UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

EVENILSON SILVESTRE DA LUZ

ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR: AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CIDADE DE PONTA GROSSA/PR

PONTA GROSSA
2016

EVENILSON SILVESTRE DA LUZ

ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR: AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CIDADE DE PONTA GROSSA/PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), na Linha de Pesquisa Ensino e Aprendizagem, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid

PONTA GROSSA
2016

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

Luz, Evenilson Silvestre da
L979 Atividade física e saúde no contexto escolar:as aulas de Educação Física do ensino médio nas escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR/ Evenilson Silvestre da Luz. Ponta Grossa, 2016.
179f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Orientadora: Profª Drª Silvia Christina de Oliveira Madrid.

1.Educação Física. 2.Atividade Física. 3.Aulas de Educação Física. 4.Saúde. 5.Ensino Médio. I.Madrid, Silvia Christina de Oliveira. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em Educação. III. T.

CDD: 372.86

TERMO DE APROVAÇÃO

EVENILSON SILVESTRE DA LUZ

ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR: AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CIDADE DE PONTA GROSSA/PR

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a) Profª Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid - UEPG

Prof. Dr. Khaled Omar Mohamad El Tassa - UNICENTRO

Prof. Dr. Gilmar de Carvalho Cruz - UEPG

Profª Dra. Simone Regina Manosso Cartaxo - UEPG - Suplente

Ponta Grossa, 12 de agosto de 2016.

Dedico esta dissertação à minha esposa Lucimara, as minhas filhas Karen e Nathalia, e aos meus pais Francisco e Leny, pois me acompanharam neste percurso de forma incondicional. Dedico ainda aos professores e professoras que me ensinaram que desafios existem para serem enfrentados.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por iluminar sempre meus caminhos, permitindo assim o avanço acadêmico e profissional.

À Lucimara esposa, amiga, companheira, presença forte e dócil na minha vida, pelo apoio de sempre e, por acreditar que poderíamos avançar por este caminho. Por abraçarmos juntos esta causa.

As minhas filhas Karen e Nathalia pelo incentivo, carinho, amor, apoio e compreensão nos momentos de ausência e de concentração nos estudos.

À minha mãe Leny, mestra formada pela vida e dificuldades que acompanharam sua trajetória como professora. Minha primeira professora, inspiradora para meus estudos, todo meu carinho pela forma que conduziu, com meu pai, a minha educação, da minha irmã e dos meus irmãos.

Ao meu pai Francisco, amigo, companheiro, parceiro de futebol. Um dos inspiradores da escolha do tema de estudo. Amante da atividade física.

Aos irmãos Wladymir, Everson, Nilcéia e Anderson pelo apoio e companheirismo sempre incentivando a continuidade dos meus estudos.

A toda a minha família por sempre acreditar, incentivar e compreender a necessária dedicação para a concretização deste estudo.

À professora Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid pela orientação, incentivo e amizade. Minha sincera gratidão pela forma carinhosa e profissional que me acompanhou no desenvolvimento deste estudo.

A todos os professores do PPGE, em especial as professoras Dra. Gisele Masson e Dra. Susana Soares Tozetto.

Aos professores Dr. Gilmar de Carvalho Cruz, Dr. Khaled Omar Mohamad El Tassa e Dra. Simone Regina Manosso Cartaxo por aceitarem participar da Banca Examinadora e, por suas relevantes observações e apontamentos, os quais contribuíram significativamente para o meu crescimento acadêmico e a melhoria deste trabalho acadêmico.

Aos funcionários do PPGE pela atenção, cuidado e carinho que dedicam ao seu trabalho.

Às professoras de Educação Física, Rosa Messias Vidal e Elizabeth Gurgel Kuchiniski, pela inspiração na escolha da profissão.

A todos os professores que contribuíram para minha formação. Sem vocês não teria chegado até aqui. Meu muito obrigado!

Aos diretores, professores, funcionários e alunos das escolas participantes da pesquisa pela acolhida e colaboração.

À Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Núcleo Regional de Ponta Grossa, pela licença concedida para que pudesse me dedicar aos estudos.

Ao Colégio Marista Pio XII, Irmãos, gestores, professores e funcionários pelo incentivo e apoio para a concretização desta etapa acadêmica. Minha gratidão pelas contribuições no meu crescimento, pessoal, humano e profissional.

Aos professores de Educação Física que fizeram e, aos que fazem parte da minha vida, meu carinho e reconhecimento pelo trabalho que desenvolvem, pela inspiração, com os quais tenho aprendido sempre.

Aos colegas de estudo e de trabalho pela amizade, carinho e convivência fatores que também resultam em aprendizagem e crescimento pessoal.

A todos que de uma forma ou outra contribuíram para a concretização desta etapa acadêmica.

Meu muito obrigado!

DA LUZ, Evenilson Silvestre. **Atividade física e saúde no contexto escolar:** as aulas de Educação Física do ensino médio nas escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR. 2016. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa. A questão central da pesquisa que buscamos responder é: Quais conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio? As questões que norteiam a pesquisa são: Quais são os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica (BRASIL, 1999, 2000, 2006; PARANÁ, 2008, 2012)? Quais são os conhecimentos dos alunos do ensino médio relacionados à atividade física e a saúde? A pesquisa tem os seguintes objetivos: a) Analisar os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio; b) Examinar os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica (BRASIL, 1999, 2000, 2006; PARANÁ, 2008, 2012); c) Identificar quais são os conhecimentos dos alunos do ensino médio relacionados à atividade física e a saúde. A fundamentação teórica da pesquisa foi consubstanciada por estudos referentes aos pressupostos da educação para o ensino médio (SAVIANI, 1996, 1999; TONET, 2012a, 2012b, 2013; BRASIL, 2013); a Educação Física no ensino médio na perspectiva da aptidão física e da saúde (MOREIRA, 2001, 2006; PALMA, 2007; FINCK, 2010a, 2010b, 2014; RECK, 2012; CARRANO; DAYRELL, 2013; NAHAS, 2013; OLIVEIRA, 2014). A metodologia da pesquisa seguiu os parâmetros estabelecidos por Cervo, 1983; Triviños, 1987; Marconi e Lakatos (2003) e Barros e Lehfeld, (2007). A pesquisa foi realizada em três (3) escolas da rede pública estadual de ensino da cidade de Ponta Grossa/PR, tendo como sujeitos participantes nove (9) professores de Educação Física que atuam no ensino médio e trezentos e dez (310) alunos do 3º ano do ensino médio. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados a análise documental, a entrevista e o questionário. Os dados foram sistematizados e analisados de acordo com os pressupostos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Como resultados da pesquisa apontamos os seguintes: a crescente procura pelas atividades de baixo gasto calórico e pronunciamento do sedentarismo, entre os alunos do 3º ano do ensino médio, tem estreita relação com a falta de conhecimento sobre os reais benefícios da atividade física para a saúde; o potencial de escolhas de atividades físicas está associado às experiências vivenciadas pelos alunos durante a educação básica; há divergências na proposição de conteúdos e conhecimentos para o ensino médio apresentados pelos professores de Educação Física pronunciando a lacuna na formação dos alunos do 3º ano do ensino médio, os quais apresentam dificuldades para responder criticamente aos apelos do consumo e da mídia e a consequente adoção de hábitos saudáveis pautadas no direito de viver bem.

Palavras-chave: Educação Física. Atividade Física. Aulas de Educação Física. Saúde. Ensino Médio.

DA LUZ, Evenilson Silvestre. **Physical activity and health in the school context: the lessons of Physical Education of high school in the State public schools of the city of Ponta Grossa/PR**. 2016. 179f. Dissertation (Masters of Education) – University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

ABSTRACT

This research has the object study the knowledge related to physical activity and health developed in the Physical Education classes of high school. The research is characterized like qualitative. The problematic question to be investigated is: What knowledge related to physical activity and health are developed in Physical Education high school? The questions that guide the research are: What are the theoretical and methodological assumptions related to physical activity and health appointed the Official Documents of Basic Education (BRAZIL, 1999, 2000, 2006; PARANÁ, 2008, 2012)? What are knowledge and habits of high school students related to physical activity and health? The research objectives were: a) Review the knowledge related to physical activity and health developed in Physical Education high school; b) Examine the theoretical and methodological assumptions related to physical activity and health appointed the Official Documents of Basic Education (BRAZIL, 1999, 2000, 2006; PARANÁ, 2008, 2012); c) Identify what are the knowledge and the habits of high school students related to physical activity and health. The theoretical basis of the research was substantiated by related studies: the assumptions of education for high school (SAVIANI, 1996, 1999; TONET, 2012a, 2012b, 2013; BRAZIL, 2013); the Physical Education in high school from the perspective of physical fitness and health (MOREIRA, 2001, 2006; PALMA, 2007; FINCK, 2010a, 2010b, 2014; RECK, 2012; CARRANO; DAYRELL, 2013; NAHAS, 2013; OLIVEIRA, 2014). The research methodology followed the parameters settled down by Cervo, 1983; Triviños, 1987; Marconi, Lakatos (2003); Barros, Lehfeld, 2007. The research was conducted in three (3) schools from public schools in the city of Ponta Grossa/PR, the participant's subjects were nine (9) Physical Education teachers who work in high school and three hundred ten (310) students of the 3rd year of high school. As research instruments were used document analysis, questionnaire and interview. The data will be systematized and analyzed according to the premises of Content Analysis (BARDIN, 2011). As results of the research show: The demand crescent for activities with low caloric expenditure and sedentary lifestyle statement, between the students of 3rd years of high school, are related to the lack of knowledge about the real benefits of physical activity for health; the potential choices of physical activities is associate with experiences lived by the students during the basic education; there are differences in the content proposition and knowledge for high school presented by Physical Education teachers pronouncing the gap in formation of the students of 3rd years of high school, which present difficulties to answer critically the appeals of the consumer and the media and the consequent adoption of healthy habits ruled the right to live well.

Keywords: Physical Education. Physical Activity. Physical Education classes. Health.High school.

LISTA DE FIGURA

FIGURA 1 Correlação entre nível de atividade física e estado de saúde do indivíduo..... 64

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Demonstrativo da baixa aceitação demonstrada pelos alunos em relação ao conteúdo Jogos de Tabuleiro.....	137
GRÁFICO 2	Demonstrativo da quantidade alunos que atribuíram notas rejeitando os valores educativos do conteúdo Dança.....	138
GRÁFICO 3	Demonstrativo da aceitação demonstrada pelos alunos em relação ao conteúdo Ginástica.....	138
GRÁFICO 4	Demonstrativo da aceitação demonstrada pelos alunos em relação ao conteúdo de Lutas.....	139
GRÁFICO 5	Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado alunos em relação ao conteúdo Atividade da Natureza.....	140
GRÁFICO 6	Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado pelos alunos em relação ao conteúdo Esportes Individuais.....	140
GRÁFICO 7	Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado pelos alunos em relação ao conteúdo Temas Relacionados à Saúde.....	140
GRÁFICO 8	Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado pelos alunos em relação ao conteúdo Esportes Coletivos.....	141

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Especificidades profissionais dos professores de Educação Física participantes da pesquisa.....	97
QUADRO 2	Dados dos alunos do 3º ano do ensino médio.....	98
QUADRO 3	Etapas da coleta de dados da pesquisa.....	103
QUADRO 4	Categorias de análise.....	108

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Dados profissionais dos professores de Educação Física.....	123
TABELA 2	Principais conhecimentos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física para os alunos do 3º ano do ensino médio.....	124
TABELA 3	Respostas dos alunos do 3º ano do ensino médio em relação à importância da disciplina Educação Física na sua formação.....	135
TABELA 4	Demonstrativo indicando as notas atribuídas pelos alunos do 3º ano do ensino médio às atividades mais vivenciadas pelos mesmos dentro e fora da escola.....	136
TABELA 5	Relação apresentada pelos alunos do 3º ano do ensino médio sobre os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física, considerando os três (3) anos de curso do ensino médio.....	143
TABELA 6	Demonstrativo da opinião dos alunos do 3º ano do ensino médio em relação ao tempo semanal que praticam atividade física.....	146
TABELA 7	Tempo semanal gasto pelos alunos do 3º ano do ensino médio com os eletrônicos.....	144
TABELA 8	A relação dos pais dos alunos do 3º ano do ensino médio com a atividade física.....	147
TABELA 9	Estado nutricional dos alunos do 3º ano do ensino médio e dos familiares.....	149

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
AVC	Acidente Vascular Cerebral
CEA	Caderno de Expectativas de Aprendizagem
CEB	Conselho de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
COEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DCE	Diretrizes Curriculares da Educação Básica
DEB	Departamento de Educação Básica
EA	Escola A
EB	Escola B
EC	Escola C
EFE	Educação Física escolar
ELSA	Estudo Longitudinal de Saúde de Adulto
EM	EM – Ensino Médio
LDB	LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	MEC – Ministério da Educação e Cultura
MHC	MHC – Myisin Heavy Chain (Cadeia Pesada de Miosina)
P1A	Professor um da escola A
P1B	Professor um da escola B
P1C	Professor um da escola C
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNFEM	Pacto Nacional para o Fortalecimento do Ensino Médio
PR	Paraná
PSS	Processo Seletivo Simplificado
QPM	Quadro Próprio do Magistério
SEB	Secretaria de Educação Básica
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
VO2MÁX.	Volume Máximo de Oxigênio Armazenado
WHO	World Health Organization (Organização Mundial de Saúde)

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I	Roteiro da entrevista dos professores (piloto).....	161
APÊNDICE II	Roteiro da entrevista dos professores (definitivo).....	163
APÊNDICE III	Questionário aplicado aos alunos (piloto).....	165
APÊNDICE IV	Questionário aplicado aos alunos (definitivo).....	169

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I	Carta de apresentação para realização das pesquisas nas escolas.....	171
ANEXO II	Termo de participação em pesquisa científica (professor).....	172
ANEXO III	Termo de participação em pesquisa científica (pais/responsáveis)....	174
ANEXO IV	Parecer Consubstanciado do COEP.....	176

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS..... 20

INTRODUÇÃO..... 24

CAPÍTULO I
PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO..... 27

1.1 O FAZER ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO SEGUNDO DERMEVAL SAVIANI..... 27
1.2 A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA NA CONCEPÇÃO DE IVO TONET..... 32
1.3 A JUVENTUDE E SUAS NECESSIDADES A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DO PROGRAMA PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO - PNFEM (BRASIL, 2013)..... 38

CAPÍTULO II
A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA DA APTIDÃO FÍSICA E DA SAÚDE..... 58

2.1 OS CONHECIMENTOS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA..... 58
2.2 PRESSUPOSTOS DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO – PCN (BRASIL, 1999, 2000, 2006)..... 72
2.3 PRESSUPOSTOS DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ (PARANÁ, 2008, 2012)..... 80
2.3.1 Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física - DCE (PARANÁ, 2008)..... 80
2.3.2 Caderno de Expectativas de Aprendizagem (PARANÁ, 2012)..... 87

CAPÍTULO III
A PESQUISA E SEU DELINEAMENTO METODOLÓGICO..... 92

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 92
3.2 O CAMPO DA PESQUISA..... 93
3.2.1 As escolas públicas estaduais..... 93
3.2.1.1 Escolas A..... 94
3.2.1.2 Escola B..... 95
3.2.1.3 Escola C..... 95
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA..... 96
3.3.1 Os professores de Educação Física..... 96
3.3.2 Os alunos do 3º ano do ensino médio..... 97
3.4 OS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS..... 98
3.4.1 Os instrumentos da pesquisa..... 98
3.4.1.1 Análise documental..... 99
3.4.1.2 Entrevista 100
3.4.1.3 Questionário..... 101

3.5 A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS 104
3.5.1 A Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) 106
3.5.1.1 As categorias..... 107

CAPITULO IV
ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE EM FOCO: ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO..... 110

4.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO..... 110
4.1.1 O planejamento de Educação Física no ensino médio..... 110
4.1.2 Os Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná e a Educação Física no ensino médio..... 111
4.1.3 Os objetivos e conteúdos do planejamento de Educação Física no ensino médio 114
4.1.4 Conhecimentos sobre a atividade Física e saúde no ensino médio..... 116
4.1.5 As fontes norteadoras do planejamento da Educação Física no ensino médio..... 117
4.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO..... 121
4.2.1 A formação do professor de Educação Física do ensino médio..... 121
4.2.2 Os conhecimentos desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio..... 124
4.2.3 Os conhecimentos dos professores de Educação Física sobre a atividade física e saúde..... 125
4.2.4 As aulas de Educação Física no ensino médio: as dificuldades e a concepção dos professores..... 131
4.3 A ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE E AS EXPECTATIVAS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO QUANTO AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA..... 135
4.3.1 As aulas de Educação Física e a sua contribuição na formação dos alunos de ensino médio..... 135
4.3.2 As interferências na sistematização dos conhecimentos nas aulas de Educação Física do ensino médio..... 143
4.3.3 Os eletrônicos e a atividade física e saúde..... 144
4.3.4 Os conhecimentos relacionados à atividade física e saúde..... 145
4.3.5 A importância atribuída pelos alunos do 3º ano do ensino médio quanto à realização da atividade física..... 146

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 151

REFERÊNCIAS..... 156

APÊNDICE I Roteiro da entrevista dos professores (piloto)..... 161
APÊNDICE II Roteiro da entrevista dos professores (definitivo)..... 163
APÊNDICE III Questionário aplicado aos alunos (piloto)..... 165

APÊNDICE IV	Questionário aplicado aos alunos (definitivo).....	169
ANEXO I	Carta de apresentação para realização das pesquisas nas escolas.....	171
ANEXO II	Termo de participação em pesquisa científica (professor).....	172
ANEXO III	Termo de participação em pesquisa científica (pais/responsáveis).....	174
ANEXO IV	Parecer Consubstanciado do COEP.....	176

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Enquanto história de vida me reservo a apresentar parte dela a partir do meu ingresso na escola. Com o privilégio de concluir três (3), das quatro (4) séries, que formavam o antigo ensino primário[1], com a mesma professora que por coincidência era a minha mãe, tal processo foi intermediado entre o benefício e a cobrança por estar próximo da professora da classe, quase 24 horas por dia, foi uma experiência insubstituível. As aulas aconteciam na mesma localidade que morávamos, um vilarejo chamado Cerrado Grande na zona rural do município de Ponta Grossa/PR, o qual me traz excelentes recordações da minha infância.

Devido às dificuldades da época, após a conclusão do então curso primário, precisei esperar dois (2) anos sem aulas até a implantação naquela localidade do ensino fundamental, correspondente ao período de 5ª a 8ª série. Após a conclusão do ensino fundamental me desloquei até a zona urbana para prosseguir os estudos no então segundo grau[2],concluído como ensino profissionalizante, no curso técnico em contabilidade, que foi dividido entre as responsabilidades demandadas como estudante e os períodos de treinos e jogos como atleta da modalidade de futebol de campo no time da cidade.

A escolha da profissão "professor" creio que ocorreu por dois motivos, influência "genética" e pelo modelo representado pela figura da minha mãe, a qual eu acompanhava além da escola, nos cursos de formação que aconteciam na época. Escolhida a profissão, me identifiquei com o Curso de Licenciatura em Educação Física, disciplina que me chamava à atenção no ensino fundamental a partir do contato com profissionais desta área e a aproximação com o esporte, enquanto atleta (grifo nosso).

A minha história com a educação vem sendo escrita desde o ano de 1994, quando iniciei o Curso de Licenciatura em Educação Física, desde então tenho aproveitado com muita dedicação as oportunidades que surgiram neste caminho. A graduação, os simpósios, os cursos de curta duração e também por meio da minha proximidade com a prática propiciada pelo envolvimento nos projetos: Adhemar Ferreira da Silva e Estagiários na Escola.[3] Nessa trajetória como professor de Educação Física, procurei estabelecer contato com os diversos níveis de ensino, sendo eles: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior e também como técnico de esportes na escola em diferentes modalidades esportivas.

---

[1] Equivalente aos anos iniciais do Ensino fundamental.
[2] Atual Ensino médio.
[3] Projetos desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Esporte e Recreação e Secretaria Municipal de Educação nos anos de 1994 a 1997. Os acadêmicos do curso de Educação Física atuavam nos projetos e atividades de treinamento desportivo nas praças e espaços públicos e desenvolviam atividades recreativas e curriculares nas escolas primárias do município.

Encantava-me com o trabalho realizado na educação infantil, meu primeiro contato na área. Logo em seguida, sem deixar o contato com as experiências curriculares, tive a oportunidade de aprimorar minhas experiências trabalhando com a modalidade de atletismo na zona rural de nossa cidade. Relaciono esta experiência como determinante para a minha identificação com a área da Educação Física e o trabalho com as crianças e jovens. A partir do atletismo, modalidade considerada "mãe das modalidades esportivas", devido à exploração dos movimentos naturais dos seres humanos, correr, saltar, arremessar e lançar, percebi que existem movimentos para todo indivíduo e existe indivíduo para todo movimento. Tal entendimento me inspirou na busca de estratégias e conhecimentos para a identificação desses movimentos, bem como de encaminhamentos para favorecer estas experiências.

Sempre fui muito interessado pelo conhecimento da área, assim participei de diversos cursos de formação e conclui dois cursos de especialização.

Entre os anos de 1999 e 2000, fiz o Curso de Especialização em Lazer, Recreação e animação sociocultural na Universidade de Londrina (UEL), em 2012 – 2013 fiz o segundo Curso de Especialização em Educação Física Escolar à distância na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em especial este último Curso foi extremamente importante para a minha volta aos estudos. Sempre estive envolvido nas leituras sobre assuntos da área a fim de melhorar o nível de conhecimentos, bem como inovar nas aulas, assim o referido curso contribuiu para a organização dessas leituras, possibilitando assim a ampliação das expectativas em relação a minha formação docente.

Atuando na área de Educação Física desde 1994, conforme descrito anteriormente, tive acesso a muitas experiências, entre elas a atuação como professor (educação infantil, fundamental, médio e superior), técnico de esportes, assessoria, supervisão e coordenação de área, tutor de curso no ensino superior em Ensino à distância (EAD), professor presencial no curso de EAD. Porém o trabalho gratificante característico em cada segmento se mostrou mais intenso no ensino médio, simplesmente pelo desafio percebido para motivar os alunos, conciliando aspectos tais como: necessidade, importância, conhecimento e prazer. Tais elementos se fazem presentes no cotidiano escolar, os quais me impulsionam na busca de novas ferramentas para atender os alunos da melhor forma possível. Um pouco desta minha aspiração, em especial se tratando do ensino médio, pretendo dividir com os leitores nesse trabalho.

Há vinte e dois (22) anos venho exercendo a profissão na escola privada, e estou há seis (6) anos na escola pública estadual. Este desejo de trabalhar no ensino público é antigo,

pois a minha formação ocorreu desde os primeiros passos sempre nas escolas e universidade pública e isso me trazia o desejo de retribuição. Fato também que me motivou na realização deste estudo envolvendo as escolas públicas.

Dessa forma, não há como negar que os motivos que me levaram a escolher o tema de estudo “Atividade física e saúde tendo suas raízes no cotidiano escolar, em especial, após ter iniciado a docência para turmas de alunos do ensino médio, sendo possível observar algumas de suas necessidades e expectativas em relação às aulas de Educação Física. O que me fez refletir muito nos últimos anos, os quais têm sido dedicados ao ensino médio, assim o referido tema de estudo poderá auxiliar a compreensão sobre o que ocorre em relação as mudanças de comportamento dos jovens para com a disciplina e o professor de Educação Física.

O professor de Educação Física muitas vezes é o preferido dos alunos no ensino fundamental, pois trabalha em ambiente específico propiciando a saída dos alunos da sala de aula, propõe atividades interessantes e prazerosas. Na etapa escolar seguinte, no ensino médio, de um momento para outro começa a ser questionado pelos alunos, os quais têm maior poder de discernimento e de argumentação frente às proposições as quais são submetidos na escola. Estaria isso relacionado à falta de interesse dos alunos do ensino médio pelos conhecimentos tratados nas aulas de Educação Física? A área de Educação Física tem se preocupado com as necessidades dos alunos do ensino médio? Estas são algumas das questões que me motivaram a buscar respostas por meio da pesquisa.

De acordo com Finck (2010) e Betti (1995), esta percepção demonstrada pelos alunos como desinteresse pelas aulas de Educação Física se pronuncia de acordo com o seu progresso na escolarização. Esta reflexão avança quando buscamos pensar acerca de nossas contribuições na formação dos alunos da educação básica, principalmente em meio às dúvidas, questionamentos e interesses dos alunos.

Adequar atividades/conteúdos da disciplina de Educação Física para que atendam as necessidades dos alunos do ensino médio, poderá ser uma forma de manter o interesse destes jovens pelo conhecimento? Entre os assuntos com maior apelo e aceitação entre os jovens, estariam os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde? Enquanto proposição caberia ao professor de Educação Física escolar o reconhecimento e eleição da educação para a saúde como espaço de atuação (FINCK, 2014)? Entre os conteúdos da disciplina de Educação Física está a linha de trabalho pautada na educação para a saúde e que se caracteriza como uma das necessidades de conhecimento dos adolescentes e jovens. Nesse sentido, elegemos a escola como campo de pesquisa, especificamente as aulas de Educação Física do

ensino médio, no sentido de analisar, identificar e verificar quais conhecimentos relacionados a atividade física e saúde são desenvolvidos nesse contexto.

Essas e demais questões envolvendo a atividade física e a saúde no ensino médio são alguns dos pontos importantes que contribuíram para a definição do objeto de estudo desta pesquisa, conforme as especificidades que serão descritas em seguida.

INTRODUÇÃO

No ensino médio existem questões intricadas e variadas, que carecem de apontamentos, pois os mesmos não foram resolvidos, demandando, portanto de ações políticas, sociais e econômicas que impliquem na sua ampliação e no seu avanço, transformando o conhecimento em algo palpável, aceito como fundamental para a vida (KRAWCZYK, 2003).

Dessa forma, compreendemos que as transformações neste nível de escolarização, o ensino médio, relacionadas à disciplina de Educação Física, são necessárias, a fim de buscarmos o aprimoramento das ações pedagógicas a serem desenvolvidas, pois entendemos que as mesmas ainda são apáticas frente aos percalços existentes.

Sendo assim, a nossa opção para o desenvolvimento da pesquisa na escola foi pelo ensino médio, o qual se vincula a compreensão de que esse período da escolarização corresponde à etapa final da educação básica, como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996). Com uma visão crítica da realidade, os alunos do ensino médio necessitam de desafios, os quais sejam capazes de despertar-lhes o desejo pelo conhecimento.

Assim, esta pesquisa tem como objeto os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde, desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa. A questão central da pesquisa que buscamos responder é: Quais conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio? As questões que norteiam a pesquisa são: Quais são os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008, 2012)? Quais são os conhecimentos dos alunos do ensino médio em relação à atividade física e a saúde?

A pesquisa tem os seguintes objetivos: a) Analisar os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio; b) Examinar os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008, 2012); c) Identificar quais são os conhecimentos dos alunos do ensino médio em relação à atividade física e a saúde.

A pesquisa foi realizada em três (3) escolas da rede pública estadual de ensino da cidade de Ponta Grossa/PR. Os sujeitos envolvidos na pesquisa são nove (9) professores de Educação Física que atuam no ensino médio, lotados nas escolas participantes da pesquisa, e trezentos e dez (310) alunos do 3º ano do ensino médio.

Os dados foram coletados por meio dos instrumentos da análise documental, do questionário e da entrevista (MARCONI; LAKATOS, 2003). A análise documental foi realizada a partir do planejamento dos professores do ensino médio, a entrevista foi realizada com os professores de Educação Física e o questionário foi aplicado para os alunos do 3º ano do ensino médio.

Os dados foram classificados e categorizados de acordo com a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011), estabelecendo enquanto categorias os elementos por comparação e, em seguida foram estabelecidas as relações, aproximações e diferenciações. Esse processo permitiu o reagrupamento desses elementos por analogia, de acordo com os critérios estabelecidos e consubstanciados anteriormente para o encaminhamento da pesquisa.

Essa organização foi necessária para levantarmos pontos convergentes e divergentes nas proposições examinadas a partir do planejamento da disciplina de Educação Física para o ensino médio de cada uma das instituições, considerando-se também os dados das entrevistas com os professores e as respostas dos questionários dos alunos participantes do estudo.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo apresentamos como são definidos os conteúdos para o processo de ensino e aprendizagem, na proposição de Saviani (1996, 1999) em seus apontamentos frente ao fazer escolar no ensino médio. A concepção do referido autor indica que a sociedade determina os valores e a valoração de determinados objetos de estudos os quais são perseguidos pela ação educativa. Num primeiro momento, isso parece simples de ser alcançado, entretanto, a ação educativa sofre a interferência externa, do meio e do sistema, o que afeta que ela seja alcançada em sua totalidade.

Na sequência buscamos em Ivo Tonet (2012, 2013) contribuições a fim de subsidiar a compreensão dos elementos que interferem na formação de opinião dos jovens, para então a partir de uma visão crítica identificarmos quais seriam os elementos importantes para uma educação emancipadora frente às apelações do sistema capitalista, o qual interfere, impedindo de certa forma que o ser humano alcance a realização humana. Neste capítulo reunimos também as contribuições do material que compõe o Programa Pacto Nacional para o Fortalecimento do Ensino Médio, Brasil - PNFEM (BRASIL, 2013), do Ministério da

Educação e Cultura – MEC, apresentando elementos que poderão permitir posicionar os jovens como sujeitos do ensino médio.

No segundo capítulo, retratamos a disciplina de Educação Física no ensino médio na perspectiva da aptidão física e da saúde, para tanto utilizamos os estudos de Moreira (2001, 2006), Finck (2010a, 2010b, 2014) e Reck (2012); abordamos também sobre a temática Educação Física e saúde recorrendo aos estudos de Palma (2007) e Nahas (2013). Ainda nesse capítulo, no intuito de apontarmos caminhos e identificarmos propostas de atuação para a disciplina de Educação Física no ensino médio, com vistas ao tema atividade física e saúde, analisamos os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM (BRASIL, 2000), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física - DCE (PARANÁ, 2008) e o Caderno de Expectativas de Aprendizagem – CEA (PARANÁ, 2012). O intuito é reunirmos elementos que possam dialogar com os dados obtidos a partir dos instrumentos utilizados na pesquisa.

No terceiro capítulo apresentamos a pesquisa e seu delineamento metodológico, as características da pesquisa, o campo de pesquisa, as escolas e os sujeitos participantes da pesquisa. Neste capítulo, explicitamos os procedimentos de coleta de dados, quais instrumentos e também como os dados foram organizados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), sendo assim estabelecidas as categorias.

No quarto capítulo elaboramos a análise e discussão dos dados, considerando os mesmos extraídos dos documentos oficiais, do planejamento e sua relação com a arguição dos professores sobre o tema e também as informações provenientes das respostas dos alunos sobre a temática.

Esperamos que os resultados desta pesquisa possam contribuir para reflexões e discussões sobre proposições para as aulas de Educação Física do ensino médio, considerando-se os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde, no sentido de contribuir para a educação dos jovens numa perspectiva emancipadora, que efetivamente faça a diferença na formação dos mesmos como sujeitos de sua história, a fim de que possam usufruir e compartilhar os conhecimentos apreendidos na escola.

CAPÍTULO I

PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO

1.1 O FAZER ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO SEGUNDO DERMEVAL SAVIANI

Considerando que a proposta deste estudo, estabelece enquanto objeto os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio, assim buscamos em Dermeval Saviani (1996) elementos que nos auxiliem na percepção das variantes que definem proposições de conhecimentos para a ação pedagógica nesse nível de escolarização.

Na percepção de Saviani (1996) o que norteia o estabelecimento de conteúdos e, consequentemente, conhecimentos a uma determinada etapa de escolarização tem íntima relação com os objetivos pretendidos, os quais estão ligados aos valores e a valorização de comportamentos previamente estabelecidos pela sociedade. O estabelecimento de objetivos também implicaria na aproximação aos interesses dos jovens pelos assuntos propostos, ampliando as possibilidades de êxito nas propostas educativas. O esforço em retratar a educação nesta perspectiva requer bastante disposição, pois a compreensão de seu alcance está atrelada aos objetivos que se pretende alcançar com a ação educativa. Logo, esses objetivos estarão vinculados aos valores que um determinado grupo, comunidade ou classe social compreende como fundamental e necessário (SAVIANI, 1996).

Desse modo, seria importante considerar que para a Educação Física, de acordo com o Coletivo de Autores (1992), Taques e Finck (2014), é necessário que a seleção e a organização de conteúdos estejam de acordo com a finalidade que se pretende e que também possibilite relação com a realidade. De acordo com Taques e Finck (2014, p. 232-233) é possível observar que em variados contextos "[...] esses elementos ficam distantes, ou seja, a seleção e a organização dos conteúdos são feitas de maneira isolada da cultura e da experiência dos alunos, causando certa fragilidade ao processo de ensino e aprendizagem na escola".

Neste sentido, para Saviani (1996, p. 35) "[...] determinar objetivos implica em definir prioridades, decidir o que é válido e o que não é válido". Em relação ao sentido da educação o referido autor questiona que: "[...] a educação visa o homem; na verdade, que sentido terá a educação se ela não estiver voltada para a promoção do homem?" (SAVIANI, 1996, p. 24).

Fazendo um recorte histórico, a educação sempre buscou dar conta de formar certo tipo de homem. O que determina que tipo de homem deva ser formado são as exigências consolidadas em cada momento histórico. Sendo assim, o propósito da educação é traduzido em partes, representado pelos objetivos que deverão ser alcançados pelas ações educativas, logo estes objetivos conferem valor às ações educativas. Isto está em conformidade com o atual contexto em que vivem nossos jovens. Nesta linha de raciocínio, Saviani (1996, p. 47) argui que: "Se o problema dos valores é considerado como uma das questões mais complexas da filosofia atual, no entanto, todos sabem o quanto é trivial a experiência da valoração: a todo o momento nós somos sujeitos ou testemunhas desta experiência". Sendo os fundamentos axiológicos intrinsecamente humanos, os quais possibilitam compreender melhor a realidade humana, para Saviani (1996) este é um bom parâmetro para desvendar a problemática dos valores.

Porém, é importante considerarmos que alguns estudiosos ponderam que a determinação de conteúdos ou ajustes previstos nesses conteúdos, demandam de um único propósito, atender aos interesses da ordem estabelecida, e conservar determinações estruturais fundamentais consolidadas na sociedade, respondendo aos interesses de um sistema reprodutivo de totalidade lógico (MESZAROS, 2007).

Segundo Saviani (1996), retratar um tipo de homem é uma tarefa um tanto quanto superficial, considerando a complexidade que abrange a figura do homem. No entanto, é preciso estabelecer pelo menos em partes, um tipo de homem, o qual serviria como ponto de partida para o avanço das discussões envolvendo os valores e os objetivos da educação.

Na observação a um determinado tipo de homem, é possível identificarmos traços de relação com os atributos da natureza e os culturais, que implicam nas escolhas e no comportamento, de forma geral, que precede a este sujeito no espaço e no tempo em que vive.

> Este meio condiciona-o, determina-o em todas as suas manifestações. Este caráter de dependência do homem se verifica inicialmente em relação à natureza (entendemos por natureza tudo aquilo que existe independentemente da ação do homem). Sabemos como o homem depende do espaço físico, clima, vegetação, fauna solo e subsolo. Mas não é somente o meio natural que condiciona o homem. Também o meio cultural se impõe a ele inevitavelmente (SAVIANI, 1996, p. 36).

Implicações de ordem culturais envolvem o homem desde seu nascimento, e o condiciona durante toda a sua vida. Vestimenta, alimentação, língua, crença e costumes que são construídos pela tradição durante anos, a instituição própria de sua realidade, a vida econômica e a forma de governo a que estará submetido. Saviani (1996, p. 35) manifesta que é nesta conjuntura que se assenta a existência humana e complementa dizendo que:

> [...] neste quadro, o homem é encaixado – é enquadrado. [...] Neste contexto o homem é situado, este termo manifesta muito bem a posição que o homem assume enquanto sujeito. Ele passa a respeitar as variáveis que dependem a sua subsistência, como a água, a terra, a fauna a flora, etc. '(no domínio da natureza)', e as instituições, as ciências e as técnicas, etc. '(no domínio da cultura)'.

Assim, mesmo sem perceber, o homem se relaciona com as implicações axiológicas pelo contato com tudo que o envolve. Esta situação remete a um conjunto de elementos que se estabelecem sem apresentar valor ou deixar de ter valor. O que estabelece valor a situação é o contato que constitui com o homem. Neste sentido, Saviani (1996, p. 36), indica que: "Ao se relacionarem com o homem, no entanto, eles passam a ter significado, passam a valer. Isto nos permite entender o valor como uma relação de não indiferença entre o homem e os elementos com que se defronta".

Desta forma, a situação permite ampliar as oportunidades no campo dos valores "[...] é o domínio do prático-utilitário" (SAVIANI, 1996, p. 45). O ser humano carece de suprir suas necessidades e, neste ambiente ampliam-se as possibilidades de valorização e de valores. Sendo o homem munido de interesses, cabe a ele não ficar passivo diante da realidade, mas sim deve reagir perante a situação para acolher, abdicar ou modificar. Para Saviani (1996, p. 37):

> A cultura não é outra coisa senão, por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro, os resultados dessa transformação. O homem é também capaz de superar os condicionamentos da situação; ele não é totalmente condicionado; é um ser autônomo, um ser livre.

Saviani (1996) aponta com esta afirmação que podemos interferir no meio e produzir cultura, o que nos passa a ideia de liberdade.

A liberdade a que se refere Saviani (1996) se estabelece numa relação vertical de dominação, a qual por si só não será compreendida em sentido horizontal. De acordo com Saviani (1996, p. 37): "O domínio do prático-utilitário tem seus limites no domínio humano, do mesmo modo que este tem seus limites naquele". A interação entre os domínios se concretiza e amplia-se, como consequência ocorrerá o aumento da liberdade humana, a qual é apontada por Saviani (1996), e contribui para que o domínio humano se apresente superior às potencialidades da situação. Na expressão de Saviani, este caráter pessoal e intransferível de liberdade, não bloqueia a possibilidade de interação de homem com o homem. Para Saviani (1996, p. 37):

> O fato de não ser indiferente à pessoa dos outros, o fato de reconhecer o valor do outro, a sua liberdade, indica que o homem é capaz de transcender a sua situação e as opções pessoais para se colocar no ponto de vista do outro, para se comunicar com o outro, para agir em comum com ele, para ver as coisas objetivamente.

Neste contexto, a interação entre os homens permite outro universo de possibilidades de valoração e de valores. Notar as coisas objetivamente tem o significado de aceitar o valor da verdade. Para Saviani (1996), este fato possibilita transcender as pessoas na sua essência, tornando-se via de comunicação e concessão entre os homens. “Assim, se a relação vertical do homem para com as coisas é uma relação de dominação, a relação horizontal do homem para com os outros será uma relação de colaboração” (SAVIANI, 1996, p. 37).

Entretanto, mesmo nesta atmosfera de colaboração e comunicação que se estabelece entre os homens constata-se que, isso não os satisfaz. Com isso, de acordo com Saviani (1996), se estabelece outra forma ainda de valoração e valores, que se resume no ato do homem admirar os fatos e as pessoas pelo que elas representam em si, sem outro interesse a mais senão o de apenas relacionar-se.

Neste sentido, Saviani (1996, p. 38), explica que:

> Os valores indicam as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser em contraposição àquilo que é. A valoração é o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que deve ser. Essa distância entre o que é e o que deve ser constitui o próprio espaço vital da existência humana; com efeito, a coincidência total entre o ser e o dever ser, bem como a impossibilidade total dessa coincidência seriam igualmente fatais para o homem.

Desta forma, a proposição indicada por Saviani (1996), ganha vulto em atendimento à vontade e necessidade de se mudar uma realidade, por conta de seu afastamento com a verdadeira forma que os fatos precisariam apresentar-se, estabelece ainda, que valores e valoração mantém estreita relação. Na ausência dos valores, a valoração perderia seu sentido. Num sentido mais apurado, destituída da valoração os valores seriam extintos. Para Saviani (1996, p. 37) “Desvincular os valores da valoração equivalerá a transformá-los em arquétipos de caráter estático e abstrato, dispostos numa hierarquia estabelecida ‘a priori’”.

Neste raciocínio a essência concreta da experiência axiológica possibilita uma correção à hierarquia, que historicamente está atrelada a um formato rígido e estático e, “[...] a sociedade sempre teve interesse em reificar certas hierarquias que correspondem mais aos interesses dos seus grupos privilegiados’, pelo conceito de prioridade, mais dinâmico e flexível” (SAVIANI, 1996, p. 38). Igualmente, o caráter de prioridade é conferido pelas questões de urgência que se estabelecem numa realidade e as condições que implicam na “situação existencial concreta em que vive o homem” (SAVIANI, 1996, p. 40).

Sobre hierarquia, seria importante enquanto foco da educação, apontar sempre os valores intelectuais aos econômicos, sejam eles onde for que estiverem atuando, atendendo as

classes mais humildes às mais abastadas. E nesses casos, mesmo sendo prioridade para determinada classe os fatores econômicos, enquanto necessidade seria correto buscar as conquistas no universo da promoção humana. Assim, como manifesta Saviani (1996, p. 39), seria necessário: "[...] enfatizar a responsabilidade perante a sociedade como um todo, a importância da pessoa humana e o direito de todos de participar igualmente dos progressos da humanidade".

Apontando caminhos, os valores nos remetem aos objetivos, os quais neste sentido correspondem ao significado da procura para suprir uma necessidade, que deve ser superada com a educação. Enquanto relação de valoração e objetivos, Saviani (1996, p. 38) indica que:

> A partir da valoração é possível definir objetivos para a educação. Considerando-se que a educação visa à promoção do homem, são as necessidades humanas que irão determinar os objetivos educacionais. E essas necessidades devem ser consideradas em concreto, pois a ação educativa será sempre desenvolvida num contexto existencial concreto.

Na concepção do referido autor, o norte de uma ação educativa é indicado pelos objetivos que estão diretamente ligados, de acordo com Saviani (1996, p. 39) "[...] como lembra o nome, a objetivação da valoração e dos valores". É possível atribuir que a valoração resulta do empenho do homem em modificar o que está constituído em algo que deve ser, logo, os objetivos abreviam o empenho do homem na transformação do que deve ser no espaço ocupado por aquilo que é.

Na perspectiva da elaboração de objetivos atendendo aos valores destinados à educação, Saviani (1996) nos auxilia na reflexão indicando que a partir deles é possível estabelecer os caminhos que poderemos seguir na pretensão de propormos algum conhecimento para integrar propostas para a Educação Física, em especial, na intenção de compreendermos quais conhecimentos estão vinculados à atividade física e a saúde e, quais são os elementos fundantes para se estabelecer estes conhecimentos com sua devida relevância.

Acreditamos que seria interessante buscarmos compreender quais são os fatores que interferem na compreensão dos jovens do ensino médio sobre a importância desses conhecimentos. E para que essa nossa compreensão aconteça, buscamos em Tonet (2012, 2013), contribuições que possam sinalizar quais seriam as dificuldades dos jovens neste contexto e, se as suas necessidades estão atreladas ao que imperceptivelmente é colocado como imperativo pelos poderes dominantes.

1.2 A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA NA CONCEPÇÃO DE IVO TONET

É importante observarmos a forma com que Tonet (2012) expõe elementos que interagem e conflitam na composição das relações para com a liberdade. No seu discurso identificamos o esforço em desmistificar uma liberdade propagada, que na verdade não ocorre em sua totalidade, sendo diretamente influenciada a partir do capitalismo, conduzindo às pessoas na tomada de decisões, levando-as a agir em atendimento sempre aos interesses do poder.

A relação que podemos fazer com o objeto deste estudo, implica na influência que este sistema exerce sobre os jovens que, mesmo sem perceberem, são arrebanhados pelo modismo e pelos interesses de consumo, oriundos do sistema capitalista. A liberdade manifestada pelo sistema capitalista atenderá a uma característica importante, a qual merece ser analisada. O que merece destaque também, diz respeito ao professor que poderá estar reproduzindo estes comportamentos, ao embasar-se nas proposições da mídia, importando modelos de comportamentos que pouco se comunicam com a realidade da população e consequentemente dos alunos. O professor de Educação Física neste sentido torna-se sujeito do sistema quando é obrigado a concordar com a diminuição da carga horária semanal, reduzindo de três (3) para (2) aulas horas/aula, em favor das disciplinas ditas “importantes”, as quais, no universo da escolarização merecem, na visão do sistema, maior ênfase no contexto escolar.

Assim, as disciplinas de Português e Matemática tiveram sua carga horária ampliada por conta da nova matriz implantada no Estado do Paraná, passando de três (3) para cinco (5) horas/aula semanais para os anos finais do ensino fundamental (PARANÁ, 2012). Acreditamos que tal medida poderá impactar no resultado final do aprendizado de conhecimentos da área de Educação Física destes jovens, que poderá ser um dos agravantes observados mais especificamente no ensino médio.

Mesmo a liberdade estando presente na sociedade capitalista a mesma se apresentará em caráter formal, como podemos constatar com Tonet (2012, p. 22) que diz: “[...] em última análise quem é livre é o capital e não o homem”. Como resultados, mesmo sendo os homens aparentemente sujeitos da própria história, são cerceados por limitações impostas por forças que superam o seu domínio, como no caso comentado no parágrafo anterior.

Desta forma desmistifica-se a liberdade plena, a qual não corresponderá à liberdade absoluta, mesmo na sociedade que goze de harmonia, sem moléstias aparentes. Tonet (2012, p. 22) argumenta que: “Significa, apenas, – e isto é de extrema importância – que não haverá

forças estranhas que determinem o processo social. Que o destino dos homens estará efetivamente em suas mãos". De acordo com Tonet (2012, p. 22-23):

> A liberdade numa sociabilidade plenamente emancipada implica – por força da natureza ontológica desta formação social e não por exigências éticas ou políticas – uma articulação entre indivíduo e gênero, de modo que o desenvolvimento de uma rica e multifacetada individualidade será uma expressão e uma exigência do mesmo desenvolvimento genérico e vice-versa.

