



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



**LUCAS PEIXOTO DE MACÊDO**

**PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS E EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR: DIÁLOGO COM O ENSINO MÉDIO**

**NATAL  
2019**

**LUCAS PEIXOTO DE MACÊDO**

**PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS E EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR: DIÁLOGO COM O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito final para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Dias.

**NATAL  
2019**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro Ciências da Saúde – CCS

Macêdo, Lucas Peixoto de.

Práticas corporais alternativas e educação física escolar:  
diálogo com o ensino médio / Lucas Peixoto de Macêdo. - 2019.  
45f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (Graduação em Educação  
Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de  
Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física. Natal, RN,  
2019.

Orientadora: Maria Aparecida Dias.

1. Educação física - Escola - TCC. 2. Práticas corporais  
alternativas - TCC. 3. Ensino médio - TCC. I. Dias, Maria  
Aparecida. II. Título.

RN/UF/BS-CCS

CDU 796:376

Elaborado por ANA CRISTINA DA SILVA LOPES - CRB-15/263

*A todos os seres que através do toque, do olhar, da palavra, do sabor ou do cheiro, contribuíram para a minha evolução.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois para mim, significa todas as pessoas e acontecimentos, os quais foram essencialmente necessários para que eu estivesse aqui, escrevendo as últimas palavras desse trabalho. Mas não deixarei de explicitar alguns desses “serumaninhos” queridos.

Obrigado a minha maravilhosa família de sangue, principalmente aos lindos que me aguentam debaixo do mesmo teto. Gratidão, Painho por me ensinar que tudo na vida tem uma lógica e uma racionalidade, mas ainda bem que Mainha sempre esteve junto para me mostrar que também tem beleza e arte nessa equação. Já a minha Irmãzinha, através do exemplo, me aponta para a necessidade de dedicação e responsabilidade em tudo. E Vovó, que agora é anjo, te amo por ser amor e carinho em cada segundo.

Obrigado Meu Amor, por me ensinar sobre o cuidado. Cuidado comigo mesmo e com os outros. Também, por você me mostrar a ser grato por todas as pequenas Vitórias de cada dia, esses pequenos êxitos que normalmente passariam despercebidos. Por sua culpa, eu valorizo mais a vida.

Aos meus amigos viciados: Jean, Clodoaldo, Luis e Jailton, pois o vício é inevitável, o segredo é escolher bem no que vai ser. Com vocês meu vício é a amizade, o amor e o carinho. Amizades que já passaram pela provação do tempo e sei que são para a vida toda. E depois dela.

A turma do Suprassumo, que é um dos principais pilares que sustentam a minha saúde mental dentro desse mundo doido. Iluminados principalmente pela vela do companheirismo, somos todos amigos, irmãos, terapeutas, ativistas, depressivos, zoeiros, e JPs.

Aos meus amigos do Som do Bem e do ESDE que me impulsionam para ser uma pessoa melhor, através da empatia e da ajuda ao próximo, ao mesmo tempo que realizamos trabalhos solidários com o intuito de fazer com que o mundo seja cada vez melhor, com menos sofrimentos e desigualdades.

Aos meus companheiros de viagem desse barco chamado “graduação em Educação Física”, estar com vocês nas aulas e nas atividades da universidade foi o que fez esse percurso ser leve e divertido (com exceção do TCC, nada divertido fazer isso). Obrigado a cada um de vocês, que possamos continuar juntos, nessas

panelas, como colegas de profissão, lutando cada vez mais valorizar a Educação Física Escolar.

Aos mestres que compartilharam seus conhecimentos comigo durante as aulas e em outros momentos da vida acadêmica. Carinho especial por Tia Cida, Tia Petrócia e Tio Antônio que além de fazerem parte desse ritual de TCC, foram os que mais me ensinaram, através do exemplo, como deve ser o professor ideal. Minha eterna admiração e gratidão por vocês.

Acredito que também foi extremamente importante a participação nos projetos de extensão, assim agradeço aos professores Okano, Richardson, Priscilla e Regina por me aguentarem esses momentos extracurriculares, onde pude pôr em prática parte daquilo que vi em vídeos, slides, quadros e palestras, além de poder vivenciar à docência.

Ao Centro de Promoção a Saúde do Idoso do IFRN e a todos os seus participantes: Professor Gustavo, Estagiários, Bolsistas e Idosas. Foi nesse ambiente incrível que pude me desenvolver e me apaixonar pelo trabalho com a “terceira idade”. Me sinto muito mais preparado para o mundo graças a isso.

Também agradeço a Escola Estadual Berilo Wanderley onde pude passar vários meses durante as atividades extracurriculares, como também foi lá que fui recebido para realizar as intervenções deste trabalho de conclusão de curso. Obrigado seus professores e alunos que contribuíram com minha formação.

Por fim, aos que de alguma forma tiveram seus dedos tocando diretamente, esse trabalho: meu amor, Vitória; meu irmão poliglota, Bombeiro; e meu amigo entendedor das normas, Caio.

E claro, a você, que está lendo essas páginas.

*“Hay que endurecerse, pero sin perder la ternura jamás”*

*(Che Guevara)*

## RESUMO

A Educação Física escolar apresenta diversos conteúdos e a todo momento surgem novas práticas corporais as quais podem ser utilizadas nas aulas. Na década 80 um grupo de práticas com características contestatórias da cultura dominante ganham visibilidade, elas foram chamadas de Práticas Corporais Alternativas, como forma de negação ao modelo esportivista, tecnicista e biológico das práticas hegemônicas da época. Depois de anos de existência em nossa cultura, essas práticas chegam a aparecer dentro dos documentos oficiais de currículo, como a Base Nacional Comum Curricular, entretanto, elas ainda não são fortemente trabalhadas dentro dos currículos de educação básica. Com isso, este trabalho objetivou investigar a relação de alunos do ensino básico, em específico o Ensino Médio, com aulas de Educação Física que tematizem as Práticas Corporais Alternativas. Tendo como objetivos específicos: elaborar e aplicar as aulas sobre essa temática e avaliar as percepções dos alunos sobre os conhecimentos desenvolvidos nas aulas. Nossa pesquisa foi de natureza qualitativa de caráter descritivo, para isso esse estudo realizou uma unidade temática composta por seis aulas para uma turma do último ano do Ensino Médio de uma escola estadual na cidade de Natal/RN. Essas aulas foram divididas em três intervenções diferentes, sendo a primeira com a sensibilização dos sentidos, a segunda com a Yoga e a terceira com a Eutonia. No decorrer dos encontros e com base nos questionários, foi evidenciado o engajamento dos alunos, demonstrando que os mesmos estavam motivados com as práticas por serem diferentes das existentes na escola e pelas metodologias de aulas não tradicionais, também foi visto como positivo a ampliação da visão sobre corpo, englobando as dimensões além da física, e sobre Educação Física, além dos esportes. Assim, considera-se que as Práticas Corporais Alternativas devam ser trabalhadas com mais frequência na Educação Física escolar e que, para isso, os professores devam ter acesso a essas informações em cursos de formação inicial e continuada.

**Palavras-chave:** Práticas Corporais Alternativas. Educação Física escolar. Ensino médio.

## **ABSTRACT**

Scholar Physical Education has various curriculum contents and new body practices, which can be used in classes, appear every moment. In the 1980s a group of practices with characteristics that contested the dominant culture gained visibility, they were called Alternative Body Practices, as a form of denial to the sportive, technical and biological model of the hegemonic practices at the time. After years of existence in our culture, these practices began to appear within official curriculum documents, such as the National Common Curriculum Base, however, they are not yet well worked within the basic education curriculum. Thus, this work aimed to investigate the relationship of students of basic education, specifically in High School, with Physical Education classes that address the Alternative Body Practices. The specific objectives were to elaborate and apply the classes on this theme and to evaluate the students' perceptions about the knowledge developed in the classes. Our research was qualitative and descriptive, so this study conducted a thematic unit composed of six classes for a class of the last year of High School of a state school in the city of Natal / RN. These classes were divided into three different interventions, the first with sensitization of senses, the second with Yoga and the third with Eutonia. Throughout the meetings and based on the questionnaires, the students' engagement was evidenced, demonstrating that they were motivated with the practices because they were different from those existing at school and due to the methodologies of non-traditional classes. Also, an expansion of concept about their bodies was seen, encompassing dimensions beyond physics, and about Physical Education, beyond sports. Thus, it is considered that Alternative Body Practices should be performed more frequently in Scholar Physical Education and for this, teachers should have access to this information in initial and continuing education courses.

**Keywords:** Alternative Body Practices. Scholar Physical Education. High School.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 A EDUCAÇÃO FÍSICA POUCO ALTERNATIVA</b> .....	13
<b>3 PCAS, AS NOVIDADES COM MAIS DE 40 ANOS</b> .....	20
<b>4 “QUERIA ENTENDER, MAS VI QUE NÃO SERIA SUFICIENTE, PRECISAVA SENTIR, POIS A RAZÃO É SEMPRE MUITO LIMITADA”</b> .....	26
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	36
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	38
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ESTUDO DA REALIDADE</b> .....	41
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO FINAL</b> .....	42
<b>APÊNDICE C – PLANO DE AULA 1</b> .....	43
<b>APÊNDICE D – PLANO DE AULA 2</b> .....	44
<b>APÊNDICE E – PLANO DE AULA 3</b> .....	45

## 1 INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa tratou de discutir as Práticas Corporais Alternativas (PCAs) como conteúdo da Educação Física (EF) escolar no estudo da consciência corporal<sup>1</sup>. Essas práticas têm origens em diferentes partes do mundo e em diferentes épocas, mas são agrupadas por possuírem em comum o foco no sujeito, não na forma externa.

Nesse sentido, o trabalho da consciência corporal aqui discutido vai contra a dualidade corpo e mente, carne e pensamentos e biológico e emocional, comum na sociedade que tanto foi influenciada pelo filósofo matemático René Descartes, que trabalhou com as compartimentalizações.

O corpo visto aqui, abrange emoções, sentimentos, pensamentos, história e cultura, assim o professor de Educação Física tem papel fundamental na consolidação da ideia desse corpo abrangente e complexo, muito mais que membros, carne e ossos.

