
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL (ProEF)**

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA ENVOLVENDO SAÚDE,
LAZER E AUTOCONHECIMENTO NO CONTEXTO DAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO:
para além dos muros da escola.**

BRUNO SANTOS NOVOA

**Rio Claro – SP
2025**

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL (ProEF)

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA ENVOLVENDO SAÚDE,
LAZER E AUTOCONHECIMENTO NO CONTEXTO DAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO:**

para além dos muros da escola.

BRUNO SANTOS NOVOA

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestre em Educação Física .
Orientador: Dr. Flávio Soares Alves

Rio Claro – SP
2025

N945p Novoa, Bruno Santos

Uma proposta pedagógica envolvendo saúde, lazer e autoconhecimento no contexto das aulas de educação física no ensino médio : para além dos muros da escola. / Bruno Santos Novoa. -- Rio Claro, 2025

191 p. : tabs., fotos + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: Flávio Soares Alves

1. Educação Física. 2. Ensino Médio. 3. Lazer. 4. Saúde. 5. Autoconhecimento. I. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: Ecos da Educação Física no Ensino Médio

AUTOR: BRUNO SANTOS NOVOA

ORIENTADOR: FLAVIO SOARES ALVES

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação Física, área: Educação Física Escolar pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. FLAVIO SOARES ALVES (Participação Virtual)
Departamento de Educacao Fisica / UNESP Instituto de Biociencias de Rio Claro SP

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA MORETO IMPOLCETTO**
Data: 26/05/2025 09:19:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 **FLAVIO SOARES ALVES**
Data: 19/05/2025 11:36:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO (Participação Virtual)
Departamento de Educacao Fisica / UNESP - Instituto de Biociencias de Rio Claro - SP

Documento assinado digitalmente
 **YARA MARIA DE CARVALHO**
Data: 23/05/2025 19:59:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. YARA MARIA CARVALHO (Participação Virtual)
Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano / Universidade de São Paulo - Escola de Educação Física e Esportes - São Paulo /SP

Título alterado para: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA ENVOLVENDO SAÚDE, LAZER E AUTOCONHECIMENTO NO CONTEXTO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: para além dos muros da escola.

Rio Claro, 19 de maio de 2025

Dedico este trabalho à Deus que me deu forças para seguir firme nessa jornada, à minha esposa Maria Luciane que esteve sempre comigo em todos os momentos, inclusive viajando para quase todas as aulas e eventos do Programa, à minha filha Valentina uma menina carinhosa e que teve muita paciência com o papai que precisava ficar estudando, aos meus pais Ricardo e Elenice, que formaram a base de tudo que tenho e sou hoje, sem eles não teria chegado onde cheguei, aos queridos estudantes da 3ª série do Ensino Médio onde foi realizado esse trabalho e aos meus colegas de Mestrado que me deram o privilégio de compartilhar ótimos momentos.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

Ao meu orientador Professor Doutor Flávio Soares Alves que não mediu esforços, me atendendo sempre, mesmo em período de férias, teve muita paciência para me orientar durante todo o trabalho e foi um grande incentivador das minhas escritas acadêmicas.

À Professora Doutora Fernanda Moreto Impolcetto que recebeu a mim, minha esposa e filha na UNESP oferecendo todo apoio e atenção durante todo período das aulas.

RESUMO

As aulas de Educação Física no Ensino Médio são marcadas, não raras vezes, por um certo afastamento e até mesmo desinteresse dos estudantes na mobilização deste componente curricular, o que me levou a refletir e então elaborar uma proposta pedagógica dodiscente (Freire, 2020) dando visibilidade para os seguintes temas: saúde, lazer e autoconhecimento. Parti do pressuposto que essas diferentes práticas têm um potencial conectivo e intensivo, afetando a composição dos modos de ser e de viver destes estudantes. Para dar respaldo a essa ideia, busquei trabalhar as noções de saúde, lazer e autoconhecimento de maneira mais ampla e transversal. Foi então que produzi e desenvolvi juntamente com os estudantes de uma turma do Ensino Médio de uma cidade do interior do Estado de São Paulo uma Unidade Didática (UD). Para que essa UD fosse significativa para os estudantes, seu desenvolvimento considerou amplamente a realidade escolar e suas necessidades. A minha experiência foi considerada, o que aproximou essa investigação da abordagem da pesquisa participante. Diários de bordo dos estudantes e as anotações do professor foram os instrumentos utilizados para os registros das aulas e o exercício das análises considerou esses dados para encaminhar as discussões desta pesquisa, tratando-as como composições que apontam múltiplas direções reflexivas. Cheguei aos seguintes problemas que contribuíram na mobilização do exercício analítico A) O problema das faltas recorrentes nas aulas; B) O desafio do engajamento dos estudantes; C) A ocupação do espaço público e o senso de pertencimento; D) Autoconhecimento entre a saúde e o lazer. Esses quatro tópicos, em conjunto, trazem discussões interessantes acerca da minha problemática de pesquisa, na medida em que chamam a atenção para o seguinte: para engajar os estudantes do ensino médio é preciso intensificar os conteúdos de ensino e tal intensificação só se faz através do cultivo de relações de afeto entre professor e estudantes, o que demanda por presença e assiduidade nas aulas, pois é no bojo destas relações afetivas que faz sentido falar de saúde, lazer e autoconhecimento como práticas que ecoam para além dos muros da escola.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. Autoconhecimento. Lazer. Saúde.

ABSTRACT

High school Physical Education classes are often marked by a certain detachment and even disinterest from students toward this curricular component. This scenario led me to reflect and develop a student-centered pedagogical proposal (Freire, 2020), giving visibility to the following themes: health, leisure, and self-knowledge. I started from the assumption that these different practices have connective and intensive potential, influencing the composition of students' ways of being and living. To support this idea, I sought to approach the notions of health, leisure, and self-knowledge in a broader and more transversal manner. It was in this context that I created and implemented a Didactic Unit (DU) together with students from a high school class in a city in the countryside of the state of São Paulo. For the DU to be meaningful to the students, its development was deeply grounded in the school reality and its specific needs. My own experience was also taken into consideration, bringing this investigation closer to a participatory research approach. Student journals and the teacher's field notes were the tools used to document the classes. These records were central to the analysis, which treated them as compositions pointing toward multiple reflective directions. From this process, four main issues emerged, which contributed to shaping the analytical work: A) The problem of recurring absences in class; B) The challenge of student engagement; C) The occupation of public space and the sense of belonging; D) Self-knowledge in the intersection of health and leisure. Together, these four topics spark relevant discussions regarding the research problem, as they highlight the need to intensify teaching content in order to engage high school students. Such intensification is only possible through the cultivation of affective relationships between teachers and students—relationships that require presence and regular attendance in class. It is within the fabric of these affective bonds that discussions on health, leisure, and self-knowledge gain meaning and resonance beyond the school walls.

Keywords: Physical Education. High School. Self-knowledge. Leisure. Health.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Fachada da Escola Estadual Bairro Nova Itariri	46
Figura 2: Mini quadra	46
Figura 3: Pátio coberto	46
Figura 4: Jardim	47
Figura 5: Quadra poliesportiva do município de Itariri-SP	47
Figura 6: Registro da primeira intervenção.	55
Figura 7: Registro da segunda intervenção.	57
Figura 8: Registro da terceira intervenção.	59
Figura 9: Registro da quarta intervenção.	61
Figura 10: Registro da quinta intervenção.	63
Figura 11: Registro da sexta intervenção.	65
Figura 12: Registro da sétima intervenção.	67
Figura 13: Registro da oitava intervenção.	69
Figura 14: Projeto espaços de lazer	96
Figura 15: Projeto espaços de lazer	96
Figura 16: Projeto espaços de lazer	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Dados quantitativos sobre a pesquisa bibliográfica	21
Tabela 2	Quadro de frequência dos estudantes nas intervenções	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
IB	Instituto de Biociências
ProEF Nacional	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede
PSE	Programa Saúde nas Escolas
TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UD	Unidade Didática

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 OBJETIVOS.....	16
2.1 Objetivo Geral.....	16
2.2 Objetivos específicos.....	16
3 RECURSO EDUCACIONAL.....	17
4 PERCURSO INVESTIGATIVO.....	19
5 COMPOSIÇÕES TEÓRICAS.....	20
5.1 Prática Corporal como conteúdo da Educação Física.....	21
5.2 Caracterizações acerca do contexto do Ensino Médio.....	25
5.3 Pistas para a composição de nossa proposta educacional.....	29
a Lazer.....	30
b Saúde.....	33
c Autoconhecimento.....	39
6 Universo da pesquisa.....	45
6.1 Participantes.....	48
7 UNIDADE DIDÁTICA.....	49
7.1 Intervenções.....	51
8 MATERIAIS E MÉTODOS.....	71
8.1 Anotações do Professor e diários de bordo.....	73
9 ANÁLISES.....	75
9.1 Mobilização do exercício analítico.....	76
9.1.1 O problema das faltas recorrentes nas aulas.....	77
9.1.2 O desafio do engajamento dos estudantes.....	84
9.1.3 A ocupação do espaço público e o senso de pertencimento.....	90
9.1.4 Autoconhecimento entre a saúde e o lazer.....	98
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
11 REFERÊNCIAS.....	108
12 APÊNDICES.....	119
APÊNDICE A Roteiro de observação.....	119
APÊNDICE B Diário de Bordo.....	120

APÊNDICE C Roteiro de observação do professor.....	149
APÊNDICE D Questionário final respondido pelos estudantes.....	172
13 ANEXOS.....	177
ANEXO A - Termo de Assentimento Livre Esclarecido.....	177
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	179
ANEXO C – Parecer consubstanciado do CEP.....	182
ANEXO D - Carta de Anuência Institucional.....	189
ANEXO E - Indicação para o poder executivo - Prefeitura de Itariri-SP....	190

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa nasce de uma inquietação observada em minha história de vida com a Educação Física Escolar. Quando ingressei no Ensino Médio como estudante, em 2006, lembro-me de ter gerado muitas expectativas acerca das aulas de Educação Física: será que elas iriam continuar tal como eram nos anos finais do Ensino Fundamental? Essa questão se afirmava junto com uma certa preocupação, já que, durante o Ensino Fundamental, a grande maioria das aulas eram marcadas pelo jogo de futsal coordenado pelos meninos e as meninas ficavam sentadas conversando.

Não demorou muito para eu perceber que essa realidade não continuaria nos anos de escolarização do Ensino Médio. Será que isso era Educação Física? – me perguntava o tempo todo. Surge desta questão a sementinha que deu origem a essa pesquisa. No entanto, a Educação Física no Ensino Médio não seguiu os rastros desta realidade destacada no parágrafo anterior. Por muitos momentos, vi ali ótimos professores, fazendo a diferença, trazendo propostas diferentes que me instigavam enquanto estudante.

Durante essa etapa de ensino, vi professores trazendo propostas diferentes e desconhecidas até aquele momento, como o tema das danças urbanas, esportes individuais e coletivos, alguns momentos de reflexão em sala de aula, sobre lesões em atletas de alto nível, fazendo com que a minha visão sobre esse componente curricular fosse, com o passar do tempo, mudando para um olhar amplo e mais significativo.

Foi então que me apaixonei mais pelas aulas de Educação Física e senti o desejo de atuar como professor nesta área. É claro que nem sempre tudo era “um mar de rosas”, ou seja, conflitos comumente aconteciam, principalmente com aqueles estudantes que não queriam fazer as aulas, e que se afastavam de toda e qualquer intenção de acolhimento e aproximação do professor. Não obstante, os meus professores insistiam e foi justamente essa insistência, revestida de interesse e cuidado, que me fez perceber que dar aula de Educação Física é ter que buscar,

muitas vezes, certas doses de coragem, paciência e ternura, sem as quais o professor corre na contramão da conexão afetiva com seus estudantes.

Segundo Restrepo (1998), a atitude corajosa, paciente e terna, nas práticas educacionais, atravessam o domínio das relações e, portanto, convocam as partes que compõem um encontro educativo no domínio das forças e das intensidades, onde as aprendizagens pulsam e ganham vida. Neste sentido, questões que envolvem a coragem, a paciência e a ternura, passam em um nível não puramente formal e intelectual, na medida em que se evidenciam nas relações, na troca, que nos instigam a ter que lidar com os desafios da convivência.

Para somar a esse momento introdutório, gostaria de trazer aqui, algumas reflexões acerca do Ensino Médio, porque foi nesse lugar que se situou essa pesquisa.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica e é organizado e estruturado em três anos, que coincide com uma fase do desenvolvimento humano que é amplamente caracterizada por inúmeras transformações que levam o sujeito que antes era uma criança, a se tornar, então, jovem adulto.

Existe uma peculiaridade do Ensino Médio, que parece estar relacionada a questões de vida daqueles estudantes que atravessam esse nível de ensino e que, portanto, tocam questões das mais diversas que irão refletir diretamente na qualidade de vida, dos futuros adultos, no modo como compreendem e vivenciam o lazer, saúde e autoconhecimento.

Agora, um pouco mais maduro em meu percurso profissional, olho para trás e vejo que aquele professor que ousava nos trazer coisas diferentes, contribuiu, e muito, para fazer ressoar a Educação Física para além dos muros da Escola.

Estou em atuação desde 2014, quando iniciei como professor de Educação Física da rede estadual de ensino de São Paulo. Naquela ocasião, me deparei com desafios parecidos com os que o professor encontrou quando trabalhou com a minha turma. Havia um afastamento dos estudantes com relação às práticas corporais, os meninos queriam apenas jogar futsal, as meninas não se importavam de ficar sentadas observando os jogos.

Na esteira dessas discussões outras questões acossam, apontando para o nosso problema de pesquisa central: Como a tematização do lazer, saúde e autoconhecimento, no contexto da Educação Física no Ensino Médio, podem contribuir para conectar o estudante às demandas de uma vida adulta mais intensa e saudável? Qual é o papel dessas áreas de conhecimento nesta trajetória que instiga a qualidade das relações entre pessoas, natureza e todos os corpos? Como tematizá-las de acordo com as especificidades dessa etapa de ensino?

É no bojo destas questões que reverbera uma prática da Educação Física que é afirmada no chão da quadra/sala de aula, mas que encontra ecos para além dos muros da escola, apontando para dimensões éticas, estéticas e existenciais.

2. OBJETIVO

2.1. Objetivo Geral

- Planejar, implementar e analisar uma unidade didática a partir de uma abordagem participativa desenvolvida em conjunto com os estudantes envolvendo as temáticas do lazer, saúde e autoconhecimento.

2.2 Objetivos específicos

- Refletir sobre as temáticas: saúde, lazer e autoconhecimento, compreendendo-as como marcadores importantes, introduzidos no contexto da Educação Física no Ensino Médio.
- Mobilizar reflexões sobre práticas pedagógicas no contexto da Educação Física no Ensino Médio.

3. RECURSO EDUCACIONAL

O recurso educacional é um documento exigido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), guiado pela instrução normativa nº 10, de 11 de dezembro de 2019 (ProEF, 2019), onde elenca as opções em que o professor pode seguir para o desenvolvimento dessa etapa da pesquisa:

- a) projeto curricular para uma etapa e/ou escola da Educação Básica;
- b) unidade didática para o ensino de temas e/ou conteúdos específicos da Educação Física Escolar;
- c) estratégias de intervenção em problemáticas específicas da Educação Física Escolar;
- d) produção de material curricular e de produtos tecnológicos;
- e) elaboração de procedimentos, instrumentos de avaliação em Educação Física Escolar;
- f) desenvolvimento de aplicativos e de softwares;
- g) produção de programas de mídia;
- h) produção de materiais didáticos e instrucionais;
- i) projetos de inovações tecnológicas (p. 1)

Segundo Rosa e Locatelli (2018), o recurso educacional é gerado a partir de uma necessidade de aproximação entre os conteúdos selecionados como objeto de ensino e as demandas de aprendizagem apontadas pelos estudantes. O foco principal do Mestrado profissional “está na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino” (Brasil, 2013, p. 23).

O recurso educacional desta presente pesquisa foi elaborado como efeito do processo de concepção, implementação, análise e avaliação de uma Unidade Didática (UD) para a 3ª série do Ensino Médio, com oito aulas, envolvendo os temas: práticas corporais no contexto do lazer, saúde e autoconhecimento.

Da efetiva implementação desta UD foi se constituindo um projeto curricular participativo com os estudantes do Ensino Médio. Para tanto, ao longo do processo de implementação do exercício didático – que deu origem a esse trabalho de pesquisa – os estudantes foram tratados como protagonistas, vivenciando as

práticas corporais mencionadas e outras de acordo com as especificidades da realidade escolar.

Neste sentido, o recurso educacional desta presente pesquisa é efeito deste movimento de diferenciação que se deu da UD originalmente planejada e as modulações do processo educativo que foi se constituindo em relações de colaboração e parceria entre o professor e os estudantes. Tais modulações foram registradas em Diários de bordo que estão disponíveis na seção apêndice deste presente documento.

É importante salientar que esse recurso educacional não pode ser visto como uma receita pronta, passível de ser simplesmente replicada em outros contextos educacionais, pois leva consigo a marca dos protagonistas: os estudantes.

Assim, o máximo que esse recurso educacional faz é inspirar novos encontros, isto é, a mobilização de outros pontos de tensão, que apontem para outras possibilidades, de acordo com o movimento interacional que se constitui entre professor e estudantes, teorias e práticas, intenções e devires na relação educativa. Assim, atentos ao que se passa nas relações escolares, permanecemos sensíveis às diferenciações do processo educativo e ao desdobramento das singularidades.

4. PERCURSO INVESTIGATIVO

Para um maior entendimento sobre como se deu o desenvolvimento desta pesquisa, cabe destacar que a mesma foi organizada a partir da mobilização de quatro etapas, as quais serão discriminadas a seguir:

1ª Etapa: Levantamento bibliográfico com objetivo de referenciar o presente projeto de pesquisa e embasar as ações propostas.

2ª Etapa: Elaboração de uma Unidade Didática (UD), que foi desenvolvida em oito aulas de 45 minutos cada, para a 3ª série do Ensino Médio com atividades voltadas para as temáticas do lazer, saúde e autoconhecimento. Nessa Unidade Didática haverá o foco nas práticas da educação colaborativa, assim dando oportunidade para que, através do aspecto ético, os estudantes desenvolvam autonomia, senso crítico e um olhar sobre as aulas de Educação Física para além dos muros da Escola, assim colaborando para ser afirmado ou negado os pressupostos apresentados na presente pesquisa.

3ª Etapa: Implementação da Unidade Didática em uma turma da 3ª série do Ensino Médio da E.E. Bairro Nova Itariri. As observações e demais registros dos momentos vivenciados durante a implementação das atividades foram escritos em um diário de campo que cada aluno recebeu no início das intervenções.

4ª Etapa: Produção das análises, discussões, resultados e conclusões da pesquisa. Para instruir essa fase foram considerados os registros feitos no roteiro de observações do professor e os registros feitos nos Diários de bordo dos estudantes.

5. COMPOSIÇÕES TEÓRICAS

Para dar início a apresentação das coordenadas teóricas que foram consideradas, chamo aqui à pauta, o nosso grande educador brasileiro, Paulo Freire. Segundo esse autor, “pesquise para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire 2020, p.31).

Essa breve citação freiriana, chama a atenção para o fato de que o conhecimento é um ponto de partida importante para o exercício da pesquisa, é nesta direção, portanto, que vai essa presente seção, que busca apresentar os principais marcadores teóricos que irão subsidiar a montagem da Unidade Didática.

A combinação das diferentes teorias pretende garantir um espaço de reflexões teóricas que ofereçam um ponto de partida para a pesquisa. Enquanto ponto de partida, espera-se que essas teorias sejam mobilizadas de acordo com as singularidades que serão impostas com o exercício do campo.

Como movimento de levantamento bibliográfico, foi feito um rastreio de artigos científicos, dissertações e teses das últimas décadas nas seguintes plataformas digitais: portal CAPES, SCieLO, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Foi utilizado, durante o rastreio, as seguintes palavras-chaves: ‘Educação Física e Ensino Médio’, ‘Educação Física e vida’, ‘BNCC Ensino Médio Educação Física’, ‘Práticas Corporais no Ensino Médio’, ‘desafios da Educação Física Escolar’, ‘lazer e saúde Ensino Médio’, ‘autoconhecimento na Educação Física’.

Tabela 1: Dados quantitativos sobre a pesquisa bibliográfica

Bases de dados	Quantidade de pesquisas encontradas	Quantidade de pesquisas filtradas	Quantidade de pesquisas utilizadas
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	68	27	7
Google Acadêmico	40	7	3
Portal CAPES	55	31	1
ScieLO	18	4	2

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

A pesquisa bibliográfica aconteceu entre dezembro de 2023 a dezembro de 2024 e considerou as pesquisas realizadas nos últimos 20 anos. Nesta fase foi encontrado um total de 181 artigos, teses e dissertações com potencial de relevância para a construção da composição teórica. A variedade de publicações foi o motivo para que fosse aplicado outro critério de inclusão: pesquisa com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; componente curricular: Educação Física. Somou-se a esses critérios a exclusão de textos duplicados, resultando assim em 69 artigos, teses e dissertações possíveis de serem incluídos. A partir de então foi feita uma leitura dos textos para se encontrar aqueles que estavam próximos da realidade estudada e poderiam servir para subsidiar a construção da Unidade Didática e colaborar no referencial teórico conceitual desta dissertação:

5.1 Prática Corporal como conteúdo da Educação Física

Essa seção irá se ocupar com a noção de práticas corporais no contexto da Educação Física. Farei questão da demarcação deste conceito, pois ele oferece a afirmação de um campo epistemológico mais propício à valorização da delimitação problemática assumida nesta presente pesquisa, haja vista que compreende o

movimento do corpo como expressão sociocultural que faz reverberar os conteúdos de ensino da Educação Física para além de uma dimensão estritamente pedagógica, de modo a alcançar um nível mais ético, estético e existencial (Lazzarotti Filho *et.al*, 2010), (Damico; Knuth, 2014).

Segundo Carvalho (2010), podemos pensar as práticas corporais como “tecnologias de cuidado”:

Recortar o tema das práticas corporais remete ao modo como concebemos e cuidamos do corpo que, por sua vez, resulta e se refaz na forma como concebemos os modos de viver e vice-versa. E também podemos pensá-las como “tecnologias de cuidado” enfatizando, entretanto, que não se pode perder de vista a dimensão não tecnológica dessas práticas considerando suas características particulares: não têm a pretensão de estabelecer normas e regras no que se refere ao cuidado com o corpo; podem viabilizar outros modos de pensar, fazer e sentir o ser humano em movimento e a gestualidade como expressão de sentidos e significados que resgatam valores imprescindíveis para a ressignificação das próprias práticas de saúde; se articulam com a promoção da saúde, como campo inventivo e determinante na recondução das políticas de saúde; e em última instância, dizem respeito aos modos de fazer a vida (p. 12).

Na esteira desta ideia, vale destacar que o termo prática corporal aparece pela primeira vez em periódico científico no ano de 1995, sendo mais utilizado a partir dos anos 2000, não isolado, mas:

acompanhadas de algum adjetivo para especificar o objeto de estudo que está sendo tratado. Acompanhando o termo práticas corporais, identificamos palavras como: escolares; lazer; indígenas; aventura na natureza; entretenimento; lúdicas; autoconhecimento e alternativas (Lazzarotti Filho *et al.* 2010, p. 18).

Há ainda divergências sobre o conceito de prática corporal, segundo Damico; Knuth (2014), esse conceito não está em consenso, pois se apresenta como uma noção polissêmica que vai desde uma ausência ou negação na sua definição conceitual até uma positivação a partir de qualidades supostamente intrínsecas.

Por tanto, foi usado, em grande parte, como base para composição teórica neste tópico, por se tratar de um documento de caráter normativo, os conceitos

apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (2018), que referendam o trabalho do professor na Educação Básica no Brasil.

As práticas corporais são tematizadas pela Educação Física ao longo de toda experiência escolar dos educandos e são entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história e devem ser abordadas como “fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (Brasil, 2018 p. 213). Além disso, são entendidas também como “aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental (p. 213).”

As práticas corporais, proporcionadas aos estudantes durante as aulas de Educação Física, oferecem o acesso a um tipo de experiência que eles não teriam de outra forma:

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimento e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (Brasil, 2018, p.212).

As práticas corporais são organizadas, segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), em seis unidades temáticas: jogos e brincadeiras; esportes; ginásticas; danças; lutas; e práticas corporais de aventura, sendo desenvolvidas no decorrer do Ensino Fundamental e aprofundadas e ampliadas durante o Ensino Médio.

É possível, segundo a BNCC (Brasil, 2018), assegurar o oferecimento de subsídios para os estudantes ampliarem seus recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade, ecoando assim para além dos muros da Escola as propostas da Educação Física.

Tratar de temas como o direito ao acesso às práticas corporais pela comunidade, a problematização da relação dessas manifestações com a saúde e o lazer ou a organização autônoma e autoral no envolvimento com a variedade de manifestações da cultura corporal de movimento permitirá aos estudantes a aquisição e/ou o aprimoramento de certas habilidades. Assim, eles poderão consolidar não somente a autonomia para a prática, mas também a tomada de posicionamentos críticos diante dos discursos sobre o corpo e a cultura corporal que circulam em diferentes campos da atividade humana (Brasil, 2018, p.476).

Concernente à afirmativa acima, é possível, através de vivências de práticas corporais diversificadas na escola, segundo Saraiva (2005) apud Gregório, Wiggers e Almeida (2014), uma aproximação respeitosa dos corpos e a interação física e psicológica dos estudantes, haja vista que através dessas práticas corporais são abordadas e consideradas as diversas dimensões da vida humana como manifestações culturais.

Trazendo para esse espaço de composição teórica um autor que se aproxima do que a BNCC oferece de conhecimento sobre as práticas corporais, temos González (2015), que defende que elas são um conjunto de práticas sociais com envolvimento essencialmente motor, realizadas fora das obrigações laborais (profissional ou voluntária), domésticas, higiênicas, religiosas, realizadas com propósitos específicos, não instrumentais.

Embora as práticas corporais sejam diversas, existem, três elementos comuns a todas as práticas corporais, são eles: “Movimento corporal, como elemento essencial; organização interna (de menor ou maior grau) pautada por uma lógica específica; e serem produtos culturais vinculados com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” (González, 2015, p. 137).

Além das características mencionadas até o presente momento, podemos entender que para as práticas corporais, o movimento não é só aquilo, por exemplo, que deriva dos jogos, brincadeiras, danças, lutas e esportes, entendemos que obviamente estas são práticas corporais já aceitas por todos, mas o corpo em movimento vaza àquilo que já é culturalmente objetificado, dando passagem para a

composição de movimentos mais singulares que emanam da expressividade dos sujeitos na mobilização de seus modos de ser e agir no mundo.

É essa dimensão ainda não objetificada que faz com que as práticas corporais também sejam sempre outra coisa além daquilo que conseguimos definir: “é preciso dar visibilidade às potencialidades das práticas corporais para produzir processos criativos e solidários de melhoria das condições de vida de indivíduos, comunidades e populações” (Carvalho, 2010, p. 20).

Na esteira desta ideia, as práticas corporais podem ser tudo aquilo que, de alguma forma, oferece ao professor um ponto de contato e interação didático-pedagógica com seus estudantes e que permite, portanto, fazer valer as intenções educativas definidas pelo professor em sala de aula. Neste sentido, práticas corporais podem também abarcar outras estratégias de ensino como as rodas de conversa, a formação de cartazes com temáticas específicas, a discussão em grupo sobre a programação das aulas ao longo do ano, a discussão sobre uma temática específica que tenha a ver com a Educação Física de forma direta ou indireta.

Para além das atividades propostas dentro dos muros da escola durante as aulas de Educação Física, essas vivências, segundo a BNCC (Brasil, 2018), oportunizam ao estudante participar de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde, durante e após a fase escolar. Essa é uma das potencialidades da Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica, fazer com que os estudantes consigam se apropriar das temáticas abordadas com vistas à sua prática para além dos muros da Escola.

5.2 Caracterizações acerca do contexto do Ensino Médio

A presente seção é destinada a apresentar as características que contextualizam o Ensino Médio no Brasil e os fundamentos legais que amparam as ações das Escolas nesse nível de ensino. Tal referencial teórico se faz necessário

haja vista que é nesta etapa da Educação Básica que se instalará a pesquisa de campo.

Revisitar os documentos oficiais embasará a presente pesquisa e nos ajudará a ir em frente em nossos questionamentos e apontamentos, e também nos mostrará as especificidades dessa etapa de ensino. Assim, a referida seção será importante também para a elaboração das estratégias de intervenção propostas para a Unidade Didática a ser construída de forma coeducativa com os estudantes do Ensino Médio de uma Escola Estadual da cidade de Itariri-SP.

Para dar início nesta construção das características do Ensino Médio, vale destacar que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996), esta etapa é organizada e estruturada em três anos, está inserida com a função de aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, sendo assim, o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica.

A partir da publicação da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, o Ensino Médio passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 36 . O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (Brasil, 2017, p.1-2).

Assim sendo, a Educação Física passa a fazer parte do arranjo curricular I - Linguagens e suas tecnologias, e continua tendo caráter obrigatório. Porém, de acordo com a Resolução SEDUC-SP - 52, de 16-11-2023 (São Paulo, 2023) os estudantes do Ensino Médio da rede estadual de educação de São Paulo terão duas

aulas semanais de Educação Física na 1ª série, uma aula na 2ª série e 2 aulas na 3ª série, cada aula com duração de 45 minutos.

Segundo o Conselho Federal de Educação Física (Confef, 2022), a Educação Física está presente no currículo escolar de todos os países do mundo:

A Educação Física Escolar faz parte do currículo de todos os países do mundo (Unesco, 2014), e é obrigatória em 94%. Isso mostra que se trata de uma disciplina reconhecidamente importante, porque a sua presença no currículo é transversal aos países, continentes e culturas. A legitimação de uma disciplina é importante, porque nenhuma delas tem um estatuto vitalício no currículo nacional. Os currículos resultam de decisões políticas e de representações sociais. Por esta razão, qualquer disciplina é suscetível de um dia poder sair do currículo ou ver a sua importância ser aumentada ou diminuída. Para entrar no currículo escolar e permanecer ao longo de tantos anos, a Educação Física tem conseguido justificar-se ao longo dos tempos como uma disciplina importante e que contribui para a formação do cidadão socialmente integrado (Confef, 2022 n.p.).

Mesmo com esse entendimento de que a Educação Física tem seu espaço na grade de estudos, é notável, e motivo de estudos no decorrer das últimas décadas, o afastamento discente das práticas corporais, principalmente no Ensino Médio. Alguns fatores são apresentados como possíveis razões para esse afastamento, segundo Darido *et al.* (1999):

Os resultados mostraram que dos 30 professores, 25 revelaram que é a falta de interesse dos alunos aliadas a falta de habilidade dos mesmos as suas maiores dificuldades. Parece que essa realidade demonstra a restrita vivência motora adicionada às experiências negativas anteriores na prática da cultura corporal de movimento desses alunos na escola. Além disso, no ensino médio, os alunos apresentam vergonha de se exporem e rejeição às novidades. Tudo isso associado ao medo de errar, acaba por distanciar ainda mais os alunos das aulas de Educação Física. Outra característica do ensino médio, que acaba competindo com a Educação Física, diz respeito à busca por uma definição profissional. A preocupação em investir no futuro, muitas vezes representado pelo vestibular, vai se tornando uma exigência cada vez maior pela sociedade. Por isso, as expectativas acerca da Educação Física, quando existentes, ficam em segundo plano (p.142).

Dá-se a entender, através da leitura do contexto do Ensino Médio e pela falta de interesse dos estudantes reportada no trecho acima, que a aula de Educação Física não é importante e/ou necessária. Essa realidade do afastamento discente não acontece como um passe de mágica assim que o aluno ingressa no Ensino Médio, pelo contrário, é algo que segundo Tenório e Silva (2013) vem se desenvolvendo no decorrer dos anos de escolarização, pois os estudantes vivenciam aulas de Educação Física sem direcionamento e repetitivas especialmente sobre esportes.

Já Segundo Mezzetti (2020), em sua dissertação de mestrado realizada no âmbito do ProEF (Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional), ao relatar sobre o afastamento das meninas nas aulas de Educação Física, destacando que esse afastamento não se dá apenas nesse componente curricular, mas em diversos momentos e componentes. Nas palavras da autora:

Podemos inferir que o desinteresse pela escola é um comportamento das juventudes e que se apresenta na maioria das aulas, mas é na EF que os professores conseguem ter uma maior percepção, já que a decisão de ficar na arquibancada representa corporalmente esse afastamento (p.82).

O excerto acima traz uma informação importante a ser problematizada aqui, ao situar que o comportamento entendido como afastamento dos estudantes das aulas de Educação Física, não ocorre apenas nesse componente curricular. Essa informação é importante, pois quantas vezes nós professores de Educação Física, somos mal vistos na escola, ou ao menos advertidos, sobre o excesso de barulho que, muitas vezes, é ocasionado pela falta de participação dos estudantes? O fato é que quando estão fora de suas carteiras escolares, os estudantes facilmente se dispersam, dando maior visibilidade a essa injunção que envolve a falta de participação deles nas aulas em espaços abertos como pátios e quadra.

Segundo Coffani; Gomes (2021) é necessário que a Escola se aproxime do aluno:

O estudo registra a necessidade de aproximação dos *mundos da escola* do *mundo das juventudes*, a partir do reconhecimento da condição juvenil do jovem aluno do EM que está jovem, em uma fase

singular da vida, em que se processam preocupações e angústias da trajetória pessoal, da vida escolar, da preparação para o mundo do trabalho, da transição para vida adulta (p. 17).

Tendo em vista que o aluno do Ensino Médio está num crescente desenvolvimento de sua autonomia, não cabe ao professor ditar o que se deve fazer e utilizar de discursos superficiais para tentar induzi-los a praticar atividades físicas, cuidar da saúde, buscar o autoconhecimento e o lazer. É necessário uma provocação por parte do professor num sentido quase que existencial e ético e não apenas pedagógico. De acordo com Coffani e Gomes (2021), as práticas culturais precisam ter um sentido atribuído a elas pelos estudantes, fazendo com que toque na esfera íntima do ser para então ser levado para além dos muros da Escola.

