

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO-IFPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA-PROFEPT

DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE

**O JOGO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-SUPERADORA NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

PROFEPT

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL
Pernambuco

OLINDA - PE

2019

DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE

**O JOGO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-SUPERADORA NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Bernardina Santos Araújo de Sousa.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto de Pesquisa: Propostas Metodológicas e Recursos Didáticos em Espaços Formais e Não Formais de Ensino na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

OLINDA - PE

2019

A553j Andrade, Débora Batista Maciel de.
O jogo a partir da perspectiva crítico-superadora nas aulas de educação física do ensino médio integrado: desafios e possibilidades. / Débora Batista Maciel de Andrade. – Olinda, PE: O autor, 2019.
116 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Bernardina Santos Araújo de Sousa.

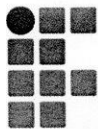
Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local Profep/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2019.

Inclui Referências e Anexos.

1. Educação Física Escolar. 2. Jogos Escolares. 3. Perspectiva Crítico-Superadora. 4. Padrões - Mídia. 5. Ensino Médio Integrado. I. Sousa, Bernardina Santos Araújo de (Orientadora). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

796.083

CDD (22 Ed.)



INSTITUTO FEDERAL
Pernambuco

Campus
Olinda

Programa de Pós-Graduação em
Educação Profissional e Tecnológica

Débora Batista Maciel de Andrade

O jogo a partir da perspectiva crítico-superadora nas aulas de educação física do ensino médio integrado: desafios e possibilidades

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Olinda, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 04 de julho de 2019.

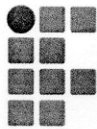
Banca Examinadora:

Profa. Dra. Bernardina S. Araújo de Sousa
(presidente e orientadora)

Profa. Dra. Edlamar Oliveira dos Santos
Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Recife*

Profa. Dra. Valquiria Farias Bezerra Barbosa
Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Pesqueira*

Profa. Dra. Andrea Carla de Paiva
Universidade Federal Rural de Pernambuco



INSTITUTO FEDERAL
Pernambuco

Campus
Olinda

Programa de Pós-Graduação em
Educação Profissional e Tecnológica

Débora Batista Maciel de Andrade

**O jogo em interdependência com a influência da mídia no padrão de beleza corporal
e os transtornos alimentares**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Olinda, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 04 de julho de 2019.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Bernardina S. Araújo de Sousa
(presidente e orientadora)

Profa. Dra. Edlamar Oliveira dos Santos
Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Recife*

Profa. Dra. Valquiria Farias Bezerra Barbosa
Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Pesqueira*

Profa. Dra. Andrea Carla de Paiva
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ao meu esposo, que sempre me apoiou e, com muito amor, dedicação e carinho, cuidou dos nossos filhos nos momentos em que precisei me ausentar, dando-me todo suporte necessário para a realização deste trabalho, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu força e coragem para enfrentar as dificuldades encontradas neste percurso, iluminando-me nos momentos difíceis.

Aos meus pais, que sempre me incentivaram e não mediram esforços para que eu tivesse acesso a uma boa Educação, dando-me a oportunidade de seguir o caminho que escolhi.

Aos professores e colegas do curso, que comigo vivenciaram uma enorme troca de experiências, possibilitando, dessa forma, o conhecimento mútuo.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Bernardina Santos Araújo de Sousa, pelas valiosas sugestões e estímulos dados.

Às professoras Dr.^a Edlamar Oliveira dos Santos e Dr.^a Andrea Carla de Paiva, pelas importantes colocações na Banca de Qualificação.

À secretária do mestrado, Eveline Thalita Elias Correia, que durante as demandas surgidas esteve sempre pronta a me atender.

A todos e todas que, de alguma maneira, contribuíram para a concretização deste trabalho.

*“Não se deve discriminar, nem selecionar os
melhores e bem dotados, para ensinar”
(SAVIANI, 1986).*

RESUMO

Esta pesquisa visou compreender o papel da Educação Física no Ensino Médio Integrado, a partir na Perspectiva Crítico-Superadora, entendendo os desafios e possibilidades para a apropriação da Cultura Corporal. Foram tomados como horizonte teórico: a Teoria Histórico-Crítica dos conhecimentos (SAVIANI, 2005), e as análises e contribuições tecidas no estudo conhecido como: Coletivo de Autores (1992), adotando-se os pressupostos apontados para o ensino de Educação Física, na Perspectiva Crítico-Superadora. Através do conteúdo “Jogo”, enquanto elemento da Cultura Corporal, foram abordadas “as consequências trazidas pela imposição da mídia nos padrões de beleza”, questão social que contribui para o aumento dos problemas de saúde pública, como o desenvolvimento de transtornos alimentares - anorexia, bulimia e vigorexia. O estudo realizou-se em um Campus do IFPE, com alunos do 1º ano do Curso Técnico Integrado em Agroindústria. Foi feita uma pesquisa exploratória, de caráter bibliográfico e documental. A pesquisa de campo seguiu os parâmetros da pesquisa-ação. Para análise do material coletado, utilizou-se a análise do conteúdo de Bardin (2011). De acordo com o resultado obtido, a Sequência Didática trabalhada foi considerada viável para atender aos objetivos propostos, especialmente, após serem acatadas as sugestões dos alunos para melhoramentos e adequações, sendo então reelaborada, aprimorando-se como Produto Educacional. Espera-se assim contribuir para a reformulação do ensino da Educação Física, proporcionando uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitando-lhes criticidade e autonomia, para inserir-se, de maneira transformadora, nessa realidade.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado. Educação Física. Perspectiva Crítico-Superadora. Jogo. Mídia.

ABSTRACT

This research aimed at understanding the role of physical education in high school integrated, from the Critical Perspective-Superadora, understanding the challenges and possibilities for the appropriation of Body Culture. Were taken as theoretical horizon: historical and Critical Theory of knowledge (SAVIANI, 2005), and the analysis and contributions made in the study known as: "collective of Authors" (1992), adopting the conditions aimed at the teaching of Education Physics, Critical perspective-Superadora. Through the "Game Content", as an element of culture, discussed "the consequences brought about by the imposition of standards of beauty" us media, social issue that contributes to increasing public health problems, such as the development of eating disorders-anorexia, bulimia and overtraining. The study took place in a Campus IFPE, with students of the first year of the Integrated Course in Agribusiness. Was made an exploratory research, bibliographic and documentary character. Field research followed the parameters of action research. For analysis of the material collected, the analysis of the content of Bardin (2011). According to the result obtained, the Didactic Sequence worked was considered feasible to meet the proposed objectives, especially after being observed the students' suggestions for improvements and adjustments, and then reworked, improving as Educational Product. It is expected to contribute to the reformulation of the teaching of physical education, providing a better reading of reality by students and enabling them criticality and autonomy, to insert itself, so transforming, that reality.

Keywords: Integrated high school. Physical Education. Superadora-Critical Perspective. Game. Media.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Como eram as aulas de educação física no ensino fundamental?.....	36
Tabela 2 - Onde elas ocorriam?.....	36
Tabela 3 - Quais conteúdos eram trabalhados?.....	37
Tabela 4- Como os conteúdos eram tratados?.....	37
Tabela 5 - As aulas eram:.....	38
Tabela 6 - Em qual horário (turno) elas ocorriam?.....	38
Tabela 7 - Como você percebe a disciplina educação física após a experiência de ensino vivenciada?.....	40
Tabela 8 - Nas aulas de educação física, os conteúdos:.....	40
Tabela 9 - Através de ações pedagógicas planejadas, as aulas de educação física.....	41
Tabela 10 - O jogo, assim como outros temas que venham a compor um programa de educação física:.....	41
Tabela 11 - A sequência didática facilitou o entendimento do tema trabalhado?.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEB	Autarquia Educacional de Belo Jardim
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFE	Conselho Federal de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DDE	Departamento de Desenvolvimento Educacional
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
PAR	Parecer
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPCs	Projetos Pedagógicos de Curso
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PPPIs	Projetos Políticos Pedagógicos Institucionais
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
TA	Termo de Assentimento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
1.1 Do Mecanicismo à Perspectiva Crítico-Superadora.....	17
1.2 Características da Perspectiva Crítico-Superadora.....	20
1.2.1 Metodologia da Perspectiva Crítico-Superadora.....	24
1.2.2 Objetivos da Educação Física na Perspectiva Crítico-Superadora.....	26
1.2.3 O Jogo na Perspectiva Crítico-Superadora.....	29
1.3 A Influência da Mídia no Padrão de Beleza.....	30
CAPÍTULO II - METODOLOGIA	33
CAPÍTULO III - RESULTADOS E DISCUSSÃO	36
3.1 Questionário Diagnóstico.....	36
3.2 Questionário de Avaliação.....	39
CAPÍTULO IV - DISCURSIVIDADES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA ...	43
4.1 Primeiro Encontro - Data: 21/11/2018.....	43
4.2 Segundo Encontro - Data: 28/11/2018.....	47
4.3 Terceiro Encontro - Data: 05/12/2018.....	49
4.4 Quarto Encontro - Data: 12/12/2018.....	50
CAPÍTULO V - PRODUTO EDUCACIONAL	55
5.1 Aplicação e Testagem da Sequência Didática.....	58
5.2 Resultado da Aplicação e Testagem da Sequência Didática.....	60
5.3 Elaboração do Produto Educacional.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA	71
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	72
APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO	73
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	74
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO	75
APÊNDICE F - PRODUTO EDUCACIONAL - SEQUÊNCIA DIDÁTICA	76
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	112

INTRODUÇÃO

Este estudo parte do pressuposto de que há uma necessidade premente em se repensar o ensino da Educação Física, convencionalmente, baseado numa Perspectiva Mecanicista.

Diante desse contexto, minha experiência como professora da referida disciplina, lotada em um *Campus* do IFPE, proporcionou-me a percepção de que a maioria dos alunos admitidos no Ensino Médio Integrado (EMI) chega à instituição de ensino portando uma visão esportivizada do Jogo, o qual vem, ao longo do tempo, perdendo suas características pedagógicas e se atendo às características do esporte de rendimento, assumindo assim, uma Perspectiva Mecanicista. Motivo este que me colocou diante do desafio de produzir reflexões sobre minha prática, pensada no conjunto das práticas de outros colegas da mesma área.

Na intenção de superar tal concepção de ensino, fundamentada numa visão meramente motriz, propõe-se a adoção de uma percepção de ensino que contemple também as dimensões: cultural, histórica e social. Para isto, lançou-se mão do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, conhecido como Coletivo de Autores (1992), que retrata a Perspectiva Crítico-Superadora, uma nova forma de trabalhar com a Educação Física escolar, onde são abordados os conhecimentos da Cultura Corporal em interdependência com os problemas sociopolíticos, tendo como ponto de partida, a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani e colaboradores (BRACHT, 1999), a teoria do materialismo histórico-dialético como referencial teórico e a tendência educacional progressista crítica (Oliveira, 1997).

Segundo o Coletivo de Autores (1992), na Perspectiva Crítico-Superadora, a Educação Física é uma disciplina do currículo que tem como objeto de estudo um tipo de conhecimento denominado de Cultura Corporal, o qual aborda temas como: Jogo, Esporte, Ginástica, Luta, Dança e outros, sendo os conteúdos apresentados desde a sua gênese, desenvolvendo a noção de historicidade, para que o aluno se perceba enquanto sujeito histórico.

O fato de também ser formada em Nutrição e gostar de temáticas que envolvem conhecimentos sobre o corpo, somado ao propósito de assumir a Perspectiva Crítico-Superadora, trouxe-me o desejo de estudar um tema relacionado aos dois cursos, assim, o conteúdo “Jogo”, enquanto elemento da Cultura Corporal,

foi abordado em interdependência com “as consequências trazidas pela imposição dos veículos midiáticos nos padrões de beleza”, assunto este que se caracteriza como uma grande questão social, ao passo que contribui para o aumento dos problemas de saúde pública, como o desenvolvimento de transtornos alimentares - anorexia, bulimia e vigorexia, os quais vêm crescendo entre os jovens.

Dessa forma, definiu-se como questão de pesquisa: Como ressignificar os conhecimentos nas aulas de Educação Física, proporcionando a aquisição de conhecimentos integrados necessários à visão da totalidade, à percepção crítica da realidade e à apropriação autônoma das diversas manifestações da Cultura Corporal, superando a Perspectiva Mecanicista, priorizando a formação humana?

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 87), “os conhecimentos da Cultura Corporal a serem apreendidos na escola devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno”.

Contextualizando a temática relacionada ao corpo, atualmente, é perceptível a enorme influência que a mídia vem exercendo sobre os jovens na busca pelo “corpo perfeito”, ocorrendo em momentos de maior fragilidade emocional, considerando as transformações de diversas ordens pelas quais passam esses jovens, gerando, na maioria das vezes, uma distorção da autoimagem corporal, levando, frequentemente, a consequências drásticas, como o isolamento social, a baixa autoestima, o aparecimento de transtornos alimentares, dentre outros.

Cury (2005), psiquiatra e pesquisador sobre o assunto, escreveu um romance que aborda a questão corporal no mundo moderno (a ditadura da beleza), o sofrimento psíquico de mulheres, adolescentes e até crianças que mutilam sua autoestima e estão adoecendo por causa desta ditadura.

Frente a essa realidade, meu cotidiano de professora de Educação Física proporcionou-me uma percepção aguçada em relação à influência exercida pela mídia, na medida em que sua interferência vai desde a maneira como os alunos se vestem para participarem das aulas, até a forma como se expressam, muitas vezes, sem muita liberdade corporal.

De acordo com Santin (2001, p.14), não é raro encontrar quem tenha forte rejeição pelo corpo. Ele demonstra bem a influência da mídia, quando refere que, dificilmente, especialmente depois do surgimento e exaltação das imagens televisivas, encontram-se pessoas que cultuam e cultivam o próprio corpo.

Geralmente, as pessoas admitem que, são corpo, mas querem ser o corpo de outra pessoa.

Nesse sentido, a formação na área da Educação Física oportunizou-me uma aproximação com o Coletivo de Autores (1992). Tal aproximação foi facilitada pela demanda de estudo deste material. O acesso a esse “Coletivo” trouxe inspiração e curiosidade a minha vida de professora, auxiliou-me na reflexão das práticas docentes, bem como, fundamentou a elaboração de um estudo mais aprofundado sobre os desafios e possibilidades de vivenciar a Perspectiva Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física do Ensino Médio Integrado, tomando-se como recorte espacial um *Campus* do IFPE, envolvendo alunos do 1º ano do Curso Técnico Integrado em Agroindústria.

Este trabalho tem como objetivo geral: compreender o papel da Educação Física no Ensino Médio Integrado, a partir da Perspectiva Crítico-Superadora, entendendo os desafios e possibilidades para a apropriação da Cultura Corporal, através do Jogo.

Apresentam-se como objetivos específicos:

- Analisar a percepção de alunos do EMI sobre a forma como os conteúdos são abordados nas aulas de Educação Física;
- Identificar as percepções apontadas pelos alunos, relacionando-as às concepções que se encaminham numa Perspectiva Mecanicista ou numa Perspectiva Crítico-Superadora;
- Propor atividades temáticas ancoradas nos conhecimentos de Educação Física, na Perspectiva Crítico-Superadora, a fim de apresentar, como Produto Educacional, uma Sequência Didática com aulas pautadas nesta Perspectiva;
- Verificar as percepções construídas pelos estudantes sobre a Cultura Corporal, após a vivência da Sequência Didática.

Em face a esse desafio, foi realizada uma pesquisa exploratória, de caráter bibliográfico e documental. A pesquisa de campo seguiu os parâmetros da pesquisa-ação. Para o trabalho da análise do material coletado, tomou-se como referência, a análise do conteúdo de Bardin (2011).

No esforço demandado pela orientação metodológica da pesquisa-ação, realizou-se uma intervenção pedagógica, feita no sentido de buscar contribuir para que o ensino da Educação Física seja reformulado, proporcionando uma melhor

leitura da realidade pelos alunos e possibilitando-lhes criticidade e autonomia, para inserir-se, de maneira transformadora, nessa realidade.

Assim sendo, o presente trabalho está estruturado nos seguintes capítulos:

O primeiro capítulo traça uma retrospectiva histórica da Educação Física nas últimas décadas e retrata: as características e a metodologia da Perspectiva Crítico-Superadora; os objetivos da Educação Física e do Jogo nessa Perspectiva; além de trazer a questão da influência da mídia no padrão de beleza e suas consequências.

O segundo capítulo fala sobre as questões éticas e descreve todo o percurso metodológico da pesquisa.

O terceiro capítulo demonstra os resultados e faz uma breve discussão a esse respeito.

O quarto capítulo trás a descrição pormenorizada da pesquisa de campo e as discursividades dos participantes da pesquisa.

Por fim, o quinto capítulo apresenta a Produção Técnica, descrevendo a aplicação, testagem e elaboração do Produto Educacional.

A Dissertação traz Apêndices contendo documentos e questionários utilizados durante a pesquisa, bem como o Produto Educacional resultante, no formato de Sequência Didática. Está anexada ainda, a cópia do Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), emitido pela Autarquia Educacional de Belo Jardim (AEB), o qual aprova o desenvolvimento deste trabalho.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Do Mecanicismo à Perspectiva Crítico-Superadora

Tecendo uma breve retrospectiva histórica da Educação Física, nas últimas décadas, destaca-se que: a Educação Física surgiu pela primeira vez no currículo escolar por meio da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961. Nessa época, a Educação Física foi considerada obrigatória enquanto prática em todos os níveis de escolarização (BRASIL, 1961).

Quanto às aulas, consistiam em ensinar a ginástica formativa, fundamentos de jogos (modalidades esportivas coletivas), valendo-se do “Método da Desportiva Generalizada”; não se previa processo de inclusão daqueles que não se adequassem à normalidade (ARANTES, 2008).

Tomando-se como referência Daólio (2003), podemos perceber que a Educação Física, até a década de 1970, esteve aprisionada a paradigmas cientificistas e ao modo positivista de fazer ciência. Somente a partir da década de 1970, em Brasil (1998), vemos o surgimento de várias abordagens da Educação Física escolar, em oposição aos modelos mecanicistas.

Em seu estudo, Silva e Fraga (2014), mostram a entrada da disciplina de Educação Física no ensino profissionalizante, associada ao contexto histórico da época. A promulgação da LDB 5692/71 reafirmou a obrigatoriedade da Educação Física em todas as escolas, independente do nível de ensino.

Os diferentes graus de escolarização recebiam agora nova organização e unificação vertical. O primeiro segmento, denominado 1º Grau, era composto por oito séries integradas pelo Núcleo Comum e Parte Diversificada. Nomeavam-se DISCIPLINA aquelas com orientação teórica, e ATIVIDADE, as de cunho prático, sem reprovação, exceto por faltas: Educação Artística, Inglês e Educação Física (PAR.CFE. 853/71). Já o 2º Grau, este era composto por três ou quatro séries, de cunho técnico profissionalizante, sendo oferecido a todos os estudantes (ARANTES, 2008).

Em 1996, a lei nº 9.394 alterou a configuração da Educação Física como prática, tornando-a um componente curricular ao apresentar, no parágrafo 3º do artigo 26, o seguinte texto: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da

escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996, p.10).

Contudo, conforme Vago (1999) destaca, essa lei não definiu critérios para a organização do ensino, o que possibilitou o surgimento de diferentes maneiras de incluir a disciplina na prática escolar, até mesmo formas orientadas por interesses econômicos que se preocuparam apenas em cumprir o mínimo estabelecido em lei.

As implicações desta percepção nos permitem pensar, retrospectivamente, que a Educação Física priorizou, em sua história pregressa, objetivos que ignoravam o vínculo sócio-histórico-cultural de seus conteúdos com a especificidade da educação escolar, quando tratava apenas de temas referenciados em indicadores físicos (FENSTERSEIFER, 2012).

Somente por meio da lei n.º 10.328/01 a Educação Física adquiriu o *status* de componente curricular obrigatório da Educação Básica, passando a ser equiparada às demais disciplinas obrigatórias. Uma nova alteração foi feita pela lei nº 10.793/03, permitindo a prática facultativa da Educação Física em casos específicos (METZNER *et al.*, 2017).

Segundo esse mesmo autor, a Educação Física teve sua garantia ameaçada em todos os níveis da Educação Básica em 2016, quando foi proposta a Medida Provisória (MP) nº 746, com o intuito de promover alterações na legislação educacional brasileira, mais especificamente na estrutura do Ensino Médio. Dentre as modificações, essa medida indicou a restrição da obrigatoriedade do ensino de Arte e Educação Física apenas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, tornando-as facultativas no Ensino Médio.

