



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

AYRAN ADEILSON SALES ROCHA

**O TRATO COM O CONHECIMENTO DAS CIÊNCIAS DA SAÚDE NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
2017**

AYRAN ADEILSON SALES ROCHA

**O TRATO COM O CONHECIMENTO DAS CIÊNCIAS DA SAÚDE NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA.**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado pelo acadêmico Ayrán Adeilson Sales Rocha, sob orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Fidalgo Amorim e coorientação da Prof^a Thamyrys Fernanda Cândido, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física no CAV- UFPE.

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
2017**

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Ana Lígia F. dos Santos, CRB-4/2005

R672t

Rocha, Ayran Adeilson Sales.

O trato com o conhecimento das ciências da saúde nas aulas de educação física a partir de uma perspectiva histórico-crítica./ Ayran Adeilson Sales Rocha.- Vitória de Santo Antão, 2017.

34 folhas, il.

Orientador: Marco Antônio Fidalgo Amorim

Coorientadora: Thamyrys Fernanda Cândido

TCC (Graduação) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV.
Licenciatura em Educação física, 2017.

Inclui referências e apêndices.

1. Educação física escolar. 2. Pedagogia histórico-crítica. 3.Saúde. I. Amorim, Marco Antônio Fidalgo (Orientador). II. Cândido, Thamyrys Fernanda (Coorientadora). III. Título.

796.083 (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-243/2017

AYRAN ADEILSON SALES ROCHA

**O TRATO COM O CONHECIMENTO DAS CIÊNCIAS DA SAÚDE NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 13/12/2017.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Marco Fidalgo (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ms. Renato Saldanha (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ms. Lucas Vieira do Amaral (Examinador Externo)
IFPE – Campus Vitoria

Enfª. Priscilla Maria de Assumpção Costa Ferreira (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer ao Deus que tem me iluminado durante toda minha vida, que foi marcada por várias lutas e realizações, as quais me fizeram estar aqui hoje.

Agradecer minha família por ter me dado total apoio durante minha jornada acadêmica e de vida. Em especial a minha mãe, Cleia, por toda a paciência e dedicação, cuidado, carinho, amor e acima de tudo por sempre acreditar em mim, sempre estarei contigo mainha. Agradecer também ao meu pai, Adeilson, por ter apoiado e estimulado minha jornada acadêmica. A minha avó, Dona Raminha, que sempre cuidou e se preocupou comigo, vovó obrigado sempre por tudo. E aos demais que fizeram eu chegar até aqui hoje de forma direta ou indireta vocês são à base de tudo e agradeço a cada um de vocês por terem me ajudado da melhor forma possível.

Agradecer meu orientador e amigo, Marco Fidalgo. Obrigado por todo tempo e dedicação durante minha jornada acadêmica e de tanto outros que se debruçam nos mesmos ideais, serei eternamente grato por ter me mostrado como ser um profissional e pessoa melhor. Pode ter a certeza que sua função social vem sendo cumprida com excelência e me orgulho de tido o prazer de te ter como orientador e trabalhar esses anos contigo. Grande abraço Marco, espero um dia retribuir tudo o que me propiciou nesses anos de formação.

Agradecer a minha coorientadora e amiga, Thamyrys Fernanda, obrigado pelos conselhos, palavras de apoio, ajuda no trabalho, pela motivação e alegria que você consegue transmitir para as pessoas que a rodeiam, você consegue fazer as coisas parecerem mais fáceis. Consegui desconstruir aquela visão de pessoa autoritária que tinha e construí a de uma pessoa que está disposta a ajudar e trabalhar há qualquer momento disposta, obrigado por tudo e principalmente pela imensa ajuda que me deu na minha formação.

Também aos professores Lucas Vieira e Renato Saldanha, e a enfermeira Priscilla Assumpção, os quais aceitaram o convite para compor a banca avaliadora do meu trabalho. Os três foram essenciais na minha formação e me sinto lisonjeado em tê-los aqui presentes.

Agradecer muito aos Amiguinhos, Sylmaya Layane e Williane Nayara, não tenho palavras para agradecer por todo esse tempo que pudemos trocar

experiências e pela amizade que construímos, vocês foram peças chaves para minha formação com seus conselhos, brigas, momentos de alegria e de todas as histórias que vivemos juntos, nossos momentos de desespero sem saber o que esperar da vida. Enfim, vocês sabem que podia escrever outro TCC para falar da gente, mas quero que saibam que podem sempre contar comigo onde estiverem, obrigado amiguinhos, por estarem aqui nos bons e maus momentos.

Aos companheiros de grupo, luta e vida Alisson, Hugo, Hilton, Silas, Renam, Alex, Felipe, Fábio e Alberto pelo carinho, apoio e histórias de vida construída ao longo da nossa formação e através do grupo. A Uérica e Marcela pelo companheirismo e pelo apoio durante esses anos de amizade e trabalho, e por acreditarem em mim. E aos demais companheiros de PIBID. Tenham certeza que levarei cada um de vocês comigo, e cada um de vocês pode contar comigo também sempre que precisarem.

Aos companheiros do Gang CAV, Luã, Napoleão, Clécio, Bruninho, Leo, Dagoberto, Rani, Tiago, Elivelton, Josinaldo, Daivson, obrigado pela amizade e histórias que construímos durante nossa graduação, tamo junto!

Agradecer ao CoRE, pela oportunidade de formação que me deu, por tudo que me propiciou academicamente, pela formação de homem e profissional que me foi ofertada, sem delongas, sem nosso grupo eu não saberia a importância e talvez não tivesse tanto orgulho em ser professor. Obrigado a todos integrantes do grupo pelos ensinamentos, luta e trocas de experiências.

A minha coordenadora Laydyodeyse Silva, pela oportunidade de formação além da minha área específica de conhecimento e por toda confiança depositada a mim durante todo este tempo que temos trabalhados juntos. És um exemplo a ser seguido, espero ser um profissional tão comprometido quanto. E a todos meus amigos da academia TecnoForma, obrigado por todas as trocas de experiências e histórias compartilhadas.

Agradecer aos professores do IFPE- campus Vitória, Lucas Vieira, Iunaly Ataíde, Renato Junior, João Oliveira e Flávio Medeiros. Os quais me proporcionaram infinitas vivências e experiências durante o tempo que tive o prazer de estar sob suas supervisões. Obrigado por colaborarem imensamente em minha formação e por todos os ensinamentos e conselhos, levarei por toda minha vida companheiros.

E aos amigos que a vida me deu dentro e fora da universidade, não vou me arriscar a mencionar nenhum para não esquecer ninguém, sintam-se abraçados.

Essa é uma vitória que veio através das boas vibrações e palavras de apoio e carinho de cada um de vocês, sou grato de coração queridos.

RESUMO

A Educação Física está historicamente atrelada aos referenciais das Ciências da Saúde os quais procuram explicar o movimento humano a partir apenas de concepções biologicistas. Nessa perspectiva a ação educativa resume-se a medições de desempenho, execução/repetição dos movimentos ou, ainda, a aquisição de modo de vida saudável, reforçando o modelo tecnicista de Educação Física. Betti (2002) reforça que a Educação Física não deve ser entendida como uma disciplina científica, e sim uma área de conhecimento, onde deve garantir na prática cotidiana o acesso às práticas corporais elaboradas. Com relação aos conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas nas aulas de Educação Física na escola pública, tem sido visado apenas a otimização da aptidão física e sendo desconsiderados os aspectos sociais do indivíduo. questionamos se o desenvolvimento de trabalho pedagógico tematizando os conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas, a partir de referenciais sócio-históricos, pode proporcionar alteração e ampliação do entendimento acerca destes conteúdos. Com isso, o objetivo do estudo foi realizar ações educativas, a partir dos conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas, baseando-se em uma perspectiva histórico-crítica. O presente trabalho trata-se de uma Pesquisa-Ação. O trabalho pedagógico foi realizado em EREM no município de Vitória de Santo Antão/PE durante o ano de 2017. As intervenções a partir do complexo Homem-Esporte-Saúde foram realizadas com alunos do 2º ano do ensino médio nos meses de outubro e novembro de 2017. O discurso hegemônico é que o exercício físico é sinônimo de saúde. Assim, para ampliar o entendimento, temos que considerar e tratar os vários determinantes que interferem na aquisição de saúde, como moradia, saneamento básico, alimentação, renda, acesso aos serviços de saúde e as práticas corporais. A partir da concepção crítica e propositiva adotada, foi propiciado aos escolares maior acesso aos conteúdos das Ciências da Saúde. A partir das problematizações e mediações críticas, foi possível que debatessem sobre os determinantes históricos, culturais, políticos, econômicos, técnicos referentes à saúde, e, desta forma, ampliar seus conhecimentos/saberes acerca da relação saúde/exercício físico.

Palavras-chave: Educação Física. Ciências da Saúde. Educação Física Escolar. Pedagogia Histórico-Crítica. Concepção Crítico-Superadora.

