UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA

Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física – PPGCAF

YAN INÁCIO DA SILVA

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO

Niterói

Ano 2024

YAN INÁCIO DA SILVA

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física, da Universidade Salgado de Oliveira, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Atividade Física. Área de Concentração: Aspectos Biodinâmicos e Socioculturais das Atividades Físicas. Linha de Pesquisa: Educação Física, Atividade Física e Manifestações Culturais. Projeto de Pesquisa: Educação Física, Esporte e Atividade Física para o Desenvolvimento Sustentável e a Paz.

Orientadora: Profª. Drª. Renata de Sá Osborne da Costa

Niterói
Ano 2024

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Yan Inácio da.

S586 A educação física no ensino médio e a dialética da exclusão/inclusão. / Yan Inácio da Silva. -- Niterói, RJ, 2024.

xii, 13-148p. il.

Numeração da publicação: [i] – xii, 13-148p].

Referência(s): P. 55-59.

Apêndice(s): P.60-67.

Anexo(s): P. 68-148.

Orientadora: PhD. Renata de Sá Osborne da Costa.

Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física) – Universidade Salgado de Oliveira, 2024.

1. Educação física. 2. Educação física – Ensino médio. 3. Educação física – Ensino - Exclusão. 4. Educação física – Ensino - Inclusão. I. TÍTULO.

CDD 613.7043

Elaborado pela Biblioteca Universo Niterói, com os dados fornecidos pelo (a) autor (a), sob a responsabilidade de Sirléia Rodrigues de Mattos - CRB-7/5230.

YAN INÁCIO DA SILVA

"A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO."

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ciências da Atividade Física, aprovada no dia 06 de novembro de 2024 pela banca examinadora, composta pelos professores:

Renata de Sá Osborne da Costa

Profª. Drª. Renata de Sá Osborne da Costa
Professora do PPG em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira(UNIVERSO)

Prof. Dr. Silvio de Cassio Costa Telles
Professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Profª. Drª. Martha Lenora Queiroz Copolillo
Professora do PPG em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira(UNIVERSO)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha mãe; lembro-me bem das suas saídas para trabalhar nos dias frios, para que eu pudesse dormir, comer e estudar. Chegar aqui só faz sentido porque uma mulher preta, dona de si, sem oportunidade de estudar lutou para que eu conquistasse todos os diplomas e títulos que possuo. Esse título é nosso, mestra da vida.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, porque sem Ele nada do que foi se fez.

Agradeço a minha mãe, minha maior patrocinadora, ela acreditou em mim desde o dia que eu nasci e não há nada que eu tenha feito que mesmo sem ela me entender não tenha me dado apoio, a senhora é tudo mãe, menos comum. Também sou grato a meu pai (*in memorian*), que nunca pode ir ao clube escolar me assistir, mas sempre investiu quando eu precisei, não entendia muito bem essa carreira acadêmica, mas eu disse que alcançaria esse título, ele não poderá ver, mas eu estou aqui na luta.

Agradeço a minha orientadora Renata, sempre atenciosa, afetuosa e atenta as minhas demandas não só na ciência, mas atenta aos meus medos e nunca se absteve em me ajudar. Educação e afeto resume a melhor orientadora. Junto a este agradecimento estendo minha gratidão ao professor Roberto, que honra passar no mestrado e ser seu aluno.

Agradeço aos meus amigos de infância, mas em particular a Hellen, Celinha, Diego e Jupira sempre ao meu lado, acreditando em mim mesmo quando eu desacredito. Vocês são incríveis.

Não posso deixar de agradecer a irmã Marta (*in memorian*), pastora Rosa e pastor Silvio que quando me coloquei na busca por essa vaga acreditaram que eu entraria e me deram o suporte que eu precisava em toda minha trajetória desde os 9 anos de idade.

Agradeço também a Universidade Salgado de Oliveira por me permitir estudar, aprender e compartilhar conhecimento ao me disponibilizar a bolsa de estudos. Desejo que estas portas permaneçam sempre abertas para que outras pessoas sejam alcançadas.

Obrigado Priscila, Bethy, Mary e Poliana, por nossas trocas, a Educação em todos os setores precisam de pessoas como vocês que acreditam em meio ao caos, seguram na mão e digam “vamos nessa fazer o melhor”. Ana, Iris, Júlia, Tainá e Geise, a Educação Física me deu vocês e sou grato por ter iniciado essa trajetória juntinho, o título é nosso, juntos sempre, sem que nada nos impeça.

Não mais ou menos importante, agradeço a todos os professores que passaram pela minha vida e me formaram, a educação vai vencer os males deste século, tenho certeza. Obrigado, alunos e ex-alunos, vocês me inspiraram a produzir e compartilhar tudo o que vivemos no chão da nossa quadra. Serei eternamente grato a cada pessoa que me inspirou direta e indiretamente a buscar o que acredito. Eu acredito que a nossa sociedade será melhor a partir de nós e da Educação. Obrigado por tudo!

EPÍGRAFE

> “Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? Lavar as mãos em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele” (Freire, 1997, p. 126).

DA SILVA, Yan I. A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão. Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física). Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2022.

RESUMO

A Educação Física brasileira no decorrer da história sofreu mudanças pertinentes aos períodos e demandas sociais de cada época. Em 1996 é estabelecida a Lei Nº 9.394, que implica na base e em diretrizes para a educação brasileira e estabelece a Educação Física como disciplina obrigatória no currículo da educação básica. Esta lei, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, tratam a Educação Física e o seu conteúdo com um panorama educacional, e a partir disso, sua prática ganhou um olhar sob a perspectiva da cultura corporal. Contudo, ainda existe uma preocupação com a evasão e autoexclusão por parte dos alunos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. O conceito de inclusão nesta pesquisa é entendido a partir de um paradigma da dialética exclusão-inclusão, onde as relações de exclusão e autoexclusão perpassam anseios, subjetividades e sistemas sociais, pois é preciso olhar a exclusão, como um fenômeno histórico, que atende a interesses econômicos, sociais, políticos e ideológicos. A abordagem da pesquisa foi qualitativa, que permite o entendimento em profundidade do objeto de estudo. A pesquisa foi realizada em um colégio estadual que fica localizado em Campo Grande – Rio de Janeiro; estudantes e professores participaram de entrevistas semiestruturadas para coletada de dados que foram colhidos por meio de observação e anotações no diário de campo, com intuito de identificar fatores de exclusão/inclusão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio rumo a uma perspectiva inclusiva. Existe um público praticante de Educação Física, mas que de alguma maneira não se identifica com a Educação Física que acontece na escola. Os alunos desconhecem documentos educacionais e as maneiras que precisam acontecer às organizações pedagógicas. No entanto, ao assumir o papel de professor para responder as maneiras que agiriam, pontuaram diversas questões do cotidiano da comunidade escolar que eles fazem parte e apresentaram estratégias que de alguma maneira já existem do ponto de vista pedagógico, mas não chegaram até eles. Identificamos por meio dos dados, que o diálogo com os alunos sobre seus gostos e preferências relacionados aos conteúdos levariam a participação efetiva dos discentes nas aulas de EF e que é preciso considerar que os alunos podem contribuir com suas vivências, sendo necessário também a flexibilização das vestimentas exigidas por alguns professores. Sugere-se que, para além de gostar dos professores, os alunos encontrem neles disponibilidade de troca, construção e parceria pedagógica. Também, que os professores organizem e planejem suas aulas dando sequência lógica às unidades temáticas abordadas nas aulas atribuindo sentido à prática da Educação Física Escolar no Ensino Médio.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. Exclusão. Inclusão.