Mas infelizmente, a Educação Física escolar ainda é marcada pelo esportivismo e tecnicismo, devido a sua longa história oriunda das ginásticas, principalmente relacionadas aos métodos Alemão e Francês, e da necessidade de formação de atletas, os quais apresentavam objetivos claros relacionados ao rendimento físico e o desenvolvimento osteomusculares, ao tempo que ignorava todos os aspectos subjetivos dos alunos, com as suas histórias, seus interesses e seus sentimentos.

Dessa forma, esse trabalho vem somar forças a divulgação desse conceito de corpo amplo com dimensões subjetivas além das biológicas, como também ambiciona a diversificação dos conteúdos nas aulas de Educação Física, através da inserção de outras práticas corporais, nesse caso, as Alternativas, para proporcionar novas vivências e conhecimentos os quais não são comumente vinculados nos meios de comunicação, nem são de conhecimento da maioria da população.

---

<sup>1</sup> “(...) consciência corporal é o reconhecimento do todo que é o corpo (no sentido de corporeidade), assim como dos segmentos que o compõem: músculos, ossos, articulações, etc; é o conhecimento das possibilidades de movimentos e da organização dos sistemas, do grau de tonicidade muscular, da postura, do funcionamento do organismo e de suas alterações, possibilitando conhecer as diversas origens das tensões, das dores, etc; é aprender a dosar a energia despendida num esforço, tendo ciência das limitações, seja numa tentativa de superá-las, ou até mesmo aprendendo a conviver com elas, descobrindo o prazer e o desprazer de viver, desenvolvendo a percepção das sensações (temperatura, volume, peso, comprimento). É o conhecimento de si” (CAVALARI, 2005, p. 58).

Ademais, tenho aproximação com as PCAs, principalmente a Yoga, a massagem e a meditação, já possuindo algumas formações nas áreas. Também considero que já atuei como professor de Yoga e de uma modalidade chamada “Consciência Corporal”, na qual ministrava aulas de meditação, Yoga, massagem e dinâmicas envolvendo jogos e brincadeiras relacionados a percepção internas e externas.

Também é visto que mesmo o número de pessoas praticantes das PCAs vem aumentando (CESANA; TOJAL; DRIGO; 2018), esse conteúdo ainda não se consolidou na Educação Física escolar, talvez por reflexo da falta de formação dentro dos próprios cursos de graduação em Educação Física, tornando necessária uma formação complementar em alguma das técnicas para que o profissional tenha o conhecimento para a construção de suas práticas pedagógicas. E também pela escassez de trabalhos sobre a temática das PCAs como conteúdo da Educação Física escolar, como pôde ser constatado em breve pesquisa sobre o estado da arte exposto no quadro 1.

Quadro 1 - Estado da arte sobre os trabalhos de PCAs e Educação Física no ensino médio.

<b>ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>TIPO</b>
<b>2011</b>	Práticas Corporais Alternativas e Educação Física: entre a formação e a intervenção	Juliana Cesana	Tese de doutorado em Educação Física
<b>2013</b>	Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção nas aulas de Educação Física no ensino médio	Alison Pereira Batista	Dissertação de mestrado em Educação
<b>2016</b>	Meditação e Educação física: que relação é essa?	Felipe Zimmermann Teixeira	Monografia de conclusão de curso de Educação Física
<b>2016</b>	A interlocução de saberes das práticas corporais de conscientização na Educação de Jovens e Adultos	Milena de Oliveira Aguiar	Monografia de conclusão de curso de Educação Física
<b>2016</b>	“Para evocar o interior”: Encontros com as Práticas Corporais Introspectivas na graduação em Educação Física	Paula Paré da Rocha	Monografia de conclusão de curso de Educação Física
<b>2017</b>	Educação Física escolar e Hatha-Yoga: uma proposta de trabalho com vistas à educação postural	Lumiar Cardoso de B. Gomes	Artigo da revista Cadernos de Formação RBCE
<b>2018</b>	Efeito de um programa de Pilates nos níveis de aptidão física em alunos do ensino médio	Viviane Fim	Monografia de conclusão de curso de Educação Física

Fonte: Construído pelo autor, 2019.

Para a construção do quadro 1, foi realizada a busca na plataforma Google Scholar - Google Acadêmico em português, utilizando os descritores “Educação física”, “Ensino Médio” e “Práticas Corporais Alternativas”; e data de publicação entre os anos de 2009 e 2019. A partir disso, foram encontrados 115 resultados e após a leitura dos títulos e resumo, restaram apenas sete, já que a maioria dos trabalhos não se relacionavam com a temática dos três descritores.

Por ser um número muito baixo, é sugestivo que essa temática não esteja sendo muito abordado atualmente, o que obrigou a busca por referências mais antigas para a construção desse trabalho. Também foi observado que a maioria dos trabalhos do Quadro 1 são referentes a monografias de conclusão de cursos de graduação, o que por sua vez sugeriu haver uma baixa quantidade de pesquisas sendo desenvolvidas pelos programas de pós-graduação no Brasil.

Diante da necessidade de trazemos novas práticas para dentro da escola, mas que ao mesmo tempo sejam trabalhadas de forma que gerem interesses nos alunos, fazemos a seguinte indagação, quais as relações que os alunos constroem sobre o conteúdo consciência corporal através das PCAs?

Diante desse problema, o objetivo do trabalho é analisar como os alunos aderem, participam e aprendem sobre o conteúdo de ginástica de consciência corporal através das PCAs através das aulas sistematizadas. Para isso, como objetivos específicos temos: elaborar e aplicar as aulas sobre o conteúdo proposto; e avaliar as percepções dos alunos sobre os temas trabalhados.

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva, de maneira que se utilizou de interpretações de fenômenos e atribuições de significados tendo em vista a existência de “um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.70). E registrou e descreveu as experiências das seis aulas sobre as Práticas Corporais Alternativas, para uma turma do terceiro ano do ensino médio da Escola Estadual Berilo Wanderley, através dos seguintes instrumentos para a aquisição de informações: questionários, diários de bordo, fotografias e áudios gravados durante as rodas finais realizada ao final de cada intervenção, as quais são o momento de partilha de percepções sobre a aula.

A turma escolhida para o estudo, o terceiro ano C, teve 25 alunos, sendo 16 meninas e 9 meninos, com idades entre 18 e 23 anos. As aulas de Educação Física

dessa turma eram em horários seguidos, acontecendo nos dois primeiros horários da sexta-feira, das 13h às 14h 40 min, dessa forma, as seis aulas foram realizadas em três encontros.

Na primeira fase da pesquisa foi realizado um questionário exploratório sobre os conhecimentos prévios em relação ao tema, em seguida foram ministrados três encontros com os alunos, na qual foram trabalhadas as PCAs e em seguida, ao final do último encontro os participantes responderam um questionário semelhante ao inicial sobre as percepções e relevância do conteúdo para a vivência de cada um.

A partir desses dois questionários, do diário de bordo dos encontros, das fotos dos encontros e das gravações de áudio das rodas finais, será construído os resultados dessa pesquisa.

Para evitar a exposição dos alunos participantes desse trabalho, tanto os seus rostos foram borrados nas imagens usadas, como os seus nomes foram substituídos. A escolha dos nomes fictícios levou em consideração a importâncias que de algumas personalidades progressistas para o desenvolvimento da Educação pública e de qualidade para o povo.

Este trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro, “A Educação Física pouco alternativa”, aborda questões referentes ao ensino médio, seus atores e a Educação Física, já o segundo capítulo, “PCAs, as novidades com mais de 40 anos”, trabalha o conceito das PCAs, o surgimento, o contexto e sua relação com a Educação Física, e o terceiro capítulo denominado de ““Queria entender, mas vi que não seria suficiente, precisava sentir, pois a razão é sempre muito limitada”” compreende a discussão sobre as intervenções e os resultados dos questionários. Por fim, as considerações finais trazem a discussão do trabalho em relação aos objetivos iniciais e novas possibilidades futuras.

## 2 A EDUCAÇÃO FÍSICA POUCO ALTERNATIVA

A Educação Física no ensino médio apresenta uma série de desafios específicos que caracterizam esse nível, dentre eles destacam-se a o aluno adolescente, a presença de conteúdos mais complexos e a proximidade do término da longa caminhada da educação básica, que se iniciou na educação Infantil e passou pelo fundamental.

Quando é falado que o aluno adolescente é um desafio para a Educação Física não é com o intuito de trazer a definição ideológica e comumente aceita que essa fase é naturalmente repleta de crises e problemas, pelo contrário, concorda-se com Ozella e Aguiar (2008) que esse período, como todos os outros, é fruto das relações dialéticas entre o social e o histórico. No estudo desses autores, é visto que dependendo da classe social, etnia e gênero, são encontradas questões e demandas distintas, mesmo os adolescentes apresentando idades próximas. Mostrando que o ambiente e as experiências são mais relevantes do que o desenvolvimento biológico isolado.

Nossa crítica, portanto, deve ser contundente, tanto com as visões típicas da década de 60 que apontavam o jovem como crítico, generoso, criativo, quanto com as visões preponderantes que, especialmente desde os anos 90, associam o jovem à violência, às drogas, ao individualismo. (OZELLA; AGUIAR, 2008, p. 100).

Dentre os núcleos discutidos por Ozella e Aguiar (2008) encontraram que o aumento de responsabilidade e liberdade pode ser tanto vistos como motivador e esperançoso para alguns, enquanto para outras pessoas, isso pode tomar a forma de um fardo ou desafio insuperável. Da mesma forma é visto no estudo que a relação com os pais pode ser sim, conflituosa e cheias de tensões (pensamento comum sobre a realidade dos adolescentes), mas igualmente provável é a possibilidade do o desenvolvimento dessa relação afetiva seja de forma tranquila. O que mostra que não existem regras ou protocolos, sobre como os adolescentes devem ser ou agir.

Para Souza Junior (2017) a tentativa de englobar várias pessoas apenas pelo critério da idade, chamá-las de “jovens” e assim enumerar suas características é uma generalização que empobrece qualquer análise, já que são retiradas as

subjetividades para igualar pessoas em diferentes classes sociais, gêneros, culturas e outros aspetos.