O referido autor pede clareza ao fazer referência ao assunto, afastando qualquer abstração do processo real, neste processo a humanidade não ficará sem enfrentar problemas. A ela caberá ainda à tomada de decisões. Assim Tonet (2012, p. 23) alerta que: "[...] por um lado, as alternativas possíveis são sempre limitadas e, por outro lado, é da natureza essencial do homem dar respostas".

Sendo assim, sob a ótica da tomada de decisão do homem, isso ocorreria de forma natural e consciente, sem a opressão dos interesses sociais que se sobrepõem ao conhecimento e a responsabilidade neste ato, a tomada de decisão volta a ser privilégio dos homens. Segundo Tonet (2012, p. 23) "[...] não haverá antagonismos sociais, mas apenas as eternas contradições entre o desenvolvimento genérico e o desenvolvimento individual, sendo também facilitada a tarefa de resolver os problemas oriundos destas contradições".

O autor citado faz referência quanto ao foco da educação necessária para a constituição de uma sociedade que vislumbre a emancipação da humanidade, contrapondo os princípios que atendam aos interesses da reprodução presente na sociedade do capital. Tonet (2012, p. 25) indica que na tomada de escolha voltada à construção de uma sociedade efetivamente emancipada, seria necessário uma ampla discussão, "[...] tanto no aspecto filosófico como nos vários aspectos científicos – acerca de como a educação pode contribuir para a construção desta sociedade".

Como parte dessa sociabilidade que caminha sob a interferência da reprodução social, Tonet (2012, p. 27) destaca que: "[...] a educação também se vê diante de uma encruzilhada: ou contribui para a reprodução do capital e sua barbárie ou para a construção de uma nova e superior forma de sociabilidade". Vitimado pela ótica do capital o mundo sofre em crise, o que não é privilégio da atualidade, sendo possível observarmos a caminhada desta crise há algumas décadas, interferindo diretamente na economia e impactando nas demais dimensões sociais. Isso é possível de ser observado, pelo comportamento da sociedade que se rende aos apelos do modismo no consumo de produtos sem comprovada necessidade.

Uma expressão bastante utilizada por Tonet (2012) refere-se ao que ele chama de exploração do homem pelo homem, que ocorre a luz do capitalismo, em que forças da sociedade atual convergem para isso cerceando a evolução da liberdade humana e consequentemente de uma sociedade emancipada na sua totalidade. Em conjunto com o crescente adensamento dos problemas sociais de toda espécie indicados pelo autor como a: "[...] miséria, pobreza, fome, violências, degradação dos serviços de saúde, habitação, saneamento, educação, etc." (TONET, 2012, p. 30). É esperado que, a humanidade, em um dado momento de sua história possa utilizar da tecnologia para produzir bens suficientes que atendam suas necessidades básicas. Sobre isso Tonet (2012, p. 31) argumenta que:

> [...] as conseqüências não se fazem sentir apenas na área mais diretamente econômica. Elas afetam, também e poderosamente, o mundo das idéias, dos valores e das relações sociais. Diante dessa lógica perversa e poderosa do capital, o indivíduo humano se sente perdido, nulificado e completamente impotente.

Sendo assim, se manifesta de forma sintomática os termos como: "[...] qualidade total, formação flexível e polivalente, novas qualificações, competências, empregabilidade, etc. Tudo isso recoberto com o manto de valores humanistas, solidários e cidadãos" (TONET, 2012, p. 32). Endossados pela intencionalidade do sistema vigente, estes ideais estão presentes enquanto discurso o que efetivamente não pode ser observado e nem terá a pretensão real de ser alcançado em sua totalidade.

Nesta perspectiva, Tonet (2012a, p. 32) destaca que a partir da educação, devemos buscar uma "educação cidadã crítica", o que na sua perspectiva é diferente de uma educação para a cidadania, em síntese esta última estaria a serviço da reprodução e a manutenção do sistema vigente a qual intenciona para uma: *"escravidão moderna"* (TONET, 2012b, p. 83). De acordo com Tonet (2012a, p. 33), os resultados deste tipo de educação:

> [...] apesar do discurso humanista – para a reprodução do capital, contribui poderosamente para a mais profunda desumanização do homem, uma vez que aceita e consolida o seu caráter de mercadoria e, portanto, aceita como um fato consumado a exploração do homem pelo homem.

Em meio à propagação de uma educação para a cidadania, nesses moldes, mesmo aparentando ser sinônimo de liberdade, o autor alerta que a simples inclusão do termo crítica ao final de uma expressão não garantirá a ruptura com o capital. Nesta direção, Tonet (2012, p. 33) atribui que este sentido: "Supõe, portanto, que quanto mais ampla e profunda a cidadania, maior será o grau de liberdade e de humanização dos indivíduos, sem que isto implique uma ruptura radical com a ordem do capital".

De acordo com o autor existe uma disparidade entre as partes, contratante e trabalhador no tocante de direitos. Mesmo que exista o contrato, sempre ocorrerá a exploração. Esta disparidade fica camuflada, de acordo com Tonet (2012), sempre que houver um contrato, normatizando direitos entre capitalista e trabalhador, mesmo parecendo que ambos são indivíduos livres, iguais e proprietários, o capitalista estará à frente, sendo mais livre e mais proprietário. Pois ele é quem dita às regras, explora, domina e controla os resultados da produção, as riquezas geradas pelo trabalho, e não o trabalhador.

É importante termos clareza que os esforços proferidos pela "dimensão jurídico-política" resultam em atenuar em partes, estabelecendo limites, que nunca resultam em erradicá-los. "Nenhum aperfeiçoamento, melhoria, ampliação, correção ou conquista de direitos que compõem a cidadania poderá eliminar a raiz que produz a desigualdade social" (TONET, 2012, p. 35). A ressalva de Tonet (2012, p. 45), sobre o reconhecimento das limitações contidas na cidadania não corresponde à negação total dos avanços "no processo de autoconstrução do ser social". Constitui no reconhecimento que a mesma é integrante, com suas fragilidades implicando numa forma de sociabilidade conduzida pelo capital. Desta forma, seria uma incoerência confundir a cidadania com liberdade plena.

Em suma, os esforços despendidos enquanto atividade educativa que tenham como foco "a formação de indivíduos livres – definida a liberdade no seu patamar mais elevado historicamente hoje possível", implica em sua conduta o atendimento à "emancipação humana", que é diferente de "emancipação política", a qual a cidadania é elemento complementar (TONET, 2012, p. 51).

Cabe a compreensão em termos de liberdade plena, que os homens possam, efetivamente, "ser senhores do seu destino". Isto não está vinculado de acordo com Tonet (2012, p. 52) "com liberdade absoluta, anárquica ou irrestrita". Está voltada à autonomia enquanto sujeito provido de atributos que permitam: "partir de uma base material, capaz de criar riquezas suficientes para satisfazer as necessidades de todos – de serem efetivamente sujeitos da sua história" (TONET, 2012, p. 52).

No tocante a educação, enquanto mediação para a reprodução social, culminando com a vigente sociedade de classes, ocorre em suma o atendimento aos interesses das relações dominantes. Ter clareza deste percurso, o estabelecimento de categorias, suas conexões permitem avançar na direção certa, mesmo com suas dificuldades, sem a garantia do sucesso imediato, mas com possibilidades de escolhas mais palpáveis que nos orientará em que rumo será possível e necessário seguir.

Enquanto ação educativa o caminho não é tão simples, torna-se até certo ponto desafiador, de acordo com Tonet (2012, p. 37):

> [...] toda atividade educativa, teórica e prática, que pretenda contribuir para formar pessoas que caminhem no sentido de uma autêntica comunidade humana, deve nortear-se pela perspectiva da emancipação humana e não pela perspectiva da construção de um mundo cidadão.

Na perspectiva de Tonet (2012), a reprodução da sociabilidade ocorrerá, com crescente desigualdade social, de forma mais intensa e sem nenhum tipo de resistência, cada vez que se estabeleça um mundo mais cidadão. O que nos permite compreender, como resultado desse processo, o quanto será difícil desenvolver ações educativas em atendimento a emancipação humana em meio ao retrato da sociedade e sistema atual. Nesse âmbito não há como estruturar uma educação com fins voltados ao alcance da emancipação humana, segundo relata Tonet (2012, p. 38): "É por isso que entendemos não ser possível uma educação emancipadora", mas apenas a realização de "atividades educativas emancipadoras". Do ponto de vista do autor, seria consumo desnecessário de tempo perseguir uma educação emancipadora "(conteúdos, métodos, técnicas, currículos, programas, formas de avaliação, etc.) como um conjunto sistematizado que possa se transformar em uma política educacional" (TONET, 2012, p. 39). O que poderá ocorrer seriam apenas políticas educacionais de cunho progressista, o que enquanto manifestação não deverá ser depreciada.

As propostas atuais voltadas para uma educação emancipadora não avançam além de um discurso humanista contemplativo. Como orientação de Tonet (2012), os esforços que podem ser despendidos no momento, são as ações educativas que sinalizam para uma emancipação, sendo complementadas pelo enfrentamento às investidas do capital a serviço do estabelecimento das políticas educacionais. Neste sentido, faz-se prudente a clareza que alicerça a natureza e as funções da educação, com o cuidado, como aponta Tonet (2012, p. 40), de maneira que, nem seja subestimada e nem seja superestimada; "[...] ter um domínio tal da área com a qual se trabalha que permita oferecer o melhor conhecimento possível aos educandos".

Na proposição do autor, ao se analisar a educação brasileira de cunho progressista, esta se esforça na aproximação ao patamar conquistado por países mais desenvolvidos. É importante sentir que quanto mais força progressista esta análise evidencie, mais presente os ideais de "um caráter crítico e humanizador" será observado. E este seria o que busca uma "educação democrático-cidadã (crítica)" (TONET, 2012, p. 40).

Tonet (2012) faz um alerta frente ao percurso seguido pelo Brasil em sua história em alusão a sua dependência e subordinação às nações mais desenvolvidas, que culminaram nas deformidades e anacronismo que é sentido em todos os aspectos. Segundo Tonet (2012, p. 40), este impacto é sentido de forma mais profunda pela classe trabalhadora de nossa nação.

> Vale dizer, há aqui uma dupla exploração. O trabalhador brasileiro trabalha não só para enriquecer a burguesia brasileira como também a burguesia internacional. É este o fato gerador mais fundamental da miséria brasileira. Qualquer discussão acerca da possibilidade de desenvolvimento – no sentido da realização da revolução burguesa – e qualquer proposta para efetivá-lo, teriam que começar por atacar esta questão.

Em seu ponto de vista, Tonet (2012, 2013) indica que o processo de construção da cidadania e a consequente universalização da educação estão intimamente ligados a este controle burguês, no entanto, persegui-la seria algo almejado, porém de difícil conquista. Mesmo assim, as lutas de direito democrático-cidadãos dispõem de seus valores.

Imaginar a educação brasileira na ótica de uma cidadania crítica, que culminaria "na forma mais elevada hoje possível da liberdade humana" incorrerá, enquanto consequência na reprodução da forma mais nefária e alienada de sociedade, num momento que poderíamos obter avanços significativos enquanto emancipação humana (TONET, 2012, p. 41).

Tonet (2012, p. 42) entende que não é possível, o estabelecimento da cidadania plena, inclusive com o direito de todos à educação. "Como conseqüência, em vez de contribuir para a construção de uma sociedade de pessoas efetivamente livres, estaria ajudando a reproduzir uma sociedade extremamente brutal e desumana" (TONET, 2012, p. 42).

É importante a clareza frente ao que está se opondo e o que interfere no processo de emancipação humana. Há de se considerar que estas frentes conservadoras estão bastante enraizadas e, ainda mesmo as chamadas frentes progressistas, agem como reprodutoras do sistema vigente.

Segundo o autor, ao se estabelecer a cidadania e a democracia, torna-se possível o avanço enquanto sociabilidade. Tonet (2012, p. 43) faz alusão ao que os críticos mencionavam quanto "aos desvios da revolução soviética" e que dispunha de estreita relação com a ausência da cidadania e da democracia.

Desta forma, houve um esforço para recuperar a cidadania e a democracia devida, principalmente a sua faceta de universalidade. Fica nítido que, neste processo de socialização, seria oportuno integrar "os direitos e institutos democrático-cidadãos e não destruí-los" (TONET, 2012, p. 47).

Os conceitos de cidadania e democracia foram se aproximando do sentido de elevação da liberdade humana após as críticas de pensadores e por decisões tomadas pelos partidos comunistas europeus.

A emancipação política e a emancipação humana na visão de Tonet (2012, p. 47-48), atendem a dois aspectos distintos, sendo o primeiro cercado de fragilidades, "limitada e parcial" e o segundo por si permite a realização em plenitude dos indivíduos, "a supressão de todas as classes e a transformação da humanidade em uma verdadeira comunidade".

Afirma Tonet (2012) que não é possível a constituição da cidadania num ambiente em que o poder se manifesta no absolutismo e na arbitrariedade.

É de comum acordo que a cidadania moderna teve sua origem na decadência do sistema feudal. Esse sistema adotava a desigualdade social como natural. A ideia de Estado como organizador de limites é essencial para o estabelecimento de direitos.

Vistos os elementos que interferem na escolha de conteúdo a partir da valoração, valores e a consequente elaboração de objetivos para a adoção e o ensino de determinado conteúdo em Saviani (1996) e, também os impactos provenientes do sistema capitalista na determinação do comportamento da sociedade frente aos interesses das classes dominantes presente no discurso de Tonet (2012), para complementar o assunto sentimos a necessidade de uma aproximação aos sujeitos que estão concluindo o processo de escolarização da educação básica e que de uma forma direta e indireta receberiam as influências desse processo discutidas por Saviani (1996) e Tonet (2012).

1.3 A JUVENTUDE E SUAS NECESSIDADES A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DO PROGRAMA PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO – PNFEM (BRASIL, 2013)

No sentido de podermos identificar os conhecimentos dos alunos do ensino médio em relação à atividade física e a saúde, percebemos a necessidade de constatarmos quem são estes sujeitos e quais são suas principais aspirações.

Nessa direção, buscamos como referência os pressupostos apontados na proposta elaborada por educadores via Ministério da Educação (MEC), denominada Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) da Secretaria de Educação Básica - SEB (BRASIL, 2013). Tal proposta se equipara com as pretensões que buscamos neste estudo e nos auxilia no sentido de pontuarmos aspectos fundamentais para uma educação significativa para os alunos do ensino médio.

O PNFEM (BRASIL, 2013) busca fornecer subsídios para os professores enquanto formação continuada, a fim de sanar as necessidades de melhoria neste segmento da educação básica. Esse material foi criado para integrar as alternativas de formação continuada dos professores da Educação Básica, docentes e atuantes no ensino médio. Entre os volumes que compõem o material, o qual foi dividido num total de dez (10), sendo seis (6) volumes destinados para a primeira etapa e quatro (4) deles destinado para a segunda etapa. O PNFEM (BRASIL, 2013) consiste em momentos de encontros quinzenais de quatro (4) horas cada e, estudos on-line em ambiente virtual, disponibilizado pela Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná. Na proposta inicial, a fim de que se concretize esta formação, foi estipulado ao PNFEM (BRASIL, 2013) um período de duração de dois (2) anos, o qual poderá ser prorrogado com o acréscimo de outros volumes e propostas de acordo com as necessidades e adaptações que surgirem no processo.

Dentre os volumes que compõem o material optamos por abordar os conhecimentos do caderno II, da etapa I, o qual é apresentado com o título: “O jovem como sujeito do ensino médio” (CARRANO; DAYRELL, 2013). Nesse material os autores procuram retratar quem são os jovens que compõem o ensino médio e, a partir das análises propostas torna-se possível compreendermos melhor como e quem são estes sujeitos.

No referido material, logo de início, chama-se à atenção para os atritos que ocorrem no ambiente escolar envolvendo os alunos do ensino médio e os professores. Neste impasse, são comuns as atitudes dos alunos serem compreendidas como afronta às regras, aos comportamentos esperados e costumes consolidados na escola. Neste contexto se pronunciam as divergências, principalmente, quando os esforços empreendidos não superam a perspectiva da busca de culpados para as questões que são próprias de relacionamentos estabelecidos no contexto escolar. Nesse sentido, Carrano e Dayrell (2013, p. 5) evidenciam que:

> [...] o cotidiano escolar é tumultuado por problemas provocados pelos jovens estudantes. A indisciplina costuma ser o principal problema apontado. Ela se manifesta na crítica à ‘falta de respeito’ com os professores, nas relações agressivas entre os próprios jovens, na agressão verbal e física, na ‘irresponsabilidade’ diante dos compromissos escolares e na ‘dispersão’ devido ao uso de celulares ou outros aparelhos eletrônicos, mesmo na sala de aula.A forma de se vestir dos jovens também é vista como ‘rebeldia’ e afronta ao que se exige como uniforme escolar, são calças e blusas larguíssimas, *piercings*, tatuagens e o boné: ah, o boné!

Esse relato é transcrito baseando-se no cotidiano escolar, sendo que as características das conversas dos professores em busca de mapear esse cotidiano quase sempre é atribuída aos jovens, principalmente a responsabilidade pela lacuna crescente que distancia o ensino da aprendizagem.

A proposição desse material busca estabelecer um olhar sobre o jovem no sentido de superar a imagem que retrata como um problema a ser resolvido, mas sim, se ancorar na compreensão e diálogo na tentativa de compreendermos quem é o jovem estudante do ensino médio da contemporaneidade.

A escola é vista como um local de encontros (elemento social), também é considerado como um local desnecessário na visão dos alunos, pois afirmam que a mesma não vem cumprindo seu papel e o alcance de suas metas (caráter funcional). Na busca de apontar um culpado para a situação de evidente descompasso entre professores e alunos, os educandos atribuem aos educadores essa responsabilidade. Carrano e Dayrell (2013, p. 6) assinalam que:

> [...] pesquisas e mesmo em conversas informais, também ouvimos constantes reclamações em relação à escola e aos seus professores. Para grande parte dos jovens, a escola parece se mostrar distante dos seus interesses e necessidades. O cotidiano escolar é relatado como sendo enfadonho. Jovens parecem dizer que os professores pouco acrescentariam à sua formação. A escola é percebida como 'obrigação' necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Aqui, a noção de 'culpa' se inverte. O professor aparece como o culpado pelas mazelas relatadas pelos jovens no cotidiano escolar. Tem se tornado comum também que governos e 'especialistas' em educação enxergarem no professor a origem da crise de qualidade e do 'desempenho da escola'.

Sendo assim, a política de responsabilização, tanto de alunos quanto de professores, não auxilia para um entendimento necessário que contribua para o estabelecimento de um ambiente propício à aprendizagem na escola e, pouco ajuda para amenizar a crise escolar em face à juventude.

Envolver outros sujeitos que fazem parte do ambiente escolar e que também se relacionam neste espaço parece ser indispensável para conhecermos melhor os jovens do ensino médio. Sendo assim, são considerados agentes do cenário escolar os professores, os alunos, os gestores, os funcionários, familiares, entre outros, que demandam presença nesta sociedade, interferindo de alguma forma com os problemas e desafios sociais mais gerais que frequentemente se estabelecem no dia a dia.

Se referindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM (BRASIL, 2012), Carrano e Dayrell (2013) chamam a atenção para o caráter de centralidade aos jovens estudantes enquanto sujeitos do processo educativo. De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE (BRASIL, 2011), o qual serve como base das diretrizes, é possível perceber a necessidade de um novo formato de escola com as características que possam garantir o que segue:

Artigo III: [...] o aprimoramento do educando como pessoa humana incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Artigo VII: o reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes.

Fazer com que essas decisões presentes nas DCNEM (BRASIL, 2012) ocorram, sinaliza para a aproximação do trabalho com foco na formação humana, considerando a totalidade dos estudantes deste período da escolarização. O texto impele que, enquanto docentes, nos realizamos a partir da amplitude do conhecimento em relação a eles e elas. De acordo com Carrano e Dayrell (2013, p. 8) "É a realização de um preceito básico da antropologia: se queremos compreender, é necessário conhecer. E, da mesma forma, reconhecer – experiências, saberes, identidades culturais – é condição para o relacionamento e o diálogo".

O material traz ainda proposições ancoradas a partir de chaves analíticas com o intuito de melhorar as relações levando em consideração o conhecimento trazido pelos estudantes para a escola. Essa consideração ocorre principalmente em atenção aos experimentos, aos saberes e aos anseios dos jovens.

Segundo Carrano e Dayrell (2013), os jovens ajustam suas ações e sua personalidade a partir do social e ainda reorganizam suas práticas, seus valores, suas normas e sua interpretação/leitura de mundo. É de extrema importância que sejam consideradas a existência de inúmeras juventudes, não cabe à compreensão a partir de uma única juventude, o experimento do tempo de juventude é bastante variado.

Na constituição deste material os detalhes são considerados elementos da juventude com a perspectiva de reunir totalidade, de acordo com Carrano e Dayrell (2013), expressa como dimensões da vivência juvenil, as quais são consideradas como importantes, sendo estas organizadas em quatro seções e, concluídas em forma de proposições a serem consumadas pela escola.

Na organização das seções, a primeira opção aponta as noções de juventude. Na sequência, os esforços foram feitos no sentido de assinalar as múltiplas dimensões das identidades juvenis, suas particularidades e relações que se estabelecem com as novas tecnologias. Enquanto terceira dimensão fora reunida os elementos que fundam a realidade juvenil apontados nas suas relações com o mundo do trabalho, o território e os projetos de vida. E fechando como a quarta dimensão, buscou-se refletir sobre as questões que envolvem a participação do jovem na escola.

Ao apresentar esse roteiro, Carrano e Dayrell (2013) têm consciência que ainda ficaram questões por reunir e trabalhar enquanto dimensões que fundam a condição juvenil no Brasil. Mesmo assim, o material permite aproximar o diálogo com os jovens da escola, a partir dos conhecimentos, experiências e realidades juvenis.

Na dimensão apontada como "construindo uma noção de juventude", um bom início pode ser feito ancorado no reconhecimento dos aspectos elaborados a partir do retrato dos jovens. É importante neste exercício considerar as imagens negativas criadas sobre os jovens na escola, o que em boa parte dos grupos de adultos esta imagem é concebida como uma leitura real do universo dos jovens. Isto está consolidado nas instituições.

Apontado como um paradoxo, a vontade, a atitude, e a disposição para o novo, é adotado como algo admirado e que dispõe de seus seguidores, mas não fica só nisso, existem também os opositores. O jovem incomoda neste sentido a "homeostase" escolar (grifo nosso). Observamos segundo Carrano e Dayrell (2013, p. 10) que:

> Por um lado, as características e valores ligados à juventude (como a energia e a estética corporal ou mesmo a busca do novo) são elogiados e até mesmo perseguidos pelo mundo adulto. Todos querem ser e parecer jovens num processo que já foi chamado de 'juvenilização' da sociedade. Por outro lado, contudo, apesar deste elogio da imagem da juventude, os jovens, em especial os dos setores populares, não são beneficiados por políticas públicas suficientes que lhes garantam o acesso a bens materiais e culturais, além de espaços e tempo para que possam vivenciar plenamente essa fase tão importante da vida.

É comum encontrarmos o comportamento de admiração para as questões que caracterizam a sagacidade, o dinamismo da juventude, porém, nas questões que implicam investimento e o verdadeiro reconhecimento a estas características, elas ficam no plano de admiração mesmo, sem as devidas ações concretas para contemplá-las.

Como outra vertente do trato com a juventude, encontramos a concepção de imagens e preconceitos sobre ela. Estas concepções são fruto do que circulam, sobretudo nas mídias impactando no entendimento a estes jovens. A imagem estereotipada dos jovens é carregada de expectativas que o coloca numa situação de algo que ainda vai acontecer, ou seja, um adulto por se completar. Nesta perspectiva, é conferido ao jovem o olhar apenas pela ótica negativa dos fatos. Conforme, Carrano e Dayrell (2013, p. 11) "O jovem é aquele que ainda não se chegou a ser. Nega-se assim o presente vivido. Desta forma, é preciso dizer que o jovem não é um pré-adulto. Pensar assim é destituí-lo de sua identidade no presente em função da imagem que projetamos para ele no futuro".

Não bastando à projeção feita pelos adultos em relação aos jovens, como algo por acontecer, a eles é atribuído um tratamento com sinônimo de problema. Numa perspectiva mais grave, porém bem realista, sobre o que acomete o jovem, nos deparamos com questões como a violência, homicídios, consumo de álcool e demais drogas, incidência de AIDS e doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência, entre outras que contribuem para impactar ainda mais o conceito de jovem como um período de vida marcado por problemas (CARRANO; DAYRELL, 2013). Mesmo sendo importante considerar essas questões envolvendo o jovem, observá-lo apenas pelo viés dos problemas é no mínimo um comportamento reducionista, por não considerarmos com imparcialidade este momento de vida.

Na expectativa de Carrano e Dayrell (2013), este assunto é delicado e o trato com e sobre os jovens deve merecer atenção especial, para que os mesmos não sejam interpretados como uma nova classe a ser perseguida. Essa postura reducionista compromete os esforços e iniciativas embasadas no aspecto do direito. A atribuição da responsabilidade pelos problemas dos jovens pode estar relacionada à falta de interpretação adequada das suas necessidades e solicitações não compreendidas. Na visão dos referidos autores esta postura, compreender o jovem na sua totalidade poderá resultar no reconhecimento de um campo de direito com novas expectativas de conteúdos, inclusive de políticas públicas e, a consumação de práticas condizentes para a juventude, considerando suas virtudes e seus potenciais, sem se apoiar apenas em suas fraquezas. A dificuldade em desviar dos padrões negativos criados a respeito dos jovens, pode direcionar para a construção de uma imagem menos negativa. As ações pautadas com esta postura de acordo com Carrano e Dayrell (2013, p. 12), demonstram que:

> Este é o caminho que leva à construção de uma educação pelo ‘caminho da falta’. Ou seja, enfatizar os aspectos negativos e as peças idealizadas que faltariam para compor o nosso tipo ideal de jovem. Não é incomum encontrarmos uma situação em que pessoas adultas projetam nas novas gerações as lembranças, idealizações e valores de sua própria juventude.

Este caminho está intimamente ligado com o comportamento que não respeita o jovem em sua totalidade.

Frequentemente a geração de 1968[4] é utilizada como exemplo de participação política. Esperamos que as manifestações, iniciadas em 2013, sirvam de inspiração às gerações atuais

[4] A geração de 1968 (assim era conhecida) foi e até hoje é utilizada como exemplo de atuação política. Além de se reorientarem em torno de novos valores e perspectivas, se adequaram aos desafios e ao contexto sociopolítico

de como atuar de forma participativa sendo protagonista de sua história. Neste contexto, comumente vemos adultos projetando lembranças, idealizações e valores de sua geração nas novas gerações.

Refletindo sobre o que seria esta juventude, Carrano e Dayrell (2013) demonstram uma preocupação quanto aos movimentos reducionistas que consideram as questões etárias e ou apenas uma idade cronológica para definir a juventude. Nesse sentido Carrano (2010 apud CARRANO; DAYRELL, 2013, p. 13) diz que:

> [...] a definição de ser jovem através da idade é uma maneira de se definir o universo de sujeitos que habitam o tempo da juventude. Este é um critério variável e muda de país para país. Na América Latina, vai se estabelecendo o consenso de que os jovens devem ser considerados como tal até os 29 anos.

A fixação da maturidade biológica é propícia a utilização das definições a luz da idade cronológica dos jovens, pois as mesmas poderão ser utilizadas enquanto levantamento demográfico da população, dando suporte às políticas públicas, definições de políticas e liberação de recursos orçamentários. Porém, considerar os jovens apenas pelo viés da idade implicaria em desconsiderar uma realidade ampla e emaranhada. Segundo Carrano e Dayrell (2013, p. 13). "Compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados ao simbólico, ao cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades".

Segundo Carrano e Dayrell (2013), é possível afirmar que a juventude corresponde a uma categoria socialmente constituída. Podemos considerar que, as implicações sobre a juventude, com os sentidos que compreendem esta fase, o posicionamento social dos jovens e o tratamento que lhes é dado pela sociedade ganham repercussão em contextos históricos, sociais e culturais peculiares.

Fazendo analogia às pesquisas antropológicas é possível identificarmos etapas da vida que abarcaram situações simbólicas com rituais, que determinam os contornos entre as idades que caracterizam os grupos sociais. Permitindo, portanto enfatizarmos que a juventude corresponde a uma construção histórica. Esta linha é defendida por vários autores (ÁRIES, 1981; ELIAS, 1994; PERALVA, 1997; ABRAMO, 1994), os quais consentem que a juventude reúna atributos e que merece ser apontada como uma categoria socialmente preponderada nas sociedades industriais modernas, concebidas a partir das transformações

---

daquele momento (COELHO; SANTANA, 2009). Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/se/v25n2/07.pdf Acesso em: 01 de maio 2015.

sociais, familiares, influência do trabalho assalariado, inclusive com a contribuição de novas instituições, e neste contexto temos a escola. Foi a partir daí que a juventude passou a ser considerada enquanto condição social (CARRARO; DAYRELL, 2013).

Se por um lado, existe uma corrente que considera a juventude a partir de uma faixa etária e biológica, por outro, cresce em admiração àquele que a considera em suas particularidades, que incluem as transformações biológicas, psicológicas e de inserção social.

Os jovens nesta fase assumem a capacidade de procriação, diminui a sensação de necessidade de proteção familiar e se percebe maior autonomia nas decisões, iniciam as investidas em direção à afirmação enquanto sujeito independente e capaz. Ficam mais aparentes os sinais corporais, psicológicos e de iniciativas culturais.

Essas alterações não são tão aparentes na passagem do período para a vida adulta, que se manifesta sem prazos determinados e fica mais em processo de fluidez, sem pressa para sua concretização.

A passagem da fase jovem para a fase adulta depende de outros fatores para a sua concretização, entre eles: formatura, trabalho, casamento, filhos, residência própria não seguindo uma sequência lógica para tais conquistas e acontecimentos.

É possível que ocorram casos em que o jovem se apóie neste período e demonstre dificuldades para realizar a passagem para a vida adulta, passando a viver numa eterna juventude.

Ao considerarmos a categoria juventude enquanto um período de crescimento totalizante, o qual acrescenta contornos específicos de acordo com as experiências que o meio social propiciou a ideia de juventude, neste caso, ganha um contorno mais interessante, superando a imagem de etapa com prazo de validade, além da perspectiva de um momento de preparação a ser superado quando o jovem assumir a vida adulta.

Mesmo se tratando de um período determinado, não corresponde apenas a um momento de transição. Nesta perspectiva a juventude se sustenta em si mesma, com importante papel de inserção social.

É neste período que o jovem vai se descobrindo, interagindo com as experiências da vida social, no campo afetivo e também profissional. Esta categoria avança afirmando seu retrato nas conjunções históricas, sociais e culturais.

Estas experiências sofrem interferência de fatores que contribuem na caracterização desta categoria. Segundo Carrano e Dayrell (2013, p. 15):

> As distintas condições sociais (origem de classe e cor da pele, por exemplo), a diversidade cultural (as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero (a heterossexualidade, a homossexualidade, a transexualidade) e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição das diferentes modalidades de se vivenciar a juventude.

A consideração destes elementos é um bom indicador da superação ao olhar que incide na juventude como etapa de transição, passagem, fase necessária para chegar a ser o adulto que se almeja, o adulto idealizado. Compreendemos que não é tão simples assim, pois historicamente somos condicionados a pensar neste sentido de transitoriedade, onde o caráter formativo perpassa pela ótica do vir a ser, valorizando o adulto e descriminando os jovens enquanto sujeitos de direito no seu tempo, com suas particularidades, suas características e sua ousadia.

Segundo Carrano e Dayrell (2013), apesar dos fatores que influenciam as características da juventude, como os citados componentes na diversidade e também a diferenciação dos acessos aos bens econômicos, educacionais e culturais, a juventude é uma categoria em movimento. Neste processo, é prudente considerarmos não apenas uma juventude é importante considerarmos os jovens, que são sujeitos que compõem, experenciam e interagem de acordo com o contexto sociocultural a que pertencem e, caracterizam sua forma de ser jovem. A adoção do termo juventudes complementa a ideia de pluralidade das formas de ser jovem na atualidade.

Esse material, PNFEM (CARRANO; DAYRELL, 2013), gera a expectativa nos autores de que possa auxiliar cada professor ou professora, na construção ao lado de cada jovem um desenho social, cultural e afetivo daqueles que compõem o conjunto com o qual realizam suas ações.

A tentativa de apropriar-se das características e particularidades dos jovens estudantes levará a conhecer quem são estes jovens reais e corpóreos que compõem a escola. Desta forma, estará mais próxima a superação das relações negativas prevalecentes ou inclusive das confusões geradas pelas expectativas envolvendo o jovem ideal.

O interesse acerca da forma como o jovem estudante constrói seu ser é um exercício interessante na direção da compreensão de quais são suas experiências, necessidades e expectativas.

A situação de jovem não está atrelada ao caráter de destino, e sim, a alternativa de modificar e conduzir uma existência. Na compreensão dos autores, os jovens correspondem ao ápice de um evento, os quais fundamentarão o futuro da sociedade. É na juventude que se consolidam linhas de personalidade que marcarão uma pessoa por toda a existência.

O que marca o jovem da atualidade é a autonomia perante as instituições enquanto organismos adultos, demonstrando confiança para progredir na melhoria de seu repertório cultural. Neste sentido, Carrano e Dayrell (2013, p. 17-18), manifestam que: “Há uma rua de mão dupla entre aquilo que os jovens herdam e a capacidade de cada um construir seus próprios repertórios culturais”.

De acordo com Melucci (1996 apud CARRANO; DAYRELL, 2013, p. 18), se referindo à identidade coletiva, há a existência de três fatores de origem, sendo eles: a habilidade reflexiva dos atores sociais; a noção de causalidade e pertença e a habilidade tal de identificar durabilidade, estabelecendo relação entre os fatos que ocorrerão com o futuro e as ligações possíveis de serem estabelecidas entre ações e os seus efeitos. É de se considerar que é a partir da autoidentificação e do reconhecimento social que se estabelece os elementos da identidade coletiva.

A consideração da identidade compreendida como campo de ação social traz sinais de entendimento e de superação da ideia da mesma enquanto essência, aparecendo enquanto fator importante na sua constituição.

No campo de constituição da identidade, os jovens sofrem a influência do conjunto de relações que se estabelece com seus pares. Esta identidade torna-se uma realidade, de acordo com Carraro e Dayrell (2013), quando se estabelece um eu múltiplo, que não significa algo pronto, concretizado, e sim, em processo de finalização. Este processo ocorre enquanto acordos que se consolidam a partir das experiências de vida. Importante se ter a noção de que esta identidade individual terá mais fundamento em conformidade com a capacidade de se estabelecer acordos com elementos que a identificam. O que ocorre, enquanto princípios organizadores do processo de produção das identidades atuais aproximam e denunciam um comportamento dos sujeitos que utilizam a escolha das diferenças que irão adotar para se identificarem.

Enquanto proposta o PNFEM (CARRARO; DAYRELL, 2013) para as instituições educativas, há a orientação para que se busque desenvolver com os jovens o potencial de escolhas conscientes, que nortearão seus percursos pessoais e integrará seu repertório de valores e conhecimentos, superando o sentido de imposição, o que comumente é concebido como algo proveniente de heranças familiares ou institucionais. Os contornos deixados pela tradição vão perdendo sua nitidez e o percurso segue de forma menos precisa, sobretudo quando alcançamos este nível de consciência.

O processo de passagem para a vida adulta dentro das chamadas sociedades produtoras de riscos, em boa parte deles ocorrendo de forma original, como vem ocorrendo com as

questões ambientais, é marcada pelas ameaças de morte precoce e da constante incidência de violências nas áreas urbanas e também rurais. Contudo, estes interferentes também agem de forma positiva quando fornecem maiores possibilidades de experiências para o futuro.

Os jovens do ensino médio de hoje exercitam constantemente nossa capacidade de aprender. Este exercício é possível a partir da nossa disposição em lançar o olhar para as experiências inovadoras, de forma criativa e solidária ao período de juventude. Eles oferecem desafios interessantes que podem aprimorar a nossa forma de educar.

Neste exercício, existem momentos que a maneira de interagir de forma coletiva com seus grupos, nos parece estranha, e não a compreendemos na sua totalidade. Os grupos de estilos, diferentes identidades culturais e territoriais impactam com as nossas concepções, nelas percebemos os jovens como verdadeiros estrangeiros. Buscamos encaixar o comportamento do jovem nos diferentes parâmetros que julgamos "adequados", na ótica dos valores, respeito, autoridade e conhecimentos. Neste sentido, Carraro e Dayrell (2013, p. 20) defendem que:

> As identidades juvenis se constituem em espaços-tempos de sociabilidade e práticas coletivas, colocam em jogo interesses em comum que dão sentido ao 'estar junto' e ao 'ser parte' dos grupos também constitui o 'nós' que se diferencia dos 'outros'. Nos territórios usados pelas coletividades juvenis se elaboram espaços de autonomia que permitem transformar os espaços previamente concebidos.

É propício destacar que, uma grande parte das escolhas que os jovens fazem para se afirmarem enquanto sujeitos, fora do universo estipulado pelos adultos e pela escola, são fatores que originam grandes tensões, principalmente nos ambientes familiares e escolares.

Um grande desafio para a escola e seus educadores está na forma de entender o jovem em sua conjuntura, nas transformações sociais contemporâneas e nas alternativas de percursos possíveis para a experiência do tempo de juventude. Entre os modos de experimentar este período de vida dos jovens, um fator prejudica muito a compreensão de como são eles e elas, são as nossas convicções acerca do que é ser jovem. Um erro maior ainda é projetar expectativas para os jovens fundamentando-as em nossas experiências de juventude. Quem vive a juventude de hoje são os jovens de hoje, quem mais sabe sobre quais são suas necessidades? Será sempre mais coerente pautar-se neles para obtermos esta resposta. Enquanto sujeitos de direito, os jovens precisam ser notados, superando a perspectiva de respostas às nossas expectativas de adultos e as expectativas educativas.

A melhora de relacionamento entre os jovens e adultos ocorre sempre que aprimoramos o olhar para os alunos enquanto jovens, considerando suas identidades culturais, seus gostos e valores produzidos para a vida, muito além das divisas da escola.

Segundo Carraro e Dayrell (2013, p. 21):

> Suas corporeidades próprias e identidades assumidas e construídas nas relações sociais: são jovens homens e mulheres, negros e negras, hetero ou homossexuais, ateus ou religiosos; eles e elas são muitos e habitam nossas escolas, mesmo com a 'capa da invisibilidade' das fardas e uniformes escolares.

As interferências próprias da cultura dos jovens estão em constante processo de migração para dentro do ambiente escolar, mesmo quando insistimos em moldá-los aos nossos padrões, eles resistem. Mesmo aquele jovem que amarga a repressão e quase não se posiciona, esconde em sua íntegra, um jovem que carece da necessidade de se expressar. Em meio às variantes que envolvem e chamam à atenção dos jovens, uma, em especial, ocorre em relação às tecnologias digitais. Os jovens buscam esta aproximação enquanto necessidade, como veremos a seguir.

Na reflexão sobre as identidades juvenis, encontramos em Carraro e Dayrell (2013), princípios constituídos na juventude que abordam as tecnologias digitais como sendo algo muito próximo e atraente aos jovens. Os apelos da contemporaneidade envolvem os jovens neste cenário, os quais buscam estar a cada dia mais conectados aos avanços tecnológicos disponíveis e não tão disponíveis assim.

As tecnologias estão presentes no cotidiano, em boa parte dos afazeres, desde os mais simples aos mais complexos e, entre as operações que mais envolvem as pessoas em todo o mundo estão os aplicativos, redes sociais e demais necessidades presentes na internet.

De acordo com Carraro e Dayrell (2013), as pesquisas realizadas em 2012, que buscaram quantificar a presença da internet no cotidiano dos jovens, constataram uma demanda bastante importante. Quanto ao acesso a internet, cerca de 2/3 dos jovens das áreas urbanas e cerca de 1/4 dos jovens nas áreas rurais já tiveram esta experiência. Se fizermos um recorte envolvendo apenas os jovens de 16 a 24 anos, este percentual é ainda maior, ficando em 5/6 desta população os que dispõem do acesso à internet.

Um dado da pesquisa que descortina a disparidade de oportunidades da população mostra que 95% da população da classe A dispõe deste acesso contra os apenas 20% das classes D e E. Quanto à finalidade de uso desta ferramenta estão a comunicação, as atividades de lazer e a utilização para fins educacionais (CARRARO; DAYRELL, 2013).

A pesquisa TIC Educação 2012[5] aponta como importante meio de acesso dos jovens à tecnologia, o uso do celular, chegando a 87% nas áreas urbanas e 67% nas áreas rurais. Este percentual sobe ainda mais se considerarmos os jovens de 16 a 24 anos, chegando aos 92% que haviam feito uso do celular. As tecnologias, a internet e os celulares fazem parte do universo dos jovens e quem não participa, não dialoga, fica a margem das relações.Há casos de discriminação pelo simples fato de alguém não pertencer às redes sociais.

A imersão nas tecnologias criou um ”jargão” entre as pessoas que as levam a pensar e a se questionarem: Como vivíamos antes sem determinado aplicativo?

A dependência que gera as redes sociais digitais vem se alastrando, na mesma proporção que crescem as facilidades de acesso à internet. Alguns jovens atribuem sua condição de ser humano à presença nestas redes sociais, como vemos em Carraro e Dayrell (2013. p. 24) o depoimento de um jovem sobre sua tentativa em sair do *Facebook*, o mesmo diz: “Pensei em ficar fora uma semana pelo menos, mas não dei conta de ficar nem um dia. Vi que se eu não estiver lá, eu não vou existir como ser humano. O *Facebook* padronizou o jeito de se relacionar”.

Esta ligação forte entre os jovens e as novas tecnologias está se acentuando, isso denuncia um comportamento que se rende aos apelos deste mercado. Está se estabelecendo uma conexão entre o humano e a máquina, que chega a se pensar que estes dois segmentos fazem parte de uma mesma estrutura. Pensamos que, aos poucos está se estabelecendo um novo modelo de ser humano intercedido palas tecnologias digitais. Esta interferência causada pelas tecnologias digitais na vida do ser humano traz algumas mudanças de comportamento. Segundo Carraro e Dayrell (2013, p. 25) “Nesta perspectiva, nossa íntima relação com ela teria transformado nossas habilidades, desejos, formas de pensamento, estruturas cognitivas, temporalidade e localização espacial”.

Toda esta relação com as tecnologias digitais resultam em desentendimentos entre os professores e alunos no ambiente escolar. São atribuídas as dificuldades na escrita dos alunos como se estas tivessem suas origens na forma particular de se comunicar na internet, com as substituições de palavras, letras e contrações.

Uma das origens também destes conflitos se estabelece justamente pela ameaça a relação de poder dos professores, enquanto únicos detentores de conhecimento, advinda da

[55] TIC Educação 2012 – Tecnologia de Informação e Comunicação Educação 2012. Pesquisa realizada pela CETIC (Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação) sendo uma instituição responsável por monitorar a adoção e uso de computador, internet e dispositivos móveis, criado em 2005. Utilizou na pesquisa um total de 3.376 alunos nas diferentes regiões do Brasil. Dados coletados entre setembro e dezembro de 2012. Disponível em: http://www.cetic.br/tics/educacao/2012/alunos/B13/. Acesso em 02/05/16.

maior habilidade e conhecimento dos alunos em relação às novas tecnologias. Estão alicerçados aos conflitos entre a cibercultura e a escola, ao perceber que é na cibercultura que os alunos estão imersos e, que a escola está perdendo suas forças, não conseguindo mais romper com esta tendência, a qual se torna a cada dia mais presente no contexto dos jovens. Nesta falta de sensibilidade, há movimentos nas escolas para inibir qualquer que seja o acesso aos meios de comunicação via eletrônicos e, neste meio é indicado como o maior vilão os aparelhos celulares.

O que seria prudente é considerarmos que os meios de comunicação, no formato diferente que os de caráter unilaterais, como os que são oferecidos pelas emissoras de televisão, foram superados pela interatividade que as redes sociais de relacionamento oferecem. As redes sociais digitais já são utilizadas para identificar traços civilizatórios e os meios de vida dos jovens em todo o mundo.

Neste sentido, é peculiar um olhar que procure compreender as modificações que as novas tecnologias, sobretudo as digitais, impactam nos processos educacionais. Podemos nos esforçar para sentir que a cibercultura, principalmente com as redes sociais de internet, produzem caminhos distintos e direções dúbias, porém são em potenciais alternativas educativas. Por outro lado, este acesso facilitado às novas tecnologias deverá ser acompanhado para que os jovens adquiram conhecimento para o uso consciente e seguro destas ferramentas assumindo o controle sobre elas e não sendo controlados por elas.

De acordo com a proposição do PNFEM (CARRARO; DAYRELL, 2013), seria fundamental que todo professor e professora se preparassem para enfrentar este desafio de mediar o processo de escolhas e acompanhamento de uso das novas tecnologias junto aos jovens, participando ainda no processo de produção de ferramentas educacionais para compor este universo da cibercultura e das novas tecnologias.

Estas duas partes do PNFEM (CARRARO; DAYRELL, 2013) foram perseguidas na problematização das múltiplas dimensões que envolvem as identidades juvenis, fatores importantes que dão base para compreendermos os jovens. Esta compreensão nos permite observar questões que intrigam a juventude e culminam nas frequentes dúvidas que passam a fazer parte de suas vidas deixando-os incomodados. Estas questões condizem com as dúvidas que envolvem os jovens remetendo a necessidade de organização das ideias sobre o seu presente e o seu futuro. Estas necessidades advêm dos questionamentos que incomodam os jovens e a necessidade de se afirmar enquanto sujeitos. Que rumo dar para a vida? Estes questionamentos emanam da necessidade de um projeto de vida que poderá envolver a relação do jovem com a escola.

Um projeto de vida, neste momento de incertezas que vive o jovem, possibilitará afastar as improvisações, ao passo que se organizará de forma planejada a direção que se pretende percorrer. O conjunto de aspirações que o caracterizam é decomposto em objetivos palpáveis, e que constituirão uma direção, um norte na vida do jovem. Nesta ótica, cada ser humano é passível de seu próprio projeto, segundo seus anseios e potencialidades. De acordo com a sua capacidade de fragmentar de forma organizada um todo pretendido (CARRARO; DAYRELL, 2013).