DA SILVA, Yan I. *Physical Education in High School and the Dialectic of Exclusion/Inclusion. Dissertation (Master's in Physical Activity Science). Salgado de Oliveira University*, Niterói, *2022.*

ABSTRACT

Throughout history, Brazilian Physical Education has undergone changes that are relevant to the periods and social demands of each era. In 1996, Law No. 9,394 was established, which implies the basis and guidelines for Brazilian education and establishes Physical Education as a mandatory subject in the basic education curriculum. This law, the National Curricular Parameters and the National Common Curricular Base, treat Physical Education and its content from an educational perspective, and from this, its practice gained a view from the perspective of body culture. However, there is still concern about evasion and self-exclusion by students in Physical Education classes in high school. The concept of inclusion in this research is understood from a paradigm of the exclusion-inclusion dialectic, where the relationships of exclusion and self-exclusion permeate desires, subjectivities and social systems, since it is necessary to view exclusion as a historical phenomenon that serves economic, social, political and ideological interests. The research approach was qualitative, which allows for an in-depth understanding of the object of study. The research was conducted at a state school located in Campo Grande, Rio de Janeiro; students and teachers participated in semi-structured interviews to collect data that were collected through observation and notes in the field diary, with the aim of identifying exclusion/inclusion factors in Physical Education classes in high school, towards an inclusive perspective. There is a public that practices Physical Education, but that somehow does not identify with the Physical Education that takes place at school. The students are unaware of educational documents and the ways that need to happen in pedagogical organizations. However, when assuming the role of teacher to respond to the ways they would act, they highlighted several issues of the daily life of the school community of which they are a part and presented strategies that in some way already exist from a pedagogical point of view, but have not reached them. We identified through the data that dialogue with students about their tastes and preferences related to the content would lead to effective participation of students in PE classes and that it is necessary to consider that students can contribute with their experiences, also requiring flexibility in the clothing required by some teachers. It is suggested that, in addition to liking teachers, students find in them willingness to exchange, construct and pedagogical partnership. Also, that teachers organize and plan their classes giving logical sequence to the thematic units addressed in the classes, attributing meaning to the practice of Physical Education in High School.

Keywords: *Physical Education. High School. Exclusion. Inclusion.*

LISTA DE ABREVIATURAS

EF – Educação Física

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC - Nova Base Nacional Comum Curricular

MDS – Ministério da Cidadania

MEC – Ministério da Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13
1.1. Objetivo Geral 16
1.2. Objetivos Específicos..... 16
1.3. Justidicativa/Relevância..... 17
2. REVISÃO DE LITERATURA 18
2.1. A Educação Física Escolar em uma Perspectiva Inclusiva..... 18
2.2. O Corpo..... 19
2.3. Educação Física Escolar..... 21
2.4. Exclusão e Inclusão.....25
2.5. Afetividade e Alegria..... 28
3.0. METODOLOGIA.....32
3.1. Contexto e Participantes 32
3.2. Instrumento de Coleta de Dados e Procedimentos.....33
3.3. Aspectos Éticos 34
3.4 Autorreflexividade: O que me move, porque me movo.....35
4.0. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....37
4.1. Os Participantes e Sua Relação Com a Escola.....38
4.2. O Ensino Médio e a Obrigatoriedade da Disciplina de EF.....39
4.3. Exclusão: olhares e Saberes.....42
4.4. Participação: Sob a Ótica de Alunos e Professores.....46
5.0. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....53
REFERÊNCIAS 55
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Professor.....60
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsável do Estudante Menor de Idade 62
APÊNDICE C - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - Estudante.....64
APÊNDICE D - Roteiro Semiestruturado - Alunos 66
APÊNDICE E - Roteiro Semiestruturado - Professor.....67
ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP 68
ANEXO B - Resumo Publicado Em 2024 Na “Anais Do III Seminário De Educação Física E Cultura Do Movimento & Jornada Internacional De Ciências Da Atividade Física”**.**.....71

ANEXO C - Resumo Publicado Em 2024 Na “Anais Do III Seminário De Educação Física E Cultura Do Movimento & Jornada Internacional De Ciências Da Atividade Física”.....72
ANEXO D - Artigo publicado em 2022 na Revista “Research, Society and Development”.....73
ANEXO E - Artigo publicado em 2022 na Revista “Núcleo do Conhecimento” 85
ANEXO F - Resumo Publicado Em 2023 Na “Anais Do II Seminário De Educação Física E Cultura Do Movimento & Jornada Internacional De Ciências Da Atividade Física”. 107
ANEXO G - Capítulo de livro “Trabalho de Conclusão de Curso em educação física : Produção científica : Metodologia”: Exercício Físico Na Gravidez**.** 108
ANEXO H - Termo De Autorização Para Disponibilização De Trabalhos Científicos..... 125
ANEXO I – Relatório de Autenticidade da Dissertação no CopySpider 126
ANEXO J – Artigo Publicado em 2021 na Revista “Intercontinental Journal On Physical Education” 128

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física brasileira no decorrer da história sofreu mudanças pertinentes aos períodos e demandas sociais de cada época. De acordo com Guiraldelli Jr. (1998) há muitas concepções de Educação Física - EF, no entanto há uma tese que predomina em garantir a esta área de conhecimento a aquisição e manutenção da saúde individual. De acordo com o autor citado acima, os processos históricos que nos trouxeram as discussões atuais sobre Educação Física caminham entre as vertentes higienistas, onde havia um interesse em assepsia social. As ginásticas, os desportos e as práticas de atividade física eram voltadas para o afastamento do que poderia prejudicar a saúde individual das pessoas. Porém a Educação Física não limita a esse período, o conhecimento se moldou a outras tendências como a Militarista (1943-1945), Pedagogicista (1945-1964), Competitivista (após 1964) e Educação Física Popular.

Essas tendências não se encerram automaticamente neste período de tempo, elas se mesclam e se mantém dentro das possibilidades e interesses políticos e sociais. No entanto, a partir da década de 1980 começam a surgir novas publicações voltadas para a área educacional, embora a Educação Física esteja neste momento com forte influência da tendência competitivista, devido a criação dos jogos estudantis e jogos universitários, criados no período do golpe militar com a ideia de estabelecer o Brasil como potência mundial devido a vitória da Copa do Mundo na década de 1970.

Em 1996 é estabelecida a Lei Nº 9.394, que implica na base e em diretrizes para a educação brasileira e estabelece a Educação Física como disciplina obrigatória no currículo da educação básica. Entretanto, fica em evidência o caráter de performance e rendimento que a lei carrega nos incisos I ao VI, quando torna facultativa a participação dos estudantes que trabalham em carga superior a seis horas diárias, presta serviço militar ou caso estejam acima de 18 anos (Brasil, 1996). Dois anos depois, o Ministério da Educação publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN com orientações educacionais que deveriam servir de parâmetro para organização de conteúdo.

O documento em questão, trata a Educação Física e o seu conteúdo com um panorama educacional, e a partir disso, sua prática ganhou um olhar sob a perspectiva da cultura corporal, ou seja, que contempla as diversas construções de conhecimento utilizados pela sociedade sobre o movimento humano e o corpo, ampliando assim a partir desta disciplina a participação dos educandos na cidadania (Brasil, 1997).

Em 2017, após 19 anos com as mudanças de governo e de propósitos

educacionais, foi estabelecida a Nova Base Comum Curricular, um documento que "define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica" (Brasil, 2017, p. 7) com o objetivo de unificar o conhecimento base do país resguardando as particularidades de cada região.

Particularmente na Educação Física o documento define todas as práticas corporais como objeto de trato pedagógico, embora estabeleça que sejam adotados critérios de progressão de conhecimento, orienta que sejam consideradas as características dos sujeitos envolvidos e os contextos em que se darão as aulas.

A BNCC gerou impacto nas pesquisas e publicações relacionadas à Educação Física e na forma como os alunos e professores lidam com os conteúdos desta disciplina. Como explicitado anteriormente, as tendências pedagógicas não se limitaram a um determinado período histórico, o que levou, ainda que com as mudanças documentais, a seleção de alunos mais habilidosos, segregando aqueles que não demonstram notável afinidade com as práticas esportivas no ambiente das aulas. Contudo, ainda existe uma preocupação com a evasão e auto exclusão por parte dos alunos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, problemática essa que já existia na formulação dos PCN's (2000) que identificavam evasão dos alunos por não alcançarem a performance exigida.

De acordo com uma pesquisa realizada por Noronha e colaboradores (2017), muitos alunos não participam das aulas de Educação Física por falta de interesse, além de não se identificarem com as práticas esportivas que são encontradas nas aulas no Ensino Médio, sendo elas relacionadas ao futsal, vôlei, basquete e handebol. Esse modelo esportivista gera tanta influência no ambiente escolar que as regras e metodologias não sofrem modificações que busquem atender às demandas presentes nas aulas; pelo contrário, objetivam atender os interesses da modalidade, o ápice (Brasil, 2000).