Assim, o aluno do ensino médio, apresenta uma complexidade e individualidade diferente dos outros níveis de ensino. Dolto (2004) comenta que até antes da adolescência, a criança vive na sua primeira vida imaginária, na qual tem os pais e a família como principal e quase única referência de comportamentos e gostos, mas em seguida, ao entrarem na segunda vida imaginária, fatores externos a família, como televisão, escola e amigos passam ter grande influência também, tornado o ser cada vez mais complexo à medida que vai adquirindo novas experiências em sua vida.

Assim, esse sujeito histórico e social, que apresenta grande complexidade, deve ser considerado como elemento principal no processo de ensino-aprendizagem, mas não é isso que acontece em muitas escolas. Por consequência de ainda ser comum constatar que os métodos das aulas de Educação Física são os tradicionais, os quais apresentam pouca diversificação de conteúdo e não se adaptam as mudanças psicossociais dos alunos de hoje (SAMPAIO *et al.*, 2012).

Diversos trabalhos mostram que os alunos do ensino médio estão desmotivados e insatisfeitos com as aulas de Educação Física (GROKOSKI, 2013; FRANCHIN; BARRETO, 2008; HANAUER, 2009; NARDON; DARIDO, 2017; SAMPAIO *et al.*, 2012). Por mais que esses motivos possam ter influência de diversos fatores pessoais, familiares, econômicos e estruturais, sendo cada realidade composta por inúmeros especificidades, ainda é possível observar padrões e pontos em comum entre as escolas do Brasil, como observado no estudo de Sampaio *et al.* (2012).

As aulas de Educação Física seguem um padrão de esportivização e competitividade, além de uma repetição de conteúdos que não prende o interesse dos alunos, pois não há uma diversidade de opções, não há o desafio. Poucos professores se preocupam com o além de como fazer, e vão além, porque fazer, como fazer diferente. (SAMPAIO *et al.*, 2012, p. 2).

O esportivismo é um dos principais fatores de desmotivação e desinteresse dos alunos pelas aulas Educação Física escolar. Entende-se a sua forte presença nas aulas graças a sua total hegemonia como modelo de ensino durante o período da ditadura, nas décadas de 60 a 80 no Brasil. Para Palma, Palma e Oliveira (2010),

o esportivismo tinha intenção de formar corpo mais obedientes e menos críticos, reduzindo as dimensões humanas à biológica. Atrelado a isso, as aulas de Educação Física eram marcadas pela exclusão dos menos habilidosos, onde as metodologias tecnicistas valorizavam as formas e técnicas, não havendo espaços para a inclusão.

Das principais queixas dos alunos nos trabalhos de Nardon e Darido (2017) e Hanauer (2009), a hegemonia dos esportes nas aulas desmotiva por ser o mesmo conteúdo que é trabalhado em todos os anos do ensino fundamental, assim alguns alunos (os mais habilidosos) justificam a não participação por já saberem das técnicas, desse modo a aula é vista como pouco desafiadora, já outros alunos, os menos habilidosos, tendem a acreditar que depois de anos tentando aprender as habilidades dos principais esportes, durante o ensino fundamental, e não obtido sucesso, já não seja mais possível aprender. Isso corrobora com os pensamentos de Nardon e Darido (2017).

Havendo predominância do esporte, pautado na simples execução de fundamentos, parece ser justificável o afastamento do estudante de Ensino Médio das aulas de Educação Física. Qual seria o sentido de participar da aula quando já se sabe que não lhe trará nada de novo? Por que participar das aulas de Educação Física se elas serão apenas repetição do que já foi feito nos anos anteriores? (NARDON; DARIDO, 2017, p. 61).

Esse aspecto também se relaciona com outro fator de desmotivação: a falta de sentido na Educação Física. Nos trabalhos de Franchin e Barreto (2008) e Grokoski (2013) observa-se que os alunos relacionam as aulas de Educação Física como um momento disponível para o descanso, a prática de atividades livres, distração e divertimento. É bom e esperado que o fator lúdico faça parte de algumas aulas de Educação Física, mas torna-se danoso a associação da disciplina com apenas o prazer dos alunos e sem a necessidade de haver conteúdos planejados, em que a aula se assemelharia a uma espécie de recreio assistido por um professor. Demonstrando haver uma desvalorização da área em relação as outras disciplinas do ensino médio pelos alunos, que por sua vez pode ser reflexo de outros fatores, como as mídias, a equipe gestora da escola, os professoras das outras disciplinas e, até mesmo, os próprios professores de Educação Física.

Para Nardon e Darido (2017) essa desvalorização tem raízes na dicotomia e supremacia da mente em relação corpo, na qual, culturalmente, o trabalho cognitivo é mais apreciado que o físico, e juntamente com aproximação dos vestibulares e a prova do ENEM, as capacidades motoras são geralmente ignoradas e a cultura corporal de movimento pouco abordada, torna-se comum a dispensa de alunos nas aulas de Educação Física por apresentarem atestados médicos, comprovantes de frequência em academias ou participação em algum esporte. Como se o sentido das aulas fosse apenas a prática de exercícios físicos.

Sentido esse presente na Educação Física de cinco décadas atrás, como está exposto no Decreto n. 69.450, de 1971, o qual caracteriza a prática da Educação Física com o desenvolvimento de hábitos higiênicos, saúde, capacidades físicas e senso moral e cívico. E ainda conta com a superavaliação da aptidão física no segundo inciso do Título II: “A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa...” (BRASIL, 1971).

O que é totalmente destoante do que artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ano de 1996 - LDBEN n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) que define sobre os objetivos do ensino médio.

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, art. 35).

Nesses quatro itens da LDBEN atual, estão condensados todos os objetivos do ensino médio, e assim, os objetivos de cada componente curricular, incluindo a Educação Física que nesse documento, deixa de ser apenas uma prática escolar e passa a ser componente curricular.

Entretanto, como foi visto nos trabalhos citados anteriormente, ainda é comum a ideia de a Educação Física ser apenas uma prática, sem conteúdos e sem

a participação efetiva nos objetivos da LDBEN de 96. Infelizmente essa mentalidade está presente tanto para os alunos, quanto os professores que não compreendem a relação das diretrizes com suas práticas pedagógicas (ARAUJO; GRUNENVALDT, 2017).

A Educação Física ainda se apresenta para a comunidade comum como uma ideia diferente dos objetivos da escola, ou seja, como uma prática esportiva ou rol de atividades que possibilitam a melhoria motriz do aluno para extravasar sua energia e, por conseguinte estar pronto para estudar. (ARAUJO; GRUNENVALDT, 2017, p. 265).

Esses autores na sua pesquisa mostram como tanto os professores e alunos quanto a sociedade ainda estão presos a uma ideia de Educação Física ultrapassada, com suas metodologias tradicionais, marcada pelo esportivismo e o desenvolvimento da “vida ativa e saudável”. O que torna difícil a sua dissociação em curto prazo. Mas também é possível enxergar o lento caminhar para um distanciamento dessa realidade, na qual as práticas tradicionais vêm dando espaço as metodologias críticas, à medida que estudos e pesquisas são realizados nesta área.

Os professores Silveira e Pinto (2001) em seu trabalho para abordar a Educação Física integrada com a formação do cidadão, encontraram os seguintes desafios: a não aceitação dos alunos, já acostumados com a ausência de conteúdos nas aulas; a resistência a mudança pelo corpo docente como um todo, já que seria pouco efetivo a evolução de apenas uma parte dos professores; e a dificuldade de organizar a teoria e a prática de forma que seja clara para os alunos a relação indissociável entre elas. Mas que mesmo assim, esse processo é positivo e possível, podendo ser mais difícil apenas nos primeiros momentos, quando a ideia ainda é uma novidade e demanda uma necessidade de cada uma sair da zona de conforto.

Um dos principais avanços atuais para esse desenvolvimento da Educação Física escolar é a forma como o componente curricular é caracterizado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Neste documento oficial com grande influência em todas as escolas do país é explicitada de forma clara e objetiva a relação da Educação Física com a cultura, a história e sociedade, além do seu papel na formação de cidadãos críticos e autônomos através da cultura corporal de movimento.

Ainda nessa caracterização dentro da área destinada ao Ensino Fundamental, o documento discute a relação teoria x prática a partir da valorização da importância das práticas corporais como possibilidade de adquirir alguns conhecimentos, mas sem esquecer a necessidade do aprofundamento das discussões críticas sobre as mesmas. Para isso a BNCC expõe três elementos fundamentais presentes nas práticas corporais nas aulas das escolas:

**Movimento corporal** como elemento essencial; **organização interna** (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e **produto cultural** vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde.” (BRASIL, 2018, p. 213).

Por mais que isso esteja dentro da seção do ensino fundamental, acredita-se que fortaleça a área em todos os níveis escolares.

Entretanto, na seção destinada ao ensino médio, encontra-se alguns problemas para a área de Educação Física. Segundo os autores Martins *et al.* (2018) a BNCC para o ensino médio apresenta sérias dificuldades como a alocação da Educação Física e da Biologia em áreas do conhecimento diferentes, a primeira na Linguagens e suas Tecnologias e a segunda Ciências da Natureza e suas Tecnologias, quando nas aulas do Ensino Médio a relação entre esses dois componentes curriculares é muito presente. O que mostra que a Educação Física deveria estar em uma situação em que favorecesse o diálogo com as duas áreas do conhecimento sem vieses ou preferências.

Os autores também abordam que a exigência de uma interdisciplinaridade entre áreas do conhecimento que não dialogam durante os cursos de formação de professores é inviável. Visto que, nos currículos de formação, não é comum a exigência de cadeiras nos departamentos dos cursos de Letras ou Artes.

Outro ponto principal da crítica dos professores Martins *et al.* (2018) a BNCC é que Língua Portuguesa como “soberana” dentro da área do conhecimento das Linguagens e suas Tecnologias, na qual são reservadas 26 páginas para esse componente curricular e apenas cinco parágrafos para a Educação Física, mostrando a sua inferioridade em relação a primeira para os responsáveis pela construção dessa base.

Como podemos pensar de forma integral a área de linguagens e suas tecnologias se existe uma disciplina que domina as outras? Como podemos fazer a relação entre o texto e o contexto na área de linguagens e suas tecnologias se os estudantes não acessarem a Educação Física, as Artes e a Língua Inglesa com a mesma proporção? (MARTINS *ET AL.*, 2018, p. 7).