ABSTRACT

Physical Education is historically linked to the references of the Health Sciences which seek to explain the human movement only from biologist conceptions. From this perspective, the educational action boils down to measures of performance, execution / repetition of movements or, also, the acquisition of a healthy way of life, reinforcing the Technician model of Physical Education. Betti (2002) reinforces that Physical Education should not be understood as a scientific discipline, but rather an area of knowledge, where it must guarantee in daily practice access to elaborated corporal practices. With respect to the knowledge of the Health Sciences / biomedical sciences in the Physical Education classes in the public school, only the optimization of the physical aptitude has been aimed at and the social aspects of the individual have been disregarded. We question whether the development of pedagogical work thematically studying the knowledge of the Health Sciences / biomedical sciences, based on socio-historical references, can provide alteration and amplification of the understanding about these contents. With this, the objective of the study was to carry out educational actions, based on the knowledge of the Health Sciences / biomedical sciences, based on a historical-critical perspective. The present work is a Research-Action. The pedagogical work was carried out in EREM in the city of Vitória de Santo Antão / PE during the year 2017. The interventions from the Man-Sport-Health complex were carried out with students of the 2nd year of high school in the months of October and November of 2017. The hegemonic discourse is that physical exercise is synonymous with health. Thus, to broaden the understanding, we have to consider and treat the various determinants that interfere in the acquisition of health, such as housing, basic sanitation, food, income, access to health services and corporal practices. From the critical and propositive conception adopted, the students were given greater access to the contents of the Health Sciences. From the problematizations and critical mediations, it was possible to discuss the historical, cultural, political, economic and technical determinants related to health, and, in this way, broaden their knowledge / knowledge about the relationship between health and physical exercise.

Key-words: Physical Education. Health Sciences. School Physical Education. Historical-Critical Pedagogy. Critical-Overcoming Conception.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 METODOLOGIA	11
3 REVISÃO DA LITERATURA	14
3.1 DISCURSOS QUE TEM LEGITIMADO AS CIÊNCIAS DA SAÚDE/CIÊNCIAS BIOMÉDICAS.....	14
3.2 SAÚDE NAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	16
3.2.1 SAÚDE NA ABORDAGEM DESENVOLVIMENTISTA E NA ABORDAGEM DA SAÚDE RENOVADA.....	17
3.2.2 SAÚDE NA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA	18
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	20
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERÊNCIAS	24
APÊNDICES	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física está historicamente atrelada aos referenciais das Ciências da Saúde os quais procuram explicar o movimento humano a partir apenas de concepções biologicistas. Partindo dessa lógica, teremos uma concepção de homem onde todos seus gestos e movimentos são sistematizados a partir de uma visão fragmentária, extremamente tecnicista e reducionista, não levando em consideração a totalidade do ser humano e seus movimentos e dos seus anseios para o se movimentar (SILVA *et al.*, 2008).

Nessa perspectiva a ação educativa resume-se a medições de desempenho, execução/repetição dos movimentos ou, ainda, a aquisição de modo de vida saudável, reforçando o modelo tecnicista de Educação Física, o qual ainda é marcado fortemente por perspectivas médico/higienista, militarista e esportivista (SOARES *et al.* 1992; SILVA *et al.*, 2008).

Desta forma, contrários a esta ideia, concordamos, portanto, com Soares *et al.* (1992), entendendo a Educação Física como

(...) uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992 p. 33).

Betti (2002) reforça que a Educação Física não deve ser entendida como uma disciplina científica, e sim uma área de conhecimento, onde garante na prática cotidiana o acesso a práticas corporais elaboradas, e na Educação Física Escolar tem como principal objetivo tratar a cultura corporal de forma crítica.

Ao querer tratar os conhecimentos das Ciências da Saúde nas aulas de Educação Física na escola pública, temos que ter claro que até então estes conteúdos têm se apresentado apenas e tendenciosamente a partir de objetividade na sistematização do saber sobre o corpo e das práticas corporais. Corroborando essa ideia, Silva *et al.* (2008) afirma que aulas e pesquisas pautadas unicamente nas Ciências da Saúde tem trazido como resultado respostas generalizadas e descontextualizadas, visando apenas a otimização da aptidão física e desconsiderando aspectos sociais do indivíduo.

Desta forma, para se tratar criticamente os conhecimentos/saberes das Ciências da Saúde nas aulas de Educação Física Escolar e possibilitar a ampliação do seu entendimento, se faz necessária a prévia compreensão do homem enquanto sujeito

histórico e concreto. É necessário entender que estes conteúdos foram construídos pelos homens e não merecem ser priorizados nas aulas em detrimento de outros tão importantes quanto.

Knuth *et al.* (2006) apontam questões que merecem atenção nas aulas de Educação Física. Os autores destacam a importância destes conteúdos não serem tratados meramente como informativos em sala de aula e sim associá-los a outras áreas de conhecimentos, buscando com isso minimizar a dualidade entre conhecimentos biológicos e conteúdos oriundos das Ciências Humanas e Sociais.

Nesse sentido, questionamos como o desenvolvimento de trabalho pedagógico tematizando os conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas, a partir de referenciais sócio-históricos, pode proporcionar alteração e ampliação do entendimento acerca destes conteúdos. Com isso, o objetivo do estudo foi relatar ações educativas, a partir dos conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas, baseando-se em uma perspectiva histórico-crítica.

Vale ressaltar que nosso objetivo não é levar os conteúdos da saúde ao status de conteúdo principal das aulas de Educação Física, mas sim de tratá-los relacionando-os aos conteúdos da Educação Física. Nessa perspectiva nosso trabalho tende a ampliar a visão sobre o corpo/saúde em sua totalidade (SOARES *et al.*, 1992; SILVA, 2015).

Justificamos a necessidade dessa discussão a partir de uma experiência pedagógica vivenciada numa escola da Rede Pública Estadual de Ensino do município de Vitória de Santo Antão - PE através do PIBID no ano de 2016, onde percebeu-se que os debates e a prática acerca do tema saúde na escola seguiam uma vertente tradicional e reducionista, isto por que os escolares possuíam a ideia de que a atividade física, por si só, gera saúde, demonstrando desconhecimento sobre determinantes sociais da saúde. Ademais, há poucas publicações de relatos de experiências pedagógicas numa dimensão ampliada dos conhecimentos da saúde.

Assim optou-se pela divisão da discussão nos capítulos a seguir. No primeiro capítulo, iremos apresentar uma visão histórica dos discursos que tem legitimado as ciências da saúde/ciências biomédicas. No segundo capítulo, apresentaremos a visão da saúde segundo abordagens metodológicas da Educação Física. No terceiro capítulo, será discutida o trabalho pedagógico a partir das referências críticas utilizadas. Por fim, faremos nossas considerações finais.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma Pesquisa-Ação que para Thiollent (1985)

(...) é um tipo de pesquisa social 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 os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT,1985).

O trabalho pedagógico foi realizado no EREM Senador João Cleofas de Oliveira no município de Vitória de Santo Antão/PE com alunos do 2º ano do ensino médio nos meses de outubro e novembro de 2017. Esta pesquisa insere-se nos trabalhos realizados pelo PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) durante o ano de 2017. Durante todo o trabalho foram feitas leituras e análises de artigos científicos indexados em bases de dados acadêmicos (SciELO, Lilacs e Bireme) e foram usadas as seguintes palavras-chave: Educação Física, Ciências da Saúde, Educação Física Escolar; Pedagogia Histórico-Crítica; Concepção Crítico-Superadora.

Também ocorreu um processo de observação participante sistemática (Apêndice A) na escola, o qual segundo Gil (2008) consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada, no que se refere ao espaço físico, gestão escolar e trabalho pedagógico, o que nos dará subsídios para a construção do planejamento de trabalho pedagógico. Realizamos análises dos documentos oficiais da escola e registros fotográficos. As informações obtidas foram anotadas em diários de campo para análise e discussão, e a partir disso realizamos a construção do planejamento das intervenções docentes no que se refere à seleção e sistematização dos conteúdos, estratégias metodológicas e avaliação.

Para as intervenções foram pensadas diversas estratégias didáticas para a unidade, entre elas, aulas expositivas dialogadas, vivências práticas, oficinas de movimento, pesquisa escolar, debates, júris, estudos dirigidos, trabalhos em grupo, seminários e apresentações didáticas, onde a produção do conhecimento foi sempre direcionada a descoberta do sentido/significado da expressão corporal enquanto linguagem e contextualizando-a, historicizando-a relacionado-a ao cotidiano, criando/recriando novas possibilidades de ação crítica/consciente (SOARES *et al.*, 1992).

No início das intervenções todo o planejamento foi apresentado aos escolares.

No início da unidade de ensino, foi explicitado que os conhecimentos/saberes das Ciências da Saúde seriam tratados no conteúdo escolar das Ginásticas. Foi também exposto que os debates levariam em consideração os conhecimentos fisiológicos, bioquímicos, biomecânicos e anatômicos e os aspectos sócio-histórico, tratando-os em sua totalidade, e relacionando-os também aos conhecimentos/saberes das ginásticas (SOARES *et al.*, 1992). Ainda, foi solicitando que os alunos apresentassem sugestões para a construção do planejamento, buscando com isso atender suas necessidades concretas.