5.3 Pistas para a composição de nossa proposta educacional

Após a caracterização da Educação Física Escolar no Ensino Médio, nota-se que, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos estudantes participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde.

Esse foi o motivo pelo qual escolhemos trabalhar essas temáticas durante as intervenções, haja vista que através desse documento norteador, os estudantes têm a oportunidade de aprender os diversos objetos de conhecimento e levá-los para além dos muros da escola, vivenciando-os e tematizando-os nos contextos do lazer e saúde.

Neste sentido, evidencia-se aqui, à luz desta diretriz, três grandes preocupações que ocupam a atenção da prática pedagógica em Educação Física no Ensino Médio. Duas delas são evidentes, e remetem à área da saúde e do lazer, e uma terceira, que queremos aqui destacar, que garantiria, justamente, essa participação autônoma pela BNCC. A essa terceira preocupação aproximaremos a noção de autoconhecimento, buscando pensar na possibilidade de tematizá-lo durante as aulas de Educação Física Escolar no Ensino Médio.

Vale destacar que embora o eixo relativo ao autoconhecimento não esteja explicitamente situado no escopo de práticas da Educação Física, certamente faz parte intrinsecamente dessa área de estudos como uma temática transversal que faz reverberar as aprendizagens constituídas nos espaços da Escola, para além dos muros da Escola, tocando questões relativas à vida e é dentro desse espaço destinado às composições teóricas que iremos nos dedicar em pensar as especificidades de cada um destes três temas acima destacados.

a- Lazer

Nesta seção, iremos apresentar o lazer como uma opção acessível aos educandos, não apenas no componente curricular da Educação Física durante as aulas, mas com relevância para a vida após a fase escolar básica, fazendo com que reflitam criticamente sobre o tema e desempenhem com autonomia seus papéis como cidadãos na sociedade, exercendo seus direitos e conhecendo cada vez mais sobre as possibilidades do lazer, mesmo em uma sociedade marcada pelas diversas demandas do cotidiano.

Neste sentido, Fonseca (2018) em sua dissertação de mestrado, retrata como deve ser tratado o lazer no ambiente escolar:

A tarefa educativa seria diferente da proposta elaborada pela escola conteudista. Por isso, em termos de espaço, não haveria limitações dos muros da escola e as atividades não aconteceriam apenas dentro de seus limites “quadrados”, mas deveriam se estender a outros segmentos da comunidade, como também em seu entorno visando uma interação e troca de experiências. No que diz respeito aos recursos humanos, os professores, funcionários, administradores, lideranças culturais informais, entre outros, trabalhariam com o compromisso político de transformação em sintonia e troca de informações. Em termos de recursos materiais, utilizaria soluções alternativas da própria comunidade local, diante de poucos recursos que lhe são destinados (p. 34).

Assim, o lazer bem como a saúde e o autoconhecimento, transcendem os muros da escola e podem ecoar em outros espaços e acompanhar os estudantes no

decorrer da vida. Mas para que assim aconteça, há, como mencionado, o deslocamento da visão tradicional do ensino do lazer para uma proposta dialógica e também uma visão crítica sobre o assunto, assim como Salvador; Mizuno Lemos (2023) analisam os desdobramentos do lazer na escola e para além dela:

A abordagem temática do lazer incluiu tópicos que frequentemente reproduzem as opressões presentes na sociedade, como a desigualdade de gênero, estimulando reflexões sobre essas questões. Isso indica a necessidade de mais discussões acerca desse tema, começando no ambiente escolar, mas se estendendo para além dos limites da instituição, a fim de fomentar a conscientização sobre as deficiências estruturais e buscar melhorias tanto na infraestrutura de lazer quanto nas opções disponíveis para a escola e a comunidade (p. 137).

Dentro dessa proposta dialógica, vale ressaltar o lazer como um direito do cidadão (Brasil, 1988). Brustolin; Lopes (2014), fazendo uso desse direito, questionam o seguinte: “Então se o lazer é um direito social, previsto em nossa Constituição, como é garantido seu acesso no país?”

Grande parcela da população brasileira tem acesso restrito ao lazer e a seus conteúdos culturais; isso se dá por se envolverem em outras atividades em seu tempo livre, por questão econômica, geográfica e ainda pela escassez de programas, ações e espaços públicos gratuitos e em diferentes regiões de uma mesma cidade. Na escala nacional, existe pouco oferecimento de ações e programas de lazer do setor público, principalmente no que diz respeito àqueles que contemplem a população de baixa renda e que vivem em locais distantes. Essa problemática aumenta a quantidade de Organizações Não Governamentais (ONGs) que se propõem a atender a essa parcela significativa da população. As ONGs contribuem para garantir o acesso ao lazer a pessoas menos privilegiadas (p.141, 142).

Além das problemáticas apresentadas no trecho acima, as autoras trazem outras dificuldades para o acesso aos espaços de lazer, como as ocupações com o trabalho, família, religião e os cuidados com a casa para o público adulto; a pouca oferta de espaços públicos oferecidos para os idosos; e as práticas de lazer para as crianças e adolescentes estarem vinculadas, em sua maioria, ao consumo (Brustolin; Lopes, 2014).

Mesmo enfrentando diversas problemáticas, o lazer, como direito do cidadão, não pode ser tratado com descaso. Para Gomes (2011) o lazer é “Concebido enquanto uma produção cultural humana”, dialogando assim com diversas dimensões da vida e “sendo parte integrante e constitutiva de cada sociedade” além de articular-se com elementos fundamentais: ludicidade, manifestações culturais e tempo/espaço social. Assim, mesmo que enfrente barreiras, o lazer tem uma função primordial na realidade de um povo.

Segundo Marcellino (1995), o lazer é uma cultura vivenciada no tempo disponível das obrigações profissionais, escolares, familiares e sociais, combinando os aspectos tempo e atitude, como descrito abaixo:

Prefiro entender o lazer como a cultura - compreendida no seu sentido mais amplo - vivenciada (praticada ou fruída) no “tempo disponível”. O importante, como traço definidor, é o caráter “desinteressado” dessa vivência. Não se busca, pelo menos fundamentalmente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A “disponibilidade de tempo” significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa (p. 29).

Mesmo o presente século ser notadamente marcado pela produtividade e com facilidade encontrarmos pessoas super ocupadas em uma sociedade que quer:

“tornar-se mais rica, maior e melhor, perpetua o perigo gerado pelo crescente domínio do homem sobre a natureza, perigo esse calçado na necessidade de produção, na eficiência do avanço tecnológico e no crescimento econômico necessário àqueles fins” (Saraiva, 2005, p. 75).

Assim, cabe dialogar com os estudantes sobre a necessidade de contato com as nossas necessidades mais íntimas, entendendo que o lazer não é só entretenimento, não é só ócio, mas vida, perpassando desde a constatação do lazer como “direito do cidadão e dever do Estado” (Brasil, 1988), até as diferentes possibilidades de vivências, levando-os a refletir:

Mesmo nas elites, muitos se orgulham ao afirmar que quase não têm tempo livre ou momentos de lazer. Nos estratos sociais economicamente privilegiados, não poucas vezes, os instantes de diversão chegam mesmo a se misturar com as tarefas laborais.

A vida contemplativa foi gradativamente substituída por uma preocupação com a atividade constante, uma compreensão de que é sempre necessário fazer algo, preencher o tempo, como se fosse um crime não fazer nada. Isso sem falar naqueles casos em que os indivíduos, mesmo dispondo de tempo livre e condições financeiras que possibilitariam uma vivência de lazer de maior qualidade, substituem a perspectiva de crescimento espiritual pela de consumo desenfreado, reificando o luxo, encarado como um indicador de status e distinção (Melo; Alves Júnior, 2012, p.3).

Dentro desse processo educativo fundamental para os estudantes refletirem, o lazer, segundo Marcellino (1995) é portador de um duplo processo educativo, sendo objeto e veículo de educação considerando-se, assim, não apenas suas possibilidades de descanso e divertimento, mas também de desenvolvimento pessoal e social.

Entendendo o lazer como desenvolvimento pessoal e social, consideramos a dimensão cultural e assim, Fonseca (2018), afirma:

Considerar o lazer como uma dimensão da cultura, significa considerar que as vivências de cada indivíduo são movidas por significados. O lazer torna-se, assim, uma possibilidade de expressão, de significação e também de ressignificação de vivências, podendo então, se constituir em espaço para o questionamento das contradições existentes em nosso meio (p. 35).

Entendendo-o como dimensão cultural, encontramos também os interesses culturais do lazer: artístico, físico, intelectual, prático-manual e social, segundo Dumazedier (1980); somando-se à esses temos o interesse turístico, segundo Camargo (1986); e mais recente, unindo-se à esses interesses, temos o virtual, segundo Schwartz (2003).

O lazer, em seus diversos interesses culturais, sendo tratado dentro dos muros da escola pode gerar oportunidades aos educandos para refletirem criticamente sobre as políticas públicas referentes a esse tema, explorarem os espaços de lazer em sua região, olharem para suas rotinas e perceberem ecoando para além das práticas realizadas no ambiente escolar, oportunidades de exercitar a autonomia no que diz respeito ao assunto tratado aqui.

b) Saúde

O interesse pelo tema da saúde sempre teve certo protagonismo no campo de estudos e práticas da Educação Física, no entanto, esse interesse tem sido renovado recentemente, principalmente devido à uma tendência atual de se considerar a saúde não apenas na oposição com a ideia de “doença”, mas também, e principalmente, na relação da saúde com a vida, o que amplia as possibilidades de problematização da Educação Física no âmbito da saúde.

E para começar essa conversa acerca da saúde, vale destacar que foi a partir de 1997 que os profissionais de Educação Física passaram a ser considerados como profissionais da saúde, na medida em que se valem de suas inserções interdisciplinares, na formação acadêmica básica, para promover amplamente a saúde da população e da importância da interdisciplinaridade no âmbito da saúde. Tal consideração foi confirmada com a regulamentação da profissão de Educação Física, que se deu neste mesmo período (Brasil, 1997).

Muito desta confirmação da Educação Física no campo da saúde se deve ao fato que os estudos e práticas desenvolvidos nesta área deixaram de ter uma vertente estritamente biológica e biologicista, para considerar também os efeitos e os sentidos da prática da Educação Física na existência das pessoas, o que necessitou a mobilização de outros aportes teóricos-conceituais e metodológicos que pudessem suportar esse outro modo de compreensão da Educação Física (Lazzarotti Filho *et al.*, 2010; Damico; Knuth, 2014).

É na esteira desta mobilização epistemológica que ganha força a noção de práticas corporais, que ajuda a deslocar também a noção de saúde, ampliando-a para além do binômio saúde-doença. Tal movimento epistêmico foi capturado e desenvolvido amplamente no contexto das Ciências Médicas, de onde alcançou a formação acadêmica em medicina, o que abriu caminhos potentes para o desenvolvimento de políticas públicas que agregassem essa noção ampliada de saúde no âmbito do SUS (Sistema Único de Saúde) (Espírito Santo *et al.*, 2024).

Para Fraga; Carvalho; Gomes (2013) as práticas corporais têm potencial para intervir no processo saúde-doença de modo mais articulado com os princípios do SUS: universalização, equidade e integralidade (Brasil, s.d.), haja vista, também, a visibilidade e a oportunidade de vivências ofertadas pela Educação Física dentro dos muros da Escola para que os estudantes possam se apropriar dos temas abordados e assim essa temática venha transcender para além dos muros da Escola, ecoando em novas e distintas formas de ver, sentir e viver a saúde.

Na esteira desta discussão, não podemos deixar de citar o Programa Saúde nas Escolas (PSE). Trata-se de um projeto didático que desenvolve o conceito de saúde ampliada no contexto da educação escolar. O PSE foi instituído no âmbito dos Ministérios da Saúde e da Educação no ano de 2007 com a seguinte finalidade e objetivos:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde, o Programa Saúde na Escola - PSE, com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde.

Art. 2º São objetivos do PSE:

I - promover a saúde e a cultura da paz, reforçando a prevenção de agravos à saúde, bem como fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação;

II - articular as ações do Sistema Único de Saúde - SUS às ações das redes de educação básica pública, de forma a ampliar o alcance e o impacto de suas ações relativas aos estudantes e suas famílias, otimizando a utilização dos espaços, equipamentos e recursos disponíveis;

III - contribuir para a constituição de condições para a formação integral de educandos;

IV - contribuir para a construção de sistema de atenção social, com foco na promoção da cidadania e nos direitos humanos;

V - fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar;

VI - promover a comunicação entre escolas e unidades de saúde, assegurando a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes; e

VII - fortalecer a participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo. (Brasil, 2007, n.p.)

O Programa Saúde nas Escolas tem sido uma experiência exitosa principalmente no que diz respeito ao desafio de se levar para a escola um conceito

de saúde ampliado, que de fato faça diferença na vida dos estudantes. De acordo com o Álbum Seriado produzido pelo Ministério da Saúde (Brasil, 2008), uma vida saudável aos olhos da saúde ampliada é:

Ter uma vida saudável é mais do que ter um corpo saudável. Viver saudável inclui diversos aspectos relacionados ao modo como vivemos. Dependem da cultura, da crença e dos valores que compartilhamos com a comunidade em que fomos criados. Essa combinação de aspectos individuais e coletivos, associada a fatores como as reações emocionais, estresse, nervosismo, medo, ou tranquilidade, alegria, entusiasmo, nos mostra o quanto é complexo pensar a saúde e falar de modo de viver saudável (Brasil, 2008, p.5).

Assim, levando para o contexto escolar discussões sobre a promoção da saúde e da vida saudável, o Programa Saúde na Escola tem contribuído sobremaneira na formação integral dos estudantes, ao reforçar alguns conceitos importantes, que são necessários para o entendimento de uma saúde ampliada.

Tais ideias parecem fazer eco com o entendimento de Nietzsche acerca do que esse autor chamou de a “grande saúde”. Em sua obra intitulada "A Gaia da Ciência", Nietzsche apresenta o conceito de “grande saúde” da seguinte forma:

Nós [...] rebentos prematuros de um futuro ainda não provado, nós precisamos, para um novo fim, também de um novo meio, ou seja, de uma nova saúde, mais forte alerta alegre firme audaz que todas as saúdes até agora. [...] aquele que quer, mediante as aventuras da vivência mais sua, saber como sente um descobridor [...] e também um artista, [...], um sábio [...]: para isto necessita mais e antes de tudo uma coisa, a 'grande saúde' - uma tal que não apenas se tem, mas constantemente se adquire e é preciso adquirir, pois sempre de novo se abandona e é preciso abandonar [...]. (Nietzsche, 2001, p. 286).

Tomando essa ideia como ponto de partida, Alves; Carvalho (2010), discutem o conceito de a “grande saúde” nestes termos:

Para Nietzsche, a grande saúde não busca a conservação, o que distancia seus propósitos do âmbito restritivo da prevenção. Antes e fundamentalmente, a grande saúde afirma a vida em plenitude, mas também, e não menos, afirma a dor e a morte como pulsões vitais da própria vida (Alves; Carvalho 2010, p 236).

Ao se ocupar com o conceito de “grande saúde” em Nietzsche, Alves; Carvalho (2010), observam uma certa aproximação deste conceito filosófico com a noção ampliada de saúde, uma vez que ambas não abandonam os pressupostos básicos que definem o conceito de saúde e que, em última análise, dizem respeito à afirmação da vida em sua plenitude.

Em uma leitura totalmente outra, que não prescinde da afirmação da vida, mas que busca lê-la aos olhos do direito e das regulações, encontra-se o que está posto na Constituição Federal (Brasil, 1988), a saúde é um direito do cidadão:

A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos, e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (p. 167).

Assim sendo, toda a população precisa desfrutar desse direito concedido, tendo oportunidade de exercê-lo através, por exemplo, de espaços públicos onde possam ser atendidas e assistidas, no entanto, é preciso ler esse direito à saúde com olhares ampliados, do contrário insistimos na ideia de que cabe apenas ao Estado garantir a saúde da população, reforçando-se, assim, uma perspectiva assistencialista que coloca a população sempre na condição de beneficiada.

Essa lógica assistencial é importante, necessária, mas não é única! Ou seja, a saúde da população também se expressa de outros modos, valorizando, inclusive, o potencial de ação de cada sujeito social, no traço de suas singularidades, necessidades e condições existenciais. É neste sentido que é importantíssimo ultrapassarmos a noção de saúde, como ausência de doença, para integrar esse conceito às demandas da vida.

De acordo com Segre (1997), não é possível experimentar o conceito de saúde defendido pela OMS (Organização Mundial da Saúde), onde é dito sobre a saúde como um completo bem-estar biológico, psicológico e social, pois é algo irreal e coloca uma utopia, sendo impossível alguma pessoa conseguir um completo bem-estar.

Dessa forma, para se conseguir alcançar essa noção ampliada de saúde, os estudantes precisam reconhecer um certo nível de autonomia para a promoção de suas próprias saúdes. Para tanto, os sujeitos sociais precisam perceber que eles necessitam dos cuidados do Estado, garantido a partir da afirmação de políticas eficientes para a promoção da saúde da população, mas também precisam se reconhecer como agentes de saúde potenciais, que ajudam na promoção da saúde da população quando fortalecem iniciativas de apoio, colaboração e integração no âmbito da comunidade em que vivem.

Neste sentido, os sujeitos sociais não são apenas cuidados, mas também cuidam, isto é, são agentes promotores de saúde tão importante quanto médicos, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, psicólogos, profissionais de Educação Física, dentre outros.

Antes que essa afirmação seja aqui mal-entendida, cabe destacar que o que aqui se enuncia é o seguinte: as práticas de cuidado não vêm apenas de cima para baixo, demarcando uma situação de assistência sobre um outro alguém. Há também uma outra face do cuidado que afirma aquele princípio de ação irreduzível, a partir do qual o sujeito elabora a si mesmo como ação ética, isto é, como exercício de si sobre si mesmo.

A esse princípio de ação, aproximaremos aqui o movimento do “cuidado de si mesmo” Foucault (2006). Convém salientar aqui que não temos a intenção de desenvolver uma reflexão aprofundada acerca deste princípio de ação do “cuidado de si mesmo”. O que dele nos interessa é apenas a abertura que esse princípio nos oferece para compreender as práticas de cuidado dentro de uma outra perspectiva, não necessariamente assistencialista, na qual o foco está na elaboração dos modos de vida e na composição de modos de existência mais potentes, tecidos nas relações colaborativas constituídas entre os sujeitos sociais e a realidade na qual se localizam.

Nesta direção se afirma, portanto, um princípio de ação acerca das práticas de cuidado que se atualiza constantemente no trabalho em rede colaborativo, em meio ao qual essas diferentes práticas de cuidado ganham força de expressão.

Cabe observar que esse trabalho em rede colaborativo já está previsto na proposição do SUS (Brasil, 2000). Essa ideia se estende aos jovens, quanto mais cedo se reconhecerem como agentes que também podem contribuir na promoção da saúde da população, mais intensa e efetiva pode ser a colaboração destes jovens para a valorização da saúde.

É aí que se evidencia a importância da Educação Física no Ensino Médio, haja vista que é nesse momento específico da Educação Básica que temos chances de contribuir na ampla promoção disto que está sendo chamada de saúde ampliada. E não alcançamos esse nível de compreensão da saúde se não mobilizarmos nosso autoconhecimento. É dado assim, portanto, a importância de se falar, também, sobre o autoconhecimento no contexto desta pesquisa.

c) Autoconhecimento

Cabe iniciar essa seção reafirmando que embora o autoconhecimento seja aqui destacado de maneira isolada, esse conceito ultrapassa todo tipo de enquadramento, estando, portanto, presente inclusive na saúde e no lazer, atravessando-as, de forma substancial. Isso acontece porque o autoconhecimento é, em última análise, o motor de partida de todas as nossas realizações – como veremos ao longo desta seção.

Como foi colocado na seção anterior, só acessamos na prática o conceito de saúde ampliada quando nos permitimos pensar para além da visão assistencialista de saúde. Mas para que isso aconteça precisamos reconhecer que para obter saúde de forma ampla e potente, não basta apenas sermos assistidos (pelo estado), será necessário reconhecermo-nos enquanto sujeitos sociais, isto é, possuidores de um potencial para a promoção e cuidado não só da própria saúde, como também da comunidade na qual se insere.

Tomando os estudos foucaultianos sobre o princípio do cuidado de si mesmo, Alves; Martins (2023) irão observar que “[...] o cuidado de si revela o trabalho do autoconhecimento (p. 3)”, o que significa dizer que pensar o autoconhecimento à luz

do cuidado implica em observar **não os** movimentos de uma consciência fechada em si mesma, que busca controlar os rumos da elaboração de si, **mas sim** as práticas a partir das quais esse autoconhecimento se expressa no corpo e nas relações, revelando diferentes modos de ser e agir no mundo.

Seguindo na esteira desta ideia, Alves e Carvalho (2010) destacam que o autoconhecimento escapa sempre à lógica da consciência, se esquivando, portanto, dos termos racionais e objetivos de produção dos conhecimentos, haja vista que nunca pode ser dado à priori. Neste sentido, o autoconhecimento se esquia também da tendência de querer resumi-lo como produto passível de ser consumido nas gôndolas do mercado da existência, haja vista que exige sempre por um labor, sem o qual o autoconhecimento não acontece no corpo e nas relações existenciais.

Para que o labor aconteça no corpo e nas relações, as práticas que realizam precisam ser cultivadas com uma certa regularidade que implique a vida destes sujeitos de maneira intensa. Ou seja, será preciso investir tempo e esforço para que o autoconhecimento vá se organizando, de modo a lapidar modos de ser e existir no mundo.

Tomando essa discussão no campo da Educação Física, Alves e Carvalho (2010) destacam que é necessário se garantir um marcador teórico-conceitual nesta área que comporte essa discussão acerca do autoconhecimento. É no bojo desta discussão que se afirma a noção de práticas corporais em detrimento do conceito de atividades físicas.

Essa distinção entre práticas corporais e atividades físicas será importante aqui nesta pesquisa para ajudar na leitura e compreensão da competência número 8 da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que fala sobre o autoconhecimento no âmbito pedagógico. No que tange ao autoconhecimento, esse documento nacional assim o organiza:

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (Brasil, 2018, p. 10).

Partindo da perspectiva teórica-conceitual oferecida pela noção de práticas corporais no contexto da Educação Física, Alves *et al.* (2024), destacam a importância de ter que se tensionar a noção de competência na BNCC¹ e, deste tensionamento, verificar a possibilidade de se situar a noção de autoconhecimento como competência no exercício educativo. Nesta direção, esses autores perguntam: “[...]será que o autoconhecimento pode ser entendido como uma competência?” (p. 02). Durante o exercício reflexivo, os autores observam que o autoconhecimento não cabe plenamente nos contornos formais de uma competência, haja vista que as forças que o colocam em movimento são de outra ordem e, portanto, escapam aos termos formais de delimitação do exercício do ensino.

Nesta direção, Alves *et al.* (2024) destacam que pensar o autoconhecimento apenas como uma competência de ensino é limitar excessivamente o potencial deste movimento de elaboração da existência.

Um dos indícios que Alves *et al.* (2024) encontram na BNCC para atestar essa tendência limitada e limitante de tratamento do autoconhecimento, é a aproximação que fazem entre a noção de autoconhecimento e o conceito de autocuidado. Na leitura dos autores, essa aproximação é “uma estratégia potente para dar sentido ao exercício do autoconhecimento no contexto da Educação Básica” (p. 03). Nesta direção argumentam nos seguintes termos:

[...] em linhas gerais, o exercício do autocuidado compreende a adoção de uma série de prescrições de natureza preventiva, comportamental, nutricional, higiênica, entre outras, envolvendo a relação entre saúde, o desenvolvimento físico e a prática de atividades físicas que, quando incorporadas pelos(as) alunos(as) regularmente, dariam acesso ao autoconhecimento e à autoaceitação (Brasil, 2017). Assim, ao apostar em um discurso eminentemente preventivo e prescritivo para tangenciar questões concernentes ao autoconhecimento, notamos que a aproximação entre autoconhecimento e autocuidado, logo no título da competência 8, é muito mais do que a soma de dois diferentes conceitos. Obviamente, eles podem trabalhar em conjunto, uma vez que a competência direciona para um tratamento específico que subjuga o autoconhecimento nos termos possíveis de serem

¹ Entende-se por competência, segundo a BNCC: “como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (Brasil, 2018, p. 8).

engendrados na lógica preventiva e prescritiva implícita no discurso do autocuidado (Alves, *et al.*, 2024, p. 04).

Na esteira desta ideia, os autores destacam que na Educação Física Escolar, por exemplo, questões concernentes ao autoconhecimento são geralmente trabalhadas através de práticas específicas, as chamadas “ginásticas de conscientização corporal”² e a BNCC chega a sugerir, inclusive, um melhor momento para se trabalhar esse conteúdo: no final do Ensino Fundamental (nos 8º e 9º anos).

Não obstante, o autoconhecimento vaza a esse conhecimento específico, haja vista que se encontra não na prática em si, isto é, nos seus termos formais, passíveis de serem didatizados e prescritos dentro da lógica do discurso da prevenção, mas sim nas relações em meio as quais a dinâmica de mobilização das práticas acontece. Neste sentido, o autoconhecimento é “sempre outro, indefinidamente, ultrapassando os discursos identitários e as lógicas preventivas e prescritivas de construção do exercício de se autoconhecer”, Alves *et al.* (2024, p. 10).

Nesta direção reflexiva, cabe salientar que o trabalho acerca do autoconhecimento não se limita a um trabalho focado na formulação da identidade pessoal dos estudantes, pois enquanto prática que se faz na relação com os outros e com o mundo, o autoconhecimento é sempre muito mais do que aquilo que podemos dizer sobre esse conceito, como destacam Alves *et al.* (2024, p. 10), o autoconhecimento “não tem uma imagem pressuposta, pois é pura diferenciação no traço performativo dos sujeitos que elaboram e lapidam permanentemente suas existências”.

Somando-se a essa ideia, Alves *et al.* (2024) pontuam:

se o autoconhecimento não é um movimento gratuito que se dá a todo aquele que, por boa vontade quer, simplesmente se autoconhecer; se o autoconhecimento nasce de uma necessidade inquietante e de uma urgência que acossa, pedindo passagem; o

² De acordo com a BNCC, as ginásticas de conscientização corporal são “práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou a 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, 2017, p. 218).

autoconhecimento é também aquilo que nos provoca, que nos desacomoda. Em outras palavras, o autoconhecimento é aquele movimento que força o pensamento a pensar e que, portanto, nos convoca a pensar em nossos próprios termos, sem referência a qualquer outro (Alves *et al.* 2024, p. 9,10).

Tal reflexão, acima destacada, traz para nós, professores de Educação Física Escolar, a ideia inquietante de que se trabalhar com o autoconhecimento dentro das nossas aulas não só pode como deve ir muito além do conteúdo restrito às chamadas ginásticas de conscientização corporal. Para tanto, será preciso encontrar lugares de tematização outros que deem “abertura ao lúdico, ao trabalho sensível, criativo, expressivo e a outras tantas propostas abertas que demandam pela atuação cooperativa e colaborativa tanto dos(as) alunos(as) quanto do(a) próprio(a) professor(a)” (Alves *et al.* 2024, p. 14).

Enquanto a composição das nossas aulas estiver neste clima de abertura ao devir, até mesmo as chamadas práticas competitivas, tão presentes nas aulas de Educação Física podem funcionar dentro do contexto do autoconhecimento, assim destacam os autores:

[...] desde que a expressão dessa competitividade seja sempre vigiada e dosada na mobilização das relações coletivas, em função da produção de uma dinâmica relacional que amplie a potência de ação dos agentes envolvidos. Nesse tocante, cabe salientar que essa versão da competição passa pela noção de Esporte Educacional, que se refere à uma prática de mobilização do esporte regida pelos princípios da participação, da inclusão, da emancipação, do cooperativismo, do regionalismo e da coeducação, ou seja, por princípios que nos tornam sujeitos mais sensíveis ao rumo insondável dos ventos que nos passam nas relações em curso dentro de um encontro educativo (Alves *et al.* 2024, p. 14).

Seguindo nesta direção reflexiva pontuada no excerto acima, conseguimos vislumbrar possibilidades para o exercício do autoconhecimento em todas as práticas tematizadas nas aulas de Educação Física, e em outros momentos e espaços também. Todo o universo da cultura corporal de movimento pode oferecer espaços interessantes para mobilizar questões concernentes ao autoconhecimento,

desde que se foque na qualidade das relações estabelecidas, de modo a ampliar o potencial de ação de todos os envolvidos no processo educativo (Alves, et.al, 2024).

Encontramos uma discussão semelhante a esta apontada por Alves *et al.* (2004) nos estudos de Gama *et al.* (2010), segundo o qual, ao contrário do que se imagina, o professor não precisa ensinar o aluno alguma atividade física sobre o emagrecimento ou desenvolvimento do condicionamento físico para que ele desenvolva o autoconhecimento, mas, segundo Gama *et al.* (2010):

“Embora a escola não seja redentora da sociedade, mas sim compreendida como espaço de implementação de questionamentos e palco de intervenções fundamentadas, devem ser discutidos os conteúdos transmitidos pela disciplina Educação Física no Ensino Médio, uma vez que emerge a necessidade de não se restringir aos temas do movimento e saúde, mas contemplar em sua prática docente discussões sobre atividades motoras e seus estereótipos, assim como a simbologia do corpo e dualidade corpo-mente, desmistificando a prática de atividades físicas e tornando o cidadão capaz de escolhê-las, segundo as suas reais necessidades (p.5).

É inerente à Educação Física os temas do movimento e saúde, porém, ao participar de discussões sobre os estereótipos, simbologia do corpo e desmistificar a prática de atividades físicas, foi proporcionado ao aluno que ele desenvolvesse o autoconhecimento por si mesmo, não apenas como um trabalho cognitivo, isto é, de reflexão pura e simples, mas também, e principalmente, como uma expressão de uma ação ética desenvolvida nas relações educativas escolares estabelecidas entre os estudantes e as experiências que passaram durante as intervenções propostas na Unidade Didática.

Neste momento, fez-se necessário dar um passo atrás, para observar como essas teorias até aqui delineadas, sobre a saúde, o lazer e o autoconhecimento se comportaram mediante a exposição delas no universo da pesquisa em meio às quais trabalhou-se esses conteúdos com os estudantes. É neste movimento de interação com o real que foi apresentada uma Unidade Didática, a qual será tratada na próxima seção.

6. UNIVERSO DA PESQUISA

O trabalho de campo foi desenvolvido em uma turma da 3ª série do Ensino Médio da Escola Estadual Bairro Nova Itariri, localizada na Rua Nove, nº 175, Bairro Nova Itariri - Itariri-SP.

A cidade de Itariri fica a 158 quilômetros da capital paulista e tem aproximadamente 17.500 habitantes. A Diretoria de Ensino Regional da qual a escola faz parte fica localizada na cidade de Miracatu-SP.

A cidade de Itariri conta com quatro Escolas Estaduais, e a Escola escolhida é a única da cidade que oferece o ensino regular, as demais são escolas do Programa de Ensino Integral (PEI).

A unidade escolar escolhida fica localizada na região periférica da cidade, fazendo divisa com a cidade de Peruíbe-SP, o comércio e atividades do dia a dia, na maioria das vezes, são realizadas nesta cidade vizinha, pois está mais próxima do que o centro de Itariri.

A unidade escolar não possui quadra poliesportiva, apenas um pequeno espaço de 12 metros de comprimento por 6 metros de largura em que são feitas algumas práticas corporais. Por ser uma escola pequena e com poucos espaços há sempre a necessidade de adaptar as vivências, no entanto, com os estudantes já foram realizadas a tematização de diferentes práticas corporais como danças, pequenos jogos na quadra, tênis de mesa, jogos de tabuleiro e corridas de orientação.

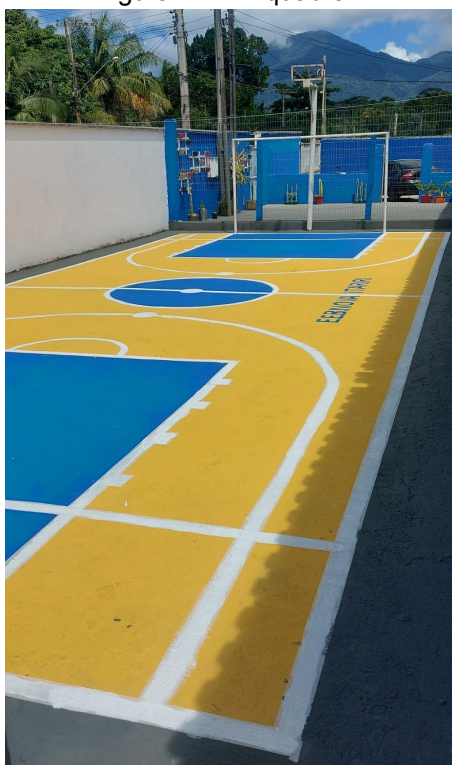
Quando necessário, levo os estudantes para a quadra poliesportiva do município, que fica a cerca de 70 metros da escola, essa quadra é de uso da Escola Municipal que faz divisa com a Escola Estadual Bairro Nova Itariri, também faz divisa com a Escola um Posto de Saúde Municipal. Todos os equipamentos públicos mencionados aqui e que são oferecidos à população ficam muito próximos, assim como a creche que faz divisa com a quadra poliesportiva, fazendo com que essa área seja o ponto de encontro dos moradores e único espaço do bairro para momentos de lazer e práticas de atividades físicas.