Então por mais que a Educação Física venha se consolidando e fortalecendo em alguns aspectos, outros ainda aparentam ser mais lentos e até apresentarem pequenos retrocessos. Mas, quando decide-se observar amplamente com base nas últimas décadas, é possível visualizar os grandes avanços, nos quais a área do conhecimento sobre a Cultura Corporal de Movimento está em constante progresso.

Assim, no próximo capítulo será abordado as Práticas Corporais Alternativas, como possibilidade de conteúdo para as aulas de Educação Física no Ensino Médio.

### 3 PCAS, AS NOVIDADES COM MAIS DE 40 ANOS

Antes de discutir sobre as PCAs, acredita-se que seja necessário definir o conceito que será utilizado para as Práticas Corporais em geral. Alguns autores (LAZZAROTTI *et al.*, 2010; DAMICO; KNUTH, 2014) já se dedicaram sobre essa conceituação e é visto que por mais que esse termo seja bastante utilizado dentro da Educação Física, ele ainda não se encontra bem delimitado. Dessa forma, este trabalho empregará o conceito presente no Glossário Temático Promoção da Saúde (BRASIL, 2012, p. 28):

Práticas corporais, fem. pl. Expressões individuais ou coletivas do movimento corporal, advindo do conhecimento e da experiência em torno do jogo, da dança, do esporte, da luta, da ginástica, construídas de modo sistemático (na escola) ou não sistemático (tempo livre/lazer).

Devido a sua grande abrangência conceitual, é comum que o termo práticas corporais seja acompanhado de algum adjetivo para caracterizar o foco do estudo. Na pesquisa de Lazzarotti *et al.* (2010) foi observado que as palavras mais comuns são lazer, indígenas, aventura na natureza, entretenimento e, o centro deste estudo, alternativas.

A palavra alternativa, segundo o dicionário DICIO, apresenta seis significados, e o que se adequa ao este contexto é o “o que pode ser usado no lugar de outro”, o que corrobora com o conceito de PCAs usada por Morais e Lemos (2014) que um grupo de práticas possuem o objetivo comum de substituir outras formas de práticas corporais ditas tradicionais ou padrões.

Mas isso não ocorreu isoladamente, foi fruto de um movimento mundial de mudança que surgiu durante as décadas de 1950 e 1970 e representou a cultura alternativa ou os movimentos de contracultura, os quais criticavam o capitalismo, o consumismo, a modernidade, o racionalismo exagerado e as guerras, através do estilo de vida hippie (CESANA; TOJAL; DRIGO, 2018).

Para Impolcetto *et al.* (2013), a cultura alternativa rebelava-se contra o materialismo e a cientificismo que se apresentavam como única forma de estilo de vida na sociedade moderna e que conseguiriam esclarecer todas as questões pessoais. Através dessa insatisfação com o estilo de vida da época, Albuquerque (1999) fala que a contracultura traz a responsabilidade da resolução dos problemas

individuais para o próprio indivíduo, não como um peso ou um fardo a mais, mas sendo a devolução da autonomia e da liberdade subjetivas que foram retiradas pela modernidade. Aspectos se refletiam em outros valores do movimento.

Através de valores integradores como a vivência comunitária, a aliança com a natureza e a reconciliação entre o corpo e a mente, a contracultura procurou construir modos de agir, sentir, pensar e curar distantes do dualismo hierárquico que sustenta a modernidade. (ALBUQUERQUE, 2001, p. 35).

Ideais semelhantes ao do movimento Romântico do século XVIII, que também objetivava romper com o excesso de racionalismo da sua época, nesse caso, oriundas do Iluminismo.

Dessa forma, Coldebella (2002) explica que a cultura oriental foi vista como a fonte desses novos valores, trazendo por si a valorização da intuição, do sentimento e da globalidade. Ao mesmo tempo em que valoriza as questões internas e pessoais de cada um, também é visto como essencial a união das pessoas de forma fraternal e empática. Além disso, a autora explica que a cultura oriental também se relacionou com o aspecto da espiritualidade, promovendo-a “sem o aspecto de inferioridade”, já que na cultura cristã a relação com o divino é geralmente intermediada por santos, padres, pastores ou ritos, tornando a relação menos pessoal.

Coldebella (2002) cita que essas influências do meio oriental trouxeram muitos saberes e práticas que integram “(...) elementos terapêuticos, filosóficos, religiosos, místicos, intuitivos, e também, contestatórios, que atuaram entre si gerando diversas combinações.” (p. 62). A mesma autora revela que existia a tendência da negação da tradição dos conhecimentos científicos ocidentais, mas que com o passar dos anos essa característica foi diminuindo, quando os conhecimentos ocidentais se alinharam com a ciência.

Por mais que o caráter contestatório fosse deixando de fazer parte das práticas e saberes do movimento alternativo na década de 80, o diálogo com a ciência trouxe muita força para que esse conhecimento se espalhasse com mais velocidade (COLDEBELLA, 2002).

Dentre esses conhecimentos, algumas PCAs ocidentais se difundiram, como a Yoga, o *Tai chi chuan*, o *lian gong*, as massagens, o *shiatsu*, o *doin*, a acupuntura e outras (IMPOLCETTO, *et al.*, 2013). Esses autores salientam que não são apenas as práticas milenares e do oriente que recebem o termo “alternativas”, além delas,

existem práticas modernas do ocidente que também buscam os mesmos valores, como eutonia, a antiginástica, o método Feldenkrais, a ginástica holística, as danças holísticas, as danças circulares, o pilates e o *watsu*.

Por mais que essas práticas corporais tenham sido criadas em lugares e tempos extremamente diferentes, elas se fortaleceram na década de 1980 por trabalharem aspectos contrários à sociedade moderna. Albuquerque (2001) sugere que essas práticas têm alguns pontos em comum, que são: o hibridismo cultural, a nostalgia do antigo, a orientalização, o holismo, a autonomia ou automonitoramento e o reencantamento.

Para a Albuquerque (2001), esses aspectos se referem a combinação dos conhecimentos modernos com os alternativos; a valorização das práticas antigas como fonte de grande parte do conhecimento atual; o enaltecimento da cultura ocidental como forma oposta à cultura moderna; a visão global e unitária do ser, superando a visão cartesiana que o divide; a busca pelo autoconhecimento e autorregulação a qual responsabiliza o indivíduo como agente da própria cura ou doença; e a distinção do conceito de sagrado para pontos mais próximos aos indivíduos, possibilitando a procura e o encontro de respostas que o progresso científico não aborda.

No Brasil, a difusão das PCAs ganhou forças na década de 80, pois a Educação Física passava pela sua crise identitária, causada pelos movimentos renovadores que também enfatizaram que o ser humano apresenta culturas, sentimentos e vontades, e por isso as suas práticas corporais e pedagógicas devem ter relações com esses outros aspectos, como é visto no livro *Metodologia do Ensino da Educação Física*:

Os movimentos renovadores da educação física do qual faz parte o movimento dito "humanista" na pedagogia, se caracterizam pela presença de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade, valor, tendo como fundamento os limites e interesses do homem e surge como crítica a correntes oriundas da psicologia conhecidas como comportamentalistas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38).

Aspectos que se relacionam com o movimento contracultural do ocidente moderno, podendo até se estabelecer uma relação entre esses dois movimentos

que geralmente são trabalhados separadamente, mas esse não é o tema desse trabalho.

Atualmente, quarenta anos depois da década de 80, a realidade das PCAs avançou bastante e se consolidou em diferentes áreas, que denominarei como saúde, escola e lazer. Considero que os mesmos objetivos e intencionalidades possam estar presentes nas três áreas, mas a regulamentação e os documentos oficiais as tratam de forma separada.

Na área da saúde, o principal véis das práticas é o terapêutico, as quais as também chamadas “terapias corporais” que são usadas para a cura de determinados problemas físicos como dores e também psíquicos (LORENZETTO; MATTHIESEN, 2008).

A sua regulamentação dentro do campo da saúde é vista dentro da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no Sistema Único de Saúde (PNPIC) (BRASIL, 2006) que em 2017 e 2018 teve a inclusão de mais 26 práticas (BRASIL, 2017; BRASIL, 2018a) totalizando 30 práticas ao todo, dentre as quais incluem algumas das PCAs como Yoga, dança circular, meditação, reflexologia, *shantala*.

Dessa forma, o Sistema Único de Saúde (SUS) é induzido a apoiar, incorporar e implementar as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) como forma de cuidado dos seus usuários.

Práticas Integrativas e Complementares em Saúde, masc. pl. Sin. PICS. Práticas de saúde, baseadas no modelo de atenção humanizada e centrada na integralidade do indivíduo, que buscam estimular os mecanismos naturais de prevenção de agravos, promoção e recuperação da saúde por meio de tecnologias eficazes e seguras, com ênfase na escuta acolhedora, no desenvolvimento do vínculo terapêutico e na integração do ser humano com o meio ambiente e a sociedade. (BRASIL, 2018b, p. 97).

Nessa definição sobre as PICS encontrada no Glossário Temático (BRASIL, 2018b) é possível ver que existe grande semelhança com o conceito de PCAs, mas elas não são a mesma coisa, tem conceitos diferentes, criadas em tempos e contextos diferentes. É possível que qualquer PCAs usada para seus fins terapêuticos possa ser considerada uma das PICS, mas nem todas as PICS são PCAs, como por exemplo a aromaterapia, a constelação familiar ou homeopatia, já que elas não têm o movimento corporal como objetivo do processo e nem muito

menos são práticas corporais, como base no conceito utilizado no começo desse capítulo.

Já na área da escola, as PCAs são trabalhadas como elementos da cultura corporal de movimento para que os alunos possam vivenciá-las e compreendê-las para que possam incorporar, de forma crítica, a sua realidade, seja nos âmbitos do lazer, da estética, ou como forma de expressão (IMPOLCETTO *et al.*, 2013).

Para esses autores, as PCAs na educação física escolar não são trabalhadas por seus caracteres terapêuticos, mas pelas possibilidades educativas e pedagógicas, seja nas percepções físicas sobre os diferentes tônus, partes do corpo e mudanças posturais, como também em aspectos sociais de modelos de corpos, o corpo individual e o coletivo.