Na minha prática profissional pude perceber que os alunos chegavam com experiências de insucesso na Educação Física o que gerava um afastamento e de acordo com o que diz Aquino (2005) se as experiências escolares dos alunos forem boas, suas percepções sobre a aprendizagem serão condizentes com um desejo de permanecer e aprender mais. Todavia, se os alunos não dispuserem de boas experiências no ambiente das aulas, certamente isso irá gerar uma influência negativa na sua vontade de se manter nas aulas e usufruir das propostas, resultando assim em uma autoexclusão, devido a percepção de fracasso.

Marzinek e Neto (2007) colaboram ao dizer que os professores se preocupam

diante das práticas da disciplina, pois constatam o grande número de alunos que não participam efetivamente, demonstrando desmotivação.

Uma causa que gera afastamento das aulas de Educação Física é a distribuição dos conteúdos. Darido (2004) ao pesquisar sobre a falta de participação dos alunos nas aulas de EF conclui que os conteúdos presentes no Ensino Fundamental se repetem no Ensino Médio, o que leva a um esgotamento pedagógico e se restringe à repetição de gestos técnicos. Isso limita a vivência pedagógica da prática da cultura corporal.

Para Rodrigues e colaboradores (2010), a seleção dos conteúdos são os principais fatores que podem motivar ou até mesmo desmotivar os estudantes. A prática dos conteúdos de maneira mecânica e puramente técnica pode levar esses alunos a se excluírem para evitar situações desconfortáveis. O autor continua ao dizer “conteúdos repetitivos, cansativos e sem criatividade [...] acabam levando a um bloqueio que leva a falta de motivação nas aulas” (p. 10).

A Nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), que é o atual eixo norteador da Educação brasileira configura a Educação Física como uma área de linguagem. Tem como objetivo no Ensino Médio que os estudantes através das unidades temáticas como Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas, Esportes de Aventura, Jogos, Brincadeiras ampliem o uso da linguagem, de maneira crítica, e afirma que eles devem se utilizar das diferentes maneiras de linguagem além de assegurar a escola como um ambiente que abrigue as diversidades, fomentando assim, respeito a pessoa e os direitos que lhe foram garantidos.

O documento em questão afirma que os conhecimentos no ensino médio devem oportunizar aprendizagens necessárias aos desafios da vida atual, sendo jovens críticos, com autonomia e criativos perante a realidade que se encontram.

Com toda a discussão na literatura e nas publicações do Ministério da Educação – MEC, houve uma ampliação nas possibilidades de vivências e experimentação dos conhecimentos relacionados ao movimento humano intitulado aqui de unidades temáticas. Essas vivências poderão se dar na participação efetiva dos discentes, objetivando desta maneira a inclusão significativa nas aulas de Educação Física.

No entanto, é importante ressaltar, que não basta diversificar. De acordo com Fonseca e Ramos (2017), a diversificação dos conteúdos nas aulas não surte efeito se esses objetos de conhecimento ainda continuam engessados, presos a uma Educação Física tradicionalista, ligada à excelência do gesto motor. As autoras afirmam ainda, que embora se fale em autoexclusão, quando as práticas não se adequam às demandas

pedagógicas o aluno é excluído automaticamente.

O conceito de inclusão nesta pesquisa é entendido a partir de um paradigma da dialética exclusão-inclusão, onde as relações de exclusão e autoexclusão perpassam anseios, subjetividades e sistemas sociais, pois é preciso olhar a exclusão, como um fenômeno histórico, que atende a interesses econômicos, sociais, políticos e ideológicos. Isso, culminou no isolamento de várias categorias sociais, compreendendo que toda relação de inclusão antes passa por uma situação de exclusão e que ambas caminham juntas sob uma análise constante e processual (Sawaia, 2008).

A inclusão no ambiente escolar, de acordo com Gotti (1998), busca inserir os estudantes que por motivos sociais, culturais, econômicos e/ou com deficiência não estão na escola ou mesmo estando não usufruem efetivamente dos seus direitos. O processo inclusivo visa então garantir o direito dos estudantes à educação, independente das diferenças, das deficiências, transtornos ou alguma outra coisa.

E, sendo a Educação Física um espaço onde os corpos são expostos a possibilidades e barreiras, sejam elas físicas ou comportamentais, e tendo como objetivo a participação, respeito e a não discriminando dos colegas, lidando assim com pequenas frustrações, também deve ofertar múltiplas oportunidades de enriquecimento das experiências das crianças, jovens e adultos na Educação Básica. Isso, para além da experimentação pode levar os alunos a participarem de maneira autônoma a práticas corporais em contextos distintos (Brasil, 2000; Brasil, 2017).

1.1. Objetivo Geral

Identificar fatores de exclusão/inclusão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio em uma escola estadual em Campo Grande/RJ rumo a uma perspectiva inclusiva.

1.2. Objetivo Específicos

Compreender a percepção dos alunos sobre exclusão/inclusão.

Discutir motivos que excluíram ou levaram alunos a autoexclusão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Compreender quais procedimentos levariam os alunos excluídos a participarem efetivamente das aulas de Educação Física no Ensino Médio.

1.3. Justificativa/Relevância

A educação brasileira vem buscando compreender as mudanças sociais que estamos inseridos. O artigo 205 da Constituição Federal diz que a Educação é direito de todos, sendo a família, o Estado e toda sociedade responsável por promover e garanti-la para o exercício da cidadania. Frente a isso, o professor junto às instituições de ensino é um garantidor de direitos, que possibilita a construção do conhecimento permitindo aos jovens o protagonismo na sua formação (Brasil, 2017).

O aluno já não é visto como uma tábula rasa com ausência de saber. Paulo Freire (2013) escreveu que à medida que o professor for a única pessoa vista como fomentador do saber, um comunicador do conhecimento e os alunos um banco que recebe todas as informações que a ele foram impostas como necessárias, a educação então será mecanizada e sem transformação.

De acordo com Vygotsky (2000), o professor é um mediador entre o conhecimento real e o potencial, ou seja, o conhecimento real é aquele que o aluno é capaz de aplicar sozinho e o potencial aquele que oferece possibilidades de enriquecimento do conhecimento existente e amplia as possibilidades, considerando o que o aluno pode construir, garantindo-lhe autonomia, criticidade e responsabilidade (Brasil, 2017).

A relevância desta pesquisa é despertar inúmeros questionamentos e suscitar uma reflexão capaz de pensar em diferentes possibilidades de atuação durante a prática profissional, fazendo com que as práticas, os comportamentos e ações em aula sejam significativas na busca pela participação de todos no processo de formação escolar.

Fonseca e Ramos (2017, p. 203), constatam que “a participação efetiva é o princípio básico dos processos de inclusão” e só identificando motivos e razões que levaram os alunos a serem excluídos ou se excluírem das aulas, que poderemos construir propostas pedagógicas que busquem garantir seus direitos de usufruir efetivamente do processo educacional proporcionado pela Educação Física enquanto componente na formação de educandos no Ensino Médio.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A Educação Física enquanto componente curricular na Educação Básica, tornou-se motivo de discussões acadêmicas que possibilitaram a construção de metodologias no ensino do conteúdo da disciplina. Isso ampliou a visão limitada sob uma perspectiva médico higienista que perpetuou com forte influência até o final da década de 1980 (Lavoura; Botura; Dario, 2006).

Desvinculada de um discurso puramente mecanicista passou a ser debate também pelo prisma das ciências humanas. Para Silva e Correa (2013), o corpo passa então a ser analisado para além de um olhar biológico, um conjunto de ossos e músculos sobrepostos. É colocado como alvo de conhecimento que possibilita a construção de saberes de diferentes áreas disciplinares.

Transcendendo um olhar de dominação e domesticação do corpo biológico, é levantada a percepção do corpo sujeito, que sente, pensa, expressa e age, que torna única a presença do indivíduo no mundo. A Educação Física passa a atuar e pensar o seu conteúdo também sob a ótica de uma perspectiva cultural, não excluindo os estudos na área biológica mas entendendo que sua atuação é dinâmica, cultural e simbólica (Schwengber, 2005; Dalio, 2010).