Após manifestações e críticas provenientes de professores, estudantes, pesquisadores e movimentos sociais, a MP nº 746 foi modificada e, em 2017, foi convertida na lei nº 13.415/17. A nova legislação manteve a obrigatoriedade da Educação Física no Ensino Médio, assim como estava estabelecido nas leis anteriores (BRASIL, 2001; 2003).

Porém, ao tratar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2016), a lei indica que deverão ser incluídos “estudos e práticas” de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia no Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Analisando os prejuízos trazidos por essa mudança, Metzner *et al.*, (2017, p. 108) refere:

[...] a inclusão da expressão “estudos e práticas” abre precedentes para que os conteúdos sejam contemplados em outras disciplinas escolares, projetos extracurriculares ou grupos de treinamento esportivo, sendo então descaracterizada como componente curricular. A denominação “práticas” refere-se a procedimentos e atividades, retomando o passado utilitarista do movimento humano e fragmentado do conhecimento produzido. A alteração se configura como uma ameaça ao espaço da Educação Física no currículo do ensino médio e um retrocesso nas conquistas obtidas ao longo das últimas décadas.

Nota-se que, as mudanças na LDB trazem alguns riscos à área da Educação Física, principalmente ao apresentar termos conflitantes no texto: “componente curricular” e “estudos e práticas” (METZNER *et al.*, 2017).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2017) indicam que os currículos dessa etapa de ensino, em tempo integral, devem ser compostos por:

- Formação Geral Básica (com carga horária total máxima de 1.800 horas): a parte de formação comum a todos os alunos, que é um conjunto de competências e habilidades das Áreas de Conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), tendo por referência a BNCC;
- Itinerários Formativos (com carga horária total mínima de 1.200 horas): a parte diversificada, que é um conjunto de situações e atividades educativas, organizada a partir dos eixos estruturantes (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo), cujos referenciais para sua elaboração foram recentemente estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2018).

Com isso, estabelece-se o acesso fragmentado a esses conhecimentos (BRASIL, 2017).

Ferreira Júnior *et al.*, (2017), indicam que essa organização possibilitará a restrição de acesso aos conteúdos básicos, uma vez que, ao se focar em um dos Itinerários Formativos, a Educação Física, bem como as outras disciplinas, terá a problematização de seus conhecimentos reduzida a meros “estudos e práticas”.

Estes poderão, inclusive, ser desenvolvidos por outros docentes, sem a devida licenciatura, sendo possível pensar em temáticas transversais que sejam possíveis de serem discutidas.

Metzner *et al.*, (2017) apontam que, dentre os fatos consensuais que justificam a defesa da Educação Física no Ensino Médio, destaca-se a contribuição com ações pedagógicas planejadas para a formação integral e crítica dos alunos, por meio do desenvolvimento de conteúdos da Cultura Corporal, que propiciam o exercício da autonomia, da criatividade, da expressão, do trabalho em equipe, do bom convívio social, da ética, da cidadania, do respeito às diferenças e da resolução de problemas. Essas características nos remetem à Perspectiva Crítico-Superadora.

1.2 Características da Perspectiva Crítico-Superadora

A Perspectiva Crítico-Superadora destaca-se como uma das principais tendências em oposição ao modelo Mecanicista, ao abordar como adquirimos os conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico (SILVA *et al.*, 2010).

Tal perspectiva tem como defensores os professores: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. De acordo com Bracht (1999), tal perspectiva está consubstanciada no livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, também conhecido como Coletivo de Autores, publicado em 1992, o qual apresenta uma proposta metodológica sob uma perspectiva transformadora, baseada, fundamentalmente, na Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani e colaboradores e que, segundo Oliveira (1997), tem a teoria do materialismo histórico-dialético como referencial teórico e a tendência educacional progressista crítica.

A Pedagogia Histórico-Crítica, ponto de partida da Perspectiva Crítico-Superadora, expressa-se por meio de uma perspectiva metodológica de ensino-aprendizagem que apresenta características como: uma nova maneira de planejar as atividades e novo método de trabalho docente-discente, que tem como base o processo prática-teoria-prática, além de novo processo de estudo por parte do professor (FREITAS, 2008).

É um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente, alimenta-se da teoria para esclarecer o sentido, para dar direção à prática. [...] a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria. A prática, para desenvolver-se e produzir suas consequências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada (SAVIANI, 2011, p. 120).

Gasparin (2007, p.9) expõe 5 passos para se efetivar uma prática docente na Pedagogia Histórico-Crítica: **Prática social inicial** (contato inicial com o tema a ser estudado); **Problematização** (discussão de questões inerentes ao conteúdo proposto); **Instrumentalização** (o professor deve se colocar como mediador entre o aluno e o conhecimento científico); **Catarse** (ocorre a síntese mental por parte do aluno dos conteúdos trabalhados e estes deverão ser avaliados); **Prática social final** (o aluno demonstra através de ações ou intenções que aquele conteúdo vivido, problematizado, teorizado e sintetizado mentalmente, agora é capaz de transformar a sua existência).

De acordo com Eusse *et al.* (2017), o materialismo histórico dialético, assumido pela Perspectiva Crítico-Superadora como teoria fundamental, busca responder a determinados interesses de classe. Nessa perspectiva, a reflexão pedagógica é “diagnóstica, judicativa e teleológica”:

Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe. Dessas considerações resulta que a reflexão pedagógica é judicativa, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social. É também teleológica, porque determina um alvo aonde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p. 27).

Por sua vez, a tendência educacional progressista, adotada pela Perspectiva Crítico-Superadora, analisa, de forma crítica, as realidades sociais, cuja educação possibilita a compreensão da realidade histórico-social, explicando o papel do sujeito como um ser que constrói sua realidade. Ela possui um caráter pedagógico e político ao mesmo tempo (OLIVEIRA, s.d.). “É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos

homens na realidade, explicando suas determinações” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 15).

Para Libâneo (2002, p. 32), “o termo *progressista* é usado para designar as tendências pedagógicas que partem de uma análise crítica das realidades sociais e sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação”.

Sobre a questão dos conteúdos a serem abordados, Libâneo (1986, p. 39) comenta que: “embora se aceite que os conteúdos são realidades exteriores ao aluno, que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais”.

De acordo com Silva (2014), dentro da Perspectiva Crítico-Superadora, busca-se desenvolver uma reflexão, no âmbito da Educação Física escolar, sobre as diversas formas de representações do mundo, as quais foram construídas histórico e socialmente pelos indivíduos e transmitidas de geração em geração.

Para Pich (2005), o termo Cultura Corporal deve ser entendido, no âmbito da Educação Física escolar, a partir de um processo de superação da Perspectiva Mecanicista, abandonando a crença da possibilidade de orientar uma prática corporal meramente por princípios técnicos, desvinculada de toda e qualquer orientação pedagógico-política.

Por outro lado, ainda com base no referido “Coletivo” (1992), a Perspectiva Mecanicista da Educação Física escolar tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física, procurando, através da educação, adaptar o homem à sociedade, alienando-o da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir na transformação da mesma.

Dessa forma, a Perspectiva Mecanicista se apoiou em currículos tecnicistas centrados na fragmentação disciplinar e na abordagem transmissiva de conteúdos, o que dificulta a compreensão do real (RAMOS, s.d.).

De acordo com Silva (2000), os conteúdos e estratégias de aprendizagem devem priorizar o ser humano, dando-lhe condições para a realização de atividades que pertençam aos três domínios da ação humana - vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva, visando à integração do homem no universo do trabalho, da simbolização subjetiva e das relações políticas.

O entendimento exposto nos Projetos Políticos Pedagógicos Institucionais (PPPIs) e nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) dos mais variados Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência

e Tecnologia, em sua grande maioria, defendem o comprometimento com uma educação integral e interligada à capacitação profissional, o que significa que a opção por uma profissão técnica não libera/dispensa o sujeito de uma formação humana, crítica e reflexiva, dimensões que o caracterizam como ser humano (SILVA *et al.*, 2016).

Dentro desse contexto, segundo Silva (2000), a Educação Física, como disciplina integrante da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no Ensino Médio Profissionalizante, tem o papel de auxiliar na formação geral de todos os educandos, não daqueles mais habilidosos. Deve abordar a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade.

A Educação Física, através da ação-reflexão, problematizando as práticas da Cultura Corporal presentes nas culturas juvenis, pode colaborar para que os jovens-alunos do Ensino Médio tornem-se mais satisfeitos, integrados, conscientes, e sintam-se mais confiantes e seguros em relação ao seu destino e ao das outras pessoas, desencadeando assim uma atuação social mais efetiva (LIMA; LIMA, 2012, p. 228).

A Educação Física deixou de ser apenas uma atividade para assumir o importante papel de componente curricular, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20/12/1996 (SILVA, 2000).

Faz-se necessário, pois, entender que a Educação Física é um componente curricular que possui características próprias, não se trata de uma disciplina complementar, a qual, além de trabalhar suas especificidades, deve se inter-relacionar com os outros componentes curriculares.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), a aula, na Perspectiva Crítico-Superadora, representa um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social, aproximando o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente).

Silva (2014), por sua vez, defende que é necessário apreender de forma clara as determinações da atual realidade social, ou seja, como ocorre a produção da

realidade social, ou melhor, analisar a gênese do processo histórico e dialético dos fatos reais. A adoção dessa perspectiva aponta um interesse de classe, vale dizer, a busca de elementos para a ruptura do movimento social do atual modo de produção. Essa é a forma de instaurar o método baseado na perspectiva do materialismo histórico-dialético para a investigação e análise da Cultura Corporal enquanto fundamento para a prática pedagógica da Educação Física.

1.2.1 Metodologia da Perspectiva Crítico-Superadora

Na Perspectiva Crítico-Superadora, os conteúdos devem promover a leitura da realidade vivenciada, compreendendo o desenvolvimento sócio histórico das próprias atividades corporais. Tais atividades incluem os elementos da Cultura Corporal, que são sistematizados em ciclos, sendo eles: 1º (da pré-escola até a 3ª série) - organização da identidade dos dados da realidade; 2º (da 4ª à 6ª séries) - iniciação à sistematização do conhecimento; 3º (7ª à 8ª séries) - ampliação da sistematização do conhecimento; 4º (1ª 2ª e 3ª séries do ensino médio) – aprofundamento da sistematização do conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

No que diz respeito aos conteúdos da Educação Física, Alves (2006) refere que eles fazem parte da história da humanidade e devem ser assimilados na escola, sem que se deixe de levar em consideração a realidade social encontrada.

Alguns **princípios curriculares** trazidos pelo Coletivo de Autores (1992), os quais informam os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino são:

- **Relevância social do conteúdo:** implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar;
- **Contemporaneidade do conteúdo:** a seleção deve garantir aos alunos o conhecimento do que há de mais moderno no mundo contemporâneo, mantendo-os informados dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica;
- **Adequação às possibilidades sócio cognoscitivas do aluno:** os conteúdos devem se adaptar ao nível de crescimento e desenvolvimento do aluno.

O Coletivo de Autores (1992) nos traz ainda que os princípios da seleção dos conteúdos estão fundamentados em alguns **princípios metodológicos**, vinculados à forma como serão tratados no currículo, bem como à lógica com que serão apresentados aos alunos, a saber:

- **Confronto e contraposição de saberes:** confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar;
- **Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade:** os conteúdos de ensino são organizados e apresentados aos alunos de maneira simultânea, confrontando o etapismo;
- **Espiralidade da incorporação das referências do pensamento:** compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las, rompendo com a linearidade no trato com o conhecimento;
- **Provisoriedade do conhecimento:** a partir dele se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade. É fundamental apresentar o conteúdo ao aluno desenvolvendo a noção de historicidade, retraçando-o desde a sua gênese, para que este aluno se perceba enquanto sujeito histórico.

Já em relação à avaliação do processo ensino-aprendizagem, esta “é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992 p. 98).

Dessa forma, a avaliação defendida pela Perspectiva Crítico-Superadora não é de caráter seletivo entre os alunos, prioriza o **processo** de ensino-aprendizagem, contrapondo-se completamente ao modelo de avaliação baseada no desempenho físico e esportivo e na seleção de atletas.

Para Luckesi (2005, p. 150):

[...] avaliação é um instrumento que auxilia o professor a verificar os resultados que estão sendo obtidos, assim como a fundamentar as decisões que devem ser tomadas, para que os resultados sejam construídos. Quando isso não acontece, ou seja, quando a avaliação é executada fora do processo de ensino e com objetivo exclusivamente de atribuição de notas e conceitos, pode-se dizer que os alunos inseridos neste contexto, muito provavelmente, podem acabar fracassados no âmbito escolar.

Behrens (2005) corrobora com os autores supracitados, ao referir que na abordagem progressista, a avaliação é contínua, processual e transformadora. Contempla momentos de auto avaliação e avaliação grupal, tendo troca de experiências e diálogos entre os professores e alunos.

1.2.2 Objetivos da Educação Física na Perspectiva Crítico-Superadora

Considerando as leituras de Soares (1996) e Bracht *et al.* (2005), destaca-se que, de maneira geral, a Educação Física escolar vem apoiando-se em instituições como a militar, a médica e a esportiva, para legitimar a sua atuação pedagógica. Instituições essas que têm como objetivo desenvolver a aptidão física. Onde o conhecimento que se pretende que o aluno apreenda é o exercício de atividades corporais que lhe permitam atingir o máximo rendimento de sua capacidade física, sendo os conteúdos selecionados de acordo com a perspectiva do conhecimento que a escola elege para apresentar ao aluno (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Segundo Duarte (s.d.), é necessário superar o ensino mecanicista da prática pela prática ou das técnicas rudimentares de repetição do gesto e retomar a relevância social e contemporaneidade dos conteúdos, a adequação às possibilidades do aluno, a simultaneidade enquanto dados da realidade e a provisoriedade do conhecimento, considerando os princípios curriculares enfatizados pelo Coletivo de Autores (2009).

Assim, de acordo com Silva (2000), o trabalho do profissional de Educação Física volta-se para um maior comprometimento e responsabilidade.

A Educação Física deve, pois, assumir o papel de,

[...] integrar-se ao projeto da escola, passando a articular-se com o conjunto das atividades escolares; não será nem treinamento esportivo, nem estratégia de condicionamento físico, nem recreação, mas poderá incorporar estas dimensões, além da arte, da comunicação, da qualidade de vida, da saúde, dos cuidados no trabalho, e assim por diante, propiciando o desenvolvimento da consciência corporal. [...] A escola pode ser um importante espaço para a construção da consciência corporal enquanto expressão individual/social da integração entre as dimensões corpo, conhecimento e sensibilidade, o que, em tese, é a concepção de educação omnilateral (KUENZER, 2000, s/p).

Na concepção de Educação, destacada por Kuenzer, na citação acima referendada, entende-se a dimensão omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica, ou seja, uma formação completa (CIAVATTA, 2005).

Um amplo domínio das capacidades culturais e da Cultura Corporal é imprescindível para a existência omnilateral do ser. Marx compreende isso em sua análise ao apontar a educação corporal como elemento imprescindível para a constituição do ser omnilateral (SOBRINHO *et al.*, 2009).

Um programa escolar de Educação Física que expressa este ensejo, compreendendo a essência e a totalidade do homem como ser histórico e social, toma como objeto de estudo a Cultura Corporal, ou seja, conhecimentos socialmente constituídos e historicamente determinados, que dizem respeito às multiplicidades de práticas corporais em nível de experiências ideológicas, políticas, filosóficas, sociais, em sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, competitivos, e outros elementos pertinentes à realidade, necessidades e motivações do ser humano (VENTURA, 2010).

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (PARANÁ, 2008, p. 49), ao tratar da escola e da Educação Física, consta que:

Dentro de um projeto mais amplo de educação do Estado do Paraná, entende-se a escola como um espaço que, dentre outras funções, deve garantir o acesso aos alunos ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade. Nesse sentido, partindo de seu objeto de estudo e de ensino, Cultura Corporal, a Educação Física se insere neste projeto ao garantir o acesso ao conhecimento e à reflexão crítica das inúmeras manifestações ou práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural.

Ao entender que a Educação Física é também responsável pela formação de cidadãos críticos e participantes ativos da sociedade e de sua prática corporal, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (BRASIL, 1998) se apresentam como um importante instrumento de direcionamento com relação à abordagem de conteúdos (SANTOS e SILVA, 2012).

Consta nos PCN's (BRASIL, 1998) que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de participar de atividades

corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da Cultura Corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existe nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço, de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (SILVA *et al.*, 2010).

De acordo com Alves (2006), os PCN's colocam entre os principais objetivos da Educação Física no Ensino Médio, a compreensão do funcionamento do organismo e sua relação com a aptidão física, noções sobre fatores do treinamento em suas práticas corporais, estudos com perspectiva na Cultura Corporal e sobre atividade física como promotora de saúde.

Segundo Fensterseifer (2012), a tarefa da Educação Física escolar é, pois, tematizar esses conteúdos, potencializando os alunos a vivenciarem essas expressões da cultura, estabelecendo com elas uma relação crítica e autônoma, o que significa ter critérios para análise e capacidade de interferir na produção de sentidos das mesmas.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), os sentidos e os significados dos temas da Cultura Corporal precisam então ser tratados considerando os grandes problemas sociopolíticos, como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros.

Buczek (2009) complementa dizendo que um dos objetivos da Educação Física é oportunizar ao aluno o conhecimento e a reflexão sobre seu corpo, enquanto parte integrante de uma sociedade cultural e historicamente construída.

Para Borges (1997), durante o processo educacional, deve-se oportunizar aos alunos o saber e o fazer da Educação Física, ou seja, estabelecer uma relação entre a teoria e a prática, as quais são indissociáveis, pois para toda teoria existe uma prática e vice-versa. Então, a Educação Física deve possibilitar aos alunos a reflexão sobre conteúdos e métodos e como eles auxiliam na formação da consciência sobre o seu corpo e o mundo que o cerca.

Ao trabalhar os conteúdos nessas dimensões, o enfoque não mais será dado ao aspecto prático do conteúdo, mas sim, valorizar-se-á também o conhecimento, os valores e atitudes envolvidos nesta prática corporal, visando oportunizar ao aluno a “construção de uma autonomia para aprender a aprender” (SANTOS e SILVA, 2012).

Dessa maneira, de acordo com Metzner *et al.* (2017), a Educação Física visa construir uma autonomia crítica, possibilitando ao aluno a vivência de novas experiências, a mobilização de seus desejos e potencialidades, e a consciência de suas vinculações socioculturais.

Segundo Silva (2000), devem-se repensar as diretrizes gerais, bem como também os parâmetros curriculares que orientam o Ensino Médio e Técnico nos quais a Educação Física está inserida.

1.2.3 O Jogo na Perspectiva Crítico-Superadora

Tomando como referência o Coletivo de Autores (1992), deve existir uma relação de interdependência entre o Jogo, Esporte, Ginástica e Dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, com os grandes problemas sociopolíticos atuais, como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno entender a realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social.

Sendo o Jogo uma manifestação cultural, o mesmo precisa de um trato pedagógico na escola. Ele não pode ser fim somente de momentos recreativos, destituído de uma abordagem sobre seus pressupostos históricos e culturais e de seu objetivo pedagógico nas aulas de Educação Física (MASCHIO e RIBAS, s.d.). Porém, a lógica que o Jogo assume na prática pedagógica não deve abandonar totalmente seu caráter lúdico, para cumprir unicamente seu objetivo pedagógico, deve ser significativa (MASCHIO e RIBAS, 2011).

O Jogo enquanto fim exclusivo para a aprendizagem do esporte (jogo pré-desportivo), por sua vez, acaba por incorporar algumas orientações estabelecidas pelo sistema capitalista, o qual seleciona, exclui e marginaliza os que o praticam (MASCHIO e RIBAS, 2011). Esses mesmos autores frisam que o Jogo enquanto

conteúdo da Educação Física escolar, juntamente com a ação docente, tem um papel importante no desafio de educar, visto que, como conteúdo, é parte significativa da cultura humana.

De acordo com Souza Júnior e Tavares (2006), os Jogos classificam-se em:

- **Jogos Populares:** conhecidos também como Jogos de Rua, em que seus elementos podem ser alterados/decididos pelos próprios jogadores;
- **Jogos Esportivos:** que assumem características de esportivização;
- **Jogos de Salão:** conhecidos também como Jogos de Mesa, em que o jogador desprende menos energia por parte da movimentação corporal, por serem realizados em pequenos espaços.

Segundo Maschio e Ribas (s.d.), o docente, em sua prática pedagógica, deve conduzir o conteúdo Jogo, enquanto bem cultural da humanidade, de forma que o mesmo seja contextualizado, experienciado, refletido e reconstruído, possibilitando sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento.

Devemos, pois, oportunizar vivências e experiências de Jogos que possam enriquecer a Cultura Corporal dos alunos.