Esses e outros aspectos são descritos há mais de 20 anos nos antigos PCNs, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e também na BNCC, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Os PCNs (BRASIL, 1997) abordam essa temática dentro de um dos blocos de conteúdos chamado “Conhecimentos sobre o corpo” que é apresentado no documento de forma semelhante ao entendimento de consciência corporal.

Este bloco diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma. O corpo é compreendido como um organismo integrado e não como um amontoado de “partes” e “aparelhos”, como um corpo vivo, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo, etc. (BRASIL, 1997, p. 36).

Além disso, no documento de 1998 referente ao segundo ciclo do ensino fundamental (1º ao 6º ano, antiga 1ª a 5ª série), existe dentro dos conceitos e procedimentos do bloco de conteúdo o “Reconhecimento do corpo sensível e emotivo” que é detalhado com:

Reconhecimento do corpo sensível e emotivo:

- Compreensão da dimensão emocional que se expressa nas práticas da cultura corporal de movimento;
- Compreensão da dimensão do corpo sensível que se expressa nas práticas da cultura corporal de movimento;
- Percepção do corpo sensível e do corpo emotivo por meio de vivências corporais (técnicas de massagem, jogos dramáticos, representações de cenas do cotidiano etc.). (BRASIL, 1998, p. 94).

Já na BNCC (BRASIL, 2018), esse conteúdo se encontra dentro da unidade temática de ginástica, mas especificamente na Ginástica de consciência corporal.

As ginásticas de conscientização corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental. (BRASIL, 2018, p. 218).

Comparando esses trechos dos PCN e da BNCC, é visto que o primeiro ainda é bastante amplo a respeito da gama de possibilidades que podem ser trabalhadas, inclusive ele cita a possibilidade de jogos dramáticos, o que se distancia um pouco das PCAs. Já a BNCC encaminha mais para que as aulas sobre ginástica de consciência corporal contenham PCAs, até porque a própria nota de rodapé explicita isso.

Essas práticas podem ser denominadas de diferentes formas, como: alternativas, introjetivas, introspectivas, suaves. Alguns exemplos são a biodança, a bioenergética, a eutonia, a antiginástica, o Método Feldenkrais, a ioga, o tai chi chuan, a ginástica chinesa, entre outros. (BRASIL, 2018, p. 218).

Por fim, fora dos ambientes escolares e da área da saúde, as PCAs podem ser encontradas em espaços públicos e privados, sendo praticadas por pessoas com diferentes objetivos sejam eles: cuidado com a saúde (prevenção), lazer ou estética corporal (IMPOLCETTO *et al.* 2013).

No próximo capítulo, será discutido sobre as intervenções realizadas na Escola Estadual Berilo Wanderley e os relatos dos sujeitos participantes.

#### 4 “QUERIA ENTENDER, MAS VI QUE NÃO SERIA SUFICIENTE, PRECISAVA SENTIR, POIS A RAZÃO É SEMPRE MUITO LIMITADA”

O primeiro contato com a turma do terceiro ano C da Escola Estadual Berilo Wanderley aconteceu na semana anterior a primeira intervenção planejada, já que o professor responsável não iria poder se fazer presente na aula e assim, os alunos estariam sem aula. Assim, foi aproveitado este momento para aplicar os primeiros questionários e conversar com a turma.

A primeira surpresa foi que apenas sete alunos se encontravam na sala e quando se questionou o motivo da ausência dos demais, eles informaram que é um hábito normal dos estudantes, já que os componentes curriculares desse dia não são valorizados. Dessa forma, já foi possível observar a grande desvalorização da Educação Física para os alunos daquela turma. As principais justificativas para a desmotivação foram: “*As aulas não prestam, não são produtivas*” (ALUNA MARIELLE) e “*É aula livre, quem quer, joga futebol ou vôlei, quem não quer, fica conversando mesmo*” (ALUNA SILVA).

Mesmo não fazendo parte das técnicas de coletas de dados apresentados na metodologia, essa conversa inicial com a turma foi muito importante para entender a realidade dos alunos, pois foi possível identificar alguns problemas comuns na Educação Física escolar que foram discutidos no primeiro capítulo deste trabalho.

Após esse breve diálogo, foi apresentado o primeiro questionário<sup>2</sup>, contendo cinco perguntas sobre a Educação Física e as PCAs para que os alunos respondessem individualmente com base em seus conhecimentos. Em seguida explicou-se tanto sobre a proposta de atividade para as próximas três semanas, quanto um pouco sobre as PCAs. Os alunos que faltaram a aula da sexta, responderam o questionário durante a semana seguinte, já que eles não costumam faltar nos outros dias da semana por causa das “disciplinas importantes”.

Com base nas respostas dos questionários, a temática dos objetivos da Educação Física, para a grande maioria dos alunos, se relacionou com questões de saúde, combate ao sedentarismo e qualidade de vida, como pode ser visto nas repostas: “*Bem-estar físico.*” (ALUNO LUIZ) e “*Para que possamos aprender sobre*

---

<sup>2</sup> Apêndice A

*como funciona o nosso corpo e para que temos uma via saudável e ativa em relação a atividades físicas” (ALUNA BONAVIDES).*

O que é preocupante, já que esse é um discurso ultrapassado e a Educação Física não deveria ainda ser reduzida apenas a saúde. Para Franchin e Barreto (2008) isso é fruto da falta de desenvolvimento de conteúdos teóricos pelos professores.

Acredito que essa falta de significado que a Educação Física tem para os alunos vem sendo desenvolvida há tempos, pois a falta de conteúdos teóricos que proporcionem discussões e debates, trabalhando nos alunos a criticidade está bastante defasada, uma vez que os conteúdos ministrados estão sempre voltados para execução dos fundamentos dos esportes. (FRANCHIN; BARRETO, 2008, p. 18).

Já em relação a segunda pergunta do questionário e algumas falas coletadas durante o primeiro encontro, foi observado que as práticas corporais realizadas durante as aulas se resumiam em futebol e vôlei, e mesmo assim elas aconteciam sem os direcionamentos do docente. Apenas três alunos comentaram que em anos anteriores existia maior diversificação de atividades como a Aluna Fatima que disse que no primeiro ano haviam práticas interessantes, mas agora não mais, e também a Aluna Bonavides, que comentou:

*Na minha antiga escola [no estado de São de Paulo] durante o 1º e o 2º ano do ensino médio aprendemos muito sobre lutas, jogos, Parkour, mas agora no 3º, aqui nessa escola, não tenho visto nenhuma prática. (ALUNA BONAVIDES).*

Por mais triste que sejam essas realidades, essas frustrações com a queda de qualidade das aulas podem ser vistas de forma positiva quando comparadas às outras situações, pois mostra que em algum momento da vida escolar desses alunos, eles tiveram boas experiências com professores dinâmicos e inovadores que trabalhavam com conteúdos significativos para os alunos. Sendo assim, mais preocupante é a situação dos alunos que resumiram as aulas de Educação Física na prática de vôlei e futebol, sem nem imaginar a infinidade de outras possibilidades que o componente curricular poderia trazer, tanto na formação crítica em relação ao mundo, quanto na ampliação dos temas da cultura corporal.

O que mostra que a formação dos alunos é extremamente dependente da conduta dos professores, havendo diferenças tanto entre as diferentes escolas, mas também, em dentro de uma mesma instituição, quando existem vários professores. Mostrando que os documentos que organizam o planejamento pedagógicos não são suficientes para garantir a qualidade de ensino, sejam esses documentos de níveis nacionais como a BNCC, sejam de níveis locais, como o Projeto Político Pedagógico da escola.

Como consequência dessa falta de diversidade de conteúdo, também foi verificado que apenas uma pequena minoria tinha conhecimento sobre as PCAs, pois puderam relacioná-las a relaxamentos e diálogo com questões mentais. É sabido que essas práticas não se resumem a apenas esses dois pontos, mas quando todo o resto da turma afirma não saber o que é, ou conceitua de forma incorreta, torna-se destacável esse pequeno conhecimento.

O que corrobora com o achado anterior, mostrando que esse tema de conteúdo é dificilmente apresentado nas aulas Educação Física durante o ensino básico, pois ele não foi facilmente encontrado nos relatos, mesmo para os alunos que revelaram ter desfrutado de aulas com grande variabilidade de práticas corporais nos anos anteriores.

A partir dessas informações, foram construídas três intervenções, na qual cada uma objetivou trabalhar os principais aspectos das PCAs, priorizando a visão de corpo multidimensional e complexa, sem a supervalorização das formas e volumes presentes na Educação Física escolar tradicional (LORENZETTO; MATTHIESEN, 2008).

Como Claro (1988) comenta sobre a importância do trabalho individualizado dos corpos, o qual não tenta criar padrões ou repetir formulas durante as atividades.

[O trabalho individualizado rejeita] a propaganda de massa que estimula o cuidado do corpo, através de métodos que preconizam planejamentos rígidos e novamente impostos e não propostos, com a agravante de que, na maioria das vezes, a pessoa deve: seguir 'um modelo ideal de perfeição e execução'. Se estamos falando em educação e conscientização, este tipo de orientação figura como uma das grandes agressões para o encontro do indivíduo consigo mesmo. (CLARO, 1988, p. 31)

A primeira intervenção teve como tema a sensibilização dos cinco sentidos. Com o intuito de trazer atenção e o foco para as sensações corporais, essa aula

trabalhou com a escuta dos sons presentes no ambiente; a percepção de aromas e sua relação com as memórias; a contemplação do olhar do outro; a consciência do toque; e o *mindful eating*, onde a intenção é sentir os sabores mais sutis presentes durante a mastigação de um alimento.

Baseado nessas práticas foi discutido sobre a quantidade de informações sensoriais que existem, mas não são percebidas conscientemente, a necessidade de suprimir um sentido para focar em outro, a relação de causa e efeito existente na atenção aos sentidos, a diminuição da velocidade de pensamento, e as possibilidades terapêuticas dessas atividades. Como por exemplo, durante a atividade de sensibilização ao toque, a maioria dos alunos fizeram silêncio para perceber melhor as sensações. A figura 1 é um registro de um momento dessa atividade.