Daolio (2010) pontua que é papel do professor de Educação Física agir sobre as expressões culturais ligadas ao corpo e ao movimento, que o os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil; 1997) vão chamar de conteúdos, separados em blocos, conhecidos como jogos, esportes, lutas, ginásticas e conhecimentos sobre o corpo.

A disciplina já com esse caráter pedagógico, busca atender os critérios da lei de diretrizes e bases da educação brasileira que é a formação cidadã e a formação para o mercado de trabalho. Questões como essa poderão identificar quais conteúdos deverão ser tratados pedagogicamente, ajustando-se aos contextos específicos que irão se realizar (Brasil, 1996; Daolio, 2010).

A Educação Física antes seletiva, com objetivos de rendimento, agora torna-se um espaço democrático, para todos, obrigatória, sendo facultativa nos casos previstos em lei. E com essa preocupação, os documentos norteadores da educação básica estabelecidos pelo governo federal em 1997 e 2017 buscam a participação efetiva de todas as crianças no processo de formação proporcionado pela Educação Física (Brasil, 1996; Brasl, 1988; Brasil, 1997; Brasil, 2017).

Essa participação efetiva nas aulas de Educação Física não foi possível por muito tempo, por motivos já citados acima, como por exemplo a Educação Física pautada no discurso do rendimento esportivo objetivados também na formação militar. No entanto, os atuais documentos norteadores da educação básica visam uma formação justa e inclusiva, que insira todas as crianças, jovens e adultos, sendo capaz de conter e valorizar na escola as diferenças, adaptando o currículo a necessidade do indivíduo (Salamanca, 1994; Gotti, 1998; Brasil, 2000; Brasil, 2017).

A inclusão segundo Mattos (2012) é a garantia na participação social, e, sendo a Educação Física este espaço, deve oportunizar práticas que acolham a todos entendendo as relações de exclusão e inclusão que se passam nas aulas de Educação Física. Mostrando-se necessário um olhar afetuoso sobre os acontecimentos no ambiente das aulas, porque segundo Sawaia (2017, p. 98) "uma vez olhada positivamente, a afetividade nega a neutralidade" diante das desigualdades, ou seja, da exclusão.

Esta pesquisa, portanto, tem por objetivo analisar como a literatura aborda em livros e artigos de periódicos a Educação Física escolar, o corpo, a inclusão e a afetividade.

2.2 O CORPO

O corpo sempre esteve na escola, mas ignorado durante o processo de aprendizagem em diversas áreas do conhecimento. O corpo gordo, com deficiência ou que não atendia os critérios da performance nem sempre foi visto como primordial na construção de conhecimento da Educação Física e menos ainda percebido como importante no processo de formação na escola. De acordo com Oliveira (1994), as produções vistas como intelectuais quase sempre ignoraram o movimento, a atividade física, contrapondo-a a cognição, "às vezes, por refinamento intelectual, outras, de alguma forma, por um jogo ideológico" (p. 71).

A vida humana está ligada ao movimento e quanto mais a criança se desenvolve, mas ela se movimenta, buscando assim se expressar e se construir através dos seus movimentos no mundo (Rios; Moreira, 2016). De acordo com os autores, não somos uma máquina, preparados e prontos para nos mover e agir distantes das histórias e relações que se constroem no mundo.

Gonçalvez e Azevedo (2017) relatam que a escola sempre buscou valorizar operações cognitivas, ligada a uma ideia dualista de corpo e mente, pretendendo domesticar e distanciar esse corpo, seus sentimentos, ações, memórias e se possível anulá-lo do ambiente. Condição essa ligada a percepção de um corpo acessório no ambiente

escolar, responsável apenas por conduzir o cérebro aos ambientes de aprendizagem.

A escola sempre procurou sujeitar o corpo, adequando-o aos seus interesses, padronizando o indivíduo para a burocracia escolar, uniformizando assim as ações dos educandos para um modelo educacional preestabelecido e socialmente aceito, o que pode estar ligado a religião, particularmente ao cristianismo, que em diversos países do ocidente proibiu atividades que envolviam o corpo, associando a espiritualidade, ou seja, ao pecado, sendo assim importante excluir a percepção do corpo (Gonçalvez E Azevedo, 2017. Oliveira, 1994).

A educação na medida que doutrinou os corpos para serem obedientes construiu um padrão de comportamento. Na medida que foi incorporada a ideia da necessidade de estar quieto, de cabeça baixa após o término das tarefas foi internalizada a cultura da exclusão do corpo pelo corpo. Para Oliveira (1994) o indivíduo, por meio de suas ações corporais, assimila e acomoda normas, se apossando de hábitos “num processo de incorporação” (p. 37).

Freire (2005) afirma que é possível dimensionar a necessidade da escola considerar a bagagem da criança ao chegar nas instituições de ensino, sendo primordial a partir disso construir práticas de aprendizagens que atendam seus interesses e comuniquem com suas manifestações sociais.

A instituição escolar por algum tempo cerceou o corpo de se comunicar, aprender, se expressar e dividir os seus saberes. O indivíduo antes de adentrar a escola experimenta múltiplas possibilidades de se mover no mundo, mas ao chegar na escola é submetido a imobilidade em nome do bom comportamento. Essas ações se deram no passado e foram perpetuadas, naturalizadas e internalizadas como processo educativo do proceder pedagógico (Probst; Kraemer, 2012).

O professor João Batista Freire (2005) relata que chega a ser difícil entender um modelo de escola que é imóvel, não se provou que às crianças aprendem quietas, em silêncio e essa condição não deveria ser imposta as crianças de maneira tão violenta.

De acordo com Silva e Correia (2013) a Educação Física enquanto área de conhecimento e com as manifestações de movimento sempre manteve uma relação estreita com o corpo, independente da ótica que se originavam as análises. Sendo biológica, médica ou antropológica, o corpo sempre esteve como central nas discussões.

Freire (2005) ao criticar a falta de liberdade corporal no ambiente escolar, sugere que ao matricularem as crianças, que seja feita também a matrícula de seus corpos, pois, não é possível aceitar um entendimento do indivíduo separadamente, corpo e mente.

Notando-se, com isso, a necessidade de se considerar a integralidade do indivíduo. Sendo assim, é imprescindível a análise do ser humano sobre os aspectos afetivos, psicomotores e cognitivos (Oliveira, 1994).

Só é possível pensar em uma Educação Física dentro de uma escola que que constrói conhecimento a partir do corpo em movimento e com liberdade, para que através dele com ações no mundo, em particular na escola, se desenvolva aprendizagens necessárias a formação integral dos alunos. Pois para os estudiosos da Educação Física, é importante o entendimento pedagógico do movimentar-se, sendo prescindível um ambiente que não privilegia o corpo em movimento (Freire, 2005).

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A partir de discussões e publicações acadêmicas que aconteceram na década de 1990, a Educação Física vem buscando construir sua identidade enquanto disciplina obrigatória na Educação Básica. Oliveira (1994), preocupou-se em discutir o que é a Educação Física, relatando que poucos buscaram falar sobre o compromisso de se estudar o homem em movimento.

O autor supracitado, disserta que a Educação Física existe em função do homem, ou seja, ela está a serviço da construção humana, e pelo movimento humano se constrói. Produz cultura, mas por ela é influenciado, sendo capaz de gerar transformação cultural (Oliveira, 1994).

A área de conhecimento que até então se aproximava para discussões mais progressistas foi ganhando arcabouço teórico apontando por uma prática com significados e sentidos pedagógicos. Embora neste período histórico a impressão que se tinha é que a Educação Física vinha se perdendo na busca pela identidade.

No entanto, Daolio (2003) diz que os principais autores da Educação Física começaram a considerar a dimensão cultural da Educação Física, sendo isso um avanço já que até o final do século XX a disciplina era vista por uma forte ótica das ciências biológicas, sendo ainda necessário um aprofundamento mais cauteloso para que a utilização não se tornasse superficial.

Em 1996, com a promulgação da lei de diretrizes e bases, a Educação Física é fortalecida por um panorama pedagógico no ambiente escolar. No art. 26, é estabelecido que, “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”.

No ano de 1997, é publicado oficialmente os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, uma coleção de documentos elaborado, tendo como premissa orientar os professores para execução de suas atividades. Cada disciplina recebeu orientação conforme estabelecido pelos respectivos documentos.