A juventude, em especial a adolescência, é o período em que surgem as dúvidas enquanto a que direção tomar na vida. Frente a esta realidade, cabe pensar em projeto de vida na adolescência, e neste processo duas variantes são fundamentais na sua elaboração. A primeira se faz intrínseca a identidade deste jovem, ao passo que quanto mais se conhece a si mesmo, mais condições se têm de obter êxito na sua formulação. A segunda está ligada a profundidade de conhecimento que este jovem tem da realidade. Quanto mais desenvolvidas estas questões mais sucesso na elaboração de um projeto de vida que possa nortear melhor os caminhos dos jovens. Frente a isso, seria importante questionarmos se realmente os jovens encontram oportunidades na escola para conhecerem suas potencialidades?

Nesta perspectiva, um dos desafios para os jovens estaria ligado à capacidade de fazer escolhas. Na sociedade atual, nos deparamos com situações que nos forçam a tomar decisões a todo o momento, sendo esta uma necessidade de sobrevivência social. Em si o processo de escolhas torna-se passível de trabalho pedagógico: saber escolher e ser responsável pela escolha também é objeto de aprendizagem, e no seu exercício, os erros ajudam a aprimorar a habilidade de escolher.

Outro desafio no ambiente escolar e, sobretudo na escolha de conteúdos, é criar condições para a elaboração de projetos de vida que atendam a perspectiva de um futuro almejado, sem desconsiderar o presente que se vive e também o passado que se conhece.

Importante salientar, de acordo com Carraro e Dayrell (2013), que na formulação de projetos de vida dos jovens este acompanhamento deva ser feito de forma discreta, não invasiva. Não condiz com o respeito à autonomia dos jovens a elaboração de projetos de vida encabeçados pelos pais ou pelos educadores para serem cumpridos por estes jovens, sendo que o processo de acompanhamento aconteça enquanto incentivo para que exercitem a própria capacidade de projetar, inspirados pelos seus próprios sonhos e anseios. Um bom começo implica nas oportunidades criadas para que os jovens falem sobre seus projetos e, aos professores neste processo, cabe ainda, auxiliá-los na concretização dos mesmos.

Uma das variantes que interferem diretamente no processo de formulação de um projeto de vida se dá no tocante às condições sociais e econômicas dos jovens. A dúvida entre o encontro de um retorno imediato e um almejado projeto de vida configuram um enorme desafio. Uma boa parte dos jovens equilibra a sua vivencia juvenil com as experiências no campo do trabalho, auxiliando no sustento da casa em suas necessidades de lazer, namoro e de consumo.

As questões próprias da vida adulta interferem na vida dos jovens de classes populares, uma vez que fatores como a cobrança para o acesso precoce no mercado de trabalho, adaptações a partir de uma gravidez, a maternidade ou a paternidade geram uma configuração diferente para o período de juventude.

Estas questões na grande maioria dos casos não envolvem os jovens que contam com estrutura de suporte, que dispõe de bens materiais, culturais e acompanhamento familiar que permitam dedicar-se aos estudos e alicerçar o seu futuro de forma mais sólida. A presença e ação destes interferentes se aplicam devido à estrutura do nosso país, que ainda não conta com políticas que garantam aos jovens as mesmas condições de preparação para o tempo de trabalho. Neste contexto, boa parte dos jovens realiza suas primeiras experiências no campo de trabalho ainda na adolescência.

Para uma parcela dos jovens, o tempo de juventude constitui um período de preparação para as primeiras experiências de trabalho, o que ocorre por meio de estágios e também cursos de formação profissional, assegurando que o momento de inserção no mercado de trabalho ocorra no tempo que se julga mais adequado ao jovem que irá dispor de mais conhecimento e segurança para integrar esta nova fase da sua juventude. Já para outra parcela dos jovens o ingresso imediato no mercado de trabalho é a única alternativa, denunciando que este acesso no mundo do trabalho para os jovens acontece por necessidade, estabelecendo percursos diferentes, o que caracterizam contornos próprios desta juventude.

De acordo com Carraro e Dayrell (2013, p. 37) para a escola, faz-se necessário conhecer os meios e as variações que contribuem para que ocorra a inserção dos jovens no campo de trabalho concomitantes ao percurso seguido pelos jovens para a sua escolarização. “As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos”.

Como um próximo desafio para a escola, podemos refletir sobre o papel que aproxima o jovem do mundo do trabalho, sobretudo na perspectiva que envolve o ensino médio enquanto período final da escolarização básica, como período preparatório para a vida, na expectativa que contemple ciência, trabalho e cultura, conforme aponta a LDB nº 9394/1996

(BRASIL, 1996), sendo o trabalho evidenciado enquanto um dos fins a ser perseguido no ensino médio.

A complexidade desta relação, trabalho e escolarização, consiste nas adaptações e cuidados necessários para que ocorram as garantias frente às demandas que urgem de atenção de acordo com as características dos alunos e suas aspirações.

Uma das questões ressaltadas neste material (CARRARO; DAYRELL, 2013), também demanda de muita atenção dos jovens e das suas aspirações, as quais estão voltadas para a questão de território a que estes jovens pertencem.

As questões envolvendo o território influenciam na postura e na tomada de decisão, devido às relações de poder. As dimensões continentais da nossa nação são uma das muitas frentes que contribuem para a diferenciação de tratamento e pronunciamento das desigualdades. O estímulo ao deslocamento, por exemplo, de pessoas das regiões norte e nordeste para o sudeste, centro-oeste e sul são resultantes desta expectativa de busca para preencher as necessidades nas regiões com maiores oportunidades.

Outros aspectos surgem ao analisarmos os jovens do campo e das regiões urbanas, ambos demandam de necessidades distintas e expectativas diferentes, mas que ainda em muitas vezes resultam no deslocamento dos jovens das áreas rurais para os centros urbanos, o que raramente ocorre no caminho inverso. Este tratamento, porém se faz de forma diferente em cada parte deste território, mesmo os jovens com a mesma idade, mesmas pretensões, são vistos com olhares diferentes se são oriundos das regiões centrais em relação aos jovens que residem nas periferias (CARRARO; DAYRELL, 2013).

Esta distinção implica na forma de tratamento a estas diferenças e também nas expectativas proveniente da questão territorial. Um jovem que reside na periferia quase sempre esconde seu endereço quando está à procura de um trabalho, o mesmo ocorre com um jovem que vem da zona rural para um centro urbano e quase sempre é tratado com expressões de inferioridade devido ao seu local de origem.

Neste contexto, os jovens sentem a necessidade de adaptações sempre que existir um deslocamento da sua família para um novo território em busca de novas oportunidades. Estas adaptações exigem abandono, conclusão dispersa ou recomeços e adequações para dar conta da continuidade em seu processo de escolarização.

Estas questões envolvendo as demandas de território e sua constante necessidade de adaptação torna-se mais amena sempre quando em cada ambiente de chegada este jovem encontre espaço para sentir-se participante no processo de relações, que se estabelece de forma diferente em cada localidade.

Neste sentido, é importante pensarmos no desenvolvimento dos jovens como protagonistas, o que demanda primeiro refletir sobre os caminhos que devemos construir para que ocorra a sua participação.

Esta participação ocorrerá ao passo que os jovens tenham contato com uma formação cidadã, que consiste no aprendizado baseado nos valores, civismo e nos princípios da democracia, como também o conhecimento as regras institucionais, aliado a criação de espaços de atuação enquanto experimentação dos princípios democráticos dentro da instituição escolar e também em outros espaços públicos (CARRARO; DAYRELL, 2013).

Enquanto educação para a cidadania e consequente formação democrática para a vida pública é colocado em pauta à temática juventude e participação inclusa com a sua proximidade com a escola.

As várias experiências de adesão da juventude enquanto participantes inseridos nos movimentos sociais, provenientes das atividades da própria comunidade nos permitem encontrar sinais que poderão servir de exemplo para a escola. Quais são os atrativos que conquistam a atenção dos jovens para os diferentes grupos?

Os sentidos que podemos ter da participação dos jovens nos remete a sua adesão em agrupamentos sociais, outra forma de participação já mais intensa estaria voltada a participação nas decisões das sociedades, que estaria intrinsecamente relacionada a participação política ou cidadã dos sujeitos.

Esta participação dos jovens na escola teria sentidos diferentes de acordo com a classe econômica a qual estes jovens pertencem. De acordo com Carraro e Dayrell (2013), a relação que se estabelece com a escola e o apoio das famílias escolarizadas de classe média, geram uma expectativa de um longo percurso de escolarização e esperam da mesma às possibilidades de construção de melhores oportunidades e de uma preparação para a vida adulta. Já os alunos de famílias das classes populares recebem influencias diferentes de seus pais e dos moradores de sua comunidade em relação à escolarização, baseados nas próprias experiências com tal processo. Na expectativa destes últimos, o tempo dedicado aos estudos para preparação para o trabalho, corresponde a um risco que poderia ser evitado com a inserção imediata no campo de trabalho.

Já as experiências advindas de grupos que demonstram engajamento, sejam eles na igreja, grupos culturais ou projetos sociais, demonstram maiores iniciativas de participação nas decisões que são propiciadas no ambiente escolar. Mesmo as experiências próprias de trabalho, da vida pessoal, grupo afetivo, de amizades ou com familiares, esses poderão contribuir no relacionamento com a escola.

Entre os sentidos que se estabelecem entre os jovens e a escola encontram-se casos em que os jovens delineiam projetos para seu futuro profissional e esperam da escola a estrutura para alcançar seus objetivos, e em seguida a consequente e esperada mobilidade social. Para uma parcela dos jovens, a satisfação encontrada no ambiente escolar está diretamente ligada aos aprendizados que a própria escola proporciona para a sua vida, ao passo que para outros, sua busca condiz com a possibilidade de encontrar amigos, estruturar novas amizades e ampliar seus relacionamentos. De acordo com Carraro e Dayrell (2013), há casos que o sentido da escola se amplia como um ambiente de resguardo que oferece conforto em territórios marcados pela violência e a insegurança.

É importante considerarmos que, é justamente na roda de amigos que se partilham ideias, constroem valores, estabelecem relações nos diferentes níveis e os espaços escolares são recriados.

São nestas experiências que se afinam as amizades, criam-se os grupos de confiança, são também notados enquanto grupo e exercem em seu tempo expressões da cultura juvenil. Para Carraro e Dayrell (2013, p. 51-52), as interações juvenis não deveriam ser notadas como ameaças no espaço escolar:

> As interações coletivas proporcionadas pelas práticas de sociabilidade apresentam potencialidades que podem e devem ser incentivadas. Atividades interativas, além do estímulo ao diálogo, à organização autônoma e à produção coletiva também podem fazer parte do cotidiano escolar. Não se deve pensar que ser jovem e ser estudante são dimensões incompatíveis. Não existe processo educativo sem sujeitos concretos, com suas práticas, experiências, valores e saberes.

Espera-se da escola a garantia de espaço, para que se estabeleçam os vínculos entre a identidade juvenil e as experiências que se constituem no exercício do ser aluno. Estes passos permitirão que a participação dos jovens tenha uma conotação de profundidade e importância, que causará impacto positivo na formação de um jovem engajado, atuante e que acrescente na estruturação das relações entre seus pares e os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar a que pertencem.

É importante percebermos, a partir deste material, como são complexas as variantes que envolvem os jovens, alunos do ensino médio, a sua forma particular de se relacionarem e perceberem o mundo ao qual pertencem. Para nós educadores, ficam os desafios de considerarmos suas aspirações, suas necessidades sempre que propusermos alguma ação pedagógica e ou educativa no espaço da escola em seu favor, nunca desconsiderando que o período de juventude é um momento a ser observado além de uma fase que demarcará apenas uma transição, mas sim que merece ser vivido como um momento único de formação,

preparação, conhecimento e, que nossas pretensões como educadores com os jovens, não devem anular seus verdadeiros interesses e necessidades.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA DA APTIDÃO FÍSICA E DA SAÚDE

A Educação Física no ensino médio passa pelo crivo de sua afirmação enquanto disciplina garantida como componente curricular obrigatório na educação básica (LDB nº 9.394/1996, BRASIL, 1996) e o reconhecimento na escola enquanto disciplina importante e participativa no projeto de formação dos jovens. Neste sentido buscamos neste capítulo levantar os conhecimentos das aulas de Educação Física e a relação entre os pressupostos teóricos metodológicos e a atividade física e saúde que estão vinculados ao segundo objetivo da nossa pesquisa: - examinar os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008, 2012).

2.1 OS CONHECIMENTOS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física no ensino médio tem sofrido com a baixa participação dos alunos nas proposições estabelecidas pelos professores da área. Este comportamento pode incorrer em sedentarismo, que com o passar dos anos poderá pronunciar prejuízos consideráveis a saúde, com o desenvolvimento de doenças crônicas degenerativas (FINCK, 2014).

Devido à diminuição do esforço físico, redução do gasto calórico corporal, poderá incorrerá concentração de lipídios, estes resultados se estabelecem em consequência dos hábitos adotados e às adaptações fisiológicas próprias da adolescência, envolvendo elementos como as alterações na estatura corporal, força física, modificações nas capacidades sexuais, são aspectos que interferem na organização da imagem do próprio corpo dos educandos. Desta forma, fatores como a saúde poderiam ser decisivos para que a imagem corporal não implique em desvios de comportamento para o adolescente. A atenção com o aspecto físico passa a ser uma das prioridades que, segundo Gallardo (2005, p. 96). “[...] os conteúdos e conhecimentos devem ser direcionados levando-se em conta essas características e desta forma, conseguir um ensino contextualizado e relevante para o aluno”.

Nos estudos de Gallardo (2005) encontra-se uma analogia que auxilia na compreensão de como ocorre à formação de hábitos relacionados à atividade física e saúde. O autor atribui

a formação de hábito ao princípio da regularidade, quando o relaciona a sistematização de um trabalho ou atividade de forma contínua. O autor assegura que, quando estabelecido o hábito fica mais fácil dar prosseguimento ao assunto e, que os estímulos são fundamentais para estabelecer este princípio. Neste sentido, Gallardo (2005, p. 101) aponta como sendo:

> [...] função do professor de Educação Física fornecer todas as informações necessárias a seus alunos [...] de maneira de criar neles a autonomia na utilização destes conhecimentos para que seus alunos [...] elaborem futuramente seus próprios programas [...] e não incorram em faltas que os deixem desmotivados. Estes princípios podem ser utilizados como conteúdos ou material de discussão na aula de Educação Física.

Esta autonomia, referente aos hábitos que almejamos, também não é assunto simples, capaz de despertar de imediato a atenção dos jovens, uma vez que, teoricamente, os jovens gozam de boa saúde e os resultados de um comportamento nocivo à saúde só serão evidenciados com a apresentação dos prejuízos geralmente na idade adulta, dependendo de características próprias de cada indivíduo, e de acordo com a margem de aproximação ou distanciamento dos hábitos considerados seguros.

Um bom indicador inicial da situação corporal dos jovens, responsável por lhes causar incômodo na grande maioria dos casos é o fator peso e altura. Esta relação demanda preocupação aos adolescentes por estar intimamente ligada à imagem corporal. De acordo com Marco (2001, p. 139):

> [...] os fatores peso e altura são muito importantes para os adolescentes, pois influenciarão na formação e no desenvolvimento da imagem corporal, a qual implica, por sua vez, a estruturação da personalidade dessas pessoas, portanto, sentimentos de auto-estima e aceitação passam necessariamente por essa imbricada trama entre o fisiológico e o psicológico.

A relação peso e altura, IMC (Índice de Massa Corporal)[6] o qual é definido matematicamente pala equação – peso (kg)/ altura^2 é um parâmetro importante utilizado pelos professores de Educação Física para compreender melhor o estado nutricional das pessoas. Porém o "[...] índice de massa corporal deve ser utilizado com cautela, mesmo como instrumento de rastreamento da obesidade e do excesso de peso, especialmente em crianças e adolescentes, onde outros pontos de corte são mandatórios" (DJALMA; ARAÚJO, 2002, p.

[6]IMC –A fundamentação matemática do índice de massa corporal,foi originalmente proposta pelo astrônomo e matemático belga Lamber Adolphe Jacques Quételet (1769-1874).

68). O pedido do citado autor, indica que este teste precisa estar associado com outros parâmetros comparativos para que apresente resultados satisfatórios.

No caso do aumento de peso da população adolescente Enes e Slater (2010) apontam uma crescente incidência, se observada enquanto percurso nas últimas décadas, as quais chegam ao Brasil aos exorbitantes 240%, ao avançar dos 3,7% para 12,6%. As autoras apontam a diminuição da atividade física como um dos fatores determinantes neste aumento da população obesa de adolescentes. Sendo esse um dos fatores de preocupação dos jovens, questões que se relacionam com a atividade física e saúde podem estar próximas aos conhecimentos que lhes chamam a atenção.

Nesse sentido, destacamos a importância de buscarmos a partir da literatura consultada elementos que possam embasar este estudo, no sentido de apontarmos o desenvolvimento do trabalho com a Educação Física escolar na perspectiva da saúde, assim sendo, seria importante considerarmos a perspectiva do estilo de vida ativo, que segundo Finck (2014, p. 201):

> Tendo em vista a adoção de um estilo de vida ativo como componente derivado da educação, podemos reconhecer que a Educação Física escolar (EFE) não pode deixar de eleger a educação para a saúde como espaço de atuação [...] talvez a educação para a saúde seja a perspectiva da EFE que mais possa ser justificada para o trabalho educacional diante das necessidades de conhecimentos de crianças e jovens.

Como possibilidade educativa é de suma importância que os jovens compreendam quais são as vantagens e desvantagens provenientes da prática regular de atividade física e, demais implicações do movimento humano, assim saberão executar as atividades de maneira correta e saudável, adotando-as ao longo de sua vida (Freire; Oliveira apud FINCK, 2014, p. 201).

Observamos no cotidiano escolar uma crescente evasão dos alunos, principalmente do ensino médio, das aulas de Educação Física o que poderá implicar em prejuízos futuros para a saúde dos mesmos, que muitas vezes fazem a opção por atividades de baixa intensidade no seu cotidiano. Segundo Enes e Slater (2010, p. 6):

> [...] a redução dos níveis de atividade física também parece exercer papel fundamental neste processo. Neste sentido, o maior tempo dedicado às atividades de baixa intensidade, como assistir televisão, usar computador e jogar *videogame*, tem contribuído para o ganho de peso dos adolescentes.

Na contextualização do ensino, intencionada pelo tema atividade física relacionada à saúde por mostrar-se interessante aos jovens, seria importante compreendermos melhor como

este tema vem sendo tratado pela civilização ao longo dos anos, e como este assunto se comportou diante das influências de cada época. Será que estas influências resultaram no amadurecimento das discussões sobre o assunto?

Buscaremos encontrar nas contribuições da Constituição Federal (1988), Segre (1997), Katzmarzyk e Church (2005), Lambertucci et al. (2006), Scliar (2007), Moreira (2010), Nahas (2013) e no Estudo Longitudinal de Saúde de Adulto - ELSA (2015), elementos que possam nos auxiliar a compreender como ocorreu este processo.

O conceito de saúde foi sendo modificado no decorrer dos tempos, atendendo sempre a inúmeros interesses, os quais eram motivados de acordo com as relações que se estabeleciam em cada um dos diferentes momentos históricos. De acordo com Scliar (2007, p. 30):

> O conceito de saúde reflete a conjuntura social, econômica, política e cultural [...] saúde não representa a mesma coisa para todas as pessoas. Dependerá da época, do lugar, da classe social. Dependerá de valores individuais, dependerá de concepções científicas, religiosas, filosóficas.

Percebemos sinais que indicam certa dificuldade, conforme apresenta Scliar (2007), para se conceituar um termo subjetivo como a saúde. Este fato se configura pela diversidade de elementos que interferem no processo de saúde de uma população ou de um grupo de pessoas. Em seu ensaio, em que busca apontar a evolução histórica do conceito saúde, Scliar (2007) relata que a mesma, era compreendida como a ausência de doenças em meio aos atributos que buscava relacionar determinados comportamentos de ordem social às doenças, em outro momento, aponta a relação com o interesse econômico, comportamental e histórico, ao relacionar, como exemplo, a doença ao comportamento dos escravos que não queriam se submeter ao trabalho. A história nos mostra que o termo saúde esteve associado também às causas mágico-religiosas, que atribuíam as doenças às questões alheias ao organismo, ligadas ao pecado e a maldição.

Esta interpretação das relações envolvendo a saúde, foram sendo superadas por uma visão que envolve elementos que remetem as situações que interferem na realidade dos sujeitos, sendo estes determinantes da condição de saúde ou ausência dela nos dias atuais, é o que defende Scliar (2007, p. 32) ao indicar que os fatores que intervêm na saúde das pessoas abrangem:

> [...] a biologia humana, que compreende a herança genética e os processos biológicos inerentes à vida, incluindo os fatores de envelhecimento; o meio ambiente, que inclui o solo, a água, o ar, a moradia, o local de trabalho; a

> organização da assistência à saúde. A assistência médica, os serviços ambulatoriais e hospitalares e os medicamentos [...].

Entender que estes fatores estariam entre os elementos que, de uma forma passiva, contribuem para afastar as possibilidades de aquisição de algum tipo de doença, ligada a falta de itens básicos e de saneamento para a manutenção da saúde, é um primeiro passo para a compreensão da abrangência que envolve o tema. Entretanto, a totalidade do ser humano, demanda um olhar mais aprofundado sobre a temática. Esta avança de uma situação passiva para uma situação de atitude dos sujeitos em busca da ampliação desse quadro de saúde, onde as pessoas são também motivadas para ir ao encontro de um comportamento e de uma sistematização de hábitos que possam contribuir decisivamente na manutenção da saúde.

De acordo com Segre (1997, p. 539) "A Organização Mundial de Saúde (OMS) define *saúde* não apenas como a ausência de doença, mas como a situação de perfeito bem-estar físico, mental e social." Em meio a muitas críticas o referido autor aponta que seria uma utopia pensar em perfeição quando se trata de um tema subjetivo, mas que por outro lado nos indica sinais que estaríamos avançando na interpretação das relações que envolvem a saúde.

A visão quanto à saúde, está ancorada também na visão norte-americana ao referendar-se a saúde. Inúmeros questionamentos são feitos à política americana por não pautar-se a saúde considerando-a como saúde pública com os significados que a saúde pública tem na nossa concepção, entendendo-a como direito da população, suas linhas diretrizes se distanciam deste nosso e de outros modelos de saúde pública. Na concepção americana, os estudos que tratam da saúde pública estudam os impactos desta na atualidade e no futuro da saúde da sua população, adotando desta forma o conceito de "promoção de saúde", que mesmo em meio as críticas servem de parâmetros para se pensar a saúde de uma população em outros centros (Minayo apud LAMBERTUCCI, 1986). Esta e às previstas na Carta de Otawa (1986)[7] compõem a perspectiva quanto à saúde que é de

> [...] não considerar como saúde, apenas a prevenção e o tratamento dos agravos mas também e acima de tudo, entendê-la como resultante de uma ação da sociedade e da pessoa para proteger-se, para conhecer e superar os riscos de adoecimento e para buscar um estilo de vida saudável, adequado à melhor integração dos seres humanos no seu sócio-ecosistema (Minayo apud LAMBERTUCCI, 1986, p. 94).

[7] A Carta de Otawa foi elaborada na primeira Conferência Internacional sobre Saúde, realizada em Otawa Canadá em 1986. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf. Acesso em: 02/05/16.

Na interpretação de elementos que envolvem a saúde, vejamos o que está relacionado no âmbito legal, como forma de assegurar ações mínimas com foco na saúde da nossa população. Scliar (2007, p. 39) destaca que na Constituição Federal (1988) consta que: "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 a promoção, proteção e recuperação".

Cabe analisarmos a expressão "acesso universal e igualitário às ações e serviços para a promoção, proteção e recuperação". Neste caso duas (2) das atribuições do Estado poderiam ser adotadas como possibilidades de intervenção pedagógica da Educação Física escolar no processo de ensino e aprendizagem, seriam a promoção e a proteção da saúde, como propõe o texto da Constituição Federal, desde que sejam tomados os cuidados necessários, entraria neste grupo também a "recuperação" se levarmos em conta a obesidade. Além disso, é importante estarmos atentos aos exageros, aos oportunismos e ao comércio que explora incessantemente à prática da atividade física ligando-a aos padrões de beleza corporais instituídos como ideais. Como educadores, devemos estar atentos e tomarmos as devidas providências, o que deveria ser uma constante, a fim de encaminharmos o trabalho pedagógico na escola no sentido de não reproduzirmos conceitos equivocados em relação à saúde.

Tendo em vista os avanços tecnológicos observados, sobretudo, neste início do século XXI, o ser humano parece render-se aos apelos da tecnologia, a qual privilegia cada vez mais a comodidade na solução dos problemas advindos do cotidiano, os quais podem ser considerados desde os afazeres domésticos e/ou nas proposições de lazer.

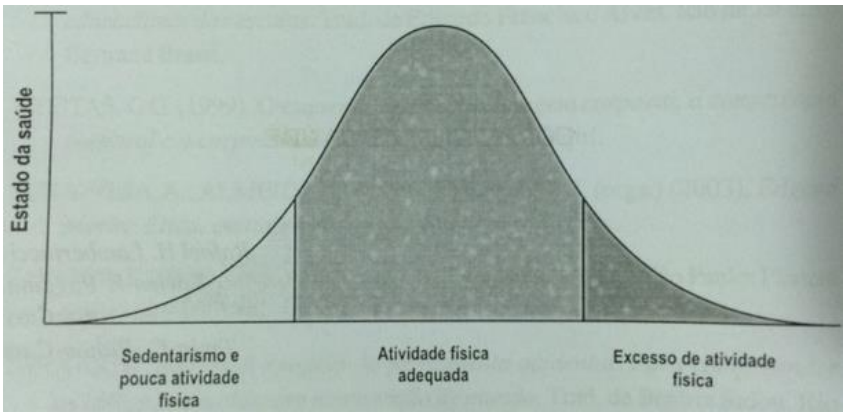
De acordo com Nahas (2013) este comportamento se pronunciou nos últimos cinquenta anos, devido às mudanças ocorridas nas sociedades humanas, as quais ocorreram em proporções sem precedentes, gerando uma preocupação na comunidade cientifica ligada ao exercício físico a fim de estudar suas relações com a prevenção e o tratamento de inúmeras doenças.

Em decorrência destas modificações o homem a cada dia torna-se menos ativo fisicamente, o que poderá trazer sérios riscos a saúde. Segundo Lambertucci et al. (2006, p. 109) "A crescente redução da utilização do próprio corpo para a realização de tarefas cotidianas vem aumentando a ocorrência de doenças ligadas ao sedentarismo". Nesta mesma linha Katzmarzyk e Church et al.(2005) indicam que seria importante a orientação para que se evite ficar muito tempo seguido na posição sentada. Em decorrência da falta da atividade física, o corpo responde com problemas associados a este comportamento implicando em

prejuízos na estrutura física e emocional dos indivíduos. Entre essas patologias, está o diabetes *melitus*, a obesidade, a aterosclerose, a hipertensão arterial, a osteoporose e também os distúrbios emocionais (KATZMARZYK; CHURCH ET AL., 2005).

É importante considerarmos que, em relaçãoàs proposições de atividade física, nem tudo o que parece solução deve ser considerado, é propício sempre à busca do equilíbrio e a consideração das características tanto físicas quanto emocionais dos indivíduos. De acordo com Lambertucci et al. (2006, p. 110) "É importante considerar que ambos, tanto o excesso quanto a falta de atividade física são prejudiciais à manutenção da saúde". Poderemos considerar que é a partir da decisão estabelecida de forma consciente que fará a diferença entre as três formas de comportamento: o sedentarismo e suas implicações, os exercícios em demasia e suas consequências, e a aptidão física para a saúde e seus benefícios. Os indivíduos que conhecerem as decorrências da falta e do excesso de atividade física poderão controlar de acordo com os seus propósitos e, decidirem quais hábitos e comportamentos adotarem. Os riscos decorrentes da falta e, do excesso de atividade física, estão ilustrados na figura 1 abaixo.

FIGURA 1 – Correlação entre nível de atividade física e estado de saúde do indivíduo.



Fonte: Lambertucci et al.(2006).

Para Lambertucci et al. (2006, p. 111). "A atividade física caracteriza-se, portanto, como um instrumento por meio do qual o indivíduo 'modifica' seu organismo a fim de obter melhoras em seu estado de saúde". Importante ter clareza que: [...] "Com isso, se a atividade física for realizada de forma adequada, torna-se um fator determinante do estado de saúde ideal de todos os indivíduos" (LAMBERTUCCI et al., 2006, p. 111).

Sem incorrer na atribuição de condição para uma vida saudável o estilo ativo, as possibilidades de ganho decorrentes deste estilo ativo para a saúde das pessoas se ampliam

quando adotamos no nosso cotidiano o hábito sistematizado da prática de atividades físicas. Para Lambertucci et al. (2006, p. 111). “A prática regular de atividades físicas traz benefícios para vários órgãos e sistemas do organismo, sendo de suma importância tanto para a manutenção como para o tratamento de algumas patologias”. Lambertucci et al. (2006) apresenta a que fim se destina a atividade física em relação aos órgãos e sistemas do organismo humano, inclusive, desmistifica a exclusão da atividade física para pessoas com alguns problemas de saúde, como nos casos de asma e doenças pulmonares obstrutivas crônicas.

De acordo com vários estudos[8] que se referem a pessoas em tratamento, “A prática de exercícios físicos reduz a sensação de dispnéia, observadas nas atividades diárias, aumenta a tolerância ao esforço físico e melhora da *performance* física e da qualidade física, recuperando de modo significativo o estado de saúde desses pacientes”(LAMBERTUCCI et al.,2006, p. 111).

Os benefícios decorrentes da atividade física podem ser observados também em relação ao tecido ósseo, sendo mencionado pelos autores ao fazerem alusão aos constantes remodelamentos que sofrem as estruturas ósseas no decorrer da vida dos seres humanos. O remodelamento ósseo decorre, segundo Lambertucci et al. (2006, p. 112), “[...] como resultado da atividade de dois tipos celulares: os osteoblastos e os osteoclastos. Os osteoblastos são células responsáveis pela formação de tecido ósseo novo; já os osteoclastos atuam na absorção do tecido”. Segundo os referidos autores, estes dois sistemas trabalham de forma coordenada e permitem a partir de sua atuação na manutenção do tecido ósseo e a dinâmica de sua funcionalidade. Para Lambertucci et al. (2006, p. 112), este sistema sofre interferências ao longo da vida do indivíduo que:

> Com o envelhecimento, em particular nas mulheres após a menopausa, ocorre um desequilíbrio na atividade dos osteoblastos e osteoclastos, ou seja, entre a produção e a absorção óssea. Esse desequilíbrio, por meio do qual a absorção torna-se mais intensa que a produção, faz com que os ossos se tornem mais frágeis.

Este processo chama-se osteoporose e, torna-se o principal responsável pelo enfraquecimento ósseo e suas consequências, sendo uma das principais causas de fraturas que possam ocorrer neste período de vida das mulheres. Lambertucci et al. (2006) considera ainda que, no caso das mulheres, em processo de menopausa, o fator osteoporose torna-se até cinco vezes maiores. O autor acrescenta também que esta patologia incide em maior escala,

[8]Weiner, Magadleet al. (2003); Hill, Jenkins et al. (2004); Weiner, Mcconnell (2005); Lambertucci et al., (2006).

acometendo as mulheres a partir dos 75 anos de idade. De acordo com Lambertucci et al. (2006, p. 113), "[...] a prática de exercícios físicos durante a adolescência, principalmente nos anos pré-púberes, aumenta a densidade óssea, o que torna os ossos muito mais resistentes a possíveis traumas". Menciona ainda que estes ganhos precisem ser mantidos pela sistematização da prática de atividade física, e para isso é preciso que seja "A atividade física praticada de modo regular até o envelhecimento" (LAMBERTUCCI et al., 2006, p. 113).

Entre as conquistas para a saúde das pessoas a partir da atividade física apontadas por Lambertucci et al. (2006) merece destaque o equilíbrio do organismo evitando a hipertensão arterial que também foi apontada por Paulo Lotufo[9] como um dos principais problemas de saúde pública atualmente no Brasil, envolvendo 37% da população brasileira.

Sobre este assunto, Lambertucci et al. (2006, p. 114), destaca que: "A hipertensão arterial exige, portanto, um trabalho maior do coração, impondo maior tensão sobre as artérias; com o passar do tempo, isso pode resultar em cardiomegalia, endurecimento e perda da elasticidade arteriolar".

Entre as causas de hipertensão arterial estão ligadas diretamente a ingestão excessiva do sal e a falta de atividade física. De acordo com o relatório Estudo Longitudinal de Saúde de Adulto- ELSA (BRASIL, 2015) se considerarmos a quantidade consumida na América Latina, em torno de 7 gramas diárias de sal, no Brasil este comportamento está muito acima desta média, circulando segundo dados do mesmo estudo entre 9,5 e 13,1 gramas diárias, com a variação estabelecida de acordo com os diferentes grupos e etnias presentes no nosso país. Este índice nos coloca entre as culturas que mais consomem sal no planeta, que são as asiáticas com consumo de 13,5 gramas diárias de sal de cozinha.

De acordo com Lambertucci et al. (2006, p. 114) "Como consequência, desenvolvem-se: aterosclerose, infarto do miocárdio, insuficiência cardíaca, acidentes vasculares cerebrais (AVC) e insuficiência renal".

Esses dados são alarmantes, os quais poderiam ser minimizados a partir da sistematização da atividade física a qual é concebida como importante agente a ser utilizada na prevenção e também no tratamento da hipertensão arterial e da aterosclerose. Apontam Katzmarzyk e Churchet al. (2005) e Lambertucci et al. (2006)como resultados deste processo a necessidade de nutrientes no organismo e o oxigênio nos músculos em atividade. Como

[9]Dois terços de pessoas com obesidade ou sobrepeso; 1/3 com hipertensão; 1/5 com diabetes; e 2/3 com colesterol elevado. São alguns dos muitos resultados de um estudo que acompanha 15.105 voluntários, na faixa etária dos 35 aos 74 anos, em seis centros de investigação: Belo Horizonte, Porto Alegre, Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Vitória. Trata-se do Estudo Longitudinal de Saúde do Adulto – Elsa Brasil, apresentado no dia 17 de março de 2015, no auditório Emílio Ribas, do Ministério da Saúde, pelo seu pesquisador principal, o professor Paulo Lotufo, da Faculdade de Medicina da USP.

consequência da atividade física ocorre à aceleração da circulação sanguínea para a periferia do organismo o que, resulta na remoção de elementos oriundos do metabolismo celular que não trazem benefícios ao organismo como o caso do lactato e do gás carbônico. Conforme Lamotte e Niset et al. (2005) e Lambertucci et al. (2006, p. 114), o exercício físico permite ganhos crônicos ao organismo, como: "[...] melhora da *performance* cardíaca. Os mecanismos intracelulares dependentes de cálcio são mais ativos e assim há aumento da força contrátil e da capacidade de trabalho do miocárdio". Segundo Katzmarzyk e Church et al. (2005), Lambertucci et al. (2006), o exercício físico contribui no crescimento adaptativo dos miócitos cardíacos, com consequente aumento das câmaras cardíacas, e do volume sistólico, do débito cardíaco e na redução da frequência cardíaca em situação de repouso.

Estas adaptações do organismo proveniente da atividade física permitem que ocorra a otimização das funções do sistema cardiovascular e consequentemente evita-se a sobrecarga de trabalho do coração.

A atividade física e a ingestão de alimentos de forma adequada permitem o controle de peso e da composição corporal. Sobre o assunto Katzmarzyk e Church et al. (2005), Lambertucci et al. (2006, p. 114), indicam que:

> O peso corporal resulta do balanço entre o consumo de alimentos ricos em substratos energéticos e o gasto de energia do organismo. Quando a energia proveniente dos alimentos é superior ao gasto energético do indivíduo, há aumento do peso corporal em virtude do depósito de gordura.

Este desequilíbrio ocasionado entre a ingestão e o consumo energético implica diretamente na constituição corporal do indivíduo que de acordo com Gaya e Silva (2007) e Moreira et al. (2010, p. 115), atribuem uma escala padrão para visualizarmos o estado nutricional do indivíduo. Estes dados são extraídos de uma operação que utiliza a medida da estatura e a medida de massa corporal. Os resultados classificam-no em quatro (4) estágios conforme segue: o primeiro refere-se ao baixo peso; o segundo a constituição corporal considerada normal; o terceiro como excesso de peso e o quarto refere-se aos quadros de obesidade. Em relação à elevação da pressão arterial e outros eventos relacionados à saúde, a obesidade é considerada importante via condutora para a decorrência deste processo com sérios prejuízos à saúde.

Como resultados da obesidade poderão ocorrer além da elevação da pressão arterial, a incidência de diabetes *melitus* e consequentemente problemas no coração.

De acordo com Moreira (2010, p. 131), fazendo referência ao índice de massa corporal, quando esse é trabalhado no ensino médio, o autor diz:

> [...] podemos focar a preocupação com uma alimentação adequada que evite, por um lado, desnutrição, e, por outro, o excesso de calorias que pode levar à obesidade, oferecendo como complemento exercícios programados e controlados para a aquisição e a manutenção da corporeidade[10] com qualidade de vida.

O exercício físico além de ser um importante agente no controle do gasto energético com implicação direta no afastamento da obesidade, agirá diretamente nas adaptações necessárias para o aprimoramento e manutenção do funcionamento do coração. Neste sentido, Katzmarzyk e Church et al. (2005) e Lambertucci et al. (2006, p. 114), consideram que: "O exercício também induz crescimento adaptativo dos miócitos cardíacos, aumenta as câmaras cardíacas, o volume sistólico, o débito cardíaco e reduz a frequência cardíaca de repouso".

Para Lazar (2005) e Lambertucci et al. (2006, p. 114-115):

> O tecido adiposo não é mais considerado como um depósito passivo de gordura. Esse tecido é agora reconhecido como um órgão endócrino, que se comunica com o cérebro e com os tecidos periféricos pela secreção de hormônios que alteram o metabolismo e regulam a ingestão de alimentos. Essas respostas variam de acordo com a localização do depósito adiposo no organismo, o tamanho médio dos adipócitos, o metabolismo de glicose nessas células e o resultado da ação dos corticosteróides.

Os referidos autores relacionam ainda às questões de controle de peso a leptina, que de acordo com sua concentração ou baixa concentração implica na qualidade do tecido adiposo do indivíduo. As suas ações são atribuídas principalmente ao controle da ingestão de alimentos e ao gasto calórico proveniente do metabolismo. Lazar (2005) e Lambertucci et al. (2006, p. 115), acrescentam que: "[...] além de afetar os eixos hipotálamo-hipofisário e regular os mecanismos neuroendócrinos. A concentração sérica dessa citocina correlaciona-se intimamente com a quantidade de tecido adiposo do indivíduo; o exercício físico reduz a concentração plasmática de leptina".

Entre os efeitos negativos para o indivíduo provenientes da obesidade está a sobrecarga nas articulações, comprometimento no funcionamento do organismo, e também a propensão as doenças e prejuízos de ordem psicológica.

Neste sentido, Katzmarzyk e Church et al. (2005), Kretschmer e Schelling et al. (2005), relacionam enquanto problemas advindos da obesidade a:

> [...] deterioração da função cardíaca como consequência do maior trabalho mecânico imposto ao miocárdio; hipertensão; acidente vascular cerebral; doenças renais; doenças pulmonares em consequência da maior carga de esforço para expandir o tórax; dificuldade de ação de produtos anestésicos; degeneração articular;

[10]Gallo (2006) e Moreira (2010) atribuem ao conceito de corporeidade, o esforço em forma de resistência à cultura do hiperconsumo, à imposição de uma estética pasteurizada, ao narcisismo sem limites, adentrando a uma forma de ser-no-mundo, pelo exercício de uma vida autônoma, crítica e criativa.

> hiperlipidemia; irregularidade no ciclo menstrual de mulheres e distúrbios psicológicos associados a auto-imagem(LAMBERTUCCI et al., 2006, p. 115).

Os referidos autores fazem relação à prevenção da obesidade no indivíduo magro a partir do controle do peso corporal, acarretando a diminuição dos riscos precedentes da obesidade, a partir de programas sistemáticos de atividade física que demandem um maior consumo de calorias e que possam acelerar o metabolismo.

Outra consequência da inatividade física estaria na incidência do diabetes *melitus*. Esta disfunção é decorrente da concentração de glicose no sangue resultante da queda na produção de insulina ou impedimento da resultante dos efeitos deste hormônio no organismo. Segundo Lambertucci et al. (2006, p. 115). "A insulina é o principal hormônio anabólico, sendo responsável por regular a metabolização de glicose, ácidos graxos e aminoácidos nas células. Esse hormônio é produzido no pâncreas e sua redução estimula a degradação de proteínas, gorduras e glicogênio".

Os autores citados fazem alusão aos dois tipos de diabetes, o tipo I e o tipo II. Estimando que, no caso do diabetes do tipo I, este, estaria atrelado a questões hereditárias com a consequente "degeneração das células beta das ilhotas de Langherans pelos leucócitos", ao passo que complicações que resultem na diminuição ou impedimento da secreção de insulina no organismo, como também, a dificuldades na efetiva ação da insulina no organismo estariam relacionados ao diabetes do tipo II.

De acordo com Di Loreto e Ranchelli et al. (2004), o indivíduo fica exposto a outros problemas de saúde devido ao diabetes. De acordo com Lambertucci et al. (2006, p. 116):

> Muito são os riscos aos quais os indivíduos que desenvolvem diabetes estão expostos, como: acidente vascular cerebral (AVC), hipertensão arterial, doenças coronarianas, vasos frágeis e quebradiços, retinopatia e distúrbios renais que podem até levar o indivíduo à falência renal crônica.

As intervenções oriundas das atividades físicas são capazes de controlar os níveis de glicose presente no sangue reduzindo as possibilidades de riscos coronarianos provenientes de problemas no coração e riscos relacionados.

De acordo com Lazar (2005), o corpo estabelece adaptações à atividade física que resultam em melhorias no estado de saúde do sujeito diabético. Isso ocorre em respostas advindas do:

> [...] exercício físico, como resultado da contração muscular, aumenta a oferta e a utilização de glicose nesse tecido. Como consequência do maior consumo de glicose induzido pela atividade física, a quantidade de insulina a ser utilizada diariamente (indivíduos com diabetes tipo I) pode ser reduzida e, no caso de diabetes tipo II, o

> aumento da sensibilidade ao hormônio pode até restabelecer a normoglicemia (LAMBERTUCCI et al.,2006, p. 116-117).

Em consequência da utilização em maior escala de glicose pelos músculos, em razão da atividade física, nos programas destinados a diabéticos, é fundamental que se monitore os níveis de glicose do sangue e também o estado de conforto ou desconforto apresentado durante as sessões de exercícios. De acordo com Lambertucci et al. (2006) este monitoramento deverá ocorrer antes, durante e após os exercícios. Recomenda-se estar munido de substancias que possam equilibrar a hipoglicemia de forma urgente, que poderá ser em forma de sucos ou balas ou similares, evitando maiores complicações.

Outra situação desconfortável relacionada à inatividade física seria a disfunção erétil, que de acordo com Espósito e Giuliano et al. (2004), Lambertucci et al.(2006, p. 117), faz com que: "[...] mais de 150 mil homens em todo o mundo sofram dessa disfunção. Hábitos cotidianos saudáveis, como alimentação balanceada e prática regular de atividades físicas, estão associados à manutenção da função erétil". Entre as causas da disfunção erétil estariam também associadas de acordo com Arruda-Olson e Pellika (2003), Lambertucci et al. (2006), a:

> [...] doença coronariana, tabagismo, diabetes, hipertensão arterial e hiperlipidemia [...] A redução dos fatores de risco citados acima alcançada por meio da realização de um programa de exercícios que reduza o peso corpóreo é efetiva, ajudando a minimizar, de modo não invasivo, a síndrome da disfunção erétil.

Sabe-se que este problema, ligado a estes fatores de risco, apresenta-se com certa frequência em homens de meia idade e idosos.

Em relação ao sistema nervoso central, foi considerada a atividade física responsável pela regulagem do estado mental em pessoas que apresentavam algum tipo de distúrbio. Segundo Lane e Lovejoy (2001), Lambertucci et al. (2006, p.118). "O exercício físico regulou o estado mental desses indivíduos, inclusive nos casos de depressão, que se manifestam por irritabilidade aumentada, confusão, fadiga, tensão, falta de motivação, episódios frequentes de infelicidade e introspecção". Em relação à depressão, este é um distúrbio de difícil identificação, a atividade física agiria como uma atividade preventiva, auxiliando na manutenção do estado de equilíbrio mental, assim estaria contribuindo consideravelmente no afastamento das possibilidades de desenvolvê-la.

Os benefícios alcançados a partir da atividade física são inegáveis segundo Lambertucci et al. (2006, p. 118) que apontam: "o sedentarismo, por outro lado, é uma condição que dobra o risco de morbidez e morte por doenças associadas à depressão. O

exercício, além de reverter esse quadro, é capaz de promover o estado de bem-estar mental, melhorando a qualidade de vida dos indivíduos".

Sobre o sistema imunológico a atividade física exerce importantes modificações de acordo com a intensidade. De acordo com Lambertucci et al. (2006, p.118). "A atividade física pode alterar a função do sistema imune e esse efeito varia de acordo com a idade do indivíduo, a carga, a duração e a intensidade do exercício físico".

De acordo com o mesmo autor, os leucócitos que se originam na medula óssea, os monócitos/macrófagos e os linfócitos e células Natural Killer ou NK, apresentam ação de combate a agentes invasores do organismo, contribuindo ainda na remoção de células mortas e na configuração da memória imunológica.

A quantidade e função de cada um destes agentes imunizadores do organismo reagem ao exercício físico de forma bem particular, variando de acordo com a intensidade da atividade. De acordo com Lambertucci et al. (2006, p.119):

> O exercício parece estimular a função dos macrófagos. O exercício de forma moderada e de alta intensidade influencia diversas funções dessas células, como: quimiotaxia, capacidade de aderência, produção de espécies reativas de oxigênio, metabolismo de nitrogênio, atividade citotóxica e capacidade fagocítica.