1.3 A Influência da Mídia no Padrão de Beleza

Muitos meios de comunicação veiculam e produzem notícias, representações e expectativas nos indivíduos com diversas propagandas sobre a “beleza ideal”. Esse padrão difundido pelos meios midiáticos exerce uma pressão social que afeta a percepção do corpo natural, faz com que a identidade e a singularidade se percam e o corpo torne-se um objeto de desejo (PAULA e CAVAGNARI, s.d.).

De acordo com Moreno (2008), a busca por esses padrões foi, e tem sido até hoje, incentivada pela mídia e a ditadura do peso, da beleza e do corpo se impõe. Ainda segundo essa autora, várias literaturas sobre a história da beleza feminina mostraram que, do século XVI para cá, vem ocorrendo uma lenta descoberta de espaços e objetivos corporais que foram insensivelmente valorizados. Isso nos faz entender que, ao longo do tempo, os padrões de beleza passam por mudanças.

Segundo Cury (2005), esse padrão inatingível de magreza, amplamente difundido na mídia, já penetrou no inconsciente coletivo e aprisionou as pessoas dentro de si mesmas.

A ideia desse padrão corporal supostamente ideal tem um impacto considerável sobre a autoimagem das pessoas que se sentem impelidas a buscar um corpo magro, atraente e em forma, independentemente da sua realidade corporal. Pessoas que se encontram distante deste padrão facilmente podem adquirir uma autoimagem negativa, o que pode, por sua vez, determinar o aparecimento de baixa autoestima, depressão e, por fim, distúrbios emocionais e alimentares. O adolescente em especial tem uma dificuldade maior em assimilar a sua imagem corporal, pois neste período da vida, ocorrem grandes modificações psicológicas e físicas. Num momento em que ele busca localizar-se no mundo e identificar-se com seu corpo, a imposição de um padrão pode provocar enorme instabilidade (MALDONADO, 2006, p. 67).

Paula e Cavagnari (s.d.) referem que os transtornos alimentares são consequências absurdas de uma sociedade que busca um tipo beleza exterior.

Erbert (2005) observa que o desconforto físico, a sexualidade, a pressão psicológica exercida e a ansiosa busca de uma identidade são fatores que colaboram para tornar os jovens mais vulneráveis ao desenvolvimento de transtornos alimentares.

Tomando como referência, Faria e Shinohara (1998) e Ferrari (s.d.), trago a seguir as características dos principais transtornos alimentares:

- **Anorexia:** um dos principais sintomas é uma acentuada perda de peso. Assim como a bulimia, caracteriza-se por um medo intenso de engordar. Pessoas que sofrem desse tipo de transtorno passam fome intencionalmente e, embora se apresentem extremamente emagrecidas, têm plena convicção de que estão com excesso de peso;
- **Bulimia:** caracteriza-se por episódios de grande ingestão de alimentos (episódios bulímicos), seguidos pela eliminação do excesso de calorias através de prolongados jejuns, vômitos auto induzidos, uso de laxantes e diuréticos ou a prática obsessiva de exercícios físicos;
- **Vigorexia:** Os indivíduos vigoréticos usualmente se descrevem como fracos, pequenos, mesmo tendo desenvolvido musculatura acima da média. O resultado é que acabam desenvolvendo a dependência pelo exercício físico e uma espécie de obsessão pelo corpo musculoso, uma vez que nunca se satisfazem com a condição em que se encontram, ou seja, nunca se sentem suficientemente fortes ou musculosos.

Os PCN's (BRASIL, 2000, p.198) reafirmam a importância da discussão sobre esse tema nas aulas, enfatizando a necessidade de se entender como a mídia interfere no desenvolvimento dos alunos:

A Educação Física na escola não pode ignorar os meios de comunicação e as práticas corporais que eles retratam, tampouco o imaginário que ajudam a criar. É necessário que as aulas forneçam informações relevantes e contextualizadas. Então, caberá à disciplina manter um permanente diálogo crítico sobre a mídia, trazendo esse tema para reflexão dentro do contexto escolar (BRASIL, 2000 p. 198).

Portanto, ao abordar esse tema nas aulas de Educação Física, cabe aos professores manter um permanente diálogo crítico, oferecendo aos alunos subsídios para que possam refletir sobre seus anseios e possibilidades.

No próximo capítulo, serão apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA

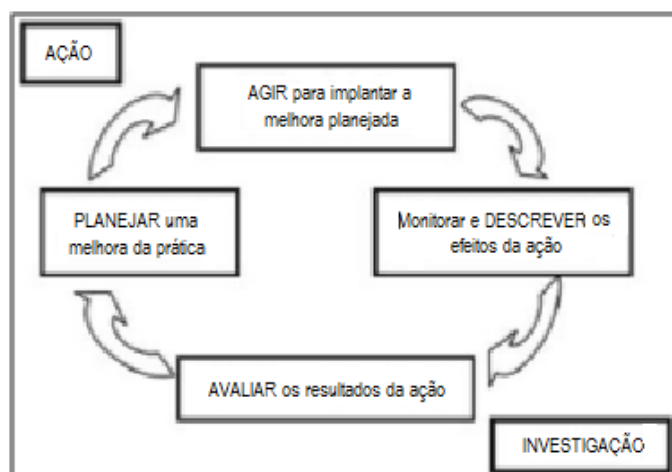
Realizou-se, a princípio, uma pesquisa exploratória, de caráter bibliográfico e documental, atendendo à questão de pesquisa, problematizada por este trabalho investigativo. Assim sendo, foram tomados como horizonte teórico: a Teoria Histórico-Crítica dos conhecimentos (SAVIANI, 2005), e as análises e contribuições tecidas no estudo conhecido como: Coletivo de Autores (1992), adotando-se os pressupostos apontados para o ensino de Educação Física, na Perspectiva Crítico-Superadora, além de diversos atos normativos que orientam o ensino de Educação Física no contexto do Ensino Médio Integrado.

Após qualificação, o projeto de pesquisa foi cadastrado na Plataforma Brasil, sendo submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Autarquia Educacional de Belo Jardim (AEB), por meio do Parecer Consubstanciado do CEP (Anexo A).

A pesquisa de campo tomou como referência os parâmetros da pesquisa-ação, a qual, segundo Thiollent (1986), é um tipo de pesquisa com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação, ou do problema, estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

De acordo com Tripp (2005), a maioria dos processos de melhora ou solução de um problema segue o mesmo ciclo, composto pelas etapas demonstradas na figura abaixo:

Figura 1 – Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.



Fonte: TRIPP (2005, p. 446).

O trabalho de campo envolveu alunos, recém-ingressos no EMI, em um *campus* do IFPE, vinculados ao 1º ano do Curso Técnico em Agroindústria.

Com a Carta de Anuência (Apêndice A) concedida pelo diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional (DDE), inicialmente, foram apresentadas aos 35 alunos, de ambos os sexos, oriundos de escolas públicas ou privadas, referências e esclarecimentos sobre a pesquisa. Em seguida, foram providenciados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - (Apêndice B), e os Termos de Assentimento (TA) - (Apêndice C), guardando obediência às recomendações que envolvem adolescentes.

Ao recolher os TCLE e os TA assinados, foi aplicado um questionário semiestruturado (Apêndice D), a fim de se obter um diagnóstico situacional, coletando informações sobre as vivências dos estudantes nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental e seus níveis de contentamento com essas atividades, além de sondar se havia interesse dos participantes da pesquisa em propor novas formas de abordar os conteúdos assumidos pela Educação Física.

O questionário, segundo Gil (1999), pode ser definido como uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões, apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, entre outras.

Em seguida, os mesmos sujeitos que responderam ao questionário aplicado anteriormente, no diagnóstico situacional, vivenciaram nas aulas de Educação Física, uma Sequência Didática, durante 8 aulas de 50 minutos cada, referendadas na Perspectiva Crítico-Superadora, sendo todos os encontros registrados em um diário de campo (Apêndice F).

Segundo Zabala (1998), as Sequências Didáticas são um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas, para a realização de certos objetivos educacionais, tendo um princípio e um fim conhecidos, tanto pelos professores, como pelos alunos.

Após a intervenção pedagógica com a Sequência Didática, sua testagem realizou-se através da aplicação de um segundo questionário (Apêndice E), com o objetivo de coletar a opinião dos estudantes sobre a viabilidade da experiência de ensino vivenciada.

Para elaboração dos questionários (diagnóstico e de avaliação), foram utilizados os principais elementos extraídos do referencial teórico da pesquisa, tendo como principal referência, o Coletivo de Autores (1992).

Posteriormente, realizou-se a análise do material coletado, tomando-se como referência, a análise do conteúdo de Bardin (2011), atendendo aos objetivos propostos pela pesquisa. De acordo com essa autora, a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados. A mesma autora defende ainda que são critérios de organização de uma análise: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (codificação e inferência).

Uma vez realizada a tabulação das informações coletadas através dos questionários, estas foram acompanhadas da descrição dos resultados, demonstrando se as hipóteses levantadas se confirmaram ou não.

Dessa forma, a Sequência Didática experimentada passou por uma testagem e reelaboração, a fim de se aprimorar como Produto Educacional¹ (Apêndice G), com aulas de Educação Física, dentro da Perspectiva Crítico-Superadora, a ser trabalhada no decorrer de 8 aulas, no 1º ano do Curso Técnico Integrado em Agroindústria do IFPE.

É importante destacar que os resultados da pesquisa serão disponibilizados aos alunos e comunidade acadêmica, em repositório do IFPE relacionado ao PROFEPT e/ou em repositório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para que façam uso sistemático dos documentos produzidos a partir da investigação.

Finalmente, para atender às exigências do PROFEPT, a Produção Técnica do Produto Educacional e sua descrição virão encartadas ao final da Dissertação.

A seguir, serão demonstrados e discutidos os resultados encontrados durante a realização da pesquisa.

¹ No Mestrado Profissional, o mestrando deve desenvolver um processo ou produto educativo e utilizá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um conjunto de vídeo-aulas, etc. (CAPES, 2013, p. 24).

CAPÍTULO III - RESULTADOS E DISCUSSÃO

De uma turma de 35 alunos, de ambos os sexos, tanto da zona urbana, quanto da zona rural, 31 participaram do primeiro encontro, ocorrido no dia 21/11/2018, das 07:30 às 09:10h, e responderam ao questionário diagnóstico (Apêndice D), estando eles em uma faixa etária de 15 a 19 anos.

Vale ressaltar que os dados pessoais foram pesquisados no Q-Acadêmico, por não constarem no questionário.

3.1 Questionário Diagnóstico

Tabela 1 - Como eram as aulas de educação física no ensino fundamental?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A – Práticas.	11	35,5%
B – Teóricas.	05	16,1%
C - Teóricas e práticas.	15	48,4%
Total	31	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Apesar de desde 1996, a lei nº 9.394 ter alterado a configuração da Educação Física como prática, tornando-a um componente curricular e desde 2001, a lei n.º 10.328 ter tornado a Educação Física um componente curricular “obrigatório” da Educação Básica, na Tabela 1, chama atenção o número de alunos participantes da pesquisa, 35,5%, que só tiveram aulas práticas em um Ensino Fundamental finalizado até 2017.

Tabela 2 - Onde elas ocorriam?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Somente em espaços livres, como quadras, campos, terrenos, praças, etc..	12	38,7%
B - Tanto em espaços livres, quanto na sala de aula.	19	61,3%
Total	31	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Observando a Tabela 2, podemos perceber que 38,7% dos alunos tiveram aulas de Educação Física somente em espaços livres, fato este que nos remete à Perspectiva Mecanicista da Educação Física escolar, a qual, segundo o Coletivo de Autores (1992), tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do homem e propõe que as aulas sejam ministradas exclusivamente em locais abertos.

Tabela 3 - Quais conteúdos eram trabalhados?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Somente esportes.	20	64,5%
B - Esportes, jogos, danças, ginásticas, lutas e outros.	11	35,5%
Total	31	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Ao analisarmos a Tabela 3, deparamo-nos com um número expressivo de alunos que vivenciaram somente esportes no Ensino Fundamental, 64,5%.

A Perspectiva Mecanicista da Educação Física escolar tem contribuído historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista. Nessa Perspectiva, o esporte é selecionado porque possibilita o exercício do alto rendimento e, por isso, as modalidades esportivas selecionadas são geralmente as mais conhecidas e que desfrutam de prestígio social, como, por exemplo, voleibol, basquetebol etc. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Tabela 4 - Como os conteúdos eram tratados?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Enfatizando, técnicas e táticas dos fundamentos de alguns esportes, como: o passe, o drible, os arremessos, etc..	18	58,1%
B - De forma a ser retraçado desde sua origem, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos.	13	41,9%
Total	31	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Na Tabela 4, podemos observar que 58,1% dos participantes da pesquisa vivenciaram aulas cuja metodologia, de acordo com o Coletivo de Autores (1992), assumiu outra característica da Perspectiva Mecanicista da Educação Física escolar, referente aos conteúdos de ensino, os quais são sistematizados na forma de técnicas e de táticas dos considerados fundamentos de alguns esportes.

Tabela 5 - As aulas eram:

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Mistas.	19	61,3%
B - Separadas por sexo.	12	38,7%
Total	31	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Observamos na Tabela 5, que 38,7% dos alunos tiveram aulas de Educação Física compostas por pessoas do mesmo sexo. Sabe-se que a separação das turmas por sexo e a não concentração de atividades em um dia ou em dias consecutivos deve-se à observância de recomendações pedagógicas que dão relevância a aspectos de ordem fisiológica, inerentes a princípios de carga e sobrecarga, próprios do treinamento desportivo (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Tabela 6 - Em qual horário (turno) elas ocorriam?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - No contra turno.	16	51,6%
B - No mesmo turno das outras disciplinas (horário regular).	15	48,4%
Total	31	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

De acordo com a Tabela 6, 51,6% dos alunos participantes da pesquisa tiveram aulas de Educação Física do Ensino Fundamental no contra turno, característica essa também da Perspectiva Mecanicista da Educação Física escolar, a qual prioriza o treinamento desportivo. Isso causa ônus aos alunos das camadas populares que frequentam a escola pública em relação aos custos dos transportes, na medida em que têm que frequentar a escola em dois turnos, nem sempre consecutivos. Impõe também um sistema diferente de seriação, uma vez que os

conteúdos de ensino nas séries são, em sua grande maioria, os mesmos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A respeito da pergunta: “Como eram as avaliações da disciplina Educação Física?”, a maioria (25,8%) respondeu que faziam apenas provas teóricas, seguidos dos que faziam apenas provas práticas (19,4%), dos que eram avaliados apenas pela frequência (16,1%) e dos que faziam provas teóricas ou trabalhos (12,9%). Um número bem reduzido (3,2%) tinha avaliações um pouco mais variadas: provas teóricas, provas orais ou trabalhos. As respostas do restante (22,6%) variaram entre: provas teóricas e frequência, provas teóricas ou práticas, provas práticas ou trabalhos, apenas provas orais.

Ao contrário do que pudemos observar, na Pedagogia Histórico-Crítica, é preciso diversificar as formas e o número de oportunidades avaliativas. Também é fundamental estabelecer critérios objetivos da avaliação, que devem ser explicados aos alunos e estar claros para o professor (MAGALHÃES e MARSIGLIA, s.d.).

Já em relação à pergunta: “Como você gostaria que fossem as aulas de Educação Física?”, a maioria (45,2%) respondeu que prefere aulas práticas, seguidos dos que gostam tanto de aulas teóricas, quanto de práticas (32,3%). Outra parte (19,3%) deseja ter acesso a conteúdos variados e também almejam aulas com maior frequência (3,2%).

3.2 Questionário de Avaliação

Ao final da Sequência Didática, 28 dos 31 alunos que participaram do último encontro, ocorrido no dia 12/12/2018, das 07:30 às 09:10h, responderam ao questionário de avaliação (Apêndice E).

Tabela 7 - Como você percebe a disciplina educação física após a experiência de ensino vivenciada?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Atividade meramente prática.	00	0,0%
B - Valoriza a participação, nas aulas, dos mais habilidosos, visando às competições.	02	7,1%
C - Uma disciplina que vai além do esporte e recreação, capaz de proporcionar a formação de cidadãos críticos.	26	92,9%
Total	28	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Ao observar a Tabela 7, percebe-se que, após a vivência da Sequência Didática, a grande maioria dos alunos agora possui uma visão sobre a Educação Física que vai além de uma Perspectiva Mecanicista, visto que 92,9% assinalaram a alternativa segundo a qual, essa disciplina é capaz de formar cidadãos críticos.

Tabela 8 - Nas aulas de educação física, os conteúdos:

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Devem enfatizar as técnicas e táticas dos fundamentos de alguns esportes mais conhecidos, como: o passe, o drible, os arremessos etc..	02	7,1%
B - Devem ser trabalhados desde sua origem, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos e a autonomia da prática corporal.	26	92,9%
C - Devem ser diferentes para meninos e meninas.	00	0,0%
Total	28	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Observando a Tabela 8, 92,9% dos participantes entenderam que os conteúdos devem ser trabalhados de acordo com a metodologia defendida pela Perspectiva Crítico-Superadora, ou seja, desde sua origem, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos e a autonomia da prática corporal.

Tabela 9 - Através de ações pedagógicas planejadas, as aulas de educação física:

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Podem contribuir para uma formação integral e crítica dos alunos.	27	96,4%
B - Não são capazes de proporcionar a leitura crítica da realidade.	00	0,0%
C - Têm como objetivo, permitir que os alunos atinjam o máximo rendimento de sua capacidade física.	01	3,6%
Total	28	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

A Tabela 9 demonstra que 96,4% dos alunos que vivenciaram a Sequência Didática, acreditam que as aulas de Educação Física, quando bem planejadas, podem contribuir para uma formação integral e crítica dos alunos.

Tabela 10 - O jogo, assim como outros temas que venham a compor um programa de educação física:

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A - Deve ser trabalhado com fim exclusivo para a aprendizagem do esporte.	00	0,0%
B - Deve abandonar, totalmente, seu caráter lúdico, para cumprir unicamente seu objetivo pedagógico.	00	0,0%
C - Deve ser tratado em interdependência com os grandes problemas sociopolíticos atuais, possibilitando ao aluno a compreensão da realidade social na qual ele está inserido, para que possa intervir de maneira transformadora nesta realidade.	28	100%
Total	28	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

A Perspectiva Crítico-Superadora adotada foi aprovada por unanimidade, uma vez que, na Tabela 10, observa-se que todos os alunos assinalaram a alternativa que se referia à forma como o Jogo deve ser abordado dentro da referida Perspectiva.

Tabela 11 - A sequência didática facilitou o entendimento do tema trabalhado?

ALTERNATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
A – Sim.	28	100%
B – Não.	00	0,0%
Total	28	100%

Fonte: Autoria própria, 2019.

Na Tabela 11, por sua vez, é possível perceber que a Sequência Didática vivenciada foi aprovada pelos participantes, pois todos assinalaram a alternativa positiva em relação à facilidade proporcionada pela mesma no entendimento do tema abordado.

Já em relação às sugestões de melhoria (“Caso sinta necessidade, diga em que poderia melhorar”), acharam pertinente realizar as seguintes alterações:

- Mostrar também capas de revistas com homens, nos variados períodos históricos, uma vez que apenas mulheres apareceram;
- Utilizar o horário das aulas para a pesquisa e elaboração dos Jogos, deixando somente a confecção para casa, visto que têm aulas o dia inteiro e chegam tarde e cansados em casa;
- Colocar os Jogos de Salão no início, pois precisariam tomar banho após a prática dos Jogos Esportivos e Populares.

O próximo capítulo refere-se à descrição da pesquisa de campo, a qual contém os discursos dos participantes da pesquisa durante a vivência da Sequência Didática.

CAPÍTULO IV - DISCURSIVIDADES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

4.1 Primeiro Encontro - Data: 21/11/2018

Inicialmente, expliquei aos alunos que estaríamos começando a pesquisa da qual eles concordaram em participar e já haviam sido previamente autorizados pelos pais ou responsáveis.

Apresentei o tema “A influência da mídia no padrão de beleza corporal e os transtornos alimentares”, como um aspecto muito relevante para ser tratado na comunidade escolar, na faixa etária em que eles se encontram. Delimitei então o número de intervenções que ocorreriam e as metodologias que seriam utilizadas: vídeos, discussões, reelaboração e vivência de Jogos, entre outros.

Em seguida, distribuí os questionários diagnósticos, para eles responderem a questões relacionadas às aulas de Educação Física no Ensino Fundamental. Alguns foram logo falando que nem tinham, que vieram conhecer aula de Educação Física agora; outro disse que era só correr; outro, que era um dia para os meninos e outro para as meninas.