Com um olhar diferente do que se percebia no modelo de Educação Física do século XIX até o final do século XX, o documento em suas primeiras páginas já propõe que a disciplina objetive a utilização de diferentes linguagens privilegiando também a linguagem corporal.

O PCN usa o termo cultura corporal para lidar com o trato pedagógica da EF, termo esse consolidado no livro Coletivo de Autores (1992) buscando gerar no professor o interesse em atender as exigências democráticas da escola brasileira, pensando a Educação Física para além do desenvolvimento da aptidão física. Abordando uma proposta de currículo escolar onde a disciplina possa ter uma função social dentro das políticas nacionais de ensino.

O documento orientador do MEC, entende o termo cultura corporal para além da usualidade. Se pauta na concepção de que o ser humano sempre produziu cultura, sendo a cultura entendida como um produto individual, mas ao mesmo tempo coletivo resultante da sociedade que precede a ele, mas também o antecede e ao mesmo tempo é mutável e volátil.

A cultura corporal também pode ser entendida como a relação direta ou indireta de práticas sociais que parecem distintas. Estas práticas, buscam dar notoriedade a atividade humana que está em busca de suprir suas demandas e necessidades sociais (Oliveira, 1994).

A disciplina passa a lidar pedagogicamente com o conhecimento de uma área denominada cultura corporal que divide seus conteúdos em capoeira, ginásticas, danças, jogos e esportes buscando transcender as concepções biológica e mecanizadas do fazer humano pensando até nos gestos técnicos, mas não como únicos meios de se fazer acontecer a práxis (Coletivo De Autores, 1992. Pich, 2005). Os PCN (1998) separam esse conhecimento através de 3 blocos de conteúdos que precisam ser trabalhados durante todo o ensino fundamental: a) esportes, jogos, lutas e ginásticas; b) atividades rítmicas e expressivas; c) conhecimentos sobre o corpo.

A orientação é que a estrutura elabora seja flexível e os conteúdos se articulem entre sim, pois os conhecimentos não se findam neles mesmo, podendo contribuir uns com os outros. Como por exemplo os conhecimentos sobre o corpo que passa por todos

os blocos.

Em 2000, o Ministério da Educação elaborou orientações com PCN voltado para o Ensino Médio, pensando na continuidade do que foi orientado para o Ensino Fundamental. O documento mostra que os alunos do Ensino Médio mesmo com as mudanças normativas permaneciam sem apreço pelos conteúdos após constatar que não alcançavam a performance que ainda era exigida pela prática excessiva do conteúdo esporte. Sendo esse, um fator de abandono das aulas de Educação Física no Ensino Médio (BRASIL, 2000).

Mas o Brasil a partir de 2016 começou a reformular novas diretrizes para a educação e em 2017 foi estabelecida a Nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC, definindo as aprendizagens essencias para os estudantes ao longo da vida, que de acordo com os especialistas objetiva orientar os alunos "pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral, e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)" (p. 7).

No entanto, na nova base, o ensino médio não mostra novidades pois atende as finalidades do ensino fundamental. A ideia do documento é que o conhecimento tratado antes, seja fortalecido em progressão nos últimos anos da educação básica, oportunizando a construção e realização do seu projeto de vida.

O projeto de vida, tratado pela BNCC, torna a escola a única responsável por "auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida" (p. 473) mas não oferece subsídios ou caminhos para que isso seja feito e torne um trabalho possível dentro das diversas demandas burocráticas que precisam ser cumpridas pelos professores e gestores.

A área de linguagem, onde está inserida a Educação Física, é designada como espaço de aprendizagem que permite aos alunos o desenvolvimento da autonomia, sendo protagonistas e autores na prática do desenvolvido da linguagem. De acordo com a BNCC, o objetivo desta área é permitir o apreço pelas diversas expressões artísticas e da cultura.

A Educação Física, componente obrigatório na grade curricular, mas que em alguns casos previsto na lei a torna dispensável, carrega essa visão ainda presa a um víeis de rendimento esportivo e médico-higiênico. Mas, a disciplina é tratada pelo MEC como uma área de conhecimento que pode garantir a exploração do movimento e da

gestualidade de diversos grupos, aprofundando discussões, sentidos, significados, produção e apreciação.

Não muito diferente do que já foi apresentado pelo PCN, sem muitas novidades, a base apresenta os objetos de conhecimento tratados pela Educação Física, intitulados de unidades temáticas, sendo elas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. A prática corporal de aventura, é a única unidade que não foi apresentada pelos PCN como proposta curricular, mas levanta questões importantes sobre a utilização do espaço de aprendizagem.

Esse conteúdo, de acordo com a base, deve ser adaptado as condições encontradas nas escolas, acontecendo de maneira simulada, utilizando o contexto escolar, pois esse tema "se estrutura nas vertentes urbana e na natureza" (BRASIL, 2018, P. 219).

As orientações também dizem respeito a experimentação do meio aquático, sendo inegável para segurança pessoal do estudante e para o lazer. Informações como essa evidenciam o desconhecimento do Ministério da Educação acerca da realidade nas escolas brasileiras, o que leva a discursos sobre adaptação do espaço e do material como essencial e não como escolha pedagógica da parte do profissional.

O Ministério da Cidadania – MDS (2020) em um levantamento com 181.279 escolas em funcionamento no Brasil identificou que 63.562 (47%) das escolas não possuem instalação para prática esportiva, seja quadra, piscina, terreirão, sala de dança ou multiuso. Em 56.725 escolas (41,9% do total) existe ao menos uma instalação esportiva e 12.159 escolas (9%) contam com duas instalações.

Essa falta de estrutura já é um fator impeditivo na construção das aulas mas não é só isso, a pesquisa do MDS (2020) relata que essas escolas além da falta de estrutura sofrem com falta de materiais. Isso não quer dizer que o professor não irá construir suas aulas, mas a forma como fará pode não ser tão efetiva como a proposta da BNCC, porque a falta de estrutura desmotiva os alunos, o que leva muitas vezes a aulas teóricas sobre determinados conteúdos, fazendo com que os professores tenham dificuldades de construir aulas com os poucos ou quase nenhum material disponível (Bastos, 2013).

É importante evidenciar que o currículo proposto se preocupa em responder/atender aos diferentes contextos, condições dos sistemas e organizações educacionais onde está inserido e que embora o caráter lúdico apareça em todas as unidades temáticas, esse não é o objetivo final da Educação Física no ambiente escolar, a intenção no entanto é que (Brasil, 2017, p. 220):

> Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos.

Porque se uma das finalidades do ensino médio na contemporaneidade é acolher a juventude (Brasil, 2017) é importante que a problemática que a disciplina encontra no ambiente da escola esteja relacionada as questões que poderão ser-lhes impostas socialmente. Fazendo com que as práticas da Educação Física obtenham sentido diante das aprendizagens relacionados ao movimento humano presentes nas unidades temáticas estabelecidas na base nacional.

2.4 EXCLUSÃO E INCLUSÃO.

A exclusão acontece através de um processo histórico de perpetuação de poder econômico e social. Excluir no dicionário Aurélio significa “ser incompatível”, “pôr fora”, “privar” entre outras coisas, enquanto exclusão significa o “ato de excluir (se)”.

É possível entender a partir dos sinônimos que a auto exclusão é recorrente a exclusão, ou seja, ser excluído leva os indivíduos a não participação nos processos sociais que estão inseridos, podendo assim configurar também um auto exclusão resultante da exclusão (Ferreira, 2002, P. 304).

Socialmente a exclusão se dá pela ausência de compromisso político com o sofrimento do outro, com isso, o sistema político-social que as sociedades se processam constitui modos, maneiras e comportamentos que são aceitáveis e necessários aos seus interesses. Mas para se falar de exclusão torna-se necessário relatar o contexto onde ela se processa (Sawaia, 2017. Wanderley, 2017).

O Brasil é um país em ascensão social, porém de acordo Gabatz (2014) relativo a economia do país, o cidadão não tem suas garantias de cidadania amplamente vivenciadas. Falta uma distribuição mais assertiva nos benefícios sociais, culturais e políticos. A desigualdade social faz com que as pessoas estejam a parte daquilo que lhes é de direito, a participação ativa na sociedade.