Sobre os linfócitos segundo Ceddia e Woods (1999), Lambertucci et al. (2006) ocorreram alterações importantes inclusive após uma única sessão de atividade. E entre os linfócitos que apresentaram reagir melhor aos estímulos apareceram às células Natural Killer. Contudo, sobre a intensidade da atividade física, Hoffman-Goetz; Fietschet al. (2001), Lambertucci et al. (2006) alertam para as atividades executadas com demanda superior aos 75% do VO_2 máx., o que seria responsável pelo desgaste excessivo e que: "[...] a quantidade de linfócitos no sangue começa a se reduzir e pode levar à condição de imunossupressão". O que leva a crer que para o sistema imunológico seria mais indicado uma escolha por programas de atividade física com intensidade moderada resultando nos esperados benefícios para a saúde.

O sistema de adaptação do organismo humano é ativado a partir da atividade física resultando nas modulações moleculares no músculo esquelético. No processo de contração muscular a proteína mais importante é a miosina, correspondendo entre 25 e 30 % de toda a concentração muscular do organismo. Segundo Lambertucci et al. (2006) [...] a cadeia muscular é formada por seis cadeias polipeptídicas (quatro cadeias leves e duas pesadas). As

fibras podem ser classificadas de acordo com sua composição de cadeia pesada da miosina (myosin heavy chain - MHC).

As questões envolvendo a saúde de um modo geral são sempre preocupantes para uma população que apresenta histórico familiar propenso a desenvolver alguma anomalia, entretanto, percebemos que os jovens aparentemente, em sua maioria, gozam de uma boa condição de saúde, e que a partir disso relutam a dar importância às questões que envolvam reflexões sobre situações que possam colocar em risco sua saúde.

Desse modo, percebendo as variantes decorrentes dos riscos da inatividade física para a saúde, e nos pautando no princípio de uma educação que possa apontar conhecimentos que possibilitem a constituição de comportamentos e hábitos ligados a atividade física e a saúde questionamos: Considerando a formação dos alunos para a vida,quais conhecimentos estariam previstos nos documentos oficiais utilizados pelos professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Paraná para o planejamento escolar?

Alguns documentos oficiais voltados para a educação básica foram apontados pelos professores como sendo norteadores do trabalho escolar na Rede Pública Estadual de Ensino, desse modo, sentimos a necessidade de examinar tais documentos oficiais, intencionados em identificar possíveis relações com a temática investigada. Em especial, aprofundaremos a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino médio (BRASIL, 1999, 2000, 2006), das Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física (PARANÁ, 2008) e do Caderno de Expectativas de Aprendizagem (PARANÁ, 2012).

2.2 PRESSUPOSTOS DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO – PCN (BRASIL, 1999, 2000, 2006)

A Educação Física do ensino médio tem características particulares, como já observamos na proposição dos documentos citados anteriormente, o que confere a esta disciplina a possibilidade de alguns desvios, que colocam a perder oportunidades que poderiam contribuir de forma decisiva na formação dos jovens. Como assinala Finck (2010), a elitização da forma de trabalho, sobretudo na prática, acaba por atender a expectativa de um grupo restrito de alunos, seja ela pelo uso excessivo de técnicas e táticas principalmente esportivas, ou pelo descaso característico da opção do professor em deixar que os alunos exerçam atividades de acordo com a própria escolha.

Superar as perspectivas que tratam desta disciplina no contexto escolar sob o paradigma de descontração ou simples prática de atividade esportiva é uma das proposições

que chamam nossa atenção para o conteúdo dos documentos oficiais relacionados ao ensino médio, especificamente àqueles referentes aos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino médio – PCN, na área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 1999, 2000, 2006). Entendemos que tais documentos contribuem para a mudança de tal paradigma,propondo também a reflexão por uma cultura corporal na perspectiva de linguagem são desafios constituídos nesse material.

Essa seria já uma boa justificativa para a utilização deste material no embasamento desta pesquisa, entretanto, uma reflexão que consta nos PCN (BRASIL, 2000) está ligada ao fator motivação e ensino contextualizado dos conteúdos. De acordo com os PCN (BRASIL, 1999, p. 139):

> No ensino médio, freqüentemente as aulas de Educação Física costumam repetir os programas do ensino fundamental, resumindo-se às práticas dos fundamentos de alguns esportes e à execução dos gestos técnicos esportivos. É como se a educação física se restringisse a isto. Não se trata evidentemente de desprezar tais práticas no contexto escolar, mas sim de ressignificá-las. Há uma variedade enorme de aprendizagens a serem conquistadas, bem como propostas de reflexão sobre as diferentes formas de atuação do professor na condução do ensino, tendo em vista uma formação de acordo com as novas proposições para a Educação Física no ensino médio.

Esta motivação enraizada na ação transformadora na busca de acrescentar na formação dos alunos do ensino médio e, sobretudo, as proposições encontradas com vistas ao nosso objeto de estudo que faz relação à atividade física e a saúde culminaram para que incluíssemos os documentos oficiais relacionados ao ensino médio (BRASIL, 1999, 2000, 2006) como uma fonte de consulta importante no embasamento da nossa pesquisa.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCN (BRASIL, 2000, p. 4) correspondem ao material produzido por uma comissão de estudiosos designados pelo Ministério da Educação e do Desporto com a finalidade de "[...] delimitar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, dentro da proposta para o Ensino Médio, cuja diretriz está registrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 e no Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica nº 15/1998".

Este material foi construído em continuidade ao primeiro volume (BRASIL, 2000), com a mesma definição, o qual decorreu de estudos e discussões realizadas a partir de 1994, culminando na primeira publicação com a finalidade de atender à educação infantil, os anos iniciais e anos finais do ensino fundamental.

Na elaboração do material para o ensino médio, os estudos ocorreram a partir de 1996 e, a sua publicação culminou em complemento do material para a educação básica. O referido material é resultante do trabalho de um grupo formado por estudiosos distinto daquele

formado para a elaboração do primeiro material. A conclusão do trabalho ocorreu em 1999 e obteve sua publicação no ano de 2000.

Na proposta do referido documento não coube a canalização e controle da conduta dos profissionais de Educação Física, que pudesse induzir a adoção apenas de um modelo de trabalho. O que percebemos é que, com ele, ampliaram-se as possibilidades de atuação do professor, sendo possível atender distintamente a realidade de cada região. De acordo com os PCN (BRASIL, 2000) houve o respeito à diversidade enquanto principal eixo da proposta, sendo possível perceber no documento a preocupação com a totalidade dos alunos submetidos às aulas de Educação Física, a qual, por um bom tempo preocupou-se em atender apenas a um grupo, que naquele momento se encontrava mais preparado para as finalidades sugeridas pelos profissionais, atendendo mais especificamente ao rendimento e ao desenvolvimento de habilidades.

Como objetivo central, os PCN (BRASIL, 2000, p. 33) apontam: "Aproximar o aluno do Ensino Médio novamente à Educação Física, de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos". É justamente neste ponto que converge este estudo com os PCN (BRASIL, 2000), o aprofundamento dos conhecimentos, especificamente àqueles relacionados à atividade física e a saúde.

Enquanto continuidade do processo de aprendizagem desenvolvido no ensino fundamental, constatamos: "[...] uma forte inclinação ao trabalho com os esportes e, principalmente, a mesma metodologia de ensino – a execução de fundamentos, seguida de vivencias de situação de jogo" (BRASIL, 2000, p. 33).

Esta realidade ocasiona consequências enquanto resultados das aulas de Educação Física, podemos observar que se pronuncia cada vez mais a falta de interesse, sobretudo para os alunos que não conseguem responder as demandas das modalidades em conformidade com as exigências que compõe este ambiente. Sobre as aulas de Educação Física os PCN (BRASIL, 2000, p. 33), destacam que:

> Os alunos as freqüentam, muitas vezes, de forma descompromissada com o que está sendo ensinado, pela constatação de que não obtêm a *performance* que desejam. Conseqüentemente, observa-se nessa fase uma visível evasão dos alunos das aulas, fator indesejável para todos os profissionais envolvidos, salientando o empobrecimento do trabalho do professor de Educação Física.

Em caráter legal, de acordo com o que aponta a LDB nº 9394/1996, (BRASIL, 1996), a disciplina de Educação Física está assegurada, sendo ofertada obrigatoriamente nas instituições de ensino regular, com o propósito de garantir "a consolidação e o

aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental". Quando elevamos nosso olhar à realidade da Educação Física constata-se que este propósito não vem sendo alcançado e "[...] pouco tem contribuído para a compreensão dos fundamentos, para o desenvolvimento da habilidade de aprender ou sequer para a formação ética" (BRASIL, 2000, p. 33).

De acordo com os PCN (BRASIL, 2000) o melhor caminho para este impasse parece ser a conexão das competências da área com os objetivos do ensino médio, como possibilidade de justaposição com o ensino da Educação Física. Enquanto isso não ocorrer, observaremos a evasão dos alunos das aulas que se pronunciam a cada ano com maior intensidade. Estes alunos passam a evitar os espaços destinados às aulas de Educação Física e cresce a procura por meios alternativos como: academias, escolas de esportes, parques e demais locais que possibilitem de forma mais atraente a prática de atividade física para sanar suas necessidades.

O trabalho com os alunos do ensino médio acaba se constituindo num verdadeiro desafio para a disciplina de Educação Física. Como atender as diferenças de ordem cognitiva, motora e afetiva dos alunos nesse nível de escolarização?

Este impasse tem sido amenizado a partir das discussões feitas por profissionais da área, a fim de buscar o melhor caminho para o futuro da Educação Física. Neste contexto, uma alternativa que vem se apresentando diz respeito às orientações educacionais para a saúde e, a partir da educação com vistas à saúde, se traça um caminho importante a ser percorrido, com possibilidades reais de aproximação e concretização das intenções da Educação Física, sobretudo no ensino médio.

O sentido do trabalho com a aptidão física e a saúde apresenta-se como alternativa para minimizar a lacuna que separa o interesse e a prática de atividades físicas. Segundo os PCN (BRASIL, 2000, p. 34-35):

> Diversos autores enfatizam, sobretudo a conquista da Aptidão Física e Saúde pelas crianças. Para estes autores, a Educação Física, enquanto componente curricular, tem 'fabricado' espectadores e não praticantes de atividades físicas. Os alunos fazem não sabem o quê, nem o por quê.

Sobre esta preocupação está disponível na literatura que trata do comportamento humano a associação entre os níveis de adiposidade e de atividade física, preconizando que quanto mais ativa fisicamente for a criança ou o jovem menor será a incidência de obesidade (BRASIL, 2000, p. 35).

Os PCN (BRASIL, 2000, p. 35) propõem atenção quanto ao crescente número de crianças e adolescentes acima do peso e obesos, menciona que seria importante, visto este universo, que se retomasse a atenção a "aptidão física e a saúde". Ainda sobre este assunto, aponta uma relação com o empobrecimento da atuação do profissional de Educação Física, o qual não recruta o seu aprendizado o que resulta numa atuação sem efeito, dentro do contexto escolar, com a perda da própria estima e consolidando-se um desprestigio deste profissional pelos seus alunos.

A atuação do professor de Educação Física, no contexto escolar, de forma diferenciada, evita este empobrecimento do trabalho e sugere o resgate da bagagem de conhecimentos adquirida no período da sua formação. Esta atuação, da qual nos referimos, não corresponde apenas na aplicação de um programa de atividades físicas voltada à aptidão física e a saúde, seria um grande desafio para este profissional, contextualizar este aprendizado de forma crítica. Caberá a este profissional, dimensionar seu trabalho pautado na ótica da reflexão acerca dos benefícios e possibilidades da atividade física na perspectiva da aptidão física e da saúde, pois o jovem de hoje é: "[...] atuante, crítico, conhecedor dos seus direitos, exposto a toda espécie de informações veiculadas pelos meios de comunicação" (BRASIL, 2000, p. 35).

Com estas características é provável que o aluno tire suas próprias conclusões a respeito do trabalho do professor de Educação Física, sendo mais exigente por perceber que as restrições propostas no cotidiano escolar, negligenciam as potencialidades e contribuições da área para a sua formação. É neste sentido que não cabe mais, e muito menos ao jovem aceitar, que o tempo destinado às aulas de Educação Física sejam limitadas a reprodução das situações já vivenciadas desde o ensino fundamental até a conclusão do ensino médio.

De acordo com os PCN (BRASIL, 2000) a autonomia das escolas modificou-se bastante ultimamente. Ampliaram-se as possibilidades de implementação de programas veiculados as atividades físicas. Neste contexto, espera-se mais da atuação do profissional de Educação Física, justamente na elaboração, acompanhamento e aplicação destes conhecimentos que apresentam proximidade com a sua formação.

Abre-se um importante meio de aproximação entre o profissional de Educação Física com a equipe pedagógica da escola, nestas oportunidades. Toda e qualquer ação que seja importante apresentar aos alunos enquanto proposta deve passar pela aprovação desta equipe pedagógica, que também poderá abrir-se ao diálogo e perceber as potencialidades existentes na atuação do profissional de Educação Física junto aos alunos e a comunidade, em busca de uma formação mais sólida e representativa.

Segundo a proposição apresentada pela LDB (BRASIL, 1996) e os PCN (BRASIL, 2000), a qual fazia alusão à obrigatoriedade do ensino da Educação Física na educação básica, sendo facultativa nos cursos noturnos, a mesma foi superada na atualização da referida lei em 2014, a qual da forma como está explicita não deixa nenhuma dúvida em relação à importância deste componente curricular também nos cursos noturnos. A atualização na LDB (BRASIL, 1996), ocorrida em 2014, ainda prevê como facultativa as aulas de Educação Física para àquele aluno: "I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; VI – que tenha prole". O documento original, sancionado pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso e o Ministro da Educação Paulo Renato Souza em 20 de dezembro 1996, foi atualizado no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, na ocasião em que o Ministro da Educação era Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque. Estas atualizações dizem respeito à Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, e são apontadas de acordo com Finck (2010, p. 21), como um retrocesso:

> [...] pois o texto da 'nova lei' é muito semelhante àquele da antiga Lei nº 5.692/1971, na qual os alunos eram dispensados da prática da Educação Física em situações quase que idênticas a estas já mencionadas. Ao possibilitar que a prática da Educação Física seja facultativa para uma parcela significativa dos alunos, a lei preconiza justamente o contrário do que é veiculado pelos meios de comunicação e validado pela classe médica e científica, que vem a ser a necessidade de toda pessoa, independente de idade, realizar atividade física e/ou esportiva de forma regular em benefício de sua saúde e em busca de uma melhor qualidade de vida. Portanto, aos alunos é dado 'suporte legal' para que iniciem uma vida sedentária ainda na escola.

Esta situação ainda se agrava, devido a forma como são conduzidas as aulas de Educação Física na escola, em algumas situações a prática não é contextualizada, sem aproveitamento educativo, sem oportunizar a reflexão aos alunos sobre os objetivos e significados da disciplina, o que dificulta para que o aluno possa discernir sobre qual é a finalidade desta disciplina no contexto da escola (FINCK, 2010, p. 22).

Na proposta apontada nos PCN (BRASIL, 2000), consta como proposição para os cursos noturnos a possibilidade de oferecê-la de forma a atender grupos com interesses e necessidades diferenciadas, podendo ainda nas escolas eram apresentadas propostas na forma de projetos de atividades físicas especiais. Relacionado aos alunos trabalhadores, o material deste período aponta que poderia ser proposto um trabalho com finalidade compensatória, servindo para amenizar a dureza da jornada de trabalho realizada e ainda para aliviar o stress, o que poderia resultar no pronunciamento de "doenças psicossomáticas, como a ansiedade,

frustração e depressão, ou até um sentimento generalizado de insatisfação, prejudicando as relações interpessoais" (BRASIL, 2000, p. 36). É apontado ainda enquanto causas resultantes dos maus hábitos relacionados ao avanço tecnológico, os quais muitas pessoas acabam incorporando, entre elas os jovens, que seriam: "os problemas respiratórios, musculares, distúrbios no aparelho imunológico, hipertensão arterial, arteriosclerose e cardiopatias" (BRASIL, 2000, p. 36).

Os PCN (BRASIL, 2000, p. 36) denotam atenção ao aluno do ensino médio, por entenderem que estes também estão sujeitos a estes problemas, ponderando que "programas escolares que valorizem o aprendizado e a prática de exercícios de elevação e manutenção da freqüência cardíaca em limites submáximos, alongamento e flexibilidade, relaxamento e compensação com o objetivo profilático desencadearão, consequentemente, uma melhor qualidade de vida".

A Educação Física tem sido vitimada pela ideia equivocada de que a atividade física, nos cursos noturnos, poderia inibir o aprendizado dos alunos, pelo cansaço proveniente da rotina diária, resultando em trabalho somado aos exercícios físicos. Este pensamento vem sendo superado por se constatar as possibilidades do desenvolvimento de atividades que possibilitam uma consequente liberação de hormônios, ocasionada pelo exercício consciente e planejado inclusive com esta finalidade. Segundo os PCN (BRASIL, 2000, p. 36), entre estas substâncias, podemos citar as endorfinas, em que suas propriedades de efeito aproximam-se dos efeitos da morfina, "[...] no sentido de serem capazes de reduzir a sensação de dor e produzir um estado de euforia". Este benefício proveniente da atividade física e consequente liberação de endorfinas produzem esta sensação que poderá ser sentida durante duas a cinco horas depois do estímulo. Neste sentido, os benefícios provenientes da atividade física demonstram ganhos no estado físico e mental dos praticantes se obedecido às implicações de predisposição física e a moderação necessária de acordo com cada praticante.

Os PCN (BRASIL, 2000) sugerem ainda que a disciplina de Educação Física, representada pelo então professor de Educação Física, deve ocupar seu espaço dentro da instituição escolar, e consequentemente da comunidade escolar, a fim de participar do contexto escolar contribuindo e participando inclusive das decisões que se encaminham neste ambiente com vistas à formação dos seus educandos. Esta integração com o trabalho escolar seria uma das possibilidades de exercício da disciplina para o reconhecimento da Educação Física como área de conhecimento engajada com os propósitos da educação.

De acordo com os PCN (BRASIL, 2000) mudar o quadro de que a disciplina de Educação Física não acrescenta subsídios às discussões rotineiras do ambiente escolar, tem

ligeira relação com a forma com a qual nos posicionamos na contribuição do processo formativo que ocorre neste ambiente. “Portanto, mostrar-se presente e envolvido com a proposta da Unidade e apresentar os resultados do trabalho é um dado importantíssimo na recuperação do prestígio da disciplina” (BRASIL, 2000, p. 36).

Neste sentido, compreendendo a Educação Física enquanto área de conhecimento, o estigma de que somos apenas exímios organizadores de campeonatos escolares poderá ser superado pela nossa presença no acompanhamento de turmas, orientando trabalhos referentes a área em feira de ciências, semana da saúde e outros projetos que possibilitem a contextualização dos conceitos desenvolvidos nas aulas.

Os PCN (BRASIL, 2000) fazem um importante destaque a questão da formação do profissional de Educação Física, levando em consideração a superação da área enquanto, identificadora de atletas e formação de equipes, a qual é muitas vezes entendida pelos pares e até mesmo as direções de escolas que pressionam para a participação em competições a fim de divulgação de suas instituições. Este comportamento não deve substituir o verdadeiro propósito da disciplina de Educação Física apenas privilegiando aqueles mais aptos a representar, naquele momento, a sua escola. De acordo com os PCN (BRASIL, 2000, p. 37):

> Os professores de Educação Física, tiveram na sua formação, experiências e uma bagagem de conhecimentos, alicerçadas, majoritariamente, nos conhecimentos de ordem técnica (disciplinas esportivas). Esse fato se deu, entre muitas causas, pela confusão do ambiente esportivo-competitivo com o escolar-educacional fruto de um contexto histórico que quis elevar o País à categoria de nação desenvolvida às custas de seus sucessos no campo dos esportes. Portanto, como é de se esperar, o que predomina no Ensino Médio é a ideia de que a aula de Educação Física é um espaçopara treinamento e aperfeiçoamento das habilidades desportivas.

O que fica enquanto questionamento é a abdicação do planejamento curricular para o exercício profissional enquanto técnico, desfigurando a atuação de professor mais indicada no ambiente escolar. Esta reflexão não descarta o espaço que pode ser ocupado pelo esporte dentro do ambiente escolar, em momentos desenvolvidos neste ambiente, com vistas a atingir a todos enquanto oportunidade. Às equipes representativas escolares se valeriam desta prática em momentos de atividades extracurriculares, ou de “formação complementar”, que propiciaria o seu amplo desenvolvimento atendendo àqueles que se interessassem pelo aprendizado do esporte visando à participação em competições.

Os PCN (BRASIL, 2000, p. 38) apontam a necessidade de que o professor esteja atento às necessidades dos alunos, a qual é manifestada pelos signos que se formam a partir das relações que se estabelecem dentro do ambiente escolar e são influenciadas pelos contatos

feitos pelo indivíduo na “realidade do mundo”. Neste sentido, de acordo com os PCN (BRASIL, 2000, p. 38) “[...] as posturas, as atitudes, os gestos e, sobretudo o olhar exprimem melhor do que as palavras as tendências bem como as emoções e os sentimentos da pessoa que vive numa determinada situação, num determinado contexto”. Este contato direto com os alunos, procurando considerar as dificuldades encontradas por eles no dia a dia permite que ocorra a aproximação e o estabelecimento de uma relação de confiança entre professor-aluno, aluno-professor.

2.3 PRESSUPOSTOS DOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO PARANÁ (PARANÁ, 2008, 2012)

Quando pensamos na motivação dos alunos de ensino médio, em decorrência de um trabalho contextualizado, retratando assuntos de interesse destes jovens, não podemos esquecer que estamos pesquisando a relação dos alunos com a temática de estudo: conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio na rede pública estadual de ensino da cidade de Ponta Grossa/PR.

As escolas da rede pública estadual de ensino seguem as orientações da Secretaria de Estado da Educação - SEED/PR, que delega aos Núcleos Regionais de Educação - NRE o acompanhamento e orientação dos trabalhos em sala de aula. Cada núcleo com suas particularidades organizam os encontros de formação e de estudos conforme calendário organizado pela SEED/PR.

Existem documentos que orientam as ações pedagógicas das mais diferentes disciplinas que compõem o currículo da educação básica. Em suma, a grande maioria dos professores confere a sua atuação com base nesses materiais que são denominados como Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008, 2012).

Responsáveis por nortear as ações pedagógicas no ambiente escolar destacam-se as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física - DCE (PARANÁ, 2008) e o Caderno de Expectativas de Aprendizagem - CEA (PARANÁ, 2012), tais documentos são as principais referências para o desenvolvimento do professor na escola. Assim, na sequência faz-se a análise dos referidos documentos em relação aos pressupostos sobre a aptidão física e saúde.

2.3.1 Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física – DCE (PARANÁ, 2008)

A análise que pretendemos fazer envolverá as DCE (PARANÁ, 2008), buscando levantar pontos de relação entre a temática de estudo e as perspectivas que compõe este

material. Entendendo que é atributo das DCE (PARANÁ, 2008) a orientação do trabalho pedagógico nas escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná.

Sua elaboração foi possível a partir dos encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos, entre os anos de 2004 e 2008, organizados pela Secretaria de Estado da Educação, a fim de organizar os textos das Diretrizes Curriculares, que envolveram, segundo as DCE (PARANÁ, 2008, p. 8), tanto os: "[...] níveis e modalidade de ensino, quanto das disciplinas da Educação Básica". O referido material consta com a seguinte organização: Na primeira parte são levantados pontos sobre a educação básica justificando a opção pelo currículo disciplinar; em seguida são apresentados os sujeitos que compõem a educação básica e a fundamentação teórica que dá suporte as proposições do material; na sequência faz-se um aparato das dimensões do conhecimento e também sua relação com as disciplinas curriculares.

A opção pelo formato das DCE (PARANÁ, 2008) aponta em direção às possibilidades de trabalho em que, os conhecimentos envolvendo as diversas disciplinas que compõem o currículo escolar sejam encaminhados de forma interdisciplinar; na sequência são abordadas as "[...] interferências sócio- históricas" e também as possibilidades envolvendo o formato as proposições de avaliação que estariam de acordo com as finalidades das DCE (PARANÁ, 2008).

Integrando esta estrutura, está à parte que específica cada uma das disciplinas que compõem as DCE (PARANÁ, 2008), as quais são disponibilizadas de acordo com as referências seguidas de histórico da disciplina, seus fundamentos teórico-metodológicos, seus elementos articuladores, conteúdos estruturantes específicos e conteúdos básicos das disciplinas esperados para a educação básica.

Retomando o encaminhamento que culminou na estruturação das DCE (PARANÁ, 2008) é importante citar que, nos anos de 2007 e 2008, foram realizados encontros denominados Diretoria de Educação Básica, DEB - Itinerante evento que reuniu a equipe pedagógica do Departamento de Educação Básica nos trinta e dois (32) Núcleos Regionais de Educação, compreendendo dezesseis (16) horas de formação continuada. Nessa direção os professores foram incentivados e reunidos por disciplinas para debaterem o alcance metodológico dos referidos documentos, bem como sua aplicabilidade na sala de aula.

Nestes mesmos anos, este material foi analisado, segundo as DCE (PARANÁ, 2008) de forma crítica por especialistas oriundos das disciplinas e de história em educação. Estes estudiosos vinculados a várias universidades brasileiras contribuíram com as equipes disciplinares do DEB, responsabilizando-se pelos acertos finais do material.

Após estes encontros, segundo as DCE (PARANÁ, 2008, p. 8-9),

> [...] os textos que compõem este caderno se apresentam na seguinte ordem e estrutura: o primeiro, sobre a Educação Básica, inicia com uma breve discussão sobre as formas históricas de organização curricular, seguida da concepção de currículo proposta nestas diretrizes para a Rede Pública Estadual, justificada e fundamentada pelos conceitos de conhecimento, conteúdos escolares, interdisciplinaridade, contextualização e avaliação. O segundo texto refere-se à sua disciplina de formação/atuação. Inicia-se com um breve histórico sobre a constituição dessa disciplina como campo do conhecimento e contextualiza os interesses políticos, econômicos e sociais que interferiram na seleção dos saberes e nas práticas de ensino trabalhados na escola básica. Em seguida, apresenta os fundamentos teórico-metodológicos e os conteúdos estruturantes que devem organizar o trabalho docente.

Ainda na constituição deste material encontra-se o anexo no formato de um descritivo dos conteúdos que compõe a base de cada disciplina para "[...] as séries do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio" (PARANÁ, 2008, p. 9). Estes conteúdos foram sistematizados com as contribuições provenientes dos encontros (DEB - Itinerante) e, de acordo com a proposição da SEED/PR, deverá ser a espinha dorsal na organização das Propostas Pedagógicas Curriculares das escolas da rede pública estadual de ensino.

A parte do material específico da disciplina de Educação Física, traz um recorte histórico da evolução da mesma até a contemporaneidade. O aporte a este conhecimento relacionado às práticas corporais teve uma grande influência européia e suas bases estiveram ancoradas nos conhecimentos da área médica e da instrução física militar. De acordo com as DCE (PARANÁ, 2008, p. 9):

> [...] a então denominada ginástica surgiu, principalmente, a partir de uma preocupação com o desenvolvimento da saúde e a formação moral dos cidadãos brasileiros. Esse modelo de prática corporal pautava-se em prescrições de exercícios visando ao aprimoramento de capacidades e habilidades físicas como a força, a destreza, a agilidade e a resistência, além de visar à formação do caráter, da autodisciplina, de hábitos higiênicos, do respeito à hierarquia e do sentimento patriótico. O conhecimento da medicina configurou um outro modelo para a sociedade brasileira, o que contribuiu para a construção de uma nova ordem econômica, política e social.

Soares (2004 apud PARANÁ, 2008, p. 70) retratando o momento histórico e as influências que interferiam na estruturação da disciplina de Educação Física evidencia que: "Nesta nova ordem, na qual os médicos higienistas irão ocupar lugar destacado, também se coloca a necessidade de construir, para o Brasil, um novo homem, sem o qual a nova sociedade idealizada não se tornaria realidade".

A Educação Física encontra nesta nova ordem que se formava um ambiente propício para sua instalação, já que a disciplina do físico estaria de acordo com as aspirações da época.

Neste período, de acordo com as DCE (PARANÁ, 2008, p. 70) “A educação do físico confundia-se com a prática da ginástica, pois incluía exercícios físicos baseados nos moldes médico-higiênicos”.

As discussões envolvendo as instituições escolares e as políticas educacionais se intensificaram a partir da Proclamação da República. A influência da época foi um trampolim para as decisões de Rui Barbosa, o qual estava interessado na implantação do sistema nacional de ensino. A este respeito, Machado (2000, p. 3), afirma que:

> O século XIX foi o século que difundiu a instrução pública e Rui Barbosa foi influenciado pelas discussões de sua época. Tanto que, empenhado num projeto de modernização do país, interessou se pela criação de um sistema nacional de ensino – gratuito, obrigatório e laico, desde o jardim de infância até a universidade. Para elaboração do seu projeto buscou inspiração em países onde a escola pública estava sendo difundida, procurando demonstrar os benefícios alcançados com a sua criação. Para fundamentar sua análise recorreu às estatísticas escolares, livros, métodos, mostrando que a educação, nesses países, revelava-se alavanca de desenvolvimento. Suas ideias acerca desta questão estão claramente redigidas nos seus famosos pareceres sobre educação.

De acordo com as DCE (PARANÁ, 2008), Rui Barbosa expediu o parecer nº 224 que trata da Reforma Leôncio de Carvalho, integrante do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública. No texto principal é possível identificar a opção pela ginástica a fim de, segundo Soares (2004) “[...] formar corpos fortes e cidadãos preparados para defender a Pátria, equiparando-a, em reconhecimento, às demais disciplinas”.

A declaração de Rui Barbosa é destacada nas DCE (PARANÁ, 2008) a qual previa que: “[...] com a medida proposta, não pretendemos formar nem acrobatas nem Hércules, mas desenvolver na criança o quantum de vigor físico essencial ao equilíbrio da vida humana, à felicidade da alma, à preservação da Pátria e à dignidade da espécie” (CASTELLANI FILHO, 1994, p. 53). Esta introdução histórica da Educação Física possibilita a compreensão de que conceitos em nome da higiene e da fundamentação médica estiveram presentes deste os primeiros relatos envolvendo a disciplina de Educação Física nas instituições escolares no Brasil.

Entre os vários momentos que as DCE (PARANÁ, 2008) abordam o tema saúde, como fator importante, dentro do contexto da Educação Física, o que fica mais nítido, sem sombra de dúvidas, aparece nos elementos articuladores dos conteúdos estruturantes para a educação básica.

Os elementos articuladores foram englobados nas DCE (PARANÁ, 2008, p. 72), com o intuito de superar o enfoque tradicional com que eram tratados os conteúdos da área. A

presença destes elementos busca "[...] integrar e interligar as práticas corporais de forma mais reflexiva e contextualizada". Estes elementos articuladores, de acordo com a proposta do material, em momento algum poderiam ser elevados à categoria de "conteúdos paralelos" (PARANÁ, 2008, p. 72). O que também não caberia é um enfoque apenas teórico ou um trabalho realizado de forma isolada, no papel de elementos articuladores dos conteúdos, seu alcance poderá revolucionar o ensino da Educação Física na escola.

Entre os elementos articuladores, presentes nas DCE (PARANÁ, 2008), estão os seguintes: Cultura Corporal e Corpo; Cultura Corporal e Ludicidade; Cultura Corporal e Saúde; Cultura Corporal e Mundo do Trabalho; Cultura Corporal e Desportivização; Cultura Corporal – Técnica e Tática; Cultura Corporal e Lazer; Cultura Corporal e Diversidade; Cultura Corporal e Mídia. Em especial, chamamos a atenção para três dos elementos articuladores, entre os nove apresentados, sendo: Cultura Corporal e Corpo, Cultura Corporal e Saúde, e Cultura Corporal e Mídia. O destaque a estes três elementos se justifica por entendermos que estão relacionados diretamente com a proposição deste trabalho, merecendo uma análise um pouco mais aprofundada.

De acordo com as DCE (PARANÁ, 2008, p. 53):

> Os elementos articuladores alargam a compreensão das práticas corporais, indicam múltiplas possibilidades de intervenção pedagógica em situações que surgem no cotidiano escolar. São, ao mesmo tempo, fins e meios do processo de ensino/aprendizagem, pois devem transitar pelos Conteúdos Estruturantes e específicos de modo a articulá-los o tempo todo.

Sobre o primeiro deles, seguindo a ordem apresentada nas DCE (PARANÁ, 2008) está o elemento articulador, Cultura Corporal e Corpo, que busca considerar o corpo em sua totalidade compreendendo-o como sendo o próprio ser humano que goza de sentimento, pensamento e que se apresenta como responsável pelas suas ações.

Nesta linha as DCE (PARANÁ, 2008, p. 54) consideram que os aspectos subjetivos de valorização do corpo devem ser examinados de forma crítica perante as concepções de "[...] beleza e saúde, veiculado por mecanismos mercadológicos e midiáticos, os quais fazem do corpo uma ferramenta produtiva e um objeto de consumo". Segundo as DCE (BRASIL, 2008), este elemento articulador carrega também o peso da interpretação equivocada e dicotômica corpo-mente e suas relações nas aulas de Educação Física.

As DCE (PARANÁ, 2008) indicam que o corpo assume significados na sociedade que precisam de atenção nas aulas de Educação Física, com a intenção de superar perspectivas

ingênuas sobre esta questão. De acordo com Silva (2001, p. 86 apud PARANÁ, 2008, p. 54) que:

> Os cuidados com o corpo vão se tornando uma exigência na Modernidade, e implicam a convergência de uma série de elementos: as tecnologias para tanto vão se desenvolvendo de maneira acelerada; o mercado dos produtos e serviços voltados para o corpo vai se expandindo; a higiene que fundamentava esses cuidados vai sendo substituída pelos prazeres do 'corpo'; a implicação lógica do processo de secularização com a identificação da personalidade dos indivíduos com sua aparência.

Nesta perspectiva, observamos que o comportamento das pessoas sofre intensa influência, como aponta Silva (2001, p. 86 apud PARANÁ, 2008, p. 54), "[...] todas essas circunstâncias, o cuidado com o corpo transforma-se numa ditadura do corpo, um corpo que corresponde à expectativa desse tempo, um corpo que seja trabalhado arduamente e do qual, os vestígios de naturalidade sejam eliminados".

É pertinente observar que na intenção das DCE (PARANÁ, 2008), é de suma importância que todas as discussões que englobam o corpo estejam correlacionadas às manifestações e práticas corporais que tenham emergido dos Conteúdos Estruturantes apontados nas DCE (PARANÁ, 2008) sendo: ginástica, esporte, lutas, dança, jogos e brincadeiras.

Enquanto elemento articulador consta também na proposição das DCE (PARANÁ, 2008) Cultura Corporal e Saúde, o qual se relaciona com a saúde tratada numa dimensão histórico-social. O sentido desta dimensão perpassa pela ótica contrária a simples volição. Na proposição das DCE (PARANÁ, 2008) são tratados os elementos como constitutivos da saúde, que passam pelas questões voltadas à nutrição, envolvendo as necessidades diárias de carboidratos, lipídios, vitaminas, aminoácidos e como se estabelece a utilização destes nutrientes pelo organismo, decorrente do processo de metabolismo principalmente na realização das práticas corporais.

Em relação aos aspectos anátomo-fisiológicos da prática de atividades corporais, são possibilidades de ensino, as relações que se estabelecem quanto ao funcionamento do próprio corpo e o reconhecimento de seus limites na prática corporal e no condicionamento físico. Enquanto controle destas variantes se propõe nas DCE (PARANÁ, 2008) a utilização de instrumentos de avaliação física e de seus protocolos.

Um importante viés de informação e de conhecimento se dá em relação às lesões e aos primeiros socorros, quando na sua proposição, estão vinculados os estudos das lesões

provenientes de práticas corporais, sua identificação e primeiros socorros que possibilitam ações com maior segurança sempre que houver necessidade.

No tocante ao doping, são debatidas questões envolvendo as condições econômicas, sociais, políticas e históricas do uso indiscriminado destas substâncias consideradas ilícitas em nome de uma competição pautada apenas nos resultados, desconsiderando a saúde dos atletas submetidos a estas substâncias.

Em relação ao uso de substâncias indevidas para a obtenção de resultados em determinada situação, são apontados nas DCE (PARANÁ, 2008) algumas possibilidades de temas para serem aprofundados nas aulas de Educação Física, sendo entre outros: o uso de entorpecentes e seus danos ao organismo, quais são os fatores motivadores para a produção e distribuição destas substâncias; questões que colocam em risco a saúde das pessoas na busca de um corpo perfeito a partir das intervenções provenientes das formas atuais de tratamento, modelagem, e cirurgias realizadas de forma indiscriminada.

Entre as proposições envolvendo a saúde do ser humano estão presentes também as questões da sexualidade, as quais são indicadas para serem analisadas no mínimo sob dois aspectos: o primeiro refere-se à busca da alegria, do encontro, da fruição, prazer, o segundo retratando a forma mais perversa envolvendo a sexualidade, que de acordo com as DCE (PARANÁ, 2008, p. 56), abrangem: “[...] prostituição infantil, dominação sexual, sexismo, violência sexual, doenças sexualmente transmissíveis, entre outros.

As possibilidades de desenvolvimento das questões sobre a saúde nas aulas de Educação Física são ressaltadas nas DCE (PARANÁ, 2008) e também sua discussão com os alunos se orienta a partir do convívio no próprio ambiente escolar, sendo possível abordar, entre outros, conhecimentos sobre: os prejuízos ao organismo provenientes do uso de substâncias químicas em vista da estética e do desempenho; as questões envolvendo gêneros que abarcam homens e mulheres com suas diferenças e complementariedade na sociedade.

Enquanto proposições das DCE (PARANÁ, 2008) são apresentadas indicações sobre o percurso que se pretende dar a educação, o qual é concebido como um material norteador do trabalho nas diferentes fases da educação básica do Estado do Paraná. Provenientes deste percurso observaram a necessidade de sistematizar um ponto de chegada, sendo assim, o Departamento de Educação Básica do Estado do Paraná desenvolveu um material com a finalidade de apresentar para cada uma das disciplinas que compõem o currículo da educação básica pública do Estado, perspectivas a serem atingidas com o trabalho escolar, este material, como o próprio nome sugere, é o Caderno de Expectativas de Aprendizagem (PARANÁ, 2012).

2.3.2 Caderno de Expectativas de Aprendizagem (PARANÁ, 2012)

O documento intitulado Caderno de Expectativas de Aprendizagem– CEA (PARANÁ, 2012) trata-se de um material elaborado pelo Departamento de Educação Básica do Estado do Paraná. Sua elaboração seguiu um percurso iniciado em 2011 e concluído em 2012, contando com a contribuição de vários profissionais, sendo eles professores da rede pública de ensino e técnicos-pedagógicos lotados nos Núcleos Regionais de Educação. Segundo o CEA (PARANÁ, 2012, p. 5), a construção coletiva se configurou com estes profissionais "[...] apresentando a sistematização de, aproximadamente, 11.720 contribuições dos professores, debatidas durante a Semana Pedagógica de julho de 2011, bem como as contribuições dos técnicos-pedagógicos dos NRE, discutidas na formação continuada, realizada pelo DEB".

Este movimento para a elaboração do CEA (PARANÁ, 2012) surgiu em resposta à necessidade de potencialização das Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a rede pública estadual (Parecer CEE/CEB n. 130/10), referencial teórico curricular que fundamenta o documento (PARANÁ, 2012, p. 5). A criação deste material também busca dar conta do direito legal de atendimento aos jovens. Isto fica claro segundo o CEA (PARANÁ, 2012, p. 5):

> A elaboração das Expectativas de Aprendizagem busca, sobretudo, atender a um princípio legal: o direito à educação com qualidade e equidade. Assim, as Expectativas de Aprendizagem expressam aquilo que é essencial ao aluno conhecer ao final de cada ano do Ensino Fundamental e ao final do Ensino Médio, dentro de cada conteúdo básico definido nas Diretrizes.

Um fator que motivou a elaboração deste documento foi que este pudesse servir de referência aos educadores como fim a ser atingido com a ação educativa, sendo que de acordo com o CEA (PARANÁ, 2012, p. 5), trata-se de um: "[...] objetivo final a ser atingido, uma vez que é prerrogativa da mantenedora definir o desenvolvimento básico esperado para todos os alunos, em todos os anos". Entendemos então, que este documento poderá contribuir significativamente como referencial teórico para a fundamentação do planejamento e desenvolvimento do trabalho pedagógico, vindo a servir de subsídio na formulação da Proposta Pedagógica Curricular e no Plano de Trabalho docente, segundo o CEA (PARANÁ, 2012), a elaboração destes materiais são atributos e responsabilidades dos próprios professores em cada unidade de ensino, obedecendo a certos limites e oportunidades para a sua produção.

Cabe ressaltar que o CEA (PARANÁ, 2012, p. 5) é um documento de consulta, disponibilizado para agregar na construção dos materiais próprios de cada comunidade

escolar, sem, em momento algum servir como substituto a estes, que demandam de esforço coletivo do grupo de professores e comunidade escolar para definir e redefinir caminhos e objetivos que serão percorridos com o trabalho docente e as ações escolares.

As Expectativas de Aprendizagem aparecem enquanto fim a serem perseguidas a partir da ação educativa. Elas são entendidas como “elementos balizadores”, sinalizando um esforço na busca de estabelecer garantias de qualidade e democracia no ensino público disponibilizado à sociedade (PARANÁ, 2012, p. 5).

A importância principal deste material se manifesta em duas frentes, as quais podem ser adotadas como alvos que explicitam a relevância das Expectativas de Aprendizagem. É possível observar que a primeira discorre sobre a qualificação do ensino, respondendo a sequência de conteúdos desejada para serem “ensinados/aprendidos” dentro do currículo escolar de acordo com cada uma das disciplinas. Na segunda frente é possível observar as questões da “democratização do ensino” apresentado enquanto instrumento pedagógico, unificando o trabalho dos diferentes estabelecimentos e professores a ser desenvolvido, oportunizado e, apresentado como garantia de acesso a população das mais variadas regiões do estado (PARANÁ, 2012, p. 5-6).

Advindas das DCE (PARANÁ, 2008), as Expectativas de Aprendizagem seguem sua “organização curricular disciplinar” característica, demonstrando atenção aos saberes e conhecimentos presentes em especial nos conteúdos. Embora haja consonância com as Expectativas, é propício que se adotem os caminhos conforme suas particularidades. Em concordância com este ponto, cada um dos cadernos trás de antemão “textos introdutórios” que ressaltam pontos relevantes a serem considerados atendendo as especificações pedagógicas e científicas que cada uma exige (PARANÁ, 2012, p. 6).

A distribuição das Expectativas de Aprendizagem é apresentada em quadros específicos de forma numerada, sem que a disposição numérica tenha função ou intenção de atribuir classificação dos conteúdos como mais importante e menos importante, muito menos de induzir uma sequência de trabalho, cabendo ao professor o uso de sua autonomia para escolher a forma que julgar melhor para envolver estes conteúdos sugeridos e, sempre que puder promover a relação com os demais conteúdos e disciplinas (PARANÁ, 2012).

Este é um ponto fundamental que merece ser explicitado como um grande avanço, a autonomia, pois o material possibilita a mesma tanto para o estabelecimento de ensino quanto para os professores, os quais não precisam sentir-se obrigados ou impedidos de seguir a sua forma de articular os conteúdos na sua ação docente. Sendo também flexível, o tratamento que poderá ocorrer com os estabelecimentos de ensino, os quais poderão utilizar-se do CEA

(PARANÁ, 2012) para aprimorar em conformidade com as características próprias que a comunidade escolar exige, carece e espera da ação pedagógica.

Desta forma, a SEED/PR espera que o material seja um importante recurso para impulsionar o trabalho com vistas à melhoria da educação de forma qualitativa no país.

O CEA (PARANÁ, 2012), como apresentado no início deste tópico, deriva das DCE (PARANÁ, 2008) e, procura dentro deste contexto auxiliar o professor da educação básica este segmento a pensar a sua forma de atuação e melhorar o seu planejamento, apresentado de forma sequencial e sistematizada tornando-se assim um importante material orientador que caracteriza o trabalho nas escolas públicas estaduais, sem a intenção de engessar o trabalho do professor. Com o CEA (PARANÁ, 2012), o professor poderá visualizar qual será o percurso pelo qual seu aluno poderá transitar e atender às expectativas que são determinadas, a priori. Na formulação do material, fica implícito o esforço em não negar a necessidade de também atender aos alunos que ingressam em cada período da escolarização, e assim gradativamente possa aprofundar seu conhecimento.

É possível observarmos que na elaboração do CEA (PARANÁ, 2012, p. 25) há a busca pela ruptura com a:

> [...] dicotomia teoria/prática, uma vez que ambas existem em complementaridade recíproca. Isso foi possível devido à sua configuração ampla, a qual permite a autonomia docente. A partir dos conteúdos básicos, aspirou-se a uma negação aberta entre as ‘Expectativas de aprendizagem’ e a possíveis metodologias que a subsidiem, sempre com a intenção de possibilitar, ao trabalho do professor, a liberdade criativa e específica que cada situação exige.

Enquanto característica do CEA (PARANÁ, 2012) fica evidente o cuidado em elaborar um material que permita a autonomia do professor, e que este possa julgar, estudar e nortear o caminho a ser percorrido com os alunos, em conformidade com a sua forma de trabalho, característica da comunidade, espaço físico, entre outros interferentes que também poderão ser contemplados no encaminhamento do seu trabalho.

É passível de identificação no CEA (PARANÁ, 2012, p. 25) que durante as discussões que permearam a sua transcrição, foram obedecidas a atenção às questões de “conceito de sujeito e educação” que estão presentes nas DCE (PARANÁ, 2008), contemplando a variedade e riqueza de pessoal que compõe este universo e a educação como objeto de trabalho nos estabelecimentos de ensino. Na sequência são tratados pontos observados na estrutura do material.