Aguardei então, todos responderem.

Ao recolher os questionários, pedi para formarem um círculo, pois iríamos utilizar o espaço central para uma dinâmica, a fim de que eles se familiarizassem com o tema a ser vivenciado.

Um dos alunos me ajudou a espalhar, pelo chão, imagens de pessoas de diversos biótipos, diferentes raças, estilos variados. Em seguida, pedi para levantarem e caminharem livremente, observando as imagens. Ao caminharem por algum tempo, solicitei que escolhessem uma imagem que representasse o conceito de beleza.

Feito isso, pedi que eles se dividissem em grupos, de acordo com as imagens escolhidas, relacionando-as. Quando formaram os grupos, disse-lhes que deveriam sentar-se próximos uns aos outros, para que pudessem fazer uma síntese, explicando o que consideravam ser belo.

Enquanto eles se agrupavam, recolhi as imagens que sobraram pelo chão.

Passado o tempo suficiente para eles discutirem o que iriam comentar, uma aluna do primeiro grupo, com a imagem de uma mulher com sobrepeso, iniciou falando:

“Para muitas pessoas, isso aqui não é beleza, só pelo fato de ela ser gorda, ou se ela é assim, ou assim, (mostrando as outras imagens escolhidas pelos integrantes do grupo, todas de mulheres um pouco acima do peso), tanto faz, por ela ser um nível de obesidade que, enfim, né, que a sociedade conclui que isso aqui não é beleza. Beleza é você ser magra, peito pequeno, bunda pequena e ter uma cinturinha. Sofrer muito preconceito, por você ser gorda, você é isso, gorda não pode fazer aquilo. Aí isso aqui deve ser valorizada.”

Observei e enfatizei que aquelas mulheres tinham uma boa autoestima, pois estavam felizes nas imagens, e isso era o que importava.

Outra aluna do segundo grupo, com imagens de atrizes famosas, magrinhas e maquiadas, continuou falando: “As imagens que a gente escolheu são de uma beleza padrão seguidas pela sociedade. Elas não significam a beleza das pessoas, mas a beleza que a sociedade impõe seria essa”.

Perguntei ao próximo grupo quais as imagens que eles haviam escolhido para definir beleza. E responderam: “Essa aqui é a beleza que a sociedade impõe: todos bem vestidos, brancos, sarados”.

Outro grupo comentou: “Pegamos as imagens de mulheres brancas, todas bem magrinhas, ou seja, o que a sociedade julga como sendo belo. É como as meninas falaram: você tem que ser muito magra, pra você poder ser aceita”.

Em seguida, o próximo grupo relatou:

“Então, a gente ficou com uma das belezas mais criticadas, né? Pela cor e também pelo cabelo, que tem muita gente que acha que ah, você é negro, você tem o cabelo ruim, dizem que é ruim, você é marginal, é bandido. Mas quando você deixa de olhar a beleza de uma pessoa negra, ela é linda, olha essa mulher como é poderosa, ela passa poder, muitas vezes você deixa de olhar uma coisa que é espetacular.”

Outra aluna disse:

“A gente é tudo a mesma coisa, professora. Não existe ninguém feio, cada um tem sua beleza, o que é feio pra um, é bonito pra outro, então não existe esse lance de padrão de beleza, isso só foi feito pra que a pessoa tenha anorexia e morra esquelética”.

Outra integrante do grupo complementou dizendo:

“Uma coisa assim que eu peguei um negro foi porque nela não define boniteza, o que é bonito tá por dentro, porque eu posso ser loira, alta, do olho azul e eu posso ser uma pessoa nojenta, totalmente, querendo ser alguém melhor que os outros. E eu posso também ser uma negra, bonita ou, para a sociedade, feia, e posso ter um coração bom e fazer coisas maravilhosas. Uma coisa assim que eu acho incrível, daqui da sala, é o empoderamento de (...), porque elas sofreram na vida, por serem negras e a maioria das pessoas serem brancas, mas eu quero dizer a vocês que vocês são guerreiras e lindas da forma que vocês são e que definem beleza. E outra, vocês são mulheres maravilhosas e a cor de vocês definem o Brasil sim e por conta de vocês, nós, miscigenados, nascemos. Obrigado negros por vocês existirem!”

As alunas citadas no depoimento se emocionaram e, ao terminar a fala da colega, a turma toda aplaudiu.

Terminada a reflexão dos alunos, disse que eles tinham arrasado e que falaram tudo que eu queria ouvir. Confrontei o significado de beleza atribuído pelo senso comum com o fato da beleza interior, o caráter das pessoas ser o que realmente importa.

Uma aluna comentou:

“Porque, tipo assim, as pessoas julgam muito na aparência, mas não sabem como aquela pessoa é, não vêem o que realmente ela sente, o caráter dela, não vêem isso, só vêem assim: ah, ela é bonita, ou ela é magra, ou ela é gorda, ou ela, o que seja. Julgam pela aparência dela, não o que ela é realmente lá dentro.”

Em seguida, outra aluna disse:

“Ô professora, eu vou citar meu exemplo: eu tinha o cabelo cacheado, grande e eu fiz a burrada de cortar e alisar, só que depois eu fui percebendo que não era pra ter feito isso. Eu fiquei encucada com isso. E hoje em dia eu tô tentando voltar pro meu cabelo cacheado. Tá difícil, mas eu vou conseguir, porque eu parei de ter preconceito. Eu tô mentindo pra mim mesmo porque isso não é eu, eu tô tentando imitar alguém. Porque muitas pessoas perguntam: Por que tu não alisa teu cabelo? Tu vai ficar mais bonita com teu cabelo liso. Eu fui me deixando influenciar. Hoje em dia, eu tô desesperada, querendo meu cabelo de volta, né? Mas tudo bem.”

Comentei que o padrão de beleza mudava ao longo do tempo e perguntei o que estaria por trás dessa influência exercida pela mídia. Eles responderam que era para “vender”.

Logo após, mostrei em slides, capas de revistas de diferentes épocas, para que eles percebessem como o significado de beleza mudou, nos diferentes períodos históricos. Os alunos comentaram que, as atrizes e famosas das capas de revistas vão ficando cada vez mais magras. Perguntei, então, se toda pessoa magra era saudável e eles disseram que não. Outra aluna comentou que as atrizes costumavam tomar laxantes para ficarem mais magras.

Enfatizei que essa imposição da mídia terminava influenciando a prática de dietas desequilibradas, uso de laxantes, isso mais para o sexo feminino; enquanto o sexo masculino sentia-se influenciado a fazer uso de anabolizantes. Um aluno concordou dizendo que quanto mais eles “malham”, mais querem “malhar”, para ficarem mais fortes.

Em seguida, perguntei a que tipos de transtornos essa busca desenfreada por um corpo magro, ou por músculos bem definidos poderia levar. Logo responderam: anorexia, bulimia, depressão. Disse-lhes, então, que a depressão fazia parte desses dois transtornos alimentares. Questionei como se chamava o transtorno sofrido, principalmente pelos homens, em que eles, já bem fortes, olhavam-se no espelho e se viam magros. Como não souberam responder, ensinei que se tratava da vigorexia.

Concluí dizendo que não devemos ser escravos dessa ditadura da beleza, mas ser felizes como somos. Um aluno disse que deveríamos ser felizes do jeito que somos, só que saudáveis. Concordei com ele, dizendo que devemos nos cuidar, ter uma alimentação saudável e praticar atividades físicas, mas não devemos nos cobrar tanto em atingir um padrão que muda com o tempo e o que é mais importante é a saúde.

Encerrei a aula agradecendo a participação deles e dizendo que gostei muito das contribuições que eles trouxeram.

4.2 Segundo Encontro - Data: 28/11/2018

Iniciei a aula retomando o fato de que o padrão de beleza muda no decorrer do tempo e, a fim de fazer com que os alunos percebessem e refletissem sobre o que teria levado as sociedades contemporâneas a intensificar a preocupação com o corpo, exibi o vídeo “Pensamento-padrões de estética corporal”, disponível no link: <http://www.youtube.com/watch?v=PkeE4XIKYIA> (duração: 6’46”), o qual aborda os padrões de beleza corporal desde a época dos primatas, passando por várias transformações, até os dias de hoje, além das verdadeiras intensões que estão por trás de todo esse capitalismo.

A partir daí, iniciei uma discussão acerca dos estereótipos de beleza midiáticos exibidos em novelas, filmes e propagandas.

Ao perguntar o que os alunos observaram no vídeo, uma aluna respondeu: “Eu entendi que a mídia é uma alienação e não tem pra que ficar dando ouvidos à sociedade”.

Após o comentário, transmiti mais 2 (dois) vídeos: “Padrão de beleza e a influência da mídia”, disponível no link: https://youtu.be/dG-dnvA5_UI (duração: 7’29”); e “Anorexia, bulimia e vigorexia”, disponível no link: <https://youtu.be/WbD1XT-SUow> (duração: 12’37”), os quais complementam as ideias apresentadas no primeiro vídeo, mostrando, de forma mais detalhada, as consequências dessa busca por um “corpo perfeito”.

Em seguida, os alunos foram provocados a trazer reflexões acerca dos efeitos nocivos para a saúde e dos riscos trazidos pela busca desenfreada por um ideal de beleza, onde a malhação excessiva, o uso indiscriminado de esteroides anabolizantes, assim como as dietas da moda tornaram-se práticas já disseminadas na rotina de muitos indivíduos, principalmente de adolescentes, tornando-os escravos na ditadura da magreza e do músculo “bem definido”.

Ao perguntar as consequências dessas práticas, disseram: “caixão e vela preta” e os risos tomaram conta da sala. Depois eles citaram os transtornos alimentares e suas características.

Após a reflexão, pedi que fizessem um círculo. Com a sala já organizada, utilizei uma bola e garrafas pet ilustradas e nomeadas da seguinte forma: padrão de beleza, dietas exageradas, anabolizantes, anorexia, bulimia e vigorexia (em algumas, coloquei uma “tirinha”, para dar um aspecto cômico).

Expliquei que iríamos jogar **boliche** e que as peças (garrafas) representavam situações que precisavam ser “derrubadas”. Solicitei que um aluno por vez pegasse a bola e tentasse derrubar uma ou mais garrafas. Ao derrubar, outro aluno deveria pegar a peça que caiu e ler o rótulo. À medida que as peças foram sendo derrubadas, fui retirando-as, para que não acertassem uma que já havia sido comentada. Em seguida, os alunos foram estimulados a refletir e comentar sobre cada imagem estampada nas garrafas.

Alguns dos comentários foram: distorção da própria imagem, vitaminas para cavalos, entre outras. Ao pegar o desenho referente à bulimia, uma aluna disse que antes pensava que era quando a pessoa sofria bullying, então, após os risos, começaram a dizer as características desse transtorno.

Finalmente, enfatizei que fazer exercícios físicos regularmente, ter uma alimentação adequada e cuidar do corpo é necessário, mas não se pode deixar influenciar pela mídia, devendo-se derrubar as ideias de beleza por ela transmitidas, deixando claro que a beleza interior é mais importante que a exterior.

Expliquei que nos próximos encontros, eles iriam apresentar um trabalho, com base no material vivenciado e discutido nas últimas aulas. Pedi para se dividirem em 6 grupos, os quais iriam pesquisar a origem e as características dos tipos de Jogos, a fim de que reelaborassem um Jogo conhecido, para apresentar e experimentar com a turma, nas aulas seguintes, sendo: 2 Jogos Esportivos; 2 Jogos Populares e 2 Jogos de Salão, atendendo às seguintes orientações:

O Jogo deverá:

- Trabalhar o tema vivenciado nas aulas anteriores;
- Não enfatizar técnica;
- Possibilitar a liberdade de expressão corporal e a participação de todos.

Ao receber os papéis com os integrantes dos grupos, realizei um sorteio, para definir a ordem das apresentações e pedi que quando escolhessem o Jogo a ser apresentado, enviassem para o grupo de whatsapp, para que não houvessem Jogos repetidos.

Informei aos alunos que os links do material utilizado seriam disponibilizados, para que revisassem, facilitando a elaboração dos Jogos.

4.3 Terceiro Encontro - Data: 05/12/2018

O primeiro grupo apresentou uma **corrida com obstáculos**, como **Jogo Esportivo**, montada da seguinte forma: foram colocadas 2 pistas, com 4 mini barreiras de salto, nas quais tinha algo escrito (influência da mídia no padrão de beleza, anorexia, bulimia e vigorexia). No final de cada pista, colocaram uma imagem dentro de um arco.

A turma foi dividida em 2 grupos e o Jogo assim procedeu: explicaram que cada mini barreira representava um obstáculo a ser ultrapassado e que os participantes deveriam correr, saltando-os, arrodar o arco e ir para o final da fila do seu grupo, para que o próximo prosseguisse com a corrida. O último integrante deveria, ao invés de arrodar o arco com a imagem, pegá-la e a levar para seu grupo. A equipe que chegasse primeiro faria uma reflexão em relação à imagem, junto ao grande grupo, e seria a vencedora.

Os alunos se divertiram bastante durante a corrida.

Um dos alunos da equipe campeã, com a imagem na mão, ainda ofegante, comentou: “Esta imagem retrata uma mulher se olhando no espelho. Ela tá olhando a aparência dela e ela se acha bonita do jeito que ela é. Tá vendo, ela se abraça. Se ela for bonita ou feia, pra ela, ela é bonita”.

Pedi, então, para que ele lê-se a frase que havia em cima da imagem e, ao final, todos aplaudiram.

Não sendo possível utilizar as mini barreiras de salto, qualquer outro objeto poderia ter sido colocado, simulando-as; enquanto sem o arco também seria possível realizar essa atividade, uma vez que o mesmo só serviu para demarcar melhor o local onde estava a imagem.

O segundo grupo apresentou uma **Amarelinha**, enquanto **Jogo Popular**, a qual foi montada com folhas de papel ofício, numeradas de 1 a 7 e atrás das quais estavam os nomes: padrão de beleza, anorexia, vigorexia, bulimia, ortorexia e vícios em cirurgias plásticas - a palavra bulimia estava repetida).

Uma integrante do grupo explicou que deveriam jogar a bolinha de papel e pegar a folha sobre a qual a bolinha havia parado, fazendo um comentário a respeito do que estava escrito atrás da mesma.

A primeira participante acertou a bolinha na folha que estava com a palavra ortorexia e, como não sabia do que se tratava, a aluna que explicou a atividade disse para o grupo que seria um transtorno caracterizado por uma obsessão pela dieta perfeita.

Os papéis acertados e comentados foram sendo eliminados do Jogo.

Como exemplo dos comentários, vou citar um: ao pegar a palavra bulimia, um aluno disse:

“Chama-se: olho grande, pessoas que comem além da capacidade do estômago, aí fica naquela ânsia de vômito e pode até chegar a ter uma doença no estômago e até na garganta, porque eles vomitam toda hora, aí o ácido estomacal pode causar uma doença.”

Como a palavra bulimia apareceu 2 vezes, ela só foi comentada da primeira vez. Já, quando pegaram a palavra vigorexia, explicaram: “São pessoas que usam bomba pra ficar forte. São pessoas que nunca acham que estão com um corpo adequado e quando se olha no espelho, acha que está fino, magrinho”.

A partir dos comentários, podemos perceber que os alunos já possuem uma certa noção das consequências trazidas pela influência da mídia nos padrões de beleza.

Outra forma de trabalhar essa atividade seria colocando as folhas com as palavras, ou até mesmo imagens, dentro de arcos, ou ainda, utilizar cartolina, ao invés de papel ofício, para que os alunos pudessem saltar por dentro das “casas” da amarelinha, onde, na volta, pegariam o material acertado, para comentar. Pois, como a folha de ofício é pequena, os jogadores não puderam saltar, apenas jogar a bolinha de papel.

O outro grupo que foi sorteado para este dia não preparou o trabalho, então, pedi para apresentarem no próximo encontro.

4.4 Quarto Encontro - Data: 12/12/2018

O terceiro grupo elaborou um **Basquete**, classificado como **Jogo Esportivo**. O Jogo funcionou da seguinte forma: a turma foi dividida em 2 grupos. Cada grupo formou uma fila em frente à cesta de Basquete e recebeu uma bola, onde, um por

vez, arremessava-a, tentando fazer a cesta. Em seguida, dirigia-se para o final da fila. Ao acertar, a pessoa sorteava uma bolinha de papel que continha algo escrito (anorexia, bulimia, vigorexia e ortorexia), devendo dizer o que significava aquela palavra. Caso não soubesse, alguém do grupo poderia ajudar. O grupo que acertasse, marcaria o ponto, enquanto errando, ou não sabendo a resposta, mesmo tendo acertado a cesta, o ponto iria para o outro grupo.

Acertaram as definições das 3 primeiras palavras sorteadas: bulimia, vigorexia e anorexia, nessa ordem. A última palavra foi a única que o grupo não sabia o significado: ortorexia. Isso porque não falei dela na sala de aula, porém, um dos grupos do último encontro, o da Amarelinha, já havia utilizado essa palavra em seu Jogo. Então, uma integrante do outro grupo e que fez parte do que trouxe a Amarelinha, conseguiu marcar o ponto para sua equipe, trazendo a definição correta: “É uma obsessão por alimentos saudáveis”.

Foram utilizadas bolas e cesta de Basquete, mas existe a possibilidade de realizar essa atividade com alunos segurando um arco, simulando a cesta, ou, até mesmo um lixeiro pode servir de cesta e qualquer tipo de bola serve, podendo ser até de papel.

O quarto grupo apresentou um **Barra-Bandeira**, como **Jogo Popular**. Foram formadas 2 equipes, cada uma ocupando um lado da quadra, delimitadas pela linha central e formando uma barreira. Os alunos poderiam puxar seus adversários, tentando trazê-los para sua meia quadra, a fim de congelá-los. No final de cada área, colocaram um pedaço de cartolina ilustrada e com uma frase, dentro de um arco, que seriam as “bandeiras a serem levantadas”. As equipes deveriam ultrapassar a barreira, formada pelos adversários, que representava “a influência da mídia”, chegar atrás do arco, onde não poderiam ser congelados, e trazer a bandeira para sua meia quadra. Quando alguma pessoa fosse congelada no meio do percurso, outra do seu grupo poderia tentar descongelá-la, tocando em sua mão. O grupo que chegasse com a bandeira primeiro, faria um comentário a respeito do que estava escrito e seria o vencedor.

O grupo que venceu pegou a bandeira com a frase: “A beleza começa no momento que você decide ser você mesma”.

Ao solicitar que comentassem, após ler a frase, disseram:

“É que tem gente que fala ah, vou fazer isso com meu corpo pra ficar parecida com tal famosa, porque tal famosa é bonita, só que ela esquece que tem o seu corpo, seu corpo é assim e ela é bonita daquele jeito, não precisa tá imitando outras pessoas. A essência tá em você e não no outro.”

Pediram para jogar novamente, então, repetimos. O outro grupo desta vez ganhou, pegando a bandeira com a frase: “Admire a beleza dos outros sem duvidar da sua”.

Após lerem a frase, comentaram: “Cada um tem uma beleza, mas geralmente, todo mundo admira a beleza do outro, se coloca tipo, inferior, comparando com a outra. Só que cada um tem sua beleza, não tem que ficar se comparando”.

Após a fala da menina, um aluno disse: “Só achei errado uma coisa: todos os exemplos dados nesse trabalho foi exatamente sobre mulheres, não trataram nenhum especificamente sobre homem”. Parabenizei e agradei ao aluno pela observação e expliquei que os homens também sofrem desses transtornos, mas que a prevalência é maior no sexo feminino.

Os alunos gostaram tanto que, ao final da atividade, alguns posaram para fotos, exibindo o material utilizado durante o Jogo, enquanto outros, além de exibirem o material, demonstraram afeto, através de um beijo na bochecha.

Segundo Teixeira (1995), o afeto é um aspecto muito importante para o desenvolvimento humano.

Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade aciona as esferas motora e cognitiva, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (Teixeira, 1995, p. 23).

Como os participantes da pesquisa precisariam responder a um questionário de avaliação, deixei os grupos de Jogos de Salão por último, para que acontecessem na sala de aula, onde eles ficam menos dispersos, seguidos do preenchimento desse questionário.

Já na sala de aula, o quinto grupo confeccionou um **Jogo da Memória**, enquanto **Jogo de Salão**. As imagens correspondiam aos transtornos alimentares.

Foram mostradas aos participantes, e divididas para os 2 grupos da turma, onde cada grupo ficou com as mesmas imagens, não as repetindo. Elas foram embaralhadas e emborcadas. Os participantes deveriam, 1 por vez de cada grupo, desemborcar 1 imagem e dizer a qual transtorno alimentar correspondia. Quem falasse primeiro, marcava ponto para sua equipe. As imagens tiradas iam sendo eliminadas.