Figura 1 Fachada da Escola



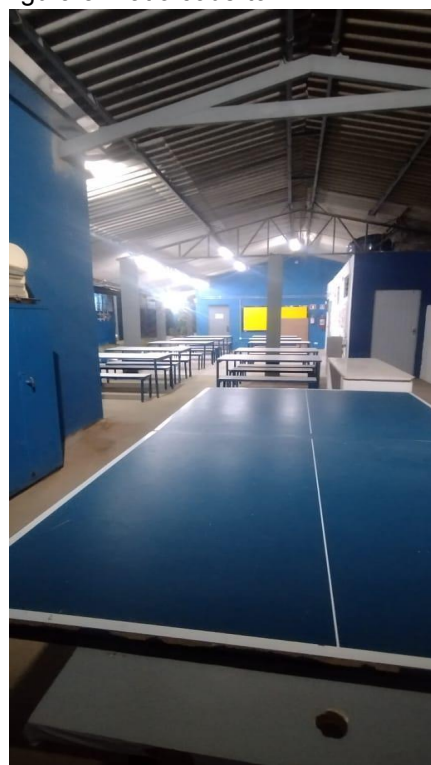
Fonte: arquivo pessoal do pesquisador

Figura 2: Mini quadra



Fonte: arquivo pessoal do professor pesquisador

Figura 3: Pátio coberto



Fonte: arquivo pessoal do professor pesquisador

Figura4:Jardim



Fonte: Arquivo pessoal do professor pesquisador

Figura 5: Quadra poliesportiva do município de Itariri-SP



Fonte: arquivo pessoal do professor

6.1 Participantes

Para o desenvolvimento do trabalho de campo, foi escolhida a única turma da 3ª série do Ensino Médio da Escola Estadual Bairro Nova Itariri, com 25 estudantes devidamente matriculados, sendo 15 meninas e 10 meninos .

A escolha da referida turma para realização das intervenções foi pensada pela razão desses estudantes estarem no último ano de escolarização básica e fazendo, portanto, um sentido maior para eles as questões referentes aos temas abordados para além dos muros da Escola.

Essa turma teve aulas de Educação Física uma vez por semana, às sextas feiras, das 07h45min às 09h15min, totalizando duas aulas semanais de 45 minutos cada. Esse foi o primeiro ano em que trabalhei como professor dessa turma. Os estudantes costumam socializar que não tiveram práticas diversificadas de Educação Física no decorrer dos anos anteriores, caracterizando-se pelas vivências tradicionais de jogos com bola como a queimada e futsal.

7 UNIDADE DIDÁTICA

Iniciando essa seção, cabe destacar que essa pesquisa deu valor para um trabalho educativo pautado pela didiscência, ou seja, que considera as intencionalidades educativas sempre a partir do movimento tensional estabelecido entre as diferentes partes que compõem o encontro educacional, a saber: professor e estudantes. Na esteira desta ideia, evidencia-se a importância do trabalho colaborativo para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Freire (2020) não há um sujeito formador e um sujeito objeto que é formado, mas:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vai ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro (Freire, 2020, p. 25).

Assim, a Unidade Didática (UD) teve como característica a flexibilidade para se adequar às situações do contexto em que a Escola está inserida. Vale ressaltar que a UD é resultado dos estudos bibliográficos desenvolvidos na primeira fase da pesquisa; das minhas experiências ao longo desses dez anos atuando como professor de Educação Física da rede estadual de ensino de São Paulo; do contexto em que a Escola Estadual Bairro Nova Itariri está inserida; das leituras e momentos de troca, realizadas especialmente, no período das aulas do ProEF; do auxílio sempre presente do Professor Orientador e também das contribuições que serão dadas pelos estudantes da 3ª série do Ensino Médio que participaram ativamente nesse processo de construção colaborativa.

Entendemos que através dos estudos sobre o autoconhecimento, foi possível contribuir e estruturar esse tema na Unidade Didática no tocante à olhar para si mesmo e se enxergar capaz de incorporar um sentido para a vida especialmente nos contextos sugeridos aqui: lazer e a saúde. No que se refere ao lazer, foi imprescindível o entendimento para além do aspecto ligado ao consumo que está

associado a esse tema e entender então os diversos interesses culturais do lazer. Entendemos que a saúde vai muito além do que a ausência de doenças, e ecoa inclusive em cada indivíduo no sentido de ser um agente promotor de saúde. Por fim entendemos que todos os demais itens do plano de composição teórica serviram para subsidiar o trabalho de elaboração da Unidade Didática e das intervenções propostas.

Para a composição da Unidade Didática foi levado em consideração também os anos de experiência que tenho como professor de Educação Física da rede estadual de ensino, onde ministrei aulas, na maioria dos anos, no Ensino Médio, fazendo com que me aproximasse das problemáticas encontradas nessa etapa de ensino tais como “preocupações e angústias da trajetória pessoal, da vida escolar, da preparação para o mundo do trabalho, da transição para vida adulta” (Coffani; Gomes, 2021); e procurasse ao longo do tempo intervir de maneira positiva para encontrar soluções.

Quando surgiu a oportunidade de realizar essa pesquisa, não hesitei em escolher essa etapa de ensino, sabia dos desafios que estariam à minha frente, porém sabia também que o trabalho realizado em parceria com os estudantes desde o momento inicial de planejamento, tem grandes chances de sucesso.

A subseção abaixo é dedicada à apresentação das oito intervenções propostas para a presente pesquisa e, abaixo de cada uma, está a versão que foi efetivada contando com as modificações oriundas das colaborações dos estudantes. Cada intervenção foi desenvolvida dentro do período de 45 minutos. A criação das intervenções se baseou também no contexto local em que a Escola está inserida que é um contexto de vulnerabilidade social, afastamento do centro da cidade, poucas ou às vezes nenhuma opção de lazer e saúde.

7.1 Intervenções

Foram realizadas oito intervenções de 45 minutos cada, às sextas-feiras. Antes do início das intervenções, foi feita uma reunião onde os estudantes foram esclarecidos dos aspectos éticos da pesquisa em questão; do uso de um diário de bordo onde poderiam fazer anotações das atividades realizadas e da proposta de culminância das intervenções; levaram o termo de consentimento livre e esclarecido para serem preenchidos pelos pais e antes de assinarem o termo de assentimento livre e esclarecido, foi feita a leitura coletiva com os estudantes, diretor e professor.

A pesquisa de campo foi realizada durante os meses de maio a outubro de 2024, esse período aparentemente longo para execução de 08 intervenções se deu por motivos diversos como: férias (julho), feriado, eventos escolares como jogos, conselhos de classe e provas institucionais.

A instalação do exercício didático pedagógico deu-se inicialmente com uma reunião com os estudantes da 3ª série do Ensino Médio. Nesse momento eles foram informados sobre todos os procedimentos da pesquisa, desde os aspectos éticos, possíveis desconfortos, os procedimentos para minimizá-los e esclarecidas as dúvidas que surgiram.

Assim, levaram para casa o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para que os pais assinassem o referido termo autorizando a participação na pesquisa científica. Foi elucidado também que cada um ficaria com a segunda via do termo e que poderiam comunicar a qualquer momento sobre a desistência em participar da pesquisa, sem nenhum tipo de prejuízo. Foi esclarecido também sobre a não relação das atividades de pesquisa com as notas bimestrais dos estudantes.

O termo de assentimento livre e esclarecido (TALE) foi lido com os estudantes no dia da reunião, e após os esclarecimentos, os estudantes puderam assinar o termo e ficar com a segunda via. Foi explicado que as atividades da unidade didática serão desenvolvidas dentro de um clima amistoso e afetivo, que estimule a integração entre os estudantes, a dinâmica cooperativa e colaborativa e a composição de um clima de aprendizagem positivo.

Além disso, foi dedicado tempo para conversar com os estudantes, individual e coletivamente, para pensarmos juntos possibilidades de modulação das atividades, de modo a sanar a sensação de desconforto e/ou timidez que eventualmente estejam sentindo. E, por fim, tomei todo cuidado para não os colocar em situações de exposição, tanto no exercício da observação, quanto no movimento da escrita do roteiro de observação.

Segundo Freire (2020) “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (p.111). Assim, durante a implementação das oito intervenções os estudantes foram convidados a participar de aulas de Educação Física, contribuindo com suas experiências prévias sobre os temas tratados: lazer, saúde e autoconhecimento. Tratando assim de um trabalho colaborativo, de construção coletiva do aprendizado e que por tanto é flexível em seu planejamento inicial adotado na Unidade Didática.

Assim como a participação ativa dos estudantes durante o planejamento das intervenções foi importante, cabe destacar o momento das vivências do que se foi planejado conjuntamente como um momento especial e aguardado por todos pois foi o momento de colher o que se idealizou, gerando assim um sentimento de conquista, superação e despertando novas ideias.

As minhas considerações sobre o desenvolvimento da pesquisa foram escritas no roteiro de observação, cujo modelo está disponível na seção Apêndice, além de anotações em bloco de notas e rascunhos. Ao finalizar esse parágrafo, vale destacar o pensamento de Freire (2020): “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção (p. 47)”. Essas possibilidades para produção e construção serão oferecidas no decorrer das intervenções abaixo.

Para evidenciar essas possibilidades está descrito abaixo o planejamento prévio de cada intervenção e na sequência está descrito como essa intervenção ocorreu de fato após ouvir os estudantes e fazer as alterações necessárias.

Esse trabalho, portanto, foi composto do ponto de partida: planejamento prévio e da execução real: como aconteceu de fato. O ponto de partida esteve aberto à constante diferenciação, de acordo com os rumos que os próprios estudantes

indicaram durante a efetuação das aulas, fazendo com que chegue à execução real que é o trabalho do discente efetivado na turma.

Intervenção 1 (planejamento prévio)
Tema: Lazer, Saúde e Autoconhecimento
Objetivo: Ouvir os conhecimentos prévios sobre os temas que serão abordados e organizar a programação dos três temas centrais das intervenções: lazer, saúde e autoconhecimento.
Materiais utilizados: Cartolinas, papel sulfite, quadro branco e canetas.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Roda de conversa sobre o que os estudantes conhecem sobre os três temas centrais: lazer, saúde e autoconhecimento. 2º momento: Apresentar os conceitos de lazer, saúde e autoconhecimento, através da metodologia rotação por estações, dividindo a turma em três grupos, onde os estudantes terão cinco minutos em cada estação para associar o tema com um pequeno texto e/ou imagens e discutirão sobre o que já conhecem e o que não ouviram falar ainda. 3º momento: Discutir possibilidades de realização de atividades sobre essas temáticas nos espaços da escola e arredores nas próximas intervenções. 4º momento: Finalizar a intervenção com os estudantes registrando, através do diário de bordo, a proposta definida em conjunto sobre a programação das próximas intervenções.

Intervenção 1 24/05 (Como aconteceu de fato)
Tema: Lazer, Saúde e Autoconhecimento
Objetivo: Ouvir os conhecimentos prévios sobre os temas que serão abordados e organizar a programação dos três temas centrais das intervenções: lazer, saúde e autoconhecimento.
Materiais utilizados: impressões em papel sobre os temas, modo selfie das câmeras de celular dos estudantes
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Roda de conversa sobre o que os estudantes conhecem sobre os três temas centrais: lazer, saúde e autoconhecimento. 2º momento:

Apresentar os conceitos de lazer, saúde e autoconhecimento, através da metodologia rotação por estações, dividindo a turma em três grupos, onde os estudantes terão cinco minutos em cada estação para associar o tema com um pequeno texto e/ou imagens e discutirão sobre o que já conhecem e o que não ouviram falar ainda.

3º momento:

Discutir possibilidades de realização de atividades sobre essas temáticas nos espaços da escola e arredores nas próximas intervenções. Escolha de um interesse cultural do lazer pelos estudantes para ser vivenciada: lazer social: Piquenique na praia (englobando também o lazer físico e turístico).

4º momento:

Intervenção finalizada com os estudantes registrando, através do diário de bordo a proposta definida em conjunto sobre a programação das próximas intervenções e a criação de grupo de mensagens por aplicativo de celular, WhatsApp, para comunicação e interação das vivências.

Figura 6, registro da primeira intervenção.



Acervo do professor

Intervenção 2 (planejamento prévio)
Tema: Lazer
Objetivo: Vivenciar ao menos um interesse cultural do lazer
Materiais utilizados: Cartões confeccionados pelo professor com imagens dos interesses culturais do lazer, espaços da escola disponíveis para prática desses interesses.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Dinâmica sobre os interesses culturais do lazer. estudantes divididos em sete grupos, onde cada grupo ficará com dois cartões, sendo um cartão com uma imagem de um interesse cultural do lazer e outro cartão com um parágrafo descrevendo outro interesse diferente do que eles pegaram na imagem. O grupo 1 lê o parágrafo e os outros grupos tentam adivinhar através da imagem no cartão que está com eles. 2º momento: De forma democrática, os estudantes junto com o professor, escolherão um ou mais interesses culturais do lazer para, dentro das possibilidades oferecidas pelo ambiente escolar, serem praticados nessa intervenção. 3º momento: Tarefa para casa: Ao final da 2ª intervenção os estudantes receberão um desafio de conversar com os familiares e comunidade sobre os espaços de lazer na região onde moram e trazer para a próxima intervenção fotos ou outros meios de divulgação desses espaços.

Intervenção 2 07/06 (Como aconteceu de fato)
Tema: Lazer
Objetivo: Vivência dos interesses culturais do lazer, na praia: social, turístico e físico
Materiais utilizados: bola, itens de piquenique: cestas e toalha vermelha xadrez.
Tempo estimado: 02 horas
Desenvolvimento: 1º momento: Vivência do lazer social com um piquenique na praia. Os estudantes prepararam os alimentos, eu preparei uma surpresa para eles: um kit personalizado com alguns doces, uma toalha xadrez vermelha característica para a ocasião e cesta de frutas. 2º momento: Vivência do lazer turístico passeando pelos espaços de lazer oferecidos naquele ambiente que conta com alguns aparelhos de diversão e um parque turístico. 3º momento:

Vivência do lazer físico com uma caminhada pela praia e jogos de vôlei e futebol.

4º momento:

Retorno para escola conversando sobre as vivências e, como tarefa de casa, pensar sobre os espaços de lazer disponíveis gratuitamente no bairro, conversar com a família sobre o tema e esboçar um projeto para a próxima intervenção.

Figura 7, registro da segunda intervenção



Acervo do professor

Intervenção 3 (planejamento prévio)
Tema: Lazer
Objetivo: Elaborar uma planta de um espaço de lazer para o bairro em que a escola está inserida.
Materiais utilizados: papel sulfite e lápis
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Roda de conversa sobre a tarefa para casa da última intervenção e sobre a relevância de um espaço de lazer na comunidade. 2º momento: Incentivar o pensamento crítico e a criatividade para que os estudantes, em grupos e com o auxílio do professor, elaborem uma planta de um espaço de lazer na comunidade. 3º momento: Recolher os materiais produzidos pelos estudantes para a elaboração de um painel de exposição das plantas e uma votação pela comunidade escolar para eleger a planta vencedora que será apresentada à Câmara dos vereadores da cidade para apreciação e possível execução do projeto. 4º momento: Tarefa para casa: Fazer a leitura no diário de bordo do texto sobre saúde clássica e saúde ampliada, para iniciar na próxima intervenção a temática sobre saúde.

Intervenção 3 14/06 (Como aconteceu de fato)
Tema: Lazer
Objetivo: Finalizar o projeto/planta de um espaço de lazer para o bairro em que a escola está inserida.
Materiais utilizados: papel sulfite e lápis
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Roda de conversa sobre a tarefa para casa da última intervenção e sobre a relevância de um espaço de lazer na comunidade. 2º momento: Incentivar o pensamento crítico e a criatividade para que os estudantes, em grupos e com o auxílio do professor, finalizem um projeto/planta de um espaço de lazer na comunidade.

3º momento:

Elaboração de um painel de exposição das plantas e votação pela comunidade escolar para eleger o projeto/planta vencedora que será apresentado à Câmara dos vereadores da cidade para apreciação e possível execução do projeto (após o período de campanha política).

4º momento:

Tarefa para casa: Fazer a leitura no diário de bordo do texto sobre saúde clássica e saúde ampliada, para iniciar na próxima intervenção a temática sobre saúde.

Figura 8, exposição dos projetos/plantas para votação pela comunidade escolar.



Acervo do professor

Intervenção 4 (planejamento prévio)
Tema: Saúde
Objetivo: Dialogar sobre a saúde clássica e ampliada e vivenciar uma atividade física no espaço escolar.
Materiais utilizados: espaços da escola disponíveis para o desenvolvimento dessa atividade.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Dinâmica sobre as diferenças entre saúde clássica e saúde ampliada. 2º momento: Vivência de uma prática corporal no espaço escolar ou arredores, escolhida pelos estudantes e acompanhada do professor. Enquanto realizam a atividade, será discutida as possibilidades dentro do contexto da localidade onde vivem para as práticas corporais pelos estudantes para além das aulas de Educação Física. 3º momento: Anotações no diário de bordo.

Intervenção 4 28/06 (Como aconteceu de fato)
Tema: Saúde
Objetivo: Dialogar sobre a saúde clássica e ampliada e vivenciar uma atividade física no espaço escolar.
Materiais utilizados: bola.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Dinâmica sobre as diferenças entre saúde clássica e saúde ampliada: Jogar a bola para alguém e essa pessoa precisa falar algo relacionado à saúde, pode ser uma frase, palavra etc. 2º momento: Caminhada pelas ruas próximas à escola. Enquanto realizavam a caminhada, foram surgindo temas relacionados ao cuidado do corpo e também sobre as melhorias necessárias na infraestrutura do bairro para que se consiga ter uma melhor qualidade de vida 3º momento: Anotações no diário de bordo.

Figura 9: caminhada pelas ruas próximas à escola.



Acervo do professor

Intervenção 5 (planejamento prévio)
Tema: Saúde
Objetivo: Elaboração de materiais para a exposição sobre Saúde a ser realizada na culminância das intervenções.
Materiais utilizados: papel sulfite e lápis, recursos digitais disponíveis na Escola: tablets e notebooks.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento Elaborar de forma conjunta com os estudantes, uma exposição sobre saúde, envolvendo tanto os aspectos da saúde clássica: hábitos saudáveis, práticas corporais, testes de capacidades físicas, como os aspectos da saúde ampliada: combate à ansiedade, tendência à depressão e nervosismo, por exemplo. 2º momento: Levantamento das possibilidades viáveis de serem executadas na culminância das intervenções. 3º momento: Anotações no diário de bordo.

Intervenção 5 23/08 (como aconteceu de fato)
Tema: Saúde
Objetivo: realizar uma vivência sobre a saúde.
Materiais utilizados: nenhum.
Tempo estimado: 90 minutos
Desenvolvimento: 1º momento Caminhada até os dois pontos apresentados pelos estudantes como sendo os únicos pontos do bairro em que se oferece algum tipo de lazer. 2º momento: Parada em cada ponto para conversar sobre as relações entrelaçadas da saúde, lazer e autoconhecimento, além de tirar fotos e desfrutar dos momentos entre colegas. 3º momento: Volta para escola e anotações no diário de bordo.

Figura 10: caminhada até o Tubo-vala.



Acervo do professor

Intervenção 6 (planejamento prévio)
Tema: Autoconhecimento
Objetivo: Apresentar o conceito de autoconhecimento através de uma prática de Yoga, Pilates ou outra relacionada e as sensações vivenciadas.
Materiais utilizados: Colchonetes e tatames.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Vivenciar o Yoga, Pilates ou outra prática que envolva o autoconhecimento. Essa prática pode ser realizada no ambiente escolar, em um espaço especializado, como um estúdio de pilates ou ao ar livre, de preferência com um profissional da área. 2º momento: Registro no diário de bordo das sensações vivenciadas durante a prática desenvolvida. 3º momento: Tarefa para casa: compartilhar com os familiares as experiências vivenciadas na intervenção e dialogar sobre as diferentes formas que podem ser encontradas para o cultivo do autoconhecimento.

Intervenção 6 (como aconteceu de fato)
Tema: Autoconhecimento
Objetivo: Apresentar o conceito de autoconhecimento e vivenciar as diferentes possibilidades de usufruir desse tema dentro dos muros da escola.
Materiais utilizados: bolas, raquetes, mesa de tênis de mesa, livros.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Roda de conversa sobre o tema e as diferentes possibilidades de vivenciá-lo. 2º momento: Vivência do autoconhecimento através do vôlei, basquete, tênis de mesa, leitura de livro e momentos de conversas. 3º momento: Tarefa para casa: compartilhar com os familiares as experiências vivenciadas na intervenção e dialogar sobre as diferentes formas que podem ser encontradas para o cultivo do autoconhecimento. Trazer para a próxima aula opções de lugares ou práticas

que eles sentem haver o autoconhecimento.

Figura 11: registro da vivência do Autoconhecimento: vôlei, leitura de livro e momentos de diálogos.



Acervo do professor

Intervenção 7 (planejamento prévio)
Tema: Autoconhecimento
Objetivo: Ouvir as diferentes formas de cultivar o autoconhecimento dialogadas com os familiares e construir coletivamente as ações para a culminância das atividades desenvolvidas durante as intervenções.
Materiais utilizados: papel sulfite e lápis, recursos digitais disponíveis na Escola: tablets e notebooks.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Ouvir sobre a execução da tarefa pra casa da intervenção 6 2º momento Selecionar o material desenvolvido durante as intervenções e construir coletivamente uma exposição para ser apresentada na culminância.

Intervenção 7 18/10 (como aconteceu de fato)
Tema: Autoconhecimento
Objetivo: Realizar uma saída até uma academia de musculação para vivenciar o autoconhecimento fora da Escola.
Materiais utilizados: nenhum.
Tempo estimado: 90 minutos
Desenvolvimento: 1º momento: Roda de conversa com a Personal Trainer sobre as formas de cuidado de si encontradas na academia. Escuta ativa dos estudantes da Escola com quatro deficientes visuais que treinam na academia. 2º momento: Vivência das modalidades oferecidas pela academia. 3º momento: Retorno para a escola conversando sobre as experiências e anotações no Diário de bordo.

Figura 12. registro da vivência do Autoconhecimento na Academia



Acervo do professor.

Intervenção 8 (planejamento prévio)
Tema: Lazer, saúde e autoconhecimento
Objetivo: Culminância das atividades vivenciadas.
Materiais utilizados: materiais de papelaria diversos para a exposição e recursos digitais tais como datashow e notebook.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: Com antecedência deixar o espaço do pátio da Escola organizado para a exposição da culminância das atividades desenvolvidas nas intervenções. Realizar a exposição para todos os estudantes do período da manhã (cerca de 150 estudantes) e estender o convite aos pais e responsáveis dos estudantes envolvidos na pesquisa. Essa exposição será dividida em três espaços onde os estudantes ficarão como agentes expositores dos temas abordados durante as intervenções: lazer, saúde e autoconhecimento, e poderão dialogar sobre os conhecimentos adquiridos e as formas de aplicá-los para além dos muros da escola.

Intervenção 8 25/10 (como aconteceu de fato)
Tema: Lazer, saúde e autoconhecimento
Objetivo: Culminância das atividades vivenciadas.
Materiais utilizados: materiais de papelaria diversos para a exposição, microfone e caixa de som.
Tempo estimado: 45 minutos
Desenvolvimento: Com antecedência deixamos o espaço do pátio da Escola organizado para a exposição da culminância das atividades desenvolvidas nas intervenções. Realizamos a exposição para todos os estudantes do período da manhã de forma unificada, concentrando a atenção de todos para uma apresentação de cada vez, assim os estudantes dialogaram sobre os conhecimentos tematizados e as formas de desenvolvê-los para além dos muros da escola.

Figura 13: culminância das atividades



Acervo do professor.

Seguindo os princípios freirianos da didiscência, as oito intervenções foram realizadas, conforme descrito acima. E para confirmar ainda mais nosso compromisso com essa abordagem freireana, além das oito intervenções realizadas, separei uma aula específica, no dia 20 de setembro de 2024, para organizar os detalhes da apresentação junto com os estudantes. Então, neste dia, sentei com os estudantes e nós fomos construindo a estrutura prévia da apresentação coletivamente, assim, juntos, chegamos ao consenso sobre o formato e demais ações necessárias.

Essa estratégia de composição coletiva da apresentação soou muito bem dentro do contexto da educação libertadora (Freire, 2020), haja vista que permitiu com que os estudantes fossem contemplados não apenas como beneficiários das aulas, mas também como agentes ativos no planejamento e desenvolvimento das mesmas.

Esse trabalho, portanto, levou em consideração o ponto de partida, onde elaborei um planejamento prévio, amplamente respaldado nos estudos bibliográficos estudados durante essa pesquisa. Esse ponto de partida, no entanto, precisou ser ultrapassado, pois esteve aberto a constante diferenciação, de acordo com os rumos que os próprios estudantes indicaram durante a efetuação das aulas. Neste sentido, o ponto de partida foi muito importante, na medida em que indicou direções que foram sendo calibradas ao longo da evolução das aulas e traçando, como efeito, a execução real da prática pedagógica, em meio a qual se engendrou o que aconteceu de fato.

8 Materiais e métodos

A pesquisa pretendeu ampliar os estudos acerca das especificidades da prática pedagógica em Educação Física no Ensino Médio, principalmente no tocante às relações que essa prática pode ajudar a estabelecer com a vida dos estudantes, isto é, com a qualificação do exercício de suas existências. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa.

Segundo Mattar e Ramos (2021)

As pesquisas qualitativas procuram utilizar múltiplas fontes. Dentre as estratégias e os procedimentos mais utilizados para coleta de dados, destacam-se observação, entrevistas e análise documental. Se, por exemplo, temos como objetivo de uma pesquisa descrever as dificuldades para implementar um processo de avaliação formativa, precisamos de uma abordagem que valorize a descrição dessas dificuldades, não sendo suficiente quantificar o número de dificuldades enfrentadas, mas, sobretudo, compreender quais são e como se apresentam para os professores. Logo, podemos adotar uma abordagem qualitativa que se paute na realização de observações em sala de aula e de entrevistas com os professores (p. 132).

Dentro deste enfoque qualitativo, acima delineado, a presente pesquisa foi desenvolvida com base nos princípios das pesquisas participantes. Conforme Soares e Ferreira salientam, “a pesquisa participante, como o próprio nome sugere, implica necessariamente a participação, tanto do pesquisador no contexto, grupo ou cultura que está a estudar, quanto dos sujeitos que estão envolvidos no processo da pesquisa” (Soares; Ferreira, 2006).

Outra característica da Pesquisa participante é o professor não controlar de antemão a pesquisa, pois se coloca de dentro da experiência pesquisada, afetando e, ao mesmo tempo, sendo afetado por ela. Aqui, Brandão e Borges (2007) ampliam a forma como Gabarron e Landa (1994) apresentam esse princípio:

A pesquisa participante deve ser pensada como um momento dinâmico de um processo de ação social comunitária. Ela se insere no fluxo desta ação e deve ser exercida como algo

integrado e, também, dinâmico (Gabarron; Landa, 1994, apud Brandão; Borges, 2007, p. 54).

Os estudos freirianos deram respaldo para a composição desta prática de pesquisa. Para tanto, a investigação orientou-se pelo princípio da criticidade e da libertação. Para Freire, “Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (Freire, 1967, p. 95) e “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2020, p.40). E “é nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (Freire, 2020, p.105)”.

Lembrando que esses conceitos remontam a ideia de uma aprendizagem que se faz amplamente na mobilização dos modos de ser dos estudantes e que, portanto, demanda por uma certa autonomia desse que, não apenas assimila conteúdos, mas que, principalmente, os experiencia intensamente para que esses conteúdos tenham de fato sentido nas suas vidas.

Tomando os princípios da criticidade e da libertação como balizadores do nosso exercício interventivo, vale destacar que essa presente pesquisa foi desenvolvida com foco não apenas em evidenciar as problemáticas encontradas, mas em apresentar as soluções que foram possíveis compor a partir da relação estabelecida entre estudantes e as propostas didáticas sugeridas pelo professor em sala de aula. Neste sentido, o exercício de mobilização das análises foram constituídas como movimento compositivo, atento aos problemas e aos casos de resolução produzidos em meio ao encontro educativo estabelecido entre professores e estudantes.

O registro deste movimento compositivo se deu a partir da produção de dois instrumentos de coleta de dados: anotações do professor e diários de bordo dos estudantes.

8.1 Anotações do Professor e Diários de bordo

Como já destacado na seção acima, fizemos uso das anotações do professor e diários de bordo dos estudantes. Para Alves (2018), “enquanto movimentos expressivos, os diários trazem modos de pensar, portanto sua importância não está no valor de verdade que suportam, mas na expressividade enredada no traço dos afetos que irrompem nos sulcos da escrita” (p. 224). Fazer uso dos diários de bordo na pesquisa oferece ao pesquisador um olhar além do imaginável:

Aproveitá-los na pesquisa impede que as discussões sejam resumidas e perigosamente assentadas nas elucubrações solitárias de um pesquisador que pretende se dobrar sobre o próprio exercício docente para compor seu exercício interpretativo (Alves, 2018, p. 225).

Entreguei para cada aluno um caderno confeccionado especialmente para essa pesquisa e expliquei que esse caderno era um diário de bordo onde eles poderiam escrever o que achassem relevantes, fazer anotações das aulas, das rodas de conversa com os familiares, entre outros assuntos que julgassem necessários. Falei sobre a não obrigatoriedade de usar os cadernos, que eles poderiam se sentir livres para usá-lo ou não e que ao final, na parte das considerações finais, teriam algumas perguntas norteadoras para eles responderem ao final das intervenções e que essas questões poderiam ser usadas para desenvolver melhor os próximos projetos com estudantes do Ensino Médio.

Expliquei também sobre as anotações que iria fazer durante as intervenções, que essa seria minha forma de anotar as informações relevantes.

Seguindo essa proposta em questão, entendemos que o uso dos Diários de bordo para os estudantes e as anotações do Professor não devem ocupar uma função burocrática:

Longe de se constituir em mera burocracia no cotidiano profissional, a documentação está em constante movimento e a sua utilização está vinculada aos objetivos do profissional (de conhecer ou intervir), às exigências do trabalho profissional (atendimento direto em situações singulares, planejamento e gestão, assessoria aos movimentos sociais e organizações populares, ensino e formação profissional), ao arcabouço teórico e ético-político do profissional (Miotto, 2001, apud Lima *et al.* 2007, p. 96).

Com base no excerto acima, a escrita diarística e as anotações do professor não devem ser confundidas com relatórios de aula, pois devem se ocupar com os movimentos que provocam o pensamento a partir de uma situação vivenciada em sala de aula, onde as aprendizagens pulsam, isto é, se intensificam, calando fundo na subjetividade dos estudantes.

Segundo Freire (1967) a criticidade nos ajuda a sairmos da superficialidade dos assuntos:

Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra. Tanto mais democrático, quanto mais ligado às condições de sua circunstância. Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais superposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. As formas ingênuas de percebê-la. As formas verbosas de representá-la. Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos (p. 95).

Assim sendo, a produção de diários ajuda na construção do sujeito crítico e contribui para a mobilização de uma educação libertária, haja vista que abrem outras possibilidades de composição do exercício da aprendizagem ao não pretender dizer o que você deve aprender, mas sim dar visibilidade para outras composições do ensino sempre por vir nas relações educativas escolares desenvolvidas em sala de aula (Freire, 2019).

Esses materiais deram direcionamento ao trabalho analítico. E por falar em análise, para constituí-la buscamos respaldo nos estudos freirianos, como destacado na seção a seguir.

9 Análises

O processo de codificação e categorização dos dados “é uma tarefa de construção, que carrega consigo a teoria e o material de pesquisa” (Bauer; Gaskell, 2008, p.199).

Portanto para composição do exercício analítico foi desenvolvido esse processo considerando os dados de pesquisa no diálogo permanente com os princípios freirianos da criticidade e da libertação, que deram protagonismo para os modos próprios dos estudantes de elaborar seus conhecimentos acerca dos conteúdos vivenciados sobre o lazer, saúde e autoconhecimento, haja vista que para Bauer; Gaskell (2008) a “análise de conteúdo interpreta o texto apenas à luz do referencial de codificação que constitui uma seleção teórica que incorpora o objetivo da pesquisa” (p. 199).

Em uma primeira etapa de tratamento dos dados, foi feito o reconhecimento dos dados de maior relevância e, conforme suas frequências de aparecimento e repetições, foram agrupadas as informações em códigos. Surgiu daí, o exercício da codificação. De acordo com Freire, “a codificação é a representação de uma situação existencial, a tendência dos indivíduos é dar o passo da representação da situação (codificação) à situação concreta mesma em que e com que se encontram” (Freire, 1987, p. 62).

A partir dessa codificação, o desafio foi relacioná-la com princípios freirianos, particularmente com os princípios da criticidade³ e da liberdade⁴, para dar visibilidade às singularidades do exercício educativo. Como efeito desta codificação, apoiada nos princípios freirianos, a análise foi surgindo como representação singular de uma situação concreta, que chama a atenção para o que de fato ocorre dentro de uma realidade estudada, no âmbito das relações que se passam em meio a essa realidade (Freire, 2020).

³ A criticidade é aliada no processo ensino aprendizagem justamente porque nos faz tratar os assuntos de forma mais aprofundada, nos tirando da superfície e da ingenuidade, fazendo com que os assuntos sejam olhados de forma aprofundada (Freire, 1967).

⁴ A liberdade está relacionada à autonomia que os estudantes recebem para vivenciar experiências estimuladoras da responsabilidade e da decisão (Freire, 2020).

Na esteira deste movimento analítico a produção das discussões desta pesquisa deu passagem para uma prática interpretativa que não buscou destacar verdades sobre o contexto pesquisado, mas sim singularidades, modos de sentir, pensar e agir que vão desenhando os contornos do encontro educacional estabelecido entre professor e estudantes. Nesta direção, as análises se constituíram como movimento compositivo, isto é, como exercício de experimentação do pensamento pautado pela multiplicidade, ou seja, pautado por uma percepção de mundo que não é uma e imutável, mas que se reconhece múltipla e diferencial.

E como composição, portanto, foi constituído o nosso exercício analítico, e para dar visibilidade a essa composição foram utilizadas as expressões escritas registradas pelos estudantes em seus diários de bordo e as expressões faladas durante as intervenções. Nesta mesma direção, consideramos também as anotações do professor-pesquisador, observando os códigos que derivam destes instrumentos de coleta de dados, sempre dentro de uma abordagem freiriana.

Vale destacar que o movimento de olhar para esses códigos com base nos princípios freirianos abriu-se possibilidades interessantes para o desenvolvimento de uma prática reflexiva totalmente compromissada com as relações que os próprios estudantes foram mobilizando de acordo com a maneira, a partir da qual, foram lidando com a proposta educativa lançada pelo professor. Como efeito, se produziu uma reflexão transformadora, intimamente conectada na relação dos sujeitos pesquisados com suas realidades mais proximais (Freire, 2013).