Esse material traz na proposição de cada disciplina um quadro específico com as Expectativas de Aprendizagem, que para a disciplina de Educação Física a exemplo das demais disciplinas, segue a indicação de conteúdos das DCE (PARANÁ, 2008). Os conhecimentos que se esperam enquanto Expectativas de Aprendizagem são numeradas sequencialmente de 01 a 102, sendo que a número 01, trata-se da primeira Expectativa indicada para o 6º ano do ensino fundamental e a 102, trata-se da última expectativa recomendada para o ensino médio. Esta sequência está ordenada de acordo com os conteúdos estruturantes para cada uma das séries até o ensino médio, iniciando sempre pelo esporte, seguido dos jogos e brincadeiras, da ginástica, dança e por último pelas lutas. De acordo com o CEA (PARANÁ, 2012), a enumeração conforme visto anteriormente não obedece a uma ordem de importância e sim simplesmente para a organização do material, que poderá servir ao professor que destinará a ordem que julgar propícia para o desenvolvimento do trabalho.

Estudando as Expectativas de Aprendizagem, notamos que em alguns pontos surgem possibilidades de aprofundar questões voltadas à atividade física e a saúde, foco do nosso estudo. Como este material reúne uma sequência que procura expor de forma ordenada as referidas Expectativas desde o ensino fundamental até o ensino médio, para que pudéssemos compreendê-la melhor descartamos o exame do material em sua totalidade, o que nos permitiu encontrar nas indicações destinadas aos anos finais do ensino fundamental duas indicações. A primeira delas diz respeito ao material elaborado para o 8º ano, enquanto conteúdo estruturante: “Esporte”, conteúdo básico: “Coletivos e Radicais” e na consequente “Expectativa de Aprendizagem”, CEA (PARANÁ, 2012, p. 28), propõe que o aluno: “Compreenda as diferenças entre esporte de rendimento, esporte como lazer e esporte como meio para a promoção da saúde”. A segunda indicação provém do quadro destinado para o 9º ano, no conteúdo estruturante: “Ginástica”, conteúdo básico: “Ginástica Rítmica e Geral”, propõe enquanto Expectativa de Aprendizagem que o aluno: “Compreenda a influência da mídia nos padrões de comportamento do/no corpo”.

No quadro destinado ao ensino médio, observamos no CEA (PARANÁ, 2012, p. 30) uma indicação presente no conteúdo estruturante: “Esporte” seguido do conteúdo básico: “Ginástica Artística, Ginástica de Condicionamento Físico e Ginástica Geral” e, na Expectativa de Aprendizagem indicando que o aluno: “Vivencie a ginástica artística, de condicionamento físico e geral”. Enquanto possibilidade de análise considerar que o trabalho na perspectiva da Expectativa de Aprendizagem esteja baseado na aptidão física voltada para a saúde, que colocaria os sujeitos próximos da compreensão dos benefícios que a mesma poderia trazer ao longo de sua vida, diferenciando-se de uma proposta que atenda ao

condicionamento físico na perspectiva do atleta, interessando mais ao pequeno grupo representativo da escola e às competições esportivas. De acordo com Moreira (2010) e os PCN (BRASIL, 2000), este formato apresentado está mais coerente com um dos fundamentos da Educação Física curricular que é atender as Expectativas de Aprendizagem sem privilegiar ou desprezaras minorias.

CAPÍTULO III

A PESQUISA E SEU DELINEAMENTO METODOLÓGICO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

No delineamento metodológico da pesquisa, optamos por seguir os pressupostos da pesquisa qualitativa, por entendermos que tal percurso está em conformidade com a temática escolhida, no sentido de analisar os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física no ensino médio, bem como examinar os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008, 2012), e ainda identificar quais são os conhecimentos dos alunos do ensino médio em relação à atividade física e a saúde.

O objeto de estudo investigado está intimamente relacionado com a história de vida do pesquisador, que de acordo com Bortoni - Ricardo (2008), ao buscarmos desenvolver uma pesquisa na escola, o interesse maior está em conhecer como ocorre o processo da ação pedagógica e não o seu produto, ou seja, os resultados. Para Fazenda (1989) investigar o cotidiano escolar poderá fornecer elementos para se compreender como ocorrem os processos dentro desse ambiente, e também, como a escola desempenha seu papel socializador, a partir de conteúdos acadêmicos para a construção do conhecimento ou na veiculação de crenças e valores que ocorrem pelas ações, interações, nas rotinas e nas relações sociais que se estabelecem cotidianamente.

> O Professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos outros professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

A pesquisa qualitativa apresenta-se amparada pela neutralidade comum dos instrumentos de coleta de dados, sendo que os mesmos “[...] adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria” (TRIVIÑOS, 1987, p. 137).

Atendendo a este princípio buscamos apresentar na pesquisa as relações observadas a partir dos instrumentos de coleta de dados (análise documental, entrevista e questionário) os quais foram explicitados criticamente, a fim de apontarmos evidências geradoras de interferência nos conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde nas aulas de Educação Física do ensino médio nas escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR.

Procuramos reunir dados para analisar, examinar e identificar o objeto de pesquisa, no sentido de procurarmos atender aos princípios que compreendem a complexidade em dar profundidade ao estudo a partir de um único fenômeno social. Assim, em sua elaboração, atendendo ao rigor esperado pelas pesquisas científicas, foram considerados os fundamentos históricos, os significados culturais e a influência de uma macrorrealidade social. A consideração a estes princípios traduzem a dificuldade e abrangência que demandam a pesquisa qualitativa, a qual encontra na comparação o suporte necessário para atender ao caráter científico que tais estudos envolvem (CERVO, 1983; TRIVIÑOS, 1987; MARCONI, LAKATOS, 2003; BARROS, 2007).

No sentido de elucidar as questões norteadoras que permeiam o objeto desta pesquisa, os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio, delimitamos o campo de coleta de dados em três (3) escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UEPG, envolvendo seres humanos, sob o Parecer de nº 1.191.449 em 24/08/2015(ANEXO I). A fim de respeitarmos a identidade dos envolvidos na pesquisa e obedecer aos padrões éticos da mesma, as escolas (EA, EB, EC) e os professores[11] foram identificados por números e letras, mantendo-se assim o sigilo da identidade das instituições e dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

3.2 O CAMPO DE PESQUISA

O campo desta pesquisa compõe um universo que, segundo informações da Secretaria de Estado da Educação – SEED/PR, tem a grande maioria dos estudantes do ensino médio matriculados na rede pública estadual de ensino do município de Ponta Grossa/PR.

[11] Os professores participantes da pesquisa são nove (9) sendo: quatro (4) professores (PA1, PA2, PA3, PA4) da EA; três (3) professores (PB1, PB2, PB3) da EB e dois (2) professores (PC1, PC2) da EC.

A cidade de Ponta Grossa/PR tem cinquenta (50) escolas pertencentes à rede pública estadual de ensino, sendo que trinta (30) destas instituições atendem turmas do ensino médio e, especialmente no ano de 2015, uma dessas escolas não formou turmas de terceiro (3º) ano, reduzindo assim para vinte e nove (29) estabelecimentos de ensino que tem alunos matriculados nesse nível de escolarização. Esses estabelecimentos de ensino são responsáveis por oitenta (80) turmas, totalizando dois mil, quinhentos e doze (2.512) alunos matriculados no terceiro ano do ensino médio na rede pública estadual de ensino da cidade de Ponta Grossa/PR.

A pesquisa foi realizada em três (3) escolas da rede pública estadual de ensino (EA, EB, EC), sendo que as escolas EA e EB são consideradas instituições de ensino de grande porte com 2.158 e 1.929 matrículas respectivamente e, a escola EC considerada uma instituição de ensino de pequeno porte com um total de 279 matrículas no ano de 2015. Cada uma destas escolas apresenta características específicas em relação à estrutura física, localização e espaços destinados para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Na seleção das instituições procuramos considerar a representatividade que essas escolas apresentam em relação ao grupo de alunos matriculados no ensino médio na rede pública estadual de ensino da cidade de Ponta Grossa/PR.

Para a escolha das escolas adotamos alguns critérios, os quais consideramos importantes, sendo: a localização geográfica de cada uma das escolas, no sentido de buscarmos uma abrangência significativa da população a pesquisar; o fato de que estas escolas deveriam receber alunos das mais distintas regiões da cidade e que o número de participantes superasse os 10% dos alunos matriculados na série de estudo, o terceiro (3º) ano do ensino médio. A atenção a esses critérios creditam importância aos dados de análise, configurando representatividade ao estudo, os quais serão descritos na sequência de forma mais detalhada.

3.2.1 As Escolas

3.2.1.1 Escola A (EA)

A EA está situada na região oeste do município de Ponta Grossa/PR e recebe alunos da própria região, em sua grande maioria. A região é bastante desenvolvida, e oferece recursos aos moradores que podem supri-los em sua grande maioria, sejam elas de saúde, trabalho, de comércio e de lazer na própria comunidade. A EA tem aulas nos três períodos (matutino, vespertino e noturno), entretanto, as aulas de ensino médio são ofertadas apenas no

período matutino e noturno. Em relação ao espaço físico a escola possui três (3) pavilhões, sendo um específico para os terceiros (3º) anos, outro que é dividido entre os primeiros (1º) e segundos (2º) anos e o último pavilhão serve como prédio administrativo, onde se encontram a secretaria, direção, biblioteca e a mecanografia.

Para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, a EA conta com uma (1) quadra coberta, uma (1) quadra aberta, sendo possível também a utilização de áreas em comum, de uso compartilhado, as quais são utilizadas tanto para as aulas de Educação Física como para a circulação de pessoas, consideradas como áreas livres.

Tanto os materiais esportivos e alternativos quanto os recursos físicos utilizados para as aulas de Educação Física sofrem adaptações quando ocorrem simultaneamente aulas de diferentes turmas e professores, desse modo há um rodízio previamente acordado entre os docentes e aceito em parte pelos alunos.

3.2.1.2 Escola B (EB)

A EB está situada no centro da cidade de Ponta Grossa/PR, é uma das instituições mais antigas da cidade, a mesma recebe alunos das mais diversas localidades do município, a instituição é bastante conceituada pela população, oferecendo o ensino médio nos períodos matutino, vespertino e noturno. A EB tem dois prédios, num deles é alojado as salas de aulas e o setor administrativo, incluindo a direção, secretaria, salas de aulas, biblioteca e laboratórios. A estrutura da EB se aproxima ao formato da letra “U”; no outro prédio está o salão nobre que constitui e é utilizado como auditório.

O espaço físico da EB para as aulas de Educação Física tem limitações, sendo o mesmo constituído de: uma quadra poliesportiva de localização central; uma quadra pequena com instalações apenas para a prática de determinadas modalidades esportivas e jogos recreativos; uma terceira opção de espaço conta com materiais específicos para a prática do tênis de mesa. Todos esses espaços são abertos e os alunos sofrem com as ações do tempo, sejam elas relativas ao calor, frio e também com as chuvas.

Além do ensino médio, a EB oferece também o ensino profissionalizante integrado, o ensino profissionalizante subsequente e o Centro de Línguas Estrangeiras Modernas - CELEM.

3.2.1.3 Escola C (EC)

A EC está situada ao sul do município de Ponta Grossa/PR, numa região afastada do centro da cidade. Os alunos da EC residem numa proximidade igual ou menor a um raio de dois (2) quilômetros de distância da mesma. Por mais que esteja à disposição um prédio com muitas salas, a EC carece muito de equipamentos e de laboratórios, o uso do prédio é compartilhado com outra escola, porém de ensino profissionalizante.

O espaço físico para as aulas de Educação Física que a EC dispõe é uma quadra poliesportiva aberta e uma de saibro também descoberta, além destes espaços a EC conta com várias áreas verdes que podem ser adaptadas para as práticas, todos os espaços são de uso compartilhado, sendo sua utilização normatizada por acordos entre os profissionais da área lotados nas duas instituições.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

3.3.1 Os professores de Educação Física

Após estabelecer o contato com a direção de cada uma das três escolas participantes da pesquisa, solicitamos a apresentação da pesquisa junto aos professores de Educação Física lotados nos estabelecimentos de ensino, o que foi possível após a consulta sobre a disponibilidade de horários dos mesmos na secretarias das escolas, assim averiguamos os dias e horários em que os professores estariam presentes e poderiam atender o pesquisador.

Na expectativa inicial esperávamos coletar dados de um número próximo a dez (10) professores, O que se confirmou com a participação de nove (9) professores da área de Educação Física, sendo seis (6) do gênero masculino e três (3) do gênero feminino. Quatro (4) professores (PA1, PA2, PA3, PA4) são lotados na EA, três (3) professores (PB1, PB2, PB3) são lotados na EB e dois (2) professores (PC1, PC2) são lotados na EC.

Dos professores participantes da entrevista, sete (7) deles dispõe de regime de trabalho pertencendo ao quadro próprio do magistério – QPM, uma (1) professora se encontra sob o regime de trabalho denominado processo seletivo simplificado – PSS e um (1) professor se encontra sob o regime de trabalho denominado de regime especial – RE.

Os professores sob o regime do QPM são aqueles lotados permanentemente no quadro de professores concursados na rede pública estadual de ensino do estado do Paraná. O professor que se encontra sob o regime PSS, o qual se refere ao contrato temporário equivalente a um (1) ano letivo de serviço. O professor em RE se refere àquele que se

submete ao PSS na condição de aposentado e também demanda de um contrato temporário correspondente ao período de um (1) ano letivo de trabalho.

A disposição dos professores no quadro demonstrativo obedeceu à ordem que as entrevistas aconteceram.

O quadro 1 retrata algumas especificidades dos professores entrevistados, tais como: gênero, tempo de profissão, titulação, idade, número de escolas em que leciona, nível de ensino em que leciona e situação funcional (SF).

QUADRO 1 - Especificidades profissionais dos professores de Educação Física participantes da pesquisa.

Escola	**Professor**	**Gênero**	**Tempo de Profissão (anos)**	**Titulação**	**Idade (anos)**	**Nº de escolas em que leciona**	**Nível de ensino em que leciona**	**SF**
EA	P1A	Feminino	40	Especialização	60	1	EM	QPM
EA	P2A	Masculino	24	Mestrado	47	1	EM	QPM
EA	P3A	Masculino	12	Especialização	46	2	EF e EM	QPM
EA	P4A	Masculino	5	Especialização	33	2	E. Esp. EM	QPM
EB	P1B	Masculino	32	Especialização	66	3	EF e EM	QPM
EB	P2B	Feminino	21	Especialização e PDE	44	1	EM	QPM
EB	P3B	Masculino	21	Especialização	54	2	EF e EM	QPM
EC	P1C	Feminino	6	3 Especializações	26	2	EF e EM	PSS
EC	P2C	Masculino	36	Especialização	67	2	EF, EM e EJA	RE

Fonte: Autor.

3.3.2 Os alunos do 3º ano do ensino médio

A opção por delimitarmos o grupo de participantes da pesquisa com os alunos do 3º ano do ensino médio matriculados no ensino regular se deu por entendermos que esses alunos estão finalizando sua escolarização, assim possuem um maior acervo de conhecimentos em relação à disciplina de Educação Física, sendo assim entendemos que os mesmos poderão apontar dados relacionados aos conhecimentos sobre a atividade física e a saúde. Acreditamos que esta opção agrega os alunos do ensino médio que tiveram contato com o maior número de experiências de aprendizagem nas aulas de Educação Física até o momento.

Buscamos reunir na pesquisa, um grupo de sujeitos que correspondesse enquanto amostra um percentual igual ou superior a 10% do número total de alunos do ensino médio matriculados no 3º ano nas escolas públicas estaduais do município de Ponta Grossa/PR. Este número ficou delimitado em trezentos e dez (310) alunos do 3º ano do ensino médio e nove (9) professores de Educação Física que exercem à docência no ensino médio das referidas escolas.

O quadro (2) abaixo apresenta dados sobre os alunos do 3º ano do ensino médio, participantes da pesquisa, sendo: as escolas onde os alunos estão matriculados, o número de alunos que recebeu e devolveu o TCLE e o questionário, o gênero e a variação de idade dos alunos.

QUADRO 2 - Dados dos alunos do 3º ano do ensino médio.

ESCOLA	**NÚMERO DE ALUNOS**	**GÊNERO**	**IDADE**
A	53	F	16 anos a 19 anos e 09 meses
A	66	M	16 anos a 19 anos e 08 meses
B	72	F	16 anos e 07 meses a 22 anos
B	66	M	16 anos e 01 mês a 21 anos e 08 meses
C	27	F	16 anos e 10 meses a 19 anos e 05 meses
C	26	M	16 anos e 01 mês a 21 anos e 08 meses
Total	310		

Fonte: Autor.

3.4 OS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

3.4.1 Os instrumentos da pesquisa

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados a análise documental, a entrevista e o questionário.

A análise documental foi realizada com base no planejamento dos professores de Educação Física participantes da pesquisa, sendo considerados àqueles que foram entregues e aprovados pela coordenação pedagógica da instituição. A partir da análise dos referidos

planejamentos buscamos identificar elementos que fizessem referência direta ou indireta ao objeto desse estudo: os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 174). “A característica da análise documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”.

A coleta de dados realizada a partir do planejamento dos professores possibilita averiguarmos se há elementos/conteúdos que possam dialogar com o objeto desta pesquisa, o que consubstancia uma análise considerando-se as respostas dos professores (entrevistas) e dos alunos (questionários), tais dados permitem um melhor entendimento deste campo de atuação com vistas à atividade física e a saúde.

A escolha dos planejamentos dos professores se justifica, por entendermos que os mesmos retratam o compromisso assumido pelos professores em relação ao trabalho a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física do ensino médio, tal compromisso é formalizado com a entrega do planejamento junto à coordenação pedagógica, o que garante em tese que os conhecimentos serão trabalhados nas diferentes séries da educação básica.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), os planejamentos fazem parte da classificação de documentos “particulares” da instituição, assim não estão disponíveis para consulta, o que demandou a anuência da direção das escolas para que tal procedimento fosse utilizado. Já os questionários corresponderam ao instrumento escolhido para identificar quais são os conhecimentos dos alunos do ensino médio em relação à atividade física e a saúde.

3.4.1.1 Análise documental

A análise documental foi realizada a partir dos planejamentos da disciplina de Educação Física para o ensino médio disponibilizado pela equipe pedagógica de cada uma das escolas participantes da pesquisa. Este procedimento foi efetivado na perspectiva de verificarmos os pressupostos teóricos metodológicos que fundamentam os referidos planejamentos para o desenvolvimento das aulas de Educação Física em relação aos conhecimentos sobre a atividade física e a saúde.

De acordo com Moroz (2006), não há impedimento quanto ao uso de documentos como instrumento de coleta de dados desde que tomemos alguns cuidados, como a certificação de que estes registros sejam autênticos e não seletivos.

Para Bortoni (2008, p. 57) o processo de coleta de dados deverá ocorrer quando se estabeleça uma relação de confiança entre o pesquisador e o meio a ser pesquisado, sendo que:

> [...] isso implica selecionar uma escola onde ela será realizada e procurar o diretor e os professores das disciplinas em questão. É importante que o pesquisador discuta com eles a natureza e os objetivos de sua pesquisa e obtenha autorização para poder frequentar a escola [...]. Geralmente os professores ficam receosos de que o desvelamento de seu trabalho possa acarretar críticas ou outras consequências negativas. A negociação, portanto, terá de garantir ao professor que todos os dados coletados terão caráter sigiloso e que qualquer divulgação, na forma de relatórios, tese, monografias etc., será discutida previamente com os professores envolvidos. Em suma, a pesquisa tem de ser regida por rígidos princípios de ética, que preservem os colaboradores que dela se dispuserem a participar.

Este comportamento, dos professores e de alguns diretores das escolas, ocorre quando tem seus alicerces fixados na insegurança com sua própria atuação. Porém, o interesse de mudança presente nas pesquisas críticas, segundo Gamboa (1989), não analisam os profissionais da educação em sua essência e sim buscam interpretar uma realidade que demanda uma complexidade de elementos. A opção pela conduta crítica propaga a intenção de desvelar, além de conflito de interpretações, o conflito dos interesses. Esse tipo de pesquisa desponta intencionado na transformação de circunstancias ou fenômenos estudados, recuperando sua extensão histórica e divulgando suas forças de mudança.

Em suma seus resultados acabam refletindo em benefícios para a sua própria prática pedagógica por analisar o contexto em sua totalidade, superando assim qualquer juízo pessoal que possa impedir o desenvolvimento de uma pesquisa por insegurança dos participantes.

3.4.1.2 Entrevista

Outro instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista, por meio da qual buscamos reunir e testar as informações obtidas na análise documental e também a partir das respostas do questionário, buscando identificar no discurso dos professores pontos convergentes entre o que se apresenta nos planejamentos e também enquanto conhecimentos dos alunos.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 195):

> A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

O instrumento da entrevista é apontado por vários estudiosos como sendo um dos melhores para ser utilizado. Marconi e Lakatos (2003) baseando-se em estudos de Best (1972) apontam que se comparado a outros instrumentos, a entrevista obtém maior eficácia para obtenção dos dados e permite uma melhor averiguação dos fatos, correspondendo a uma investigação aprofundada identificando os conhecimentos que um grupo de pessoas tenha se apoderado.

A partir da entrevista também é possível chegar à distinção entre o que o sujeito pensa e o que realmente ele acredita. Ainda enquanto características da entrevista Marconi e Lakatos (2003, p. 195) indicam que se pode: "[...] examinar a conduta de determinado sujeito a partir dos seus sentimentos e anseios [...]; Conduta atual ou do passado; Motivos conscientes para opiniões, sentimentos, sistemas ou condutas". A entrevista poderá auxiliar a compreender melhor a forma de o professor desenvolver suas ações pedagógicas no contexto escolar.

3.4.1.3 Questionário

O questionário foi aplicado para os alunos do 3º ano do ensino médio de cada instituição de ensino participante da pesquisa.

De acordo com Barros e Lehfeld (2007), o questionário corresponde ao instrumento de coleta de dados mais utilizado pelos pesquisadores e, em sua construção não existe uma exigência quanto ao número de questões, porém, demanda certo cuidado para que não seja formulado com um número muito exaustivo, nem muito resumido de questões, pois o excesso poderá desanimar os sujeitos participantes da pesquisa e a quantidade muito resumida poderá incorrer em número insuficiente de informações para a posterior e efetiva interpretação de dados.

O questionário pode ser elaborado com questões fechadas e abertas, podendo ainda conter na sua formulação os dois tipos de questões, sendo esta última a forma adotada no referido instrumento de pesquisa deste estudo.

Tanto o questionário quanto os demais instrumentos de coleta de dados, devem ter estreita relação com os objetivos da pesquisa, assegurando que a sua aplicação forneça dados em quantidade e qualidade suficientes para que a sua interpretação responda as questões propostas na pesquisa.

Para minimizar as dúvidas que poderiam surgir em relação às questões e objetivos da pesquisa, optamos por entregar os questionários diretamente para os alunos do 3º ano do ensino médio, estabelecendo um contato pessoal com os sujeitos participantes da pesquisa.

Este contato permitiu que explicássemos quais foram os motivos que nos levaram a desenvolver a pesquisa e quais são as nossas relações de pesquisador com este segmento da educação básica. Nas três instituições a acolhida pelos sujeitos da pesquisa foi de cordialidade, respeito e cooperação para o desenvolvimento da mesma.

Os alunos do 3º ano do ensino médio, participantes da pesquisa, que na ocasião de contato com o instrumento de coleta de dados já haviam completado dezoito (18) anos, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a participação na pesquisa, os demais solicitaram as assinaturas dos seus pais e/ou responsáveis. Enquanto documentação utilizamos a carta de apresentação para a realização da pesquisa nas escolas, obtendo assim a autorização das instituições para sua efetivação.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), Barros e Lehfeld (2007), o questionário apresenta algumas limitações, devido à falta de controle sobre a veracidade das respostas apresentadas pelos participantes e também pela dificuldade de retorno dos questionários respondidos. De conhecimento destes interferentes, buscamos minimizar seus impactos com alguns cuidados: na sua formulação utilizamos questões abertas e fechadas, cuidadosamente elaboradas para desvelar as respostas. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201), o questionário é:

> [...] constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

Como explicado anteriormente à entrega não seguiu este caminho sugerido na citação, assim optamos pela entrega direta aos participantes, a qual foi feita pelo pesquisador, na ocasião contamos com a ajuda dos professores de Educação Física de cada uma das turmas para incentivar a participação dos alunos na pesquisa.

É importante considerarmos que a devolutiva dos questionários corresponde em média a 25% de devolução (MARCONI; LAKATOS, 2003). Para a nossa surpresa a devolutiva superou em muito esta expectativa. Atribuímos o alto nível de retorno à ajuda dos professores envolvidos na pesquisa, os mesmos salientaram durante suas aulas a importância do estudo e o retorno das respostas.

Na elaboração das questões do questionário alguns cuidados foram seguidos, de acordo com a proposta de Augras (1974, p. 156) que aponta:

> A elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade. Em sua organização, devem-se levar em conta os tipos, a ordem, os grupos de perguntas, a formulação das mesmas e também tudo aquilo que se sabe sobre percepção, estereótipos, mecanismos de defesa, liderança etc.

Marconi e Lakatos (2003, p. 202-203) acrescentam que:

> O pesquisador deve conhecer bem o assunto para poder dividi-lo, organizando uma lista de 10 a 12 temas, e, de cada um deles, extrair duas ou três perguntas. O processo de elaboração é longo e complexo: exige cuidado na seleção das questões, levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas. Os temas escolhidos devem estar de acordo com os objetivos geral e específico.

O cuidado em relação às questões que compõem o questionário, para que estejam voltadas aos objetivos da pesquisa, é muito importante, a fim de evitar o desgaste desnecessário que poderiam culminar num esforço sem finalidade e o questionário se traduzir apenas em um amontoado de respostas que na verdade não respondem às necessidades da pesquisa.

O questionário final foi definido a partir da aplicação prévia do referido instrumento na versão piloto, sendo aplicado para uma mostra de sujeitos semelhante à escolhida para participar da pesquisa. Este procedimento foi de grande valia para que percebêssemos as lacunas e as potencialidades das questões elaboradas a princípio.

As informações preliminares sobre as etapas da coleta de dados poderão ser visualizadas no quadro 3.

QUADRO 3 – Etapas da coleta de dados da pesquisa.

ETAPAS	**INSTITUIÇÕES DE ENSINO – MÊSES – DIAS**		
	ESCOLA – A	**ESCOLA – B**	**ESCOLA – C**
Apresentação da proposta de pesquisa à direção das escolas	Março (26)	Maio (14)	Maio (14)
Apresentação da proposta de pesquisa para os professores de EF	Julho (09, 14)	Julho (09, 13)	Julho (13)
Consulta aos planejamentos de EF das escolas participantes da pesquisa. Realização das entrevistas	Agosto (24, 25, 26) Setembro (17) Outubro (01)	Agosto (11, 24, 25) Setembro (10)	Setembro (02, 05)
Aplicação do questionário	Agosto (08, 09, 19, 20, 21)	Agosto (21, 24, 25, 26, 31) Setembro (01, 02, 09)	Agosto (26, 31) Setembro (01)

Fonte: Autor.

Após a aplicação do questionário piloto, foi possível identificarmos as alterações necessárias que deveríamos fazer no instrumento, a fim de obtermos uma versão adequada em termos de formatação e quantidade de questões, caracterizando assim o modelo definitivo do questionário.

Entre as visitas com a intenção de conhecer as escolas e a finalização da coleta dos dados se passaram dez (10) meses de muita experiência, a qual foi oportunizada pelo contato com os professores, alunos, direção e equipe pedagógica, que embora tenham características e atribuições diferentes no espaço escolar, possibilitam a configuração de outro olhar sobre a pesquisa.

3.5 A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Entendemos que a pesquisa precisava ser delimitada, por envolver um número grande de alunos em diferentes estágios de formação e ao mesmo tempo reunir uma amostragem significativa do universo a ser estudado. Desta forma, a pesquisa foi orientada em dois aspectos que julgamos importantes: o primeiro teve relação com a temática e buscou identificar os conhecimentos dos alunos do ensino médio relacionados à atividade física e a saúde; o segundo se relacionou ao ano de escolarização selecionado para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, a nossa opção foi pelas turmas do 3º ano do ensino médio, justamente por este se referir ao período em que os alunos estão concluindo sua escolarização. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 163):

> Nem sempre há possibilidade de pesquisar todos os indivíduos do grupo ou da comunidade que se deseja estudar, devido à escassez de recursos ou à premência do tempo. Nesse caso, utiliza-se o método da amostragem, que consiste em obter um juízo sobre o total (universo), mediante a compilação e exame de apenas uma parte, a amostra, selecionada por procedimentos científicos.

Como técnica de pesquisa a opção foi por utilizar mais de um instrumento na coleta de dados, como especificado anteriormente. Este comportamento está de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 163), as quais sugerem que: “Nas investigações, em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso”. Na proposição das referidas autoras é indicada a combinação dos vários instrumentos simultaneamente, e em diferentes realidades para garantir a eficácia metodológica da pesquisa.

Na organização dos instrumentos da pesquisa, optamos entre as demais possibilidades pela análise documental, a entrevista e o questionário, que estariam de acordo com as necessidades para a reunião de dados para utilização no estudo, garantindo de acordo com os recursos a pretensa amostragem.

Após a definição dos instrumentos de coleta de dados, escolhidos a fim de obtermos informações para responder as questões da pesquisa, bem como a liberação do Parecer da Comissão de Ética em Pesquisa (UEPG), responsável pela normatização e controle de pesquisas envolvendo seres humanos, seguimos a campo.

Definidos os instrumentos de pesquisa, nos propusemos a testá-los, a fim de identificarmos possíveis problemas que poderiam surgir no decorrer do trabalho. Com o uso do questionário piloto buscamos o contato com a realidade que estudaríamos. Este primeiro contato, colocando para funcionar os instrumentos escolhidos, isso permitiu o encontro com uma realidade que não seria possível antever de outra forma.

Foi utilizado o questionário piloto numa realidade que julgamos se assemelhar com o universo a ser pesquisado, tomamos o cuidado de considerar os professores que atuam no mesmo segmento e alunos da mesma série, faixa etária e realidades próximas as pretensas para o estudo. Na escola escolhida para a aplicação do questionário piloto avaliamos que não seria necessário consultar os documentos previstos no estudo, como análise documental, por entender que a análise documental está ligada diretamente a uma realidade, sem oferecer variantes importantes como seriam os casos da entrevista e do questionário que elaboramos. A utilização do questionário piloto foi uma estratégia para checar a eficiência do instrumento de coleta de dados e pode ser aplicado junto a amostra escolhida preservando semelhanças com o público que posteriormente foi utilizado de forma definitiva (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Este exercício favoreceu o contato direto com as fontes de coleta de dados, permitindo os ajustes necessários ao aprimoramento dos instrumentos escolhidos.

Na execução da pesquisa, com um pouco mais de experiência e corrigidas as interferências identificadas nos instrumentos piloto, aprimoramos a coleta de dados, atendendo às especificações referentes aos procedimentos escolhidos e, assim avançamos no processo de classificação dos dados. No encaminhamento de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 166), faz-se necessário seguir os procedimentos de: “seleção, codificação, tabulação” dos dados.

No processo de seleção nos valemos de uma “verificação crítica”, com o cuidado de observarmos quaisquer que fossem as fragilidades ou equívocos cometidos no processo. Este esforço, de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 166) é um exercício fundamental:

“evitando informações confusas, distorcidas, incompletas, que podem prejudicar o resultado da pesquisa”. De acordo com as referidas autoras: “A seleção cuidadosa pode apontar tanto o excesso como a falta de informações” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 166).

No processo de codificação dos dados, estabelecemos como critério, a observação nos aspectos que implicassem na aproximação por algum fator, deduzindo alguma relação. Esta codificação de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 167), “É a técnica operacional utilizada para categorizar os dados que se relacionam. Mediante a codificação, os dados são transformados em símbolos, podendo ser tabelados e contados”. E segundo Holsti (1969 apud BARDIN, 2011, p. 133). “A codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”. A codificação apresenta-se como um “recorte, agregação e enumeração” que possibilita explicitar uma “representação do conteúdo ou da sua expressão” (BARDIN, 2011, p. 133).

Na sequência foi utilizada à tabulação para a organização dos dados. O processo de tabulação segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 167):

> É a disposição dos dados em tabelas, possibilitando maior facilidade na verificação das inter-relações entre eles. É uma parte do processo técnico de análise estatística, que permite sintetizar os dados de observação, conseguidos pelas diferentes categorias e representá-los graficamente.

Esta distribuição de dados pede medidas procedimentais e metodológicas como apresenta a categorização sugerida por Bardin (2011, p. 148) este ato impele como: “Classificar em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles”. Estas e outras informações sobre o processo de categorização poderão ser vistos em detalhes a seguir.

3.5.1 A Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011)

A Análise de Conteúdo na proposição de Bardin (2011) se refere a um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens. Entretanto, a referida autora alerta quanto à utilização exclusiva destes procedimentos a que nos referimos, sendo necessária a complementação com segmentos de definições já estabelecidas, apresentando evidências da finalidade da pesquisa. Desta forma, a categorização segundo a autora manifesta-se de forma estruturalista e, auxiliar se dividindo em dois momentos, seriam eles: “o inventário: isolar os

elementos"; e "a classificação: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens" (BARDIN, 2011, p. 149)

Segundo Bardin (2011, p. 44) a intenção da Análise de Conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). O analista é comparado pelo autor como se este ocupasse a função de um arqueólogo, que direcionaria suas forças baseado em vestígios, se referindo aos documentos que serão os objetivos a serem desvendados. Em si estes vestígios podem estar relacionados a estados, dados ou fenômenos. Nas suas proposições, o analista se vale destas mensagens que manipula para inferir.

A inferência segundo Bardin (2011, p. 45), trata-se de uma: "[...] operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras". A inferência é um componente fundamental da Análise de Conteúdo sendo a mediadora entre a "descrição", que seria a enumeração das características do texto e, a "interpretação", apontada como a significação atribuída as características, último estágio do processo de análise (BARDIN, 2011, grifo nosso).

Na análise documental, na entrevista e no questionário seguimos as especificações da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), a partir da transcrição das informações essenciais dos planejamentos, das respostas dos professores de Educação Física e das respostas dos alunos do 3º ano do ensino médio, das escolas participantes da pesquisa. Este procedimento esteve em consonância com regras específicas que buscaram atender a finalidade desejada. Este procedimento, em conjunto com a indexação, se valeu da identificação dos elementos que originaram as categorias de análise.

3.5.1.1 As categorias

Na interpretação dos dados buscamos aproximar as informações às interpretações das mesmas, subsidiadas pelo referencial teórico com o cuidado para que não ocorresse um possível distanciamento entre esses elementos. Isso é um cuidado necessário para que não avancemos na interpretação dos dados desconsiderando o contexto, o momento histórico e as implicações políticas e econômicas que por si interferem na qualidade e quantidade dos materiais de análise, interferindo na cientificidade da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987).

Segundo Triviños (1987, p. 70), na interpretação: "Os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e

a objetivação [...] por um lado, constituindo os aspectos do critério interno de verdade, e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo [...]".

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 167) a interpretação: "É a atividade intelectual que procura dar significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema".

Desta forma a interpretação de dados não corresponde apenas ao esclarecimento ou a apresentação dos materiais, e sim faz inferência aprofundada dos dados de discussão (BARDIN, 2011). Neste contexto, os dados estatísticos e a teoria escolhida se traduzem na interpretação da realidade social que a pesquisa está inserida.

Para o alinhamento em categorias aliamos os conhecimentos expressos nos fundamentos teóricos escolhidos para nortear a pesquisa, os objetivos propostos para ancorar a pesquisa e os elementos que se repetiram sistematicamente nos instrumentos de coleta de dados.

QUADRO 4 – Categorias de análise.

Categoria 1	**Categoria 2**	**Categoria 3**
Pressupostos teóricos metodológicos para o ensino da Educação Física do ensino médio.	**A prática pedagógica do professor de Educação Física no ensino médio.**	**Atividade física e saúde: as expectativas dos alunos do 3ª ano do ensino médio em relação aos conhecimentos nas aulas de Educação Física.**
O planejamento de Educação Física no ensino médio.	A formação do professor de Educação Física do ensino médio.	As aulas de Física e sua contribuição na formação do aluno do ensino médio.
Os Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná e a Educação Física no ensino médio.	Os conhecimentos desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio.	As interferências na sistematização do conhecimento nas aulas de Educação Física no ensino médio.
Os objetivos e conteúdos apontados no planejamento.	Os conhecimentos dos professores sobre a atividade física e saúde.	Os eletrônicos e a atividade física e saúde.
Conhecimentos sobre a atividade física e saúde no ensino médio.	As aulas de Educação Física no ensino médio: as dificuldades e a concepção dos professores	Os conhecimentos dos alunos relacionados à atividade física e saúde.
As fontes norteadoras do planejamento de Educação Física do ensino médio.		A importância atribuída pelos alunos do ensino médio quanto à realização da atividade física.

Fonte: Autor.

Como categoria um (1) estabelecemos o planejamento de Educação Física do ensino médio; como categoria dois (2), elencamos as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física do ensino médio; e a categoria três (3) aponta a atividade física e saúde e as expectativas dos alunos dos 3º anos do ensino médio quanto aos conhecimentos

desenvolvidos nas aulas de Educação Física. A categoria um (1) e três (3) foram subdivididas em cinco (5) subcategorias, a categorias dois (2) foi subdividida em quatro (4) subcategorias.

CAPÍTULO IV

ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE EM FOCO: ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

4.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Entre os instrumentos de coleta de dados escolhemos a análise documental envolvendo o planejamento dos professores de Educação Física que atuam no ensino médio nas escolas participantes da pesquisa. Esta inclusão da análise dos planejamentos como uma das fontes de informações se justificou pela necessidade de compreensão das possíveis relações existentes ou não, entre suas proposições para as aulas e os conhecimentos relacionados à atividade física e à saúde.

4.1.1 O planejamento de Educação Física no ensino médio

Quando pensamos a Educação Física enquanto componente curricular da educação básica (BRASIL, 1996), é de suma importância considerar que o estigma, resquícios, e a "[...] sina histórica de ser considerada uma atividade paralela ao processo educacional" (OLIVEIRA, 2014, p. 245), está sendo superada pelos esforços e avanços conquistados no longo dos últimos vinte anos. Estes esforços resultaram na ampliação da visão do professor de Educação Física em relação a sua formação e possibilidades de intervenção no processo educacional enquanto área de conhecimento. Para Oliveira (2014, p. 246):

> [...] na condição de componente curricular, a EF passa a ter um papel pedagógico composto das condições formativa e informativa no contexto educacional, com vistas a contribuir para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e psicológico de crianças e jovens (condição formativa) e para a transmissão e produção do conhecimento (condição informativa).

Enquanto movimento resultante desta responsabilidade, a demanda pela produção de novos conhecimentos e ajustes na formação dos professores de Educação Física de forma reflexiva e contextualizada se intensificou. E esse processo, cíclico e dinâmico, mesmo reconhecendo os avanços, ainda há um longo caminho para que seja consolidada a Educação Física de componente curricular obrigatório na escola, para o reconhecimento da área

enquanto componente curricular indispensável ao processo de formação dos jovens e da qualidade de vida de todos (OLIVEIRA, 2014).

Partir deste ponto ajuda a compreendermos melhor o universo de atuação, compreensão e aceitação da área no universo escolar. E para que a atuação do professor da disciplina de Educação Física na escola esteja organizada e sinalize os caminhos que desejamos percorrer para atingir os objetivos propostos, temos os planejamentos como um nobre aliado para a efetiva contribuição da área no processo de formação que a escola se propõe a dar conta.

Os planejamentos apresentados nas escolas públicas estaduais no Estado do Paraná são denominados de Plano de Trabalho Docente (PTD), os quais são documentos pessoais que orientam a prática dos professores de acordo com as expectativas do Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de ensino.

4.1.2 Os Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná e a Educação Física no ensino médio

Ao examinar os Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012), ficou nítida a opção dos professores pela proposta advinda das DCE (PARANÁ, 2008) como principal referência teórica metodológica do processo de planejamento utilizado no encaminhamento do trabalho pedagógico nas aulas de Educação Física para os alunos dos 3º anos do ensino médio.

Os planejamentos apresentados na EA seguem na sua formulação a estrutura indicada a partir de uma planilha padrão, elaborada e fornecida pela coordenação pedagógica da escola.

Na primeira parte encontram-se os campos específicos de identificação, com espaços para o nome do (a) professor (a), a série, a turma, nome da disciplina, turno e período de aula. Na sequência estão os espaços destinados a quantidade de aulas previstas em cada bimestre e a quantidade de aulas previstas para o ano letivo.

Na segunda parte encontra-se a justificativa feita pelo P1A, que ressalta o esforço despendido para dar conta de ampliar e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre as práticas da cultura corporal de forma crítica e contextualizada. Esta postura tem ligeira congruência ao que propõe a LDB nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), a qual apresenta como propósito para a disciplina de Educação Física que esta garantisse a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos desenvolvidos no decorrer do ensino médio.

Em seguida, foi possível identificarmos uma aproximação com as DCE (PARANÁ, 2008) quando o P1A se refere ao encaminhamento das práticas corporais proposta aos alunos, mencionando que estes estão de acordo com as proposições críticas sobre estas práticas, as quais se relacionam com a proposição de Taques e Finck (2014) ao sugerirem que o encaminhamento das atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física do ensino médio, pode esclarecer seus efeitos gerados no organismo, munindo o educando com subsídios para o gerenciamento das suas próprias práticas corporais para uma melhor qualidade de vida e saúde.

Na justificativa do P1A aparecem enquanto desafios a serem superados, as dificuldades encontradas atualmente, como o acesso aos bens de consumo que, na opinião de referido professor resulta na mudança de comportamento dos alunos influenciando para que os mesmos se tornem sedentários a partir da diminuição considerável da atividade física. O P1A alerta ainda aos riscos provenientes da ingestão de alimentos gordurosos, os quais aliados ao sedentarismo poderão incorrer com o passar do tempo na origem de problemas de saúde.

"Este desafio vem se ampliando na medida em que o acesso aos bens e consumo fica cada vez mais fácil diminuindo consideravelmente o trabalho físico, aliando conforto ao sedentarismo que aliado aos excessos de alimentos gordurosos e cada vez mais calóricos se tornam com o passar do tempo um problema crônico de saúde em nossa sociedade (P1A)".

Esta relação, apontada pelo P1A, está de acordo com o que apresentam Bagrichevsky, Estevão e Palma (2007) ao relacionarem o sedentarismo com questões advindas do processo do avanço tecnológico e econômico. Os referidos autores ainda fazem uma relação com a evolução que acometeu a questão em si, ao retratarem que a inicial situação de "preguiça produtiva" e sedentarismo na antiguidade, correspondiam aposições advindas do controle religioso e que na atualidade ganham novos contornos compondo atributos como conduta que colocam em "xeque" questões relacionadas às virtudes e vícios (grifo nosso). E ainda, que quase sempre resultam em prejuízos de ordem individual e coletivo ao onerarem os sistemas de saúde.

Na EB as proposições foram feitas atendendo especificações das DCE (PARANÁ, 2008), destacando na sua formatação a sequencia: Conteúdo Estruturante, Conteúdos Específicos, Encaminhamento Metodológico, Recursos Didáticos, Avaliação e as Referências. Nas referências são apresentadas outras fontes de suporte (BREGORATO, 2005; BROTTO,

2001; TEIXEIRA, 1999)[12], são citados ainda como referência os programas de televisão de emissoras com programação voltada aos esportes. Como diferencial nesta escola são apontados como integrantes dos planejamentos e avaliações a atividade extraclasse como: gincana cultural e esportiva, torneios interséries, desfiles comemorativos, teatro e participação nos jogos escolares. Pela presença nos planejamentos e no discurso dos professores da Escola B identificamos o interesse e preocupação em considerar as experiências dos alunos também fora do horário formar da aula de Educação Física.

Na formatação do planejamento da EC identificamos a opção pelas DCE (PARANÁ, 2008) como principal referência teórica metodológica. Na elaboração do planejamento os professores não seguem a formatação em tabelas, como observado no planejamento das escolas EA e EB, sendo discorridos os conteúdos estruturantes, conteúdos básicos, expectativa de aprendizagem, procedimentos metodológicos, recursos didáticos, avaliação e referências bibliográficas, tais itens são organizados em forma de texto e separados por tópicos. Entre os conteúdos básicos, consta a proposição voltada para: os esportes, as noções de socorros de urgência, saúde, qualidade de vida, avaliação física e exame biométrico. Esses conteúdos aproximam-se das propostas da atividade física e saúde, e atendem aos conteúdos presentes nas avaliações propostas pelo PSS – UEPG, afirmando a já mencionada influência destas propostas nas escolhas de conteúdos feitas pelos professores de Educação Física do ensino médio.

Nos procedimentos metodológicos estão presentes enquanto perspectiva de aprendizagem, que os esforços feitos deverão dar conta de que o aluno seja capaz de analisar aspectos que envolvam conceitos de saúde, a qualidade de vida, a nutrição, o doping e que possam discutir sobre a relação saúde e prática esportiva. A presença destes termos contextualiza a aproximação com os conhecimentos envolvendo a atividade física e saúde. Sua presença nos planejamentos demonstra que ainda somos bastante dependentes do discurso que durante muito tempo envolveu e sustentou a área da Educação Física. Discutindo esses apontamentos podemos afirmar que:

- A formação dos professores é irrigada deste caráter biológico;

- A sociedade ainda espera que a Educação Física seja capaz de fornecer conhecimentos necessários para ações preventivas em favor à saúde, mesmo numa nação que tenha feito opção pelas ações de recuperação da saúde (BRASIL-MS, 2006);

[12] BREGOLATO, R. A. Cultura corporal do Esporte. São Paulo: Icone, 2005.
BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos, 2001.
TEIXEIRA, H. V. Educação Física e Desportos. São Paulo: Saraiva, 1999.