A unidade de ensino foi tematizada a partir da seguinte pergunta: “Como se pratica ginástica atualmente? (Apêndice B). Os conteúdos foram tratados a partir de blocos temáticos. As aulas ocorreram sempre as quartas-feiras a tarde, das 15:00 as 16:50h (aulas germinadas). Após as aulas, sempre eram realizadas reflexões sobre a prática (Apêndice C).

Para avaliar todo o trabalho pedagógico, foram realizadas diversas estratégias avaliativas, dentre as quais temos, rodas de conversas, auto avaliações, apresentação de pesquisas e seminários, resumos/resenhas/textos, provas escritas e orais, dramatizações e teatralizações, com isso foi possível fazer avaliações coerentes aos objetivos, usando da contradição como instrumento analítico (Apêndice D).

O referencial teórico utilizado para o estudo se baseia em perspectivas críticas, dentre elas: o Materialismo-Histórico-Dialético, enquanto teoria do conhecimento e método de análise dos dados da realidade, que busca entender a realidade a partir de suas contradições por uma visão de luta de classes (CHASIN, 2009); a Psicologia Histórico-Cultural a qual enfatiza o papel mediador da cultura e da ação concreta do ser humano no desenvolvimento das funções mentais superiores (OLIVEIRA, 1997); a Pedagogia Histórico-Critico da Educação que norteia as aulas através de cinco passos pedagógicos (prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e nova prática social) (GASPARIN, 2007); e a Concepção Critico-Superadora da Educação Física, a qual faz fortes críticas ao modelo tradicional da Educação Física Escolar e sugere proposições críticas e superadoras a partir de um processo sistemático de ação-reflexão-nova ação (SOARES *et al.*, 1992).

Com essas ações educativas espera-se estimular comportamentos e atitudes participativas, interativas, autônomas argumentativas, dialógicas, criativas, críticas,

reflexivas, interpretativas e explicativas.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 DISCURSOS QUE TEM LEGITIMADO AS CIÊNCIAS DA SAÚDE/CIÊNCIAS BIOMÉDICAS

As Ciências da Saúde, também conhecidas como ciências biomédicas, são áreas de estudos relacionadas à vida, à saúde e à doença. Elas surgem no século XX a partir de um paradigma biologicista, observando as causas em sua fase diagnóstica, tratando os sintomas na especificidade de sua atuação de forma individual e após isso apenas fazendo a comparação e a manutenção dos resultados, resultando numa visão descontextualizada ou reducionista de homem (PROFICIÊNCIA, [201-?]).

Vemos que essas práticas ocorriam sem uma preocupação coletiva com a saúde, apostando em práticas centralizadas e individualistas, sem a preocupação ou cuidado com as causas que podiam maximizar o processo saúde-doença. Para Lopes; Tocantins (2012)

Esse modelo resultou numa compreensão reduzida e insuficiente da totalidade e complexidade do fenômeno saúde-doença, uma vez que não reconhece os fatores sociais, culturais e ecológicos, gerando, além de negligências na apropriação do conhecimento de outros saberes, distorções na aplicação e no uso dos recursos (LOPES; TOCANTINS, 2012 p. 236).

As pesquisas na área, por muito tempo, conforme menciona Fonseca (2002), têm apresentado afastamento de algumas concepções. A construção de conhecimento tem se pautado, segundo o autor (FONSECA, 2002), numa perspectiva reducionista de saúde.

[...] acredita-se que não se deve adotar uma visão descontextualizada da atividade científica, ou centrar-se unicamente na dinâmica internalista deste processo, ou seja, no estudo da estrutura conceitual e lógica do conhecimento científico (FONSECA, 2002 p. 276).

Conforme apontam Pina (2008) e Mezzaroba (2012), a saúde não deve mais ser estudada e entendida apenas por um determinado campo de conhecimento, mas sim, construída a partir de uma ampla discussão entre várias áreas de conhecimento, buscando com isso uma totalidade. Há necessidade de entender os vários fatores determinantes do processo de saúde e de saúde-doença tanto pelos conhecimentos biológicos como pelos conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais.

Em se tratando da relação entre os conhecimentos da saúde e a Educação Física Escolar, o discurso hegemônico é que o exercício físico é sinônimo de saúde.

É de destaque que essa lógica pode ser um grande equívoco, pois o fato de afirmar que praticar exercícios físicos gera saúde, sem tratar os demais determinantes implícitos e explícitos para obtenção de saúde, pode ser uma visão fragmentada e reducionista para os conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas/complexo Homem-Esporte-Saúde. Assim, para ampliar o entendimento, temos que considerar e tratar os vários determinantes que interferem na aquisição de saúde, como moradia, saneamento básico, alimentação, renda, acesso aos serviços de saúde e as práticas corporais (MEZZARROBA, 2012).

(...) numa relação “positiva”, ou seja, a prática de atividade física resulta em ganhos em relação à saúde, desde que as condições de vida e o contexto do indivíduo sejam “favoráveis” em relação ao acesso a uma educação digna e de qualidade, aos serviços básicos de saúde, aos bens de consumo diversos etc. Entretanto, quando o contexto de vida do indivíduo é “desfavorável”, quando não há a disponibilidade de uma alimentação adequada, uma boa moradia, vestimenta, educação que encaminhe o cidadão à alfabetização e à aquisição dos conhecimentos fundamentais/profissionalização, entre tantos outros exemplos, podemos inferir que é muito contraditório afirmar que atividade física geraria saúde (...) (MEZZARROBA, 2012 p. 235).

Outra questão que pode ser levantada para reflexão, como por exemplo, é o uso dos discursos de promoção de saúde pelos aparelhos midiáticos. Estes têm trazido em sua essência a lógica da ‘culpabilização da vítima’ que, segundo Deive (2002, pg.84),

(...) consiste em depositar no cidadão, a responsabilidade por sua saúde individual, ignorando os múltiplos fatores que atuam sobre sua saúde e dos quais ele não possui controle (DEIVE, 2002, pg.84).

Quando o entendimento do processo saúde-doença se reduz a uma visão apenas biologicista acaba tornando o indivíduo como responsável pelo seu próprio estado de saúde. Para Oshiro (1988 *apud* Lopes; Tocantins, 2012),

(...) a relação entre condições de vida da população e as enfermidades assume posição secundária, favorecendo o entendimento de que as patologias são os resultados de sua ignorância, com o objetivo de controlar e disciplinar comportamentos higiênicos e hábitos saudáveis de vida, de modo que ela possa incorporar os valores impostos pela expansão da economia nos centros urbanos (OSHIRO, 1988).

Dessa forma, parece que os discursos hegemônicos têm desconsiderado os diversos agravos que o indivíduo sofre durante a jornada de trabalho, com o transporte, com a alimentação, com as relações pessoais, com as condições de moradia, etc. Em troca, tem ‘enchido’ de informações de caráter preventivo os pacientes/clientes, e com isso construindo uma ‘consciência/superestrutura’ nas camadas populares, grande parte por influência midiática, que acaba tirando a responsabilidade do Estado sobre a saúde coletiva (MEZZARROBA, 2012).

3.2 SAÚDE NAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física no Brasil sofreu, a partir do final da década de 70, uma forte pressão exercida pelos profissionais da área, na busca de uma reformulação estrutural, porém, as primeiras transformações evidentes surgem na década de 80. O fator sócio-político da época, onde o Brasil começava um processo de redemocratização com o fim do regime militar em 1985, foi um forte determinante para reflexões sobre a função da Educação de maneira geral e também da Educação Física Escolar mais especificamente (SOARES et al., 1992; BETTI, 1991).

No mesmo período são apontados os primeiros elementos de uma crítica à função sócio-política conservadora da Educação Física Escolar com o intuito de buscar um real sentido pedagógico, superando com isso o paradigma da educação do físico. Com isso, surgem diversas abordagens pedagógicas que buscam superar o paradigma da educação do físico, se preocupando agora com a educação integral do ser humano. (SOARES et. al, 1992; DARIDO, 2003).

Atualmente, existem diversas abordagens metodológicas na Educação Física, entre elas a Desenvolvimentista, a da Psicomotricidade, a Construtivista-Interacionista, a Sistêmica, a Cultural, a Crítico-Superadora, a Crítico-Emancipatória, a apoiada nos Jogos Cooperativos, a da Saúde Renovada e a relacionada aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Para Darido (2003) todas estas perspectivas e concepções têm papel relevante na construção do pensamento pedagógico nacional da Educação Física.

Para aproximar nossa discussão da relação das Ciências da Saúde à Educação Física Escolar, utilizaremos inicialmente duas abordagens, que trazem de alguma forma um discurso de promoção de saúde ou melhora de condicionamento físico/biológico explícito ou implícito dentro da metodologia defendida pelos autores. Foram eleitas, portanto, a abordagem Desenvolvimentista e a abordagem da Saúde Renovada para subsidiar as discussões iniciais, levando em consideração que atualmente elas são comuns na prática pedagógica dos professores de Educação Física.