Os alunos participantes não erraram nenhuma resposta, o que nos leva a crer que entenderam bem o assunto trabalhado.

O sexto e último grupo elaborou um **Quebra-Cabeça**, também como **Jogo de Salão**. Trouxeram 4 Jogos, 3 dos quais retratavam imagens de pessoas consideradas “fora do padrão de beleza” e outro com pessoas de diversos biótipos. Os integrantes do grupo iniciaram falando:

“A gente fez esse jogo porque a gente sabe que a gente vive numa sociedade hoje que vai muito por padrão. As pessoas seguem um padrão que ah, fulana é magrinha, eu vou começar a fazer dieta pra ficar do mesmo jeito que ela. Só que muitas vezes ela perde uma parte de si porque não é porque aquela pessoa é magrinha que eu tenho que ser igual a ela, eu sou única. A pessoa tem que se aceitar do jeito que é. Você deve ser único, porque todos os outros já existem. Então, as pessoas têm que colocar em mente o quê? Sejam felizes do jeito que você é.”

Outra aluna completou: “Fazer plásticas pra ficar igual a uma pessoa não faz de você uma pessoa bonita. Você já é bonita, você só tem que se aceitar do jeito que você é. Isso acaba prejudicando a sua saúde”. Em seguida, outra falou: “E essa beleza é superficial, isso vai passar. O que importa é o que tem dentro de você. Faça bem às pessoas, molde seu caráter”. A próxima complementou dizendo: “E nada é eterno, né gente? A gente vê muito na televisão casos de meninas que colocaram silicone e depois sofreram as consequências, né? Doenças, bactérias, essas coisas”. Finalmente, concluíram:

“De que adianta ter um corpinho Barbie, cinturinha 60, busto 90, aquela coisa toda e dentro você não tá bem consigo mesma? Depois você vai envelhecer e tudo aquilo vai por água abaixo. Até porque se for seguir padrão, você nunca vai chegar ao ponto, nunca vai tá bom. Então, vai curtir a vida!”

Após os comentários, a turma foi convidada a participar, onde deveriam formar 4 grupos e tentar montar um quebra-cabeça.

Alguns integrantes dos grupos dirigiram-se para o birô, a fim de montar os quebra-cabeças. Quem conseguisse montar primeiro, marcaria ponto para seu grupo.

Sendo assim, os Jogos Populares e Esportivos foram realizados no ginásio, mas poderiam acontecer em qualquer local espaçoso, enquanto os Jogos de Salão ocorreram na sala de aula.

Após todos os grupos apresentarem, os alunos responderam ao questionário de avaliação (Apêndice A).

O capítulo seguinte versará sobre a aplicação, testagem e elaboração do Produto Educacional.

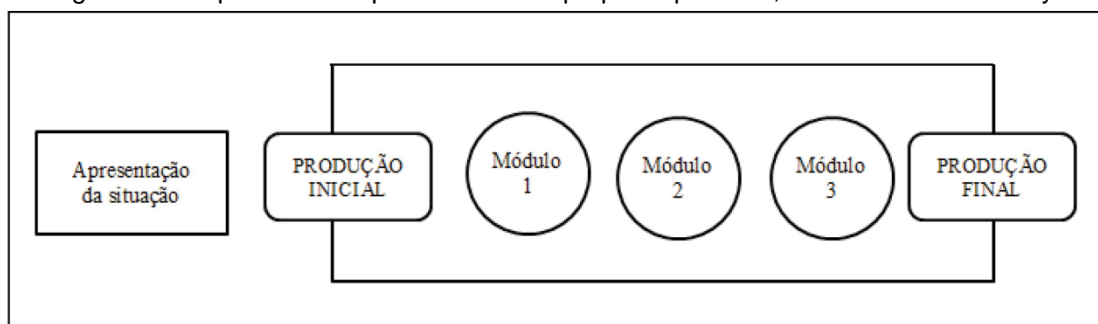
CAPÍTULO V - PRODUTO EDUCACIONAL

De acordo com o Regulamento do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT, 2018), Art. 18º, uma das exigências para que o aluno obtenha o título de Mestre, além da apresentação da Dissertação, é o desenvolvimento de um Produto Educacional.

Nesse sentido, com o objetivo de atender às exigências do referido programa e orientar professores interessados sobre a metodologia da Perspectiva Crítico-Superadora, a Produção Técnica, caracterizada como uma Proposta de Ensino baseada no Documento da Área de Ensino da CAPES (2016, p. 44), assume o formato de uma Sequência Didática, voltada aos alunos do EMI, intitulada: “O Jogo em Interdependência com a Influência da Mídia no Padrão de Beleza Corporal e os Transtornos Alimentares” (Apêndice F).

A proposta da Sequência Didática foi desenvolvida anteriormente por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que a definem da seguinte forma: “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” com intuito de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97-98). Estes mesmos autores apresentam uma estrutura composta por um conjunto de atividades, com uma estrutura-base dividida por etapas, que vão desde a apresentação da situação ao aluno, passando por vários módulos de atividades, onde ocorrem as intervenções, até a produção final, a qual busca demonstrar a evolução na aprendizagem do aluno em relação ao conteúdo proposto, conforme apresentada na figura a seguir:

Figura 2 – Esquema de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly.



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.98).

De acordo com Zabala (1998), Sequência Didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (p.18). Ainda de acordo com esse autor, toda prática pedagógica exige uma organização metodológica para a sua execução. A aprendizagem do aluno se concretiza a partir da intervenção do professor no cotidiano da sala de aula.

Corroborando com esse autor, Oliveira (2013, p.39), ao definir Sequência Didática como:

Um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino-aprendizagem.

Cabral (2017) nos mostra que, no Brasil, a concepção de Sequência Didática surge nos documentos oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) (BRASIL, 1998) como Projetos e Atividades Sequenciadas. Segundo esse mesmo autor, as Sequências Didáticas continuam vinculadas ao estudo do gênero textual, porém, mais recentemente, têm sido utilizadas em diversos contextos de aprendizagem e, portanto, ligadas a diferentes objetos do conhecimento.

Segundo Araújo (2013), diversos trabalhos já têm sido realizados no Brasil, com base nesse modo de organizar o ensino. Como exemplo, podemos citar o estudo de Brito e Canan (2013), o qual fez parte do PDE 2013, do Paraná, na disciplina de Educação Física, onde se criou, através da pedagogia do esporte (FREIRE, 2011) e do trabalho com a Cultura Corporal (PARANÁ, 2008), uma Sequência Didática para o ensino do Futsal, para alunos do 1º ano do Ensino Médio, compatível com as necessidades individuais de cada aluno, por observarem que o Futsal vem se tornando uma modalidade esportiva que só atrai os alunos que já têm habilidades desenvolvidas para essa prática, segregando e excluindo os demais.

Os resultados do trabalho foram discutidos com os profissionais da área, através de grupo de estudo específico e concluíram que é possível trabalhar o Futsal envolvendo todos os educandos, indiferentemente de suas habilidades.

Da mesma forma, constataram que é urgente o investimento em metodologias didáticas compatíveis com as realidades dos educandos.

Outro exemplo a ser citado é a Dissertação de Mestrado de Celedônio (2016), na qual foram observados resultados positivos na aplicação de uma proposta de Sequência Didática a ser aplicada no Ensino Médio, na terceira série, visando subsidiar o professor, com um material estruturado e contextualizado, trabalhando o tema: Ensino de Eletricidade e uso Consciente da Energia Elétrica. O método foi aplicado, dando origem a um Produto Educacional que o professor de Física possa utilizar para desenvolver suas atividades quando for tratar desse assunto em suas aulas. Percebeu-se, ao final de toda a aplicação do objeto, que é possível sim aproximar o educando das ciências ditas naturais, basta que para isso seja apresentada a eles uma sequência de conteúdos que sejam significativos para o adolescente.

As Sequências Didáticas contribuem com a consolidação de conhecimentos que estão em fase de construção e permite que progressivamente novas aquisições sejam possíveis, pois a organização dessas atividades prevê uma progressão modular, a partir do levantamento dos conhecimentos que os alunos já possuem sobre um determinado assunto (BRASIL, 2012, p. 20). Ainda conforme preceitua Brasil (2012, p. 21), as Sequências Didáticas são uma ferramenta muito importante para a construção do conhecimento:

Ao organizar a Sequência Didática, o professor poderá incluir atividades diversas como leitura, pesquisa individual ou coletiva, aula dialogada, produções textuais, aulas práticas, etc., pois a sequência de atividades visa trabalhar um conteúdo específico, um tema ou um gênero textual da exploração inicial até a formação de um conceito, uma ideia, uma elaboração prática, uma produção escrita (BRASIL, 2012, p. 21).

Segundo Araújo (2013), as Sequências Didáticas se juntam às perspectivas de trabalho pedagogicamente bem orientado, no qual o professor é o centro desencadeador das ações e mediador da aprendizagem.

Conforme Machado (2007), o trabalho (não apenas do professor) pode ser compreendido como uma atividade “em que um determinado sujeito age sobre o meio, servindo-se de artefatos materiais ou simbólicos construídos sócio

historicamente, dos quais ele se apropria, transformando-os em instrumentos para seu agir e sendo por ele transformados (MACHADO, 2007, p.79)”.

Para que haja aprendizagem significativa, duas condições são necessárias: 1) o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo, ou seja, se relacionar de forma não literária e não intencional; e 2) o aprendiz deve apresentar predisposição para aprender, ou seja, deve ter em sua estrutura cognitiva ideias-âncoras relevantes com as quais o material possa se relacionar (MOREIRA, 2012).

5.1 Aplicação e Testagem da Sequência Didática

Após planejamento e revisão junto à orientadora, a aplicação e testagem da Sequência Didática se deu junto ao público alvo - alunos do 1º ano do Ensino Médio Técnico em Agroindústria de um *Campus* do IFPE, durante as aulas de Educação Física da turma.

Para a finalidade de aplicação da Sequência Didática, do total de 35 alunos, compreendidos na faixa etária de 15 a 19 anos, no primeiro encontro (21/11/2018), compareceram 31; no segundo (28/11/2018), 29; no terceiro (05/12/2018), 29; no quarto (12/12/2018), 31. Todos os encontros ocorreram no horário das aulas de Educação Física da turma (07:30 – 9:10h).

Inicialmente, responderam às questões acerca da Educação Física que tiveram no Ensino Fundamental e expressaram o desejo de mudar, ou não, o formato das aulas, por meio de um questionário (Apêndice D), através do qual foi possível registrar o diagnóstico situacional quanto ao tema de pesquisa.

Em seguida, adotou-se:

a) **Dinâmica de grupo**, visando entrosar os sujeitos com o tema a ser investigado e registrar o conhecimento prévio quanto ao tema da pesquisa. Para dar início, as cadeiras foram dispostas em círculo, para utilizar o espaço central; imagens de pessoas de diversos biótipos, diferentes raças e estilos variados foram espalhadas pelo chão; pedi para que os alunos caminhassem livremente, observando as imagens; em seguida, eles deveriam escolher uma imagem que representasse o conceito de beleza; feito isso, os alunos dividiram-se em grupos; cada grupo juntou as imagens escolhidas e fez uma síntese, explicando o que consideram ser belo; a última etapa da dinâmica consistiu em uma reflexão sobre a beleza valorizada pela sociedade (a beleza exterior em detrimento da beleza

interior). O significado de beleza atribuído pelo senso comum foi confrontado com o fato de a beleza interior ser o que realmente importa;

b) **Mostra de imagens** de capas de revistas de diferentes épocas, a fim de fazer com que os alunos percebessem como o significado de beleza muda nos diferentes períodos históricos, e também refletissem sobre o que teria levado as sociedades contemporâneas a intensificar a preocupação com o corpo. A partir daí, iniciou-se uma discussão acerca dos estereótipos de beleza midiáticos exibidos em novelas, filmes e propagandas;

c) **Exibição dos vídeos:**

Vídeo 1: Pensamento-Padrões de estética corporal.

Link: <http://www.youtube.com/watch?v=PkeE4XIKYIA> (duração: 6'46");

Vídeo 2: Padrão de beleza e a influência da mídia.

Link: https://youtu.be/dG-dnvA5_UI (duração: 7'29");

Vídeo 3: Anorexia, bulimia e vigorexia.

Link: <https://youtu.be/WbD1XT-SUow> (duração: 12'37");

d) **Provocação do grupo** a trazer reflexões acerca dos efeitos nocivos para a saúde e dos riscos trazidos pela busca desenfreada por um ideal de beleza, onde a malhação excessiva, o uso indiscriminado de esteroides anabolizantes, assim como as dietas da moda tornaram-se práticas já disseminadas na rotina de muitos indivíduos, principalmente de adolescentes, tornando-os escravos na ditadura da magreza e do músculo “bem definido”;

e) **Jogo de Boliche:** utilizando uma bola e garrafas pet ilustradas e nomeadas da seguinte forma: padrão de beleza, dietas exageradas, anabolizantes, anorexia, bulimia, vigorexia. Antes de iniciar, expliquei que as peças do boliche (as garrafas) representavam situações que precisavam ser “derrubadas”; solicitei que, um aluno por vez, tentasse derrubar uma ou mais garrafas com a bola; depois, outro aluno deveria pegar a peça que caiu e ler o rótulo; em seguida, estimulei os alunos a refletirem e comentarem sobre cada palavra mencionada; finalmente, enfatizei que fazer exercícios físicos regularmente, ter uma alimentação adequada e cuidar do corpo é necessário, mas não se pode deixar influenciar pela mídia, devendo-se derrubar as ideias de beleza por ela transmitidas, deixando claro que a beleza interior é mais importante que a exterior.

f) **Apresentação e vivência de Jogos reelaborados pelos alunos:** com base no material apresentado e discutido durante a Sequência Didática, as aulas

ministradas tomaram a classificação de Jogo desenvolvida por Souza Júnior e Tavares (2006), na qual estes são divididos em três subcategorias: Jogo Popular, Jogo Esportivo e Jogo de Salão. Assim, os alunos dividiram-se em 6 grupos, onde cada grupo ficou responsável por reelaborar um Jogo, sendo: 2 Jogos Populares; 2 Jogos Esportivos e 2 Jogos de Salão. Eles apresentaram e vivenciaram, nas aulas seguintes, atendendo às seguintes orientações:

O Jogo deveria:

- Trabalhar o tema vivenciado nas aulas anteriores;
- Não enfatizar técnica;
- Possibilitar a liberdade de expressão corporal e a participação de todos.

A ordem das apresentações foi decidida através de um sorteio.

Os links do material utilizado foram previamente disponibilizados para que os alunos revisassem, facilitando a elaboração dos Jogos.

Uma vez vivenciada a Sequência Didática, iniciaram-se as respostas ao questionário de avaliação (Apêndice E), onde os alunos puderam emitir opiniões a respeito da necessidade ou não de adequações para tornar a sequência vivenciada viável para a finalidade proposta. Vale ressaltar que 31 alunos participaram dos Jogos no último encontro, porém, apenas 28 me entregaram o referido questionário.

5.2 Resultado da Aplicação e Testagem da Sequência Didática

De acordo com o resultado obtido, a Sequência Didática foi considerada viável para atender aos objetivos propostos, principalmente, após serem acatadas as sugestões dos alunos para melhoramentos e adequações.

5.3 Elaboração do Produto Educacional

A construção do produto foi realizada pela pesquisadora, por meio de um aplicativo virtual denominado “Canva”, em sua versão gratuita. A Sequência Didática e seu design foram elaborados com a utilização do computador pessoal com acesso à internet, com base em um layout pré-definido pelo aplicativo e adaptado aos objetivos do material textual, atendendo aos critérios da pesquisa. Assim, adotaram-se os seguintes passos:

- a) Acesso ao site www.canva.com e escolha do layout pré-definido, bem como de imagens gratuitas e do Google imagens;
 - b) Elaboração da Sequência Didática, com base no conhecimento prévio da pesquisadora, em designer gráfico;
 - c) Revisão junto à orientadora, após construção da Proposta de Ensino;
 - d) Realização das adequações propostas.
- A versão final segue no Apêndice F.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo foi conduzido utilizando o conteúdo Jogo de acordo com as recomendações do Coletivo de Autores (1992) para o 4º ciclo de escolarização (1ª 2ª e 3ª séries do ensino médio), onde deve ocorrer o aprofundamento da sistematização do conhecimento.

Dessa forma, trabalhou-se o conteúdo “Jogo”, enquanto elemento da Cultura Corporal, em interdependência com “as consequências trazidas pela imposição dos veículos midiáticos nos padrões de beleza”, questão social importante por contribuir para o desenvolvimento de transtornos alimentares - anorexia, bulimia e vigorexia, os quais vêm crescendo entre os jovens. Tal proposta de ensino da Educação Física ultrapassa a repetição de gestos, o ensino meramente motriz, trata o Jogo não apenas como recreação, ou de forma esportivizada, mas em seu caráter lúdico e pedagógico, assumindo assim, um papel importante no desafio de educar, visto que, como conteúdo, é parte significativa da cultura humana.

Objetivando atender às exigências do PROFEPT e orientar professores interessados na metodologia da Perspectiva Crítico-Superadora, elaborou-se uma Sequência Didática, como Proposta de Ensino voltada aos alunos do EMI, intitulada: “O Jogo em Interdependência com a Influência da Mídia no Padrão de Beleza Corporal e os Transtornos Alimentares”, a qual foi transformada em Produto Educacional (Apêndice F).

Com essa pesquisa, pretende-se contribuir para que o ensino da Educação Física seja reformulado, superando a perspectiva da Educação Física escolar que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física e a seleção dos mais habilidosos, atendo-se às características do esporte de rendimento, a qual tem contribuído para a defesa dos interesses da classe hegemônica, mantendo a estrutura da sociedade capitalista.

Espera-se, pois, que este trabalho auxilie os professores a desenvolver o Jogo na escola como objeto de reflexão crítica, proporcionando aos alunos uma melhor leitura da realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Melina Silva. **Educação Física e Formação Humana**: uma reflexão a partir da prática de ensino e da vivência com a metodologia crítico-superadora. *Motrivivência*, Ano XVIII, Nº 26, P. 127-138 Jun./2006. Disponível em: <file:///D:/Downloads/683-6318-1-PB.pdf> Acesso em: 06 ago. 2018.

ARANTES, Ana Cristina. **A História da Educação Física Escolar no Brasil**. *Revista Digital – Buenos Aires – Ano 13 – nº 124 – Setembro, 2008*. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-rasil.htm> Acesso em: 30 jul. 2018.

ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entre palavras. *Fortaleza-ano 3, v.3, n.1, p. 322–334, jan/jul 2013*. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148/181> Acesso em: 10 dez. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica**. 4ª Edição, Curitiba, PR: Editora Universitária Champagnat. 2005.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **Professor de Educação Física e a Construção do Saber**. Campinas: Papirus, 1997.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. *Cadernos Cedes*, ano XIX, v. 19, nº 48, p. 69-88. ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf> Acesso em: 17 ago. 2018.

BRACHT, Valter. *et al.* **Itinerários da Educação Física na Escola: O caso do Colégio Estadual do Espírito Santo**. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 11, n. 4, p. 9-21, 2005. Disponível em: [file:///D:/Downloads/2859-10048-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/2859-10048-1-PB%20(1).pdf) Acesso em: 06 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF, 1961.

_____. Conselho Federal de Educação. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília/DF, 1971.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer no 853/71 de 12 de novembro de 1971**. Fixa o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º Graus e a doutrina de currículo na Lei 5692/71. Brasília/DF, 1971.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Educação Física**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 2000.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.328 de 12 de dezembro de 2001.** Introduz a palavra “obrigatório” após a expressão “curricular”, constante do § 3o do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 2001.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.793 de 1º de dezembro de 2003.** Altera a redação do art.26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. Brasília/DF, 2003.

_____. Presidência da República. **Decreto nº. 5154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília/DF - Seção 1, 26 jul. 2004, p. 18.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares: ano 03, unidade 06. Brasília, 2012.

_____. CAPES. **Documento de Área:** Ensino. Brasília: 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDoxY2FmZGFjZGlyNzE3Nzlh> Acesso em: 31 mai. 2019.

_____. CAPES. **Documento de Área:** Ensino. Brasília: 2016. Disponível em: http://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/DOCUMENTO_DE_AREA_ENSINO_2016_final.pdf Acesso em: 14 mai. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília/DF, 2016.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília/DF, 2017.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília/DF, Seção 1, 05 abr. 2019, p. 94.

BRITO, D. B. de.; CANAN, F. **O futsal no ensino médio: atendendo as necessidades dos alunos mediante suas diferentes habilidades.** Os desafios da

escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Volume I. Paraná, 2013.