9.1 Mobilização do exercício analítico

Após o processo de codificação as seguintes problemáticas foram definidas:

- O problema das faltas recorrentes nas aulas;
- O desafio do engajamento dos estudantes;
- A ocupação do espaço público e o senso de pertencimento;

- Autoconhecimento entre a saúde e o lazer.

A seguir estão apresentadas as seções específicas para o desenvolvimento de discussões acerca de cada um destes problemas, contribuindo assim na mobilização do exercício analítico.

9.1.1. O problema das faltas recorrentes nas aulas

Para começar esse exercício analítico, fez-se necessário demarcar uma realidade que certamente interferiu no desenvolvimento das aulas. Tal realidade diz respeito ao desafio da assiduidade dos estudantes no contexto do Ensino Médio. Esse é um desafio que os professores em geral, e também os professores de Educação Física, vem enfrentando, porém é necessário enfrentá-lo, lembrando que não comportam soluções simples (Darido; Gonzales; Ginciene, 2019).

Considerando a minha realidade interventiva, instituída ao longo desta presente investigação, observou-se que a média de ausências nas aulas foi de 38,3%, um alto índice que dificulta o processo de aprendizagem dos estudantes. Na leitura de Rodrigues (2020), um alto índice de ausências reflete diretamente na evolução do acompanhamento das aulas. Assim o autor destaca: “quanto mais a turma é presente, maiores são as suas oportunidades de aprendizagem e a efetividade da sequência didática dos conteúdos/habilidades previstos” (p.44). Na esteira dessa constatação, Rodrigues (2020) pontua ainda:

Observa-se que, em geral, as turmas que apresentaram os melhores índices de frequência correspondem àquelas com o maior percentual de aprovação. Essa relação sugere que, quanto mais uma turma é presente, maiores são as suas oportunidades de aprendizagem e a efetividade da sequência didática dos conteúdos/habilidade previstos, influenciando diretamente nos resultados das avaliações internas (p. 44).

Vale destacar que esse problema da ausência frequente dos estudantes ocorreu não apenas na minha turma, mas no quadro geral da escola, onde por

diversos motivos há sempre um número excessivo de estudantes que faltam durante os dias de aula.

A tabela a seguir expõe o tamanho do desafio relacionado às faltas dos estudantes durante as intervenções realizadas:

Tabela 3 Quadro de frequência dos estudantes nas intervenções:

Data	Tema	nº de presenças	nº de faltas	Total	% de ausências	% de presença
24-05	Lazer, saúde e autoconhecimento	15	10	25	40%	60%
07-06	Lazer	16	9	25	36%	64%
14-06	Lazer	15	10	25	40%	60%
28-06	Saúde	18	7	25	28%	72%
23-08	Saúde	15	9	24	37,5%	62,5%
13-09	Autoconhecimento	18	6	24	25%	75%
20-09	Preparativos	17	7	24	29,1%	70,9%
18-10	Autoconhecimento	10	13	23	56,6%	43,4%
25-10	Culminância	11	12	23	52,2%	47,8%

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

De acordo com Rodrigues (2020), é importante, frente a um problema como esse, obter outros dados sobre o assunto e procurar por soluções que amenizem essa questão:

Nesse sentido, é preciso obter novos dados sobre o problema, além dos instrumentais e documentos que a instituição já possui. Assim, faz-se necessário criar instrumentos de coleta de informações ou fazer uma releitura dos instrumentos já utilizados pela escola. Ao passo que isso permitirá a compreensão de como os atores da escola concebem a infrequência escolar, quais seriam as justificativas para as ausências dos alunos e as possibilidades para a amenização da questão (p.55).

É nesta direção que me preocupei em pensar acerca dos motivos que levavam os nossos estudantes a faltar nas aulas. Além disto, muito mais do que saber os motivos, também interessou verificar o que fazia sentido para esses estudantes no âmbito da Educação Física Escolar, pois víamos aí, uma estratégia possível de amenização das ausências frequentes.

Foi nesta direção que optamos por uma abordagem pedagógica mais humanizada, apoiada em Paulo Freire, para que no diálogo permanente com os estudantes, dentro e fora da sala de aula, fosse possível rastrear seus interesses e necessidades prementes.

Toda Unidade Didática desta presente investigação foi constituída a partir dessa abordagem, o que demandou uma abertura das intencionalidades educativas, frente aos reais interesses e necessidades dos estudantes. E para que esses interesses e necessidades aparecessem no seio das relações educativas, primeiramente sondei os estudantes para saber deles os motivos das faltas frequentes.

Dentre os motivos mencionados estão: dificuldade de acordar cedo, número excessivo de ausências de professores que acarreta no desânimo nos estudantes e também o cansaço do trabalho, como extraído das anotações do professor:

“ [...] de forma espontânea eles conversavam comigo e com os próprios colegas sobre as dificuldades de manter a frequência na escola pois trabalham até tarde da noite ou ficam jogando e interagindo nas redes sociais e acordar cedo tem sido um grande desafio” (Diário de observação do Professor, 07/06/2024).

“ Chego do trabalho cansada por volta da 01h da manhã, aí acordar cedo fica muito difícil” (estudante, 07/06/2024).

“Trabalho de quinta a domingo, das 17h às 01h da manhã, chego em casa às 02h e para acordar cedo na sexta feira é muito difícil.” (estudante, 07/06/2024).

O problema das faltas recorrentes dos estudantes nas aulas é algo que também não passa despercebido pela direção da escola. Em um dado momento, durante as intervenções, o diretor da escola, assim disse:

“ Nem para um dia maravilhoso como esse os alunos vêm para a escola” (Diário de observação do Professor, 07/06/2024).

De acordo com Pierini; Santos (2006), as faltas dos estudantes são impedimentos para se efetivar o direito à educação. Assim o autor destaca: “A falta de acesso e permanência em uma escola de qualidade é uma forma de continuidade da desigualdade social. [...] A infrequência escolar impede ou obstaculiza o direito à educação e a efetivação desse importante direito humano fundamental (p. 94).”

Após a sondagem dos motivos para as faltas, também nos preocupamos em saber que interesses e necessidades os estudantes tinham quando o assunto era saúde, lazer e autoconhecimento. Foi aí, que a UD planejada foi sendo modificada de acordo com o que os estudantes traziam em seus discursos e seus comportamentos acerca destes conteúdos de ensino predefinidos. Fui percebendo essa necessidade de transformação durante os primeiros dias de intervenção, por exemplo:

“Percebi que para alguns foi um pouco entediante à princípio e que eu precisaria ouvir mais os estudantes sobre sugestões e trazer menos material pronto” (Diário de observação do Professor, 24/05/2024).

“ Nossa, que chato isso.

Em seguida ouvi um colega respondendo:

- Não mano, calma, é o primeiro dia ainda, você não ouviu o professor explicando? Vai ser “da hora”!! Confia!

No momento não achei pertinente interrogá-lo, continuei recolhendo os materiais enquanto os estudantes iam ao banheiro e tomavam água (antes de retornarem para a sala), porém esse questionamento ficou ecoando em minha cabeça e comecei a perceber a importância de ouvir mais os alunos, incentivar a participação efetiva deles contribuindo com sugestões e desenvolvendo o senso crítico” (Diário de observação do Professor, 24/05/2024).

E para dar ainda mais visibilidade para esse movimento de transformação da UD, de acordo com os interesses e necessidades dos estudantes, já havia previsto, no âmbito da UD, um trabalho educativo pautado pela formulação de um projeto participativo com os estudantes. Penso que essa decisão foi particularmente importante para me colocar ainda mais aberto à escuta das necessidades e interesses dos estudantes.

Concernente à projetos participativos, Venâncio; Sanches Neto (2023) esclarecem:

Não é porque o/a aluno/a mencionou esporte no planejamento participativo que simplesmente nós vamos “jogar bola e ser felizes”. Talvez o/a aluno/a aprenda algo sobre as injustiças sociais na política esportiva brasileira e no consumismo de produtos esportivos que o/a deixe triste, frustrado ou que provoque revolta. Portanto, o planejamento participativo é algo muito mais profundo e complexo do que uma simples “consulta sobre conteúdos para propor atividades” às turmas (p. 64).

Os autores expõem que embora já existam registros de projetos participativos há algumas décadas, essa não é uma prática cotidiana dos professores de Educação Física. Ressaltam que essa prática pode promover uma maior participação dos estudantes se houver “uma escuta da multiplicidade de suas vozes”. Ressaltam que “é necessário ouvirmos as vozes dos/as alunos/as, não podemos invisibilizá-los/as tampouco (p. 62, 63)”.

O projeto participativo, portanto, nos desafia a pensar a intencionalidade educativa de maneira mais aberta e diferencial. Para tanto, foi preciso estar atento às pistas que os estudantes trazem em seus discursos. Tais pistas aparecem de maneira implícita ou explícitas nas interações verbais que operavam entre eles próprios, ou entre eles e o professor como extraídas do diário de campo:

“Eu tinha algumas ideias pré-estabelecidas de como poderiam se desenvolver as vivências, porém essa abertura aos estudantes, deixando com que eles trouxessem ideias, colaborassem com sugestões e planejando juntos foi a melhor maneira de trabalhar que encontrei.” (Diário de observação do Professor, 24/05/2024).

“Os estudantes escolheram, a princípio, o interesse cultural do lazer denominado por Dumazedier (1979) como lazer social, no qual a escolha foi um piquenique. Durante a roda de conversa eles indagaram se poderiam vivenciar mais de um interesse no mesmo espaço, então sugeriram de irmos à praia” (Diário de observação do Professor 24/05/2024).

Os excertos acima mostram algumas direções. Quando o professor está sensível a elas, o seu planejamento original vai sendo modificado continuamente. E por falar em modificação, eis aqui uma ideia que me parece importante destacar:

quanto mais abertura e receptividade eu demonstrava para considerar os pontos de vista dos estudantes na mobilização do projeto participativo, mais os estudantes se aproximavam afetivamente de mim, enquanto professor, tornando mais intensa a relação educativa.

Fui percebendo que esse processo de intensificação era progressivo, ou seja, me demandava por paciência e por uma prática diária de escuta e acolhimento que ocupava grande parte do tempo de aula. Foi aí, que comecei a perceber uma dinâmica importante para a organização das aulas: a dinâmica da afetividade.

De acordo com Restrepo (1998), uma das diferenças que temos, como seres humanos, da inteligência artificial é a capacidade de sentir emoções, “reconstruir o mundo e o conhecimento a partir dos laços afetivos que nos impactam” (p. 18). O autor defende a tematização da afetividade no ambiente escolar:

A tematização da afetividade não pode continuar confinada ao “quarto de santo Aleixo” (um cubículo debaixo da escada). Não se trata de levantar a bandeira de um novo sentimentalismo contra os excessos da razão. Não. Trata-se muito mais de compreender que há sempre na emoção algo de razão e na razão um tanto de emoção (p. 37).

Essa discussão sobre afetividade será importante aqui pois, para estabelecer uma relação mais intensa, e, portanto, mais significativa acerca da saúde, do lazer e do autoconhecimento, foi preciso estabelecer relações afetivas, ou seja, relações que tocassem os estudantes de maneiras mais intensas e que, portanto, ampliassem o potencial de ação e expressão destes estudantes na relação que estabelecem com os conteúdos de ensino. Só então, fez sentido falar em saúde, lazer e autoconhecimento para além dos muros da escola.

Segundo Freire (1987) a educação acontece quando se tem essa proximidade entre professor e aluno, e aqui salientamos que é através da afetividade que se consegue desenvolver essa relação “com” e então construir a educação autêntica, defendida pelo autor:

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou

pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo, está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos.

[...] Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação (p. 48)

Assim, ao pautar nosso trabalho interventivo, à luz da afetividade, fui compreendendo que, enquanto professor, não adiantava apenas propor as atividades, era preciso escutar e se abrir aos estudantes para, a partir desta abertura, observar as possibilidades de readequação da proposta original, de acordo com os interesses e necessidades do grupo.

Essa estratégia de trabalho não resolveu o problema das faltas, mas certamente abriu portas para a intensificação da relação educativa. E era justamente esse lugar intenso, que eu pretendia localizar em minha prática interventiva, para observar possibilidades de organização de práticas acerca da saúde, do lazer e do autoconhecimento que se constituam no chão da escola, isto é, no seio das relações educativas escolares e que se refletem nos modos de ser dos estudantes. E se estamos falando de práticas que se refletem nos modos de ser, estamos falando da possibilidade destas práticas se intensificarem a tal ponto que acabam ecoando também para além dos muros da escola.

E por falar em intensificação, uma das estratégias que utilizamos para essa finalidade, foi conceber a sala de aula como um espaço dinâmico e interativo de aproximação e construção de um clima amistoso e afetivo de encontros dos estudantes com vossas vontades de aprender. Para tanto, foi preciso admitir uma expansão do conceito de sala de aula, o que oportunizou um trabalho extramuros escolares. Surgiu daí, o encontro dos estudantes com a cidade, o que será desenvolvido na próxima seção.

9.1.2 O desafio do engajamento dos estudantes

O encontro com a afetividade, explorada na seção anterior, abriu caminhos potentes para pôr em prática o trabalho dodiscente, isto é, a prática, por meio da qual docente e discente buscam construir juntos o conhecimento em sala de aula (Freire, 2020). Na leitura de Freire, o trabalho dodiscente oferece a oportunidade de construir coletivamente as aprendizagens, o que torna a dodiscência uma prática importantíssima para a qualificação e ampliação do processo educativo (Freire, 2020).

Porém um desafio relacionado à dodiscência é que essa prática não acontece em um estalar de dedos, pois envolve um processo de implementação do trabalho pedagógico que só se completa no diálogo, na interação, isto é, na necessária relação educativa escolar por meio da qual a intencionalidade educativa se efetiva. E para que tal relação aconteça, à luz da dodiscência, será preciso compreender que “o trabalho do professor é o trabalho do professor com os estudantes e não do professor consigo mesmo.” (Freire, 2020).

Na esteira desta ideia, a dodiscência demanda tempo, paciência, tenacidade e muito (mais muito) amor, sem os quais, não se instala a construção coletiva das aprendizagens. Em outras palavras, a dodiscência não é uma prática que pode ser totalmente submetida à habilidade de controle do professor, pois demanda por engajamento entre as partes que compõe o exercício educativo e que, portanto, demanda por uma outra temporalidade banhada, de ponta à ponta, pela dinâmica dos afetos, que intensificam, ao final e a cabo, os encontros dentro de um determinado grupo.

Nos excertos a seguir, é possível encontrar indícios do desafio que é, da parte do professor, o gerenciamento progressivo da dodiscência.

“Esse foi o dia em que fiquei desanimado, senti-me incapaz de engajá-los. A minha expectativa era que todos iriam sentir-se pertencentes, envolvidos e querendo ser protagonistas dessa culminância, mas para minha surpresa encontrei alunos distantes,

pouco se importando com o momento presente e com os preparativos” (Diário de observação do Professor, 20/09/2024).

“[...] sempre que eu chegava na sala, encontrava a grande maioria dos alunos sentados em seus lugares concentrados em seus celulares e era preciso que eu comesse a aula me aproximando deles de forma respeitosa e pedindo a atenção e que guardasse o aparelho para que então pudéssemos traçar os planos para aquele dia” (Diário de observação do Professor 07/06/2024).

Um dos maiores obstáculos que dificultam a instalação do trabalho da didiscência é o desinteresse dos estudantes. Essa afirmação é corroborada pelos autores Abramovay; Castro (2003), segundo os quais, como efeito do desinteresse, se instala o caos e a indisciplina. De acordo com os referidos autores, seis em cada dez estudantes, aproximadamente, apontam o desinteresse dos colegas da escola em que estudam como um dos maiores problemas de indisciplina (p. 379).

O estudo acima apresenta que esse apontamento se dá, em grande medida, pelo fato de que “já que não dá para mudar a escola, a resistência se dá por meio do desinteresse e da indisciplina” (p. 379). A frase “Já que não dá pra mudar a escola” mostra um total desacordo com o trabalho didiscente (Freire, 2020), no contexto da frase é apresentado implicitamente o estudante à margem da escola, ou com a palavra do autor: “impotente”, assim não vendo sentido na presença dele naquele ambiente.

Esse posicionamento dos estudantes, destacado acima, mostra que a resistência é uma atitude necessária para sobrevivência “física e cultural dos alunos” (Freire, 2020). Continuando essa ideia, Freire pontua:

É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o Ser Mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para nossa rebeldia e não para nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos (2020, p. 76).

Essa lição, acerca da resistência e da rebeldia, nos convidou a repensar nossa relação com os conteúdos de ensino preliminarmente definidos, à saber: saúde, lazer e autoconhecimento. Doravante, munidos de uma atitude de resistência

e rebeldia, já não adiantaria mais falar destas temáticas, para estudantes do Ensino Médio, como conteúdos fechados e passíveis de serem definidos teórica e objetivamente. Era preciso experimentar no corpo esses conceitos, como práticas, isto é, como exercícios de um sujeito que não quer apenas decorar conceitos, mas experimentá-los, corporificá-los para “sentir na pele” o que de fato essas temáticas querem dizer. Em outras palavras, a lição da resistência e da rebeldia passa pelo desafio de nos fazer sentir de fato, como um exercício contínuo que não pode ser preestabelecido. E para sentir, é preciso corpo! De que outro modo se constituiria a produção de sentidos, senão pelo corpo?

Estamos nos referindo aqui àquela produção de sentidos que de fato amplia nossa potência de ação e de expressão e que, portanto, reclama pelo corpo para se constituir nas relações em meio às quais nos envolvemos. Na leitura de Correia (2011), para que essa produção de sentidos se constitua, será preciso exercitar certas doses de autonomia. De acordo com esse autor, é o pulsar da autonomia que garante ao estudante aquela sensação de pertencimento e integração que intensificam as aprendizagens. Ainda segundo o mesmo autor, o engajamento dos estudantes do Ensino Médio é fruto de um exercício da “Educação para a autonomia”. Assim pontua:

O anúncio da autonomia sem o exercício pertinente com todos os conflitos, paradoxos e contradições inerentes de um processo de socialização e de convívio social, não trará resultados positivos e, muito provavelmente, acarretará posturas negligentes, alienadas e descomprometidas com o trabalho pedagógico coletivo (Correia, 2011, p. 165).

Uma estratégia potente, por meio da qual, fomos modulando o trabalho da didiscência foi através da adoção de um planejamento participativo. Surgiu dessa estratégia o projeto participativo já citado na seção anterior. De acordo com Correia (2011), no planejamento participativo as:

Qualidades por parte do docente como disponibilidade para ouvir, dialogar, tolerância, ética, senso de justiça, organização, persistência, clareza de propósitos e, principalmente, a paciência são

atributos indispensáveis, para que se possa configurar e conferir viabilidade às intenções educativas (Correia, 2011, p. 168).

Fica claro, portanto, o quão grande é o desafio da didiscência, na medida em que esse trabalho envolve habilidades relacionais e comunicacionais que estão em constante processo de transformação na dinâmica das relações. Dentre essas habilidades, gostaria de destacar aqui o diálogo, tão fundamental para a convivência. De acordo com Freire (2020) “o fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude” (p. 133), portanto: “Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente (Freire, 2020, p. 133). Concernente ao exposto, a escrita diarística mostrou uma aproximação desse conceito:

“Em geral os estudantes do Ensino Médio gostam de conversar, não é preciso iniciar os diálogos, pois eles vão se soltando gradativamente, no tempo deles, assim que vão ganhando a confiança no professor” (Diário de observação do Professor 07/06/2024)

O excerto acima nos dá uma pista importante: para dar mobilidade ao trabalho da didiscência no Ensino Médio, será preciso conversar, pois é na conversa franca e espontânea com esses estudantes que o engajamento parece apontar. Além das minhas conversas com os estudantes, a conversa e as relações vivenciadas entre eles também são outros exemplos de oportunidades para o despertar do engajamento, como visto nos excertos abaixo:

“Esse momento de roda de conversa foi fundamental para dar voz aos estudantes, ouvi-los e então juntos planejamos com qualidade e com detalhes que marcam a individualidade da turma. Enquanto um colega falava os demais prestavam atenção e interagiam respeitando o momento de fala de cada um. Através dessas ações eu percebi a potência que é a voz dos estudantes para com os seus colegas, esse respeito e troca de ideais foi movimentando o ambiente gerando um clima de envolvimento e engajamento no planejamento participativo” (Diário de observação do Professor 24/05/2024).

“Após esse momento inicial de descobertas, encontrei naquela turma, que a princípio, tinha uma relação conflituosa, a união e centralidade na hora da refeição, onde todos se uniram, mesmo com suas diferenças e preferências, encontraram no momento da refeição um ponto em comum” (Diário de observação do Professor 07/06/2024).

Concernente aos excertos expostos acima, encontramos nos estudos freirianos mais uma pista sobre essa relação dialógica: “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (Freire, 2020, p. 133).

É possível que esses gestos de afetividade, aproximação e valorização do professor para com o estudante se desdobre em fortalecimento da auto estima, sucesso no trabalho docente e engajamento, como encontrado no excerto abaixo:

“Antes de iniciar as apresentações, preparei algo especial para os estudantes: um café da manhã na sala de aula, juntamos as mesas e comemos juntos, esse momento foi fundamental para motivá-los para a apresentação, mas principalmente para mostrar minha gratidão pela parceria durante todo projeto. Ali os estudantes puderam conversar sobre assuntos diversos e também acertar alguns detalhes da apresentação” (Diário de observação do Professor 25/10/2024).

Aparentemente esse gesto foi simples, mas dada a realidade em que a Escola está situada, essa pequena ação foi uma grande demonstração de carinho para com os estudantes, segundo Freire (2020) “Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à assunção do educando por si mesmo” (p. 43).

Ao final das intervenções, solicitei que os estudantes escrevessem sobre como foi participar do projeto e analisando o material foi possível inferir que o trabalho da docência, discutido no referencial teórico e usado por mim nas intervenções desta pesquisa, alcançou êxito, tanto no lazer, saúde e autoconhecimento, conforme destacado abaixo nos excertos do questionário final respondido pelos estudantes:

“No começo eu não esperava muito, achava que iria ser chato e eu não ia querer participar, mas começamos a realizar as atividades e dialogar na sala, fazendo coisas legais e isso foi brotando um interesse e vontade de participar das atividades. Com o incentivo do professor que foi nos animando e deixando mais legal de participar, criamos memórias e aprendemos mais sobre lazer, saúde e autoconhecimento” (estudante, 25/10/2024).

“Foi um momento bom, em que se juntamos para realizar juntos, só é trabalhoso, mas é tranquilo” (estudante, 25/10/2024).

“Para mim Educação Física era só sair e jogar algum jogo, depois do projeto vi que vai muito além disso, nos influencia a ter uma vida mais saudável e duradoura” (estudante, 25/10/2024).

“ Era um projeto normal e comum, mas depois esse projeto mudou um pouco minha visão” (estudante 25/10/2024).

‘[...] antes não dava muito importância e não fazia nada, agora já vejo que é importante para o nosso bem estar” (estudante 25/10/2024).

“ Foi algo inovador, diferente e com boas emoções e experiências” (estudante 25/10/2024).

Ao longo do desenvolvimento da nossa UD, o trabalho da didiscência foi mais intensamente sentido quando reconheci que não adiantava trazer o material pronto para a aula imaginando que as minhas ideias pré concebidas da turma, espaço e realidade eram o suficiente para instalar o processo de ensino aprendizagem eficaz. Pelo contrário, foi necessário repensar toda abordagem docente para que então, trazendo menos de minha parte, os estudantes sentissem pertencentes ao momento, espaço e realidade, com confiança para intervir no cenário e então o movimento da aprendizagem sobre saúde, lazer e autoconhecimento, baseado na didiscência, fosse uma realidade.

Essa relação entre a didiscência e as práticas tematizadas nas intervenções: saúde, lazer e autoconhecimento foi possível através do desenvolvimento do diálogo entre professor e estudantes, fazendo com que os estudantes tivessem confiança para realizarem ações no decorrer das aulas e acreditassem que era possível a realização de ações como as que foram sendo realizadas, os planos saindo do âmbito do “papel e dos diálogos” e indo para além dos muros da Escola como o

passaio à praia, as caminhadas e a visita à academia. Estas ações foram capazes de desenvolver nos estudantes o engajamento e assim a noção de pertencimento ao espaço interno e o desejo pela ocupação do espaço externo foram surgindo neles, como veremos na próxima seção.

9.1.3 A ocupação do espaço público e o censo de pertencimento

Nas seções anteriores, nos ocupamos em pensar primeiramente a questão da ausência frequente dos estudantes nas aulas e do problema que isso acarreta no engajamento deles. Falamos também da importância de se nutrir relações afetivas, sem as quais o trabalho da didiscência não se avizinha, tornando superficial e rarefeita a reflexão e a prática dos conteúdos de ensino assumidos. Neste momento, colocaremos em foco a questão da criticidade.

E essa questão da criticidade tem a ver com as problemáticas anteriores, pois em nossa leitura sem criticidade fica difícil assumir uma atitude de resistência, o que afeta diretamente o trabalho do engajamento que qualifica a didiscência em sala de aula. Para um trabalho investigativo onde os focos são a saúde, o lazer e o autoconhecimento, essas discussões são essenciais, pois nos orientam a um tratamento mais amplo e intenso acerca destas temáticas que vazam a dimensão meramente pedagógica, para afetar dimensões que tocam a vida como um todo.

Em última análise, a criticidade diz respeito à prática por meio da qual exercitamos o pensamento crítico e foi através dessa prática que percebemos traços importantes que geraram essa problemática de estudos sobre o censo de pertencimento dos estudantes e o desejo de ocupação do espaço público, pois de acordo com Correia (2011) “é possível uma abordagem crítica e inovadora para o espectro mais amplo da prática social da educação, na qual a Educação Física deve estar engendrada como componente cultural” (p. 153).

Portanto, colocar a criticidade em prática, implica em pensá-la nas pequenas ações que vão orientar a atitude dos estudantes dentro da sala de aula, de modo a gerar nele uma certa inquietude “entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire,

2020, p. 39). É por isso que, para se praticar a criticidade, será preciso também exercitar um certo senso de pertencimento e comunidade que oriente a atenção dos estudantes para além dos muros da escola. Isso significa que o trabalho da criticidade deve despertar um desejo pela ocupação dos espaços públicos e essa é uma das possibilidades que a Educação Física tem, como escreveram Oliveira; Maldonado (2018):

A Educação Física Escolar precisa estimular o pensamento crítico e a cidadania dos jovens brasileiros, tematizando conhecimentos políticos, econômicos, biológicos, fisiológicos e sociais relacionados com as diversas manifestações da cultura corporal de movimento (p. 268).

No nosso trabalho de pesquisa, essas inquietações começaram a aparecer de maneira mais evidente, quando começamos a trabalhar o tema do lazer. Uma certa tensão sobre essa temática surgiu, quando interpelados sobre o que seria lazer na visão deles. E então os estudantes assim se manifestaram:

“ - Lazer é praticar esportes quando não se tem nada pra fazer.”
“ - Ah, lazer pra mim é fazer o que eu quiser no final de semana”
“ - Eu acho que o lazer é você estar de boa e poder jogar bola com os amigos.”
“ - Lazer é passear no shopping.”
“ - Quando tenho dinheiro e posso gastar com o que eu quiser, isso é lazer pra mim.” ” (Diário de observação do Professor, 07/06/2024).

Para os estudantes participantes dessa pesquisa, o lazer parece estar presente na escola apenas nas aulas de Educação Física, o que acaba justificando, na visão deles, as aulas de Educação Física na escola. Tal inferência, acima explicitada, surgiu de alguns dados encontrados ao longo de nossa investigação. Quando interpelados sobre o que aconteceria se a Educação Física não fosse um componente curricular obrigatório, assim se manifestaram:

“Não teríamos nosso momento de lazer, sem um momento de descontração, seria horrível ” (estudante 25/10/2024).

“Não teríamos o nosso momento de lazer que a Educação Física proporciona” (estudante 25/10/2024).

“Faltaria lazer e esporte dentro da escola e uma escola sem essas coisas seria bem chato... faria muita falta” (estudante 25/10/2024).

Os excertos acima evidenciam uma relação direta que os estudantes fazem entre as aulas de Educação Física e a prática do lazer entendida como descontração e entretenimento. Ainda que as aulas de Educação Física possam, de fato, descontrair e entreter os alunos, reduzir o perfil das aulas de Educação Física a essa lógica significa desconsiderar toda uma infinidade de possibilidades deste componente curricular na educação integral dos alunos.

Neste sentido, para ir além da noção de lazer como descontração e entretenimento, meu desafio, enquanto professor, foi tensionar essa concepção de lazer com os alunos, buscando trazer esse conceito para a própria realidade deles.

E para começar esse exercício de tensionamento, acerca do conceito de lazer, me interessou perguntar para eles como vivenciam o lazer na prática. Foi neste momento que começou a aparecer um certo desejo dos estudantes pela ocupação dos espaços urbanos e espaços dentro da própria escola, como mostra o excerto a seguir:

“Professor, e se a gente saísse pra caminhar aqui no bairro? É melhor né, do que ficar aqui só trocando ideia! Iríamos nos divertir mais, o que acha? [...]”

[...]Na escola não tem nada que eu goste, eu prefiro dar uma volta do que ficar aqui estudando[...]

[...]“Professor, que horas vamos sair pra jogar um tênis de mesa? A gente quer sair e curtir um lazer fora da sala, qualquer coisa”[...]

[...]“E o uno (jogo de cartas) professor, vai rolar? A gente veio pra Educação Física pra curtir, não é pra ficar estudando não” (Diário de observação do Professor, 24/05/2024).

Nos fragmentos acima, fica evidente uma certa expressão de rebeldia, como quem diz assim: vamos colocar em prática esse lazer? E na prática, o lazer, para eles, estava muito relacionado ao ócio, ao não fazer nada, ou ao apenas se entreter. Por isso, considerando esse entendimento preliminar sobre o lazer, trazido pelos

próprios estudantes, me pareceu uma estratégia interessante, fazer o que eles estavam sugerindo: sair da sala de aula e ir para as ruas.

Através desta provocação surgiu a atividade de realização de uma caminhada pelo bairro onde a escola está inserida. Ainda que essa atividade já estivesse prevista no projeto participativo, os termos como a atividade aconteceu foram totalmente constituídos a partir dos interesses e necessidades dos alunos. E para minha surpresa, foi a melhor decisão que poderia fazer, pois, ao caminhar pelas ruas, experimentando, à princípio o ócio, o entretenimento e o lazer no espaço urbano, foi possível compreender, na prática, que o ócio também ensina, ao nos fazer experienciar uma relação de pertencimento com aquele espaço que, embora precarizado e, às vezes, hostil, era também deles e que, portanto, precisaria ser ocupado e cuidado. Os excertos a seguir trazem indícios disto:

“Ao refletir sobre os espaços de lazer encontrados no bairro e sobre as experiências da última aula, os estudantes puderam perceber que não há espaços públicos de lazer no bairro onde moram, como parques, praças e/ou campos. Na realidade o único espaço em que desfrutavam de lazer era em um pequeno riacho que eles denominam de “Tubo-vala” e que ali viveram grandes momentos enquanto crianças e que marcaram a vida deles (vale salientar que o “tubo-vala” eram duas manilhas que faziam parte da estrutura precária de uma pequena ponte sobre o riacho, fazendo assim com que os estudantes enxergassem nesse espaço uma oportunidade única de lazer)” (Diário de observação do Professor 14/06/2024).

“Mais uma vez a presença do senso crítico, um olhar mais apurado para um espaço que pouco ou nada recebe de cuidados; assim os estudantes vão desenvolvendo um pensamento crítico que é importante para além dos muros da Escola” (Diário de observação do Professor 23/08/2024).

Os excertos acima, trazem reflexões que se constituíram a partir daquele ócio experienciado através da caminhada realizada com os estudantes. O que, à princípio parecia pura e simples alienação, foi se transformando em um momento potente de exercitação da criticidade. Isso corrobora com as ideias de Cuenca (2003) sobre o ócio, de acordo com esse autor, o ócio é “uma experiência gratuita, necessária e enriquecedora da natureza humana” (p. 15, tradução nossa).

Uma simples caminhada em grupo, portanto, pode ser uma estratégia interessante para instigar a criticidade dos estudantes, o que abre caminhos, como efeito, para o exercício da cidadania. De acordo com Pais (2005): “A cidadania é, em certa medida, um movimento de rejeição da cidade planificada a favor da cidade praticada”, ou seja há o processo de ressignificação do espaço público, mobilizando outros modos de ocupação “desde que, evidentemente, não ponham em causa princípios básicos da convivência social” (p. 60).

Espontaneamente, no caos autoorganizativo que a prática da caminhada pode propiciar, os estudantes começam a experimentar o bairro de outras maneiras, se reconhecendo dentro dele como um agente, isto é, como membro pertencente de uma comunidade que também tem voz ativa não só para experimentar esse bairro, como também para reclamar por melhorias no acesso e na ocupação destes espaços públicos. Tal afirmação é corroborada pelo recorte a seguir:

“O ato de sair da Escola e caminhar foi um ato libertador. Os estudantes estão acostumados a andar pelas ruas e conhecem os locais que passamos, porém agora os mesmos lugares são tomados de novos significados com a apropriação gradativa da criticidade e da oferta de oportunidades para viver o que se estudou anteriormente” (Diário de observação do Professor, 23/08/2024).

Aqueles espaços que não eram observados agora recebem uma atenção especial, potente e capaz de iniciar um processo de mudança. O ato de sair pelos portões da escola gerou nos estudantes um sentimento de liberdade, movidos pelo impulso de desbravar os mesmos lugares com novos olhares, agora tendo um conhecimento que pode gerar mudança nos espaços. Aqui cabe destacar o que Silva *et al.* (2009) escrevem sobre esses momentos:

Se as práticas corporais, ao desprenderem-se de um fim unicamente utilitarista, possibilitassem experienciar outras dimensões pouco exploradas, como as emoções, as relações com o outro, com os elementos da natureza, se tornaram ainda mais importantes como colaboração que a Educação Física pode prestar em sua contribuição social. (Silva *et al.*, 2009 p 23,24)

Poder desbravar com novos olhares o que está nos arredores do bairro em que a escola está inserida e contemplar as paisagens produzindo assim novas interpretações e possibilidades vem ao encontro do que Paulo Freire defende: “A liberdade amadurece no confronto com outras liberdades, na defesa de seus direitos em face da autoridade dos pais, do professor, do estado” (Freire, 2020).