3.2.1 SAÚDE NA ABORDAGEM DESENVOLVIMENTISTA E NA ABORDAGEM DA SAÚDE RENOVADA

A abordagem Desenvolvimentista foi formulada inicialmente para crianças de quatro a quatorze anos e ressalta a importância de que a prática docente seja fundamentada no conhecimento dos processos biológicos do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora. Para essa abordagem o movimento é o meio e o fim da Educação Física, ou seja, nas aulas de Educação Física deve-se privilegiar a aprendizagem do movimento, através da execução repetida dos gestos e de rotinas motoras (TANI *et al.*, 1998).

Esta abordagem objetiva a sistematização da aprendizagem de acordo com seus processos biológicos, isso reflete na educação física escolar de forma que é determinada uma 'sequência natural' no processo de aprendizagem motora, que é o objeto de estudo dessa concepção, assim as crianças são orientadas a atividades a partir dessas características (TANI *et al.*, 1988).

A concepção Desenvolvimentista apresenta uma sequência de desenvolvimento motor e faixa etária em cada fase do desenvolvimento, e sua avaliação se dá por feedbacks, analisando as informações sobre o movimento. Essa abordagem se fundamenta nos estágios de Piaget - Estágio sensório-motor; Estágio pré-operacional; Estágio das operações concretas; Estágio das operações formais, assim eles afirmam que o desenvolvimento cognitivo tem implicações na atividade motora (TANI *et al.*, 1988).

Essa abordagem tem uma visão do homem centrada num véis biológico, onde pode ser estudado, analisado e desenvolvido de forma fragmentada em suas dimensões motora, afetivo-social e cognitiva. Com isso, vamos ter um processo do trato com as Ciências da Saúde nessa mesma vertente, reforçando a lógica individualista e a preocupação individual com a saúde, formando sujeitos no qual entendem as lutas sociais como um processo de seleção natural e reproduzindo um discurso meritocrático (SOARES *et al.*, 1992; DARIDO, 2012).

A abordagem da Saúde Renovada apresenta em sua proposta metodológica que o papel da Educação Física Escolar é de auxiliar na recuperação, aquisição e manutenção da saúde, o que acaba se tornado bastante aceito no contexto social atual. Os autores desta abordagem defendem uma Educação Física Escolar dentro de uma matriz biológica, da saúde e da qualidade de vida. Entende a prática de

exercício físico como forma de auxiliar na adoção de hábitos para um estilo de vida ativo e saudável tanto na atualidade como na vida adulta (GUEDES E GUEDES,1996; NAHAS, 1997).

Nesta perspectiva, o objetivo da Educação Física na escola, deve ser, por exemplo, de ensinar os conceitos básicos da relação entre atividade física, aptidão física e saúde, procurando atender todos os alunos, buscando a não exclusão. Ainda, os autores consideram as atividades físicas esportivas menos interessantes para promoção de saúde por não alcançarem tão facilmente alterações biológicas devido a sua não sistematização nas práticas, e com isso seria mais difícil alcançar o estado de 'saúde' que esta abordagem propõe (NAHAS, 1997; DARIDO, 2012).

As principais críticas tecidas a essa abordagem na Educação Física Escolar se refere de que o conceito de saúde não deve ser entendido individualmente, ou tão pouco enquanto apenas a ausência de doenças. Essa visão deve ser ampliada, partindo de um conceito dinâmico e se aproximando do processo saúde-doença, este que é multifatorial. Ao desconsiderar esses fatores, responsabilizaríamos apenas o indivíduo pela adoção, ou não, de um estilo de vida saudável, desconsiderando as condições sociais a qual está inserido (PALMA, 2000; LOPES; TOCANTINS, 2012; DARIDO, 2012).

3.2.2 SAÚDE NA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

Buscando propor superações a estas abordagens (a Desenvolvimentista e da Saúde Renovada), fomentaremos discussões de um possível trato das Ciências da Saúde a partir da abordagem Crítico-Superadora.

A abordagem Critico-Superadora foi sistematizada pela primeira vez de forma mais completa no livro Metodologia do Ensino da Educação Física, publicado em 1992, por um coletivo de autores. Esta abordagem tem como objeto de estudo temas inerentes à cultura corporal, os mesmos que historicamente a compõem nas formas de manifestação de jogos, de lutas, de ginástica, de dança e de esporte e vem alicerçada na pedagogia Histórico-Crítica (SOARES *et al.*, 1992; SAVIANI, 1991).

Nesta proposta, a Educação Física tem por objetivo desenvolver uma reflexão sobre o conhecimento produzido historicamente pelo homem, e que são exteriorizadas pelas suas práticas corporais. Na concepção do Coletivo de Autores,

não se trata somente de aprender o jogo pelo jogo, o esporte pelo esporte, ou a dança pela dança, mas sim de dar outro significado a esses conteúdos, historicizando-os de forma crítica e tratando-os na sua totalidade enquanto conhecimentos construídos culturalmente.

Esta abordagem ainda traz consigo alguns princípios curriculares que irão nortear a organização do conteúdo, dentre eles temos, a espiralidade da incorporação das referências do pensamento, a provisoriabilidade do conhecimento, a contemporaneidade dos conteúdos, a relevância social dos conteúdos, adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas dos alunos e simultaneidade dos conteúdos como dados da realidade.

Então, ao se pensar tratar de saúde a partir dessa concepção e da pedagogia Histórico-Crítica, se faz necessário um entendimento histórico do processo de construção da aquisição de saúde. Pina (2008) faz um comentário sobre as possíveis contribuições da pedagogia e da concepção crítica no trato com os conhecimentos da saúde.

Essa obra apresenta o paradigma da reflexão crítica sobre a cultura corporal como alternativa antagônica ao da aptidão física. Trata-se de uma tendência que, pautada na pedagogia histórico-crítica, visa a formação do indivíduo enquanto sujeito histórico, crítico e consciente da realidade social em que vive (PINA, 2008 p. 197).

Ainda encontramos no próprio Coletivo de Autores (1992) um breve trecho que dá sugestões para tal entendimento histórico da relação das práticas de exercícios físicos e sua relação com a saúde e a sociedade.

Os exercícios físicos, então, passaram a ser entendidos como 'receita' e 'remédio'. Julgava-se que, através deles, e sem as condições materiais de vida a que estava sujeito o trabalhador daquela época, seria possível adquirir o corpo saudável, ágil e disciplinado exigido pela nova sociedade capitalista. É preciso ressaltar que, em relação às condições de vida e de trabalho, passando mais de um século, esse quadro pouco se alterou em países como o Brasil (SOARES *et al.*, 1992, p. 51).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da conjuntura escolar e o relato das experiências docentes encontram-se descritas nos Apêndice 5 e 6 respectivamente.

A partir da concepção crítica e propositiva adotada, foi propiciado aos escolares maior acesso aos conteúdos das Ciências da Saúde. A partir das problematizações e mediações críticas, foi possível que debatessem sobre seus determinantes históricos, culturais, políticos, econômicos, técnicos, e, desta forma, ampliar seus conhecimentos/saberes acerca da relação saúde/exercício físico.

A materialização de diversos dispositivos avaliativos garantiu auto-organização e maior participação nos processos decisórios, pois os escolares coletivamente planejaram, construíram, vivenciaram, teorizaram, e ressignificaram as avaliações. Pelas avaliações foi também possível observar maior apropriação do conhecimento e desenvolvimento nas capacidades reflexivas, interpretativas, argumentativas e explicativas.

As avaliações utilizadas desafiaram constantemente os escolares quanto à relação dos conteúdos tratados com a realidade e os problemas/contradições macrossociais. Ademais, as vivências e avaliações proporcionaram protagonismo na construção de conhecimento e não mero consumo/reprodução de práticas competitivas.

Já para os bolsistas, a experiência docente oportunizou participação em toda organização do trabalho pedagógico da Educação Física na escola o que proporcionou aprofundamento da ação pedagógica.

Com relação ao trato dos conhecimentos das Ciências da Saúde/ciências biomédicas nas aulas de Educação Física Escolar, historicamente o mesmo tem contribuído para reproduzir a força de trabalho requerida pela produção capitalista. Refere-se ao modelo de influência médica, via desenvolvimento da aptidão física, baseando-se principalmente nos benefícios orgânicos causados pelos exercícios físicos (GUEDES, 2000). Segundo Soares (2007), a Educação Física era (e ainda é) entendida como “cuidado com o corpo”, a fim de resolver os problemas da sociedade industrial.

De acordo com Mezarroba (2012) às questões higienistas e a influência médica que outrora eram preponderantes na área, hoje retornam com outra

roupagem a partir do movimento da “saúde renovada”, preocupada com uma nova forma de assepsia social.