BUCZEK, Maria do Rocio Marinho. **Movimento, expressão e criatividade pela educação física**: metodologia, ensino fundamental, 1º ao 5º ano. Curitiba: Base Editorial, 2009.

CABRAL, Natanael Freitas. **Sequências didáticas**: estrutura e elaboração. 1ed. Belém: Editora Copyright©, 2017.

CELEDÔNIO, F. T. V. **Uma proposta de sequência didática para o ensino de eletricidade e o uso consciente da energia elétrica**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semiárido – UFRSA, no Curso de Mestrado Profissional de Ensino de Física (MNPEF), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de Física. Mossoró, RN, 2016.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Ano 3, Nº 3, 2005.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2ª Ed. Revista. São Paulo: Cortez, 2009.

CURY, Augusto Jorge. **A ditadura da beleza e a revolução das mulheres**. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

DAÓLIO, Jocimar. **A ordem e a (des)ordem na Educação Física brasileira**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 115-127, set. 2003. Disponível em: <http://oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/179/186> Acesso em: 20 ago. 2018.

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DUARTE, Zuleyka da Silva. **A especificidade da educação física na perspectiva de uma formação omnilateral**. S.d. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/semef%202014/Poster%20Zuleyka%20da%20Silva%20Duarte.pdf> Acesso em: 19 jul. 2018.

ERBERT, Tamara Carla. **Anorexia e bulimia nervosas**: blogs e casos reais. São Paulo: Marco Zero, 2005.

EUSSE, Karen Lorena Gil. *et al.* **Cultura corporal e expresiones motrices**: sobre a educação física no Brasil e na Colômbia. Movimento, Revista de Educação Física da UFRGS, Porto Alegre, v. 23, n. 2., p. 689-700, abr./jun. de 2017. Disponível em: <file:///D:/Downloads/69705-309499-1-PB.pdf> Acesso em: 25 jul. 2018.

FARIA, Silvia Pedroza de e SHINOHARA, Helene. **Transtornos alimentares**. InterAÇÃO, Curitiba, v. 2, p. 51-73, jan./dez. 1998. Disponível em: <file:///D:/Downloads/7644-21411-1-PB.pdf> Acesso em: 14 set. 2018.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **O que significa aprender no âmbito da cultura corporal de movimento?** Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB ISSN 1809-0354 v. 7, n. 2, p. 320-328, mai./ago. 2012.

FERRARI, Juliana Spinelli. **Vigorexia**. Brasil Escola. S.d. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/psicologia/vigorexia.htm> Acesso em: 14 set. 2018.

FERREIRA JÚNIOR, José Ribamar., *et al.* **Reforma do Ensino Médio, Qual o lugar da educação física?** XX CONBRACE. VII CONICE. Goiânia, 17 a 21 de setembro de 2017. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/viewFile/10120/4552> Acesso em: 17 mai. 2019.

FLICK, Uwe. **Qualidade na Pesquisa Qualitativa**. Coleção Pesquisa Qualitativa. ISBN: 9788536320571. Artmed Editora, 2009.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. 3 ed. Campinas: São Paulo, Autores Associados, 2011. 100 p.

FREITAS, Maria Cristina de. **Abordagens Pedagógicas no Ensino da Educação Física Pós Década de 1970**. Cadernos Temáticos. Paraná, Tapejara, 2008.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. 4.ed. rev. e ampl. Campinas – SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea).

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KUENZER, Acácia. Entrevista por David Nogueira. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v.3, p.1-18, 2000. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/25/2654> Acesso em: 11 jul. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 18ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.

LIMA, M. R. C. de e LIMA, J. M. de. **As culturas juvenis e a cultura corporal de movimento: em busca de interlocução**. Revista Teias, v. 13, n. 27, p. 219-241, 2012 – CURRÍCULOS: Problematização em práticas e políticas. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24262/17241> Acesso em: 06 ago. 2018.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na Educação: criar, fazer e jogar**. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, A. R. **Por uma concepção ampliada do trabalho do professor.** In: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (Orgs) **O interacionismo sociodiscursivo: questões metodológicas e epistemológicas.** Campinas-SP: Mercado de Letras, 2007. p. 77-97

MAGALHÃES, Giselle Modé e MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Avaliação na Perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.** S.d. Disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/artigo-8---avaliacao-na-perspectiva-da-pedagogia-historico-critica---ana-e-giselle.pdf> Acesso em: 21 mai. 2019.

MALDONADO, Gisela de Rosso. **A Educação Física e o Adolescente: a imagem corporal e a estética da transformação na mídia impressa.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – Ano 5, nº 1, 2006. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1302/1006> Acesso em: 16 abr. 2019.

MASCHIO, Vanderléia e RIBAS, João Francisco Magno. **O jogo enquanto conteúdo escolar na abordagem crítico-superadora.** EFDesportes, Revista Digital. Buenos Aires – Ano 16 – nº 157 – Junho de 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd157/o-jogo-na-abordagem-critico-superadora.htm> Acesso em: 14 set. 2018.

MASCHIO, Vanderléia e RIBAS, João Francisco Magno. **O jogo enquanto conteúdo da Educação Física escolar na abordagem crítico-superadora.** S.d. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2846/Maschio_Vanderleia.pdf?sequenc e=1&isAllowed=y Acesso em: 14 set. 2018.

METZNER, Andreia Cristina. *et al.* **Contribuição da Educação Física para o Ensino Médio:** estudo a partir da prática docente de professores de Institutos Federais. Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 29, n. 52, p. 106-123, setembro/2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/320311352/download> Acesso em: 06 ago. 2018.

MOREIRA, M. A. (2012), **¿Al final qué es aprendizaje significativo?** Revista Currículum, La Laguna, 25: 29-56. PARANÁ. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica.** 2008.

MORENO, Rachel. **A beleza impossível: mulher, mídia e consumo.** Editora Ágora, 2008.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de. **Metodologias emergentes no ensino da educação física.** Revista de Educação Física/UEM, v. 8, n. 1, p. 21-27, 1997. Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3868/2694>

Acesso em: 10 mai. 2019.

OLIVEIRA, Emanuelle. **Tendências Pedagógicas**. S.d. disponível em:

<https://www.infoescola.com/pedagogia/tendencias-pedagogicas/> Acesso em: 13 mai. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Básica-Educação Física. 2008. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edf.pdf Acesso em: 13 dez. 2018.

PAULA, Rosângela Pires de e CAVAGNARI, Daniel Weigert. **A influência da mídia na construção da beleza**. S.d.

Disponível em: <http://tcconline.utp.br/media/tcc/2017/05/A-INFLUENCIA-DA-MIDIA-NA-CONSTRUCAO-DA-BELEZA.pdf> Acesso em: 14 set. 2018.

PICH, Santiago. **Cultura corporal de movimento**. in GONZÁLEZ, F. J;

FENSTERSEIFER, P. E (Orgs.). Dicionário crítico de educação física. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 108-111. 2005.

PPC – **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, Campus Vitória de Santo Antão, 2013.

PPPI – **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, 2012.

PROFEPT. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Regulamento, 10 jul. 2018.

Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/regulamentoprofep/regu>. Acesso em: 30 abr. 2019.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. S.d. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf Acesso em: 15 abr. 2018.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: EST, 2001.

SANTOS, Odenice Juliana Gonzaga dos e SILVA, Morgana Cláudia da. **Teoria e prática: as implicações nas aulas de Educação Física escolar**. EF Desportes.com, Revista Digital. Buenos Aires – Ano 17 – Nº 170 – Julho de 2012. Disponível em:

<http://www.efdeportes.com/efd170/teoria-e-pratica-nas-aulas-de-educacao-isica.htm> Acesso em: 02 ago. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 33.ª ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Angélica Teixeira. *et al.* **Conhecimento sobre as abordagens pedagógicas da Educação Física: escola estadual x escola particular**. EFDesportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, nº 151, Dezembro de 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd151/conhecimento-sobre-as-abordagens-pedagogicas-da-educacao-fisica.htm> Acesso em: 09 ago. 2018.

SILVA, Mariza Carmem da. **A Educação Física no Ensino Médio e Técnico: o caso do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina**. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física, 2000.

SILVA, Marlon André da. *et al.* **Possibilidades da Educação Física no Ensino Médio Técnico**. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 325-336, jan./mar. de 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/54333> Acesso em: 06 ago. 2018.

SILVA, Matheus Bernardo. **Contribuições da educação física escolar para a formação omnilateral do ser social: uma reflexão à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação na área de Educação, Linha de Pesquisa Trabalho, Tecnologia e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2014.

SILVA E. M. e FRAGA A. B. **A História da Educação Física na Educação Profissional: entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre**. Rev. Bra Ed Fís Esp. 2014; 28(2): 263-272. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n2/1807-5509-rbefe-28-2-0263.pdf> Acesso em: 06 ago. 2018.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade**. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, supl.2, p. 6-12, 1996. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/41215737/SOARES-Carmen-Lucia-Educacao-Fisica-Escolar-Conhecimento-e-especificidade> Acesso em: 06 ago. 2018.

SOBRINHO, José Pereira de Sousa. *et al.* **A formação do ser omnilateral e a cultura corporal**. Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador – Bahia – Brasil 20 a 25 de setembro de 2009. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dezembro2011/edfisica_artigo_s/formacao_omnilateral_cultura_corporal.pdf Acesso em: 06 ago. 2018.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio.; TAVARES, Marcelo. O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola. In: Tavares, M.et al. (Org.). **Prática pedagógica e formação profissional na Educação Física**. Recife: Edupe, 2006.

TEIXEIRA, C. E. J. **A Ludicidade na Escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Início e fim do século XX**: Maneiras de fazer educação física na escola. Cadernos Cedes, ano XIX, n. 48, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a03.pdf> Acesso em: 06 ago. 2018.

VENTURA, Paulo. **A Educação Física e sua constituição histórica**: desvelando ocultamentos, 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO

CAMPUS BELO JARDIM

Av. Sebastião Rodrigues da Costa, s/n – Bairro São Pedro – Belo Jardim-PE – CEP: 55155-730
Telefone/Fax: (81)3411-3200

APÊNCICE A - CARTA DE ANUÊNCIA

O Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional - DDE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE *Campus* Belo Jardim, **Marcos Antônio Germano do Nascimento**, declara para os devidos fins, que concorda em receber a mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do IFPE *Campus* Olinda, **Débora Batista Maciel de Andrade**, no IFPE *Campus* Belo Jardim, para o desenvolvimento da pesquisa intitulada: **O JOGO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**. Esta pesquisa está sendo orientada pela Professora Dr.^a **Bernardina Santos Araújo de Sousa**. Fica autorizado assim, o acesso ao encontro com os estudantes do Curso Técnico Integrado em Agroindústria.

Belo Jardim, ____ de _____ de _____.

Assinatura: **Marcos Antônio Germano do Nascimento**
Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional



APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu, _____, cidadão(ã) brasileiro(a), em pleno exercício de meus direitos, RG: _____, autorizo o(a) estudante _____, do(a) qual sou responsável legal, a participar da pesquisa: **“O JOGO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES”**, na condição de voluntário(a), sob a responsabilidade da pesquisadora Débora B. M. de Andrade. O meu consentimento em autorizar essa participação se deu após ter sido informado (a) pela pesquisadora de que:

1. A pesquisa se justifica pela atual necessidade de se repensar o ensino da Educação Física baseado numa Perspectiva Mecanicista, superando uma visão de ensino meramente motriz, para propor a adoção de metodologias que contemplem as dimensões: cultural, histórica e social. A mesma será realizada no IFPE, Campus Belo Jardim.
2. Seu objetivo é compreender o papel da Educação Física, no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a partir na Perspectiva Crítico-Superadora, entendendo os desafios e possibilidades para a apropriação da Cultura Corporal, através do Jogo.
3. Os dados serão coletados através de dois questionários.
4. A participação será voluntária, tendo o participante a liberdade de desistir a qualquer momento, sem risco de qualquer penalização.
5. Será garantido o anonimato e guardado sigilo de dados confidenciais.
6. Caso sinta necessidade de contatar a pesquisadora, durante e/ou após a coleta de dados, poderei fazê-lo pelo telefone: (81) 994027820.
7. Ao final da pesquisa, se for de meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados com a pesquisadora.
8. Riscos - possibilidade de exposição, constrangimento ou desconforto, provocados pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização sobre a condição física.
9. Os benefícios desta pesquisa serão: contribuição para que o ensino da Educação Física seja reformulado, proporcionando a aquisição de conhecimentos integrados necessários à visão da totalidade, à percepção crítica da realidade e à apropriação autônoma das diversas manifestações da Cultura Corporal.

Belo Jardim, _____ de _____, de 2018.

Assinatura do (a) responsável legal pelo (a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____



APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO

Pelo presente Termo de Assentimento, eu, _____, cidadão(ã) brasileiro(a), em pleno exercício de meus direitos, RG: _____, disponho-me a participar da pesquisa: **“O JOGO A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES”**, na condição de voluntário(a), sob a responsabilidade da pesquisadora Débora B. M. de Andrade. O meu assentimento em participar desta pesquisa se deu após ter sido informado (a) pela pesquisadora de que:

1. A pesquisa se justifica pela atual necessidade de se repensar o ensino da Educação Física baseado numa Perspectiva Mecanicista, superando uma visão de ensino meramente motriz, para propor a adoção de metodologias que contemplem as dimensões: cultural, histórica e social. A mesma será realizada no IFPE, Campus Belo Jardim.
2. Seu objetivo é compreender o papel da Educação Física, no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a partir na Perspectiva Crítico-Superadora, entendendo os desafios e possibilidades para a apropriação da Cultura Corporal, através do Jogo.
3. Os dados serão coletados através de dois questionários.
4. A participação será voluntária, tendo o participante a liberdade de desistir a qualquer momento, sem risco de qualquer penalização.
5. Será garantido o anonimato e guardado sigilo de dados confidenciais.
6. Caso sinta necessidade de contatar a pesquisadora, durante e/ou após a coleta de dados, poderei fazê-lo pelo telefone: (81) 994027820.
7. Ao final da pesquisa, se for de meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados com a pesquisadora.
8. Riscos - possibilidade de exposição, constrangimento ou desconforto, provocados pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização sobre a condição física.
9. Os benefícios desta pesquisa serão: contribuição para que o ensino da Educação Física seja reformulado, proporcionando a aquisição de conhecimentos integrados necessários à visão da totalidade, à percepção crítica da realidade e à apropriação autônoma das diversas manifestações da Cultura Corporal.

Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Belo Jardim, _____ de _____, de 2018.

Assinatura do (a) menor: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

PÚBLICO-ALVO: ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM AGROINDÚSTRIA

- 1) Como eram as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental?
 - a) Práticas;
 - b) Teóricas;
 - c) Teóricas e práticas.

- 2) Onde elas ocorriam?
 - a) Somente em espaços livres, como quadras, campos, terrenos, praças, etc.;
 - b) Tanto em espaços livres, quanto na sala de aula.

- 3) Quais conteúdos eram trabalhados?
 - a) Somente esportes;
 - b) Esportes, jogos, danças, ginásticas, lutas e outros.

- 4) Como os conteúdos eram tratados?
 - a) Enfatizando, técnicas e táticas dos fundamentos de alguns esportes, como: o passe, o drible, os arremessos, etc.;
 - b) De forma a ser retrçado desde sua origem, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos.

- 5) As aulas eram:
 - a) Mistas;
 - b) Separadas por sexo.

- 6) Em qual horário (turno) elas ocorriam?
 - a) No contra turno;
 - b) No mesmo turno das outras disciplinas (horário regular).

- 7) Como eram as avaliações da disciplina Educação Física?

- 8) Como você gostaria que fossem as aulas de Educação Física?



APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

PÚBLICO-ALVO: ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM AGROINDÚSTRIA

- 1) Como você percebe a disciplina Educação Física após a experiência de ensino vivenciada?
 - a) Atividade meramente prática;
 - b) Valoriza a participação, nas aulas, dos mais habilidosos, visando às competições;
 - c) Uma disciplina que vai além do esporte e recreação, capaz de proporcionar a formação de cidadãos críticos.

- 2) Nas aulas de Educação Física, os conteúdos:
 - a) Devem enfatizar as técnicas e táticas dos fundamentos de alguns esportes mais conhecidos, como: o passe, o drible, os arremessos etc.;
 - b) Devem ser trabalhados desde sua origem, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos e a autonomia da prática corporal.
 - c) Devem ser diferentes para meninos e meninas.

- 3) Através de ações pedagógicas planejadas, as aulas de Educação Física:
 - a) Podem contribuir para uma formação integral e crítica dos alunos;
 - b) Não são capazes de proporcionar a leitura crítica da realidade;
 - c) Têm como objetivo, permitir que os alunos atinjam o máximo rendimento de sua capacidade física.

- 4) O Jogo, assim como outros temas que venham a compor um programa de Educação Física:
 - a) Deve ser trabalhado com fim exclusivo para a aprendizagem do esporte;
 - b) Deve abandonar, totalmente, seu caráter lúdico, para cumprir unicamente seu objetivo pedagógico;
 - c) Deve ser tratado em interdependência com os grandes problemas sociopolíticos atuais, possibilitando ao aluno a compreensão da realidade social na qual ele está inserido, para que possa intervir de maneira transformadora nesta realidade.

- 5) A Sequência Didática facilitou o entendimento do tema trabalhado? Caso sinta necessidade, diga em que poderia melhorar.
 - a) Sim.
 - b) Não.

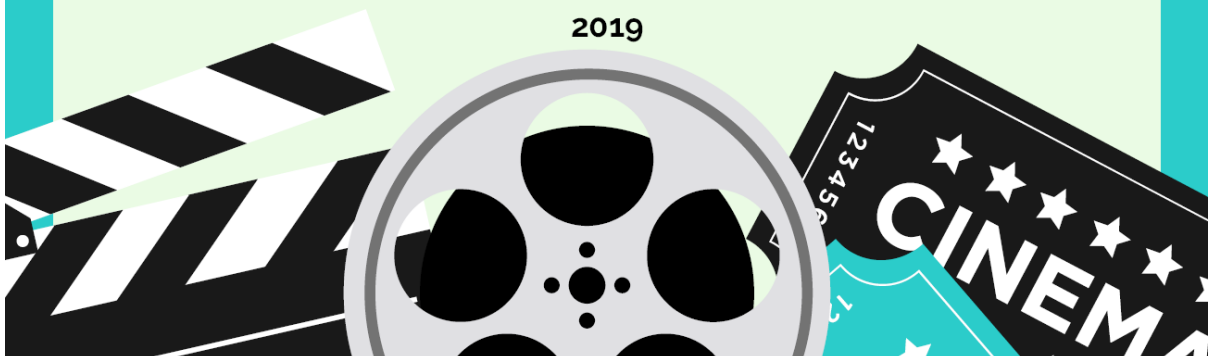
APÊNDICE F – PRODUTO EDUCACIONAL – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO-IFPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA-PROFEPT

SEQUÊNCIA DIDÁTICA**O JOGO EM INTERDEPENDÊNCIA COM
A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO PADRÃO
DE BELEZA CORPORAL E OS
TRANSTORNOS ALIMENTARES**

Débora Batista Maciel de Andrade
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Bernardina S. A. de Sousa

OLINDA - PE
2019



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O JOGO EM INTERDEPENDÊNCIA COM A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO PADRÃO DE BELEZA CORPORAL E OS TRANSTORNOS ALIMENTARES

Débora Batista Maciel de Andrade
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Bernardina S. A. de Sousa

- **COMPONENTE CURRICULAR:** Educação Física.
- **PÚBLICO-ALVO:** Alunos do 1º Ano do Ensino Médio Integrado.
- **OBJETIVOS:**
 - Apropriar-se da Cultura Corporal como linguagem;
 - Vivenciar vários tipos de Jogos (Populares, Esportivos e de Salão), em interdependência com a influência da mídia no padrão de beleza corporal e suas consequências, ancorados nos conhecimentos de Educação Física, na Perspectiva Crítico-Superadora;
 - Verificar as percepções construídas pelos estudantes sobre o tema abordado.
- **EIXO TEMÁTICO:** Jogos e Brincadeiras.
- **TEMPO ESTIMADO:** 8 horas/aula.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	03
CAPÍTULO I - MODELO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROPOSTO.....	08
CAPÍTULO II - ROTEIRO DAS ATIVIDADES.....	09
2.1 Apresentação.....	09
2.2 Módulo 1 / Produção Inicial.....	10
2.3 Módulo 2.....	13
2.4 Módulo 3.....	20
2.5 Módulo 4 / Produção Final.....	22
CAPÍTULO III - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	34

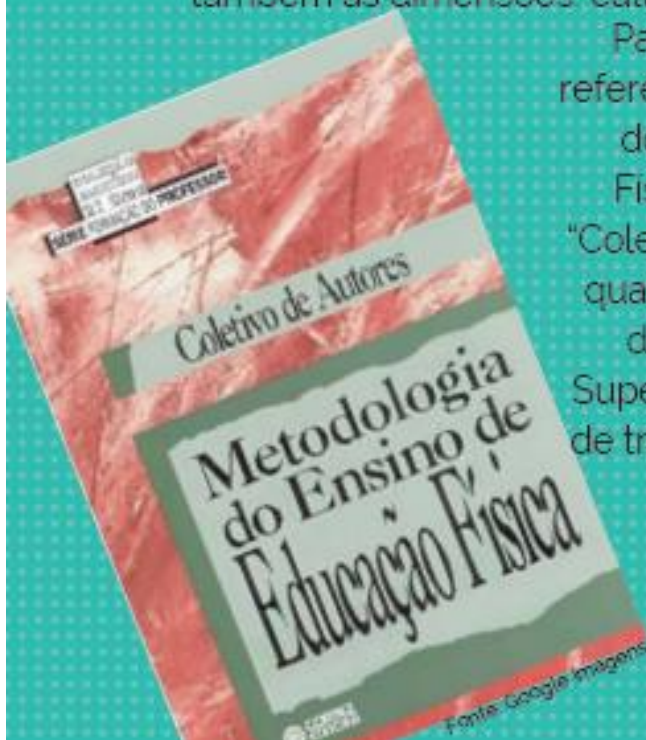
II INTRODUÇÃO

A necessidade de se repensar o ensino da Educação Física, convencionalmente baseado numa Perspectiva Mecanicista, cuja visão é meramente motriz, foi o fator motivacional para a realização deste trabalho.