Para que se aflore o censo de pertencimento é necessário que o trato pedagógico seja de “natureza problematizadora, considerando que os seres humanos só poderão participar de forma efetiva da vida social com dignidade e com justiça, se forem capazes de ler e interpretar a história, a sociedade e suas respectivas realidades” (Correia, 2011). Essa afirmativa é encontrada pela realidade vivenciada nas intervenções, como destacado nos excertos retirados das escritas diarísticas:

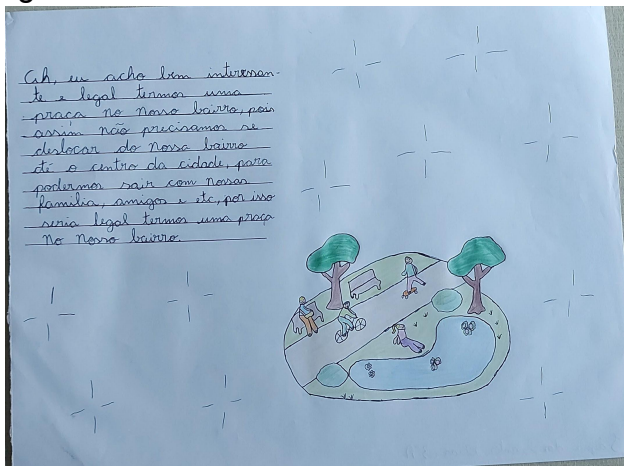
*“Não tem nem calçada na rua, gente! Fica difícil de caminhar assim”
(Diário de observação do Professor 23/08/2024).*

“[...] observaram o mal estado de conservação do espaço como a falta de limpeza, aspecto de abandono onde abre-se espaço para atos ilícitos, fazendo com que ultimamente poucas pessoas queiram estar ali” (Diário de observação do Professor 13/08/2024).

Diante desse cenário apresentado nas escritas diarísticas e do contexto geral em que os estudantes estão inseridos, a escola surge como “locus privilegiado para possibilitar a formação de indivíduos críticos e conscientes do contexto que os cerca” (Oliveira; Maldonado, 2018, p. 277). Assim nesse “locus privilegiado” foi possível, de forma conjunta, pensar sobre melhorias para o bairro em que vivem, no tocante ao tema conversado: espaços de lazer para a comunidade:

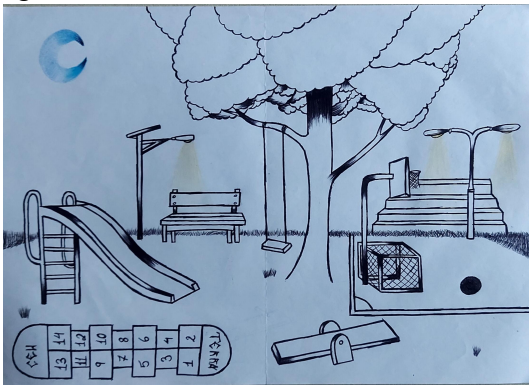
“Cada aluno desenhou um espaço de acordo com as necessidades que julgavam serem essenciais, alguns desenharam praças, outros desenharam campos, playgrounds e quadras de esportes” (Diário de observação do Professor 14/06/2024).

figura 14



acervo do professor

figura 15



acervo do professor

figura 16



acervo do professor

Os desenhos apresentados acima, expressam os modos como os estudantes sentiram a experiência de encontro com o espaço urbano na interação com o assunto que estava em pauta: o lazer. Na leitura de Almeida (1999) a prática do desenho intensifica as aprendizagens dos estudantes. Assim destaca:

“Percebemos que o desenho proporciona ao indivíduo a expressão e integração de seus sentimentos e, por isso, ele vem sendo utilizado há muito tempo como uma técnica projetiva, ou seja, o indivíduo projeta sobre o papel aquilo que sente, seus conflitos, medos, angústias e a imagem que tem de si mesmo.” (Almeida, 1999, p. 63)

Na esteira desta ideia, apresentada por Almeida (1999), pode-se dizer que o ato de desenhar a partir das intensidades geradas em uma experiência de encontro com a cidade, parece se constituir como uma estratégia potente de mobilização do pensamento crítico do aluno. Ainda que as cores e formas sobre o papel não tragam ideias expressas na clareza e na eloquência da linguagem verbal, elas ainda assim expressam sentidos, modos de se compreender e de se apropriar da cidade onde vivem. Tais sentidos parecem apontar para um desejo de ocupação dos espaços urbanos de uma maneira mais lúdica, consciente, responsiva e (por que não dizer?) prazerosa.

É neste nível mais lúdico, consciente, responsivo e prazeroso que parece fazer sentido uma discussão mais ampla e complexa sobre o lazer, que possa ultrapassar os domínios meramente pedagógicos e alcançar uma dimensão mais significativa na vida dos estudantes, conforme Melo; Alves Júnior (2012) salientam:

- As atividades de lazer são práticas culturais, em seu sentido mais amplo, englobando também os diversos interesses humanos, suas diversas linguagens e manifestações.
- As atividades de lazer são vivenciadas no tempo livre das obrigações – profissionais, domésticas, religiosas – e das necessidades físicas.
- As atividades de lazer são buscadas tendo em vista o prazer que podem possibilitar, embora nem sempre isso ocorra e embora o prazer não deva ser compreendido como exclusividade de tais atividades. (p. 34)

Para endossar essa discussão, mais uma vez foi essencial balizar a construção do exercício interventivo a partir da composição de um projeto participativo pautado pelo trabalho da *dodiscência* (Freire, 2020). Desta forma, foi possível ampliar as chances de sucesso da nossa proposta original, justamente porque o projeto participativo se abre à escuta e ao acolhimento dos interesses e necessidades dos estudantes e esse é um dos grandes desafios das políticas de intervenção, o que nos faz indagar: até que ponto damos chances para que o trabalho da *dodiscência* aconteça? Será que de fato temos coragem e disposição para operar essa abertura da intencionalidade educativa?

Essas questões nos propiciam uma reflexão individual sobre o trabalho docente. Estar aberto para ouvir e acolher os estudantes é um grande desafio que precisa ser enfrentado deixando na porta de entrada os anseios por uma meta preestabelecida e se permitir ir ao encontro com os interesses e necessidades deles. A princípio não é fácil, porém essa abertura é uma das características centrais que qualificam o trabalho do professor em sala de aula dentro de uma abordagem freiriana.

Por fim, gostaria de destacar aqui que o alcance destas discussões acerca do lazer abre brechas interessantes para nos aproximarmos dos conceitos de saúde e autoconhecimento, o que será destacado na seção a seguir.

9.1.4 Autoconhecimento entre a saúde e o lazer

Para começar a refletir sobre essa seção, gostaria de me arriscar com uma aposta que está esboçada em Alves *et al.* (2024), a partir de seus estudos acerca da estética e da estilística da existência em Foucault. Tal aposta é a seguinte: o autoconhecimento é motor de partida, por meio do qual os sujeitos vão lapidando seus modos de ser e de agir no mundo. Neste sentido, falar de autoconhecimento implica em falar acerca das práticas, por meio das quais, vamos nos elaborando ética e esteticamente.

É no bojo desta aposta que pretendemos encontrar a saúde, o lazer e, por fim, perceber que o autoconhecimento atravessou a execução da nossa Unidade Didática de ponta à ponta, na medida em que fomos nos sensibilizando, pouco a pouco, com o trabalho da didiscência e com o desafio de estabelecer um planejamento participativo aberto ao acolhimento dos interesses e necessidades dos estudantes.

Começamos a encontrar indícios deste encontro transversal com o autoconhecimento quando os estudantes começaram a participar de maneira mais ativa e autônoma dentro das aulas, o que foi favorecido sobremaneira com a construção do planejamento participativo. Somando-se a essa afirmação, o excerto abaixo nos mostra aspectos importantes sobre o trabalho com a temática do autoconhecimento:

“Perguntei à eles se conheciam algum lugar para práticas corporais em que poderíamos ir, no bairro ou região próxima a eles que tinha relação com o autoconhecimento, foi então que um estudante me questionou:

- O autoconhecimento está presente em tudo, professor?

Nesse momento, antes de responder, eu pensei por alguns segundos, pois não queria dar uma resposta superficial para eles. E então perguntei para a própria turma o que achavam sobre essa temática.

Para minha surpresa uma estudante falou:

- Professor, autoconhecimento é tipo uma balança com dois pratos né, onde o autoconhecimento é a balança e em um prato fica o lazer e no outro fica a saúde.

Antes que eu respondesse, outro estudante falou:

- Autoconhecimento tem a ver com o que a gente sente, é mais difícil pra explicar, é uma coisa de sentir, né?

Nesse momento respondi aos dois estudantes dizendo:

- Isso, o autoconhecimento tem a ver com o sentir, ele coloca em prática o sentir. É o motor de partida para as nossas relações no lazer, saúde e demais áreas também.” (Diário de observação do Professor, 13/09/2024)

De acordo com Alves (2020), quando estamos focados neste nível perceptivo atento àquilo que sentimos, estamos às voltas com as sensações ainda não predicadas, isto é, com as energias que fluem sem uma mediação ostensiva da nossa consciência e racionalidade. Para Laban (1978), estudioso do movimento,

trata-se de um nível perceptivo, onde pensamento e ação são indissociáveis. Como efeito desta indissociabilidade, a linguagem verbal tem um pouco de dificuldade de traduzir em palavras o que, no corpo, é puro movimento e expressão (Alves, 2020).

De forma semelhante age o autoconhecimento: sentimos que ele nos passa e essa dinâmica de passagem é um pouco difícil de se explicar com palavras, pois se faz no corpo como expressão de uma aprendizagem do/no corpo. É por isso que, muito mais do que a definição de autoconhecimento, o que importa são os modos, por meio dos quais esse princípio de ação faz sentido no corpo e nas relações. É aqui que cabe toda e qualquer prática que se abra a esse domínio de composição das aprendizagens.

É preciso lembrar também que, de acordo com Alves *et al.* (2023) “o autoconhecimento se distingue de todo conhecimento puramente teórico, objetivo e racional, justamente por sua característica vívida e singular, que escapa a todo e qualquer esforço de abstração e universalização” (p. 8). Neste sentido, o autoconhecimento, na sua relação com a saúde por exemplo, é o que permite abrir nosso olhar para além do binômio saúde-doença. Como destacado nos excertos a seguir:

“Chegaram a conclusão que o Autoconhecimento seria ótimo se fosse vivenciado em uma academia de musculação, pois nas palavras deles: Vários de nós nunca fomos na academia e o autoconhecimento é tipo autocuidado também, né?. E assim os estudantes chegaram a um consenso, cuidar da saúde, em certo sentido, também é autoconhecimento” (Diário de observação do Professor, 18/10/2024).

“[...] apresentou os estudantes deficientes visuais que conversaram e mostraram como está sendo importante os momentos vivenciados na academia, não apenas pela melhora da saúde, mas também pelo desenvolvimento social enquanto seres humanos e apontaram a necessidade de que nas escolas tenham mais oportunidades para as pessoas com deficiência estarem participando de forma ativa de todo processo ensino aprendizagem e das interações nos momentos de intervalos também” (Diário de observação do Professor, 18/10/2024).

“ Praticar atividades físicas é essencial para a saúde do corpo e até da mente, independente da idade” (estudante 25/10/2024).

“Minha perspectiva acerca da Educação Física foi ampliada, eu entendi que a matéria vai além do esporte, a educação física contribui para o bem estar mental” (estudante 25/10/2024).

O autoconhecimento esteve presente e atravessou também os momentos em que foi tematizado o lazer, como nos excertos abaixo:

“Assim que chegaram à praia, os estudantes se dividiram para organizar os alimentos do piquenique enquanto outros iam desbravar os espaços disponíveis para trazer informações. Eles foram colocando em prática alguns traços do autoconhecimento, talvez sem saber ainda ao certo da amplitude desse tema. Assim eles iam procurando por aquilo que faz sentido a eles e compartilhando o que iam descobrindo, incentivando outros a também provarem das sensações experimentadas no parque, na areia da praia, molhando os pés na água salgada do mar, sentindo a brisa do mar” (Diário de observação do Professor, 07/06/2024).

“Essa vivência do lazer na praia, como um ato libertador, desfrutando de momentos únicos, mostrou algumas das diferentes formas de se apropriar do autoconhecimento” (Diário de observação do Professor, 07/06/2024).

“Sentados próximos ao riacho, os estudantes aproveitaram o momento, tiraram fotos, observaram e viajaram no tempo e alguns diziam “ A gente era feliz aqui” (Diário de observação do Professor, 23/08/2024).

Para além dos muros da escola, esse momento abriu o leque de opções e fez com que os estudantes pudessem entender que quando compreendemos tanto o lazer quanto a saúde de uma forma mais ampla, vamos incorporando essas temáticas em nossas práticas, isto é, no exercício por meio do qual vamos nos elaborando e nos modificando enquanto sujeitos, e é neste movimento de encontro com a temática da saúde e do lazer que o autoconhecimento atravessa como motor de partida que instiga à ação.

Observando o autoconhecimento desta maneira, arriscamos dizer, a partir dos estudos realizados nesta pesquisa que o autoconhecimento é o movimento que atravessa a relação educativa e intensifica as relações dos estudantes com o que está sendo ensinado:

Enquanto exercício de formação, que não se resume à sua dimensão pedagógica, mas que implica a vida, na multiplicidade da existência, o cuidado de si resgata a importância do experimentar antes do conhecer, o que nos move a pensá-lo nas entrelinhas do conhecimento (Alves; Martins, 2023).

Outra discussão desenvolvida por Alves *et al.* (2024) a partir do referencial foucaultiano é que o autoconhecimento é uma atitude para “consigo mesmo, para os outros e para o mundo” (p.14). Encontramos indícios deste entendimento também nas escritas dos estudantes, como segue:

“Normalmente meu estado de ânimo é de apatia, contudo foi divertido a caminhada com meus colegas... Não sei exatamente o que aconteceu, mas eu consegui me conectar comigo também durante a atividade e isso foi muito legal” (estudante 25/10/2024).

“[...] embora eu não tenha participado de todas as práticas, em decorrência do meu estado físico, eu posso inferir que a prática que tive a honra de participar foi bem gratificante[...] estar na companhia de colegas e em contato com a natureza me deixou muito alegre” (estudante 25/10/2024).

“pra mim, a educação física é uma ótima ferramenta para criação de laços com os colegas” (estudante 25/10/2024).

Nesses excertos destacados acima, podemos encontrar indícios de que o momento da escrita dos diários de campo funcionou como um espaço potente para o registro dos modos como as práticas envolvendo saúde e lazer, desenvolvidas durante as aulas, ganharam certo sentido para os estudantes. Um sentido constituído na relação, isto é, na interação dos estudantes com a dinâmica que estava sendo proposta a partir de seus próprios interesses e necessidades.

Mediante esse espaço intensivo de produção de sentidos, os estudantes foram dando significados para a saúde e para o lazer a partir das próprias interações que permitiam constituir com esses conteúdos de ensino. É no bojo deste movimento mais significativo de produção de sentidos que transita o princípio do cuidado de si mesmo.

De acordo com Foucault (2006), o cuidado de si é considerado uma prática social e, enquanto tal, refere-se a um princípio de ação que não se resume apenas aos interesses e necessidades pessoais, haja vista que sempre coloca o sujeito em relação com um meio que o condiciona existencialmente. Neste sentido, o sujeito cuida de si mesmo quando se coloca em relação com o mundo e constitui aí, na relação, os seus modos de ser e de viver no mundo.

Considerando esse olhar, acerca do cuidado, aproximamos o trabalho da didiscência, constituído ao longo de todo o percurso investigativo desta presente pesquisa. Em nosso entendimento o que garante a abordagem didiscente é justamente essa dimensão de cuidado que escapa à ótica pessoal, em direção daqueles processos que se fazem e se refazem continuamente nas relações.

Aos olhos da didiscência, saúde e lazer serão sempre muito mais do que conteúdos de ensino, na medida em que ecoam para além dos muros escolares, na direção da constituição de modos de ser e existir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa procurou responder às seguintes questões apontadas inicialmente: A) Como engajar os estudantes dessa etapa de ensino nas aulas de Educação Física?, B) Que práticas podem contribuir para alinhar melhor os sentidos da Educação Física, com as demandas de um sujeito que já não é mais criança e que se prepara para a idade adulta? C) Como tematizar essas práticas de acordo com as especificidades dessa etapa de ensino?

Cabe salientar que não é o objetivo desta pesquisa esgotar o assunto apresentado, pelo contrário, é o desejo que se forme campos de reflexões, discussões e tensionamentos sobre as temáticas abordadas.

Através das pesquisas bibliográficas e das intervenções realizadas chegou-se às seguintes considerações sobre os problemas apresentados: O problema das faltas recorrentes dos estudantes não é um assunto simples de ser solucionado, pelo contrário, é complexo e demanda por entender todo contexto em que os estudantes estão inseridos e requer o apoio de toda comunidade escolar.

Outra análise que se chegou à conclusão foi que o trabalho dodiscente é um ótimo aliado de uma prática pedagógica centrada no desenvolvimento integral dos estudantes cooperando para que se desenvolva o engajamento nos momentos de aula conectando-os para além dos muros da escola, despertando assim o senso de pertencimento e o desejo de ocupação dos espaços públicos. Isso torna-se possível quando é oferecido aos estudantes oportunidades de vivenciarem o autoconhecimento como uma prática do cuidado de si que se estende pelo cuidado dos outros e do mundo.

Um trabalho efetivamente dodiscente requer um princípio de ação menos rendido às regras gerais e aos princípios universais de ação, e mais sensível aos processos que se fazem e se refazem continuamente nas relações e que, portanto apontam as práticas que constituímos juntos, coletivamente. É através desse olhar da dodiscência que a saúde, o lazer e o autoconhecimento serão sempre muito mais do que simples conteúdos de ensino, pois é necessário uma certa atitude de apropriação destes conteúdos a partir daquilo que faz sentido para os estudantes e

é no bojo desta questão que o autoconhecimento aparece como fator transversal permitindo com que o trabalho acerca da saúde e do lazer ecoem para além dos muros da escola.

Lazer, saúde e autoconhecimento, essas três áreas de conhecimento foram nossos objetos de estudo durante as intervenções. O autoconhecimento, surgindo com sua presença atravessando tanto no lazer como na saúde, foi uma grata descoberta para os estudantes e para mim também.

Durante e especialmente agora após as intervenções já se vê o autoconhecimento mostrando sua potencialidade através da vida e posicionamento dos estudantes frente às escolhas, agora não usando mais o “tanto faz” ou “qualquer um” mas sim usando de sua capacidade intelectual para refletir frente às situações simples do dia como a escolha de uma prática corporal a ser realizada e a forma de apresentação de um projeto para a comunidade escolar.

Através das práticas envolvendo a saúde, desenvolvidas em nossa Unidade Didática, os alunos puderam experimentar maiores relações de sentido com esse conteúdo de ensino, na medida em que sentiram na prática as interações da saúde com a prática do lazer destacadas no projeto participativo e as reverberações deste projeto na qualificação de vossas vidas e seus modos particulares de ocupação do espaço público intra e extra escolar.

A saúde extrapolou seus atributos conhecidos pelos estudantes e mostrou seu grande potencial através da grande saúde e da, já conhecida de muitos, saúde clássica. Através dessas vivências os estudantes conseguiram compreender a vida em plenitude através da grande saúde. Compreenderam que não apenas o cuidado com a própria saúde se faz necessário, mas também o cuidado com o próximo desenvolvendo aspectos fundamentais para a boa saúde.

O lazer esteve presente de forma especial para os estudantes, pois eles puderam vivenciar o presente e sonhar com um futuro para o bairro. Tivemos a oportunidade de ir à praia e desfrutar de momentos de lazer na companhia dos colegas, saboreando um delicioso piquenique e ainda fizemos atividades de jogos, brincadeiras e contemplação. Para o futuro os estudantes puderam deixar a imaginação fluir e projetaram espaços de lazer para o bairro. Esses projetos tive a

oportunidade de levar para o presidente da Câmara de Vereadores de Itariri-SP onde de prontidão ele assinou um requerimento para que seja providenciado um espaço de lazer no bairro em que a escola está inserida, tomando como base os desenhos dos estudantes que foram anexados ao documento.

Através dessa pesquisa, consegui enxergar melhor, e baseado em fatos, uma Educação Física para além dos muros da Escola, sendo assim fundamental para um desenvolvimento integral do educando.

Esse trabalho contribuiu significativamente na minha jornada enquanto professor de Educação Física da rede pública de ensino proporcionando-me aprendizados e vivências que não teria alcançado por outros meios, fazendo-me aprimorar técnicas e conhecendo novas abordagens e pensamentos críticos que me levaram à uma qualificação para atender os estudantes com mais preparo e conhecimento, tornando-me cada vez mais aberto às possibilidades advindas desses encontros.

Assim como essa experiência foi significativa para minha trajetória pedagógica, tenho certeza que possibilitará ótimas contribuições para os professores que atuam nessa etapa de ensino, proporcionando à eles novas reflexões necessárias e atuais, desenvolvendo possibilidades frente às demandas encontradas, de forma especial, na etapa do Ensino Médio.

Concomitante a essa afirmativa corre em sentido oposto as decisões cada vez mais duras quanto à diminuição da carga horária desse componente curricular no Ensino Médio, me fazendo questionar o papel da Educação Física aos olhos de quem está organizando e deliberando essas pautas.

Portanto olhando para o passado e presente, onde foi possível realizar atividades de forma conjunta com os estudantes, fazendo com que seja desenvolvido o protagonismo, valorizando o conhecimento prévio e as opiniões de cada um, temo olhar para o futuro próximo, pois fico a pensar se será possível continuar a desenvolver ações no Ensino Médio, haja vista a diminuição da carga horária das aulas de Educação Física nessa etapa de ensino.

Contudo, é com esperança de que dias melhores virão que finalizo essa dissertação, confiante de que os estudantes de “hoje” serão os cidadãos críticos no

“amanhã”, talvez ocupando cargos como autoridades responsáveis por demandas ligadas direta ou indiretamente com o ambiente escolar ou não, e que irão olhar para a Escola, para a Educação e para a Educação Física com outros olhos, enxergando potencial para que os projetos participativos e demais ações escolares alcancem resultados para além dos muros da Escola.

10 REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino Médio**: múltiplas vozes. Brasília: UNESCO, MEC, 2003. 662p.

ALVES, F. S. A escrita de si na formação em Educação Física. In: **Movimento**. Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 239-258, abr/jun de 2011.

_____, F. S. Ressonâncias entre práticas de sensibilização e elaboração de si na formação em Educação Física. **Movimento**, v. 26, p. e26053, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/101434>. Acesso em: 23 jul. 2020. DOI 10.22456/1982-8918.101434

_____, F. S. **O corpo em movimento na Capoeira**. São Paulo. 185 folhas. Tese (doutoramento) em Ciências: Escola de Educação Física e Esporte – Universidade de São Paulo, 2011.

_____, F. S.; CARVALHO, Y. M. Práticas corporais e grande saúde: um encontro possível. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 229-244, outubro/dezembro de 2010.

_____, F. S.; MARTINS, C. J. Reflections on academic training in Physical Education in the light of technologies of the self in Foucault. **Movimento**, v. 29, p. e29043. Jan./Dec. 2023. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.122484>

_____, F. S. Reflexões sobre o uso de diários dos alunos em uma pesquisa docente. In: **Movimento**. Porto Alegre. v. 24, n. 1., p. 215-226, jan./mar. de 2018.

_____, F. S. Ressonâncias entre práticas de sensibilização e elaboração de si na formação em Educação Física. **Movimento**, v. 26, e26053, 2020.

_____, F. S.; MENEZES, P. C.; SANDE, W. A.; PEREIRA, W. O.; SILVA, C. Tensionamentos acerca do Autoconhecimento a partir (e além) da BNCC. **Educação & Realidade**, v. 49, p. e129815, 2024.

BARROS, R. B.; Passos, E. Pistas do método cartográfico. p.172-175.2009. In: PASSOS, Eduardo; Kastrup, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da; (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre, Sulina, 2009.

BALDISSERA, A. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 7(2):5-25, Agosto/2001.

BAUER, M. W.; Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis. RJ: Vozes, 2002.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista Ed. Popular**, Uberlândia, v.6, p.51-62. jan./dez. 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº218 de 06 de março de 1997**, 1997.

BRASIL. **DECRETO Nº 6.286, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm. (Acesso em 11 de dezembro de 2024.)

BRASIL. Sistema Único de Saúde. **Estrutura, princípios e como funciona**. s.l. s.d. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sus>> (Acesso em 07 set. 2023)

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho de 2007, e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. **Diário Oficial da União**, 17 de fevereiro de 2007, p.1,2.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Coordenação Geral da Política de Alimentação e Nutrição. **O que é vida saudável?**: álbum seriado. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. **As Cartas da Promoção da Saúde**. Brasília, 2002.

BRUSTOLIN, G. M.; LOPES, C. G. **Técnicas e Práticas de Lazer**. 1ª Edição, São Paulo. Editora Érica, 2014. E-book. ISBN 9788536521893. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536521893/>. (Acesso em: 04 ago. 2023.)

CUENCA, M. C. **Ocio humanista**, dimensiones y manifestaciones actuales del ocio (Documentos de Estudios de Ocio, Num.16). Bilbao, Espanha: Instituto de Estudios de Ócio/Universidad de Deusto, 2003.

CARVALHO, Y. M. **As práticas corporais como práticas de saúde e de cuidado no contexto da promoção da saúde**. 2009. 48f. Tese (Livre Docência) - Faculdade de Saúde Pública/Departamento de Prática de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CAMARGO, L. O. de L. **O que é lazer**. 2ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

COFFANI, M. C. R. da S.; GOMES, C. F. Reflexões sobre o fazer pedagógico nas aulas de Educação Física do Ensino Médio. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e229646, 2021. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147229646>

CONFED. Conselho Federal de Educação Física. **Educação Física no novo Ensino Médio**. 2022. Disponível em:
<<https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/4758>>. Acesso em 15 de agosto de 2023

CORREIA, W. R. **Educação Física no ensino médio: questões impertinentes**. 2.ed. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011

COSTA, J. de M; PINHEIRO, N. A. M. O ensino por meio de temas-geradores: a educação pensada de forma contextualizada, problematizada e interdisciplinar - doi: 10.4025/imagenseduc.v3i2.20265. **Imagens da Educação**, v. 3, n. 2, p. 37-44, 13 jun. 2013.

DAMICO, J G. S; KNUTH, A. G. O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: Híbridizações e borramentos no campo da saúde. **Movimento**, v. 20, n. 01, p. 329-350, jan/mar de 2014.

DARIDO, S. C. GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; FIORIN, G. Educação Física no Ensino Médio: Reflexões e ações, **Motriz**, v.5, n.2, p.138-145, dez. 1999

_____, S. C.; GONZALES, F. J.; GINCIENE, G. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (Org.). **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

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

DUMAZEDIER, J. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo: Sesc, 1980.

FONSECA, C. A. **O lazer na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: uma análise documental. [manuscrito] / Carlos Alberto Fonseca – 2018. Mestrado (dissertação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Minas Gerais, 2018.

FOUCAULT, M. **A Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FRAGA, A. B. CARVALHO, Y. M. GOMES, I. M. (org). **As práticas corporais no campo da saúde**. São Paulo. Hucitec, 2013.

FRANÇOSO, S.; NEIRA, M. G. Contribuições do legado freireano para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, p. abr/jun 2014.

FREIRE, P. **Educação e mudança** [recurso eletrônico]. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2013.

_____, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 64. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2020.

_____, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____, P. **Pedagogia do Oprimido**. 71 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

_____, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. 157 p. Disponível em:
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf. Acesso em: 05 jun. 2024.

GABARRON, L. R.; LANDA, L. H. Investigación participativa. In **Cadernos Metodológicos 10**. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1994

GAMA., J. de F. R.; NETO, É. P.; DIAS, A. G.; VARGAS, A. L. de S. Imagem corporal e autoconhecimento, conceitos possíveis de serem trabalhados em aulas de educação física escolar. **Fiep Bulletin -online**,[S. l.], v. 80, 2010. Disponível em:
<https://www.fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/992>. Acesso em 8 fev. 2024.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.3-20, jan/abril.2014.

GONZÁLES, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, v. 1, n. 1, 2009.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, D. I. de P.; DEL-MASSO, M. C. S. (Org.). **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

GREGÓRIO, L. V.; WIGGERS, I. D.; ALMEIDA, D. F. de. “Isso é aula de educação física?” Práticas corporais na escola. **Pensar a Prática**. Goiânia, v.17, n.4, out/dez. 2014.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1978.

LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; ANTUNES, P. de C.; DA SILVA, A. P. S.; LEITE, J. O. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n.1, p. 11-29, jan/mar. 2010

LIBÂNEO, J. C.; SILVA, E.; Finalidades Educativas Escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. In: **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 816-840, ago. 2020. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.13783>.

LIMA, T. C. S. De; MIOTO, R. C. T.; DAL PRÁ, K. R. A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca dos diários de campo. **Revista textos e contextos**. Porto Alegre, v.6, n1, p 93-104, Jan/Jun 2007

MARCELLINO, N. C. Lazer: Concepções e Significados. **Licere**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p.37-43, 1998.

MELO, V. A. DE; ALVES JÚNIOR, E. D. **Introdução ao Lazer**. 2. ed. Barueri: Manole, 2012. *E-book*. p.3. ISBN 9788520444665. Disponível em:

<https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788520444665/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

MEZZETTI, C. de F. R. **O fenômeno arquibancada: análise do afastamento das meninas nas aulas de educação física do ensino médio em uma escola na rede estadual de Minas Gerais** [manuscrito] / Carolina Mezzetti de Freitas Rochael– 2020.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. Metodologia da pesquisa em educação: **Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. Grupo Almedina (Portugal), 2021. E-book. ISBN 9786586618518. Disponível em:

<<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786586618518/>>. Acesso em: 04 ago. 2023.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo** – 7. ed. – Florianópolis, Ed. do Autor, 2017.

OLIVEIRA, F. D. de; MALDONADO, D. T. Educação física escolar no ensino médio: estímulo ao pensamento crítico e a formação da cidadania dos estudantes. (In) **Os professores como intelectuais: novas perspectivas didático-pedagógicas na educação física escolar brasileira**. MALDONADO, D. T.; NOGUEIRA, V. A.; FARIAS, U. S. (org.). Curitiba: CRV, 2018.

PAIS, J. M. Jovens e cidadania. **Sociologia, problemas e práticas**, n 49, pp 53-70. 2005.

SANTOS, S. M. C.; PIERINI, A. J. O combate à infrequência escolar de crianças e adolescentes: a participação da rede de proteção social no programa apoia. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 47-55, 2016. DOI: 10.25061/2527-2675/ReBraM/2016.v19i1.369.

Disponível em: <https://revistarebram.com/index.php/revistauniara/article/view/369>. Acesso em: 27 jan. 2025.

PINHEIRO, G. C. G. Teoria Curricular Crítica e Pós-Crítica: Uma perspectiva para a formação inicial de professores para a Educação Básica. **Analecta: Revista do Setor de Ciências Humanas , Letras e Artes**. Guarapuava/Irati-Paraná. v.10, n. 2. jul/dez. 2009

NIETZSCHE, F. **A gaia da ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL [ProEF]. **Instrução Normativa** nº 10, de 11 de dezembro de 2019. Unesp, 2019. Disponível em:
https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaofisica/instrucao_normativa_10_2019_proef_tcc_final-1_ok.pdf. Acesso em: 9 dez. 2024.

RESTREPO, L. C. **O direito à ternura**. Tradução de Lúcia M. Hendlich Orth. - Petrópolis, RJ. Vozes, 1998

RODRIGUES, J. R. S. **Permanência Escolar**: o caso da infrequência discente na Escola de Ensino Médio Luzia Araújo Barros em Itarema - Ceará, 2020. 103 f.

ROSA, C. T. W. da; LOCATELLI, A. Produtos Educacionais: Diálogo entre Universidade e Escola. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**, v.8, n. 2. jul/ago. 2018

SALVADOR, G.; MIZUNO LEMOS, F. R. Compreensões sobre o desenvolvimento do conteúdo lazer na educação física escolar. **MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, São Carlos, v. 7, n. 2, p. 128–138, 2023. DOI: 10.29181/2594-6463-2023-v7-n2-secesp-p128-138. Disponível em:
<https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2023-v7-n2-secesp-p128-138>. Acesso em: 2 jun. 2024.

SÃO PAULO, Diário Oficial, **Resolução SEDUC-52**, de 16-11-2023. Acessado em 01 de abril de 2024, disponível em:

https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2023%2fexecutivo+secao+i%2fnovembro%2f17%2fpag_0031_4f911097271feb9a0cf7a5842c7a59a4.pdf&pagina=31&data=17/11/2023&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=100031

SARAIVA, M. do C. **Co-educação física e esportes**: quando a diferença é mito. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. – 200 p. – (Coleção Educação Física)

SEGRE, M. O conceito de saúde. **Rev. Saúde Pública**, 31 (5): 538-42, 1997.

SCHWARTZ, G. M. O conteúdo virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. **Licere**. v.6, n.2, p. 23-31, 2003.

SILVA, A. M.; MEDEIROS, F. E. de; LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. P. S. da; ANTUNES, P. de C.; LEITE, J. O. Corpo e experiência: para pensar as práticas corporais. In: FALCÃO, José L. C; SARAIVA, M. do C. (Org.). **Práticas Corporais no Contexto Contemporâneo**: (In)Tensas Experiências. Florianópolis: Copiart, 2009.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, L. Q.; FERREIRA, M. C. Pesquisa participante como opção metodológica para investigação de práticas de assédio moral no trabalho. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 85-109, dez. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572006000200005&lng=pt&nrm=iso. acesso em 08 jun. 2024.