Figura 1 - Sensibilização do toque, desenhando o que se sente nas costas.



Fonte: Acervo do autor.

Já o segundo encontro, teve como temática a Yoga, nele foram abordados pontos relativos ao seu conceito amplo e global, indo além da prática para mostrar a influência em estilo de vida, filosofia e espiritualidade, principalmente no seu país de origem, a Índia. Como também os pontos mais relacionados às práticas, os *asanas* (posturas), os *pranayamas* (exercícios respiratórios) e a meditação.

Como visto nos questionários, foi confirmado que poucas pessoas sabiam o que seria a Yoga, e mesmo assim não era um conhecimento aprofundado, já que as respostas eram apenas a relação senso comum com a flexibilidade e os

alongamentos. Dessa forma, foram trabalhadas posturas com focos além da flexibilidade, como na força, no equilíbrio, nas torções (Figura 2) e no relaxamento.

Figura 2 - Aula de Yoga, torção de tronco.



Fonte: Acervo do autor.

Alguns alunos sentiram algumas dificuldades e desconfortos, o que era esperado para as posturas mais complexas, mas como estas não eram a maioria durante a prática, os alunos estavam bem e satisfeitos com a atividade em geral.

*Eu senti a diferença de como eu estava há trinta minutos atrás, eu pensava em coisas aleatórias, em casa, nos pais e no mundo lá fora, mas ao decorrer do exercício, eu não fiquei mais pensando nos amigos ou na escola, eu fiquei pensando em mim, no meu corpo, minhas dores, o que tava vendo, e percebi que tem coisas que meu corpo me limita, pois sou gordo... E tem coisas que meu corpo permite. Teve posturas que doeu um pouco, e outras que foram bem relaxantes, “de boa” a aula. (ALUNO LULA).*

O trabalho de consciência corporal ajuda os seus praticantes a se entenderem melhor, motivando assim a sua aceitação e entendimento do próprio corpo. O Aluno Lula não focou apenas nas suas limitações, reconheceu que todas as pessoas têm limitações e contemplou também suas possibilidades.

Outra forte marca da Yoga é o relaxamento, que geralmente nas práticas convencionais, ocorre ao final, depois dos exercícios vigorosos e antes da meditação. Para essa intervenção foi planejado um *Yoga Nidra* que é semelhante a um relaxamento conduzido.

Essa relação com o relaxamento já era conhecida por alguns alunos, como a Aluna Silva comentou: “Cheguei bem estressada na aula, e quando vi que seria

*yoga, fiquei tipo 'ai meu deus, era isso que precisava' e agora estou mais relaxada, que coisa boa".*

A última intervenção foi com a Eutonia. Com base nos conceitos criados pela Gerda Alexander, essa aula trouxe a ideia do tônus ideal para cada momento do dia, onde o ideal não é permanente nem igual para todos os momentos, mas sim, flexível e adaptável cada demanda da vida.

Assim, foram investigadas as mudanças corporais durante a realização de algumas atividades, quando era pedido que fosse alterado a intensidade das contrações musculares, como também, na alternância de sentimentos. Sendo observado que as mesmas ações mudam suas efetividades tanto nas alterações de tônus musculares quanto as mudanças propositais de sentimentos.

Além disso, também foi trabalhado a massagem com a bola de tênis e o cabo de vassoura, esses instrumentos foram utilizados em determinados grupos musculares das costas para dissipar tensões, as quais podem ter sido produtos de modelos mentais como preocupações ou medos (ALEXANDER, 1983).

Com a intenção de levar os alunos a terem consciência dos diferentes tônus, possibilitando a ludicidade, foi proposta uma atividade com bolas de encher e em grupos. Dessa forma, caso o tônus fosse muito forte, a bola estouraria e se fosse muito sutil ela cairia durante o deslocamento pela sala, assim os participantes precisavam se conectar com o parceiro e encontrar o equilíbrio ideal, o qual mudava com a posição e a música. A figura 3 é o registro um momento dessa dinâmica.

Figura 3 - Eutonia, atividade com as bexigas.



Fonte: Acervo do autor.

Mesmo a aula não sendo muito vigorosa, nem o relaxamento muito elaborado, muito alunos comentaram que o final dessa aula foi o momento em que mais relaxaram e por isso iriam praticar em casa, como visto em: “*agora sei que posso fazer massagem em mim mesma*” (ALUNA ROSARIO) e “*vou comprar uma bolinha pra mim mesmo*” (ALUNO CHE). Sendo evidente os aspectos da autonomia e responsabilidade, pontos importantes que as PCAs devem trabalhar, juntamente com a experimentação (LORENZETTO; MATTHIESEN, 2008).

Além do trabalho deitado e lento, outro fator que pode ter contribuído para que a aula fosse ainda mais aproveitada pelos alunos foi o fato de ter sido a terceira aula. Depois de três semanas, os alunos já estavam se acostumando com o ritmo das aulas, já tinha acumulando conhecimento sobre os sentidos e a respiração, o que sugere que quanto mais aula sobre o tema, maior é o envolvimento dos alunos.

Ao fim desse momento, foi pedido que os alunos respondessem mais um questionário<sup>3</sup> que continha algumas perguntas identificadas ao realizado antes das intervenções e outras diferentes, assim foi possível observar certo desenvolvimento em relação aos temas explorados, bem como avaliar as aulas realizadas.

Em relação a temática dos objetivos do componente curricular Educação Física, algumas respostas mantiveram a relação com a saúde e o combate ao sedentarismo, mas foi possível observar o surgimento da sua associação com questões mentais e psicológicas além da valorização do conhecimento sobre o corpo.

Durante as três rodas finais de cada intervenção, houveram a necessidade relacionar as práticas ao esporte, como se as PCAs fossem realizadas para melhorar os rendimentos dos atletas ou tratar os problemas causados pelo esporte de alto rendimento, mostrando como é forte dependência dos esportes para a Educação Física escolar na mentalidade desses alunos. Como falado anteriormente, fruto de anos de ensino tradicional por professores que não se atualizaram sobre as novas necessidades do componente curricular, seja por desinteresse ou falta de oportunidades.

Mas nas respostas do questionário não houve essa relação, as PCAs não foram relacionadas aos esportes, mas sim ao trabalho corporal, alguns alunos já chegaram as conclusões que a Educação Física não é apenas esporte, mas sim o

---

<sup>3</sup> Apêndice B

estudo e trabalho com o corpo em todas as suas dimensões: física, mental, emocional e espiritual.

Dessa forma, quando questionados sobre os conhecimentos sobre as PCAs, foi observado a interação com esse corpo integral e complexo.

*São práticas que trazem o desenvolvimento da consciência visando um equilíbrio espiritual. Servem para nos trazer ainda mais satisfação com o que gostamos de fazer, sendo um trabalho de dentro para fora. (ALUNO MARX).*

O aluno Marx sempre colaborou com as rodas de conversa, pois demonstrava-se interessado em questões psicológicas e sociológicas, trazendo discussões sobre a violência da sociedade e sua falta de conexão, a erotização do corpo na cultura e a relação das práticas com o Ego. Também é dele a frase que dá nome a este capítulo, que surgiu durante a discussão sobre a dinâmica da meditação contemplativa do olhar do outro (durante a primeira intervenção), e ele começou tentando descobrir o que o colega pensava, mas depois percebeu que não seria possível.

*Queria entender, mas vi que não seria suficiente, precisava sentir, pois a razão é sempre muito limitada. Neste momento, para eu me conectar eu não devo apenas querer que o outro se desarme para eu “entrar”, eu devo ser o primeiro a me desarmar. (ALUNO MARX).*

Assim o Aluno Marx percebeu e compartilhou que nem tudo deveria ser competição, nem na escola, nem nos outros espaços. Mas, infelizmente, é essa a realidade nas suas aulas de EF, já que os alunos afirmaram que só jogam futebol e vôlei. Essa conclusão do aluno, instigada por uma vivência de uma PCA, corrobora com o que Lorenzetto e Matthiesen falam sobre as PCAs nas aulas de Educação Física escolar.

[As Práticas Corporais Alternativas na Educação Física Escola se contrapõem] por definição e princípio, ao conteúdo clássico inerente às práticas tradicionais, que buscam, defendem e exacerbam os valores da competição, da divergência e da comparação, em detrimento, muitas vezes, do processo conectivo, convergente e cooperativo. (LORENZETTO; MATTHIESEN, 2008, p. 11).

Provavelmente o Aluno Marx não tenha a oportunidade de fazer seus comentários com esses níveis de profundidade em aulas tradicionais, onde os corpos são reduzidos a padrões de movimentos.

Por fim, com relação a afetividade dos alunos para com as aulas, foi claro constatar que todos gostaram das intervenções, tanto em relação ao conteúdo quanto as metodologias utilizadas.

Ao término das aulas e nos questionários, foi comum haver comentários sobre como as aulas foram proveitosas e como estavam se sentindo melhor após as práticas, inclusive com a diminuição de certas dores, como “*nos ajuda a sair mais leves e mais calmos.*” (ALUNA MARIELLE), “*comecei a aula com dores nas costas, mas depois passou*” (ALUNO WYLLYS) e “[...] *é algo que ajuda na minha ansiedade.*” (ALUNA BONAVIDES). Entretanto, vale reforçar que o intuito dessas intervenções não foi o terapêutico, mas sim o educacional, como os Impolcetto *et al.* (2013) enfatiza em seu trabalho.

Na escola, as PCAs têm intuito pedagógico, porém, elas também são utilizadas na sociedade com intuito terapêutico - de prevenção ou reabilitação - estético e de relaxamento ou estimulação. Em cada um desses exemplos os objetivos são diferentes apesar da importância dos seus princípios serem preservados. Estas diferenças podem ser exploradas também na dimensão conceitual. (IMPOLCETTO *ET AL.*, 2013, p. 275).

Todavia, não seria possível construir o conhecimento sobre as PCAs sem a vivência no próprio corpo, sem a prática, sem o sentir. Então a dimensão procedimental do conteúdo se aproxima um pouco da terapêutica, não por se propor a curar doenças, mas por poder atenuar ansiedades e dores físicas dos alunos.