- A sociedade espera ações de confrontação ao crescente aumento da inatividade física (ENES; SLATER, 2010);

- Os meios de comunicação se asseveram no apelo ao consumo (TONET, 2013);

- Somos desafiados a desenvolver o conhecimento voltado à atividade física de forma crítica (COLETIVO DE AUTORES, 1992), embasada na busca de um equilíbrio e do viver melhor, sem estar atrelado ao corpo produtivo que estão em consonância com as demandas próprias do sistema de produção (TONET, 2012-2013; MARX, 2004).

Percebemos que mesmo na proposta inicial da Constituição (BRASIL, 1988) que busca assegurar enquanto bases para a saúde da população a promoção, a proteção e a recuperação da saúde, são apostados os maiores esforços ainda na recuperação da saúde e rotinas que focam na promoção e na proteção da saúde que ficam a margem destes esforços. Seria mais coerente e menos dispendioso de recursos uma política que se fundasse na preservação e na proteção a saúde o que implicaria numa educação com este sentido, a qual ocorra de forma descompromissada com a ideologia de serviços próprios das manifestações em prol da produção.

4.1.3 Os objetivos e conteúdos do planejamento de Educação Física no ensino médio

Na proposição do planejamento do P1A, dos quatro objetivos gerais pretensos para o ano letivo, três (3) deles aproximam-se das questões voltadas a atividade física e saúde. Acompanhemos a sua formulação:

“Perceber a importância da atividade física para a sua saúde e qualidade de vida; Participar das atividades da cultura corporal do movimento, através do envolvimento em jogos, esportes e brincadeiras realizadas nas aulas; Reconhecer a importância da atividade física para a sua saúde bem como os riscos dos hábitos sedentários; Gerenciar de forma consciente as suas atividades físicas, dentro e fora do ambiente escolar, para uma maior qualidade de vida (P1A)”.

No primeiro, terceiro e quarto objetivo podemos observar as indicações do P1A pelas questões envolvendo a atividade física e saúde: atividade física, saúde, qualidade de vida e riscos dos hábitos sedentários. Sabemos que, muito do que se apresenta nos planejamentos indicam a conduta adotada pelos professores de Educação Física estando diretamente relacionada com suas convicções e, as quais poderão denunciar aproximações com sua formação profissional, a qual estaria intrinsecamente influenciada pelo momento histórico em que ocorreu. O P1A teve seu período de formação na década de 1970, onde a área de

Educação Física se fundamentava principalmente nas questões biológicas e o país vivia sob a repressão da ditadura militar.

Sobre a influência do regime militar na área de Educação Física podemos ver em Oliveira (2002, p. 3) ao indicar que:

> [...] a educação física escolar foi conformada de forma autoritária pelo Estado no Brasil, a partir das reformas educacionais de 1968 (Lei 5.540) e 1971 (Lei 5.692 e decreto 69.450). [...] no interesse do desenvolvimento de um maior grau de eficiência produtiva no mundo do trabalho e, pressupondo a importância da educação escolarizada para se atingir este fim, a tecnicização do ensino patrocinada pelo governo teria como premissa básica a disciplinarização, a normatização, o alto rendimento e a eficácia pedagógica.

O governo militar de acordo com este autor, intencionava suas ações na consolidação de uma pátria soberana que pudesse estar em sintonia com as exigências, sobretudo da demanda econômica associada ao capital internacional, em especial, ao norte-americano (OLIVEIRA, 2002). Esta dependência foi decisiva e influenciou o sistema de educação desenvolvido naquele período histórico e que influenciou também professores de diferentes disciplinas, o que é fato também na Educação Física.

Tanto as questões biológicas, médicas e militares foram determinantes para a instituição da área da Educação Física enquanto área de conhecimento, porém é preciso superá-las.

Identificamos no planejamento de P1A, no campo destinado aos conteúdos básicos, a divisão organizada por bimestres e os elementos articuladores dos conteúdos estruturantes. Estes elementos articuladores estão em correspondência aos conteúdos específicos que fazem relação com as questões voltadas a saúde, sendo eles: aspectos nutricionais, gasto energético, transferência de energia para o exercício, DORT (doenças osteoarticulares relacionadas ao trabalho), LER (lesões por esforços repetitivos), problemas posturais, transtornos alimentares e lesões relacionadas à atividade física.

No campo metodologia, o PTD do P1A foi apresentado em forma de tópicos, por meio da sequência foi possível identificarmos como seria encaminhado o trabalho do professor. No PTD encontrava-se indicado que:

“Para o desenvolvimento da disciplina prevê-se o envolvimento dos educandos nas atividades teórico/práticas a serem realizadas no decorrer do ano letivo, através de seminários, pesquisas, aulas teóricas e práticas (P1A)”.

Em seguida, no PTD estão propostas as intenções de provocar a reflexão acerca do conhecimento popular “versus” o conhecimento científico, envolvendo o fenômeno esporte

em vista das implicações com referência ao doping e ao esporte de alto rendimento e também a análise dos diferentes métodos de avaliação e estilos de testes físicos. Na metodologia, como nos demais campos que constituem o planejamento foi possível constatarmos as relações com as questões biológicas (OLIVEIRA, 2014). Nas referências foram feitas menções ao projeto político pedagógico da escola (PPP) e as DCE (PARANÁ, 2008).

4.1.4 Conhecimentos sobre a atividade física e saúde no ensino médio

Em relação à atividade física e saúde, constatamos que o P1A propõe que a partir do trabalho com os alunos do ensino médio seria possível:

"[...] refletir e propiciar subsídios para que os alunos do ensino médio percebam-se promotores da sua própria saúde através das suas escolhas parece ser o grande desafio da Educação Física no momento, além de motivar à prática da atividade física (P1A)".

O comportamento dos alunos em relação à adoção, ou não, de hábitos saudáveis implicam na manutenção e ou prejuízos relacionados à sua saúde no futuro, porém, é importante considerarmos que os adolescentes e jovens pouco se preocupam com as questões ligadas a saúde. A situação em que os alunos do ensino médio vivem, quase sempre é manifestada como sinônimo de boa saúde e, as proposições voltadas à saúde parecem estar sem conexão com a realidade. Os assuntos desenvolvidos na escola devem "conversar" com as expectativas dos alunos. Sobre este assunto Dayrell (2013, p. 53) se referindo aos alunos do ensino médio indica que: "Eles reivindicam que o que se ensina na escola tenha vínculos com o seu cotidiano. Muitos jovens como estudantes expressam suas dificuldades para estabelecer conexão entre os conteúdos curriculares e suas vidas".

Esta observação nos faz pensar que a imposição de certos assuntos não fornecerá as respostas esperadas pelos alunos do ensino médio. Seria importante estarmos atentos para não afastarmos os alunos das suas expectativas e, também não apenas atendê-las em descompasso com os propósitos de ensino para este segmento da escolarização. A busca do equilíbrio entre as aspirações da juventude e os conhecimentos que pretendemos desenvolver parece ser o melhor caminho. "Os jovens enfatizam a importância de que seus interesses sejam considerados, o que é possível quando se estabelece um diálogo entre os conteúdos curriculares e a realidade" (DAYRELL, 2013, p. 52).

Na sequência da descrição dos conhecimentos sobre a atividade física e saúde assinalamos as fontes norteadoras do planejamento de Educação Física do ensino médio.

4.1.5 As fontes norteadoras do planejamento de Educação Física do ensino médio

No planejamento da EA identificamos enquanto proposição de planejamento, no campo justificativa, a apresentação feita pelo P1A dos termos *"desenvolvimento, eficaz e eficiente"*, os quais se aproximam da relação com as questões de performance, produtividade e resultados, próprias do sistema capitalista, próprio do sistema econômico criticado por Tonet (2012), como sendo esse um dos fatores que influenciam significativamente o modo de pensar, agir e obter recursos na e para a vida. No entanto, P1A também faz referência aos *"conhecimentos abordados pela disciplina da Educação Física com as diversas áreas da vida dos estudantes"* (PDT-P1A, 2015).

Entre os conhecimentos básicos, indicados para cada bimestre, aparecem às especificações sugeridas enquanto conteúdos, sendo eles: "Conhecimentos sobre o corpo" sugerido enquanto conteúdo específico a "Anatomia", sendo duas frentes que sugerem relação com o nosso objeto de estudo. Algo que chamou a atenção no planejamento de P1A foi a proposição de conhecimentos relacionados aos paradesportos. Os mesmos sugerem conhecimentos relacionados às questões de tratamento com uma visão social da situação, incluindo aspectos voltados aos fatores que causam as limitações e diferenças corporais próprias destes sujeitos (grifo nosso).

Na proposição apresentada pelo P1A sobre o paradesporto, aparece a intenção de oportunizar aos educandos o contato com os materiais e adaptações possíveis que caracterizam as modalidades paradesportivas.

Foi possível identificarmos a preocupação do PIA com a necessidade de trabalhar com os alunos conceitos que caracterizam estes sujeitos como paratletas, apresentando quais são as limitações, dificuldades e possíveis alternativas práticas, que poderiam ser amenizadas com a educação destes jovens a partir do aprofundamento dos conhecimentos sobre o assunto. Enquanto referências utilizadas pelo P1A estão as DCE (PARANÁ, 2008) e os PCN (BRASIL, 1998, 2000), os demais apontamentos se amparam nos livros de regras propostos por diferentes federações e confederações esportivas.

Algo que aparece como mobilizadora das propostas de planejamentos apontados pelos professores são os conteúdos apresentados pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR) no Processo Seletivo Seriado (PSS)[13]. Aprofundaremos esta questão ao analisarmos mais a frente os dados das entrevistas realizadas com os professores.

[13] PSS – Trata-se de uma seleção para ingresso nos cursos de graduação ofertados pela UEPG/PR. Este processo seletivo é dividido em três etapas e os alunos prestam as provas no ano de estudo referente apenas aos conteúdos

As proposições do P3A e P4A são apresentadas com foco na cultura corporal do movimento e se aproximam do que preconiza Kunz (1991), ao criticar a visão que idealiza o movimento humano apenas pelo viés do fenômeno físico, que desconsidera o ser humano que o realiza. O referido autor ressalta ainda que nenhuma forma de movimento deve estar desconexa dos objetos que se movimentam, da situação que ela acontece e das condições que permitem que a ação ocorra. De acordo com Kunz (1991, p. 163) o movimento é resultado de uma "[...] ação em que o sujeito, pelo seu se-movimentar, introduz-se no mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os sentidos/significados em e para o seu meio". Esta intenção está prevista na justificativa apresentada no planejamento apresentado pelo P3A e P4A.

Na proposição do P1B, é possível identificarmos que são seguidas as DCE (PARANÁ, 2008) nas suas especificações, atendendo aos conteúdos estruturantes à luz do CEA (PARANÁ, 2012), e na sua formatação indicado pelo autor com proximidade do Coletivo de Autores (1992). Em relação ao objeto de estudo, atividade física e saúde, são previstas apenas as aproximações feitas no conteúdo apresentado como a ginástica de condicionamento físico e mais a frente pela expectativa de que os alunos compreendam as questões biológicas, ergonômicas e fisiológicas indicados como conteúdos específicos.

Na estruturação do planejamento aparecem os conteúdos estruturantes, conteúdos básicos, expectativas de aprendizagem, procedimentos metodológicos, recursos didáticos, avaliação, critérios de avaliação, instrumentos de avaliação e as referências, discorridos como tópicos seguindo as orientações das DCE (PARANÁ, 2008) e do CEA (PARANÁ, 2012).

No planejamento do P2B e P3B, a formatação se assemelha, sendo que a mesma é feita em tabelas e a sequência ocorre a partir de tópicos obedecendo a uma formatação no plano horizontal ao passo que os conteúdos estão descritos na vertical.

É possível identificarmos ainda uma constante preocupação com os conteúdos indicados no PSS/UEPG além dos conhecidos conteúdos presentes nas DCE (PARANÁ, 2008), que na proposição do P3B sem uma razão aparente omite a dança, e apresenta um tópico denominado "PSS" com as seguintes proposições: Noções sobre manifestações da cultura corporal; Corpolatria: influência da mídia, conceitos, sentidos, significados, valores, causas e consequências; Alimentação; Postura Corporal; Frequência Cardíaca; Noções básicas de Primeiros Socorros.

---

escolhidos relativos a esta série. Os resultados são conhecidos a partir da soma das notas obtidas nos três anos de provas.

O apelo dos conteúdos indicados pelo PSS/UEPG é muito forte e significativo para as escolas, professores e, sobretudo para os alunos que fazem opção por esta via de acesso às vagas nos cursos ofertados pela universidade pública local. No PSS I, são seis (6) questões, seguidas de quatro (4) e cinco (5) questões respectivamente nos PSS II e PSS III. Este número de questões é correspondente a 10 % das questões propostas em cada ano. A relevância deste percentual desperta a atenção em relação aos conhecimentos que compõem o referido concurso responsável pelo suprimento de 25% das vagas ofertadas na UEPG/PR.

O P3B indica como um dos conteúdos básicos a qualidade de vida, se referindo aos conteúdos do PSS que em suma se referem aos assuntos voltados à atividade física e saúde.

Já o P2B, faz referência ao sedentarismo e utiliza na sua justificativa argumentos para combater a inatividade física a partir da ginástica geral. Neste campo, enquanto encaminhamento metodológico o P2B propõe a aplicação de testes que seriam comparados com tabelas balizadoras que serviriam como parâmetros comparativos. Na bibliografia de sustentação para este campo P2B utilizou-se de autores vinculados ao treinamento desportivo (ROCHA, 2004; DOMINGUES FILHO, 2002) [14].

O P4B apresentou na sua proposição fundamentos pautados na concepção de ensino aberto (HILDEBRANDT; LAGING, 1986) e do Grupo de Trabalho Pedagógico (UFPE – UFSM, 1991), enfatizando nos objetivos e na metodologia a necessidade de utilização dos conhecimentos dos alunos, indicando a sua participação na eleição e estabelecimento dos conteúdos a serem desenvolvidos, entretanto, no delineamento da proposta alguns pontos ficam confusos, pois na descrição dos conteúdos aparecem as propostas das DCE (PARANÁ, 2008). Igualmente, aparecem em desacordo com os objetivos os referenciais bibliográficos que citam apenas as DCE (PARANÁ, 2008), os PCN (BRASIL, 1999) e os conteúdos do PSS/UEPG, como norteadores do trabalho para o ensino médio. Percebemos com este descompasso a intenção e dependência das indicações das DCE (PARANÁ, 2008) no mesmo momento que não consegue desvincular-se de princípios enraizados que acompanham este profissional e lhe conferem segurança desde a sua formação.

Em relação ao planejamento são unânimes as indicações das DCE (PARANÁ, 2008) e os conteúdos do PSS/UEPG, entretanto, a concepção de ensino, a metodologia, os espaços de trabalho, a avaliação e as referências são bastante heterogêneas.

Quanto aos conteúdos e objetivos algumas semelhanças também podem estar relacionadas com o esforço feito principalmente com as ações do governo Requião nos anos

[14] ROCHA, P. E. .C. P. **Medidas em ciências do Esporte.** 6. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.
DOMINGUES FILHO, L. A. **Manual do Personal trainer brasileiro.** São Paulo: Icone, 2002.

de 2006 a 2010, por meio das semanas pedagógicas e do chamado "DEB – Itinerante[15]". As ações desenvolvidas neste período buscaram consolidar metodologias e propostas de ensino previstas nas recém-lançadas DCE (PARANÁ, 2008).

É possível identificarmos na formatação dos planejamentos da EC a opção pelas DCE (PARANÁ, 2008). Na sua construção não há a presença de tabelas, como observado no planejamento da EA e EB, sendo discorridos os conteúdos estruturantes, conteúdos básicos, expectativa de aprendizagem, procedimentos metodológicos, recursos didáticos, avaliação e referências bibliográficas, organizados em forma de texto e separados por tópicos.

Entre os conteúdos básicos, aparecem como proposição os seguintes temas: esportes, noções de socorros de urgência, saúde, qualidade de vida, avaliação física e exame biométrico. Esses temas/conteúdos da forma como são apresentados aproximam-se das propostas da atividade física e saúde, e atendem principalmente às indicações dos conteúdos e avaliações propostas no PSS/UEPG, afirmando a já mencionada influência destas propostas nas escolhas de conteúdos feitas pelos professores de Educação Física do ensino médio.

Nos procedimentos metodológicos estão presentes as perspectivas de aprendizagem, sinalizando que os esforços feitos deverão dar conta de que o aluno seja capaz de analisar aspectos que envolvam conceitos de saúde, a qualidade de vida, a nutrição, o doping e que possam discutir sobre esta relação, saúde e prática esportiva. A presença destes termos contextualiza a aproximação com os conhecimentos envolvendo a atividade física e saúde. Sua presença nos planejamentos demonstra que ainda somos bastante dependentes do discurso que durante muito tempo envolveu e sustentou a área da Educação Física. Discutindo esses apontamentos pode-se prever que:

- A formação dos professores é arraigada no caráter biológico;

- A sociedade ainda espera que a Educação Física seja capaz de fornecer conhecimentos necessários para ações preventivas em relação à saúde, mesmo numa nação que tenha feito a opção pautada em ações de recuperação da saúde (BRASIL-MS, 2006);

- A sociedade espera ações de confrontação ao crescente aumento da inatividade física (ENES; SLATER, 2010);

- Os meios de comunicação se asseveram no apelo ao consumo (TONET, 2013);

- Somos desafiados a desenvolver o conhecimento voltado à atividade física de forma crítica, Coletivo de Autores (1992), embasada na busca de um equilíbrio e do viver melhor,

[15] DEB – Itinerante. Departamento de Educação Básica Itinerante refere-se a ações organizadas pela SEED ocorridas a partir em 2008 e 2009 com a finalidade de divulgar, estudar e propor formas de trabalhos tendo como pano de fundo as proposições das DCE (PARANÁ, 2008).

sem estar atrelado ao corpo produtivo para dar conta das demandas próprias do sistema de produção (TONET, 2012, 2013; MARX, 2004).

Percebemos que mesmo na proposta inicial da Constituição (BRASIL, 1988) que busca assegurar bases para a saúde da população pautadas na promoção, na proteção e na recuperação da saúde. Os incentivos sob a ótica da recuperação da saúde são maiores se comparados com rotinas que focam na promoção e na proteção da saúde, essas ficam à margem destes investimentos. Seria mais coerente e menos dispendioso de recursos uma política que se fundasse na preservação e na proteção a saúde o que implicaria numa educação com este sentido, a qual estaria descompromissada com a ideologia de serviços próprias das manifestações em prol da produção.

Na nossa visão há pouca atenção às questões da saúde como direito, àquela atenção que ocorra de forma emancipada, isso como primeira observação, seria resultante da educação da própria sociedade que vem de geração em geração atendendo (se rendendo) aos apelos do consumo e como segunda observação pelo fato dos jovens, nosso foco de estudo, na sua grande maioria suprimem as discussões nesta direção porque gozam de boa saúde durante o ensino médio.

4.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

4.2.1 A formação do professor de Educação Física do ensino médio

Um dos fatores que é objeto de vários estudos diz respeito à formação dos professores. Este tema, mesmo não sendo foco principal desta pesquisa tem certa proximidade com os seus resultados. Desta forma, incluímos nas questões orientadoras da entrevista com os professores esse tema a fim de conhecermos melhor quais foram os caminhos por eles percorridos.

Quando os professores foram questionados quais seriam os motivos que os levaram a escolherem a área de Educação Física, apenas um deles apontou que sentia admiração pela profissão de professor, os demais professores indicaram alguma relação com o esporte ou que o meio em que viviam propiciava o contato com o esporte, e ainda o fato de terem sido atletas de alguma modalidade.

Na resposta do P1C, ao ser questionado sobre a escolha da profissão, foi externado que ela tenha ocorrido com peso na expectativa que o exercício desta profissão se referia a algo fácil, e que talvez em sua formação básica tenha ocorrido o reforço dessa impressão. P1C diz:

"Antes achava que era fácil e hoje devido ao contato feito isso mudou". A junção das diferentes respostas ajuda na compreensão das diferentes perspectivas que acompanham cada professor, denunciando posturas, sinais da formação e também que a disciplina de Educação Física ainda traz resquícios de suas origens fundamentadas nas questões de ordem biológica e médica.

Estas expectativas atribuídas a essa área de conhecimento se aproximam da concepção higienista (GHIRALDELLI, 1998) ao atribuirmos a Educação Física, a responsabilidade, enquanto via de saneamento público, a qual buscava encabeçar uma sociedade livre de doenças infecciosas e de hábitos deterioradores da saúde e do caráter da população. Esta concepção estaria atrelada ao lema: "mente sã em corpo são"[16], que por sua vez, vincula-se a ideia de "assepsia social", conferindo a ginástica, ao desporto, e aos jogos recreativos, a prerrogativa de educar os hábitos dos sujeitos a fim de afastá-los de comportamentos que pudessem deteriorar a saúde e a moral, o que consequentemente resultaria em prejuízos para a vida coletiva.

Segundo Finck (2010) a formação do professor está intimamente ligada com os saberes que são desenvolvidos durante sua trajetória, em especial àqueles relacionados ao cotidiano escolar, ora como preparação para o exercício da docência neste ambiente, ora como resultante do envolvimento com este ambiente. Esses saberes se constroem em quatro fontes:

> **Saberes da formação profissional:** provenientes das ciências da educação e da ideologia pedagógica, que são transmitidos pelas instituições formadoras.
> **Saberes das disciplinas:** saberes sociais sistematizados e tematizados na instituição universitária.
> **Saberes curriculares:** saberes sociais que a escola/sociedade selecionou para serem transmitidos às futuras gerações.
> **Saberes da experiência:** desenvolvidos pelo professor no exercício de sua profissão (FINCK, 2010a, p. 144).

Cabe destaque no levantamento dos dados dos professores das três escolas (EA, EB, EC) a heterogeneidade envolvendo o tempo de formação dos profissionais o que contribui para um recorte interessante quanto aos diferentes períodos em que esta tenha ocorrido, contribuindo com a riqueza das informações.

A tabela 1, a seguir, indica os dados profissionais dos professores advindos dos saberes da formação profissional.

[16] Expressão derivada do provérbio latino "*mens sana in corpo sano*" é uma famosa citação latina, derivada da Sátira X do poeta romano Juvenal, presume-se entre 509 a.C. – 27 a.C.

TABELA 1 – Dados profissionais dos professores de Educação Física.

Professores	Dados profissionais		
	Gênero	**Tempo de Profissão**	**Titulação**
P1A	Feminino	40 anos	Especialização
P2A	Masculino	24 anos	Especialização e Mestrado
P3A	Masculino	12 anos	Especialização
P4A	Masculino	5 anos	Especialização
P1B	Masculino	32 anos	Especialização
P2B	Feminino	21 anos	Especialização e PDE
P3B	Masculino	21 anos	Especialização
P1C	Feminino	6 anos	3 Especializações
P2C	Masculino	36 anos	Especialização

Fonte: Autor.

Pelas indicações na tabela 1 os professores demonstram compromisso com sua formação, considerando-a como um fator importante para o desenvolvimento do trabalho no ambiente escolar. Sem exceção, como mínimo a formação não é menor que a graduação na área seguida de pelo menos um Curso de Especialização, contando ainda com casos como do P2A com mestrado concluído, o P2B com PDE, e o P1C com três (3) especializações concluídas.

Em relação aos conteúdos da Educação Física escolar os professores expressam dificuldades quanto ao domínio dos conhecimentos sobre a Dança e consequentemente não demonstram afinidade com este conteúdo, confirmando os apontamentos feitos por Capri (2010). Este desconforto apresentado pelos professores em relação à Dança aparece como um dos principais motivos que distanciam este conteúdo do ambiente escolar, principalmente quando nos referimos ao ensino médio.

Na questão seguinte, buscamos identificar: Quais seriam os principais conhecimentos da Educação Física, e quais poderiam ser classificados entre os mais importantes para os alunos do ensino médio?

As respostas desta questão podem ser visualizadas na tabela 2, apontadas de acordo com o que os professores de Educação Física, participantes da pesquisa indicam sendo, quais seriam os principais conteúdos das aulas de Educação Física do ensino médio.

Na tabela 2 é possível visualizarmos que na maioria das respostas dos professores cabe destaque aos temas voltados a saúde em primeira instância, seguidos pelos provenientes dos esportes, conhecimento sobre o corpo e temas atitudinais/sociais os quais estão intimamente

ligados às questões de relacionamento, boa conduta e de socialização entre os sujeitos no ambiente escolar.

TABELA 2 – Principais conhecimentos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física para os alunos do 3º ano do ensino médio.

A CLASSIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO NA VISÃO DOS PROFESSORES	**RESPOSTAS**
Atividades expressivas	2
Conhecimentos sobre o corpo	7
Conhecimentos voltados à saúde	9
Educação Física como área de conhecimento	3
Modalidades esportivas	7
Políticas públicas	2
Temas atitudinais e sociais	7
Temas relacionados ao lazer	2
Temas relacionados ao treinamento	1

Fonte: Autor.

Dentro deste contexto, as respostas provenientes da entrevista reafirmam a influência que indicam os conteúdos do PSS/UEPG, com apelo as questões voltadas à atividade física e saúde. O estudo de Taques (2012), em pesquisa referente ao esporte, indica como respostas dos alunos uma significativa relação como expectativa aos benefícios à saúde, superando os fundamentos arraigados no aprimoramento das habilidades e capacidades físicas.

4.2.2 Os conhecimentos desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio

Como instrumento de coleta de dados que envolvesse diretamente os professores optamos pela entrevista, tendo por finalidade reunir subsídios que pudéssemos confrontar com as informações presentes no planejamento de cada um dos docentes. Como visto anteriormente, a entrevista é um instrumento de coleta de dados considerado como um dos melhores, pois permite a investigação dos fatos, sendo considerada uma forma de averiguação aprofundada, capaz de identificar conhecimentos que um grupo de pessoas tenha se apoderado. Vários autores indicam que se comparado aos outros instrumentos para obtenção de dados a entrevista obtém maior eficácia (BEST, 1972; MARCONI; LAKATOS, 2003).

Na entrevista pudemos levantar questões envolvendo o tempo de exercício da profissão, o número de escolas que estão lotados, a formação, a época em que ocorreu esta

formação. Estes itens foram importantes para fornecer indicadores que nos ajudaram a compreender a heterogeneidade destacada na forma de condução das aulas, obedecendo às limitações de espaço físico e demais impedimentos estruturais que as instituições de ensino vêm sofrendo no estado do Paraná o que não é diferente no nosso município.

4.2.3 Os conhecimentos dos professores de Educação Física sobre a atividade física e saúde

Considerando as respostas dos professores que fizeram parte dessa pesquisa, em síntese os mesmos concordam com a sistematização de atividades físicas com vistas à saúde, sendo que consideram que este conhecimento deve acompanhar os sujeitos ao longo de suas vidas. Entretanto, os conhecimentos dos professores não são suficientes para que no seu cotidiano tenha contribuído na sistematização de ao menos uma atividade física para compor o seu cotidiano.

Apenas três (3) professores confirmaram envolvimento pessoal na prática de atividade física durante a semana e destes dois (2) fazem mais de um tipo de atividade física. Os outros seis (6) professores mesmo relatando que a atividade física foi fator motivante que contribuiu inclusive com a escolha da profissão, e mesmo fazendo considerações sobre a sistematização da atividade física ao longo da vida, os professores apresentaram pelo menos uma justificativa que os impedem de fazer atividade física. Dentre estes seis (6) não praticam atividade física, um (1) deles destacou que a dificuldade da prática está relacionada com lesões desenvolvidas pela própria atividade física e, um (1) relatou que seu afastamento da atividade física gera muita falta e que em breve pretende retomá-la. Os demais professores (4) atribuíram que o fator tempo seria o principal responsável pelo afastamento da prática de alguma atividade física. Este paradoxo é comum entre os profissionais de Educação Física e resulta em dificuldades para convencer os alunos na adoção de hábitos que não pertencem a quem os defende.

Outra questão que não é de consenso entre os professores de Educação Física, está relacionado ao tempo ideal necessário semanalmente de prática de atividade física, o qual segundo eles pudesse surtir efeitos esperados para a saúde (WHO[17], 2011; OMS, 2014).

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2014) indica pelo menos 5 dias por semana com duração de 60 minutos de atividades físicas por dia, totalizando 300 minutos de

[17] WHO: World Health Organization (Organização Mundial de Saúde).

atividades aeróbicas ou 3 vezes por semana de atividades anaeróbicas totalizando 180 minutos/semanais.

A unanimidade ocorreu enquanto à intensidade[18] da atividade física, que na opinião dos professores estariam ligadas aos exercícios aeróbicos[19] para que surtissem os benefícios para a saúde. Quanto a duração da atividade, com exceção do P3A, que definiu como 300 minutos/semana e outro que se aproximou a sua resposta conferindo a frequência de 5 vezes na semana, porém na sua indicação deveriam dividir 200 minutos de atividade pelo total de dias citados. O menor tempo para a prática da atividade física foi atribuído pelo P2B que indicou 90 minutos/semana. O que pode estar relacionado às duas aulas da disciplina de Educação Física previstas semanalmente para o ensino médio, reconhecendo que uma parcela significativa destes alunos pratica alguma atividade física apenas no momento formal das aulas previstas no currículo escolar. Porém, é sabido que o tempo de aula é diferente do tempo efetivo de atividade física na aula de Educação Física. Do período de 50 minutos que constituem uma aula de Educação Física, deve ser considerado o tempo de explicação do conteúdo, o tempo da chamada e o deslocamento até o espaço da prática. Analisando os dados de pesquisa com a finalidade de identificar o tempo real de prática, Guedes e Guedes (2001, p. 42) constataram que: "[...] os escolares se dedicaram muito pouco tempo a realização de esforços físicos que podem induzir adaptações voltadas a um melhor funcionamento orgânico".

Quando questionados sobre quais seriam os conhecimentos relacionados à saúde que são desenvolvidos na disciplina de Educação Física no ensino médio, obtivemos respostas representadas pelos seguintes termos: sedentarismo, postura, IMC, alimentação, higiene pessoal, lesões no esporte, transtorno alimentar, drogas lícitas e ilícitas, funcionamento dos anticoncepcionais, conhecimento sobre o corpo, efeitos fisiológicos da atividade física no organismo, treinamento resistido, nutrição desportiva, esteróides anabolizantes, frequência cardíaca, cardiopatia, doenças geradas a partir da inatividade física, aeróbicos e anaeróbicos, obesidade, primeiros socorros, tabagismo e seus efeitos para o organismo, alcoolismo, lazer, funcionamento do coração e benefícios da atividade física.

A diversidade de temas levantados pelos professores é bastante variada, e apresenta em sua grande maioria uma relação com os conteúdos sugeridos na proposta do PSS/UEPG, e outra quantidade apresentada demanda um conhecimento aprimorado além daqueles

[18] Termo bastante utilizado no treinamento desportivo o qual classifica o tipo do exercício/atividade a partir da fonte de energia utilizada durante sua execução (BARBANTI, 2013).
[19] Atividade física utilizando as fontes aeróbicas de energia. Atividade física realizada em equilíbrio quanto a captação e o gasto de oxigênio.

esperados para um professor da disciplina de Educação Física, que na nossa avaliação estariam mais próximas a outras áreas vinculadas a saúde como no caso da Enfermagem ou Medicina.

Segundo Nahas (2013, p. 54) com a finalidade de apontar quais seriam os temas que teriam relação com a atividade física relacionada à saúde e consequentemente a própria atividade física para a vida, o referido autor indicou que estariam presentes a "aptidão cardiorrespiratória (resistência aeróbica), flexibilidade, resistência muscular e a composição corporal". Esses temas ainda poderiam sugerir subtemas como seus derivados.

É importante considerarmos que em relação ao currículo de Educação Física para o ensino médio, nas propostas, sobretudo das DCE (PARANÁ, 2008) e da LDB (BRASIL, 1996), espera-se o aprofundamento de conhecimentos previstos para as fases anteriores (Ensino Fundamental I e II), porém é salutar na sua eleição o cuidado para que àqueles conhecimentos que fazem relação e trazem significado à disciplina de Educação Física sejam contemplados.

Frente aos apelos da atualidade, o avanço tecnológico e as expectativas variadas da sociedade, a diminuição da atividade física devido à comodidade as pessoas e as opções disponíveis, derivadas das novas tecnologias (ENES; SLATER, 2010), questionamos os professores para que dessem sua opinião sobre quais fatores concorrem com a atividade física dos alunos do ensino médio. Como respostas obtivemos as que fazem alusão aos eletrônicos, que na sua grande maioria se referiam ao aparelho celular, computador e ao aparelho de televisão.

"Os eletrônicos em geral. Mas o celular está carregando o que, no nosso tempo, era tudo separado. Hoje os games, os chats, as redes sociais e os aplicativos estão tudo no celular" (P2A).

A fala de outro professor:

"Um motivo muito importante é proveniente da tecnologia. Na escola os alunos querem ficar no celular e em casa no computador" (P1C)

.

Como podemos observar na opinião do P2A, são atribuídos ao uso constante do celular contribuindo com a inatividade física dos alunos. Compreendemos que neste caso o professor faz referência às atividades físicas que os alunos poderiam desenvolver fora do ambiente escolar.

A praticidade que o celular traz, com a variedade de entretenimento seria o grande vilão do aumento crescente do índice de sedentarismo na adolescência. Já na visão do P1C

são atribuídos como os vilões da atividade física o frequente uso do celular na escola e do computador em casa. Importante destacarmos que esta observação está presente nos estudos de Enes e Slater (2010) que apontam como causadores desta inatividade física, fatores como o desenvolvimento econômico, o processo de urbanização e as modificações no estilo de vida populacional.

Sobre o uso do celular na escola é importante destacar que na data de 24 de junho de 2014, o governo do Estado do Paraná sancionou a Lei nº 18.118/2014-PR, Art. 1º, que: "proíbe o uso de qualquer tipo de aparelhos/equipamentos eletrônicos durante o horário de aulas nos estabelecimentos de educação de ensino fundamental e médio no Estado do Paraná". Esta iniciativa buscou controlar a utilização de eletrônicos durante as aulas, os quais foram considerados equipamentos que prejudicam a concentração dos alunos.

Na questão que aborda sobre a diferença de participação em relação a gênero, os professores foram unânimes em responder que o gênero masculino realiza mais atividade física em relação ao feminino, e que este comportamento seria derivado da cultura que se estabelece desde pequenos, tipos de brinquedos que são disponibilizados para brincar, o comportamento familiar que incentiva o movimento para os meninos e induz as meninas a serem mais recatadas e a realizarem atividades com menos movimento.

"Os meninos fazem mais atividade física. As meninas acham que já fazem é a cultura. As mães são sedentárias... é de geração para geração. A maioria das meninas quando chegam ao ensino médio já fazem estágio e precisam ajudar na renda familiar. Precisa um outro olhar sobre esta ótica em vista de trabalhar e fazer atividade física. Alguns alunos vão direto da escola para o trabalho[...] (P1A)".

E mais:

"Experiências de atividades físicas na infância e na adolescência demandam o futuro da (AF). Num primeiro momento a questão da "bola" e da "boneca" interfere na criação de hábito. [...] A realidade mesmo apresenta que existem mais meninos fazendo (AF) em relação às meninas (P1C)".

A necessidade de ajudar no sustento da casa e o acompanhamento da figura da mãe, que na sua maioria são mais caseiras, são justificativas apresentadas pelo professor para uma diferenciação quanto à atividade física de acordo com o gênero.

"O masculino tem uma participação maior, entretanto, os dois gêneros estão se afastando da atividade física. As meninas em especial o que mais afastam elas das atividades físicas, que eu observo é a falta de domínio das técnicas do esporte e, como resultado acabam se afastando da (AF) (P2A)".

Importante destacarmos esta fuga da atividade física observada pelo P2A. Em relação ao domínio das técnicas do esporte, presume-se que neste contexto pensa-se numa Educação Física fundamentada na ótica do esporte.

"Meninos fazem mais atividades físicas que as meninas. O que contribui para que isso aconteça? Os interesses das meninas são estimuladas a ficar em casa por tradição" (P3A).

Quando nos colocamos a serviço da educação pensamos que um dos papéis dela seja realmente mudar hábitos consolidados em favor da criação de novas perspectivas. Se render ao que foi construído pela tradição e pela forma mais simples de confrontar uma realidade seria demonstração de fraqueza e conformismo. De acordo com Saviani (1996, p. 36).

> Já ao nascer, além de uma localização geográfica mais ou menos favorável, o homem se defronta com uma época de contornos históricos precisos, marcada pelo peso de uma tradição mais ou menos longa, com uma linguaja estruturada, costumes e crenças definidos, uma sociedade com instituições próprias, uma vida econômica peculiar e uma forma de governo ciosas de seus poderes. Este é o quadro da existência humana. E neste quadro o homem é encaixado, é enquadrado. O homem é, pois um ser situado.

De acordo com Saviani (1996) é importante considerar estes elementos, os quais caracterizam a posição de sujeitos e servem como ponto de partida para pensá-los. Na sua arguição não compete ficar passivo a esta situação, e indica que é preciso intervir pessoalmente para aceitar, rejeitar ou transformar uma realidade.

"Masculino faz mais atividade física por ser mais incentivado a fazer AF. Naturalmente o feminino precisa ser vendida a ideia de fazer AF. Ela deve ser conquistada a fazer" (P2B).

Criar uma nova cultura demanda questionar a tradição, e superar os condicionamentos que o sistema e a situação apresentam de forma consolidada na sociedade. Portanto, é um desafio.

A maioria dos professores encontra segurança para ministrar as aulas no âmbito do esporte e isso passa a ser confundido realmente com a principal finalidade da disciplina de Educação Física. Na expressão dos professores que simpatizam pela abordagem do ensino aberto (HILDEBRANDT; LAGING, 1986 apud FINCK, 2010) resultam, por descuido, seguindo rumos que não convergem com a sua intenção verdadeira. O alerta para esta possibilidade é feito por Finck (2010, p. 39), ao indicar que a abertura para decisões dos alunos é mediada por acordos preestabelecidos e conduzidos pelo professor: "É importante ressaltar que este tipo de proposta não está abonando um ensino de conceito 'façam o que

bem entenderem' [...] deve haver uma codecisão entre alunos e professor" (FINCK, 2010, p. 39-40).

Este cuidado e comprometimento com os resultados da atuação dos professores de Educação Física são necessários para que ocorra o reconhecimento dos trabalhos da área no ambiente escolar. Há um experimentar quase que generalizado proveniente dos alunos das turmas de ensino médio, principalmente quando ocorre à proposição de uma nova forma de trabalho, o que denuncia o comportamento adotado por alguns professores que antevia essa nova proposta. Isso quase sempre converge na ideia pejorativa que atribui um vácuo de significância à Educação Física no ensino médio.

Entre os assuntos/conteúdos que mais chamam a atenção dos alunos do ensino médio, os professores apontam os seguintes: sedentarismo, funcionamento do organismo, drogas/anabolizantes, treinamento, lutas, esportes, corpolatria. Estes conteúdos são previstos nas propostas do PSS/UEPG e por indicação dos próprios professores ganhou força como fonte de estudos "teóricos" da Educação Física (grifo nosso). É importante considerarmos que os professores admitem que a diversificação de conteúdos chama muito a atenção dos alunos do ensino médio.

"Quando é oferecido o contato com o novo, isso chama a atenção. Conhecer o diferente é importante" (P4A).

Esta percepção ajuda a pensarmos sobre a Educação Física a partir de uma visão que supere a proposta acentuada apenas com o esporte. Na visão de Oliveira e Kravchychyn (2014), ao se referirem aos professores de Educação Física, os autores dizem que: "[...] muitas vezes estes profissionais centram suas ações única e exclusivamente neste enfoque, ou seja, no esporte".

Na opção de investigarmos quais seriam os conhecimentos da área de Educação Física voltados à atividade física e saúde, questionamos se os professores conheciam alguma abordagem que defendesse este conhecimento como princípio. Em especial a pergunta fez referência à abordagem da Saúde Renovada (NAHAS, 1997). Em (6) seis respostas os professores admitiram não conhecer determinada abordagem e sustentaram sua opção pelos assuntos voltados à aptidão física e saúde pela ótica do treinamento desportivo, não aprofundando o assunto sobre o tema. Em (3) três respostas os professores admitiram ter conhecimento sobre o assunto e responderam que:

"Saúde renovada ajuda principalmente no reconhecimento sobre o corpo. A prática da atividade física diferente da ótica do treinamento" (P2A). "Sou de acordo com a abordagem Saúde Renovada por ela atender a diversidade; afinal tudo que permita o encontro do prazer nas atividades físicas" (P2B). "Sim. Busca atender as especificidades de cada aluno e se pauta na aptidão física para a saúde a fim de criar o hábito pela atividade física" (P2C)
.

As questões debatidas inicialmente neste capítulo demonstram que as raízes da disciplina de Educação Física ainda incorrem nas implicações de ordem biológica e médica, demandando ainda ações em vista do cidadão saudável disposto a oferecer "mão de obra" condizente a serviço da produtividade. Pretendemos que esta ótica seja superada com a proposição da aquisição do hábito da prática de atividade física e saúde, subsidiada para o deleite de maneira descompromissada e de forma emancipada.

As implicações que fazem relação às questões voltadas a saúde são mencionadas pelos professores de Educação Física e pela sociedade atribuindo-lhes uma enorme expectativa em relação aos seus resultados. A partir de uma perspectiva, considerando a ótica da atividade física e saúde descompromissada com o sistema, que se apresentaria como um exercício de resistência frente ao que a disciplina Educação Física carrega em seu "rótulo" há muito tempo.

Na sequência os desdobramentos que pretendemos seguir provêm da ressonância do conhecimento que os alunos do ensino médio almejam e tiveram conhecimento durante a sua trajetória na educação básica, sobretudo pelo viés da atividades física e saúde nas aulas de Educação Física.

4.2.4 As aulas de Educação Física no ensino médio: as dificuldades e a concepção dos professores

Uma das dificuldades apresentadas pelos professores e apontada como um fator limitador é a grande quantidade de turmas nas escolas, sem que a estrutura comporte espaço físico condizente para as aulas práticas de Educação Física. Como adaptação a essa situação, é possível identificarmos que há um cuidado, entre os professores de Educação Física para a organização no quadro de horários das aulas, dividindo assim o número de professores distribuídos pelos dias da semana. Quando isso é possível, minimiza-se o congestionamento dos alunos nestes espaços, quando não, os professores fazem um rodízio para a utilização dos espaços na escola durante a semana, com o mesmo objetivo, para que apesar das dificuldades

ocorra um melhor aproveitamento da estrutura disponível e menor impacto na organização das aulas e na sequência do trabalho.

Sobre as dificuldades encontradas pelos professores para conduzir às aulas de Educação Física no ensino médio, as respostas dos mesmos indicam que há um desinteresse dos alunos do ensino médio pela prática da atividade física orientada, o que podemos constatar nas respostas dos docentes:

"Eles acham que sabem tudo!" (P1A). "Maior dificuldade é trabalhar o conhecimento teórico" (P1C). "Desinteresse em geral, porque e para que fazer a atividade física? Característica da geração sem expectativas futuras" (P2A). "Colaboração baixa". "Aceitam como prática só jogar" (P1B). "Querem apenas jogar". "Acham que Educação Física é sinônimo de esporte" (P4B; P2C).

Estas são algumas das expressões utilizadas pelos professores para apresentar as dificuldades encontradas nas aulas de Educação Física do ensino médio. Seria prudente considerarmos que alguns dos problemas consolidados nas escolas passam pelo viés da nossa conivência.

Ao indagarmos sobre o que significa a Educação Física para os professores na atualidade, as respostas foram bem variadas:

P1A "Muito importante. Forma o indivíduo como um todo. Não adianta uma mente boa e um corpo doente".
P2A "Hoje ela vai além do esporte e contribui com a formação do indivíduo como um todo".
P3A "Base do conhecimento para a saúde e tem papel social".
P4A "Não me vejo fazendo outra coisa. Satisfaz muito estar na Educação Física agora".
P1B "Saúde e qualidade de vida. Sinto a necessidade de retornar a atividade física".
P2B "Significa: qualidade de vida e cidadania, busca de formação social e compromisso social".
P3B "[...] A Educação Física confunde-se com minha própria vida".
P1C "Hoje em dia tenho outra visão sobre a Educação Física. Antes achava que era fácil e hoje devido ao contato feito isso mudou".
P2C "Formação para a vida[20]".

Considerando as respostas apresentadas pelos professores, e o contexto em que estas respostas surgiram, observamos que estão presentes, questões relacionadas ao pensamento que ainda acompanha os profissionais da área da Educação Física, pois atribuem uma esperança além das verdadeiras possibilidades, sendo assim identificarmos termos como "formação como um todo"; aparece ainda a superada visão dicotômica "corpo e mente" a qual concebe o ser humano de forma seccionada como se houvesse a possibilidade de cuidar ora do

[20] Respostas apresentadas pelos professores à questão três (3) da entrevista.

corpo, ora da mente; aparecem termos que remetem as questões da saúde, como: “conhecimento para a saúde”, “saúde e qualidade de vida” e “qualidade de vida”. É possível também identificarmos referências de cunho social como vistas nas expressões: “tem papel social”, “cidadania”, “busca de formação social” e “compromisso social”. Apareceram respostas com enfoque bastante amplo devido a sua abrangência, tais como: “Forma para a vida”. Mas que vida? Seria uma vida na perspectiva do trabalho ou na perspectiva humana? Sobre esta questão, seria importante considerarmos que em muitas situações tentamos atender nossas expectativas enquanto professor, e não as expectativas e necessidades dos alunos.

Segundo Dayrell e Carrano (2013), o não atendimento as expectativas e necessidades dos alunos, é o ponto central de descontentamento dos mesmos, que inclusive pode resultar em evasão escolar. Ao considerarmos esse aluno como jovem e estudante, estaríamos nos aproximando da perspectiva que o considera como sujeito. As duas situações, jovem e estudante, não são divergentes e, todo processo educativo sério demanda no atendimento de sujeitos concretos que carregam consigo suas práticas, experiências, valores e saberes.

Essas expectativas dos professores demandam certo cuidado no tocante ao compromisso político, que poderiam estar vinculados à emancipação humana, ou afirmação dos interesses da produção (TONET, 2013).