Marcado pela desigualdade social o nosso país é mergulhado em diferentes causas de pobreza e exclusão, que podem ter sido oriundos de uma matriz escravocrata de submissão e não participação na política nacional que construíram os pilares desta república. Isso fez com que as pessoas fossem excluídas da possibilidade de exercer de forma autônoma e com protagonismo um papel ativo na sociedade (Moreira; Candau,

2003; Gabatz, 2015).

A exclusão ela é multidirecional, não está atrelada a um fator ou grupo apenas, acontece como fraturas socais que atinge grupos e categorias como os idosos, mulheres, pessoas com deficiência, minorias étnicas e raciais, jovens e desempregados sem a possibilidade de acender ao trabalho, rompendo o vínculo social. Os excluídos assim são todos os rejeitados, os achados incompatíveis com as estruturas criadas pela sociedade, postos para fora, sendo assim privados da participação ativa na cidadania (Wanderley, 2001; Mattos, 2012).

A escola é o lugar onde desembarcam/tencionam/acontecem todas as questões sociais, pois ela não está a parte da sociedade, pelo contrário, faz parte do processo de construção e formação da mesma. As relações de exclusão e inclusão perpassam o ambiente das aulas, sendo necessário discussões que alcancem e debatam as problemáticas no ambiente escolar.

No entanto, é importante ressaltar que o conceito de exclusão só é percebido frente a inclusão, porque ambos são dialéticos, coexistem. Não são um estado ou uma coisa, são processos que envolvem os indivíduos em suas relações com o mundo e o outro. A exclusão/inclusão de acordo com Sawaia (2017) são produtos do funcionamento do sistema.

A palavra inclusão tem como significado a ideia de “fazer parte”, “estar incluído” e “ser compreendido” (Ferreira, 2002, p. 308). Isso já amplia o sentido da discussão e da relação entre exclusão/inclusão, que ambos os processos precisam ser explicados de maneira harmônicas para que então seja entendido o compromisso político em conter na sociedade todas as pessoas usufruindo dos seus direitos constitucionais.

É importante diferenciar aqui o conceito de integração e inclusão que se confundem historicamente. A integração de acordo com Fonseca (2014) é disponibilidade de estar no mesmo espaço mas não participando efetivamente com todos do mesmo processo, era focada no sujeito, que era responsável por se adaptar ao espaço. Antes excluído, agora integrado. Teve sua importância para a discussão sobre a inclusão.

A “inclusão é processual, dinâmica e infindável” (Barreto; Fonseca, 2021, p. 1) ou seja, é um movimento, são ações sem fim, buscando a diminuição das desigualdades e ações excludentes, gerando transformações sociais e do ambiente com o intuito de garantir uma plena participação de todos na cidadania, oportunizando a capacidade de autonomia e protagonismo social (Fonseca, 2014; Santos *et all.*, 2009; Sawaia, 2017).

As tensões geradas pela relação da exclusão/inclusão evidenciam a necessidade

de se pensar a currículos que atendam a diversidade. Em consonância com Moreira e Candau (2003) de certa maneira vai requerer das instituições governamentais, da escola e dos professores novas posturas, novos olhares sobre uma perspectiva mais abrangente de educação, e a busca por novos conhecimentos e a formulação de novos objetivos, que levarão a conteúdos novos e avaliações diferenciadas.

Não se pode esquecer, no entanto, que a inclusão é processual e neste processo deve ofertar condições básicas para satisfazer as necessidades de aprendizagem oferecendo um ambiente seguro que permita aos educandos o direito de usufruir de maneira justa, independentemente de sua condição, seja ela física, étnica, racial, de gênero ou deficiência (Unesco, 1990. Gotti, 1998).

A Educação Física, a serviço da educação não caminha diferente dessa busca por aulas na perspectiva inclusiva, de reconhecimento do seu papel e sua dimensão política. Com o surgimento das abordagens influenciadas por teorias críticas, foi necessário a construção de objetivos mais educacionais e amplos (Brasil, 1997; Brasil, 2000. Brasil, 2017).

A Carta Internacional da UNESCO, reconhece a diversidade cultural da Educação Física com grau de importância social, e essas diversidades podem e devem ser percebidas e valorizadas dentro dos conteúdos da Educação Física, sinalizando as riquezas e as dimensões históricas onde estão inseridas (Unesco, 1978. Brasil, 1997).

Todavia a dialética da exclusão/inclusão se apresenta de muitas maneiras nos ambientes das aulas de Educação Física, o ambiente se mostra muitas vezes mais excludente que inclusivo (Fonseca; Ramos, 2017). Pois na Educação Física se apresentam as diferenças, sejam elas físicas ou comportamentais, e ela carrega marcas históricas excludentes, relacionados a performance, desconsiderando as diversidades culturais, corporais e comportamentais apresentadas nos espaços das aulas (Fonseca, 2009. Fonseca 2014).

Como já foi dito neste texto, a autoexclusão e a exclusão não são coisas distintas. Excluir-se de algo ou alguma situação tem origem nas exclusões já sofridas, e, se tratando das aulas de EF (Fonseca; Ramos, 2017) muitos alunos se afastam por não ter em sua individualidade atendida pelos objetivos educacionais.

A literatura aponta a falta de métodos pedagógicos para planejar (Almeida, 2007), a repetição de conteúdos relacionados a esporte, o método tradicional de ensino de práticas desportivas (Darido, 2004; Vianna, 2005), falta de habilidade (Aquino, 2005), a estrutura escolar, o gênero (Luna. 2009), condições financeiras (Neto, 2010) entre outras

coisas como fatores que excluíram/excluem e fizeram/fazem os alunos deixarem de participar do processo formativo proporcionado pela Educação Física.

Segundo Almeida (2007), é importante também que na formação os alunos e professores mantenham uma boa relação durante as aulas porque isso pode oportunizar uma formação mais efetiva na construção do planejamento democrático e na participação dos alunos que segundo o PCN (1997) objetiva a participação em atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros.

Essas relações podem contribuir no processo inclusivo nas aulas de Educação Física, sem cair nas artimanhas de uma inclusão perversa na ideia de construir artifícios que tentem de alguma mascarar a exclusão sem apresentar reflexões e soluções viáveis (Sawaia, 2017).

As exclusões que acontecem na escola são frutos dessa sociedade desigual que estamos inseridos, por isso, "será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados" (Moreira; Candau, p. 157). Isso junto às políticas públicas já existentes, buscando que as instituições possam dar condições ao seu trabalho.

2.5 AFETIVIDADE E ALEGRIA

Silva (2015) entende o currículo como algo que não é neutro, mas sim carregado de valor, que representa as culturas, as estruturas de poder e que nele emergem conflitos relativos as culturas, a economia e as políticas.

> Deste modo, a força motriz que provoca mudanças nas políticas educacionais brasileiras nem sempre partem em conformidade com os movimentos sociais ao defenderem matérias inclusivas no texto legal. Pelo contrário, muito do que se tem visto no decorrer dos anos são forças em disputa, que buscam através das leis, ou seja, pela mão do Estado, assegurar a sua hegemonia" (Santos *et all*, 2020. P. 7).

Sendo a educação um ato político, não há como manter neutralidade diante das situações de exclusão/inclusão na Educação Física, ou seja, da educação para humanização no processo de inclusão (Freire, 2013. Brasil, 1997. Brasil, 1996).

Torna-se necessário com isso olhar a afetividade sob a ótica educacional, mas não como emoções efêmeras, um olhar romântico, e sim, a afetividade que garante ao professor uma tomada de decisão frente as realidades apresentadas pelos estudantes. Tornando-o capaz de ser afetado, ou seja, incumbido pela demanda pedagógica que está

inserido, mas essa por muito tempo nos estudos sobre educação foi vista como um empecilho para aprendizagem, mas na verdade é uma ferramenta na percepção da exclusão (Sawaia, 2017. Freire, 2013).

À medida que as aulas são construídas com foco no currículo e não no estudante e nas subjetividades apresentadas por eles, a educação torna-o desnecessário em sua própria formação. Isso é o que acontece quando a diversidade não é compreendida na formação democrática, "cria, intencionalmente, indivíduos inteiramente desnecessários ao universo produtivo, para os quais parecem não haver mais possibilidades de inserção" (Wanderley, p. 25).