Além dos sentimentos prazerosos oriundos das práticas, os alunos também comentaram sobre como a diversificação dos conteúdos é importante para a motivação, tendo em vista que para quase todos os alunos as PCAs foram atividades inéditas e quase totalmente desconhecidas, com uma visão de corpo oposta a tradicionalmente encontrada.

Dessa maneira, foi verificada a importância e necessidade de que esse conteúdo seja trabalhado pelos professores de Educação Física escolar, como mais uma possibilidade de expansão das formas da cultura corporal.

Ademais, foi perceptível que em geral os alunos não se expressaram com detalhes, apresentando tanto nas rodas finais, quanto nos questionários, respostas concisas, salvo algumas exceções que se destacaram. Este fato pode indicar que a autonomia desses alunos não foi motivada de forma satisfatória, o que prejudica as suas atuações como cidadãos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse trabalho foi visto como Educação Física escolar tem a ganhar com a maior utilização das PCAs, tanto no ensino médio quanto nos outros níveis de ensino.

Em razão de que elas são atividades que trazem inúmeros benefícios a saúde, por possuírem focos distribuídos tanto nas dimensões físicas, quanto nas dimensões emocionais, mentais e espirituais do corpo. Além disso, as PCAs também ajudam a resolver alguns problemas da Educação Física escolar, como a falta de diversificação dos conteúdos, já que essas práticas não são difundidas na nossa cultura quando comparamos com os esportes e a ginástica (na perspectiva das modalidades esportivas). Como também são ótimas possibilidades contra a esportivização, sendo práticas sem as peculiaridades negativas da alta competitividade e da exclusão dos menos habilidosos.

As informações colhidas durante as intervenções mostram que os alunos do terceiro ano “C” da Escola Estadual Berilo Wanderley aproveitaram esses momentos para explorarem práticas desconhecidas para a maioria, para expandirem suas concepções sobre a Educação Física escolar e para vivenciarem momentos de percepção do próprio corpo de forma mais profunda que o comum.

Além disso, pôde-se observar que, em apenas três intervenções, os alunos conseguiram construir certo conhecimento significativo sobre as PCAs, com base na evolução de suas falas nas rodas finais e suas respostas dos questionários, as quais evidenciavam os aspectos de autonomia, experimentação, responsabilidade, sensibilidade, cooperação e valorização do corpo multidimensional, não apenas as formas e volumes.

O que mostra que esse trabalho conseguiu responder seus objetivos iniciais de maneira satisfatória, ao analisar as relações dos alunos com o conteúdo de ginástica de consciência corporal através da PCAs.

Outro ponto importante é que além da compreensão dos conteúdos, é que as aulas foram prazerosas, ao ponto de que alguns alunos me pediram para ficar mais tempo, ou lamentaram por não terem essas aulas desde o começo do ano.

Este trabalho constata que é possível trabalhar as PCAs no ensino médio, de forma significativa e prazerosa para os alunos, mas entendemos que esse conhecimento não é tão abordado dentro dos cursos de formação de professores.

Sendo assim, vemos como necessidade o aumento de discussões sobre essa temática dentro das universidades e outras instituições de formação inicial e continuada de professores, pois não basta que os temas estejam presentes nos documentos oficiais, como os PCNs e a BNCC, é preciso que eles sejam trabalhados durante as formações de professores.

Sendo assim sugere-se que sejam realizadas novas pesquisas sobre a temática e a elaboração de projetos de formação continuada de professores com o foco nas PCAs, para que assim, empoderados desses conhecimentos, os docentes possam levar esse “novo” conteúdo para suas aulas.

Pessoalmente, a construção desse trabalho me embasou mais fortemente sobre os conhecimentos da Consciência Corporal, os quais sempre foram meus interesses dentro da graduação em Educação Física, assim, espero continuar nesse caminho unindo tanto as possibilidades pedagógicas, quanto as terapêuticas.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Leila Marrach Basto de. As invenções do corpo: modernidade e contramodernidade. **Motriz**, v. 7, n. 1, jan/jun. 2001.

ALBUQUERQUE, Leila Marrach Basto de. Corpo civilizado, corpo reencantado: o moderno e o alternativo nas representações do corpo. **Motriz**, v. 5, n.1, jun. 1999.

ALEXANDER, Gerda. **Eutonia**: um caminho para a percepção corporal. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ARAUJO, Geander Franco de; GRUNENVALDT, José Tarcísio. A educação física e as finalidades educacionais do ensino médio: um estudo de caso. **Motrivivência**, v. 29, n. 51, p. 251, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 12 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação física. Brasília. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação física. Brasília. 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à saúde. Departamento de atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS**: atitude de ampliação de acesso. 1. ed. – Brasília: Ministério da saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Glossário temático**: promoção da saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2012

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à saúde. Departamento de atenção Básica. **Portaria no 849, de 27 de março de 2017**. Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares. 2017

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à saúde. Departamento de atenção Básica. **Portaria no 702, de 21 de março de 2018**. Altera a Portaria de

Consolidação nº 2/GM/MS, de 28 de setembro de 2017, para incluir novas práticas na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares - PNPIC. 2018a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Atenção à Saúde. **Glossário temático**: práticas integrativas e complementares em saúde. Brasília. 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, UNDIME, CONSED. 2018c.

CAVALARI, Thais Adriana. **Consciência corporal na escola**. Orientador: Adilson Nascimento de Jesus. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CESANA, Juliana; TOJAL, João Batista Andreotti Gomes; DRIGO, Alexandre Janotta. **Educação Física e Corporeidade**: paralelos históricos, formação profissional e práticas corporais alternativas. São Paulo: CREF4/SP, 2018.

CLARO, Edson. **Método Dança-Educação Física**: Uma reflexão sobre consciência corporal e profissional. São Paulo: E. Claro, 1988

COLDEBELLA, Auria de Oliveira Carneiro. **Práticas Corporais Alternativas**: Um caminho para a formação em Educação Física. Orientador: Luiz Alberto Lorenzetto. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2002.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAMICO, José Geraldo Soares; KNUTH, Alan Goularte. O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: Hibridizações e borramentos no campo da saúde. **Movimento**. Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 329-350, jan/mar. 2014.

DOLTO, Françoise. **A causa dos adolescentes**. Aparecida: Ideias e Letras, 2004.

FRANCHIN, Fabiana; BARRETO, Selva Maria Guimarães. Motivação nas aulas de Educação Física no ensino médio. **Journal of Physical Education**, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2008.

GROKOSKI, Kelly Karolina. **Os significados atribuídos pelos alunos do Ensino Médio em relação às aulas de Educação Física**. 2013. Disponível em: [https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/os-significados-atribuidos-pelos-alunos-ensino-medio-relacao-aulas-educacao-fisica.htm#capitulo\\_1](https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/os-significados-atribuidos-pelos-alunos-ensino-medio-relacao-aulas-educacao-fisica.htm#capitulo_1). Acesso em: 12 nov. 2019.

HANAUER, Fernando Cristyan. **Fatores que influenciam na motivação dos alunos para participar das aulas de Educação Física**. 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/5457065-Fatores-que-influenciam-na-motivacao-dos-alunos-para-participar-das-aulas-de-educacao-fisica.html>. Acesso em: 12 nov. 2019.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. *et al.* As Práticas Corporais Alternativas como Conteúdo da Educação Física Escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 267-281, jan./mar. 2013

LAZZAROTTI, Ari Filho *et al.* O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 01, p. 11-29, jan/mar. 2010

LORENZETTO, Luiz Alberto; MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Práticas Corporais Alternativas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008

MARTINS, Raphael Moreira *et al.* **Base Nacional Comum Curricular para o ensino médio: análise dos professores de Educação Física**. 2018. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2018/06/parecer-bncc-ensino-mecc81dio.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.

MORAIS, Vinícius Barbosa; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. Práticas Corporais Alternativas e Educação Física escolar. **EFDeportes.com**. Buenos Aires. n. 193, jun. 2014.

NARDON, Tiago Aparecido; DARIDO, Suraya Cristina. Ensino Médio: o afastamento das aulas de Educação Física. In: DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física no Ensino Médio: diagnóstico, princípios e práticas**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2017.

OZELLA, Sergio; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Desmistificando a concepção de adolescência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, 2008.

PALMA, Angela Pereira Teixeira Victoria; PALMA, José Augusto Victoria; OLIVEIRA, Amauri Bassoli de. **Educação física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio**. Londrina: EDUEL, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAMPAIO, Adelar Aparecido *et al.* Educação Física no Ensino Médio: motivos para evasão. **Anais do IV Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão**, 2012

SILVEIRA, Guilherme Carvalho Franco da; PINTO, Joelcio Fernandes. Educação Física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 3, p. 137-150, 2001.

SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. Juventudes: desvelando a pluralidade de contextos e projetos de vida. In: DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física no Ensino Médio: diagnóstico, princípios e práticas**. Ijuí: Unijuí, 2017. p. 41–56.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA ESTUDO DA REALIDADE**

Natal, RN, 11/10/2019

Questionário para estudo da realidade dos alunos do 3º C da EEBW

Discente: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

*Olá, essas perguntas não apresentam respostas certas ou erradas, nem muito menos valerá nota. As usarei para que possa entender um pouco mais sobre a turma, dessa forma, peço que respondam com sinceridade cada pergunta.*

*Utilizem o espaço em branco abaixo das perguntas e o verso da folha para suas respostas.*

- 1) Na sua opinião, para que servem as aulas de Educação Física no ensino médio?
- 2) Quais as principais práticas corporais presentes nas aulas?
- 3) O que você entende por Práticas Corporais Alternativas (PCAs)? E para que servem? (Exemplo de PCAs: yoga, Tai Chi Chuan, Eutonia e Antiginástica).
- 4) Para você, as Práticas Corporais Alternativas têm relação com a Educação Física Escolar?
- 5) Você já praticou alguma? Se sim, quais foram suas sensações?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO FINAL**

Natal, RN, 01/11/2019

Questionário final para os alunos do 3º C da EEBW

Discente: \_\_\_\_\_


Idade: \_\_\_\_\_

*Olá, essas perguntas não apresentam respostas certas ou erradas, nem muito menos valerá nota. As usarei para que possa entender um pouco mais sobre a turma, dessa forma, peço que respondam com sinceridade cada pergunta.*