Segundo Palma (2000), devemos considerar que os efeitos das desigualdades sociais sobre a saúde são produto do processo histórico-político-econômico, o qual reflete a combinação de exposições negativas, perda de recursos, dificuldade de acesso aos serviços, deficiências de informação, entre outros. Nas aulas foi discutido que as classes média e alta, por suas condições de vida, conseguem o acesso a práticas corporais mais diversas, diferentemente da grande maioria da população pobre. Foi também questionado acerca da disponibilidade de espaços públicos para a prática de atividades corporais entre tantas outras questões.

As estratégias, as problematizações e mediações objetivaram, como aponta Palma (2000), refletir criticamente acerca das condições de vida que geram a doença (ou promovem a saúde), considerando os contextos social, ambiental, político, cultural, individual e comportamental como imbricados, responsáveis pelo modo ao qual as pessoas vivem e adoecem.

Houve também reflexões sobre o fenômeno da *culpabilização da vítima*, onde deposita-se excessivo poder e responsabilidade sobre o indivíduo no que concerne a obtenção de saúde, acabando por desresponsabilizar o Estado na obrigação de garantir saúde pública de qualidade (MEZARROBA, 2012).

Refletindo a partir das considerações de Pina (2008), nas aulas foi questionada a disseminação da ideia (ingênua) de que quem pratica qualquer atividade física terá saúde (e quem não pratica terá doença), ou que “esporte é saúde”.

Taffarel (2010) argumenta que é necessário, aos novos professores, rever e ampliar as questões pertinentes (saberes/práticas/contextualizações) à saúde, aprofundando o diálogo a partir das questões sociais e culturais. Conforme a autora, o professor que quiser tratar o tema da saúde nas aulas de Educação Física deve rever seu conceito de ‘saúde-doença’ e agir com uma consistente base teórica sobre o sistema de complexos ‘homem-esporte-saúde’. Este complexo temático não se restringe ao conhecimento corporal, biológico ou aos fatores de risco para a saúde e como preveni-los com atividades físicas. Deverá fazê-lo não mais idealisticamente e com base na ideologia da higienização e da eugeniação, mas sim, na perspectiva emancipatória.

Enfim, segundo vários autores discutidos neste estudo (MEZARROBA, 2012; TAFFAREL, 2010; PINA, 2008; PALMA, 2000) a grande tarefa da Educação Física Escolar é unir os conhecimentos dos determinantes sociais, econômicos, políticos e ambientais (como a história, as políticas públicas e a sociologia) aos seus conteúdos (os da área biológica, como a anatomia, fisiologia, nutrição e biomecânica), com o objetivo de tornar as pessoas autônomas não só para a prática de exercícios físicos no decorrer de suas vidas, mas também com conhecimento para discernir sobre a realidade em que vivem.

O distanciamento das Ciências da Saúde/ciências biomédicas em relação às demais ciências, como as Sociais e as Humanas, impede reflexões em torno do processo saúde-doença, sob o ponto de vista ontológico e sociológico, bem como descaracteriza o trabalho pedagógico da Educação Física enquanto disciplina curricular, tornando-a apenas uma atividade adestradora e disciplinadora na escola a qual favorece e incentiva o *ethos* competitivo (MEZZARROBA, 2012; PINA, 2008). Consequentemente, as aulas se sustentam em uma lógica tecnicista, acrítica e a histórica (SOARES *et al.*, 1992).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar da Educação Física e Saúde é como tratar da própria história da constituição da Educação Física como campo de conhecimento. A partir do trabalho pedagógico desenvolvido, sustentado em matriz científica dialética, foi possível aprofundar o conhecimento acerca das contradições da relação saúde e Educação Física. Desta forma, reafirmamos, como contraproposta ao modelo biomédico, a utilização de referenciais críticos, embasados na Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 1991) e na Concepção Crítico-Superadora (SOARES *et al.*, 1992)

Concordando com Soares *et al.* (1992) e Barboza (2004), entendemos a escola enquanto um espaço privilegiado de lutas, na qual deve ser negada a formação de corpos enquanto consumidores e geradores de lucro. Nas aulas, também como espaço privilegiado, devem ser desmistificados os efeitos do discurso ideológico da saúde renovada.

REFERÊNCIAS

- BARBOZA, M. S. S. **O Papel da Escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. 2004. 234 f. Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACHED - Programa de pós-graduação em Educação e Mestrado, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/6668>>. Acessado em 18 de nov. 2017
- BETTI, M. **Educação Física Escolar: do idealismo à pesquisa-ação**. 2002. Tese (Livre-Docência em Métodos e Técnicas de Pesquisa em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2002.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- CIÊNCIAS da Saúde: O que é. In: ACADEMIA BRASILEIRA CDE CIÊNCIAS. **Proficiência**. [Rio de Janeiro]: Calepino, [201-?]. [Disponível em: <http://proficiencia.org.br/rubrique.php?id_rubrique=92>. Acesso em: 04 maio 2017
- CHASIN, J. **Marx: estatuto ontológico e resolução metodológica**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DEVIDE, F. P. Educação Física, Qualidade de Vida e Saúde : campos de intersecção e reflexões sobre a intervenção. **Movimento**, v. 2, p. 77–84, 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2644/1270>>. Acessado em: 17 maio 2017
- FONSECA, M. R. F. DA. Fontes para a história das ciências da saúde no Brasil (1808-1930). **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 9, p. 275–288, 2002.
- GASPARIN, J. L. **Uma Didática Para Pedagogia Histórica – Crítica**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S. A. 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2016.
- GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 10, v. 2, p. 99-112, 1996.
- KNUTH, A. G.; AZEVEDO, M. R.; RIGO, L. C. A Inserção de Temas Transversais em Saúde nas Aulas de Educação Física. **Originais**, p. 73–78, 2006.
- LOPES, R.; TOCANTINS, F. R. Promoção da saúde e a educação crítica. **Interface, Comunicação, Saúde, Educação**, v. 16, n. 40, p. 235–246, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v16n40/aop1312>>. Acesso em: 10 jun. 2017

MEZZAROBA, C. Ampliando o olhar sobre saúde na educação física escolar: críticas e possibilidades no diálogo com o tema do meio-ambiente a partir dada Saúde Coletiva. **Motrivivência**, p. 231–246, 2012.

NAHAS, M. V. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4., 1997, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 1997. p. 17-20.

OLIVEIRA, M. K. VYGOTYSKY. **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PALMA, Alexandre. Atividade física, no processo saúde-doença e condições socioeconômicas: uma revisão de literatura. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v. 14, n. 1, p. 97-106, jan./jun., 2000.

PINA, L.D. Atividade Física e Saúde: Uma experiência Pedagógica orientada pela Pedagogia Histórico-Crítica. **Motrivivência**, v. 20, n. 30, jun. 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Ed. Autores Associados, 1991.

_____. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 38 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, C. L. ; VELOZO, E. L.; RODRIGUES JÚNIOR, J. C. Pesquisa qualitativa em Educação Física: possibilidades de construção de conhecimento a partir do referencial cultural. **Educação em Revista**, n. 48, p. 37–60, 2008.

SILVA, M. A. C. Promoção Da Saúde E Educação Física Escolar: a Produção De Conhecimento Através Do Discurso Ideológico. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Recife. **Resumos...** Recife:CBCE, 2007. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/docs/cd/resumos/133.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

SOARES, C. *et al.* **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TANI, G. *et al.* **Educação Física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo:EPU, 1988.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa - ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

APÊNDICE A - Roteiro de Observação/Conjuntura Escolar

1. Bolsistas:
2. Local e período das observações:
3. Relato do ambiente social, da organização escolar e da estrutura física da escola: <ul style="list-style-type: none"> - Caracterização socioeconômica da comunidade e da escola; - História da escola e da Educação Física na escola; - Quantidade de alunos, professores e funcionários; - Titulação e formação dos professores; - Perfil dos alunos; - Funcionamento geral (integral/semi-integral, horários, merenda escolar, aulas gerais e de Educação Física etc); - Número de salas, quadra esportiva, biblioteca, laboratórios, secretarias, banheiros, espaços de convivência/pátio, cantina, refeitório, material didático/esportivo etc.
4. Relato da organização do trabalho pedagógico da escola: <ul style="list-style-type: none"> - Como se desenvolve a gestão escolar (processos decisórios); qual é a proposta curricular (PPC); quais são os objetivos definidos e avaliações desenvolvidas; qual é a lógica/concepção escolar (atender ao mercado de trabalho ou conscientização/emancipação); há reuniões de planejamento e avaliação; projetos são realizados na escola; há momentos de socialização dos saberes; - Acerca dos professores, quais são: as condições de trabalho, a jornada de trabalho, a quantidade de turmas/componentes curriculares que é responsável, o nível de satisfação – reconhecimento e salário, a possibilidade de formação continuada.
5. Relato da organização do trabalho pedagógico da Educação Física: <ul style="list-style-type: none"> - Procedimentos de ensino: objetivos definidos; planejamento, seleção e sistematização dos conteúdos/saberes; metodologia utilizada; trato com o conhecimento e seus determinantes; estratégias didáticas utilizadas (aulas, vivências práticas, estudos dirigidos, trabalhos em grupo, seminários, debates, parcerias interdisciplinares, festivais e atividades de pesquisa e extensão); perspectivas da avaliação e instrumentos avaliativos; recursos de apoio didático criados e utilizados.
6. Relato das aulas/aprendizagens: <ul style="list-style-type: none"> - Os escolares entendem os objetivos da Educação Física e das aulas; - Os escolares se interessam e participam das aulas e eventos; - Há construção de conhecimento - quais aprendizagens ocorrem; - Qual é a finalidade do processo avaliativo; - Quais fatos, opiniões e comportamentos significativos foram observados; - Quais foram os problemas apontados e as soluções apresentadas; - Qual foi a importância do processo de observações para a construção do planejamento e para Formação Acadêmica.