Diante desse contexto, percebe-se que a maioria dos alunos, admitidos no Ensino Médio Integrado, chegam à instituição de ensino portando uma visão esportivizada do Jogo, o qual vem, ao longo do tempo, perdendo suas características pedagógicas e se atendo às características do esporte de rendimento, assumindo assim, a Perspectiva supracitada.

Visando superar tal concepção de ensino, propõe-se a adoção de uma percepção que contemple também as dimensões: cultural, histórica e social.

Para isto, tomou-se com referência o livro "Metodologia do Ensino da Educação Física", conhecido como "Coletivo de Autores" (1992), o qual orientou a organização da Perspectiva Crítico-Superadora, uma nova forma de trabalhar com a Educação Física escolar,



onde são abordados os conhecimentos da Cultura Corporal em interdependência com os problemas sociopolíticos, tendo como ponto de partida, a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani e colaboradores (BRACHT, 1999).

Figura 1 - Perspectiva Crítico-Superadora.



Fonte: Google imagens - adaptado pela autora.

Minha experiência como professora da disciplina Educação Física, lotada nesta instituição escolar, colocou-me diante do desafio de produzir reflexões sobre minha prática, pensada no conjunto das práticas de outros colegas da mesma área. Somou-se a isso, o fato de também ser formada em Nutrição e gostar de temáticas relacionadas aos conhecimentos sobre o corpo.

Dessa forma, refletindo acerca dos desafios e possibilidades de vivenciar a Perspectiva Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, o acesso ao “Coletivo de Autores” (1992) auxiliou-me na elaboração deste Caderno de Sequência Didática, o qual foi desenvolvido objetivando trabalhar o conteúdo “Jogo”, enquanto elemento da Cultura Corporal, em interdependência com “a influência da mídia no padrão de beleza e os transtornos alimentares”, no sentido de buscar contribuir para que o ensino da Educação Física seja reformulado, proporcionando uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitando-lhes criticidade e autonomia, para inserir-se, de maneira transformadora, nessa realidade.

Definiu-se então, como questão de pesquisa: Como ressignificar os conhecimentos nas aulas de Educação Física, proporcionando a aquisição de conhecimentos integrados necessários à visão da totalidade, à percepção crítica da realidade e à apropriação autônoma das diversas manifestações da Cultura Corporal, superando a Concepção Mecanicista, priorizando a formação humana?

Segundo o “Coletivo de Autores” (1992, p. 87), “os conhecimentos da Cultura Corporal a serem apreendidos na escola devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno”.

Atualmente, é perceptível a enorme influência que a mídia vem exercendo sobre os jovens na busca pelo “corpo perfeito”.

Tal fato ocorre em momentos de maior fragilidade emocional, considerando as transformações de diversas ordens pelas quais passam esses jovens, gerando, na maioria das vezes, uma distorção da autoimagem corporal, levando, frequentemente, ao aparecimento de transtornos alimentares.

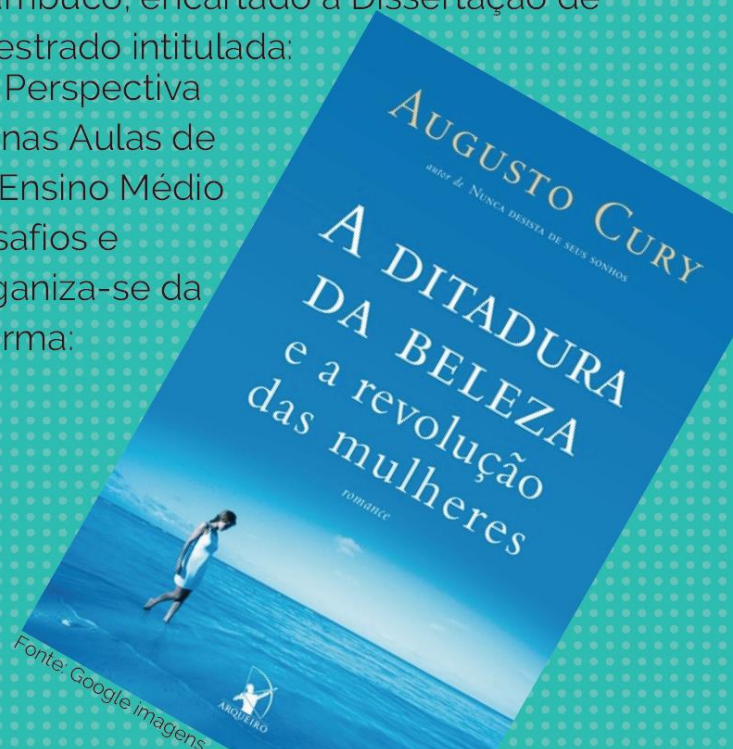
Cury (2005), psiquiatra e pesquisador sobre o assunto, escreveu um romance que aborda a questão corporal no mundo moderno (a ditadura da beleza), o sofrimento psíquico de mulheres, adolescentes e até crianças que mutilam sua autoestima e estão adoecendo por causa desta ditadura.

Assim sendo, este caderno, enquanto Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, encartado à Dissertação de

Mestrado intitulada:

“O Jogo a Partir da Perspectiva Crítico-Superadora nas Aulas de Educação Física do Ensino Médio

Integrado: desafios e possibilidades”, organiza-se da seguinte forma:



Fonte: Google imagens.

1

O primeiro capítulo demonstra o modelo de Sequência Didática proposto por DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEWLY (2004), o qual foi adaptado de acordo com as intervenções pedagógicas realizadas.

2

O segundo capítulo traz a descrição das atividades realizadas no 1º ano do Curso Técnico Integrado em Agroindústria de um Campus do IFPE.

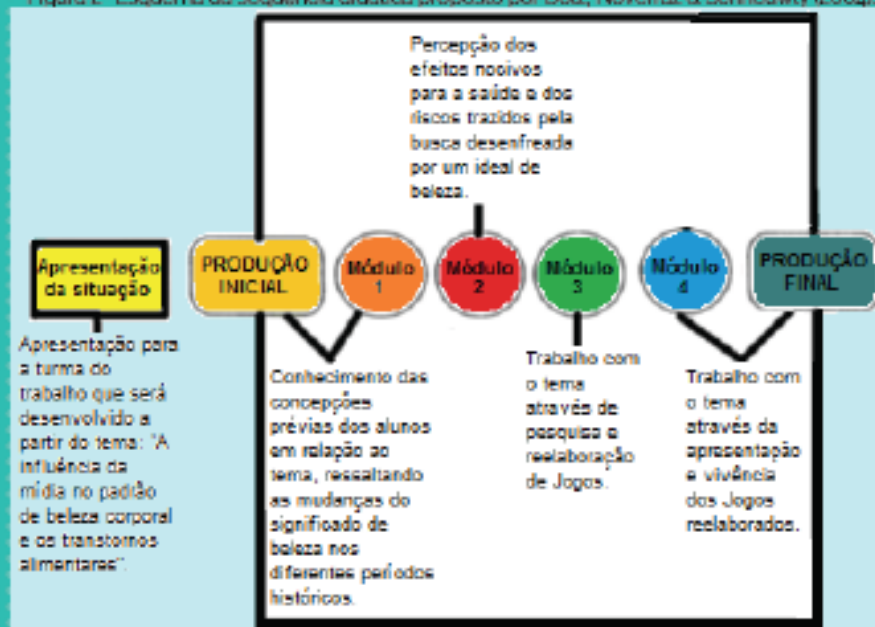
3

O terceiro e último capítulo contém as palavras finais acerca do trabalho com Sequência Didática.

CAPÍTULO I - MODELO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROPOSTO

De acordo com o esquema de Sequência Didática apresentado por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), o ensino deve seguir uma estrutura composta por um conjunto de atividades, com uma estrutura-base dividida por etapas, que vão desde a apresentação da situação ao aluno, passando por vários módulos de atividades, onde ocorrem as intervenções, até a produção final, a qual busca demonstrar a evolução na aprendizagem do aluno em relação ao conteúdo proposto, conforme apresentada na figura a seguir:

Figura 2- Esquema da sequência didática proposto por Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004).



Fonte: adaptado pela autora conforme o produto desenvolvido.

CAPÍTULO II - ROTEIRO DAS ATIVIDADES

2.1 Apresentação

Por meio de uma conversa envolvendo os alunos, apresentar o tema "A influência da mídia no padrão de beleza corporal e os transtornos alimentares", como um aspecto muito relevante para ser trabalhado na comunidade escolar, na faixa etária que os alunos se encontram.

Em seguida, delimitar o número de intervenções que ocorrerão e as metodologias que serão utilizadas: dinâmica, vídeos, discussão, reelaboração e vivência de Jogos, entre outros.



Fonte: Google imagens - adaptado pela autora.

2.2 Módulo 1 / Produção Inicial

- **DURAÇÃO:** 2 horas/aula.
- **OBJETIVO:** entrosar os sujeitos com o tema a ser investigado.
- **MATERIAL NECESSÁRIO:**
 - Imagens de pessoas de diversos biótipos, diferentes raças e estilos,
 - Data show.
- **DESENVOLVIMENTO:**

1ª ETAPA:

Para dar início, deve-se colocar as cadeiras em círculo para utilizar o espaço central: espalhar pelo chão imagens de pessoas de diversos biótipos, diferentes raças, estilos variados, pedir para os alunos caminharem livremente, observando as imagens, em seguida, eles escolherão uma imagem que represente o conceito de beleza;

Fotografia 1 – Alunos participando da dinâmica.



Fonte: Autora própria, 2018.

Figura 3 - Exemplos de imagens que poderão ser utilizadas na



Fonte: Google Imagens.

2ª ETAPA:

Os alunos dividir-se-ão em grupos; cada grupo deverá juntar as imagens escolhidas e fazer uma síntese, explicando o que consideram ser belo.

3ª ETAPA:

Convidar os alunos a refletirem sobre a beleza valorizada pela sociedade (a beleza exterior em detrimento da beleza interior). O significado de beleza atribuído pelo senso comum será confrontado com o fato da beleza interior ser a mais relevante.

4ª ETAPA:

Apresentar, no data show, imagens de capas de revistas de diferentes épocas, femininas e masculinas, com seus respectivos anos de publicação, a fim de fazer com que os alunos percebam como o significado de beleza muda nos diferentes períodos históricos.

Figura 4 – Exemplos de imagens que poderão ser apresentadas no data



Fonte: Google imagens.

- AVALIAÇÃO:

Propor uma discussão acerca do que teria levado as sociedades contemporâneas a intensificar a preocupação com o corpo e sobre os estereótipos de beleza midiáticos exibidos em novelas, filmes e propagandas.

2.3 Módulo 2

- **DURAÇÃO:** 2 horas/aula.

- **OBJETIVO:** fazer com que os alunos reflitam acerca dos efeitos nocivos para a saúde e dos riscos trazidos pela busca desenfreada por um ideal de beleza.

- **MATERIAL NECESSÁRIO:**

- Data show;
- Jogo de Boliche confeccionado com garrafas pet.

- **DESENVOLVIMENTO:**

1ª ETAPA:

Exibir os seguintes vídeos:

- **Vídeo 1:** Pensamento-Padrões de estética corporal.

Link: <http://www.youtube.com/watch?v=PkeE4XIKYIA> (duração: 6'46").

Figura 5 – Imagem referente ao vídeo "Pensamento-Padrões de estética



Fonte: <http://www.youtube.com>

Ele aborda os padrões de beleza corporal desde a época dos primatas, passando por várias transformações, até os dias de hoje, além das verdadeiras intensões que estão por trás de todo esse capitalismo.

· **Vídeo 2:** Padrão de beleza e a influência da mídia.
Link: https://youtu.be/dG-dnvA5_UI (duração: 7'29");

Figura 6 – Imagem referente ao vídeo "Padrão de beleza e a influência da



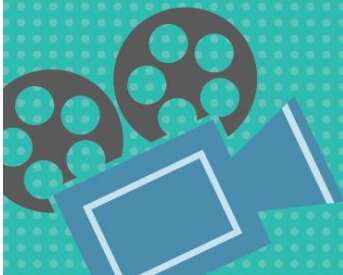
Fonte: <http://www.youtube.com>

· **Vídeo 3:** Anorexia, bulimia e vigorexia.
Link: <https://youtu.be/WbD1XT-SUow> (duração: 12'37").

Figura 7 – Imagem referente ao vídeo "Anorexia, bulimia e vigorexia"



Fonte: <http://www.youtube.com>



Os vídeos 2 e 3 complementam as ideias apresentadas no primeiro vídeo, mostrando, de forma mais detalhada, os transtornos alimentares como consequências dessa busca por um "corpo perfeito".

2ª ETAPA:

Provocar os alunos a trazer reflexões acerca dos efeitos nocivos para a saúde e dos riscos trazidos pela busca desenfreada por um ideal de beleza, onde a prática de exercícios físicos em excesso, o uso indiscriminado de esteroides anabolizantes, assim como as dietas "da moda" tornaram-se práticas do cotidiano de muitos indivíduos, principalmente dos adolescentes, transformando-os em escravos da ditadura da magreza e do músculo "bem definido".

Figura 3 - Influência da mídia e ditadura da magreza e do músculo "bem definido".



Fonte: Google imagens - adaptado pela autora.

3ª ETAPA:

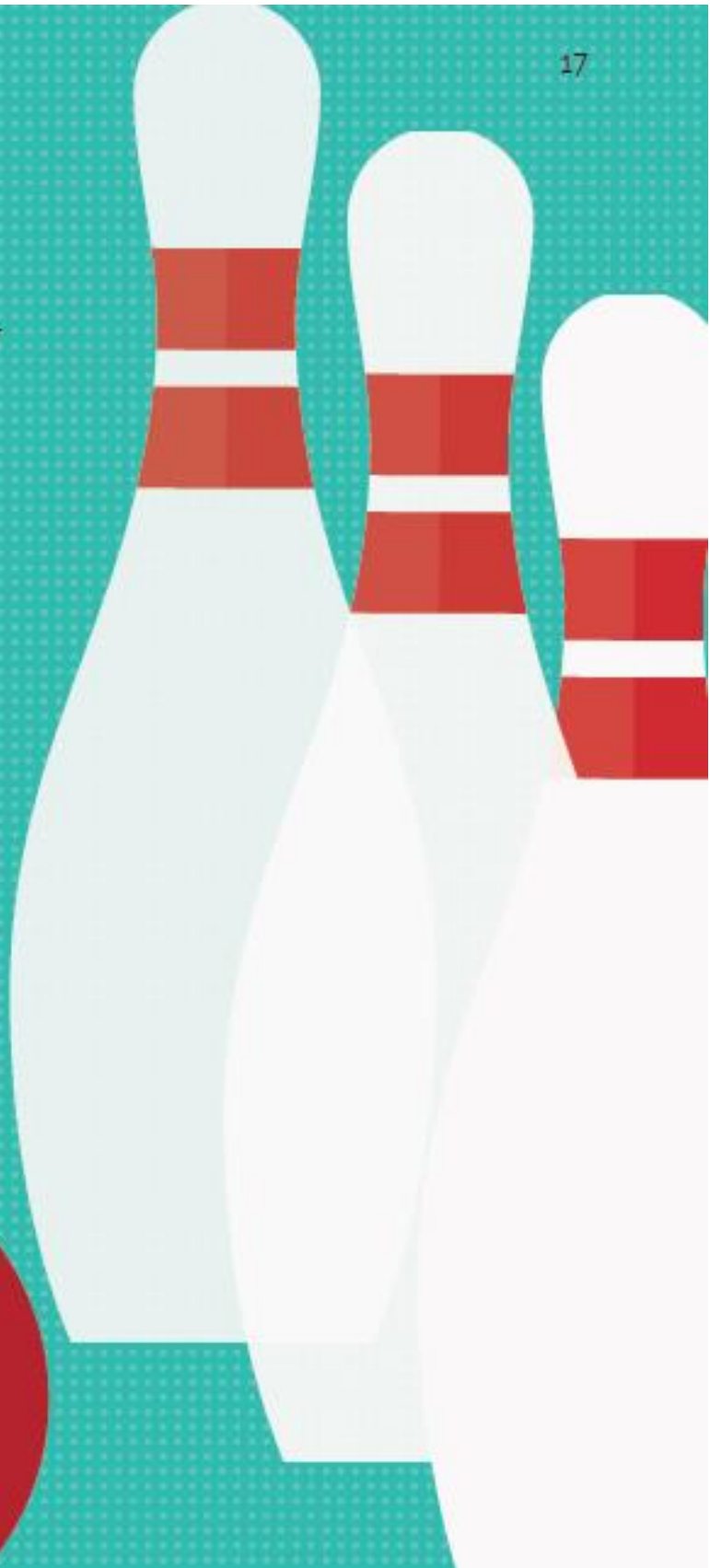
Enfatizar que a prática regular de exercícios físicos, uma alimentação balanceada e os cuidados com o corpo são necessários, mas não se pode deixar influenciar pela mídia, devendo-se derrubar as ideias de beleza por ela transmitidas, esclarecendo que a beleza interior é mais importante que a exterior.



- AVALIAÇÃO:

Pedir para que façam um círculo. Com a sala já organizada, utilizar uma bola e garrafas pet ilustradas e nomeadas da seguinte forma: bulimia, anorexia, vigorexia, dietas exageradas, padrão de beleza e anabolizantes (pode-se colocar uma "tirinha" ao invés de uma imagem, para dar um aspecto cômico)

17



Fotografia 2 - Exemplo de jogo de boliche



Fonte: Autônoma própria, 2018.

Figura 6- Exemplos de imagens e tirinhas que poderão ser usadas para ilustrar as



Fonte: Google imagens.

Antes de iniciar, explicar que as peças do boliche (as garrafas) representam situações que precisam ser "derrubadas"; solicitar que um aluno por vez pegue a bola e tente derrubar uma ou mais garrafas; depois, outro aluno deve pegar a peça que caiu e ler o rótulo; em seguida, os alunos devem comentar sobre cada palavra mencionada, explicando seu significado, exemplificando, dizendo o que pode levar as pessoas a desencadear tais complicações e o que fazer para evitá-las, entre outros.

Fotografia 3 - Aluna jogando boliche.



Fonte: Autora própria, 2018.

2.4 Módulo 3

- **DURAÇÃO:** 2 horas/aula.

- **OBJETIVOS:**

- Conhecer os diferentes tipos de Jogos;
- Reelaborar um Jogo, utilizando o tema trabalhado.

- **MATERIAL NECESSÁRIO:**

- Celulares ou computadores;
- Papeis.

- **DESENVOLVIMENTO:**

1ª ETAPA:

Em uma sala com acesso à internet, onde os alunos possam utilizar os próprios celulares, ou no laboratório de informática, pedir para que pesquisem os tipos de Jogos (Esportivos, Populares e de Salão), suas origens e características.

2ª ETAPA:

Sugerir que os alunos falem sobre as características dos diferentes tipos de Jogos.