*Utilizem o espaço em branco abaixo das perguntas e o verso da folha para suas respostas.*

- 1) Na sua opinião, para que servem as aulas de Educação Física no ensino médio?
- 2) O que você entende por Práticas Corporais Alternativas (PCAs)? E para que servem?
- 3) Quais práticas foram realizadas durante essas três últimas semanas? O que você pôde **perceber e aprender** nessas aulas?
- 4) Você gostaria que houve mais aulas sobre esse conteúdo? **Justifique sua resposta.**
- 5) Para você, as Práticas Corporais Alternativas têm relação com a Educação Física Escolar? **Justifique sua resposta.**


## APÊNDICE C – PLANO DE AULA 1

		<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE</b> <b>CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE</b> <b>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b> <b>TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b>			
<b>PLANO DE AULA – 18/10/2019</b>					
<b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Berilo Wanderley					
<b>TURMA</b> 3º ano C	<b>NÍVEL DE ENSINO</b> Ensino médio	<b>TURNO</b> Vespertino	<b>CARGA HORÁRIA</b> 90 min	<b>Nº DE ALUNOS</b> 25	
<b>OBJETIVO</b> Perceber que os sentidos corporais podem ser sensibilizados através da concentração e entender a importância				<b>TEMA DA AULA</b> Sensibilização dos sentidos	
<b>CONTEÚDO</b> Práticas Corporais Alternativas / Ginástica de conscientização corporal					
<b>METODOLOGIA DE ENSINO (MOMENTOS PEDAGÓGICOS)</b>					
<p><b>1º Momento:</b> Conversar com a turma sobre os objetivos das aulas e falar um pouco as práticas corporais alternativas (PCAs). Em seguida, explicar sobre a aula do dia, a sensibilização dos sentidos e a necessidade de separá-los ser apenas uma questão didática.</p> <p><b>2º Momento (Audição):</b> Pedir para que os alunos fiquem com posturas eretas, sentados e com os pés apoiados no chão para que possam permanecer um tempo imóveis sem tensões. Peça para que eles fechem os olhos e se concentrem na audição, para que possam ouvir os diferentes sons existentes na sala, nos corredores e até fora da escola. Por fim, questionar sobre os sons que eles ouviram.</p> <p><b>3º Momento (Olfato):</b> Pingar uma gota de óleo essencial de laranja doce nas mãos de cada aluno, pedir para que eles as friccionem contra a outra, e depois, levar as mãos em direção ao nariz para que possam sentir o cheiro. Recomendar que também fechem os olhos para que a concentração seja focada no sentido do olfato. Da mesma forma, ao final, questionar sobre as sensações do aroma.</p> <p><b>4º Momento (Tato):</b> Formando duplas, um aluno permanece sentado e o outro em pé olhando para suas costas, cada aluno recebe um lápis e o aluno sentado recebe uma folha em branco. Objetivo da atividade é que o aluno que está em pé, desenhe ou escreva o que desejar nas costas do colega sentado, e este tente reproduzir o desenho no papel. Depois de 5 minutos, os alunos conversam sobre as sensações e intenções da prática e trocam de funções, sendo os que desenham nas costas passam a desenhar no papel e vice-versa.</p> <p><b>5º Momento (Visão):</b> Em duplas, por dois minutos o objetivo é contemplar o olhar do colega, sustentando o contato olho-no-olho, a prática pode ser desconfortável no início, mas geralmente os alunos se acostumam. Após o tempo, trocam-se as duplas, realizando no total 3 momentos de meditação contemplativa.</p> <p><b>6º Momento (Paladar):</b> Sentado em suas cadeiras e com os olhos fechados, todos recebem uma uva, a qual devem sentir a sua textura com a mão, o seu cheiro e por mim, mastiga-la lentamente, sentido os movimentos da boca e os diferentes sabores que ela tem.</p> <p><b>7º Momento:</b> Conversar sobre as percepções das práticas, a falta de sensações quando não estamos concentrados, a necessidade de tentar suprimir um sentido para sentir o outro e as lembranças que vieram as mentes de cada um durante as práticas, principalmente as do paladar e o olfato. Por fim, questionar se eles gostaram da aula e saber se eles relacionam essa atividade com a Educação Física.</p>					
<b>AVALIAÇÃO</b> Através de fotos dos momentos e das falas que devem ser gravadas durante a roda final (7º momento).					
<b>MATERIAL NECESSÁRIO</b> Sala de aula, caixa de som, uvas e óleo essencial.					
<b>REFERÊNCIAS</b> GOMES, Lígia Ribeiro e Silva; ALMEIDA, Felipe Quintão de; GALAK, Eduardo Lautaro. As práticas corporais alternativas e a educação física: uma revisão sistemática. <i>Motrivivência: Revista de Educação Física, Esporte e Lazer</i> , Florianópolis, v. 31, n. 57, p.1-20, jan. 2019. Trimestral. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).  MORAIS, Vinícius Barbosa; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. Práticas Corporais Alternativas e Educação Física escolar. <i>EFDeportes.com</i> . Buenos Aires. n. 193, jun. 2014.					

## APÊNDICE D – PLANO DE AULA 2

		<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE</b> <b>CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE</b> <b>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b> <b>TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b>			
<b>PLANO DE AULA – 25/10/2019</b>					
<b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO: Escola Estadual Berilo Wanderley</b>					
<b>TURMA</b> 3º ano C	<b>NÍVEL DE ENSINO</b> Ensino médio	<b>TURNO</b> Vespertino	<b>CARGA HORÁRIA</b> 90 min	<b>Nº DE ALUNOS</b> 25	
<b>OBJETIVO</b> Vivenciar a prática da Yoga, entender sua raiz histórica e relacionar com a Educação Física escolar.				<b>TEMA DA AULA</b> Yoga	
<b>CONTEÚDO</b> Práticas Corporais Alternativas / Ginástica de conscientização corporal					
<b>METODOLOGIA DE ENSINO (MOMENTOS PEDAGÓGICOS)</b>					
<p><b>1º Momento:</b> Conversar com a turma sobre a experiência da aula passada e introduzir a Yoga como tema da aula, falando sobre a filosofia e a sua história.</p> <p><b>2º Momento:</b> Realizar algumas posturas clássicas da Yoga, como a árvore, cachorro olhando para baixo, montanha, cadáver, peixe, barco, cobra, esfinge, corredor e outras, onde sejam trabalhadas tanto as posturas de força, quando equilíbrio e torção.</p> <p><b>3º Momento:</b> Após o Yoga Nidra / relaxamento, realizar o Pranayama da respiração alternada, onde a respiração acontece em uma narina por vez. E em seguida, realizar uma meditação guiada.</p> <p><b>4º Momento:</b> Discutir sobre a aula, as percepções sensoriais, emocionais e cognitivas, e questionar sobre a relação dessa aula com a Educação Física.</p>					
<b>AValiação</b> Através de fotos dos momentos e das falas que devem ser gravadas durante a roda final (4º momento).					
<b>MATERIAL NECESSÁRIO</b> Sala espaçosa e silenciosa, caixa de som, colchonetes					
<b>REFERÊNCIAS</b> NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. <b>Consciência Corporal</b> . Natal: edufrn, 2015.					

### APÊNDICE E – PLANO DE AULA 3

		<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE</b> <b>CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE</b> <b>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b> <b>TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b>			
<b>PLANO DE AULA – 01/11/2019</b>					
<b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Berilo Wanderley					
<b>TURMA</b> 3º ano C	<b>NÍVEL DE ENSINO</b> Ensino médio	<b>TURNOS</b> Vespertino	<b>CARGA HORÁRIA</b> 90 min	<b>Nº DE ALUNOS</b> 25	
<b>OBJETIVO</b> Vivenciar a prática da Eutonia e compreender a relação do tônus muscular com os processos mentais.				<b>TEMA DA AULA</b> Eutonia	
<b>CONTEÚDO</b> Práticas Corporais Alternativas / Ginástica de conscientização corporal					
<b>METODOLOGIA DE ENSINO (MOMENTOS PEDAGÓGICOS)</b>					
<p><b>1º Momento:</b> Conversar com a turma sobre a experiência das aulas passadas e iniciar o tema “Eutonia”, através da investigação sobre os conhecimentos dos alunos. Falar sobre a etimologia da palavra, “eu” = ótimo e “tonia” = Tônus. E a necessidade de variação de tônus com as atividades cotidianas.</p> <p><b>2º Momento:</b> Pedir que os alunos andem aleatoriamente pela sala, realizando algumas ações simples, como contrair algumas partes do corpo, imaginar como se estiver andando com um grande peso nas costas, depois como se houvesse um balão puxando para cima, andar com um lado torto e fazendo careta corporal. Falar sempre para que os alunos prestem atenção na atividade para sentir as sensações do corpo.</p> <p><b>3º Momento:</b> Encher balões e pedir para que se movam com os seus balões, como se fosse alguém muito precioso para cada aluno, depois como se fosse uma pessoa que eles não gostam.</p> <p><b>4º Momento:</b> Em duplas, cada dupla deve se mover enquanto seguram o balão com uma parte de cada aluno, começando pelas mãos e vai trocando. Ex: mãos, cotovelos, ombros, costas, glúteos, cabeça... Depois aumentar o número de participantes por grupo.</p> <p><b>5º Momento:</b> Deitar no colchonete e colocar a bola de tênis no trapézio, sentir a muscula relaxando, depois de fazer com os dois lados, utilizar os bastões para a fazer o mesmo exercício na musculatura paravertebral.</p> <p><b>6º Momento:</b> Roda final para saber as percepções da turma, os seus interesses e como ela relaciona a prática com a área de conhecimento da Educação Física.</p> <p><b>7º Momento:</b> Aplicação do questionário sobre as aulas do Trabalho de Conclusão de Curso.</p>					
<b>AVALIAÇÃO</b> Através de fotos dos momentos e das falas que devem ser gravadas durante a roda final (6º momento).					
<b>MATERIAL NECESSÁRIO</b> Sala espaçosa e silenciosa, caixa de som, colchonetes, bolas de tênis e bastões de vassoura.					
<b>REFERÊNCIAS</b> NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. <b>Consciência Corporal</b> . Natal: edufrn, 2015.					