Obs: indica-se, além das observações, realizar análise documental e questionários/entrevistas.

APÊNDICE B - Planejamento do trabalho pedagógico

Temática: Como se pratica ginástica atualmente?		
<p>Objetivos da unidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprofundar os conhecimentos acerca da relação entre ginásticas e corpo; - Discutir acerca das dimensões da ginástica: competição, demonstração, relacionada à saúde e lazer; - Refletir sobre aptidão física e condicionamento físico e respostas fisiológicas/biológicas oriundas da prática das ginásticas; - Debater sobre alimentação saudável e suplementação; - Discutir sobre o Doping na prática das ginásticas; - Estudar e debater as relações existentes entre as ginásticas e a saúde; - Construir produções e textos a partir dos estudos realizados; 		
BLOCO	CONTEÚDOS/ PROBLEMATIZAÇÕES	PROCEDIMENTOS/ AVALIAÇÃO
1º	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são as concepções de corpo durante a história? - Qual relação entre as ginásticas e o corpo? - Você conhece as possibilidades de vivenciar a ginástica: competição, demonstração, relacionada à saúde e lazer? 	<ul style="list-style-type: none"> - Rodas de conversa – recordatório dos objetivos das ações e o que será tratado no decorrer da unidade; - Problematizações e sistematizações; - Análise de textos, slides, jornais, documentários, filmes, músicas; <p><u>AVALIAÇÃO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação nas aulas e nas dinâmicas de perguntas sobre o tema; - Produção e apresentação de texto.
2º	<p><u>ESTUDOS DA RELAÇÃO GINÁSTICA X SAÚDE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - O que vocês entendem por saúde? - Ginástica, atividade física, exercício físico e treinamento físico são sinônimos? - Ginástica Calistênica, Aeróbica, Localizada e as exercitações gímnicas da população pernambucana favorecem a promoção de saúde? 	<ul style="list-style-type: none"> - Rodas de conversa – recordatório, problematizações e sistematizações; - Apresentação de pesquisa; - Vivência de ginástica/exercício físico; <p><u>AVALIAÇÃO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação na aula e na dinâmica de perguntas sobre o tema; - Produção e apresentação de texto/trabalho.
3º	<p><u>ESTUDOS DA RELAÇÃO GINÁSTICA X SAÚDE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Como determinar a intensidade do esforço e a zona alvo de treino a partir da FC? - Quais fatores influenciam para a alteração da FC durante a prática de ginástica? 	<ul style="list-style-type: none"> - Rodas de conversa – recordatório, problematizações e sistematizações; - Análise de textos, slides, jornais, documentários, filmes, músicas; - Vivência de atividades de aferição de FC (em repouso, em atividades leves, moderadas e intensas e após a prática de ginástica). <p><u>AVALIAÇÃO:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação na aula e na dinâmica de perguntas sobre o tema; - Elaboração e apresentação da pesquisa.
4º	<u>ESTUDOS DA RELAÇÃO</u>	- Rodas de conversa – recordatório,

	<p><u>GINÁSTICA X SAÚDE</u></p> <ul style="list-style-type: none">- O que é alimentação saudável?- Como a alimentação se relaciona com a prática de ginástica?- Quando é necessária a suplementação? - Doping na Ginástica.	<p>problematizações e sistematizações;</p> <ul style="list-style-type: none">- Análise de textos, slides, jornais, documentários, filmes, músicas; <p><u>AVALIAÇÃO:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Participação na aula e na dinâmica de perguntas sobre o tema;- Prova escrita.- Avaliação das intervenções- Auto avaliação
--	---	---

APÊNDICE C - Ficha de Avaliação da aula/Reflexão sobre a Prática

Tema:

Duração/período:

1. Breve relato da(s) aula(s):

- Objetivo da aula: descrever;
- Prática social inicial/problematizações: descrever;
- Instrumentalização: utilizou filmes, documentários, apresentações, matérias de jornais e revistas, visitas;
- Catarse: ficou claro para os escolares o objetivo, a proposta e a avaliação da aula, houve elaboração de produção didática, quais conhecimentos foram apreendidos pelos escolares;
- Prática social final: quais os conteúdos foram tratados, os conhecimentos foram discutidos a partir dos seus determinantes sócio-históricos e contextualizados, quais foram os instrumentos avaliativos e suas consequências, quais comportamentos/competências os escolares ampliaram, quais possibilidades educativas foram viabilizadas e quais dificuldades foram encontradas, houve ressignificação das práticas corporais.

Obs: indica-se fazer, no final do ano, análise detalhada do trabalho pedagógico desenvolvido e as consequências para a Formação Acadêmica.

APÊNDICE D - Possibilidades de instrumentos avaliativos e critérios

Instrumentos	Critério para avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • pesquisa escolar (por exemplo: histórico de algum conteúdo/modalidade, análise do porquê das regras dos esportes, os esportes e a mídia, fim da educação física nas escolas....) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ profundidade na abordagem do tema; ➤ forma da apresentação (teatralização, apresentação de PowerPoint, cartaz, faixa, elaboração de pequeno livro...).
<ul style="list-style-type: none"> • debate/júri • seminários • musicais • oficinas de movimento • festivais 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ participação individual; ➤ didática; ➤ forma de apresentação; ➤ clareza na comunicação; ➤ domínio e profundidade da argumentação.
<ul style="list-style-type: none"> • prova escrita (com questões abertas e fechadas (individual, dupla, corrigidas pelos pares, questões construídas pelos alunos e professores...)) <p>- Instrumento não punitivo, com objetivo de aprofundar o conhecimento apreendido e avaliar o processo;</p> <p>- Questões como: explique, qual sua opinião, qual a relação...;</p> <p>- Questões sobre as vivências, os filmes e as matérias estudadas;</p> <p>- Questão sobre quais atitudes devem ser valorizadas durante as aulas, na prática esportiva, na escola, na comunidade e no mundo;</p> <p>- Questão sobre a importância da auto-organização dos alunos e a realização das tarefas individuais e coletivas.</p> <p>- Questão sobre como estão os espaços públicos da sua comunidade para a prática das atividades corporais;</p> <p>- Questão sobre o que os escolares estão achando das aulas, dos acadêmicos, do PIBID;</p> <p>- Questão sobre o entendimento acerca das avaliações realizadas;</p> <p>- Questão com uma autoavaliação durante o processo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ profundidade da argumentação; ➤ domínio do conteúdo; ➤ escrita; ➤ participação na correção/discussão.

Obs: indica-se fazer pelo menos 4 avaliações. Pode ser uma escrita no início e final da unidade.

APÊNDICE E - Análise da conjuntura escolar - caracterização do ambiente escolar/ trabalho pedagógico

Durante a observação sistemática participante, tivemos o cuidado de analisar toda a escola. No que se refere a estrutura física, foi observado todas as condições estruturais da escola em questão. Vimos com isso que a escola é limpa, arborizada e se apresenta bem organizada e ornamentada de acordo com os períodos do ano, possui 25 salas distribuídas da seguinte forma: 07 salas para o ensino integral, 03 para EJA, 02 para o especial, 04 utilizadas para depósito de mesas e cadeiras, 01 laboratório de informática que no momento está fechado, 01 laboratório de Biologia, Química e física que dividem o mesmo espaço, 01 sala de projeção, 01 sala de dança, 01 sala de Educação Física, 01 pátio que é utilizado como refeitório e auditório para realização de eventos, 01 biblioteca, 01 sala dos professores e 01 sala para guardar os materiais de limpeza. Possui também 01 secretaria e 01 sala de direção, onde ambas possuem 01 banheiro cada, 01 dispensa para armazenar a merenda escolar, 02 banheiros de alunos (masculino e feminino) onde cada um possui 07 cabines, 02 banheiros para os alunos especiais, 02 banheiros de professores (masculino e feminino) e 01 bebedouros. A escola não possui cantina e/ou refeitório.

A escola também possui uma quadra poliesportiva, contudo, a mesma não é coberta o que dificulta algumas práticas, além da dificuldade com água nos vestiários para higienização dos alunos após algumas atividades. Ainda sobre a estrutura da quadra encontramos refletores, arquibancadas conservadas, duas barras de futsal, uma tabela de basquete, telas de proteção, em razoáveis condições de conservação, podendo assim afirmar que a quadra está em condições de uso, porém necessitando de reformas. Também há uma área em frente à entrada da escola onde podemos utilizar para momentos de aula.