TENÓRIO, J. G.; DA SILVA, C. L. Educação Física Escolar e a não participação dos alunos nas aulas. **Ciência em Movimento**. v.15, n.31. p. 71-80, 2013.2

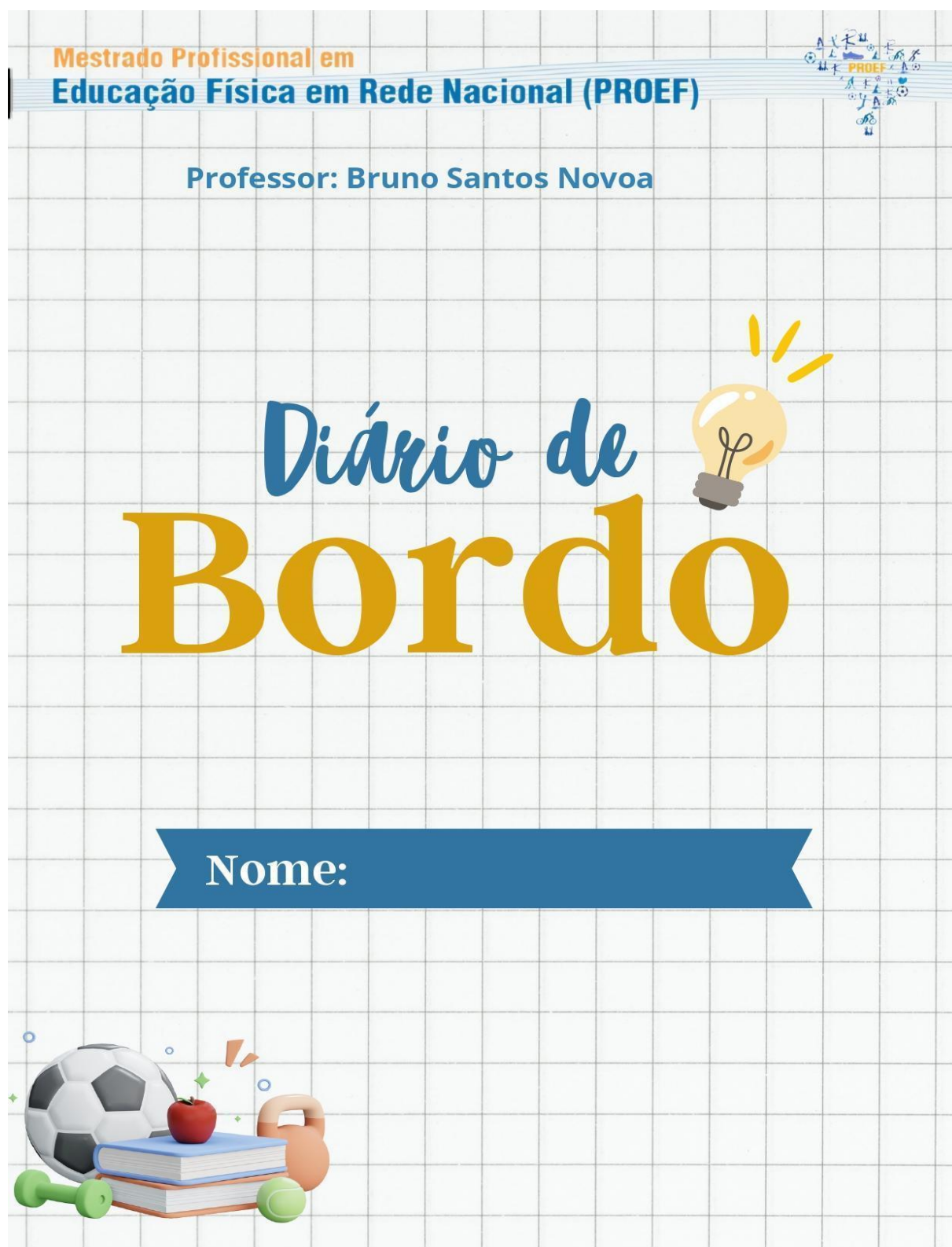
11 APÊNDICE

Apêndice A: Roteiro de observação

O roteiro de observação construído pelo professor pesquisador tem a intenção de registrar cada particularidade das intervenções, promover reflexões pertinentes às temáticas propostas e poderá ser usado integral ou parcialmente no texto de qualificação.

E.E. Bairro Nova Itariri - Itariri-SP Rua: Nove,nº 175, Bairro Nova Itariri - Itariri-SP Contato: (13) 3416-7130 e-mail: e906049a@educacao.sp.gov.br		
Data: __/__/__	Horário inicial e final: __:__:__ às __:__:__	Local de realização da intervenção:
Tema: _____ Objetivos: _____ _____		
Desenvolvimento		
Atividades desenvolvidas: _____ _____		
Imprevistos e/ou alterações do conteúdo: _____ _____		
Observações sobre os estudantes		
Interação: _____ _____ _____		
Assuntos gerados: _____ _____		
Conflitos: _____ _____		
Sentimentos: _____ _____		
Curiosidades e observações gerais: _____ _____		

Apêndice B



Para além dos
muros da escola:
Ecos da Educação
Física no Ensino Médio



!!
Dê asas a sua imaginação.
Um livro, uma caneta, uma
criança e um professor
podem mudar o mundo.

Malala Yousafzai



CALENDÁRIO

2024

JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL
D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30
MAIO	JUNHO	JULHO	AGOSTO
D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31
SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO
D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	D S T Q Q S S 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

01/01 - Ano Novo	29/03 - Sexta-feira Santa	01/05 - Dia do Trabalho	12/10 - Nossa Senhora Aparecida
13/02 - Carnaval	31/03 - Páscoa	30/05 - Corpus Christi	02/11 - Finados
14/02 - Quarta-feira de Cinzas	21/04 - Tiradentes	07/09 - Independência do Brasil	15/11 - Proclamação da República
			25/12 - Natal



Intervenções



Tema 1

Lazer, Saúde e
Autoconhecimento

Tema 2

Lazer

Tema 3

Lazer

Tema 4

Saúde

Tema 5

Saúde

Tema 6

Autoconhecimento

Tema 7

Autoconhecimento

Tema 8

Lazer, Saúde e
Autoconhecimento



INTERVENÇÃO 1

Tema: Lazer, Saúde e Autoconhecimento

DATA: / /

ANOTAÇÕES

TAREFAS

IMPORTANTE



Mapa mental

Conhecendo os 7 interesses culturais do lazer:



Apontamentos

Enquete:
Qual interesse cultural de lazer você gostaria de vivenciar?



INTERVENÇÃO 2

Tema: Lazer

DATA: / /



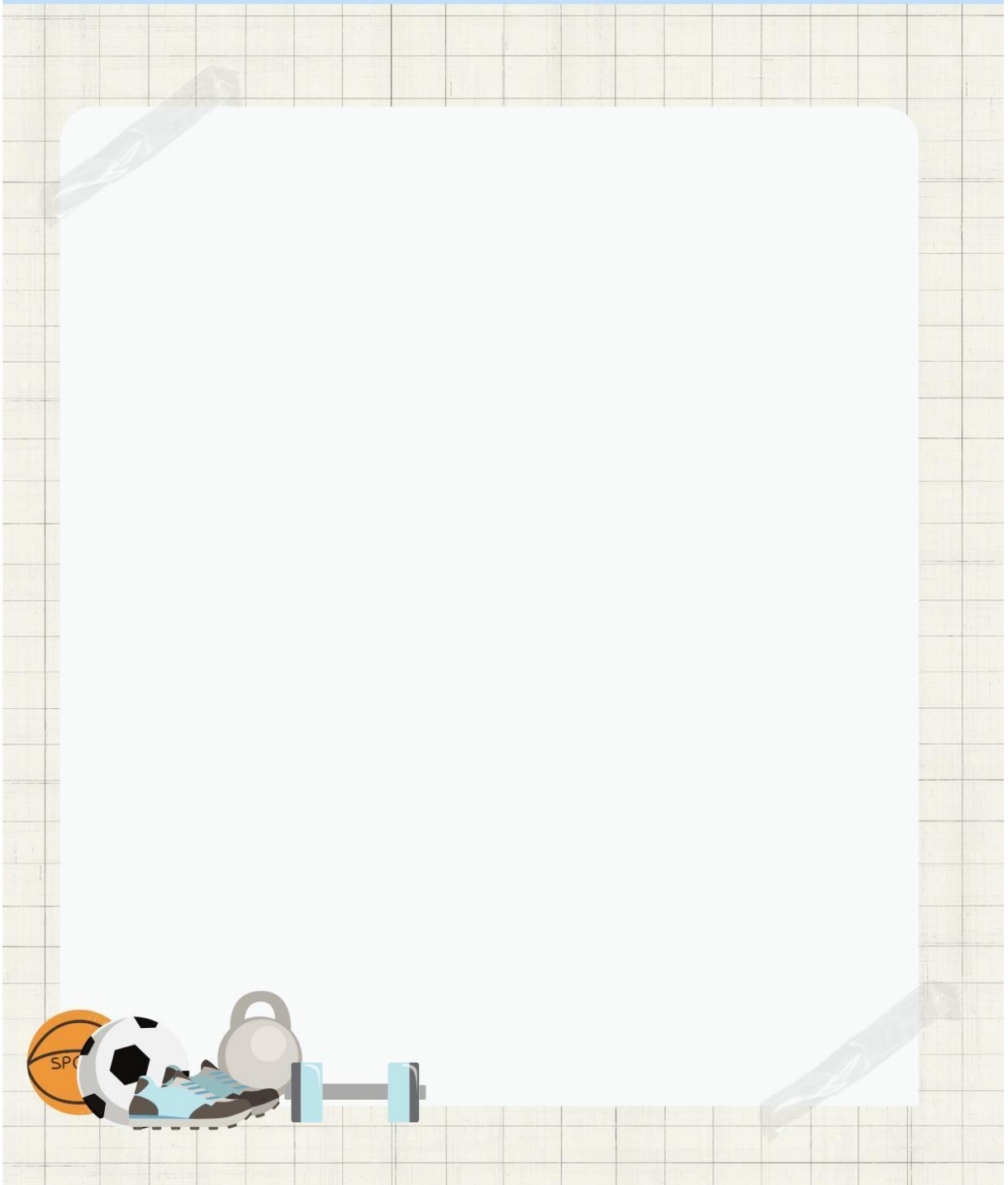
IDEIAS

DESAFIO

IMPORTANTE



Anotações



INTERVENÇÃO 3

Tema: Lazer

DATA: / /

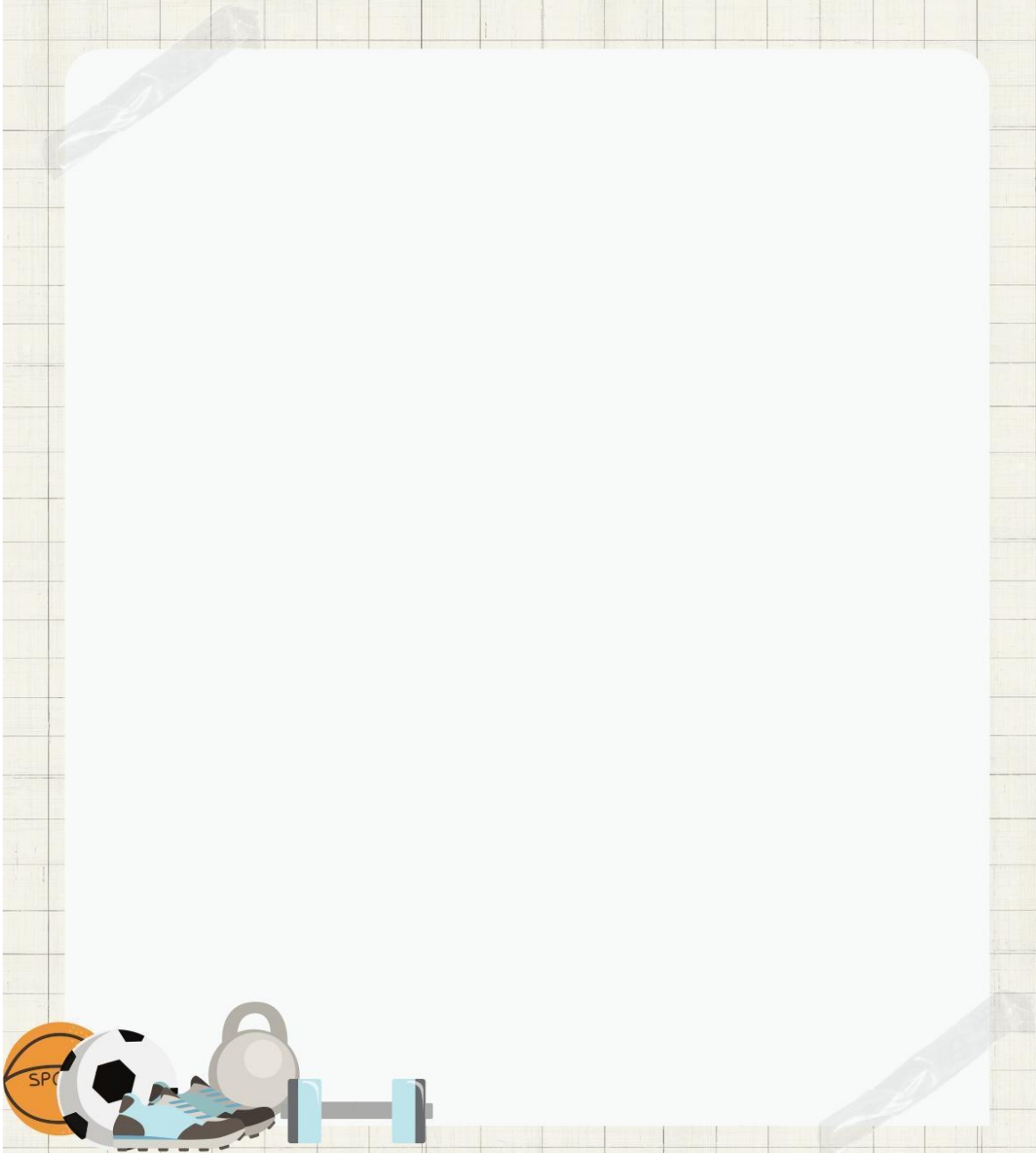
TAREFA

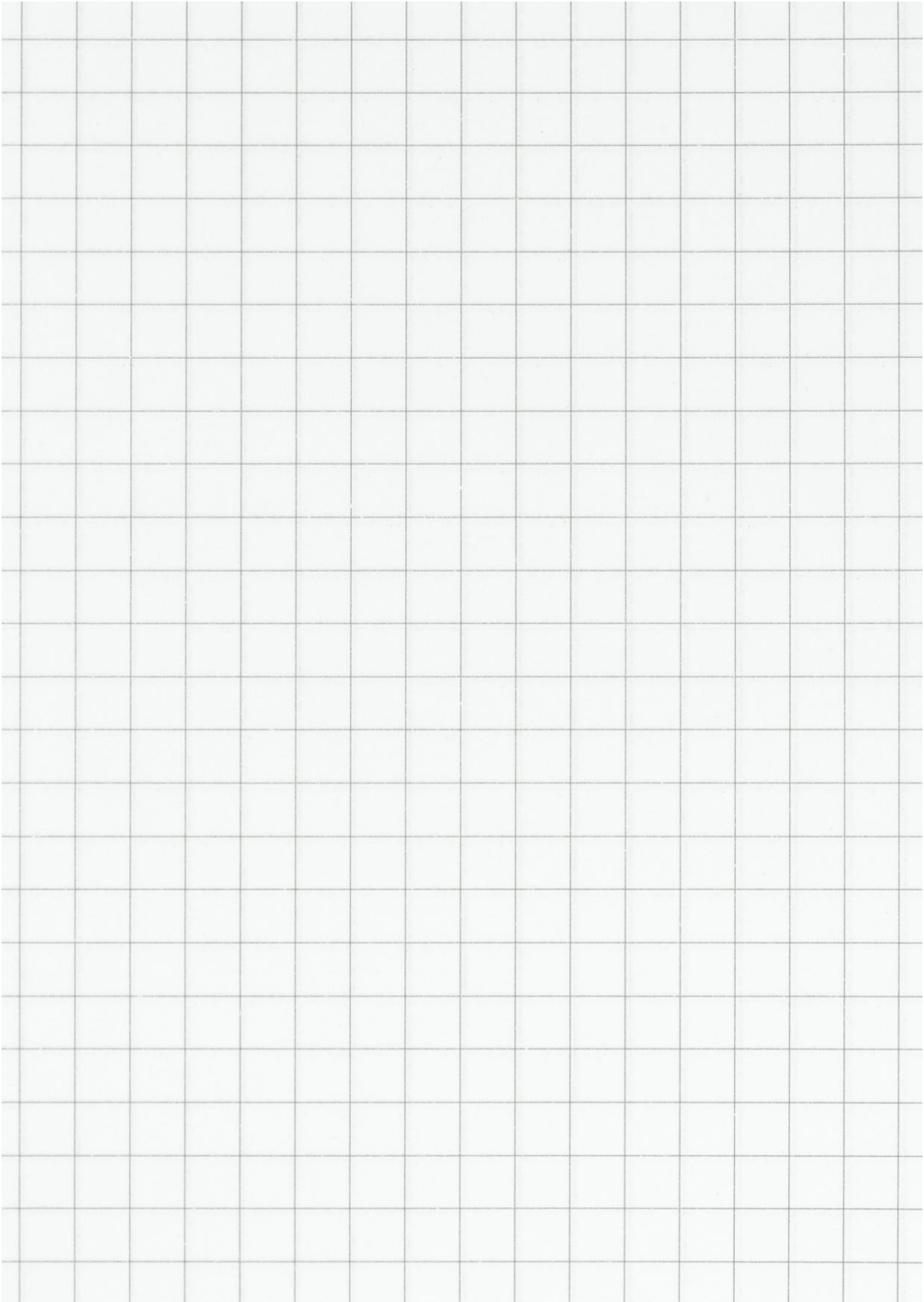
OBSERVAÇÕES

IMPORTANTE



Projeto





!!! Saúde

Quando falamos sobre Saúde podemos elencar dois aspectos que a envolvem:

O primeiro aspecto está relacionado à *saúde clássica* que envolve os hábitos saudáveis, práticas corporais de atividades físicas, os testes de capacidades físicas, entre outros. Já o segundo aspecto está relacionado à *saúde ampliada* que vai além do conceito anterior e envolve o combate à ansiedade, tendência à depressão e nervosismo, colocando o cidadão como agente de saúde em potencial, que ajuda na promoção da saúde da população quando fortalece iniciativas de apoio, colaboração e integração no âmbito da comunidade em que vivem.

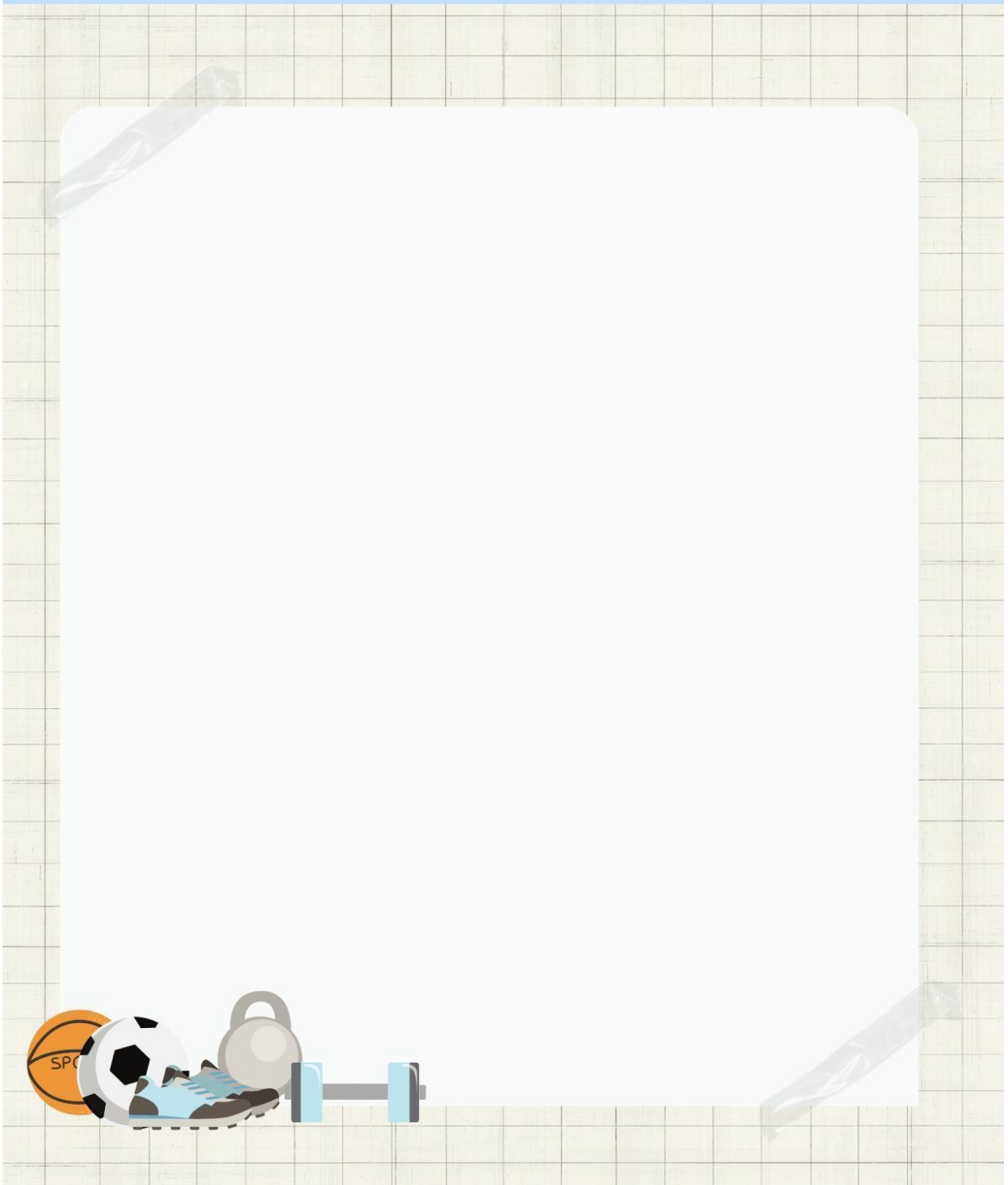
Vale lembrar que um aspecto não anula o outro, mas podem trabalhar juntos.

Segundo a Constituição Federal de 1988, "A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos, e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação." (Constituição Federal, p.167. 1988).

Pensando nesse texto acima, quais práticas que envolvem o cuidado com a saúde são oferecidas na região em que você mora? Qual atividade física seria possível de ser realizada na escola ou nos arredores para manter o cuidado com a saúde



Anotações



INTERVENÇÃO 4

Tema: Saúde

DATA: / /



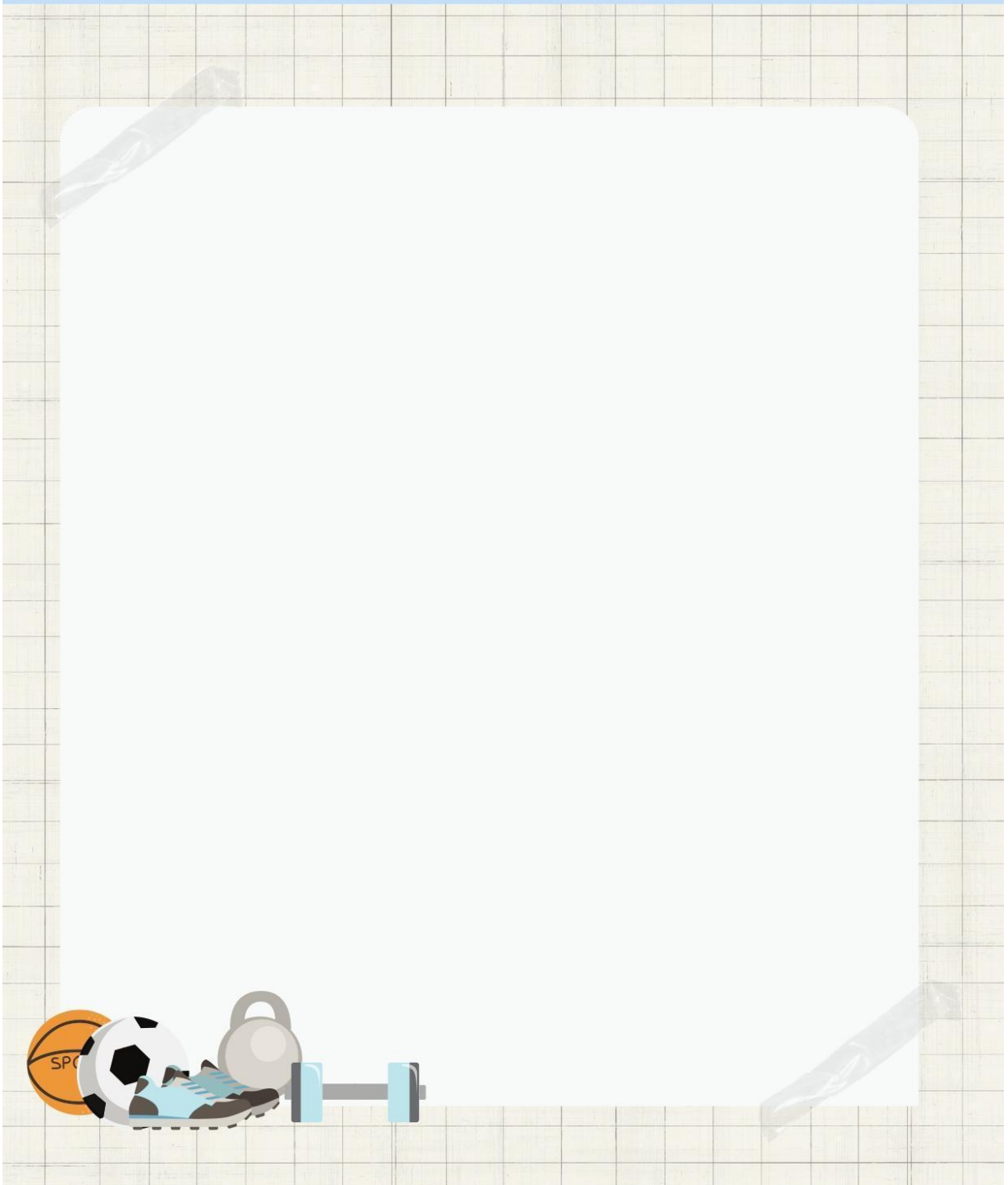
IDEIAS

DESTAQUES

IMPORTANTE



Anotações



INTERVENÇÃO 5

Tema: Saúde

DATA: / /



IDEIAS

APONTAMENTOS

IMPORTANTE



Anotações



INTERVENÇÃO 6

Tema: Autoconhecimento

DATA: / /

DESTAQUES

APRENDI QUE:

IMPORTANTE



Anotações

Que práticas corporais você consegue ver relação com o autoconhecimento?



INTERVENÇÃO 7

Tema: Autoconhecimento

DATA: / /

LEMBRETE

COMPARTILHE

IMPORTANTE



Culminância



INTERVENÇÃO 8

Tema: Lazer, Saúde e Autoconhecimento

DATA: / /

ANOTAÇÕES

TAREFAS

IMPORTANTE



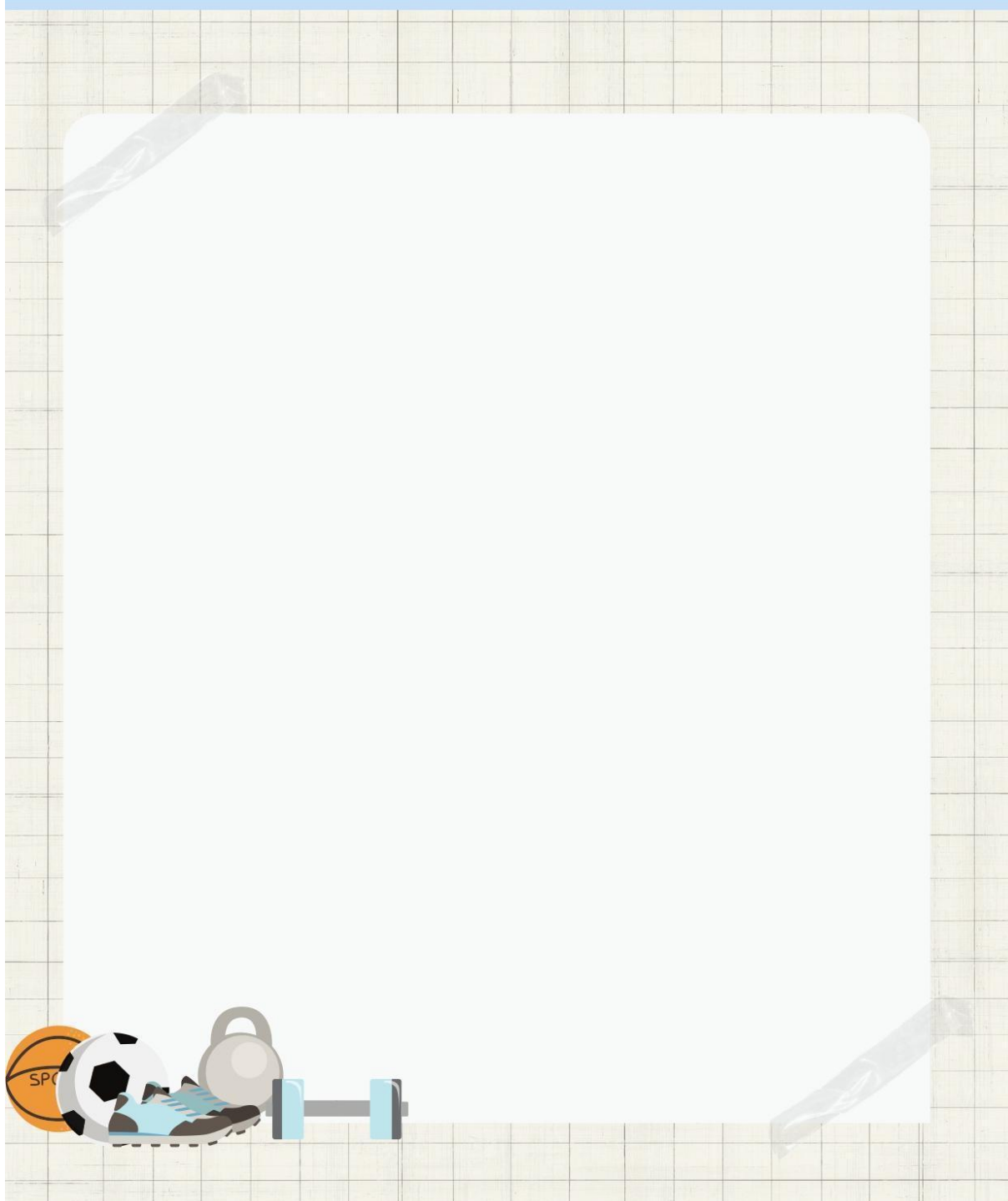
A stylized, handwritten signature in blue ink, consisting of several loops and a long horizontal stroke.

Considerações finais

- 1 - Como foi vivenciar o projeto? Escreva pontos positivos e negativos. Dentre os três temas, qual foi o que você mais gostou?
- 2- Que falta faria a Educação Física se saísse da lista de matérias na Escola?
- 3- Como era a sua visão sobre a Educação Física antes do projeto? Ela mudou após as vivências?
- 4- Escreva uma carta para alguém (colega, professor, diretor, familiar, outra turma) sobre como foram as experiências do Projeto.



Considerações finais



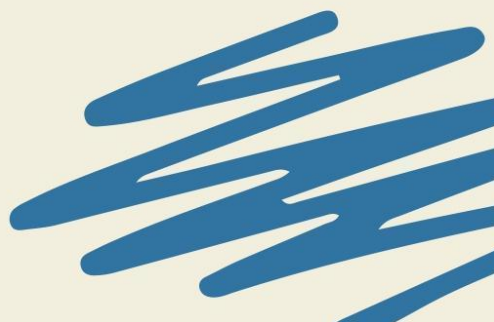
Referências Bibliográficas

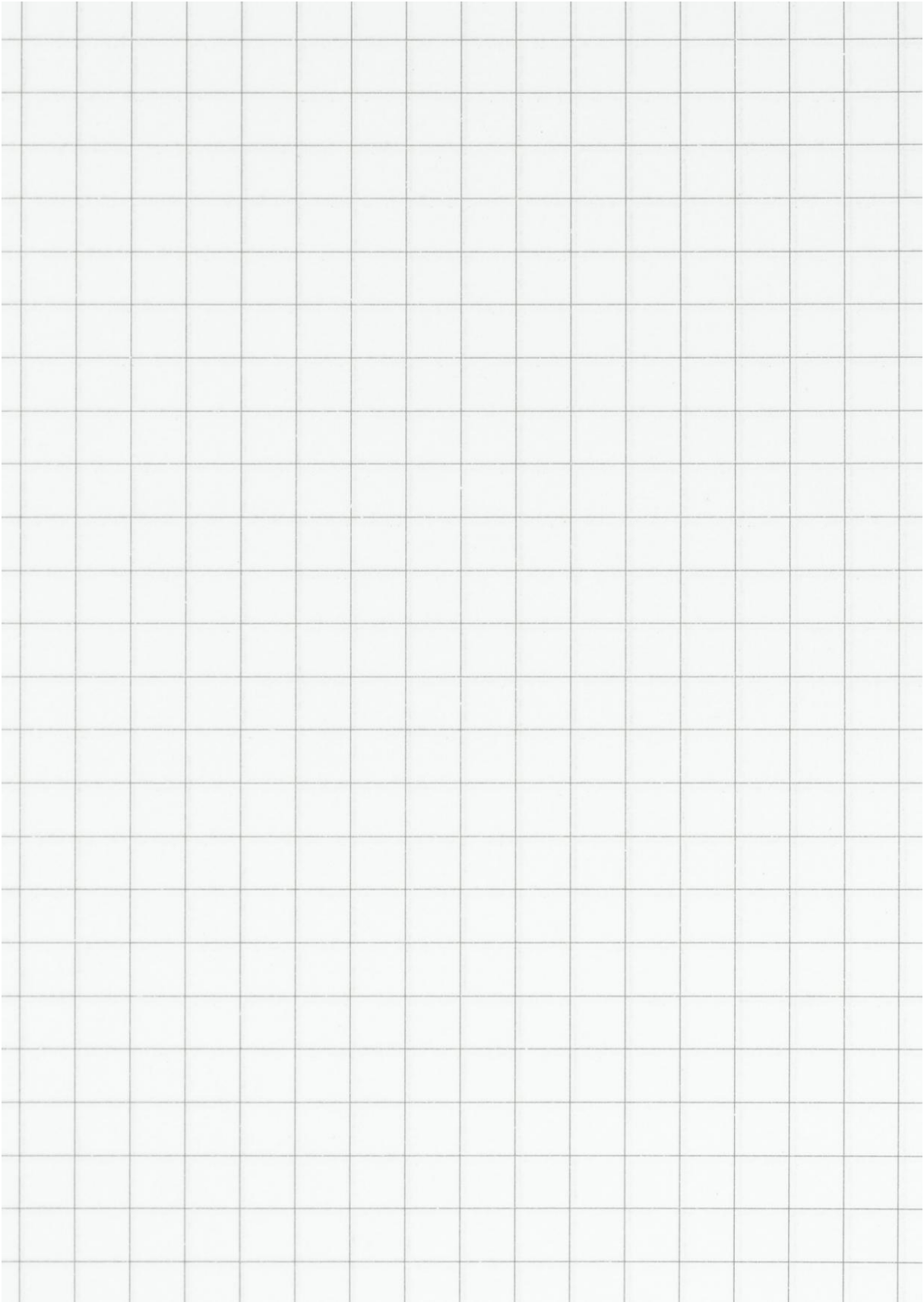
Alves, Flávio Soares; Carvalho, Yara Maria de. Práticas Corporais e grande saúde: um encontro possível. Movimento, Porto Alegre, v.16. N. 04, p. 229-244, outubro/dezembro de 2010.