3ª ETAPA:

Explicar que no próximo encontro, eles irão apresentar um trabalho, com base no material vivenciado e discutido nas últimas aulas. Para isso, deverão dividir-se em 6 grupos (poderá alterar a quantidade de grupos, caso sinta necessidade).



Fonte: Google Imagens - adaptado pela autora.

- AVALIAÇÃO:

Cada grupo deverá escolher um Jogo, a fim de que possa reelaborá-lo, para apresentar e vivenciar com a turma, sendo: 2 Jogos Esportivos; 2 Jogos Populares e 2 Jogos de Salão, atendendo às seguintes orientações:

O Jogo deverá:

- Trabalhar o tema vivenciado nas aulas anteriores;
- Não enfatizar técnica;
- Possibilitar a liberdade de expressão corporal e a participação de todos.



Deve-se disponibilizar os links do material utilizado anteriormente, para que revisem, facilitando a elaboração dos Jogos.

2.5 Módulo 4 / Produção Final

- **DURAÇÃO:** 2 horas/aula.

- **OBJETIVO:** apresentar e vivenciar com a turma os Jogos reelaborados.

- **MATERIAL NECESSÁRIO:**

- 4 mini barreiras de salto;
- Fita adesiva;
- Folhas de ofício;
- Imagens relacionadas ao tema;
- 2 arcos;
- Tabela de Basquete;
- Bola;
- 2 folhas de cartolina;
- Quebra-cabeça temático confeccionado.

- **DESENVOLVIMENTO:**

1ª ETAPA:

Utilizar o **Jogo da Memória**, enquanto **Jogo de Salão**, confeccionado com imagens correspondentes aos transtornos alimentares. Mostrar as imagens aos participantes, dividi-las para 2 grupos da turma, onde cada grupo ficará com as mesmas imagens, não repetindo-as. Elas deverão ser embaralhadas e emborcadas.



2ª ETAPA:

Explicar que um participante por vez de cada grupo irá desemborcar uma imagem e dizer a qual transtorno alimentar a mesma corresponde. Quem falar primeiro, somará ponto para sua equipe. À medida que as imagens forem sendo desemborcadas, estas deverão ser eliminadas.

Figura 10 - Exemplos de imagens que poderão ser utilizadas no jogo da memória.



Fonte: Google imagens.

Fotografia 4 - Jogo da memória - aluna citando o transtorno alimentar ilustrado na imagem.



Fonte: Autoria própria, 2018.

3ª ETAPA:

Utilizar o **Quebra-Cabeça**, também como **Jogo de Salão**, feito com imagens relacionadas ao tema vivenciado. Convidar a turma a participar, formando 4 grupos, os quais deverão receber e tentar montar um quebra-cabeça. Aquele que conseguir montar primeiro, deverá comentar a respeito da imagem montada e será considerado o vencedor.



Fotografia 5 - Quebra-cabeça – alunos tentando montar.



Fonte: Autora própria, 2016.

Figura 11 - Exemplos de imagens que poderão ser utilizadas para montagem do quebra-cabeça.



Fonte: Google imagens.



Fonte: Google

4ª ETAPA:

Dirigir-se para o ginásio, ou qualquer local amplo, organizar uma **corrida com obstáculos**, como **Jogo Esportivo**, montada da seguinte forma: colocar 2 pistas, com 4 mini barreiras de salto, nas quais haverá uma folha colada com fita adesiva, cada uma contendo um nome ou frase, como: influência da mídia no padrão de beleza, anorexia, bulimia e vigorexia. No final de cada pista, colocar uma imagem relacionada ao tema, dentro de um arco.

Figura 12 - Exemplo de imagem que poderá ser colocada dentro dos arcos



Fonte: Google imagens - adaptado pela autora.

5ª ETAPA:

Dividir a turma em 2 grupos e explicar que cada mini barreira representa um obstáculo a ser ultrapassado e que os participantes devem correr, saltando-os, arrodar o arco e ir para o final da fila do seu grupo, para que o próximo prossiga com a corrida. O último integrante deverá, ao invés de arrodar o arco com a imagem, pegá-la e a levar para seu grupo. A equipe que chegar primeiro fará uma reflexão em relação à imagem, junto ao grande grupo, e será a vencedora.

Fotografia 6 - Corrida com obstáculos.



Fonte: Autoria própria, 2018.

Fotografia 7 - Corrida com obstáculos - arco colocado no final das pistas.



Fonte: Autoria própria, 2018.

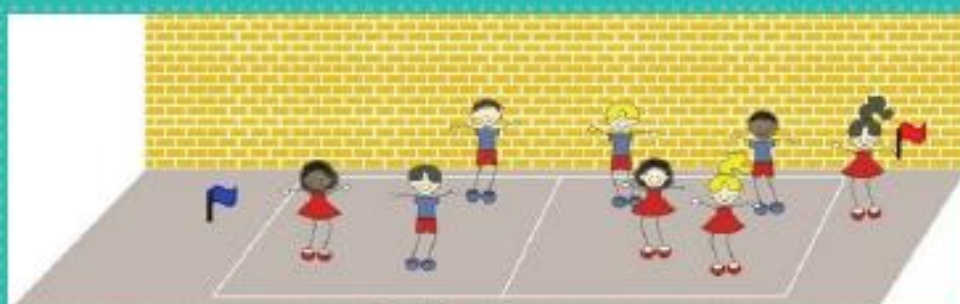
6ª ETAPA:

Propor a vivência de um **Basquete**, classificado como **Jogo Esportivo**, o qual funcionará da seguinte forma: a turma será dividida em 2 grupos, os quais deverão formar uma fila em frente à cesta de Basquete e receber uma bola. Um por vez, alternadamente, irá arremessar a bola, tentando fazer a cesta. Em seguida, o aluno que arremessar, dirigirá-se à para o final da fila. Ao encestar a bola, a pessoa sorteará uma bolinha de papel que terá algo escrito (anorexia, bulimia, vigorexia ou ortorexia), devendo dizer o que significa aquela palavra. Caso não saiba, alguém do grupo poderá ajudar. O grupo que acertar, marcará o ponto, enquanto errando, ou não sabendo a resposta, mesmo tendo acertado a cesta, o ponto irá para o outro grupo.

Fotografia 8 - Corrida com obstáculos - arco colocado no final das pistas.



Fonte: Autoria própria, 2018.



Fonte: Google Imagens.

7ª ETAPA:

Levar os alunos a vivenciarem o **Barra-Bandeira** como **Jogo Popular**, a partir da formação de 2 equipes, cada uma ocupando um lado da quadra, delimitadas pela linha central e formando uma barreira, que representará "a influência da mídia". Explicar que poderão puxar seus adversários, tentando trazê-los para sua meia quadra, ou tocá-los durante a tentativa de ultrapassagem, a fim de congelá-los. No final de cada área, colocar um pedaço de cartolina, com uma frase ilustrada, dentro de um arco, as quais serão as "bandeiras" a serem levantadas.

8ª ETAPA:

As equipes deverão ultrapassar a barreira, formada pelos adversários, chegar atrás do arco, onde não poderão ser congelados, e trazer a "bandeira" para sua meia quadra. Quando alguma pessoa for congelada no meio do percurso, outra do seu grupo poderá tentar descongelá-la, tocando em sua mão. O grupo que conseguir chegar primeiro em sua meia quadra, trazendo a "bandeira", fará um comentário a respeito do que está escrito na mesma e será o vencedor.

29

Fotografia 9 – Barra-bandeira – alunos puxando os adversários, a fim de congelá-los



Fonte: Autoria própria, 2018.

Fotografia 10 – Barra-bandeira – aluno chegando ao arco com a



Fonte: Autoria própria, 2018.

Fotografia 11 – Barra-bandeira – aluno comentando a imagem (bandeira)



Fonte: Autoria própria, 2018.

Fotografia 12 – Barra-bandeira – aluna comentando a imagem (bandeira)



Fonte: Autoria própria, 2018.

9ª ETAPA:

Montar uma **Amarelinha**, enquanto **Jogo Popular**, a qual deverá ser confeccionada com folhas de papel ofício, numeradas de 1 a 7, contendo frases ou nomes no verso, tais como: padrão de beleza, dietas da moda, anorexia, vigorexia, bulimia, ortorexia e vícios em cirurgias plásticas.



Fonte: Google imagens - adaptado pela autora

10ª ETAPA:

Os alunos deverão jogar uma bolinha de papel e pegar a folha sobre a qual a bolinha parou, fazendo um comentário a respeito do que estiver escrito atrás da mesma. Os papéis acertados e comentados deverão ser eliminados do Jogo.

Fotografia 13 – Amarelinha – aluna lendo o que estava atrás da folha acertada pela



Fonte: Autoria própria, 2018.

- AVALIAÇÃO:

Levar os alunos a refletirem sobre o desenvolvimento alcançado durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO III - CONSIDERAÇÕES FINAIS



A Perspectiva Crítico-Superadora destaca-se como uma das principais tendências em oposição ao modelo Mecanicista, ao abordar como adquirimos os conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. (SILVA et al., 2010).

Segundo o "Coletivo de Autores" (1992), a aula, na Perspectiva Crítico-Superadora, representa um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social, aproximando o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente).

Contrariamente, a Perspectiva Mecanicista se apoiou em currículos tecnicistas centrados na fragmentação disciplinar e na abordagem transmissiva de conteúdos, o que dificulta a compreensão do real (RAMOS, s.d.).



Fonte: Google Imagens.

Dessa forma, o Jogo, enquanto fim exclusivo para a aprendizagem do esporte (jogo pré-desportivo), por sua vez, acaba por incorporar algumas orientações estabelecidas pelo sistema capitalista, o qual seleciona, exclui e marginaliza os que o praticam (MASCHIO e RIBAS, 2011). Esses mesmos autores frisam que o Jogo, como eixo temático da Educação Física escolar, juntamente com a ação docente, tem um papel importante no desafio de educar, visto que, como conteúdo, é parte significativa da cultura humana. Assim, o trabalho com a Sequência Didática possibilitou uma abrangência satisfatória do conteúdo, facilitando o processo de ensino e aprendizagem, de modo a permitir a vivência de vários tipos de Jogos (Esportivos, Populares e de Salão), em interdependência com a influência da mídia no padrão de beleza e suas consequências, considerando as concepções iniciais dos alunos e incrementando o conhecimento, ao longo do desenvolvimento dos módulos. Ao final, foi possível perceber a evolução dos alunos em seus discursos e ações, demonstrando que o propósito do ensino do Jogo, dentro de uma Perspectiva Crítico-Superadora, pode ser concretizado, proporcionando uma aprendizagem significativa, com leitura crítica da realidade e autonomia, para inserir-se, de maneira transformadora, nessa realidade.



OLHAR CRÍTICO

Fonte: Google imagens

Finalmente, espera-se que a Sequência Didática apresentada seja vivenciada e possa servir de modelo para a elaboração de outras sequências, subsidiando a prática pedagógica do ensino da Educação Física, no Ensino Médio Integrado.



REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Cadernos Cedes, ano XIX, v. 19, nº 48, p. 69-88. ago. 1999. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf> Acesso em: 17 ago. 2018.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

CURY, Augusto Jorge. **A ditadura da beleza e a revolução das mulheres**. Rio de Janeiro : Sextante, 2005.

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

MASCHIO, Vanderléia e RIBAS, João Francisco Magno. **O jogo enquanto conteúdo da Educação Física escolar na abordagem crítico-superadora**. s.d. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2846/Maschio_Vanderleia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Acesso em: 14/set/2018.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado.**

s.d. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf

Acesso em: 15/abr/2018.

SILVA, Angélica Teixeira. et al. **Conhecimento sobre as abordagens pedagógicas da Educação Física: escola estadual x escola particular.** EFDesportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, nº 151, Diciembre de 2010.

Disponível em:

<http://www.efdeportes.com/efd151/conhecimento-sobre-as-abordagens-pedagogicas-da-educacao-fisica.htm>

Acesso em: 09/ago/2018.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PERSPECTIVA CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Pesquisador: DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 04149318.5.0000.5189

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.209.395

Apresentação do Projeto:

1. INTRODUÇÃO

Esse estudo se embasa na atual necessidade de se repensar o ensino da Educação Física baseado numa Perspectiva Mecanicista, superando uma visão de ensino meramente motriz, para propor a adoção de metodologias que contemplem as dimensões: cultural, histórica e social.

Nesse sentido, o que se busca no ensino da Educação Física, sob a orientação da Perspectiva Crítico-Superadora, com base no Coletivo de Autores (1992), é abordar os conhecimentos da Cultura Corporal em interdependência com os problemas sociopolíticos. Segundo o referido Coletivo (1992, p. 87), “os conteúdos da Cultura Corporal a serem apreendidos na escola devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno”.

Diante do exposto, define-se como questão de pesquisa: Como ressignificar os conhecimentos nas aulas de Educação Física, proporcionando a aquisição de conhecimentos integrados necessários à visão da totalidade, à percepção crítica da realidade e à apropriação autônoma das diversas manifestações da Cultura Corporal, superando a Concepção Mecanicista, priorizando a formação humana?

Partindo desse pressuposto, este estudo refletirá sobre os desafios e possibilidades de vivenciar a Perspectiva Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física do Ensino Médio Integrado à Educação

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5

Bairro: Centro

CEP: 55.150-000

UF: PE

Município: BELO JARDIM

Telefone: (81)3726-1800

Fax: (81)3726-1800

E-mail: cepaeb@hotmail.com

**AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB**



Continuação do Parecer: 3.209.395

Profissional, tomando como recorte espacial o IFPE Campus Belo Jardim, envolvendo alunos do 1º ano do Curso Técnico Integrado em Agroindústria.

Minha experiência como professora da disciplina Educação Física, lotada nessa instituição escolar, colocou-me diante do desafio de produzir reflexões sobre minha prática, pensada no conjunto das práticas de outros colegas da mesma área.

Somando-se a isso, por ser formada também em Nutrição e gostar de tudo que está relacionado aos conhecimentos sobre o corpo, chama-me atenção o fato de que, atualmente, é perceptível a enorme influência que a mídia vem exercendo na busca pelo "corpo perfeito", persuadindo sobremaneira os jovens, que passam por transformações físicas e emocionais, gerando ansiedade acerca da imagem corporal, levando, muitas vezes, a consequências drásticas.

Diante desse contexto, percebe-se que a maioria dos alunos, admitidos no Ensino Médio Integrado, chegam à instituição portando uma visão esportivizada do Jogo, o qual vem, ao longo do tempo, perdendo suas características pedagógicas e se atendo às características do esporte de rendimento, assumindo assim, uma Perspectiva Mecanicista.

O Coletivo de Autores (1992) oferece uma perspectiva de abordagem sobre o corpo que se encaminha noutro horizonte, sugere que essas novas formas de tratar o conhecimento da Educação Física sejam experimentadas, abordando os temas da Cultura Corporal a partir do contexto real de sua escola, de sua cidade, de sua região.

O acesso a esse Coletivo ajudou a elaborar um estudo mais aprofundado sobre como trabalhar a Educação Física, no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, no IFPE.

Em face a esse desafio, para atender a tal propósito, será realizada uma pesquisa exploratória, de caráter bibliográfico e documental. A pesquisa de campo seguirá os parâmetros da pesquisa-ação, enquanto para a análise do material coletado, tomar-se-á como referência, a análise do conteúdo de Bardin (2011). De acordo com essa autora, são critérios de organização de uma análise: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (codificação e inferência).

Tal esforço de intervenção será feito no sentido de buscar contribuir para que o ensino da Educação Física seja reformulado, proporcionando uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitando-lhes criticidade e autonomia, para inserir-se, de maneira transformadora, nessa realidade.

Dessa forma, tomando como base a Perspectiva Crítico-Superadora, através do conteúdo "Jogo", enquanto elemento da Cultura Corporal, serão abordadas "as consequências trazidas pela imposição dos veículos midiáticos nos padrões de beleza", assunto esse que se caracteriza como uma grande questão social, ao passo que contribui para o aumento dos problemas de saúde

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5
Bairro: Centro **CEP:** 55.150-000
UF: PE **Município:** BELO JARDIM
Telefone: (81)3726-1800 **Fax:** (81)3726-1800 **E-mail:** cepaeb@hotmail.com

**AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB**



Continuação do Parecer: 3.209.395

pública, como o desenvolvimento de transtornos alimentares - anorexia, bulimia e vigorexia, que vem crescendo entre os jovens.

Objetivo da Pesquisa:

Este trabalho tem como objetivo geral: compreender o papel da Educação Física, no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, a partir na Perspectiva Crítico-Superadora, entendendo os desafios e possibilidades para a apropriação da Cultura Corporal como linguagem.

Os objetivos específicos são os seguintes:

- Analisar a percepção de alunos do Ensino Médio Integrado sobre a forma como determinados conteúdos são abordados nas aulas de Educação Física;
- Identificar as percepções apontadas pelos alunos, relacionando-as às concepções que se encaminham numa Perspectiva Mecanicista ou numa Perspectiva Crítico-Superadora;
- Propor atividades temáticas ancoradas nos conhecimentos de Educação Física, na Perspectiva Crítico-Superadora, a fim de apresentar, como produto educacional, uma sequência didática com aulas de Educação Física pautadas nesta Perspectiva;
- Verificar as percepções construídas pelos estudantes sobre a Cultura Corporal, após a vivência da sequência didática.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Realiza ponderação entre riscos e benefícios, sendo os riscos apontados considerados mínimos: "possibilidade de exposição, constrangimento ou desconforto, provocados pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização sobre a condição física."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de Pesquisa Orientado pela Prof^a. Dr^a. Bernardina Santos Araújo de Sousa, pertencente ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

Sobre seu métodos, resume-se:

"Serão tomados como horizonte teórico: a Teoria Histórico-Crítica dos conhecimentos (SAVIANI, 2005), e as análises e contribuições tecidas no estudo conhecido como: "Coletivo de Autores" (1992), adotando-se os pressupostos apontados para o ensino de Educação Física, na Perspectiva

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5
Bairro: Centro **CEP:** 55.150-000
UF: PE **Município:** BELO JARDIM
Telefone: (81)3726-1800 **Fax:** (81)3726-1800 **E-mail:** cepaeb@hotmail.com

AUTARQUIA EDUCACIONAL DE BELO JARDIM - AEB



Continuação do Parecer: 3.209.395

Crítico-Superadora. Através do conteúdo “Jogo”, enquanto elemento da Cultura Corporal, serão abordadas “as consequências trazidas pela imposição da mídia nos padrões de beleza”, questão social que contribui para o aumento dos problemas de saúde pública, como o desenvolvimento de transtornos alimentares - anorexia, bulimia e vigorexia. O estudo será realizado no IFPE Campus Belo Jardim, com alunos do 1º ano do Curso Técnico Integrado em Agroindústria. Será feita uma pesquisa exploratória, de caráter bibliográfico e documental. A pesquisa de campo seguirá os parâmetros da pesquisa-ação. Utilizar-se-á a análise do conteúdo de Bardin (2011).”

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentado o Termo de assentimento solicitado.

Recomendações:

Apresentar nos termos de consentimento e assentimento as providências a serem tomadas pelos pesquisadores na ocorrência de algum efeito adverso.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto de pesquisa apto para desenvolvimento, segundo avaliação ética deste CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicita-se que seja encaminhado a este CEP o relatório final do estudo.

Lembramos que na ocorrência de qualquer efeito adverso com os participantes, previsto ou não nos riscos, o estudo deverá ser imediatamente suspenso e comunicado os fatos a este CEP. O estudo ainda deverá ser suspenso, caso ocorra alguma alteração em sua estrutura, devendo haver uma nova avaliação deste CEP para seu seguimento.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1261318.pdf	18/02/2019 11:12:17		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO.pdf	18/02/2019 11:09:31	DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_2.pdf	18/02/2019 11:09:03	DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	PROJETO_CMT.docx	29/11/2018 22:45:22	DÉBORA BATISTA MACIEL DE	Aceito

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5
Bairro: Centro **CEP:** 55.150-000
UF: PE **Município:** BELO JARDIM
Telefone: (81)3726-1800 **Fax:** (81)3726-1800 **E-mail:** cepaeb@hotmail.com

AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB



Continuação do Parecer: 3.209.395

Investigador	PROJETO_CMT.docx	29/11/2018 22:45:22	ANDRADE	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA.pdf	29/11/2018 18:57:30	DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA.pdf	27/11/2018 17:48:29	DÉBORA BATISTA MACIEL DE ANDRADE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO JARDIM, 20 de Março de 2019

Assinado por:

Alexandra Waleska de Oliveira Aguiar
(Coordenador(a))

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5

Bairro: Centro

CEP: 55.150-000

UF: PE

Município: BELO JARDIM

Telefone: (81)3726-1800

Fax: (81)3726-1800

E-mail: cepaeb@hotmail.com