A formação para a vida, descrita pelos professores deverá considerar que suas ações no cotidiano escolar sejam capazes de estabelecer vínculos entre as identidades juvenis e experiências de ser aluno em primeira instância (DAYRELL; CARRANO, 2013). É prudente considerar que a vida acontece no momento de adolescente, e não somente ser considerada como algo que ainda venha a acontecer.

Na questão seguinte, ao questionarmos qual seria a contribuição que a Educação Física proporcionaria aos alunos do ensino médio? Apareceram os termos: qualidade de vida, corpolatria, estética, doping, saúde, atividade física contra o sedentarismo, sedentarismo e riscos. Estes termos sugerem que as ações desenvolvidas pela Educação Física aproximam das questões que fundamentam a área na ótica da saúde.

Na sequência, além dos termos de ordem biológica, surgiram ainda outros como: “conhecimento”, “conhecimento teórico”, “tirar algo pra vida”, “experiências”, “ensinar a conviver”. Tais expressões remetem a compreensão da Educação Física como uma área de conhecimento, que podemos interpretar como um significativo passo para sua afirmação no ambiente escolar. “A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 41).

Ao questionarmos quais seriam os conteúdos desenvolvidos com maior predominância nas aulas de Educação Física do ensino médio durante o ano letivo, as respostas dos professores permitiram as seguintes constatações: estão presentes os conteúdos do PSS/UEPG como influenciadores na escolha de conteúdos, seguidos do esporte e do conhecimento do corpo. Os conteúdos das DCE (PARANÁ, 2008) estão presentes também em grande parte das respostas, motivadas pelas questões apontadas anteriormente e pelo acompanhamento ocorrido nas escolas decorrente das ações do governo em prol da divulgação deste material. Mesmo em parte observamos que o trabalho com a dança que compõe a proposta das DCE (PARANÁ, 2008), trata-se de um conteúdo que é abordado com algumas restrições pelos professores.

"Os conteúdos do PSS, o esporte, jogos e brincadeiras, dança, ginástica e lutas. A dança eu trabalho de forma mais conceitual, me reservo a trabalhar mais para explicar como fazem e porque fazem (P3A)".

E ainda, de forma mais geral buscando dar sentido as propostas no ensino médio são trabalhados os:

"Conteúdos do PSS, esporte, corpolatria, noções de primeiros socorros, aeróbicos e anaeróbicos. Relacionar esses conhecimentos com a vida: ponte com a realidade de cada um (P2B").

As implicações acerca da Dança são apresentadas por Capri (2010, p. 142) que identifica:

> [...] a insuficiência de informações e conhecimentos para realizar e organizar o trabalho com a dança na escola, além deste fator, a questão de afinidade e de sua falta para com os conhecimentos de dança entre os professores foi elucidada como um dos pontos determinantes para a escolha ou não da dança nos planejamentos.

De acordo com Capri (2010) podemos considerar que a dificuldade de trabalho nas escolas com o conteúdo dança é algo que está intimamente ligado com a formação e a afinidade do professor com a dança. Desta forma, é possível considerarmos que na escolha de conteúdos, por mais que os mesmos sejam determinados pela SEED, sua aplicação estará intimamente relacionada com as questões de afinidade e domínio do professor desse conteúdo. Importante ressaltar que a dança aparece em todos os planejamentos das escolas, porém foi no momento da entrevista que identificamos as dificuldades relatadas pelos professores de colocar em prática este conhecimento.

4.3 ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE: AS EXPECTATIVAS DOS ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO AOS CONHECIMENTOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

As expectativas dos alunos do ensino médio em relação aos conhecimentos que poderiam levar para a vida emergem no discurso dos jovens. Muito do que eles compreendem como fundamental para sua vida está intimamente ligado aos modismos e ao que podemos denominar de comportamento da atualidade. A personalidade dos jovens vai se formando, em meio às mudanças próprias desta atualidade, as quais denunciam o incessante esforço para acompanhar principalmente as demandas da evolução tecnológica e de consumo.

O apoio na formação dos jovens atribuído à escola, e no caso desse estudo, nas aulas de Educação Física do ensino médio, muitas vezes não é reconhecido pelos próprios jovens como algo que venha a contribuir na sua formação.

4.3.1 As aulas de Educação Física e sua contribuição na formação dos alunos do ensino médio

Ao questionarmos os alunos do ensino médio sobre a contribuição da disciplina Educação Física para a sua formação, foram obtidas as seguintes respostas:

TABELA 3 – Respostas dos alunos do 3º ano do ensino médio em relação à importância da disciplina Educação Física na sua formação.

Relação entre a contribuição das aulas de Educação Física para a formação dos alunos do ensino médio	**Respostas dos alunos do 3º ano do ensino médio**			
	Total	**Escolas**		
		EA	**EB**	**EC**
Foram extremamente importantes	60	23	26	11
Foram importantes	165	62	70	33
Foram parcialmente importantes	58	22	27	9
Não tiveram importância	23	12	11	0

Fonte: Autor.

Na EA, sessenta e dois (62) alunos indicaram que os conhecimentos provenientes das aulas de Educação Física foram importantes para sua formação. Este número também se confirmou na EB que apresentou setenta (70) respostas, seguidas da EC com trinta e três (33) respostas dos alunos com o mesmo teor. Em relação às respostas dos alunos que consideraram como extremamente importantes as aulas de Educação Física na sua formação, as mesmas apresentam-se da seguinte forma respectivamente: EA vinte e três (23), EB vinte e seis (26) e EC onze (11) respostas respectivamente. As respostas dos alunos que indicaram que a escola participou parcialmente no processo da sua formação foram: na EA vinte e dois (22), na EB vinte e sete (27) e na EC nove (9). Àqueles alunos que indicaram que as atividades desenvolvidas na disciplina de Educação Física não contribuíram com a sua formação, classificadas como "não tiveram importância", as respostas aparecem da seguinte forma: EA doze (12), EB onze (11) e na EC nenhuma (0) resposta.

Os alunos ao serem questionados sobre quais atividades/conteúdos desenvolvidos ou não desenvolvidos nas aulas de Educação Física lhes chamaram mais a atenção. Os alunos indicaram os conteúdos previstos nas DCE (PARANÁ, 2008), conteúdos desenvolvidos no ambiente escolar, sobretudo nas aulas de Educação Física e também atividades que fazem parte das oportunidades que a região oferece. A forma de respondê-las seria pela via avaliativa, conferindo-lhes notas entre (0, 1 e 2) para àquelas atividades que menos lhes chamasse a atenção e fossem consideradas com baixo valor atrativo e formativo na opinião deles. Por outro lado, deveriam responder àquelas atividades com as quais tivessem maior afinidade e que julgassem propiciar maior poder formativo, assim poderiam lançar as notas (3, 4 e 5).. Nesta questão obtivemos os seguintes resultados, como consta na tabela 4:

TABELA 4 – Demonstrativo indicando as notas atribuídas pelos alunos do 3º ano do ensino médio às atividades mais vivenciadas pelos mesmos dentro e fora da escola.

Atividades\ Conteúdos	**Escolas**					
	A		**B**		**C**	
	(+)	(-)	(+)	(-)	(+)	(-)
Jogos de tabuleiros	42	77	61	73	29	24
Dança	45	74	49	85	22	31
Ginástica	52	67	70	64	33	20
Lutas	69	50	69	65	34	19
Atividades na natureza	73	46	83	51	43	10
Esportes individuais	71	48	96	38	45	8
Temas relacionados à saúde	88	31	114	20	51	2
Esportes coletivos	91	28	118	16	53	0

Fonte: Autor.

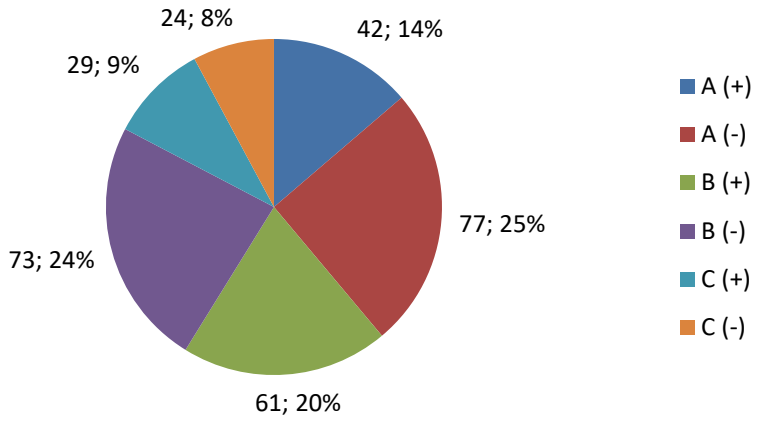
Consideramos que quanto maior a nota, maior a aprovação dos alunos seguindo esses critérios de avaliação. As notas de zero a cinco (0-5) poderiam ser conferidas a todas as atividades sem exceção

Para uma melhor visualização dos resultados fornecidos pelos alunos sobre os conteúdos e atividades de maior ou menor aceitação vivenciada por eles no ambiente escolar (TABELA 4), apresentamos em forma de gráficos a quantidade de respostas e também as respectivas porcentagens correspondentes. Acompanhem a seguir.

Enquanto prática comum relatada pelos alunos no ambiente escolar temos os jogos de tabuleiro que correspondem ao Jogo de Damas, Tria, Xadrez, Ludo, Uno, Dominó e outros.

Os dados apontados no gráfico 1 se referem ao número de alunos que indicaram as notas de zero a dois para esse conteúdo.

GRÁFICO 1 – Demonstrativo da baixa aceitação demonstrada pelos alunos em relação ao conteúdo Jogos de tabuleiro.



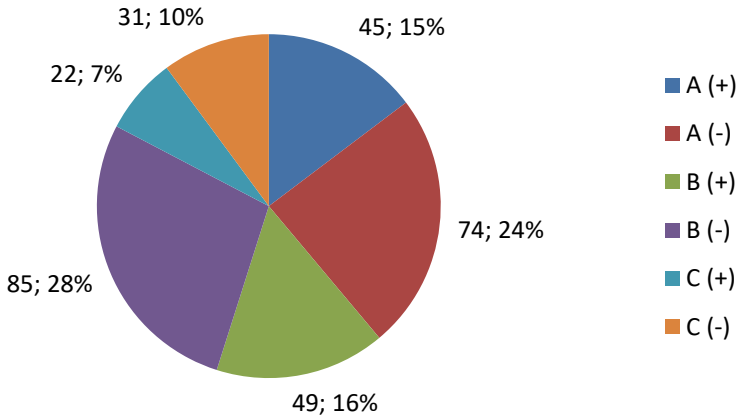
Fonte: Autor.

Entre os alunos que apresentaram as respostas de zero a dois para os jogos de tabuleiro totalizou 57% do total de alunos participantes da pesquisa. Este resultado permitiu compreender que mesmo como relatado pelos alunos como sendo uma prática sistemática na escola, este conteúdo não corresponde a maioria das indicações de interesse dos alunos do ensino médio pela sua prática.

O mesmo poderá ser encontrado no que se refere ao conteúdo Dança. Observe os resultados no gráfico 2.

O gráfico a seguir corresponde ao total de alunos que atribuíram notas abaixo de dois (2) para o conteúdo dança.

GRÁFICO 2 – Demonstrativo da quantidade de alunos que atribuíram notas rejeitando os valores educativos do conteúdo dança.



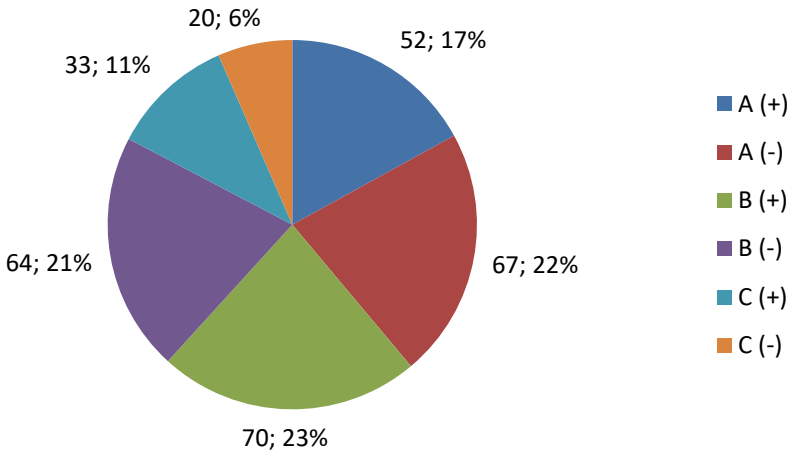
Fonte: Autor.

O total de alunos representados no gráfico 2 corresponde a 62% dos alunos participantes da pesquisa.

Quanto ao conteúdo ginástica observamos entre as indicações dos alunos um aspecto interessante, resultando num equilíbrio das respostas com uma leve indicação a favor (51%) e contra (49%) em relação a importância deste conteúdo para a formação dos mesmos.

Os resultados poderão ser acompanhados no gráfico 3 a seguir:

GRÁFICO 3 – Demonstrativo da aceitação demonstrada pelos alunos em relação ao conteúdo Ginástica.



Fonte: Autor.

O total de alunos representado no gráfico 3 que atribuíram notas acima de 3 correspondem a 51% contra 49%, apresentaram notas baixas a este conteúdo.

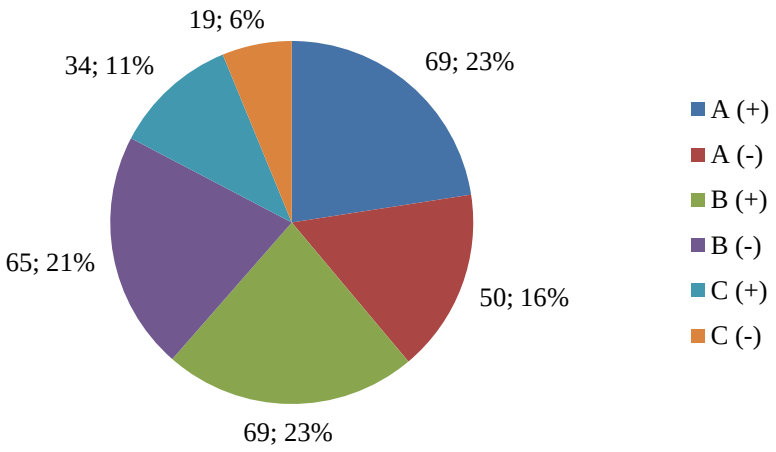
As questões apresentadas aos alunos permitiram que os mesmos pudessem atribuir as notas que julgassem corretas em relação a um conteúdo e que pudessem de acordo com sua afinidade ou conhecimento atribuir outra nota para outro determinado conteúdo. As respostas serviram para balizar as expectativas, afinidade ou desconforto dos alunos, os quais se

manifestaram em relação aos demais conteúdos apontando quais deles mereceriam as notas de zero a dois (0-2) ou de três a cinco (3-5).

Os gráficos a seguir apresentam a os alunos que atribuíram notas de três a cinco (3, 4 e 5) manifestando expectativas positivas em relação aos conteúdos apresentados a seguir.

Podemos observar que no gráfico 4 há uma superioridade de notas consideradas positivas em relação ao caráter formativo atribuído ao conteúdo lutas.

GRÁFICO 4 – Demonstrativo da aceitação demonstrada pelos alunos em relação ao conteúdo de Lutas.

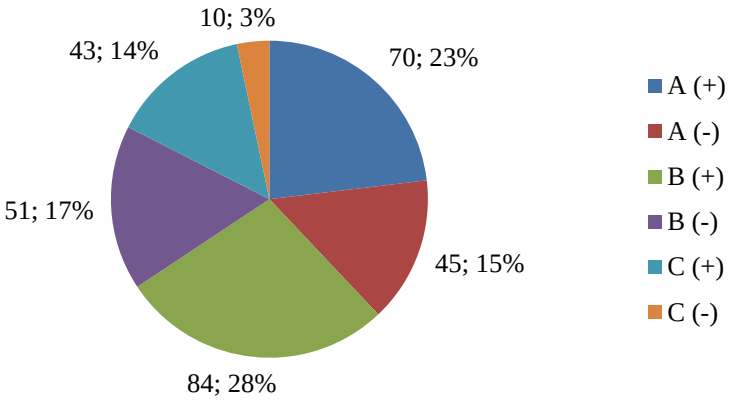


Fonte: Autor.

Em relação às lutas observamos que 57 % dos alunos dedicaram notas de aprovação a este conteúdo e 43 % destinaram notas indicando serem desfavoráveis ao valor educativo das lutas.

O gráfico 5 mostra a relação dos alunos com as vivências possíveis de serem realizadas em contato com a natureza.

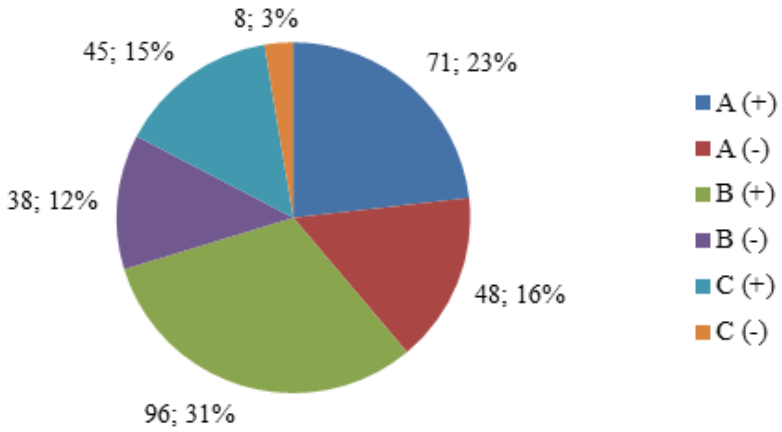
GRÁFICO 5– Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado pelos alunos em relação ao conteúdo Atividades da Natureza.



Fonte: Autor.

O gráfico 5 demonstra que 63% dos alunos indicam que escolheriam atividades na natureza para praticarem, conferindo-lhes notas correspondentes de três a cinco na classificação de interesses.

GRÁFICO 6 – Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado pelos alunos em relação ao conteúdo Esportes Individuais.



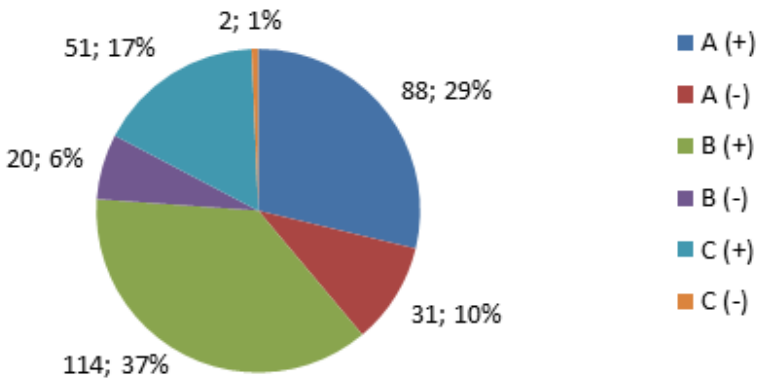
Fonte: Autor.

No gráfico 6 é possível observar que 69% dos alunos participantes da pesquisa consideram este conteúdo importante para a formação e 31% deles indicaram não reconhecer importância nesse conteúdo.

Na sequência apresentamos o gráfico 7 correspondente aos conteúdos que demonstram relação direta com o nosso objeto de estudo, denominado de: Temas relacionados à saúde.

Mesmo sendo de comum acordo entre professores e alunos que há existência de uma relação entre as demais atividades físicas e a saúde, fizemos a opção por colocar em questão como um dos conteúdos os Temas Relacionados à saúde. Esta relação é apresentada no gráfico 7 a seguir:

GRÁFICO 7– Demonstrativo de aceitação deste conteúdo apontado pelos alunos em relação ao conteúdo Temas relacionados à saúde.

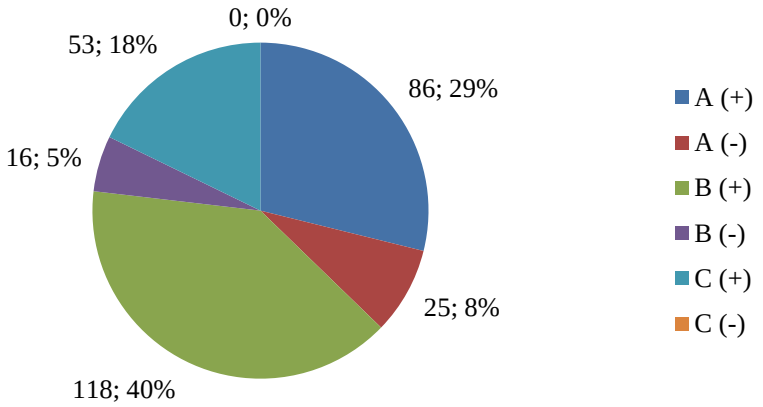


Fonte: Autor.

Os Temas relacionados à saúde estão intimamente ligados ao objeto de estudo dessa pesquisa. Entre os alunos que responderam os questionários, 83 % deles assinalaram valores entre três e cinco (3-5). Sendo estes, em conjunto com os esportes coletivos, os conteúdos considerados pelos alunos como sendo os mais importantes para a sua formação.

Observamos que os esportes coletivos são detentores de uma grande aceitação entre os alunos, o que podemos relacionar com a grande demanda nas escolas com vistas a este conteúdo.

GRÁFICO 8 – Demonstrativo de aceitação deste conteúdo demonstrado pelos alunos em relação ao conteúdo Esportes Coletivos.



Fonte: Autor.

Os alunos que atribuíram importância aos esportes coletivos corresponderam a 87 % do total de alunos participantes da pesquisa.

Esta questão contribuiu para identificarmos que alguns conteúdos correspondem à grande maioria das experiências que os alunos vivenciaram nas aulas de Educação Física na sua trajetória escolar e, sobretudo ao se tratar de ensino médio. Muitas dos conteúdos foram melhores desenvolvidos de acordo com o conhecimento e a afinidade dos professores. É muito difícil os alunos estabelecerem alguma afinidade com o que não conhecem ou com o que ocasionou experiências desagradáveis. Desta forma, alguns professores evitam a inserção daqueles conteúdos que não lhes conferem segurança. O mesmo ocorre com os professores que desenvolvem as aulas apenas na perspectiva única e exclusiva do esporte, que mesmo sendo o gosto da maioria dos alunos é importante considerar que não há unanimidade, pois

pelo menos 13 % dos alunos sinalizaram que, por algum motivo, desconsideram o que foi apontado pela maioria.

Com a intenção de obtermos dados sobre a aceitação dos alunos em relação a determinados conteúdos da Educação Física elaboramos a seguinte questão: Quais conteúdos vivenciados por você nas aulas de Educação Física no ensino médio, na sua opinião, poderiam ser retirados do planejamento do professor?

Os alunos ao serem questionados sobre quais seriam os conteúdos que poderiam ser retirados do planejamento do professor de Educação Física obtivemos as seguintes respostas:

- na EA, a maior incidência foi atribuída à ginástica com trinta e cinco (35) indicações;
- na EB o conteúdo com o maior número de votos foi a dança com sessenta e três (63) indicações;
- na EC a maior indicação também foi também para o conteúdo dança com quinze (15) indicações.

Estes conteúdos foram seguidos das Atividades na natureza nas EA e EB e a ginástica na EC. Estes seriam os conteúdos que poderíamos considerar em segundo lugar no quesito menor aceitação apontada pelos alunos.

Na questão número quatro (4) o objetivo foi mapear o conhecimento que os alunos desenvolveram em relação à identificação dos temas relacionados à saúde. Entre vinte (20) temas os alunos deveriam apontar nove (9) que se referiam à saúde, os demais não tinham relação com o tema mesmo que se referissem as questões conhecidas da Educação Física não se aproximavam dos temas relacionados à saúde. Como resultados mais expressivos assinalando de 8 a 9 acertos apenas oitenta e quatro (84) alunos, (27%) demonstraram conhecimento e responderam de acordo com o que foi proposto na questão.

4.3.2 As interferências na sistematização do conhecimento nas aulas de Educação Física no ensino médio

A fim de conhecermos melhor como os alunos do ensino médio consideram o andamento das aulas de Educação Física quanto à organização dos conteúdos e do conhecimento, os alunos foram questionados para que apontassem de forma comparativa entre um ano e outro como os professores organizavam os conteúdos. Se as aulas seguiam: com os mesmos conteúdos e aprofundamentos; conteúdos novos e com aprofundamentos nos anteriores; ou se nas aulas foram desenvolvidos conteúdos diferentes. As respostas dos alunos foram as seguintes e constam na tabela 5 a seguir:

TABELA 5 - Relação apresentada pelos alunos do 3º ano do ensino médio sobre os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física, considerando os três (3) anos de curso do ensino médio.

Relação atribuída pelos alunos sobre as aulas de Educação Física no ensino médio	**Escolas**		
	EA	**EB**	**EC**
Com os mesmos conteúdos	49	19	2
Com mesmos conteúdos e com aprofundamentos	13	20	5
Com alguns conteúdos novos e com aprofundamentos nos anteriores	28	66	31
Com diferentes conteúdos	28	29	15

Fonte: Autor.

Como já abordamos neste estudo, os alunos da EB e EC apontam que durante o percurso que compreende o ensino médio, puderam passar por experiências novas e também foi possível aprofundar seus conhecimentos anteriores. Na EA uma considerável parcela de alunos sinalizou que os conteúdos desenvolvidos neste processo se limitaram a continuidade do que já era de conhecimento deles. Esse comportamento está em concordância com o que apresenta Palma, Oliveira e Palma (2010, p. 51) como dificuldade presente na área da Educação Física ao indicar que:

> Os professores de maneira geral têm muita dificuldade em sistematizar os conteúdos. Quando ensinar, o que ensinar e para que ensinar em cada uma das séries. As demais matérias possuem conteúdos sistematizados que indicam claramente o que ensinar ao longo dos anos escolares, mas a educação Física não o possui, e isso acaba por gerar dúvidas e procedimentos de ensino desarticulados e sem sequência lógica.

Esta observação feita pelos referidos autores traduz um pouco da realidade que se repete nas escolas. Porém, é importante considerarmos que mesmo em meio a esses percalços, a confiança em determinados conteúdos e num mesmo modelo de trabalho que se estende ao longo dos anos, apresenta limitações de ordem estrutural e de interesse nas instituições de ensino. Os espaços físicos muitas vezes não permitem que determinados conhecimentos sejam desenvolvidos e a proximidade com as salas de aula induzem que o trabalho desenvolvido nas aulas de Educação Física impacta o trabalho das demais disciplinas.

Olhar por esse viés contribui para compreendermos melhor a realidade escolar sem que isso seja um álibi conformista.

4.3.3 Os eletrônicos e a atividade física e saúde

Seria possível conciliar a atenção dos alunos em relação à atividade física e aos eletrônicos? Quase sempre essa pergunta soa aos nossos ouvidos como algo impossível. Isso ocorre porque compreendemos que estes elementos são antagônicos, o que não deixa de ter uma parcela de verdade, quando pensamos pelo viés do movimento humano. Porém, cabe aqui analisarmos pelo viés das necessidades dos alunos e aí veremos que o melhor é compreender que há espaço para as duas experiências. Tanto as atividades físicas quanto as experiências com os eletrônicos fazem parte do universo dos alunos.

Ao tentar compreendermos o que está ocorrendo neste contexto existem autores interessados neste processo de adaptação às novas tecnologias. Tem sido comum a concepção de que está surgindo um ser humano diferente, quase que fundido às máquinas num mesmo amálgama. “Este processo seria representado pela metáfora do ciborgue como um misto de máquina e organismo, um novo ser humano cuja existência é mediada pela tecnologia digital” (DAYRELL, 2013, p. 24-25).

A “quebra de braço” combatendo a utilização dos eletrônicos, reforçando a imagem que um não pode existir na presença do outro é um esforço inútil (grifo nosso).

Vamos verificar qual a forma de relação que os alunos estabelecem com essas experiências (assistindo TV, no computador, no celular entre outros).

TABELA 7- Tempo semanal gasto pelos alunos do 3º ano do ensino médio com os eletrônicos.

Tempo gasto pelos jovens com os eletrônicos.	**Escolas**		
	EA	**EB**	**EC**
Menos de 7 horas	22	23	6
De 7 a 14 horas	23	19	14
De 14 a 21 horas	9	23	11
De 21 a 28 horas	16	16	6
De 28 a 35 horas	10	12	2
Acima de 35 horas	39	39	14

Fonte: Autor.

De acordo com a tabela 7 é possível percebermos uma grande variedade de comportamentos. Onde alguns alunos admitem utilizar pouco tempo com estas experiências outros confirmam a utilização dos eletrônicos durante um tempo considerável.

Cabe ressaltarmos que este comportamento está intimamente relacionado com os interesses destes alunos, que na questão seguinte, apontam o que os atraem mais. Seriam as atividades físicas ou os eletrônicos? Entre as respostas foi possível identificar três (3) grupos, conforme veremos a seguir:

- Do total de alunos participantes da pesquisa, 35% manifestaram preferir as atividades Físicas aos eletrônicos. Este comportamento estaria voltado ao acesso que estes alunos tiveram com as experiências de atividade física.

- Intermediando as duas extremidades aparecem àqueles alunos que admitem ter o controle, conciliando a demanda das duas situações, 21% dos alunos admitem conciliar, equilibrando as duas situações. Acreditamos que um ótimo desafio seria compreendermos o que ocorreu com estes jovens para que desenvolvessem esse senso de equilíbrio entre estas duas variantes e, nesta ótica, surge um caminho interessante pelo qual a Educação Física poderia se pautar como perspectiva de desenvolvimento.

Entre as três possíveis respostas, cabe ressaltarmos que um número expressivo compreendendo a 41% dos alunos admitiu a preferência aos eletrônicos ao invés das atividades físicas e 3% deles não responderam esta questão.

Sabendo que os eletrônicos fazem parte do cotidiano dos alunos, seria mais interessante enquanto conhecimento para os alunos do ensino médio o desenvolvimento de uma educação para a vivência de forma equilibrada destas duas experiências. Somente a partir de uma educação com pistas de como conviver bem, considerando a importância das duas situações este processo terá a aceitação e avançará na concepção dos alunos e professores (DAYRELL, 2013).

4.3.4 Os conhecimentos dos alunos relacionados à atividade física e saúde

Como hábito desenvolvido pela prática da atividade física para a saúde, questionamos os alunos se os mesmos consideram-se praticantes de atividade física. Entre os alunos participantes da pesquisa, cento e setenta e nove (179) alunos se consideram praticantes de algum tipo de atividade física e cento e vinte e sete (127) alunos se consideram sedentários, os quais explicam que não estão envolvidos na prática de nenhuma atividade física, e quatro (4) alunos não responderam. Estas respostas permitiram que avançássemos nas duas próximas questões objetivadas em levar os alunos a refletirem sobre o tempo que dedicam à atividade física

TABELA 6 - Demonstrativo da opinião dos alunos do 3º ano do ensino médio em relação ao tempo semanal que praticam atividade física.

Tempo semanal destinado à atividade física	**Escolas**		
	EA	**EB**	**EC**
Menos de 120 minutos	39	60	23
De 120 a 180 minutos	31	27	13
De 180 a 240 minutos	12	11	4
De 240 a 300 minutos	11	16	3
De 300 a 360 minutos	10	04	1
Acima de 360 minutos	16	16	9

Fonte: Autor.

A sensação que temos ao analisar a tabela 6 é que a grande maioria dos alunos das três escolas foi modesta quanto ao tempo que destinam à prática de atividade física durante a semana. Afinal qual seria a quantidade ideal de tempo destinado a prática da atividade física para se obter benefícios em relação à saúde?

De acordo com Matsudo (1998 apud PALMA; NOGUEIRA, 2003), para o indivíduo obter o passaporte para a saúde, a atividade física deveria ser realizada pelo menos 30 minutos diários para alcançar respostas positivas para a saúde. Nesta mesma linha, estudos de Fraga (2006) ao pesquisar a resolução proposta pela Centers for Disearse Controland Prevention (CDC) e pelo American Collegeof Sports Medicine (ASCM), que juntas buscaram normatizar algo que não era de consenso a respeito da duração, frequência e intensidade necessária de atividade física. Assim, tais instituições constataram que a dosagem poderia corresponder a 30 minutos diários de atividade com intensidade moderada que atingiria respostas favoráveis a saúde desde que o gasto energético semanal fosse igual ou superior a 2000 calorias.

4.3.5 A importância atribuída pelos alunos do 3º ano do ensino médio quanto à realização da atividade física

Os benefícios da atividade física são defendidos com unanimidade, como já abordado neste estudo, sempre há uma justificativa envolvendo a sua prática, seja ela com fins sociais, culturais ou para a saúde. Os resultados apresentados envolvendo este tema com os alunos não foi diferente. Mesmo os alunos que admitiram não realizar nenhuma atividade física, demonstraram maior afinidade pelas atividades de baixo impacto o que aparece como resposta dos alunos na pesquisa e confirmar esse fato. A maioria dos alunos apontou a prática de

atividades físicas como algo importante, na proporção de trezentos e sete (307) para apenas três (3) de uma mesma escola que se mostraram indiferentes. Sobre essa situação cabe apontar que a defesa da prática de atividade física não é o problema. O que nos faz buscar conhecer melhor essa realidade é a profundidade que este conhecimento atingiu a ponto de que a suspeita se torne fonte de convencimento. Admitir que a prática de atividade física é importante é uma constante e ensaiada resposta que sem base ficará sempre apenas no discurso.

Os alunos ao serem questionados se haveria, pelo menos, uma atividade física que gostariam de escolher para a prática na vida adulta, as respostas foram as seguintes: cento e trinta e oito (138) alunos indicaram os esportes coletivos; treze (13) alunos indicaram as lutas e as artes marciais; vinte e sete (27) alunos indicaram as atividades desenvolvidas em academias, em sua maioria voltada a musculação; vinte e três (23) alunos indicaram a dança e cento e nove (109) alunos indicaram atividades individuais como: caminhada, corridas, andar de bicicleta, skate, natação, tênis de mesa e parkur entre outros.

Quando o ensino não ocorre de forma aprofundada muitas das escolhas dos alunos são induzidas pelo modismo, pelos apelos da mídia e também pelo exemplo que esses alunos têm em casa com a influência familiar. Sobre esse fator os alunos responderam o que podemos constatar na tabela 8:

TABELA 8 - A relação dos pais dos alunos do 3º ano do ensino médio com a atividade física.

Relação com a atividade física	**Escolas**					
	EA		**EB**		**EC**	
	Grau de parentesco					
	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai
Realiza alguma atividade física	24	22	27	39	38	38
Não realiza nenhuma atividade física	76	78	84	80	15	15

Fonte: Autor.

Nesta tabela 8 está especificado o número de mães e pais que praticam ou não a atividade física na sua rotina de vida. A divergência entre o número de mães, pais e alunos se dá por alguns motivos relatados pelos mesmos, sendo os seguintes: falecimentos, não tem informação por não conviver há muito tempo na mesma casa, desconhecidos, etc.

Enquanto influência para um possível desenvolvimento de hábitos para a prática de atividade física consideramos o exemplo dos pais e familiares como fator desencadeador de apreciação daquilo que é visto, para ser seguido pelos filhos. O que no caso dessa pesquisa influencia a maioria para a inatividade física ou sedentarismo.

Nas respostas dos alunos, quanto aos fatores que afastam seus pais da prática de atividade física, apareceram às seguintes explicações:

"- Não, pois seus serviços não exigem esforços e nem outra prática" (A17EA).
"- Não Porque a mãe não tem tempo por conta da rotina de trabalho dela" (A57EA).
"- Não. Ambos são sedentários" (A26EB).
"- Não. Eles não têm tempo para atividades físicas" (A44EB).
"– A minha mãe não porque tem que cuidar da casa. O meu pai sim, porque devido a profissão (Pedreiro) ele tem que se movimentar constantemente e transpira e tal (A41EC).
"- Não. Porque nem caminhada eles fazem" (A42EC).

Como podemos verificar nas respostas dos alunos, ainda há uma confusão em relação à suposta necessidade de estabelecer escolhas por apenas uma atividade a ser desempenhada. As questões profissionais e de subsistência são fundamentais e asseguram o conforto ou a sobrevivência, porém isso não implica na exclusão da prática de atividade física. Neste discurso apresentado como justificativa do porque não se realiza atividade física pode estar enraizada a concepção de que quem faz atividade física é desocupado, ou aquele que se envolve em atividades menos sérias na vida.

Compreender que as atividades físicas são parte integrante e séria para a vida é fundamental na educação das pessoas. Tendo em vista, a adoção de um estilo de vida ativo como componente derivado da educação, podemos reconhecer que a Educação Física escolar (EFE) não pode deixar de eleger a educação para a saúde como espaço de atuação (FINCK; TESTA JUNIOR, 2010, p. 201).

A formação de hábitos se efetiva também impulsionada pelo exemplo, questões corriqueiras próprias de determinadas famílias acabam transformando-se em cultura. Enquanto comportamento com estreita relação com as atividades físicas, como exemplo, podemos citar a ingestão alimentar e o gasto energético. De acordo com pesquisas realizadas, a fim de compreendermos melhor as relações e a influência familiar, de acordo com Petroski e Pelegrini (2009 apud FINCK; TESTAJUNIOR, 2010, p. 199-200) "[...] a existência de estreita relação entre os percentuais de gordura dos pais e dos filhos, favorecendo a

compreensão sobre o fato de os pais serem fortes influenciadores nos hábitos dos filhos, o que acaba definindo as condições de saúde destes".

TABELA 9 - Estado nutricional dos alunos participantes da pesquisa e seus familiares.

	Escolas								
Estado nutricional dos alunos e familiares	**EA**			**EB**			**EC**		
	Alunos	**Mãe**	**Pai**	**Alunos**	**Mãe**	**Pai**	**Alunos**	**Mãe**	**Pai**
Abaixo do peso	6	6	3	17	6	3	7	2	3
Normal	104	63	69	91	79	84	37	33	29
Acima do peso	9	45	38	17	38	37	9	10	19
Obeso	0	1	3	1	2	1	0	0	1

Fonte: Autor.

De acordo com a tabela 9, a maioria dos alunos e pais está na linha considerada normal (RICARDO; ARAÚJO, 2002). Mesmo assim optamos por analisar o conjunto familiar para que possamos compreender melhor as variantes presentes em especial neste grupo.

Sem que os pais sejam sujeitos participantes diretamente da pesquisa, achamos fundamental considerarmos tais dados pela influência que representam junto aos seus filhos. Considerando a inclusão de informações sobre os pais nas questões 16 e 17 do questionário, e somando ao número de alunos totalizam oitocentos e setenta e cinco (875) envolvidos, responsáveis, pais, mães e alunos. Destes: cinquenta e três (53) estão na linha considerada abaixo do peso; quinhentos e noventa e um (591) estão na linha considerada normal; duzentos e vinte e dois (222) se encontram na linha considerada acima do peso e nove (9) são considerados obesos.

Entre os fatores influenciadores no desenvolvimento de hábitos para a prática da atividade física, como já apontados neste estudo, estão: o comportamento familiar, o modismo impulsionado pela mídia e a educação formal.

Em especial à educação formal, recaí a grande parcela de lapidar de forma descomprometida com o sistema, posturas próprias para uma vida ativa fisicamente com resultados para a saúde. Sobre esse assunto, em meio a essa responsabilidade não há espaços para menosprezar o trabalho. De acordo com a indicação dos alunos as práticas de atividades físicas nas escolas estaduais estão pautadas nas seguintes atividades: esportes coletivos, com prioridade para o futebol e esporte individual com incidência no tênis de mesa; foram citados como constantes em sua grande maioria, noventa e oito (98) indicações na EA; cento e oito (108) indicações na EB e quarenta e três (43) indicações na EC. Ao passo que as demais atividades que compõem os assuntos do PSS/UEPG e os demais indicados nas DCE (PARANÁ, 2008) - jogos e brincadeiras, ginástica, lutas e dança - foram citados

respectivamente nas EA, EB e EC, com dezenove (19), dezessete (17) e nove (9) indicações, sendo essa também a proporção de tempo atribuído a esses conhecimentos durante o ano letivo em cada série do ensino médio.

Os alunos ao serem questionados sobre quais conhecimentos gostariam que fossem vistos ou aprofundados no ensino médio. Obtivemos as seguintes respostas: 10% indicaram as lutas e as artes marciais; 32% indicaram os temas relacionados à saúde; 22% os esportes coletivos; 10% os esportes individuais; 5% gostariam que tivessem mais aulas teóricas; 6% indicaram a ginástica; 3% indicaram os assuntos voltados à nutrição; 2% os primeiros socorros; 10% indicaram que estão satisfeitos com o que aprenderam.

De acordo com as respostas há muitos assuntos de interesse dos alunos que foram abordados de forma muito superficial nas aulas de Educação Física. De acordo com Oliveira (2010), na construção do currículo deve-se considerar as características da comunidade de destino, e que este precisa estar de acordo com uma proposta responsável e reflexiva, com a escolha de temas e conteúdos que tenham relação e significado para os alunos sendo úteis para a sua vida.

Ao questionarmos os alunos participantes da pesquisa, sobre os conhecimentos para a vida desenvolvidos nas aulas de Educação Física, cento e dois (102) alunos indicaram que os mesmos foram pouco relevantes ou não foram relevantes. E cento e noventa e oito (198) alunos responderam que os conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física foram relevantes ou altamente relevantes.

Estes dados foram coletados na perspectiva de que fornecessem elementos que pudessem ser traduzidos em informações que permitissem conhecer melhor como vem sendo trabalhadas as aulas de Educação Física do ensino médio na perspectiva da atividade física e saúde e, que pudéssemos conhecer melhor como se estabelecem as relações entre os alunos e o professor de Educação Física.

Nas demandas da contemporaneidade observamos que os alunos do 3º ano do ensino médio demonstram interesse pelas relações que são estabelecidas principalmente fora da sala de aula. As demandas por conta da tecnologia criam representações, que a nosso ver, indicam que o o aluno está ficando frio e que suas relações estão próximas a virtualização e o esfriamento das relações, isso ficou claro que não ocorre. Os alunos necessitam ter voz e vez para que manifestem suas expectativas e nos apontem os sinais que precisamos para estabelecer e criar um ambiente favorável de acompanhamento e de construção de conhecimentos para que possam valer para suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho percorrido pelo pesquisador na Educação Física relacionado às fases que compõem a Educação Básica demonstram proximidades com o ensino médio. As intenções que pautaram esta investigação estiveram sensíveis ao desvelamento de quais conhecimentos estes alunos integrantes do ensino médio assimilaram ao final deste período da escolarização. Enquanto desafio e pretensiosa missão, nos referimos assim por se tratar do ensino médio, consideramos que toda pesquisa que envolve uma fase complexa como a adolescência instiga um cuidado redobrado. Ao fazermos referência a este período de vida dos alunos Dayrell (2013) indica tratar-se aqui não só de juventude e sim juventudes, considerando as particularidades que dão contornos a este momento único do desenvolvimento humano.

Muitas questões atribuídas aos alunos do ensino médio poderiam ser consideradas na pesquisa, porém é salutar percebermos que o todo não seria possível neste primeiro e intenso trabalho. Desta forma, o estudo foi delimitado considerando os conhecimentos desenvolvidos nas aulas de Educação Física do 3º ano do ensino médio e, em especial à atividade física e saúde.

Os estudos e a coleta de dados nos permitiram compreender que o período de juventude se trata de uma autêntica fase do desenvolvimento, na qual não há espaços para considerá-la apenas pelo viés da preparação para futuras fases do desenvolvimento e sim enquanto fase com características próprias e complexas, para as quais são necessárias observações que possam conceder-lhes liberdade para vivência responsável deste período da vida. Mas como fazer isso? Não tivemos a pretensão de apresentar fórmulas e soluções acabadas, mas de identificarmos sinais que apontam na direção de uma educação para o ensino médio de forma partilhada, sem desconsiderar os conhecimentos necessários para as experiências de forma emancipada.

Conhecer as possibilidades de vivência do período de juventude de forma emancipada permite atentarmos para os interesses, principalmente de consumo, induzidos pela mídia em relação às atividades físicas e saúde. Este é apenas um dos propósitos deste estudo.

Estariam os professores de Educação Física preparados para o acompanhamento dos alunos nesta caminhada? Suas ações educativas conduzem os alunos em condições de estabelecer o gosto pela aprendizagem e a vivência de atividades físicas que permitam desenvolver hábitos saudáveis que possam lhes acompanhar durante a vida? Estariam estes conhecimentos presentes nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012)?

Estas questões iluminadas pelas teorias escolhidas para nortear a pesquisa nos colocaram a pensar a respeito das ações pedagógicas no ensino médio. As aspirações dos alunos, a disposição dos professores, as limitações que a realidade impõe à escolha de conteúdos, os conhecimentos e as estruturas disponíveis são alguns dos aspectos que fazem parte do complexo ambiente chamado escola.

E fazendo parte deste ambiente, a Educação Física, que segundo Brasil (1996) é garantido enquanto componente curricular, ainda sofre com resquícios da concepção que a considera uma atividade paralela ao processo educativo. Felizmente este quadro vem sendo modificado com o passar dos anos e hoje é concebida à Educação Física um importante papel pedagógico com vistas de condições formativas e informativas, contribuindo no desenvolvimento físico, cognitivo, social e psicológico dos jovens (OLIVEIRA, 2014).

Nos planejamentos foi possível identificarmos que os professores ainda demonstram importante dependência e apoio no discurso que durante muito tempo envolveu e sustentou a área da Educação Física. Entre eles estão: A formação dos professores arraigada no caráter biológico; A sociedade ainda espera que a Educação Física seja capaz de fornecer conhecimentos necessários para ações preventivas em relação à saúde, mesmo numa nação que tenha feito opção pautada em ações de recuperação da saúde (BRASIL-MS, 2006); A sociedade espera ações de confrontação ao crescente aumento da inatividade física (ENES; SLATER, 2010); Os meios de comunicação se asseveram no apelo ao consumo (TONET, 2013); Há pouco estímulo para o desenvolvimento de conhecimentos voltados à atividade física de forma crítica (COLETIVO DE AUTORES, 1992), pautada no equilíbrio e no viver melhor.