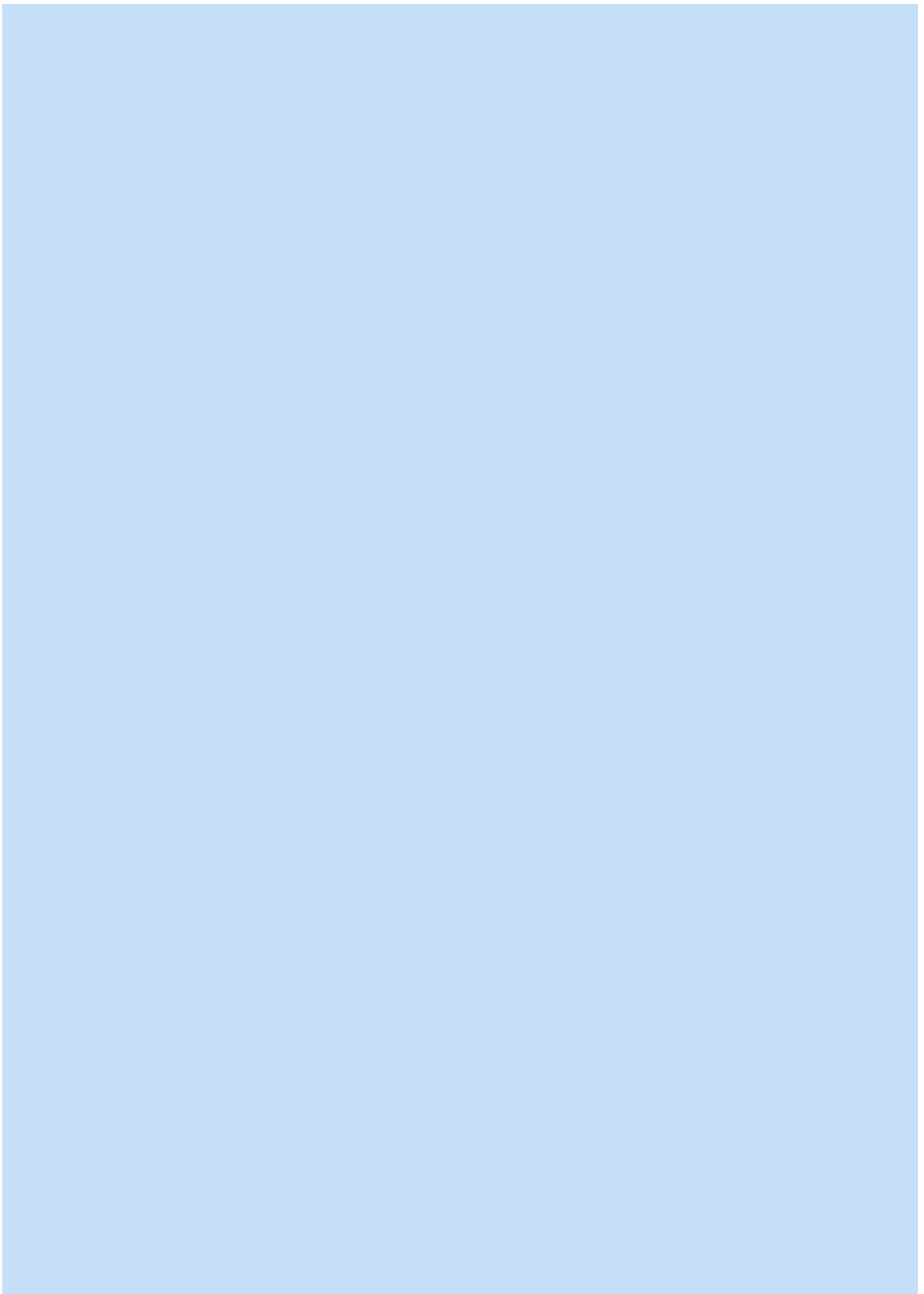
Brasil; Constituição Federal do Brasil, 1988.

Oliveira, Amauri Aparecido Bassoli de; Pimentel; Giuliano Gomes de Assis. Recreio nas férias : reconhecimento do direito ao lazer. Maringá : Eduem, 2009.196 p.

Schwartz, Gisele Maria. Licere, Belo Horizonte, v.6, 11.2, p,23-31, 2003







Apêndice C

Diário de observação do professor

Nas escritas diarísticas, para preservar a identidade dos estudantes, os nomes foram substituídos por nomes fictícios.

1º dia, sexta-feira, 24 de maio de 2024

Era a primeira intervenção, eu particularmente estava ansioso e animado, pois após muitos meses de pesquisas e orientações enfim poderia colocar em prática o que havia sido proposto.

A expectativa era que todos estivessem presentes, pois já havia conversado com eles sobre o início das intervenções, mas ao entrar na sala da 3ª série A, que fica em frente ao pátio da Escola, a realidade foi outra, estavam presentes 15 estudantes. Os estudantes já tinham o hábito de faltar, mas foi a partir desse dia que comecei a perceber que esse seria um dos grandes desafios da pesquisa.

Iniciamos com uma roda de conversa no pátio da escola sobre os três temas que norteiam a pesquisa: Lazer, saúde e autoconhecimento, e depois fizemos uma atividade de rotação por estações sobre lazer, saúde e autoconhecimento, dividindo os estudantes em três grupos, percebendo, assim, os conhecimentos prévios de cada um e desafiando-os a ir além do já conhecido sobre as temáticas apresentadas.

Os estudantes comentaram que foi a primeira vez que tiveram aula em rotação por estações em Educação Física. Percebi que para alguns foi um pouco entediante à princípio e que eu precisaria ouvir mais os estudantes sobre sugestões e trazer menos material pronto, deixar com que as aulas fluam de forma natural (preciso lembrar também que isso não significa que eu não deva me preparar, estudar e oferecer o meu melhor, mas sim que o meu melhor requer a humildade de estar aberto ao novo e às contribuições deles).

Algumas perguntas e comentários feitos pelos estudantes neste primeiro dia de intervenções foram importantes para me colocar em situação de repensar e entender de fato o que é um trabalho de didiscência:

“Professor, e se a gente saísse pra caminhar aqui no bairro? É melhor né, do que ficar aqui só trocando ideia! Iríamos nos divertir mais, o que acha?”

“Na escola não tem nada que eu goste, eu prefiro dar uma volta do que ficar aqui estudando.

“Professor que horas vamos sair pra jogar um tênis de mesa? A gente quer sair e curtir um lazer fora da sala, qualquer coisa”.

“E o uno (jogo de cartas) professor, vai rolar? A gente veio pra Educação Física pra curtir, não é pra ficar estudando não.”

Para responder a essas questões iniciei minhas falas com a palavra: “calma”. E depois eu desenvolvia uma conversa com eles falando que a Educação Física vai além de momentos de “não fazer nada, ou fazer qualquer coisa”. Sinalizei positivamente quanto à caminhada sugerida pelos estudantes e falei: - Vamos organizar sim, um passeio pelo bairro, ok! Vai ser muito bom, conto com vocês para me ajudar a montar o percurso,

A fala de um estudante me marcou e também me fez repensar algumas estratégias. Enquanto eu estava recolhendo o material que tinha preparado para a aula e que havia acabado de usar no pátio para a atividade de rotação por estações ouvi um aluno conversando com outros dois colegas:

- Nossa que chato isso.

Em seguida ouvi um colega respondendo:

- Não mano, calma, é o primeiro dia ainda, você não ouviu o professor explicando? Vai ser “da hora”!! Confia

No momento não achei pertinente interrogá-lo, continuei recolhendo os materiais enquanto os estudantes iam ao banheiro e tomavam água (antes de retornarem para a sala), porém esse questionamento ficou ecoando em minha cabeça e comecei a perceber a importância de ouvir mais os estudantes, incentivar

a participação efetiva deles contribuindo com sugestões e desenvolvendo o senso crítico.

De forma geral todos participaram de cada estação com desejo de entender e internalizar as propostas como, por exemplo, de se olhar e procurar enxergar em si grandes potencialidades e a convicção que o cuidado de si começa cuidando deles próprios e se estende com o cuidado das pessoas que estão próximas também, assim, além do autoconhecimento, vivenciaram a importância da autoestima para o autocuidado.

“ - O autoconhecimento está presente em tudo, professor?” foi a pergunta da Maria hoje durante a rotação por estações. Antes de responder eu pensei por alguns poucos segundos, e respondi:

- Sim, o autoconhecimento está presente em todos os momentos de práticas corporais e além delas também, porém o mais importante não é demarcar uma definição para o autoconhecimento aqui, mas sim o sentido que se faz e refaz. Por exemplo, vale a pergunta: O que faz sentido para mim? E a partir de então as vivências serem escolhidas de acordo com o que faz sentido. Parece que um grande ponto de interrogação saiu da cabeça de diversos estudantes e um alívio tomou conta, “ - ah sim, entendi agora.” foi a resposta dela.

Ao caminharmos para a sala, conversando sobre autoconhecimento com os estudantes, mencionei Michel Foucault e um deles conhecia e falou: “*Professor, Michel Foucault é aquele cara que fala sobre as tecnologias de si?*” Respondi: “*Sim José, que da hora cara, você gosta de ler?*”. Ele disse: “*Até os 15 anos eu sofria bullying e era marginalizado pois não sabia ler, aí comecei a gostar de livros e aprendi a ler com eles. Hoje já li mais de 200 livros.*” Fiquei impressionado com o relato e perguntei se ele pensava em trabalhar com algo relacionado aos livros e ele disse: “*Meu sonho é ser professor de História*”. Falei: “*Que legal José, conte comigo! logo, logo já começam os vestibulares, hein!!*”

Ao ouvir tal relato pude perceber o poder da Educação na vida das pessoas e lembrei que “ a educação não transforma o mundo, a educação muda as pessoas, pessoas transformam o mundo” (Freire, 1979)

Finalizamos as estações com uma roda de conversa começando os planejamentos futuros sobre as três áreas, já entendendo que o autoconhecimento também caminha pela área da saúde e lazer, e escolhendo democraticamente qual interesse cultural do lazer iríamos vivenciar.

Os estudantes escolheram, a princípio, o interesse cultural do lazer denominado por Dumazedier (1979) como Lazer social, no qual a escolha foi um piquenique. Durante a roda de conversa eles indagaram se poderiam vivenciar mais de um interesse no mesmo espaço, então sugeriram de irmos à praia, que fica localizada na cidade vizinha (Peruíbe), cerca de 5 quilômetros da escola, e desfrutar do interesse turístico através da contemplação do espaço natural e das instalações ali estabelecidas no Parque Turístico, e além desses dois interesses, também sugeriram de vivenciar o interesse físico, onde poderiam jogar vôlei, futebol e caminhar pela praia. Nessa etapa da intervenção os estudantes conseguiram englobar três interesses em uma única vivência: Interesse social, físico e turístico.

Esse momento de roda de conversa foi fundamental para dar voz aos estudantes, ouvi-los e então juntos planejarmos com qualidade e com detalhes que marcam a individualidade da turma. Enquanto um colega falava os demais prestavam atenção e interagiam respeitando o momento de fala de cada um. Através dessas ações eu percebi a potência que é a voz dos estudantes para com os seus colegas, esse respeito e troca de ideais foi movimentando o ambiente gerando um clima de envolvimento e engajamento no planejamento participativo.

Eu tinha algumas ideias pré-estabelecidas de como poderiam se desenvolver as vivências, porém essa abertura aos estudantes, deixando com que eles trouxessem ideias, colaborassem com sugestões e planejando juntos foi a melhor maneira de trabalhar que encontrei, pois envolve os estudantes de forma completa, tem a identidade deles e gera o engajamento tão procurado pelos professores.

Ao organizar com os estudantes a próxima vivência, o desafio da questão alimentar veio à tona, pois essa vulnerabilidade social presente na região em que a Escola está inserida, onde alimentos como lanches, bolos, sucos e etc, não fazem parte da realidade dos estudantes. A hora da refeição da escola é um momento muito esperado por todos. Por esse motivo, os estudantes escolheram vivenciar e

saborear esse interesse cultural do lazer, haja vista da possibilidade de os próprios estudantes levarem alimentos para compartilhar com os colegas, trazendo assim mais união para a sala.

A turma não tinha uma boa comunicação, comentaram que nunca tiveram um grupo de whatsapp, pois o relacionamento não era saudável. Foi feita então a proposta de criar um grupo e mantermos contato apenas durante as intervenções e sobre os assuntos relacionados aos temas, e eles prontamente aceitaram.

2º dia, sexta-feira, 07 de junho de 2024

Assim que entrei na sala, encontrei uma turma animada, empolgados com a concretização de um planejamento, senti um clima muito agradável. Afinal hoje era o dia do passeio.

Essa foi a primeira vez em que entrei na sala e não tinha ninguém usando o celular, todos estavam ansiosos pelo passeio (em todas as aulas desse ano, sempre que eu chegava na sala, encontrava a grande maioria dos estudantes sentados em seus lugares concentrados em seus celulares e era preciso que eu comesse a aula me aproximando deles de forma respeitosa e pedindo a atenção e que guardasse o aparelho para que então pudéssemos traçar os planos para aquele dia).

Antes de sairmos, o diretor da escola foi até a porta da sala dar alguns recados e comentou o seguinte: “nem para um dia maravilhoso como esse os estudantes vêm para a escola.” Isso ficou marcado pra mim e comecei a pensar o que poderia fazer com que os estudantes estivessem com mais frequência nas aulas e também o que está acontecendo para que eles não estejam frequentando regularmente as aulas? Mas uma vez o desafio da assiduidade era recorrente.

Organizamos os materiais necessários para desfrutarmos da vivência de lazer, entramos no ônibus que nos levaria até o local e no trajeto de ida a praia os estudantes iam contando os detalhes do caminho, falando onde compravam alimentos, onde é mais tranquilo, contavam histórias de moradores. Em geral os estudantes do Ensino Médio gostam de conversar, não é preciso iniciar os diálogos,

pois eles vão se soltando gradativamente, no tempo deles, assim que vão ganhando a confiança no professor.

Enquanto desfrutávamos dessas experiências, aquelas questões que ocupavam meus pensamentos começaram a serem respondidas pelos estudantes sem nenhum tipo de formalidade, pelo contrário, de forma espontânea eles conversavam comigo e com os próprios colegas sobre as dificuldades de manter a frequência na escola pois trabalham até tarde da noite ou ficam jogando e interagindo nas redes sociais e acordar cedo tem sido um grande desafio.

Também falavam sobre melhores condições de trabalho e o futuro. Alguns comentavam que moram tão perto da praia (cerca de 5km) uma distância que parece menor pois o trajeto é feito por ruas que têm diversos comércios e há um fluxo constante de pessoas, e mesmo assim faziam muitos anos que não iam, na verdade eles comentavam que só tinham lembranças de ir à praia durante a infância, e poucas vezes.

Assim que chegaram à praia, os estudantes se dividiram para organizar os alimentos do piquenique enquanto outros iam desbravar os espaços disponíveis para trazer informações. Eles foram colocando em prática alguns traços do autoconhecimento, talvez sem saber ainda ao certo da amplitude desse tema. Assim eles iam procurando por aquilo que faz sentido a eles e compartilhando o que iam descobrindo, incentivando outros a também provarem das sensações experimentadas no parque, na areia da praia, molhando os pés na água salgada do mar, sentindo a brisa do mar.

Após esse momento inicial de descobertas, encontrei naquela turma, que a princípio, tinha uma relação conflituosa, a união e centralidade na hora da refeição, onde todos se uniram, mesmo com suas diferenças e preferências, encontraram no momento da refeição um ponto em comum. Foram conversando sobre qual prato fizeram e iam experimentar o que o colega fez, tinha bolo, torta, pães recheados, alguns trouxeram suco natural e refrigerante. Eu levei um kit surpresa para cada um, contendo algumas guloseimas, além da indispensável toalha xadrez vermelha e branca clássica de um piquenique, frutas e cestas para colocar as frutas.

Aproveitei a oportunidade para perguntar para eles o que eles entendiam por lazer, e as respostas foram variadas:

“Lazer é praticar esportes quando não tem nada pra fazer.”

“Ah, lazer pra mim é fazer o que eu quiser no final de semana”

“Eu acho que o lazer é você estar de boa e poder jogar bola com os amigos.”

“Lazer é passear no shopping.”

“Quando tenho dinheiro e posso gastar com o que eu quiser, isso é lazer pra mim.”

Foi uma manhã linda de sol, os estudantes me agradeceram diversas vezes pela oportunidade que eles tiveram de passar momentos diferentes na companhia dos colegas em um ambiente prazeroso. Essa vivência do lazer na praia, como um ato libertador, desfrutando de momentos únicos, mostrou algumas das diferentes formas de se apropriar do autoconhecimento. Quando retornamos para a escola combinamos de pensar e esboçar alguns rascunhos durante a semana sobre espaços de lazer para o bairro deles.

3º dia Sexta-feira, 14 de junho de 2024

Ao refletir sobre os espaços de lazer encontrados no bairro e sobre as experiências da última aula, os estudantes puderam perceber que não há espaços públicos de lazer no bairro onde moram, como parques, praças e/ou campos. Na realidade o único espaço em que desfrutavam de lazer era em um pequeno riacho que eles denominam de “Tubo-vala” e que ali viveram grandes momentos enquanto crianças e que marcaram a vida deles “o tubo vala é o único lugar que a gente se divertia aqui no bairro” (Vale salientar que o “tubo-vala” eram duas manilhas que faziam parte da estrutura precária de uma pequena ponte sobre o riacho, fazendo assim com que os estudantes enxergassem nesse espaço uma oportunidade única de lazer). Porém houve uma reforma na estrada em que esse riacho se encontra e as outras crianças não conseguem mais brincar como eles brincavam anteriormente.

Como foi algo recorrente em que os estudantes comentavam em diversos momentos sobre esse espaço, combinamos de fazer, em outra aula, uma caminhada até esse local para podermos ver como está a situação atual e aproveitamos para passar por um outro ponto em que os estudantes mencionaram ser um local bonito de uma vista agradável, este local é denominado de “Cruz” e de lá dá para ver todo o bairro, inclusive a cidade vizinha, Peruíbe-SP.

Com o intuito dos estudantes perceberem a necessidade de terem em suas vidas cotidianas momentos e espaços de lazer, foi iniciado os projetos artísticos, onde os estudantes puderam colocar no papel, os sonhos, os anseios e o que eles gostariam que tivessem no bairro, com relação aos espaços de lazer.

Cada aluno desenhou um espaço de acordo com as necessidades que julgavam serem essenciais, alguns desenharam praças, outros desenharam campos, playgrounds e quadras de esportes. Percebi ali grandes talentos para a área artística.

Após a conclusão dos desenhos dos projetos, fizemos um painel no pátio onde os desenhos ficaram expostos para apreciação. Nesse mesmo dia, na última aula, todos os estudantes da escola escolheram qual projeto mais faria sentido para eles, essa escolha aconteceu através de uma votação. E então o projeto vencedor

seria apresentado à Câmara de Vereadores de Itariri, para que o poder público estivesse ciente da demanda identificada pelos estudantes do bairro.

Foi um momento importante para os estudantes da turma em questão pois sentiram-se pertencentes a um movimento que é capaz de produzir mudanças positivas na realidade local em que vivem e foi importante também para os demais estudantes da escola pois sentiram-se valorizados com essa oportunidade de escolher, entre os projetos, aquele que mais faria sentido para si.

Fiquei satisfeito com os comentários dos estudantes da escola, enquanto apreciavam os projetos eles conversavam entre si dizendo coisas como: Esse projeto aqui é mais completo pois tem espaço adaptado para deficientes, tem lugar para os animais de estimação.

Esse tipo de conversa mostra uma certa maturidade dos estudantes e seus olhares críticos sobre as situações. Finalizei esse dia muito feliz com os resultados alcançados pelos estudantes.

4º dia, sexta feira, 28 de junho de 2024

Hoje, 09 de agosto, fizemos uma dinâmica sobre saúde clássica e saúde ampliada, onde, em roda, quem recebia a bola dizia uma palavra, frase ou algo que, para ele, fazia sentido sobre saúde. Na última intervenção foi solicitado que os estudantes lessem o texto sobre essa temática no diário de bordo, porém ao chegar na sala perguntei se eles haviam feito a leitura e a grande maioria não tinham lido. Portanto fizemos de forma coletiva a leitura, onde a princípio perguntei se alguém gostaria de ler e eles pediram que eu lesse.

Após esse momento, realizamos uma caminhada pelos arredores da escola, onde pudemos notar um idoso fazendo caminhada e os comentários dos estudantes giraram em torno da falta de acesso para esse tipo de prática corporal. Os estudantes questionaram sobre as condições mínimas de algumas ruas que não tem calçadas: “Não tem nem calçada na rua, gente! Fica difícil de caminhar assim”.

A caminhada foi importante para os estudantes perceberem detalhes que já estavam presentes no cenário porém por outros fatores que incluem a falta de criticidade no olhar, acabavam sem perceber essas ocorrências. Eles conversaram entre eles sobre algumas lembranças que têm daqueles espaços como por exemplo as idas ao Postinho de saúde para tomar vacinas e passar em consultas e também sobre as aulas que tinham na Escola Municipal, que é vizinha da atual escola que estão matriculados.

Todos os equipamentos públicos oferecidos à população deste bairro estão concentrados no mesmo quarteirão: Creche, Escola Municipal, Escola Estadual e Posto de Saúde. Mesmo tendo tudo concentrado no mesmo espaço, os estudantes notaram coisas diferentes pelo caminho, como por exemplo, um novo comércio e ficaram empolgados e queriam explorar outras ruas do bairro, porém precisávamos voltar para a escola e então ficamos de organizar um outro passeio pelo bairro com mais tempo.

Percebi que através de momentos aparentemente simples como uma caminhada, são desenvolvidos os olhares críticos dos estudantes. O ato de sair da Escola e caminhar foi um ato libertador. Os estudantes estão acostumados a andar

pelas ruas e conhecem os locais que passamos, porém agora os mesmos lugares são tomados de novos significados com a apropriação gradativa da criticidade e da oferta de oportunidades para viver o que se estudou anteriormente.

5º dia, sexta feira, 23 de agosto de 2024

Como eu aguardei por esse dia! É o dia de conhecer os espaços que os estudantes enxergam serem os únicos pontos de lazer no bairro (por enquanto). Faz pouco menos de dois anos que trabalho nessa escola e durante todo esse período eu já tinha ouvido falar diversas vezes sobre esses dois espaços: Tubo-vala e Cruz.

Nessa intervenção os estudantes optaram pela caminhada entre os dois únicos pontos apresentados por eles como espaços que tinham algo a ver com a saúde e lazer. No decorrer do caminho as conversas foram sobre oportunidades de emprego, problemas de segurança pública no bairro, a falta de iluminação e de condições mínimas de infraestrutura como o saneamento básico. Itens que colaboram para que se tenha uma melhor qualidade de vida. Os estudantes foram se agrupando espontaneamente, por afinidade, em pequenos grupos e iam conversando sobre esses temas e intercalando com momentos de silêncio e apreciação do caminho.

Durante o trajeto, alguns estudantes foram apresentando suas casas e/ou casas que já tinham morado, assim íamos calculando quantos minutos era necessário para chegar à escola e qual era a distância que eles percorriam diariamente.

Fizemos uma caminhada até o primeiro ponto de lazer, conhecido por todos os estudantes como Cruz, que fica no alto de um morro, muitos conheciam apenas de olhar de longe, poucos já tinham ido até esse local.

Ao chegar ao primeiro ponto, os estudantes começaram a relatar as histórias e contos sobre aquele local, alguns diziam que quando eram crianças tinham medo de ir até lá, tornando assim essa experiência mais significativa, pois para alguns foi um momento de superação. Todos puderam contemplar a beleza da vista, tirar diversas fotos e observar o mau estado de conservação do espaço, como a falta de limpeza, aspecto de abandono onde abre-se espaço para atos ilícitos, fazendo com que ultimamente poucas pessoas queiram estar ali.

Mais uma vez a presença do senso crítico, um olhar mais apurado para um espaço que pouco ou nada recebe de cuidados; assim os estudantes vão

desenvolvendo um pensamento crítico que é essencial para além dos muros da Escola.

Após voltar da Cruz, seguimos a caminhada até o próximo ponto: o Tubo-vala. O trajeto, incluindo as ruas que iríamos andar, foi desenvolvido pelos próprios estudantes. Durante o percurso, pegamos um atalho e alguns demonstraram certo receio de estarmos no caminho errado, mas ao final todos perceberam que aquele trajeto, escolhido, foi o melhor. Aproveitaram para conhecer novas ruas e conhecer mais algumas casas de colegas da sala.

Ao chegar ao segundo espaço de lazer, uma atmosfera de nostalgia encheu o espaço, a grande maioria dos estudantes começaram a contar as histórias vividas ali, rindo de momentos passados, chamando a atenção dos colegas para alguns espaços que foram modificados e tirando fotos. De forma geral, todos foram contra a reforma do espaço, preferindo-o como era anteriormente sem as intervenções para construção da ponte de concreto. Sentados próximos ao riacho, os estudantes aproveitaram o momento, tiraram fotos, observaram e viajaram no tempo e alguns diziam “ A gente era feliz aqui”. A caminhada teve a duração de aproximadamente 1H30min. No retorno para a escola, os estudantes me agradeceram pela oportunidade de “voltar no tempo”, sorrir e contemplar os espaços, agora com outros olhos.

6º dia, sexta feira, 13 de setembro de 2024

Essa intervenção teve como base a proposta feita pelos estudantes, cujo o objetivo da aula era explorar os ambientes da própria escola como o pátio, equipamento para de tênis de mesa, jogos de tabuleiro, mini quadra e bancos, com o intuito de realizar ações que fizessem sentido para eles vivenciando então o autoconhecimento. Assim, ao saírem pela porta da sala e se direcionarem ao pátio, puderam se apropriar dos espaços e equipamentos.

Nesse dia ficou visível, para todos, os gostos de cada um e a liberdade que tiveram para agir de acordo com suas preferências: alguns foram jogar tênis de mesa, vôlei, basquete, alguns preferiram ficar conversando nos bancos enquanto um aluno preferiu ler um livro. Como temos apenas uma mini quadra na Escola para a prática dos esportes tradicionais: vôlei, basquete, futsal e handebol, eles se organizaram para que por um período de tempo fosse jogado vôlei e depois basquete. Aqueles estudantes de outras turmas que passavam pelo pátio para irem ao banheiro ou tomar água ficavam observando a turma realizando as diversas atividades e me perguntavam se ia ter essa aula para eles também, pois haviam gostado do formato da aula.

Essa intervenção, como um ato libertador, mostrou as diferentes formas de vivenciar o autoconhecimento. Para além dos muros da escola, a vivência abriu o leque de opções e fez com que os estudantes pudessem entender que tem uma potência consigo: Autoconhecimento, e assim sendo, conseguirão desfrutar de uma vida com mais lazer e saúde também.

Ao participarem de um projeto, os estudantes comumente imaginam que precisarão estar produzindo algo sempre: colando, recortando, escrevendo etc. Porém poder desfrutar de momentos como esse mostram a leveza e ao mesmo tempo a profundidade desse ato libertador.

Os estudantes, durante as práticas, sorriam, realizavam as ações sem a preocupação do acerto ou erro e era notório o encanto deles com essa oportunidade oferecida. O autoconhecimento mostra que é possível vivenciar esses

momentos não como situações alienadoras mas sim com propósitos e resultados satisfatórios, como os mencionados neste texto.

Ao final da atividade retornamos para a sala, fizemos uma conversa sobre as vivências do dia, os estudantes se mostraram muito satisfeitos e felizes com as vivências, davam risada das jogadas realizadas e falavam que podiam ter mais aulas com essa temática. Após esse momento de descontração e volta a calma, já na sala de aula, perguntei à eles se conheciam algum lugar para práticas corporais em que poderíamos ir, no bairro ou região próxima a eles que tinha relação com o autoconhecimento, foi então que um estudante me questionou:

- O autoconhecimento está presente em tudo, professor?

Nesse momento, antes de responder, eu pensei por alguns segundos, pois não queria dar uma resposta superficial para eles. E então perguntei para a própria turma o que achavam sobre essa temática. Para minha surpresa uma estudante falou:

- Professor, autoconhecimento é tipo uma balança com dois pratos né, onde o autoconhecimento é a balança e em um prato fica o lazer e no outro fica a saúde?

Antes que eu respondesse, outro estudante falou:

- Autoconhecimento tem a ver com o que a gente sente, é mais difícil pra explicar, é uma coisa de sentir, né?

Nesse momento respondi aos dois estudantes dizendo:

- Isso, o autoconhecimento tem a ver com o sentir, ele coloca em prática o sentir. É o motor de partida para as nossas relações no lazer, saúde e demais áreas também.

Foi então que eles começaram a falar de algumas opções que sentiam pulsar o autoconhecimento: as aulas de boxe no bairro vizinho, mencionaram também a possibilidade de realizar um passeio ciclístico com todos os estudantes da escola para mobilizá-los sobre a importância das temáticas vivenciadas na sala e também falaram da relação do autoconhecimento com a música, haja vista a presença de uma banda musical de um projeto social que realiza seus ensaios no bairro em que a Escola está inserida. Porém, a ideia que gerou maior engajamento da turma foi

realizar uma visita à academia de musculação do bairro vizinho, onde são oferecidas algumas modalidades como dança, treinamento funcional, treinamento personalizado, etc.

20/09 Encontro extra para definir a apresentação do projeto

Chegou o dia de sentar com os estudantes e planejar de forma coeducativa os preparativos para a exposição das vivências e aprendizados que eles tiveram durante as intervenções da Unidade Didática. Organizamos as carteiras em formato de U, para que todos pudessem interagir de forma pertencente e próxima.

Esse foi o dia em que fiquei desanimado, me senti incapaz de engajá-los. A minha expectativa era que todos iriam sentir-se pertencentes, envolvidos e querendo ser protagonistas dessa culminância, mas para minha surpresa encontrei estudantes distantes, pouco se importando com o momento presente e com os preparativos.

Nesse dia estavam presentes 17 estudantes e desse grupo, tinham 3 que estavam mexendo no celular de forma desinteressada da aula e me perguntaram: *“Professor nós vai sair hoje?”*, 2 estudantes abaixaram a cabeça sobre a mesa e não quiseram participar do formato em U das carteiras e os outros estudantes estavam interagindo com propostas que, às vezes, eram interrompidas por algum assunto paralelo, mas logo retomávamos o foco.

Enquanto organizamos os grupos encontrei dificuldade para que os estudantes trabalhassem em equipe. Talvez esse modo de trabalhar, dando liberdade aos estudantes para que eles sejam parte principal da construção de algo inédito, seja desafiador para eles também, haja vista que durante toda a escolarização eles tiveram outras formas de aprendizado onde, na maioria das vezes, eram o sujeito passivo da história. Nesse momento pensei que, agora já amadurecidos e vivenciando a expectativa de em alguns meses se despedirem da escola, não estariam mais abertos a algo novo. A distração com o celular era grande. Aquele momento não estava fazendo sentido para alguns estudantes e com essa preocupação em mente fiquei me questionando como poderia melhorar aquela situação.

A minha preocupação sempre esteve em oferecer oportunidades em que os estudantes desfrutassem da liberdade e da criticidade. Ao meu ver, eles também experienciam essas questões através de momentos como esse de roda de conversa onde expõem seus pontos de vista e se abrem ao novo. Porém não foi isso que eu

estava percebendo, alguns simplesmente não demonstraram reação, continuavam em suas interações pessoais. Outros sim, se abriram ao novo, interagiram, buscaram questionar alguns pontos e mobilizar o restante da sala.

Com essas intervenções e também com a minha experiência enquanto professor, entendo que a liberdade e criticidade não são algo que se oferece em um dia e os estudantes automaticamente se inserem nesse novo formato de aprendizagem totalmente diferente do que teve durante toda etapa escolar. Exige tempo, paciência, perseverança e esperança. Esse sentimento que aflige o professor, de que não está adiantando nada todo esforço, é trocado por um grande bálsamo ao ver as mudanças sutis que começam a aparecer como, por exemplo, percebê-los fazendo registros nos diários de bordo e interagindo com os colegas sobre as anotações. e depois, a longo prazo, os encontros da vida para além dos muros da escola, quando reencontramos os estudantes e eles nos lembram, com saudade, das aulas que vivenciaram na escola.

Bom, para finalizar esse dia, foi um desafio proporcionar o engajamento dos estudantes, porém tiveram vários estudantes que demonstraram interesse e assim iam tentando mobilizar os colegas, fazendo perguntas, questionando em qual grupo eles gostariam de participar e assim iam colaborando para a organização dessa etapa da intervenção.