No entanto, a administração de uma afetividade consciente e positiva/crítica poderá proporcionar a superação de bloqueios que foram construídos na sua relação escolar por situações de fracasso no seu desempenho ou de relacionamento. Além da construção de uma ligação entre os sujeitos da construção do conhecimento, professores e alunos, fazendo com que os sinais de satisfação e insatisfação, exclusão e inclusão sejam percebidos ou pontuados (Mattos, 2013; Chabot, 2008; Aquino, 2005).

Rubem Alves (1984) disse que o negócio dos professores é ensinar a felicidade e a UNESCO (2015) que é papel da Educação Física a oferta da diversão e da alegria. Isso nos levar a pensar o que disse Sawaya (2017) ao dizer que estudar a exclusão pelas emoções dos excluídos é refletir sobre os cuidados que se tem com eles. Estão os excluídos da Educação Física felizes com o que vivenciam? Rubem Alves tratando da educação diz que se fizessem uma pesquisa com crianças e adolescentes sobre suas experiências de alegria, certamente eles falariam de suas amizades e companheirismo e não haveria referência de alegria sobre estudar e aprender.

Mas é necessário que o aluno seja considerado como alguém munido de um conhecimento que possa ser compartilhado no ambiente das aulas, sujeito ativo na aprendizagem que está inserido, porque para Freire (2013) só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

A educação brasileira em sua base almeja a formação de alunos críticos, sendo capazes de apreciar a Educação Física através das múltiplas possibilidades de aprendizado por meio de suas unidades temáticas jogos e brincadeiras, esportes, lutas, práticas corporais de aventura, ginásticas e esportes. Não sob um parâmetro tradicionalista e hegemônico, mas que considera o aluno como sujeito da aprendizagem sendo capaz de construir saberes e conhecimento (Freire, 2013; Fonseca, 2017; Brasil,

2017).

Os conteúdos devem fazer sentido para os alunos, se apropriando de suas ações no mundo, dialogando com sua realidade social. O corpo assumiu um novo espaço, essencialidade nos saberes da Educação Física, não mais inerte ou puramente biológico na ótica de uma escola e/ou Educação Física tradicionalista mas em constante movimento pela compreensão da realidade social que está inserido (Fonseca, 2014; Daolio, 2013).

A disciplina de Educação Física tem algo ao seu favor ao caminhar pela perspectiva inclusiva, encontra uma grande possibilidade de se flexibilizar os conteúdos, sendo possível trabalhar com diversas intervenções e adaptações "É possível que o professor planeje estratégias, desconstrua ideias tradicionais e trilhe vários caminhos diferentes para se chegar a um objetivo" (Fonseca; Ramos, 2017, p. 194).

Desta maneira começam a serem trilhados caminhos para um Educação Física que dialoga com os sujeitos e suas histórias, para atender as necessidades de "recriação de uma escola" (Brasil, 2017. P. 462) que busca além da formação para o mercado de trabalho, a formação cidadã. Garantindo a crianças, jovens e adultos a liberdade de aprender com a valorização da vida extraescolar e o respeito à diversidade humana.

Portanto, desta maneira, valoriza-se a autonomia e o protagonismo no processo de formação escolar para a vida cotidiana, na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática (Brasil, 1996. Brasil, 2017).

Na ideia de compreender a Educação Física em uma perspectiva inclusiva este artigo objetivou identificar como a literatura abordava estudos sobre o corpo, a própria EF, a exclusão/inclusão e a afetividade.

As relações de exclusão/inclusão que caminham pelas aulas de Educação Física são fruto dos acontecimentos sociais mergulhados nas desigualdades econômicas, culturais e sociais onde a Educação está inserida. Não se pode olhar os temas de estudo sob um olhar unidirecional.

A Educação Física na busca por cumprir o seu papel educacional deve lançar mão de conhecimentos que abriguem as particularidades dos estudantes e compreenda o contexto em que está envolvida para que possa se construir e reconstruir quando necessário. Mas isso será possível quando envolvida e incumbida de pensar os corpos nas aulas dentro das condições que se apresentam.

Os corpos se apresentam de maneiras diversas e com histórias intrínsecas, marcas culturais e comportamentais que só poderão ser percebidos pelos profissionais mediante a sensibilidade educacional, intitulada neste trabalho como afetividade. O que permitirá

uma análise crítica sobre as realidades apresentadas pelos educandos.

A LDB deve repensar as dispensas das aulas de Educação Física enquanto componente obrigatório na grade curricular da Educação Básica. Se os documentos pensam a disciplina como construtora de conhecimento indispensável, a formação humana diante de múltiplas linguagens corporais, deve ser obrigatória a todos, dentro das possibilidades apresentadas por cada estudante.

Além disso seus atores, alunos e professores, precisam de condições mínimas como estrutura e materiais que possibilitem práticas educacionais que favoreçam as múltiplas possibilidades de ensino que são orientados pelos documentos que norteiam a disciplina.

Portanto, diante disso, fica evidente que para se pensar uma Educação Física que caminha pela perspectiva inclusiva é necessário compreender os contextos e processos de exclusão/inclusão mediante as emoções dos excluídos/incluídos, suas particularidades e as condições estruturais e sociais que acontecem as aulas. Só assim, não serão oferecidas possibilidades de uma inclusão perversa, que identifica, mas não apresenta possibilidades de diminuição das exclusões.

3.0 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a qualitativa, que permitiu o entendimento em profundidade do objeto de estudo e buscou examinar as evidências dentro do contexto em que está inserida.

Alves-Mazzotti (2002) relata que na pesquisa qualitativa é possível haver uma flexibilidade por sua diversidade, e pode com isso ser aplicada a uma grande quantidade de casos por não permitir regras precisas.

Para Yin (2016), neste tipo de pesquisa devemos considerar pelo menos cinco características, sendo entre elas, estudar o significado da vida das pessoas dentro do real contexto que se processam, buscar usar múltiplas fontes de dados, representar as opiniões e perspectivas dos participantes.

A abordagem qualitativa da pesquisa não é uma narração sobre os acontecimentos ou opiniões das participantes, "a pesquisa qualitativa é guiada por um desejo de explicar esses acontecimentos, por meio de conceitos existentes ou emergentes" (p. 7) ou seja, busca compreender as questões que atendam o objetivo geral que foi estabelecido.

3.1 CONTEXO E PARTICIPANTES

O campo onde foram escolhidos os participantes, bem como a obtenção de dados é de escolha proposital, dentro do ramo de interesse da pesquisa como de disponibilidade dos sujeitos pesquisados (Alves-Mazzotti, 2002. Yin, 2016).

O estudo foi realizado em um colégio estadual que fica localizado em Campo Grande – Rio de Janeiro. Recebe alunos de Campo Grande e outros bairros em torno. Funciona nos períodos da manhã, tarde e noite com turmas de 1º ao 3º do Ensino Médio, sendo que à noite além do ensino regular o colégio também tem a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

De acordo com o senso escolar realizado pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa - INEP (2021), a infraestrutura do colégio possui acessibilidade, além de contar com biblioteca, sala de leitura, laboratório de informática e ciências, quadras de esportes, internet, cozinha e refeitório. O senso expõe também que o ambiente conta com equipamentos como aparelhos de DVD, TV, impressora, copiadora, parabólicas e projetor.

O colégio durante a sondagem do INEP possuía um total de 1922 alunos, sendo 126 matriculados na EJA e 22 da Educação Especial, alunos com deficiências ou necessidades especiais presentes nas turmas regulares.

Foram escolhidos os alunos de acordo com os dados obtidos na observação de campo, entre eles aqueles que não participam e outros que participam das aulas de Educação Física de turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Os professores das turmas observadas, também foram convidados a participar da pesquisa.

A contribuição deles se deu por vontade de participar livremente da pesquisa como aceite ao convite expresso no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Desta maneira todos os participantes serão informados sobre o objetivo da pesquisa, os procedimentos e a garantia de anonimato e receberão uma via do TCLE e do TALE.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS

Para a coleta de dados, foi utilizado o diário de campo, que de acordo com Taquette e Borges (2020) é "construído a partir de dados obtidos durante a observação" onde desde os primeiros contatos com o campo de pesquisa estive registrando em um caderno informações sobre os acontecimentos na escola, nas aulas de Educação Física e falas que contribuíram para a análise da pesquisa. Foram observadas a relação aluno-aluno, professor-aluno e as participações e não participações dos alunos nas aulas de Educação Física.