A partir da análise dos dados foi possível identificarmos como uma das dificuldades dos professores da área a sistematização de parâmetros de conhecimentos que possam ser seguidos na Educação Física como ocorre em outras disciplinas. Este fator tem estreita relação com as questões estruturais, a formação dos professores e as suas convicções. Observamos ainda que os fatores limitadores somados a pressão exercida pelos alunos por determinados conteúdos resultam em fortes apelos para o nivelamento das atividades físicas apenas pelo viés do esporte, centrado, principalmente no voleibol, futsal e no tênis de mesa.

A partir desta relação cria-se um paradoxo perigoso que camuflam os propósitos formativos desta área de conhecimento. São apontados os conhecimentos pretensos no planejamento e a prática acaba por distanciar-se deles. Os alunos exercem uma pressão por aulas práticas repetitivas e restritas opções de conteúdos, quase sempre sem a intervenção do professor. Por um lado, os alunos apresentam resistência a um trabalho contextualizado, com

objetivos claros e formativos, e por outro quando questionados sobre a profundidade e alcance dos conhecimentos afirmam que as aulas de Educação Física pouco acrescentam na sua formação. Estas respostas ilustram algumas das controvérsias presentes no cotidiano escolar.

Cabe ainda ressaltarmos que os impactos das heranças que deram origem a área da Educação Física, advindas da área médica e da biologia ganham novos contornos quando regadas pelas teorias críticas (COLETIVOS DE AUTORES, 1992; PARANÁ, 2008). Essas teorias permitem pensar pela ótica da atividade física e saúde, antes a serviço da produção e das intenções comerciais da mídia para a futura e superior adoção de hábitos saudáveis, ligados ao desejo de forma descompromissada, apenas ligada ao desejo e direito de viver com saúde e que o conhecimento possa oferecer condições de gestão da própria atividade física equilibrando, quantidade, opções e qualidade das atividades praticadas (FINCK, 2010a).

Pela ótica das referências utilizadas pelos professores identificamos aproximações às DCE (PARANÁ, 2008), aos PCN (BRASIL, 2000), Coletivos de Autores (1992), Caderno de Expectativa de Aprendizagem (PARANÁ, 2012) e os conteúdos balizadores das questões do PSS/UEPG.

As opções pelas DCE (PARANÁ, 2008) e o CEA (PARANÁ, 2012), seguem orientações do Núcleo Regional de Educação (NRE), sendo consideradas as fontes norteadoras do planejamento das aulas de Educação Física e demais disciplinas, porém as condições em relação ao número de alunos e de turmas que utilizam as reduzidas e mal conservadas estruturas físicas das escolas comprometem determinadas posturas de atendimento a essas orientações.

Nas respostas dos alunos quanto aos conhecimentos que gostariam que fossem aprofundados/desenvolvidos nas aulas de Educação Física aparecem os seguintes assuntos: temas relacionados à saúde: sedentarismo, corpolatria, uso de drogas, anabolizantes e funcionamento do corpo; lutas, esportes coletivos e individuais e atividades que possam ser desenvolvidas em contato com a natureza. Importante citar que estes mesmos assuntos foram apontados também pelos professores quando questionados sobre quais seriam os conteúdos/assuntos pelo quais os jovens demonstram maior interesse. E os conteúdos como a dança, ginástica e jogos de tabuleiros foram considerados pelos alunos como atividades com menor interesse para a sua formação. Importante pensarmos pelo viés das preferências que estão intimamente ligadas ao que se conhece, não havendo as oportunidades de construção de uma relação com estes conteúdos, futuramente estes conteúdos supostamente não serão escolhidos e muito menos praticados pelos alunos.

A interpretação destes dados não desconsidera determinados conteúdos, mas sim compreender quais são as afinidades demonstradas pelo desenvolvimento de suas práticas a partir da Educação Física curricular, e fora dela nos momentos de lazer os quais sinalizam e denunciam quais seriam as atividades de preferência dos professores e em quais apresentam dificuldades e barreiras para a sua proposição.

A própria constituição das questões do questionário teve como intenção levar os alunos a pensar sobre o tempo de utilização de atividades de baixo gasto calórico e as atividades físicas com relativo gasto energético, e a sua frequência para que sejam atribuídos ganhos para a saúde.

Percebemos que a melhor forma de aceitação por parte dos alunos às proposições de atividades físicas devem ser equilibradas com a utilização dos eletrônicos. Qualquer substituição ao que faz parte do cotidiano dos alunos estará fadada ao fracasso, seja pela ótica dos eletrônicos ou da atividade física o que faz mais sentido é o convencimento e a participação dos mesmos nas decisões tomadas no ambiente escolar, estas poderão ter maior aceitação entre os jovens.

Um ponto a considerarmos também seria a influência dos pais na formação de hábitos dos jovens quanto à atividade física com vistas à saúde. Notamos a partir das respostas dos alunos que há a carência por conhecimentos sobre o assunto. Quando questionamos sobre a prática de atividade física desenvolvida pelos pais, a grande maioria justificou suas respostas atribuindo a inatividade física dos pais às questões de tempo. Já que a OMS indica que a duração de trinta (30) minutos diários é suficiente para a aquisição de ganhos para a saúde, o fator tempo não pode ser considerado como uma justificativa plausível. Seria importante considerarmos que os alunos bem informados sobre o assunto poderiam agir como replicadores de suas experiências e conhecimentos voltados à atividade física e saúde com maior poder de convencimento invertendo o quadro de exemplo antes de pais para os filhos para o de filhos para com os pais.

A superficialidade dos conhecimentos dos alunos sobre o tema também é identificado nas respostas quando conferem na totalidade das respostas a necessidade de se estabelecer contato com as atividades físicas como fator preponderante para a saúde, e ao mesmo tempo quarenta (40) por cento dos alunos participantes da pesquisa admitem a inatividade física, considerando-se sedentários.

Estas foram algumas pistas que poderão ser utilizadas para aprofundarmos o conhecimento e as proposições de atividades físicas aos jovens.

Esperamos que este estudo possa contribuir com as reflexões, discussões acerca das possibilidades pedagógicas em relação aos conhecimentos relacionados à atividade física e saúde no contexto da Educação Física escolar, especialmente no que vem sendo desenvolvido nas aulas do ensino médio e, que seu alcance permita conhecer como está sendo tratado este assunto no contexto da escola.

Em meio às urgências que chamam mais a atenção dos alunos do ensino médio, buscamos ainda, com a pesquisa, compreender melhor como é a aceitação do temas propostos em aula e se existe o estabelecimento de comportamentos e hábitos, motivados a partir dos conhecimentos sobre atividade física e saúde. Esperamos que os resultados deste estudo possam desencadear outros estudos envolvendo a temática e que auxiliem nas reflexões e discussões sobre as diferentes possibilidades de planejamento para as aulas direcionadas ao ensino médio na área de Educação Física.

REFERÊNCIAS

PHYSICAL ACTIVITY RECOMMENDATIONS. **Global recommendations on physical activity for health. World Health organization.** 2011. Disponível em: http://www.who.int/dietphysicalactivity/physical-activity-recommendations-5-17years.pdf. Acesso em: 23 de fev. 2016.

AUGRAS, M. **Opinião Pública:** teoria e pesquisa. Petrópolis. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1974.

BAGRICHEVSKY, M.; ESTEVÃO, A.; PALMA, A. **A saúde em debate na Educação Física** – volume 3/organizadores Marcos Bagrichevsky, Adriana Estevão, Alexandre Palma, - Ilheus: Editus/Ministério do Esporte, 2007. 294p.

BARBANTI, V. **APTIDÃO FÍSICA – SAÚDE – QUALIDADE DE VIDA.** Disponível em:<http://www.eeferp.usp.br/paginas/docentes/Valdir/Aptidao%20Fisica%20Saude%20Qualidade%20de%20Vida.pdf>. Acesso em: 23 de jun. 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, A. J. S. **Fundamentos de metodologia científica**. Aidil Jesus da Silveira Barros, Neide Aparecida de Souza Lehfeld. – 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BERTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa/Stella Maris Bortolini-Ricardo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BETTI, I. C. R. Educação Física escolar: a percepção discente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** Santa Maria, v. 16, n. 3, p. 158-167, 1995.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988.

_____. **Alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011**, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008.

_____. **Alterações Emendas Constitucionais de Revisão de 1 a 6/1994.** – 35. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p. (Série textos básicos; n. 67)

BRASIL. M. S. **Carta dos direitos dos usuários da saúde:** Ilustrada/Ministério da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. M. E. C. Disponível em: http://www.brasil.gov.br/sobre/educacao/sistema-educacional/ensino-medio. Acesso em: 12 dez. 2012.

BRASIL. M. E. D. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9394, de dezembro de 1996. 5 ed. Brasília Câmara dos Deputados Coordenadores. Edições Câmara, 2010.

BRASIL. M. E. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Brasília: MEC/ SEMTEC, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio.** Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2000.

BRASIL. M. S. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Ciência e Tecnologia. **ELSA Brasil / Ministério da Saúde, Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos, Departamento de Ciência e Tecnologia.** – Brasília: Ministérioda Saúde, 2007.48 p.: il. (Série B. Textos Básicos de Saúde)

BRASIL: **Projeto Esporte Brasil**. PROESP–BR. Disponível em: <http://www.proesp.ufrgs.br/proesp>. Acesso em: 18 dez. 2012.

BRASIL, S. E. B. Formação de professores do ensino médio, etapa I - **Caderno II : o jovem como sujeito do ensino médio**/Ministério da Educação,Secretaria de Educação Básica; [organizadores : Paulo Carrano,Juarez Dayrell]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BURGOS, M. S. **Saúde no espaço escolar**: ações integradas de educação física, nutrição, enfermagem e odontologia para crianças e adolescentes. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

CAPRI, F. S. **As representações sociais da dança no contexto da Educação Física Escolar.** (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2010.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. Campinas: Cortez, 1998.

DAYRELL, J; CARRANO, P. (org.). Formação de professores do ensino médio, etapa I - **Caderno II : o jovem como sujeito do ensino médio** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2013.

DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. **Juventude e ensino médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DELGADO, L. A. **Avaliação cardiorrespiratória**. Disponível em: <http://www.sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/monografias.jsf >. Acesso em 12 mai. 2013.

DI LORETO, C.; RANCHELLI, A. ET AL.(2004). Effects of holw-body vibration exercise on the endocrine system of healthy men. **J. Endocrinol. Invest.**, v. 27 (4), p. 323-327.

DUARTE, R. F.; FIÚZA, T. P.; PEREIRA, F. A. Determinação indirecta do máximo Vo2 com base no teste de Cooper em jogadores de Futebol. **Revista Motricidade,** v. 4, 2005, p. 239-245. Disponível em: <http://www.revistamotricidade.com/arquivo/2005_vol1_n4/v1n4a02.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2013.

ENES, C. C. **Obesidade na adolescência e seus principais fatores determinantes.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbepid/v13n1/15.pdf>. Acesso em 15 de jan. 2015.

FERINATTI, P. T. V. **Saúde e promoção da saúde e educação física**: conceitos, princípios e aplicações. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.

FINCK, S. C. M. **A Educação Física e o esporte na escola:** cotidiano, saberes e formação. Curitiba: IBPEX, 2010.

_____(org.). **Educação Física escolar:** saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

_____(org.). **Educação Física escolar:** saberes, práticas pedagógicas e formação. Curitiba: InterSaberes, 2014.

FRAGA, A. B. Promoção da vida ativa: nova ordem físico-sanitária na educação dos corpos contemporâneos in. **A saúde em debate na educação física** – volume 2. organizadores BAGRICHEVSKY, M; ESTEVÃO, A; PALMA, J. A; ROSA, M. Blumenau: Nova Letra, 2006.

FURTER, R. **Educação e Reflexão**. Petrópolis, Vozes, 1966.

GALLARDO, J. S. P. (org.). **Educação Física Escolar:** do berçário ao Ensino Médio. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

GAMBOA, S. A. S. **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 1989. Biblioteca da Educação. Série 1. Escola; v. 11.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Editora Atlas, 1988.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Esforços Física nos programas de Educação Física escolar. **Revista paulista de Educação Física,** São Paulo, 15 (1): 33-44, jan./jun. 2001

GUISELINI, M. **Aptidão física saúde bem-estar:** fundamentos teóricos e exercícios práticos. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2006.

HILL, K.; JENKINS, S. C. et al. (2004). Dyspnoea in COPD: Can inspiratory muscle training help?**Aust. J. Physiother.**, v. 50, n. 3, p. 169-180.

KATZMARZYK, P. T.; CHURCH, T. et al. Metabolic syndrome, obesity, and mortality: Impacto of cardiorespiratory fitness. **Diabees care,**v. 28(2), 2005, pp. 391-397.

_____. **Sitting time and mortality from all causes, cardiovascular disease, and cancer.** Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19346988>. Acesso em: 12 de ago. 2015.

KRAWCZYC, N. A escola média: um espaço sem consenso. **Caderno de Pesquisa,** São Paulo, n. 120, nov., 2003, p. 169-202.

KRETSCHMER, B.; SCHELLING, P. et al. Modulatory role of food, feeding regime and physical exercise on body weight and insulin resistence. **Lifes Sciences,** v. 76, 2005, p. 1553-1573.

KUNZ, E. **Educação física:** ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.

LAMBERTUCCI, R. H.; PUGGINA, E. F.; et al. Corpo Ativo e Saúde. In: **Século XXI:** A Era do Corpo Ativo. MOREIRA, W. W. (org.). Campinas: Papirus, 2006, p. 109-134.

LAMOTTE, M.; NESET, G. et al. The effects of different intensity modalidaties of ressitence training on best-onbeat blood pressure in cardiac patients. **Eur. J. Cardiovasc. Prev. Rehabil.,** v. 12 (1), 2005, p. 12-17.

LANE, A.; LOVEJOY, D. The effects of exercise on mood changes: the moderating effect of depressed mood. **J. Sports med. Phys. Fitness,** v. 41 (4), 2001, p. 539-545.

LAZAR, M. How obesity causes diabetes: not a tal tale. **Science,** v. 307, 2005, p. 373-545.

LAZZOLI, J. K. Editorial. **Rev. Bras. Med. Esporte**, 1998, v. 4, n. 4, p. 0-0. ISSN 1517-8692.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Atlas Editora, 1990.

MESZAROS, I. A educação para além do capital. **RevistaTheomai/Theomai Journal,** p. 107-130. Disponível em: <http://www.revista-theomai.unq.edu.ar/numero15/ArtMeszaros.pdf> Acesso em: 20 de mar. 2016.

MOREIRA, W. W. **Aulas de educação física no ensino médio**. In: MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. Campinas: Papirus, 2010.

MOROZ, M. **O processo de pesquisa:** iniciação. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida:** conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 6. ed. Londrina: Midiograf, 2013.

NOGUEIRA, L.; PALMA, A. Reflexões acerca das políticas de promoção de atividade física e saúde: uma questão histórica. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** Campinas, v. 24, n. 3, p. 103-119, mai., 2003.

OLIVEIRA, M. A. T. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.28, n.1, p. 51-75, jan./jun. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11655.pdf. Acesso em: 16 de mar. 2016.

PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a organização curricular:** educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2. ed. Londrina: Eduel, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física.** Curitiba: SEED/PR, 2008.

_____ **Caderno de Expectativas de Aprendizagem.** Curitiba: SEED/PR, 2012.

ARAÚJO, D. S. M. S; ARAÚJO, C. G. S. Aptidão física, saúde e qualidade de vida relacionada à saúde em adultos. **Revista Brasileira Medicina do Esporte,** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbme/v6n5/v6n5a05.pdf>. Acesso em: 19 de jun. 2013.

RECH, C. R.; KALINOSKI, F.; SILVA, J. J. **Medidas e avaliação em Educação Física Escolar.** Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas: AutoresAssociados, 1996.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. (orgs.). **Retratos da juventude brasileira:** análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto da Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 129-148.

TAQUES, M. J.; FINCK, S. C. M. A mídia: influências, contribuições e possibilidades para a Educação Física escolar. In. FINCK, S. C. M. (org.). **Educação Física Escolar:** saberes, práticas pedagógicas e formação. Curitiba: InterSaberes, 2014.

TONET, I. Educação e formação humana. In: JIMENEZ, S. et al (orgs.). **Marxismo, educação e luta de classes.** Fortaleza: UECE/IMO/SINTSEF, 2008. Disponível em: http://www.ivotonet.xpg.com.br/. Acesso em 19 mar. 2016.

_____ . **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukacs, 2012.

_____ . **Método científico:** uma abordagem científica. São Paulo: Instituto Lukacs, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **Manual de normalização bibliográfica para trabalhos científicos**. 3. ed. rev. atual. Ponta Grossa: UEPG, 2011.

WEINER, P.; MCCONNELL, A. Respiratory muscle training in chronic obstructive pulmonary desease: Inspiratory, expiratory, or both?. **Curr. Opin. Palm. Med.,** v. 11, n. 2, mar., 2005, pp. 140-144.

WEINER, P. MAGADLE, R. et al. Comparison of specific expiratory, inspiratory, and combined muscle training programs in COPD. **Chest,** v. 124, n. 4, out.2003, p. 1.357-1.364.

APÊNDICE I

ROTEIRO DA ENTREVISTA DOS PROFESSORES (PILOTO)

Escola: _____

Gênero: ( ) feminino ( ) masculino Idade:_____

Ano da conclusão da graduação:_____

Tempo de Profissão: _____ Titulação: _____

Quantas escolas leciona atualmente: _____ situação funcional: _____

Turmas e níveis de ensino que atua: _____

1 - O que o levou a escolher a profissão de professor de Educação Física?

2 – O que significa Educação Física para você?

3 – Quais objetivos você busca alcançar nas aulas de Educação Física para o ensino médio?

4 – No seu entendimento qual é a maior contribuição que a Educação Física proporciona para os alunos do ensino médio?

5 – Quais conteúdos são desenvolvidos na maior parte das aulas de Educação Física do ensino médio durante o ano?

6 – Você poderia elencar cinco (5) conhecimentos da Educação Física que julga ser mais importantes para os alunos do ensino médio?

7 – Considerando os cinco (5) conhecimentos apontados na questão anterior, você poderia elencar os mesmo em ordem de importância, sendo que o primeiro (1º) seja o mais importante e o quinto (5º) o menos importante.

8 – Quais conhecimentos você considera que seja o mais importante ser desenvolvido no ensino médio pela Educação Física?

9 – Em sua opinião, qual conhecimento desenvolvido nas aulas de Educação Física poderá causar maior impacto positivo na vida adulta dos alunos?

10 – Você considera-se praticante de atividade física? Por quê?

11 – Como você distribui os conteúdos da disciplina de Educação Física no ensino médio?

12 – Quantos minutos de atividade física, por semana, seria o indicado para que uma pessoa seja considerada ativa fisicamente?

13 – Cite cinco (5) conhecimentos relativos à saúde que, em sua opinião, não podem deixar de ser desenvolvidos no ensino médio pelas aulas de educação física.

14 – Qual é o concorrente principal das atividades físicas para os alunos do ensino médio?

15 –De acordo com o gênero, qual deles em sua opinião realiza mais atividade física? O que contribui para que isso ocorra?

16 – Qual é a maior dificuldade encontrada nas aulas com os alunos do ensino médio pelo professor de Educação Física?

17- Quais são os assuntos/conteúdos que mais chamam a atenção dos alunos do ensino médio?

18–Quais abordagens você considera importante na construção de seu planejamento e consequentemente utiliza nas aulas do ensino médio?

19 – Ao se referir à Educação Física,quais autores você utiliza em seus estudos e planejamento?

20 – Você conhece a abordagem Saúde Renovada? Qual é a linha de conhecimento que esta abordagem busca desenvolver?

21 – Como é o seu relacionamento com os alunos do Ensino Médio?

APÊNDICE II

ROTEIRO DA ENTREVISTA DOS PROFESSORES (Definitivo)

Escola/ Colégio: _____

Gênero: ( ) feminino ( ) masculino Idade:_____

Ano da conclusão da graduação:_____

Tempo de Profissão: _____ Titulação: _____

Quantas escolas leciona atualmente? _____ situação funcional: _____

Turmas e níveis de ensino que atua: _____

1 - O que o levou a escolher a profissão de professor de Educação Física?
2 – O que significa Educação Física para você?
3 – Quais objetivos você busca alcançar nas aulas de Educação Física para o ensino médio?
4 – No seu entendimento qual é a maior contribuição que a Educação Física proporciona para os alunos do ensino médio?
5 – Quais conteúdos são desenvolvidos na maior parte das aulas de Educação Física do ensino médio durante o ano?
6 – Você poderia elencar cinco (5) conhecimentos da Educação Física que julga ser os mais importantes para os alunos do ensino médio?
7 – Considerando os cinco (5) conhecimentos apontados na questão anterior, você poderia elencar os mesmos em ordem de importância, sendo que o primeiro (1º) seja o mais importante e o quinto (5º) o menos importante.
8 – Em sua opinião, qual conhecimento desenvolvido nas aulas de Educação Física poderá causar maior impacto positivo na vida adulta dos alunos?
9 – Você considera-se praticante de atividade física? Por quê?
10 – Como você distribui os conteúdos da disciplina de Educação Física no ensino médio?
11 – Quantos minutos de atividade física, por semana, seria o indicado para que uma pessoa seja considerada ativa fisicamente?
12 – Cite cinco (5) conhecimentos relativos à saúde que, em sua opinião, não podem deixar de ser desenvolvidos no ensino médio nas aulas de educação física.
13 – Qual é o concorrente principal das atividades físicas para os alunos do ensino médio?
14 –De acordo com o gênero, qual deles em sua opinião realiza mais atividade física? O que contribui para que isso ocorra?

15 – Qual é a maior dificuldade encontrada nas aulas com os alunos do ensino médio pelo professor de Educação Física?

16- Quais são os assuntos/conteúdos que mais chamam a atenção dos alunos do ensino médio?

17 – Baseia-se em alguma abordagem para a construção de seu planejamento e consequentemente utiliza-a nas aulas do ensino médio?

18 – Ao se referir à Educação Física,quais autores você considera uma referencia de estudos e planejamentos?

19 – Como é o seu relacionamento com os alunos do Ensino Médio?

APÊNDICE III

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS ALUNOS (PILOTO)

Escola: _____

Gênero: ( ) feminino ( ) masculino

Idade:_____ anos e _____ meses. Ano/ série:_____

1 – Em relação às aulas de Educação Física no Ensino Médio para a sua formação, qual é o seu sentimento?

( ) Foram extremamente importantes

( ) Foram importantes

( ) Parcialmente importantes

( ) Não tiveram importância

2 – Qual conteúdo chama mais a sua atenção nas aulas de Educação Física? Por quê?

Marque de 0 a 5 nos espaços, sendo que o (0) para o menos importante e o (5) para o mais importante.

( ) esportes coletivos ( ) esportes individuais ( ) temas relacionados à saúde

( ) dança ( ) jogos de tabuleiro ( ) atividades na natureza

( ) ginástica

3 – Marque com um (X) o conteúdo vivenciado por você nas aulas de Educação Física do ensino médio que na sua opinião poderia ser retirado e que não faria falta alguma?

( ) esportes coletivos ( ) esportes individuais ( ) temas relacionados à saúde

( ) dança ( ) jogos de tabuleiro ( ) atividades na natureza

( ) ginástica ( ) _____

4 – Justifique a resposta da questão 2.

_____
_____
_____

5 – Quais destes assuntos/ temas você classifica como relacionadas à saúde. Masque com (x) as opções.

( ) passes ( ) alongamentos ( ) arremessos ( ) deslocamento

( ) equilíbrio ( ) frequência cardíaca ( ) saque ( ) manchete

( ) finalização ( ) Índice de massa corporal ( ) vo_2 máximo ( ) estratégia

( ) relaxamento ( ) velocidade ( ) postura ( ) regras

( ) musculação ( ) exercícios aeróbicos ( ) respiração ( ) disputa

6 – De um ano para o outro, no ensino médio, suas aulas de Educação Física foram?

( ) com os mesmos conteúdos

( ) com mesmos conteúdos e com aprofundamentos

( ) alguns conteúdos novos e com aprofundamentos nos anteriores

( ) diferentes conteúdos;

7 – Você considera-se praticante de atividade física? Por quê?

_____
_____
_____

Caso na questão 7 sua resposta seja negativa passe para a questão 9.

8 – Quantos minutos de atividades físicas você realiza por semana?

( ) menos de 120 minutos ( ) de 120 a 180 minutos ( ) de 180 a 240 minutos

( ) de 240 a 300 minutos ( ) de 300 a 360 minutos ( ) acima de 360 minutos

9 – Quanto tempo por semana você utiliza com eletrônicos? Somando: assistir TV, no computador, no celular e outros...

( ) menos de 7 horas ( ) de 7 a 14 horas ( ) de 14 a 21 horas

( ) de 21 a 28 horas ( ) de 28 a 35 horas ( ) acima de 35 horas

10 – O que te atrai mais os eletrônicos ou as atividades físicas? Por quê?

_____
_____
_____

11 – Você acha importante realizar alguma atividade física? Por quê?

_____
_____
_____

12 – Na escolha de uma atividade física, qual você escolheria para praticar durante toda a vida? Por quê da sua escolha?

_____
_____
_____

13 – Quanto tempo por dia você acha que é saudável o uso de eletrônicos?

( ) menos de 120 minutos ( ) de 120 a 180 minutos ( ) de 180 a 240 minutos

( ) de 240 a 300 minutos ( ) de 300 a 360 minutos ( ) acima de 360 minutos

E nos domingos e feriados quanto tempo você atribui?_____ minutos

14 – Qual é o tipo de transporte que você utiliza para deslocar-se de sua casa ao colégio?

( ) a pé ( ) bicicleta ( ) automóvel ( ) ônibus

( ) outro. Qual: _____

15 – Você saberia classificar os valores identificados pelo IMC (índice de massa corporal) com o estado nutricional de uma pessoa? ( ) sim ( ) não

16 – Indique o seu peso e sua altura.

Peso: _____ kg Altura: _____ metros

17 – Você considera-se:

( ) abaixo do peso ( ) normal ( ) acima do peso ( ) obeso

18 – Quanto a seus pais. Se você aplicar seus conhecimentos relacionados ao IMC você acha que eles se enquadrariam em que classificação?

Pai

( ) abaixo do peso ( ) normal ( ) acima do peso ( ) obeso

Mãe

( ) abaixo do peso ( ) normal ( ) acima do peso ( ) obeso

19 – Quais atividades foram mais vivenciadas na Educação Física durante o ensino médio?

_____
_____

20 – Quais conhecimentos você gostaria que tivessem sido mais aprofundados nas suas aulas de Educação Física no ensino médio? Por quê?

_____
_____

21 – Enquanto conhecimentos para a vida adquiridos nas aulas de Educação Física no ensino médio, você considera que foram:

( ) altamente relevantes

( ) relevantes

( ) pouco relevantes

( ) não foram relevantes

22 – De acordo com a sua percepção, as pessoas que fazem atividade física regularmente, vivem melhor ou não em relação às pessoas que não praticam atividade física? Explique o porquê de sua resposta:

_____
_____

_____
_____

23 – Em sua opinião, o que você aprende nas aulas de Educação Física no ensino médio, poderão contribuir de forma positiva para sua vida? Por quê?

_____
_____
_____

24 – Você considera-se uma pessoa fisicamente ativa ou inativa? Por quê?

_____
_____
_____

25 – Aproveite este espaço e elabore uma frase relacionada ao seu professor de Educação Física. Poderá ser um elogio, ou um comentário, ou uma crítica.

_____
_____
_____

APÊNDICE IV

QUESTIONÁRIO APLICADO PARA OS ALUNOS (DEFINITIVO)

Escola/Colégio: _____

Gênero: ( ) feminino( ) masculino

Idade: ___anos e____ meses.

Ano/ série:_____

1 – Em relação às aulas de Educação Física no Ensino Médio para a sua formação, qual é o seu sentimento?

( ) Foram extremamente importantes ( ) Foram importantes
( ) Parcialmente importantes .....
( ) Não tiveram importância

2 – Quais destes conteúdos lhe chamam mais sua atenção nas aulas de educação física? Marque de 0 a 5 nos espaços, sendo que o (0) para o menos importante e o (5) para o mais importante. ( ) atividades na natureza
( ) esportes individuais
( ) jogos de tabuleiro
( ) temas relacionados à saúde
( ) dança
( ) esportes coletivos
( ) ginastica

3 – Marque com um (X) o, ou (os) conteúdo (s) vivenciado (s) por você nas aulas de educação física do ensino médio que na sua opinião poderia (m) ser retirado (s) que não faria diferença alguma?
( ) atividades na natureza
( ) esportes individuais
( ) jogos e brincadeiras
( ) temas relacionados à saúde
( ) dança
( ) esportes coletivos
( ) lutas
( ) ginastica ( )_____

4 – Quais destes assuntos/ temas você classifica como relacionadas à saúde. Marque com (X) as opções.

( ) passes ( ) alongamentos
( ) arremessos ( ) deslocamento
( ) equilíbrio ( ) frequência cardíaca
( ) manchete ( ) finalização ( ) saque
( ) Índice de massa corporal
( ) vo_2 máximo( ) estratégia
( ) relaxamento ( ) velocidade
( ) postura ( ) regras
( ) musculação ( ) exercícios aeróbicos ( ) respiração ( ) disputa

5 – De um ano para o outro, no ensino médio, suas aulas de educação física foram?
( ) com os mesmos conteúdos
( ) com mesmos conteúdos e com aprofundamentos
( ) alguns conteúdos novos e com aprofundamentos nos anteriores
( ) diferentes conteúdos;

6 – Você considera-se praticante de atividade física? Por quê?
_____
_____
_____
_____

7 – Quantos minutos de atividades físicas você realiza por semana?
( ) menos de 120 minutos
( ) de 120 a 180 minutos
( ) de 180 a 240 minutos
( ) de 240 a 300 minutos
( ) de 300 a 360 minutos
( ) acima de 360 minutos

8 – Quanto tempo por semana você utiliza com eletrônicos? Somando: assistir TV, no computador, no celular e outros...
( ) menos de 7 horas
( ) de 7 a 14 horas
( ) de 14 a 21 horas
( ) de 21 a 28 horas
( ) de 28 a 35 horas
( ) acima de 35 horas

9 – O que te atrai mais, os eletrônicos ou as atividades físicas? Por quê? _____
_____
_____
_____

10 – Você acha importante realizar alguma atividade física? Por quê? _____
_____
_____
_____
_____

11 – Na escolha de uma atividade física, qual você escolheria para praticar durante toda a vida? Por quê?
_____
_____
_____
_____

12 – Quanto tempo por dia você acha que é saudável o uso de eletrônicos?
( ) menos de 120 minutos
( ) de 120 a 180 minutos
( ) de 180 a 240 minutos
( ) de 240 a 300 minutos
( ) de 300 a 360 minutos
( ) acima de 360 minutos
E nos domingos e feriados quantos minutos?_____ minutos

13 – Qual é o tipo de transporte que você utiliza para deslocar-se de sua casa ao colégio?
( ) a pé( ) bicicleta
( ) automóvel ( ) ônibus
( ) outro. Qual: _____

14 – Você saberia classificar os valores identificados pelo IMC (índice de massa corporal) com o estado nutricional de uma pessoa?

( ) sim ( ) não

15 – indique o seu peso e sua altura. De acordo com a última medição. Peso: ____ kg e, sua altura: _____ metros

16 – Você considera-se:
( ) abaixo do peso ( ) normal
( ) acima do peso ( ) obeso

17 – Quanto a seus pais. Se você aplicar seus conhecimentos relacionados ao IMC você acha que eles se enquadrariam em que classificação?
Pai ou responsável
( ) abaixo do peso ( ) normal
( ) acima do peso ( ) obeso
Mãe
( ) abaixo do peso ( ) normal
( ) acima do peso ( ) obesa

18 - Você considera seus pais praticantes de atividade física? Por quê?
_____
_____
_____

19 – Quais atividades foram mais vivenciadas na Educação Física durante o Ensino Médio?
_____
_____
_____
_____

20 – Quais conhecimentos gostaria que tivessem aprofundado mais no Ensino Médio referente à Educação Física? Por quê?
_____
_____
_____

21 – Enquanto conhecimentos para a vida adquiridos nas aulas de educação física no ensino médio, você considera que foram:
( ) altamente relevantes
( ) relevantes
( ) pouco relevantes
( ) não foram relevantes

22 – As pessoas que fazem atividade física regularmente vivem melhor ou não vivem melhor em relação às pessoas que não praticam atividade física? Explique o porquê de sua resposta:_____
_____
_____

23 – Você considera-se uma pessoa fisicamente ativa ou inativa? Por quê?_____
_____
_____

Obrigado pela sua participação!

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

O professor **Evenilson Silvestre da Luz** encontra-se realizando estudo em nível de Mestrado na Universidade Estadual de Ponta Grossa na área de Ensino e Aprendizagem, sobre a temática "**Atividade física e saúde: comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio das escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa-PR**".

Diante da relevância educacional do tema abordado e da necessidade de estreitarmos ainda mais a relação entre educação superior e a educação básica ante os desafios que nos cercam em nosso sistema de ensino, solicitamos a colaboração dos educadores da equipe gestora e pedagógica desta importante Instituição de Ensino de Educação Básica, no sentido de possibilitar o desenvolvimento do estudo mencionado.

Certo de contarmos com vosso inestimável apoio, despedimo-nos renovados de apreço e consideração.

Atenciosamente

Profª. Drª. Silvia Christina de Oliveira Madrid — Orientadora

Prof. Esp. Evenilson Silvestre da Luz — Mestrando

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA[21]

Professor (a)

A saúde é essencial para que as pessoas possam viver com qualidade de vida, nesse sentido sabemos que a atividade física é um aspecto fundamental que pode contribuir para se manter, melhorar e adquirir um estado de aptidão física necessário para uma vida mais saudável e plena. Com as facilidades da vida moderna as pessoas se movimentam cada vez menos, daí a necessidade da prática regular da atividade física visando à melhoria da saúde e qualidade de vida. Os hábitos em relação à prática da atividade física são contraídos principalmente na infância e adolescência, nesse sentido a disciplina de Educação Física deve ser desenvolvida na escola na perspectiva de abordar conhecimentos objetivando apontar sua importância, a fim de que os alunos adquiram e mantenham hábitos saudáveis de vida, estando entre eles à prática regular da atividade física. Dessa forma, cabe à luz de uma perspectiva crítica identificar quais conteúdos, relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física no ensino médio. Assim, pretendemos verificar o comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio em relação à prática da atividade física, bem como o que os Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012) apontam sobre tal temática para ser desenvolvida na escola.

Neste sentido apresentamos, através deste, a Dissertação de Mestrado – em andamento - do mestrando Evenilson Silvestre da Luz, sob a orientação da Professora Doutora Silvia Christina Madrid Finck, intitulada provisoriamente "Atividade física e saúde: comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio das escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa-PR". O trabalho fundamenta-se na observação, reflexão e análise do cotidiano escolar, e utilizará como instrumentos para a coleta de dados a análise documental, a entrevista e o questionário. A pesquisa será realizada em duas instituições públicas estaduais do município de Ponta Grossa – PR. Serão analisados os planejamentos dos professores de Educação Física do ensino médio, os quais serão entrevistados, e ainda será aplicado um questionário para os alunos do 3º anos do ensino médio.

Por nos percebermos como partícipes no enfrentamento da situação exposta, solicitamos a colaboração do (a) Senhor (a) Professor (a) com vistas ao incremento desta pesquisa. Cabe ressaltar que a temática a ser investigada diz respeito à formação e a intervenção docente sobre os eixos, atividade física, saúde e qualidade de vida. Os preceitos éticos que fundamentam a pesquisa científica nos levam a destacar a confidencialidade dos dados pessoais, com total preservação de identidade dos sujeitos participantes do estudo proposto. As informações registradas durante a realização da pesquisa serão discutidas durante a análise qualitativa e os resultados divulgados em veículos de disseminação acadêmico-científica.

Neste sentido, convidamos você professor (a) a participar, na condição de sujeito do estudo/pesquisa a qual dará suporte à Dissertação de Mestrado - em andamento no programa de Pós-Graduação em Educaçãoda Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, do Professor Evenilson Silvestre da Luz.Esclarecemos que caso não aceite participar como sujeito do estudo/pesquisa não haverá nenhum tipo de dano na recusa do convite.

Em caso de concordância com as condições mencionadas, solicitamos que seja assinado o Termo de Participação na pesquisa científica anunciada. Desde já, gostaríamos de manifestar nossa gratidão quanto à preciosa colaboração, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente

_Prof. Esp. Evenilson Silvestre da Luz

Registro Acadêmico:3100114015001

Profª. Drª. Silvia Christina de Oliveira Madrid

Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG

[21]Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá ser obtido junto a **Comissão de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos – COEP da UEPG no seguinte e**ndereço: Campus Uvaranas - Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - CEP 84030-900. Fone: (42) 3220-3000 / 3220-3108 - Ponta Grossa – Paraná.

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA

Eu, Professor (a) _____, firmo meu interesse em participar – na condição de sujeito – da pesquisa intitulada "Atividade física e saúde: comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio das escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa-PR", do mesmo modo que estou de acordo com as condições de realização da mesma e com a publicação de seus resultados.

Professor: _____RG: _____

Ponta Grossa, _____de _____de 2015.

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA[22]

Senhores Pais/Responsáveis,

A saúde é essencial para que as pessoas possam viver com qualidade de vida, nesse sentido sabemos que a atividade física é um aspecto fundamental que pode contribuir para se manter, melhorar e adquirir um estado de aptidão física necessário para uma vida mais saudável e plena. Com as facilidades da vida moderna as pessoas se movimentam cada vez menos, daí a necessidade da prática regular da atividade física visando à melhoria da saúde e qualidade de vida. Os hábitos em relação à prática da atividade física são contraídos principalmente na infância e adolescência, nesse sentido a disciplina de Educação Física deve ser desenvolvida na escola na perspectiva de abordar conhecimentos objetivando apontar sua importância, a fim de que os alunos adquiram e mantenham hábitos saudáveis de vida, estando entre eles à prática regular da atividade física. Dessa forma, cabe à luz de uma perspectiva crítica identificar quais conteúdos, relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física no ensino médio. Assim, pretendemos verificar o comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio em relação à prática da atividade física, bem como o que os Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012) apontam sobre tal temática para ser desenvolvida na escola.

Neste sentido apresentamos, através deste, a Dissertação de Mestrado – em andamento - do mestrando Evenilson Silvestre da Luz, sob a orientação da Professora Doutora Silvia Christina Madrid Finck, intitulada provisoriamente "Atividade física e saúde: comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio das escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa-PR".O trabalho fundamenta-se na observação, reflexão e análise do cotidiano escolar, e utilizará como instrumentos para a coleta de dados a análise documental, a entrevista e o questionário. A pesquisa será realizada em duas instituições públicas estaduais do município de Ponta Grossa – PR. Serão analisados os planejamentos dos professores de Educação Física do ensino médio, os quais serão entrevistados, e ainda será aplicado um questionário para os alunos do 3º anos do ensino médio.

Por nos percebermos como partícipes no enfrentamento da situação exposta, solicitamos a colaboração dos senhores Pais, no sentido de autorizar seu filho (a) na participação como sujeito desse estudo, com vistas ao incremento desta pesquisa. Os alunos, após essa autorização, responderão um questionário (apêndice I) sobre questões relacionadas à temática atividade física e saúde. Os preceitos éticos que fundamentam a pesquisa científica nos levam a destacar a confidencialidade dos dados pessoais, com total preservação de identidade dos sujeitos participantes do estudo proposto. As informações registradas nesses questionários durante a realização da pesquisa serão discutidas durante a análise qualitativa e os resultados divulgados em veículos de disseminação acadêmico-científica.

Neste sentido, convidamos vocês Pais ou responsáveis, a autorizar a participação de seu filho (a), na condição de sujeito do estudo/pesquisa a qual dará suporte à Dissertação de Mestrado - em andamento no programa de Pós-Graduação em Educaçãoda Universidade Estadual de Ponta Grossa – do Professor Evenilson Silvestre da Luz. Esclarecemos que caso não aceite participar como sujeito do estudo/pesquisa não haverá nenhum tipo de dano na recusa do convite.

Em caso de concordância com as condições mencionadas, solicitamos que seja assinado o Termo de Participação na pesquisa científica anunciada. Desde já, gostaríamos de manifestar nossa gratidão quanto à preciosa colaboração, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente

_____ _____

Profº Esp. Evenilson Silvestre da Luz **Profª. Drª. Silvia Christina de Oliveira Madrid**

Registro Acadêmico:3100114015001 Orientadora

[22]Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá ser obtido junto a **Comissão de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos – COEP da UEPG no seguinte e**ndereço: Campus Uvaranas - Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - CEP 84030-900. Fone: (42) 3220-3000 / 3220-3108 - Ponta Grossa – Paraná.

TERMO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA CIENTÍFICA

Eu, _____, firmo meu interesse em autorizar meu filho (a) a participar – na condição de sujeito – da pesquisa intitulada "Atividade física e saúde: comportamento e hábitos dos alunos do ensino médio das escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa-PR", do mesmo modo que estou de acordo com as condições de realização da mesma e com a publicação de seus resultados.

Pai ou Responsável: _____ RG: _____

Ponta Grossa, _____de _____de 2015.

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE: COMPORTAMENTO E HÁBITOS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA CIDADE DE PONTA GROSSA-PR

Pesquisador: Silvia Christina Madrid Finck

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 47253015.4.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.191.449

Apresentação do Projeto:

A relevância deste estudo se traduz na atenção voltada principalmente à importância das aulas de Educação Física no ensino médio, como fonte de conhecimentos vinculados à prática da atividade física, com vistas aos aspectos que podem ser determinantes para a melhoria e a manutenção da saúde, no sentido de fornecer subsídios que consequentemente poderão resultar no estabelecimento de hábitos saudáveis e utilização destes durante toda a vida. Entendemos que os jovens carecem de desafios capazes de despertar o interesse pelo conhecimento em relação aos hábitos saudáveis de vida, assim a escola enquanto instituição formal de ensino deve possibilitar o acesso dos alunos a esse conhecimento. Dessa forma, as aulas de Educação Física no ensino médio, poderão contribuir com conhecimentos para a formação dos alunos, nesse sentido espera-se que os mesmos possam ser traduzidos em possibilidades de utilização na gestão do seu tempo de forma efetiva, culminando assim em resultados voltados para a promoção da aptidão física necessária para uma vida saudável com o preparo adequado para os afazeres do dia a dia.Neste sentido, esse trabalho tem como objeto de pesquisa os conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde, desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio. A pesquisa é qualitativa, descritiva. A questão problemática a ser investigada é: Quais conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio? As questões que norteiam a pesquisa

são: Quais são os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012)? Quais são os conhecimentos e os hábitos dos alunos do ensino médio relacionados à atividade física e a saúde?
A pesquisa tem por objetivos: verificar quais conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio; identificar os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012); identificar os conhecimentos e os hábitos dos alunos do ensino médio relacionados à atividade física e a saúde.
A pesquisa será realizada em duas (2) escolas da rede pública estadual de ensino da cidade de Ponta Grossa-PR. Os sujeitos envolvidos na pesquisa serão os alunos do 3º ano do ensino médio e os professores de Educação Física que atuam nesse nível de escolarização. Os dados serão coletados por meio da análise documental, questionário e entrevista.
Com este trabalho almejamos contribuir para as reflexões e discussões relacionadas ao ensino da Educação Física no ensino médio.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Verificar quais conhecimentos relacionados à atividade física e a saúde são desenvolvidos nas aulas de Educação Física do ensino médio.
Objetivo Secundário:
Identificar os pressupostos teóricos metodológicos relacionados à atividade física e a saúde apontados nos Documentos Oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008, 2012). Identificar os conhecimentos e os hábitos dos alunos do ensino médio relacionados à atividade física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
A pesquisa não oferece riscos aos sujeitos participantes, visto que será assegurado o anonimato dos mesmos, sendo que os procedimentos de coleta de dados (análise documental, entrevista, questionário) não ocasionam qualquer tipo de contato que implique exposição de qualquer tipo aos participantes da pesquisa.
Benefícios:
A relevância deste estudo se traduz na atenção voltada principalmente à importância das aulas de Educação Física no ensino médio, como fonte de conhecimentos vinculados à prática da atividade física, com vistas aos aspectos que podem ser determinantes para a melhoria e a manutenção da saúde, no

sentido de fornecer subsídios que consequentemente poderão resultar no estabelecimento de hábitos saudáveis e utilização destes durante toda a vida. Entendemos que os jovens carecem de desafios capazes de despertar o interesse pelo conhecimento em relação aos hábitos saudáveis de vida, assim a escola enquanto instituição formal de ensino deve possibilitar o acesso dos alunos a esse conhecimento. Dessa forma, as aulas de Educação Física no ensino médio, poderão contribuir com conhecimentos para a formação dos alunos, nesse sentido espera-se que os mesmos possam ser traduzidos em possibilidades de utilização na gestão do seu tempo de forma efetiva, culminando assim em resultados voltados para a promoção da aptidão física necessária para uma vida saudável com o preparo adequado para os afazeres do dia a dia.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante porque a atividade física desde a idade escolar traz vários beneficios a saúde física, psica e mental.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os pesquisadores reelaboraram o TCLE.

Recomendações:

Solicitamos seja realizado o relatório final via plataforma brasil ao final da pesquisa para evitar pendências com a PROPESP e ou com a COEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoFinal2EvenilsonLuzPlataforma2015.docx	06/07/2015 21:32:18		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessor.doc	06/07/2015 21:32:44		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEresponsáveis.doc	06/07/2015 21:33:00		Aceito

Outros	Questionário Dissertação Alunos 29_06_15.docx	06/07/2015 21:33:56		Aceito
Outros	Entrevista Dissertação Professores_29_06_15.docx	06/07/2015 21:34:21		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_544350.pdf	06/07/2015 21:36:17		Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoCONEPPcorrigido.pdf	07/07/2015 13:56:29		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessorCorrigido.doc	15/07/2015 14:18:40		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEresponsáveisCorrigido.doc	15/07/2015 14:18:58		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_544350.pdf	15/07/2015 14:19:16		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEresponsáveisFinal.pdf	09/08/2015 21:58:50		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_544350.pdf	09/08/2015 21:59:56		Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

PONTA GROSSA, 24 de Agosto de 2015

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador)

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco M, Sala 100.
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br