Finalizamos a intervenção com uma grata surpresa para mim: os estudantes começaram a se unir para organizar a exposição e foi resolvido que todos iriam apresentar juntos e iriam decorar todo o espaço, não queriam se dividir mais em grupos, queriam estar unidos e fazerem uma apresentação única para todos os estudantes do período em que estudam, o período da manhã, no dia 25 de outubro. Ao oferecer aos estudantes a possibilidade de convidarem seus pais e/ou responsáveis, eles preferiram não abrir para a comunidade, escolheram realizar uma atividade interna para os estudantes do período em que estudam.

7º dia, sexta feira, 18 de outubro de 2024

A vivência do Autoconhecimento superou todas as minhas expectativas, à princípio eu imaginava que os estudantes iam escolher o loga para ser praticado, porém assim que os estudantes iam compreendendo o tema, chegaram a conclusão que o Autoconhecimento seria ótimo se fosse vivenciado em uma academia de musculação, pois nas palavras deles: Vários de nós nunca fomos na academia e o autoconhecimento é tipo autocuidado também, né?. E assim os estudantes chegaram a um consenso, cuidar da saúde, em certo sentido, também é autoconhecimento.

Para que essa vivência acontecesse, agendamos uma visita à uma academia que fica a cerca de 2km de distância da Escola. Novamente fomos de ônibus até o local. Ao chegarmos lá, fomos bem recebidos, os estudantes se sentiram muito bem, depois de uma roda de conversa produtiva com a Personal Trainer, conheceram 4 estudantes adultos da academia que são deficientes visuais e que contaram sobre a importância da socialização para os deficientes, comentando que na Escola eles não tiveram essas oportunidades de interação que têm agora na academia e estão muito felizes por encontrar-se bem em um espaço que faz bem e que assim estão cada dia mais cuidando de si e dos colegas também.

Assim os estudantes puderam refletir sobre a importância do cuidado de si através dos diferentes tipos de ginásticas oferecidos naquele espaço e como o fato de estarem bem consigo reflete no trato e cuidado com o próximo.

O retorno para a escola foi marcado por uma aluna que manifestou interesse em começar a treinar musculação pois tinha gostado da visita, outras três alunas comentaram que foi a primeira vez que puderam se exercitar numa esteira e já chegando na escola uma outra aluna comentou com a colega que não estava com grandes expectativas porém o passeio superou as expectativas e ela teve outra visão sobre as ginásticas de academia.

Novamente as questões das faltas são pertinentes, havíamos planejado toda a ação em conjunto, foi solicitado a condução junto à prefeitura, agenda o espaço e o horário da academia, porém poucos estudantes compareceram num total de 10

estudantes. Esse fato foi desanimador e me fez questionar o real motivo para essa falta de engajamento por parte dos estudantes, porém alguns estudantes disseram “ Eu amei a ida à academia, achei que não ia gostar, mas foi muito bom.

Ao chegar à Escola, conversamos brevemente sobre a apresentação do projeto que ocorreria na semana seguinte. Os estudantes tiraram algumas dúvidas e deixamos tudo acertado para a culminância. Durante os dias seguintes íamos conversando pelo grupo do whatsapp para tirar dúvidas e ouvir algumas sugestões.

8ª dia, sexta feira, 25 de outubro de 2024.

Com tantas demandas na escola, com provas, reuniões, conseguimos a data de 25 de outubro para a apresentação dos trabalhos, organizamos o pátio, os estudantes prepararam alguns materiais de ótima qualidade como cartaz e fotos, além de compartilharem as vivências oralmente durante a apresentação. Nesse dia aconteceria também uma reunião de pais nas últimas aulas, por esse motivo a apresentação do trabalho se deu antes do intervalo com o acompanhamento dos estudantes da escola, os professores e equipe gestora. Muitos estudantes das demais turmas não compareceram à escola, devido a reunião de pais que ocorreu no mesmo dia, porém a apresentação não perdeu sua importância e efeito para aqueles que estavam presentes.

Antes de iniciar as apresentações, preparei uma surpresa para os estudantes: um café da manhã especial na sala de aula, juntamos as mesas e comemos juntos, esse momento foi fundamental para motivá-los para a apresentação, mas principalmente para mostrar minha gratidão pela parceria durante todo projeto. Ali os estudantes puderam conversar sobre assuntos diversos e também acertar alguns detalhes da apresentação.

No início da apresentação fiz uma fala de abertura contextualizando o projeto para todos os presentes e então passei a palavra para os estudantes que foram explicando sobre as experiências vivenciadas de forma agradável de se ouvir, apresentaram as fotos e foram descrevendo como aconteceu cada intervenção. As falas foram potentes e expressaram o que realmente aconteceu. Vários estudantes da escola nos procuraram ao final da apresentação e inclusive durante a apresentação eles queriam saber mais sobre o projeto e como fazer para ter ano que vem pudessem participar.

Um fato curioso, que me deixou muito feliz, foi de um professor que pediu a palavra ao final da apresentação, e disse “Você ganhou a faculdade de História! Agora é passar no vestibular!”. Ele mencionou que o José, aquele estudante da turma que sonha em ser professor de história, será agraciado com o pagamento integral das despesas com matrícula e mensalidades na universidade, assim que for

aprovado no vestibular. A esposa desse professor ficou comovida com a história de superação desse estudante que, marginalizado e vítima de bullying, aprendeu a ler aos 15 anos e, hoje aos 19 anos, já leu mais de 200 livros. Todos vibraram bastante com essa notícia.

Encerrando a apresentação os estudantes receberam uma salva de palmas e a Coordenadora Pedagógica, em nome da equipe gestora, se pronunciou parabenizando os estudantes e professor pelo projeto, ressaltando a importância de terem projetos como esse na Escola e a valorização das temáticas abordadas para além dos muros da escola.

Após finalizar a apresentação, entreguei uma folha contendo quatro questões dissertativas onde os estudantes poderiam responder sobre alguns pontos do projeto. A última questão era sobre escrever uma carta para alguém (colega, professor, diretor, familiar ou para outra turma) sobre como foram as experiências do projeto. Alguns excertos fiz questão de deixar aqui como pontos a serem considerados para futuras intervenções no Ensino Médio.

“ No começo eu não esperava muito, achava que iria ser chato e eu não ia querer participar, mas começamos a realizar as atividades e dialogar na sala, fazendo coisas legais e isso foi brotando um interesse e vontade de participar das atividades. Com o incentivo do professor que foi nos animando e deixando mais legal de participar, criamos memórias e aprendemos mais sobre lazer, saúde e autoconhecimento.” (estudante, 25/10)

Mesmo com os desafios pelo caminho, eu fiquei satisfeito com as tematizações e vivências. Apreendi muito a cada momento e, ao finalizar essa etapa das intervenções, entendo que o momento é de compreender o que vivemos e buscar respaldo à luz dos ensinamentos freirianos.

Apêndice D

Questionário final respondido pelos estudantes

Percepções dos estudantes sobre as vivências nas intervenções. Questionário contendo quatro questões que foi entregue ao final da última intervenção, em 25 de outubro de 2024, e contou com a participação de dezoito estudantes:

1 - Como foi vivenciar o projeto? Escreva pontos positivos e negativos. Dentre os três temas, qual foi o que você mais gostou?
Estudante 1: Infelizmente, por motivos de saúde, não pude participar de todas as práticas, porém achei prazeroso a vivência com os meus colegas, o único aspecto negativo foi o cansaço físico
Estudante 2: Foi bem inovador, diferente e com boas emoções e experiências. Jogar vôlei na praia.
Estudante 3: Foi interessante, eu diria que foi apenas positivo, me fez praticar mais atividades físicas, principalmente o basquete que eu particularmente gostei muito.
Estudante 4: Foi muito legal, o que eu mais gostei foi passear na praia.
Estudante 5: Pontos positivos: as atividades que ocorreram. Pontos negativos: atrasos em momentos dos passeios ou lazer. Tema: O lazer foi o que mais gostei.
Estudante 6: Foi bom demais, consegui ter novas experiências de diferentes áreas: lazer e saúde.
Estudante 7: Foi até que divertido, não gostei da caminhada e o que eu mais gostei acho que foi o lazer.
Estudante 8: Foi bom, ponto positivo foi aprender muito. Ponto negativo não teve e o tema foi lazer.
Estudante 9: Bem eu não tenho o que reclamar não.
Estudante 10: Na minha opinião foi muito interessante por sair um pouco do cotidiano só que eu sou um pouco sedentária aí canso rápido. Gostei da saúde.
Estudante 11: Muito bom. O ponto negativo foi que vai acabar. O ponto positivo foi que aprendi muita coisa.
Estudante 12: Foi bom pois aprendi várias coisas. Ponto negativo: não tem. Tema: lazer.
Estudante 13: Muito legal e bem realizado, não tem pontos negativos, gostei mais do

lazer.
Estudante 14: Foi um momento bom, em que nós se juntamos para realizar todos juntos, só é trabalhoso mas é tranquilo.
Estudante 15: Foi divertido. O que eu mais gostei foi ir a praia.
Estudante 16: Bom o passeio para a praia foi muito bom e o negativo foi só ter que escolher pra onde a gente ia, porque quando eu queria ir para um lugar aí outros queria ir para outro.
Estudante 17: Eu gostei de participar dos projetos pois fizemos aulas diferentes, o meu tema preferido foi o de lazer.
Estudante 18: Foi uma experiência boa, teve bastante coisa boa mas falta um espaço mais adequado para o esporte. Gostei mais da saúde.

2- Que falta faria a Educação Física se saísse da lista de matérias na Escola?
Estudante 1: Pra mim, a Educação Física é uma ótima ferramenta para a criação de laços com os colegas, a falta dela priva os alunos das práticas corporais, além disso os esportes promovem o bem estar físico e mental,
Estudante 2: No meu ponto de vista faria falta, pois com ela você consegue ter um foco, atividades físicas fazem muito bem para saúde mental e física.
Estudante 3: Muita, praticar atividades físicas é essencial para a saúde do corpo e até da mente, independente da idade.
Estudante 4: Muita, porque não daria para fazer coisas legais.
Estudante 5: Muito, seria pior a experiência, tedioso e sem perspectiva acerca dos temas esportivos em atividades.
Estudante 6: Muito grande, ninguém trabalharia seu próprio corpo.
Estudante 7: Seria meio sem graça.
Estudante 8: Faria falta na saúde dos adolescentes entre outros.
Estudante 9: Ruim pois é onde eu tenho exercícios físicos.
Estudante 10: As pessoas ficariam relaxadas em relação à saúde, e iria prejudicar a saúde dos alunos.
Estudante 11: A falta de ter uma aprendizagem diferente.
Estudante 12: Ia fazer muita falta pois a Educação Física é muito importante por conta que ajuda na saúde e no dia a dia.

Estudante 13: Faltaria lazer e o esporte dentro da escola e uma escola sem essas coisas seria bem chato... faria muita falta.

Estudante 14: Não teríamos nosso momento de lazer, sem um momento de descontração, seria horrível.

Estudante 15: Muito pois no 2º ano nós ficamos sem Educação Física.

Estudante 16: Seria uma perda muito grande tanto quanto a parte de saúde física tanto a parte de ser a matéria favorita da muitos alunos.

Estudante 17: Faria falta pois para mim as aulas de Educação Física são um diferencial na minha semana.

Estudante 18: Não teríamos o nosso momento de lazer que a Educação Física proporciona.

3- Como era a sua visão sobre a Educação Física antes do projeto? Ela mudou após as vivências?

Estudante 1: Minha perspectiva acerca da Educação Física foi ampliada. Eu entendi que a matéria vai além do esporte, a Educação Física contribui para o bem estar mental.

Estudante 2 É a mesma, sempre gostei de participar e conhecer.

Estudante 3: Sim, eu achei que ficaríamos apenas na parte teórica, mas as aulas práticas me fizeram gostar do projeto como um todo.

Estudante 4: Minha visão era negativa pois não tínhamos Educação Física no ano passado.

Estudante 5: Não mudou muito, sempre foi um momento de lazer e estudo de atividades físicas e continua sendo até agora.

Estudante 6: Sim eu era sedentário.

Estudante 7: Achava que era só sei lá fazer alguma atividade física, não ela não mudou.

Estudante 8: Na verdade continua a mesma só com mais conhecimento.

Estudante 9: Não mudou nada, ficou melhor eu acho na minha opinião.

Estudante 10: Ela mudou sim, antes não dava muita importância e não fazia nada, agora já vejo que é importante para o nosso bem estar.

Estudante 11: Normal. Eu gostei das experiências mais não mudou nada.

Estudante 12: Sim, pois aprendi várias coisas diferentes.

Estudante 13: Sim, me fez entender que Educação Física não é só jogar futebol ou queimada.

Estudante 14: Na verdade não mudou muito, porém consegui ver o quão importante a Educação Física é.

Estudante 15: Minha visão era negativa, pois só agora estou me divertindo.

Estudante 16: Eu aprendi que a Educação Física não só joga esporte.

Estudante 17: Para mim Educação Física era só sair e jogar algum jogo, depois do projeto vi que vai muito além disso, nos influencia a ter uma vida mais saudável e duradoura.

Estudante 18: Era um projeto normal e comum, depois desse projeto mudou um pouco minha visão.

4- Escreva uma carta para alguém (colega, professor, diretor, familiar, outra turma) sobre como foram as experiências do Projeto:

Estudante 1: Meu caro Professor, embora eu não tenha participado de todas as práticas em decorrência do meu estado físico, eu posso inferir que a prática que tive a honra de participar foi bem gratificante. Normalmente meu estado de ânimo é de apatia, contudo foi divertido a caminhada com meus colegas, embora eu tenha uma perspectiva negativa sobre práticas corporais ou exercícios físicos, estar na companhia de colegas e em contato com a natureza me deixou muito alegre, mesmo que seja por um curto intervalo de tempo. Não sei exatamente o que aconteceu, mas eu consegui me conectar comigo também durante a atividade e isso foi muito legal.

Estudante 2 Querida mãe, sempre aparento ter um grande desânimo durante a semana, mas quando chega na sexta eu me animo, além de se divertir com as atividades físicas, levo como competitividade também, mantendo o foco para ganhar.

Estudante 3: Para o futuro 3º, estudem muito, as vezes estar na escola é um fardo horrível, eu sei como é isso, mas eu acredito em vocês, parece genérico eu sei, o ódio te dá tudo na hora, mas aquele que se ira facilmente já está subjugado, quanto aos bons, será difícil lidar com os outros, mas grande é e será o brilho de vocês.

Estudante 4: Professor espero que continue sendo um ótimo professor. Saiba que gostei do projeto e que gostaria de participar de mais projetos, mas infelizmente é o meu último ano.

Estudante 5: Foi legal, divertido, trouxe poucas reflexões ou só não pensei muito em como isso afetaria meu conhecimento. Apenas como se fosse um momento esquecível e marcante ao mesmo tempo de uma forma estranha, no momento marcante mas outra esquecível.

Estudante 6: Querido professor, quero agradecer por esse ano maravilhoso que nos propôs e te parabenizar pelo ótimo trabalho, Deus abençoe.

Estudante 7: Foram experiências muito boas e únicas, recomendo fazer com outras turmas e tirando o simples fato que foi bem divertido também.
Estudante 8: Foi ótimo a experiência e legal para todos.
Estudante 9: Estuda muito seja um bom aluno.
Estudante 10: No começo eu não esperava muito, achava que iria ser chato e eu não ia querer participar, mas começamos a realizar as atividades e dialogar na sala, fazendo coisas legais e isso foi brotando um interesse e vontade de participar das atividades. Com o incentivo do professor que foi nos animando e deixando mais legal de participar, criamos memórias e aprendemos mais sobre lazer, saúde e autoconhecimento.
Estudante 11: Tive a oportunidade de vivenciar experiências diferenciadas com pessoal da sala, muito bom foi estar junto a todo.
Estudante 12: A experiência foi muito boa aprendi várias coisas diferentes que eu nem imaginava que eu ia fazer, muito obrigada prof Bruno por fazer todos nós alunos do 3º A sentir essas experiências.
Estudante 13: Experiências muito legais que foram vividas juntamente com os colegas de classe.
Estudante 14: Bom professor, parabéns pelo projeto, creio que mudou a visão de muitas pessoas, pois muitos não sabiam o quão importante era a Educação Física.
Estudante 15: Querido professor, saiba que esse projeto é muito divertido, e o senhor também. Espero que continue assim e espero que você faça mais projetos assim.
Estudante 16: Foi uma experiência muito boa fazer a caminhada e ir para praia
Estudante 17: Queridas crianças que entrarão na escola no ano de 2025, espero que vocês gostem dos professores e tenham a nossa sorte de participar dos projetos do Professor Bruno. Boa sorte para vocês.
Estudante 18: Eu gostei bastante do basquete e que está sendo muito legal, não só o basquete mas outros eventos que fizemos e foi muito divertido.

12 ANEXO

ANEXO A Termo de Assentimento Livre Esclarecido

TERMO DE ASSENTIMENTO - (TALE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

ALUNO

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “Para além dos muros da escola: Ecos da Educação Física no Ensino Médio”, que eu, Bruno Santos Novoa, RG:47.423.502-6, estou realizando no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), sob a orientação do Prof. Drº Flávio Soares Alves, docente da Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Rio Claro.

O objetivo da pesquisa é entender como os professores de Educação Física podem planejar aulas para os alunos do Ensino Médio de forma que esses conhecimentos e vivências sejam aplicados com autonomia para além dos muros da escola. Essa pesquisa é importante pois poderá ajudar a mim e a outros professores de Educação Física a compreender e valorizar os conhecimentos e movimentos dos adolescentes e, assim, melhorar as aulas de Educação Física Escolar.

Para isso, planejei algumas propostas de intervenção sobre saúde, lazer e autoconhecimento, onde você poderá realizar diferentes práticas corporais, interagir e colaborar na construção e reflexão das mesmas. Essas propostas acontecerão nos horários das aulas de Educação Física da escola. Ao final das aulas farei anotações em meu diário sobre o que foi observado nesse período.

Se você aceitar participar destas intervenções, peço que me autorize a utilizar esse diário, com as informações que anotei, para minha pesquisa científica, sem identificar nominalmente os participantes.

Você pode se sentir tímido enquanto eu estiver observando as atividades, mas lembre-se que a intenção da observação não é te deixar envergonhado ou apontar seus erros nas aulas, mas apenas acompanhar seu envolvimento e seu desenvolvimento. Saiba também que sua nota na Educação Física não depende dessa participação, ou seja, sua nota não será maior se você quiser participar ou menor, caso você não queira participar.

A sua participação é voluntária e se você não quiser participar não haverá nenhuma punição. Você poderá retirar sua autorização em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação estarei disponível para esclarecer qualquer dúvida que possa ter sobre a pesquisa. Você não precisará pagar para participar e também não receberá nenhum dinheiro se decidir participar da pesquisa.

Somente eu terei acesso às informações dessa pesquisa e não colocarei o seu nome nela para garantir a privacidade da sua participação.

Se você se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com o pesquisador.

Itariri, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador Responsável
participante da pesquisa

Assinatura do aluno

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “Para além dos muros da escola: Ecos da Educação Física no Ensino Médio”

Pesquisador Responsável: Bruno Santos Novoa

Cargo/função: Mestrando

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: (13) 997379726 e-mail: bruno.s.novoa@unesp.br

Orientador: Prof. Dr. Flávio Soares Alves

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Cargo/função: Professor do departamento de Educação Física

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: fone (19) 35264329 e-mail: flavio.alves@unesp.br

Dados do participante da pesquisa (aluno):

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Sexo: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

EP-IB/UNESP-CRC

v. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP
 Telefone: (19) 35269678

A

C

Número do parecer: 6.641.548

ANEXO B Termo de Consentimento Livre Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS

Gostaria de convidar o(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade para participar de uma pesquisa intitulada “Para além dos muros da escola: ecos da Educação Física no Ensino Médio”, que eu, Bruno Santos Novoa, RG:47423502-6, estou realizando no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), sob a orientação do Prof. Drº Flávio Soares Alves, docente da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Campus de Rio Claro.

O objetivo da pesquisa é: ampliar os estudos e discussões acerca dos desafios e possibilidades da Educação Física no Ensino Médio. Os benefícios da pesquisa são: contribuir na produção de conhecimentos para a área da Educação Física Escolar no Ensino médio, relacionando a importância da elaboração de um planejamento docente que valorize o aluno como sujeito crítico e ativo socialmente, potencializando o valor pedagógico da Educação Física na grade escolar, demonstrando a sua essencialidade como disciplina que irá proporcionar a educação integral do estudante para além dos muros da escola.

Será elaborada e implementada uma unidade didática (conjunto de aulas) que valorizem as práticas corporais com vistas à saúde, lazer e autoconhecimento para

além dos muros da escola. A elaboração e implementação desta unidade didática acontecerá durante as aulas regulares de Educação Física, pelo próprio professor responsável pela turma. Ao final das aulas, o professor fará anotações num diário (Caderno de registros) sobre o que foi observado em aula. É importante que saiba que esse registro é uma prática didática comum na rede estadual de ensino de São Paulo, pois ajuda o professor no acompanhamento dos alunos, portanto, à princípio, esse material terá fins unicamente didáticos.

Caso o (a) Sr. (a) aceite a participação do(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, nesta pesquisa, peço seu consentimento para o uso desse caderno de registros (diários do professor), para fins de pesquisa. Os alunos também preencherão um termo, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE, onde acompanharão todo o processo da pesquisa e também serão esclarecidos da intenção de aproveitar os diários para fins de pesquisa.

A observação dos alunos pode gerar riscos mínimos, tais como: timidez dos alunos ao serem observados. Visando minimizar esses riscos, as atividades da unidade didática serão desenvolvidas dentro de um clima amistoso e afetivo, que estimule a integração entre os alunos, a dinâmica cooperativa e colaborativa e a composição de um clima de aprendizagem positivo. Além disto, dedicaremos tempo para conversar com os alunos, individual ou coletivamente, para pensarmos juntos possibilidades de modulação das atividades, de modo a sanar a sensação de timidez que eventualmente estejam sentindo. É no bojo desse movimento cuidadoso e interativo constituído entre professor e alunos, que se evidenciará possibilidades interessantes de composição dos diários do professor. Cabe ressaltar que esses diários terão uma finalidade unicamente didática ao longo do desenvolvimento das aulas e os mesmos serão produzidos de acordo com as diretrizes firmadas pela rede estadual de ensino de São Paulo, que já orienta os professores a trabalhar com diários no desenvolvimento de seus exercícios pedagógicos. Somente após findada a relação educativa é que se considerará a possibilidade de aproveitamento desses diários para fins de pesquisa, mediante a autorização dos alunos e dos senhores pais e/ou responsáveis, assim, evita-se que o aluno entenda que sua participação na pesquisa é fator preponderante para a composição de sua nota nas aulas de

Educação Física. Para diminuir ainda mais a sensação de timidez dos alunos durante o exercício da observação, será esclarecido que os mesmos terão acesso aos diários produzidos e poderão apontar o que poderá ou não ser aproveitado para fins de pesquisa. Além disto, estenderemos aos pais e/ou responsáveis a liberação desse material, para que possam colaborar, se quiserem, na constituição do corpus de análise, pós consentimento dos mesmos.

A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa na participação do(a) seu(sua) filho(a), ou menor de idade sob sua responsabilidade, não lhe provocará nenhum dano ou punição. O(a) Sr.(a) poderá retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para ele. A participação não irá gerar nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Os dados utilizados na pesquisa são confidenciais e será retirada toda e qualquer referência nominal sobre seu (sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, para evitar que os dados possam ser identificados, portanto, será garantido sigilo e a privacidade da participação.

Se o (a) senhor (a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido- (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor (a) e a outra com o pesquisador.

Itariri, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Ass. do responsável legal do participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “Para além dos muros da escola: Ecos da Educação Física no Ensino Médio”

Pesquisador Responsável: Bruno Santos Novoa

Cargo/função: Mestrando

Instituição: Universidade Estadual Paulista “ Júlio de Mesquita Filho”

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: (13)997379726 e-mail: bruno.s.novoa@unesp.br

Orientador: Prof. Dr. Flávio Soares Alves

Instituição: Universidade Estadual Paulista “ Júlio de Mesquita Filho”

Cargo/função: Professor do departamento de Educação Física

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: fone (19) 35264329 e-mail: flavio.alves@unesp.br

Dados do responsável ou representante legal do participante:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

EP-IB/UNESP-CRC

v. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: 6.641.548

C

A

ANEXO C Parecer consubstanciado do CEP

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa:

Para além dos muros da escola: Ecos da
Educação Física no Ensino Médio

Pesquisador: Novoa
Bruno Santos

Área Temática:

Versão :
2

CAAE: 74761123.7.00

00.5465

Instituição Proponente:

DE MESQUITA FILHO

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 6.641.548**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de uma pesquisa de mestrado profissional, que será desenvolvida pelo estudante Bruno Santos Novoa, sob a orientação do(a) Prof. Drº Flávio Soares Alves, docente da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Campus de Rio Claro, Instituto de Biociência, Departamento de Educação Física, Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF). O projeto de pesquisa tem como temática “Para além dos muros da escola: ecos da Educação Física no Ensino Médio”. O resumo da pesquisa é: "A pesquisa pretende entender como os professores de Educação Física podem planejar aulas para os alunos do Ensino Médio de forma que esses conhecimentos e vivências sejam aplicados com autonomia para além dos muros da escola. Essa pesquisa é importante pois poderá ajudar os professores de Educação Física a compreender e valorizar os conhecimentos e movimentos dos adolescentes e, assim, melhorar as aulas de Educação Física Escolar. Para isso, será planejado (Sic) algumas propostas de intervenção sobre saúde, lazer e autoconhecimento, onde os alunos poderão realizar diferentes práticas corporais, interagir e colaborar na construção e reflexão das mesmas." Os critérios inclusão e exclusão são: ser estudante do primeiro ano do ensino médio da unidade escolar selecionada para a pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Conceber, planejar, implementar, analisar e avaliar uma unidade didática produzida em conjunto com os alunos – a partir de relações coeducativas – para dar mobilidade às intenções da presente

Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Endereço:
 Bela Vista
Bairro: CEP: 13.506-900
UF: SP Município: RIO CLARO
Fax: (19)3534-0009
Telefone: (19)3526-9678 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

Página 01 de 05

UNESP - INSTITUTO DE
 BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
 DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
 PAULISTA

Continuação do Parecer: 6.641.548

pesquisa

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo as IBPs:

A pesquisa pode gerar riscos mínimos aos participantes, como algum desconforto pela sensação de estarem sendo observados, haja vista que a referida pesquisa será realizada com base em observações feitas pelo professor pesquisador sobre os alunos participantes de uma turma da 1ª série do ensino médio da E.E. Bairro Nova Itariri.

Visando minimizar esses riscos, as atividades da unidade didática serão desenvolvidas dentro de um clima amistoso e afetivo, que estimule a integração entre os alunos, a dinâmica cooperativa e colaborativa e a composição de um clima de aprendizagem positivo.

Além disso, dedicaremos tempo para conversar com os alunos, individual e coletivamente, para pensarmos juntos possibilidades de modulação das atividades, de modo a sanar a sensação de desconforto e/ou timidez que eventualmente estejam sentindo. É a partir desse movimento cuidadoso e interativo constituído entre professor e alunos, que se evidenciará possibilidades interessantes de composição dos diários do professor.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa são: ampliar os estudos e práticas acerca das especificidades da prática pedagógica em Educação Física no Ensino Médio, principalmente no tocante às relações que essa prática pode ajudar a estabelecer com a vida dos alunos, isto é, com a qualificação do exercício de suas existências, tocando como marcadores, para a visualização desta finalidade, as práticas envolvendo o lazer, a saúde, a qualidade de vida e o autoconhecimento. as contribuições acerca da Educação Física para além dos muros da escola, com vistas para o autoconhecimento dos alunos e o desdobramento das práticas corporais para além dos muros da escola em contextos de lazer e saúde

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

- o tipo da pesquisa: pesquisa qualitativa (pesquisa-ação)
- o tamanho da amostra : 40 estudantes do 1º ano do EM
- Quem são os participantes da pesquisa? São maiores de idade? Crianças, ou adolescentes? São capazes? São adolescentes, menores de idade portanto.
- Informar o local de desenvolvimento da pesquisa. Na unidade escolar

Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Endereço:
 Bela Vista
Bairro: CEP: 13.506-900
UF: SP Município: RIO CLARO **Fax:** (19)3534-0009
Telefone: (19)3526-9678 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

**UNESP - INSTITUTO DE
 BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
 DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
 PAULISTA**

- Duração da pesquisa: A coleta de dados está prevista para ocorrer entre 01/03/2024 e 30/04/2024
- os instrumentos de coleta de dados que serão utilizados: observação e registro em diário de campo.
- o número de intervenções. 8
- quantidade de grupos nos quais os participantes da pesquisa serão separados: um grupo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE e o TALE:

- foram redigido em forma de convite, apresentam o nome e RG dos pesquisadores e título da pesquisa;
- Informam aos participantes de forma sucinta e em linguagem acessível o objetivo, justificativa e método a ser aplicado, indicando como acontecerá a coleta dos dados.
- Informam os riscos da pesquisa, bem como o que será feito para minimizá-los;
- Informam os benefícios da pesquisa;
- Garantem esclarecimento, antes e durante o curso da pesquisa;
- Apresentam os dados de contato do pesquisador e do CEP;
- Garantem a privacidade dos participantes, sua liberdade de desistência a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, bem como a possibilidade de solicitar esclarecimentos;

Informa que os participantes não terão despesas nem remuneração para participar da pesquisa; - finalizam em forma de convite, indicando que o participante deve assinar duas vias, uma que ficará com ele e outra com o pesquisador responsável;

- Constam campos para assinatura do pesquisador responsável e participante da pesquisa; Ademais, foi apresentado o roteiro de observação e a carta de anuência da instituição escolar. - O cronograma da pesquisa foi apresentado e o início da coleta de dados está prevista para data posterior à aprovação do protocolo de pesquisa junto ao CEP.

Recomendações:

--

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

“O CEP referenda o parecer preliminar emitido pelo parecerista:

Sugiro aprovação pelo CEP”.

Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de
Endereço:
 Bela Vista
Bairro: CEP: 13.506-900
UF: SP Município: RIO CLARO
Fax: (19)3534-0009
Telefone: (19)3526-9678 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE
 BIOCÊNCIAS DE RIO CLARO
 DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
 PAULISTA

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

- 1) De acordo com as Resoluções CNS nº 466/12 e 510/16, o pesquisador deverá apresentar relatório final ao término da pesquisa.
- 2) Os protocolos de pesquisa aprovados que têm 18 meses de duração ou mais, deverão entregar obrigatoriamente RELATÓRIO PARCIAL no meio do percurso da pesquisa, além do relatório final já habitualmente solicitado.
- 3) Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.
- 4) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa (ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2221927.pdf	12/12/2023 13:37:10		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEcorrigido.pdf	12/12/2023 13:35:21	Bruno Santos Novoa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALEcorrigido.pdf	12/12/2023 13:35:01	Bruno Santos Novoa	Aceito
Outros	Cartaresposta.pdf	12/12/2023 13:28:41	Bruno Santos Novoa	Aceito
Folha de Rosto	folhaderost.pdf	05/10/2023 13:20:15	Bruno Santos Novoa	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto_Bruno_Santos_Novoa.pdf	29/09/2023 18:24:42	Bruno Santos Novoa	Aceito

Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de

Endereço:
Bela Vista

Bairro: CEP: 13.506-900

UF: SP Município: RIO CLARO

Fax: (19)3534-0009

Telefone: (19)3526-9678 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

Página 04 de 05

**UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA**

Continuação do Parecer: 6.641.548

Investigador	Projeto_Bruno_Santos_Novoa.pdf	29/09/2023 18:24:42	Bruno Santos Novoa	Aceit o
Outros	termo.pdf	29/09/2023 18:23:31	Bruno Santos Novoa	Aceit o
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	29/09/2023 18:22:12	Bruno Santos Novoa	Aceit o
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	29/09/2023 18:21:31	Bruno Santos Novoa	Aceit o

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO CLARO, 07 de Fevereiro de 2024

**Assinado por:
José Angelo Barela
(Coordenador(a))**

Av.24-A n.º 1515 -sala anexa à Seção Técnica Acadêmica - prédio da Administração do Instituto de

Endereço:
Bela Vista

Bairro: CEP: 13.506-900

UF: SP Município: RIO CLARO

Fax: (19)3534-0009

Telefone: (19)3526-9678 **E-mail:** cepib.rc@unesp.br

ANEXO D Carta de Anuência Institucional

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Aceito que BRUNO SANTOS NOVOA, mestrando regularmente matriculado no Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Física – PROEF, núcleo da UNESP, Campus Rio Claro/SP, sob a orientação do professor Doutor Flávio Soares Alves, desenvolva a pesquisa intitulada: **“PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: ECOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO”**, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob coordenação do docente supracitado.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nesta pesquisa concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que se segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº 466/2012
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nesta pesquisa.
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima a liberdade de retirar a minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

O referido projeto ocorrerá nas dependências da Escola Estadual Bairro Nova Itariri e somente poderá iniciar a partir da aprovação do Comitê de ética em Pesquisa da Instituição universitária na qual essa pesquisa está alocada – UNESP/IB-RC.

Itariri, 25 de setembro de 2023

Rosamaria Ramos

Rosamaria Ramos

Diretora de Escola

Rosamaria Ramos
RG 11.289.896-8
Diretor

ANEXO E Indicação para o poder executivo Prefeitura de Itariri-SP**Câmara Municipal de Itariri**

Estado de São Paulo

GABINETE DO VEREADORwww.camaradeitariri.sp.gov.br | e-mail: rafaperoni@gmail.com**INDICAÇÃO Nº 100/2024**

Sr. Presidente,

O Vereador que a este subscreve nos termos regimentais, INDICA, que seja oficiado ao Exmo. Sr. Dinamerico Gonçalves Peroni, DD. Prefeito Municipal de Itariri, para que providencie um espaço de lazer para o Bairro Nova Itariri, conforme Projetos Artísticos elaborado pelos alunos da EE Bº Nova Itariri em anexo, e assim estar atendendo pedidos dos pais dos alunos e comunidade, oferecendo um local adequado para entretenimento e distração.

PLENÁRIO VEREADOR HENRIQUE F MONTEIRO,
EM 19 DE NOVEMBRO DE 2024.

RAFAEL GUSTAVO PERONI
VEREADOR PRESIDENTE