Na sala de Educação Física, ficam guardados os materiais, como bolas de algumas modalidades, que além da escassez se encontram em mau estado de conservação, além de matérias construídos pelos escolares em determinada unidade, como petecas, material para pratica de esgrima, bolas, entres outros. Assim notamos que a Educação Física promove conteúdos além dos Esportes.

Também analisamos a organização do trabalho pedagógico da escola, onde de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a instituição diz ter como missão a formação integral dos alunos e apresenta uma proposta de trabalho que diz incrementar a formação de valores. A prática educativa é baseada na aprendizagem interdimensional fundamentada nos quatro pilares da educação (ser, conviver, fazer e conhecer), e a consciência ética e crítica do jovem protagonista. Na verdade, está pedagogia tende a adaptar o aluno à realidade formando indivíduos obedientes e acríticos.

Com relação à organização do trabalho pedagógico da Educação Física na escola, nos pareceu que o professor não segue uma concepção pedagógica definida, apesar do mesmo afirmar que trabalha com a Concepção Crítico-Superadora (SOARES *et al.*, 1992). Ademais, notamos claras aproximações com a perspectiva da Saúde Renovada (GUEDES E GUEDES,1996). Em relação ao planejamento das aulas, o professor se baseia nas OTM's (Orientações Teórico-Metodológicas) e nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), no entanto, manifestou que existe flexibilização em seu planejamento. Geralmente os conteúdos eram discutidos a partir de um momento teórico e, nas aulas seguintes, eram realizadas aulas práticas com vivências sobre o conteúdo da unidade. Observou-se

que durante as aulas, houve trato com os conteúdos dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas. A realidade encontrada na Educação Física da escola pública se destaca das demais, pois observamos um professor didaticamente ativo, atuante e que trata os conhecimentos da Educação Física Escolar nas aulas. Isso fez com que o mesmo conquistasse espaço e condições objetivas de trabalho dentro da escola.

APÊNDICE F - Relato das experiências docentes

Após essa breve explanação acerca da conjuntura escolar, daremos início aos relatos das nossas intervenções. Cada uma delas foi tematizada de acordo com os conteúdos que seriam tratados. Assim, seguimos com os relatos.

1º intervenção: Construindo noções sobre o corpo

Demos início ao bloco com o questionamento sobre o que é um corpo perfeito, neste momento pudemos materializar a prática social inicial, pois a partir das respostas traçamos os caminhos para responder os anseios sociais desta questão. Onde os alunos responderam, ainda poucos e tímidos, que corpo perfeito é:

- “O corpo de Cristiano Ronaldo (jogador de futebol)”;
- “O corpo das modelos”;
- “Um corpo malhado”;
- “O corpo que a gente tem”.

Todas as questões levantadas foram levadas em consideração para as discussões, porém, após este momento, apresentamos os objetivos do bloco que eram de entender

- Quais são as concepções de corpo durante a história?
- Qual relação entre as ginásticas e o corpo?
- Você conhece as possibilidades de vivenciar a ginástica: competição, demonstração, relacionada à saúde e lazer?

Seguimos com a apresentação de um vídeo, que trazia padrões de beleza da atualidade até a pré-história, com o intuito de fazer o caminho inverso (desconstruir) à lógica dos padrões de beleza, de corpo saudável, que são impostos pela sociedade.

A partir do vídeo levantamos nossas problematizações, com o seguinte questionamento:

- Quais são as concepções de corpo durante a história?

Assim, conseguimos sobre as questões levantadas anteriormente, observando que o modelo de sociedade, as crenças, a cultura, e atualmente as influências midiáticas, vão ditar um padrão, que vai além do corpo penas, a ser seguido, com isso pudemos instrumentalizar os alunos a cerca desse processo histórico a qual o homem está sujeito.

Continuamos o bloco levantando outras problematizações, dessa vez levando em conta o conteúdo selecionado para as intervenções.

- Qual relação entre as ginásticas e o corpo?
- Quais as possibilidades de vivenciar a ginástica?

Nestas, os alunos só conseguiram expressar a relação da ginástica com a competição, assim através de uma apresentação de slides pudemos abrir um leque de alternativas para práticas das ginásticas. Nesse momento eles conseguiram associar de maneira mais elaborada, a relação da prática da ginástica com a construção do corpo. Porém, ainda com dificuldade para formular frases mais elaboradas sobre a mesma devido ao processo de formação.

Ao final do bloco foi pedido a construção de um breve texto sobre todo o conhecimento construído e solicitada uma pesquisa com o tema “qual a relação de ginástica e saúde; e qual seu entendimento sobre cada um deles”.

Ficha de Avaliação da aula/Reflexão sobre a Prática

Clareza dos objetivos/avaliação. Ficou claro, para os alunos, a proposta e avaliação da aula? As atividades foram contextualizadas e foram tratados os determinantes.

Os objetivos foram alcançados nas aulas, conseguimos propiciar isso através dos instrumentos utilizados para nortear nossas aulas. E verificamos através das discussões e resumo solicitado em aula, onde percebemos que eles conseguiram relacionar o corpo a os diversos determinantes que os 'constituem'.

Relação dos procedimentos metodológicos com os conteúdos/saberes abordados.

Nos utilizamos de alguns tipos procedimentos metodológicos nesse bloco, como, vídeos, slides e resumos, dessa forma pretendemos que alunos pudessem internalizar os conhecimentos e ampliassem suas capacidades de refletir sobre os assuntos abordados em suas diversas situações.

Reflexão sobre a prática.

O bloco foi satisfatório, pois houve participação da maioria dos alunos, eles conseguiram construir conhecimentos, fazer relação com os conceitos discutidos e participaram da atividade proposta. Porém ainda há dificuldade ao se expressarem durante as problematizações.

Quadro de instrumentos avaliativos e critérios para a aula:

- participação individual;
- participação na correção/discussão dos relatórios;
- pesquisa escolar;

2º intervenção: Ginástica e Saúde

Demos início com um recordatório sobre o bloco anterior e fizemos uma relação dele com o tema da pesquisa solicitada, apesar de ninguém ter trazido a pesquisa para entregar, vimos que muitos deles realmente a fizeram, pegamos o gancho desses alunos para dar inícios as problematizações,

- O que vocês entendem por saúde; e por Ginástica?

- O que vocês entendem por atividade física, exercício físico e treinamento físico, estes são sinônimos?

Onde tivemos os seguintes objetivos a serem alcançados no bloco.

- Identificar e conceituar acerca da Saúde e da Ginástica;

- Qual conceito de atividade física, exercício físico e treinamento físico.

Para respondermos a estas questões usamos o quadro branco e pilotos, e fomos coletando palavras soltas dos alunos acerca de cada uma delas. Assim, fomos debatendo e criando conceitos de cada um deles. Buscamos com isso não trazer nada pronto para os alunos, mesmo tendo conceitos já formados (estes que foram ampliados a partir de uma visão crítica), seria mais interessante que através da instrumentalização propiciada no debate que eles criassem seus próprios conceitos.

Após a construção desses conceitos foi solicitado que todos os alunos fossem para quadra, lá foi feito um link com a última aula, buscando relembrar alguns tipos de ginásticas, problematizamos a seguinte questão

- Quais exemplos de Ginástica Calistênica, Aeróbica, Localizada?
- As exercitações gímnicas da população pernambucana favorecem a promoção de saúde? Como?

A partir dessas questões fizemos vivências praticas com elas de práticas calistênicas. Então fizemos a relação desta com as práticas aeróbicas, o porquê da atual ascendência delas; a relação com os seus determinantes, buscaremos com isso entender as questões, biológicas/fisiológicas (condicionamento cardiovascular e cardiorrespiratório, alteração de temperatura) éticas, estéticas, sociais, culturais, econômicas, entre outras; e como poderíamos pratica-las, talvez sem custos e/ou mantendo nossa cultura regional.

Nesse processo os alunos foram orientados a relaciona-las com as práticas da dança, prezando pela questão da Ginástica Aeróbica, nesta etapa encontramos dificuldades dos alunos em sistematizar, então orientamos as atividades a partir da ciranda, coco de roda e frevo, assim no intervalo entre uma dança e outra fomos notando as alterações fisiológicas que estavam ocorrendo, comparando as mesmas com as das ginásticas aeróbicas praticadas em espaços privados e discutindo se essas práticas regionais poderiam ser praticadas com o mesmo objeto.

Ao final do bloco foi feito um debate sobre todo o conhecimento construído, quais seriam os fatores que realmente estão implícitos a promoção de saúde nas práticas das ginásticas, quais os espaços que estes podem ser praticados, e se qualquer prática de exercício físico pode promover saúde.

Ficha de Avaliação da aula/Reflexão sobre a Prática

Clareza dos objetivos/avaliação. Ficou claro, para os alunos, a proposta e avaliação da aula? As atividades foram contextualizadas e foram tratados os determinantes.

Os objetivos propostos foram alcançados através das problematizações e dos instrumentos utilizados. Podemos evidenciar isso na roda de conversa feita ao final do bloco onde percebemos que os alunos conseguiram fazer relação da saúde, da ginástica e de seus determinantes de maneira ampliada, pensando além da simples promoção de saúde ou bem-estar.

Relação dos procedimentos metodológicos com os conteúdos/saberes abordados.

Nos utilizamos de alguns tipos procedimentos metodológicos neste bloco, como, quadro branco, caixa de som, dessa forma buscamos com que o aluno saísse da simples idealização da ginastica, mas que tivesse uma vivência da mesma, assim ele entendeu de maneira concreta as respostas do corpo em relação aos diversos determinantes da pratica.

Reflexão sobre a prática.

Houve participação da maioria dos alunos, apesar de alguns ficarem não querendo participar da segunda vivência pratica, onde utilizamos das danças regionais enquanto ginásticas aeróbicas, ainda assim, eles conseguiram construir conhecimentos, fazer relação com os conceitos discutidos no bloco e aulas anteriores, e em sua grande maioria participaram da atividade proposta. Houve menos resistência durante as problematizações, talvez pela estratégia usada, tanto da pesquisa, quanto do uso quadro para criar conceitos.

Quadro de instrumentos avaliativos e critérios para a aula:

- Discussão sobre a pesquisa escolar;
- participação individual;
- participação na discussão e na vivência.

3º intervenção: Aumentando as batidas

Iniciamos o bloco com recordatório, tendenciosamente, os alunos foram levados a refletirem quais as alterações fisiológicas o corpo deles sofreu durante as práticas de ginástica calistênica a ginástica aeróbica, os mesmos puderam notar a fadiga, começam a suar, ficaram mais ofegantes, o coração começou a bater mais rápido, sentiram cede. Todas essas alterações foram discutidas, porém a ênfase foi para a alteração dos batimentos cardíacos, onde os questionamos

- Porquê o coração bate mais rápido?
- Qual relação dos batimentos com o treinamento?

Os alunos conseguiram responder apenas a primeira pergunta com respostas como

“Porque o corpo precisa de mais sangue para se exercitar”;

“Porque o coração leva oxigênio e nutrientes para todo o corpo”.

Já na segunda não conseguiram fazer relação com a questão da Frequência Cardíaca (FC), onde a mesma pode ser um determinante de intensidade do treinamento.

Então foi apresentada e explicado aos alunos a relação da FC com o treinamento, falado das zonas alvos de treino e suas implicações. Ainda ensinamos como calcular a FC em diferentes situações. Após a instrumentalização dos alunos foi proposto um momento de vivência prática, onde foram propostas atividades relacionadas as práticas ginásticas em diferentes intensidades, assim optamos por três atividades de ginástica localizada, com movimentos, estáticos e dinâmicos, e aferimos a FC dos alunos após cada atividade, onde eles calcularam em qual zona de treinamento estavam e quais as implicações dessa zona nas adaptações fisiológicas.

Ao fim, foi feita uma roda de conversa e levantada a seguinte problematização

- Quais fatores podem influenciar a FC durante a prática de ginástica além do próprio exercício?

Pudemos debater sobre os determinantes ambientais e políticos, como o local, horário e condições do clima que se pratica; sociais e econômicos ao discutir sobre alimentação e roupas para treino; biológicos ao discutir que pode ou não praticar e quais os riscos, entre outros. Com isso observamos nas falas dos alunos uma percepção maior sobre questões que vão além da simples prática da ginástica. Ainda foi solicitada uma pesquisa sobre alimentação e suplementação para discussão na próxima aula.

Ficha de Avaliação da aula/Reflexão sobre a Prática

Clareza dos objetivos/avaliação. Ficou claro, para os alunos, a proposta e avaliação da aula? As atividades foram contextualizadas e foram tratados os determinantes.

Os objetivos foram alcançados, apesar de não serem evidenciados no bloco, a instrumentalização e o conhecimento acumulado nas outras intervenções propiciaram isso onde os alunos conseguem internalizar as problemáticas feitas durante a aula e expor isso no fim da mesma através da roda de conversa proposta.

Relação dos procedimentos metodológicos com os conteúdos/saberes abordados.

Nos utilizamos principalmente das problematizações como caminho para alcanças os objetivos neste bloco. Dessa forma propiciamos que alunos pudessem refletir além do processo biológico apenas e ampliassem suas capacidades reflexivas e argumentativas sobre os vários determinantes do processo.

Quadro de instrumentos avaliativos e critérios para a aula

:

4º intervenção: Alimentação X Suplementação

- participação individual;
- participação na discussão e vivência;
- pesquisa escolar;

O

bloco foi iniciada

do com o trabalho da aula passada. Problematizamos sobre

- O que alimentação?
- Qual a relação da alimentação e das práticas ginásticas?

Através da pesquisa a turma conseguiu construir um conceito sobre alimentação, onde, de forma geral, definiram enquanto

“Uma forma de obter nutrientes (proteínas, carboidratos, vitaminas e sais minerais) necessários para manter o corpo vivo”.

Em seguida perguntamos se todo tem acesso a essa alimentação os alunos logo respondem que não, pois no mundo ainda existe pessoas que mal tem o que comer. Pegamos gancho nesse link e tratamos o porquê da importância da alimentação nas práticas das ginásticas, neste momento, já com olhares para diversas praticas da ginástica eles responderam que

- “era para dar energia no treino”
- “ajuda a construir músculos”
- “para evitar lesão por falta de nutrientes”
- “para terem corpos saudáveis e fortes”

Assim pudemos perceber que apesar da pouca intimidade com a assunto eles percebem as necessidades elementares para tal. Após isso foi debatido os diversos determinantes ligados a alimentação, o que é uma alimentação saudável, o porquê nem todos tem acesso ao básico para comer, o custo para manter dietas, discutimos

sobre empresas alimentícias e o poder da mídia sobre o consumo desses alimentos, buscando com isso abrir ampliar o entendimento inerente a alimentação.

Demos sequencia problematizando agora sobre a suplementação, apresentamos embalagens de diversos tipos de suplementos aos escolares, de valores e marcas diferentes, alguns alunos afirmaram que já chegaram a usar alguns daqueles tipos de produtos, ou ouviram falar que tal marca era boa, quando questionamos que indicou tal produto sempre era, o professor da academia, um amigo/parente que já tinha tomado e disse que era bom, enfim, os produtos eram tomados aleatoriamente. Daí fez-se necessária a discussão de quem poderia tomar os suplementos, quais os motivos para tal, quem pode prescrever, e porque existe um uso descontrolado deles. Pensamos nessa discussão tanto em atletas como em praticantes de exercícios físicos, deixando claro seus devidos fins. Assim, concluindo nossa discussão, conseguimos promover um entendimento elaborado dos alunos no assunto alimentação e doping.

Ao final da nossa última intervenção, propomos um auto avaliação, individual, da turma, e dos professores, estas foram entregues. Levantamos alguns pontos que poderiam ter sido tratados nestas aulas, buscamos saber se o trato com os conhecimentos foi satisfatório, se as estratégias metodologias conseguiram fazer com que o conhecimento fosse internalizado pelos alunos e fizemos uma autoavaliação do nosso trabalho pedagógico com a turma.

Ficha de Avaliação da aula/Reflexão sobre a Prática

Clareza dos objetivos/avaliação. Ficou claro, para os alunos, a proposta e avaliação da aula? As atividades foram contextualizadas e foram tratados os determinantes.

O bloco conseguiu dar subsídios para os alunos ampliarem sua visão acerca da alimentação e da suplementação, de tal forma pode-se considerar que os objetivos foram alcançados. No momento da autoavaliação o objetivo foi com que os alunos ampliassem seu poder de síntese e argumentativo ao realizarem o texto.

Relação dos procedimentos metodológicos com os conteúdos/saberes abordados.

Nos utilizamos das pesquisas feitas pela turma e de alguns materiais ilustrativos. Dessa forma propiciamos que alunos pudessem refletir a partir da pesquisa e de matérias presentes em sua realidade.

Reflexão sobre a prática.

Todos os alunos participaram do bloco e da construção do conhecimento. Foram participativos no processo de auto avaliação, mesmo ainda com dificuldades em elaborar conceitos e frases mais extensas podemos observar que houve um salto qualitativo nas suas diversas competências em relação a primeira intervenção, podemos observar isso na argumentação, na escrita.

Quadro de instrumentos avaliativos e critérios para a aula:

- participação individual;
- participação na discussão e vivência;
- auto avaliação;

Fazendo uma análise após o bloco de intervenções pudemos notar alguns avanços por partes dos escolares, mas, devido ao pouco tempo de trato com o conhecimento na turma em questão não pudemos acompanhar de fato um processo de emancipação mais concreto, porém, foi dado início.

Notamos que os escolares puderam aprimorar capacidades participativas, interativas, autônomas, argumentativas, dialógicas, criativas, críticas, reflexivas, interpretativas e explicativas.

Assim, esta intervenção guiada a luz de perspectivas críticas pode de fato ampliar o entendimento dos escolares, instrumentalizá-los para um novo entendimento e maneira de posicionar-se diante de sua realidade através da ação concreta.