Além da observação e registro no diário de campo foi realizada uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE D e E) de maneira individual, em uma sala separada pela coordenação escolar. Um roteiro foi construído para auxílio nas perguntas que foram direcionadas e quando necessário o pesquisador acrescentou perguntas relevantes e os entrevistados expuseram suas ideias, opiniões, angústias, desejos sobre o tema da investigação (Taquette; Borges, 2020).

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas em documentos de *word*, que foram encaminhadas aos participantes para validação de suas constatações. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos de desconforto, que consiste na possibilidade de constrangimento ao responder as perguntas, com o objetivo de evitar ou atenuar estes riscos será concedido aos participantes a condição de não responder as perguntas ou caso queiram, será dada uma pausa para respirar e formular as respostas da maneira que desejam.

Segundo Thomas *et al.* (2012) a análise que "é o processo de dar sentido dos dados" (p. 380) aconteceu de maneira conjunta com a coleta, para que o foco da pesquisa não fosse perdido na medida que os dados foram revelados, para que não se apresentem

lacunas no objetivo de estudo (Thomas *et al*., 2012). Os dados obtidos através das entrevistas foram codificados, atribuindo códigos e registrando sua incidência. Após esta etapa, eles foram categorizados e analisados (Sampieri *et al*., 2013).

Foram adotados procedimentos para maximizar a confiabilidade dos dados. Entre eles a checagem pelos participantes, que contou com a análise dos entrevistados na descrição das entrevistas, verificando se encontraram sentido nas interpretações feitas pelo pesquisador sobre suas falas. Poderá ser feita de maneira visual, escrita ou oral (Alves-Mazzotti, 2002).

De acordo com Thomas et al. (2012) os pesquisadores têm suas próprias inclinações para estudo e investigação, ou seja, é movido por alguma concepção, com isso, eles também fornecem indícios de confiabilidade. “Administrá-las é particularmente importante na pesquisa qualitativa, em que o investigador é o instrumento da coleta de dados” (p. 385) e isso é reconhecido e evidenciado neste trabalho, quando no tópico autorreflexividade é descrita as lentes por quais o autor se apoia.

3.3 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO e aprovada sob o parecer 6.335.272 e houve aprovação da banca na qualificação para ser iniciada.

Todos os participantes da pesquisa foram convidados a participar de forma voluntária. Com isso, foi entregue o Termo de Assentimento Livre e esclarecido (TALE) (APÊNDICE A), para menores de 18 anos e o TCLE (APÊNDICE B), aos responsáveis dos menores de idade e aos participantes maiores de 18 anos, respeitando sempre os princípios éticos para realização da pesquisa com seres humanos e, permitindo que estes tomassem uma decisão autônoma (esclarecida e sem constrangimentos) sobre a sua participação na pesquisa. Estudantes menores de 18 anos fizeram parte da pesquisa pois a BNCC (2017) compreende a formação escolar no Ensino Médio essencial na construção da cidadania, sendo capaz de garantir autonomia e compreensão do mundo social que eles compõem, com isso poderão colaborar com os dados solicitados neste trabalho.

Foram seguidas as orientações previstas na Resolução no 466 de 12 de dezembro de 2012 (que aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos) e na Resolução no 510 de 07 de abril de 2016 (que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais).

Para realização da pesquisa no Colégio Estadual 225 Mário Quinta, foi necessário

autorização prévia da Diretoria Regional Metropolitana IV através de documento formalizado.

Os participantes das entrevistas responderam de forma livre e esclarecida as perguntas feitas nas entrevistas, com conhecimento sobre os objetivos e relevância da pesquisa, além do sigilo da identificação e contato com o pesquisador para contatos futuros (Flick, 2009, 2013).

Todos os participantes ficam cientes da pesquisa, que, por sua vez possui fins acadêmicos, tendo todos os seus direitos reservados e respeitados (Flick, 2009, 2013), conforme orientações da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução no 510 de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.

3.4 AUTORREFLEXIVIDADE: O QUE ME MOVE, PORQUE ME MOVO.

Com aproximadamente 9 anos de idade eu recebi um folheto com informações sobre o clube escolar campo grande, uma extensão da prefeitura destinada à prática de diversas atividades físicas. Entre todas me matriculei no handebol, basquete, vôlei, ginástica olímpica, hip hop e alongamento. Mais tarde recebi um convite para fazer sapateado. Neste espaço descobri que todos os professores eram formados em Educação Física. Surgiu então uma dúvida, porque a Educação Física aqui é tão diferente da que se tinha lá, na escola. Um olhar ainda imaturo sobre a realidade.

Sempre me incomodei com o fato de as pessoas não praticarem a Educação Física, principalmente os meus amigos, que tinham muitos argumentos plausíveis e outros nem tanto. Decido no Ensino Médio buscar a formação em Educação Física, visava a atuação na escola, tentava ali soluções do que via, para o futuro como professor.

Essas inquietações me perseguiram pela formação, foram amadurecidas até que assumo um papel diferente, o de professor. Antes eu tinha muitas respostas, pós formação eu já possuía mais perguntas e análises mais profundas, fomentadas pelo conhecimento da literatura e da prática profissional.

A educação brasileira pública é marcada pelo descaso do poder público e na escola desencadeia inúmeras questões sociais. O que não é diferente com a Educação Física usada para interesses governamentais que atendia a uns e ignorava a outros.

Como professor busco na minha prática pedagógica permitir aos alunos desfrutar daquilo que lhes é de direito, o movimento, a construção, reconstrução e a reflexão sobre as ações, mas isso não é fácil quando os educandos já possuem uma construção sobre o papel da Educação Física em sua formação.

Percebi na escola que os alunos, não arrisco dizer que todos, mas em sua grande parte possuem experiência de insucesso nas aulas de Educação Física gerados pelo não acolhimento de suas individualidades, fazendo assim com que sua formação seja defasada pela não participação das aulas de EF.

Hoje como professor, diante das múltiplas vivências na escola e reflexão sobre a prática, gostaria de construir conhecimento e partilhar informações com outros colegas para que a partir disso possam obter informações que os encorajem a tentar fazer diferente em meio ao medo, porque eu fui com medo mesmo e obtive resultado favorável.

Mas foi preciso entender, conciliar a literatura e as demandas práticas com a vontade e o afeto. Foi necessário eu me sentir afetado pelo que vi e ouvi. Eu chorei com os alunos, ri com eles, aplaudi (ação essa que eu não tinha percebido, até que os alunos fizeram comigo), gritei, falei manso para aprender mais um pouco, de maneira diferente, não menos acadêmica, mas com coragem.

A palavra afeto significa entre muitas coisas “incumbir”, “entregue”, “afetado”, e penso que talvez, seja possível construir uma Educação Física para todos, inclusiva e democrática quando afetado por aquilo que a fala dos alunos e seus corpos me apresentaram. Mas esse não é um afeto idealista e romântico, é um afeto compromissado com a formação, com a educação.

Os sucessos das aulas me trouxeram ao mestrado, para pesquisar. Estou afetado, entregue, buscando entender como podemos construir aulas mais inclusivas, uma Educação Física que busque dialogar com a realidade social dos alunos, que dá a esse corpo liberdade para aprender, se comunicar e construir. Como podemos fazer com que os alunos não se sintam excluídos? O que pode ser feito para que eles não se excluam? Como os conteúdos utilizados afetam os estudantes? De que maneira a comunidade escolar pode agir/atuar para que a Educação Física ganhe notoriedade educacional perante os estudantes?

Essas perguntas me perseguem, porque entendo que é necessário aprender a ensinar uma Educação Física que está a serviço da educação cidadã, que pensa a vida a partir de seus movimentos e seus temas, que atendem e comunicam com todos os corpos. Mas a complexidade humana, social, ideológica, econômica, as condições que eu e os meus alunos atuais e os futuros estamos inseridos fazem com que eu me pergunte, como fazer? Eu quero ter respostas ou pelo menos caminhos. Isso me move a pesquisar.

4.0 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiramente, devemos demonstrar que esta escola se difere de outras escolas públicas da região. É um CIEP, com muitos alunos, mas dispõe de uma grande área de convivência, além de duas quadras poliesportivas para as práticas das aulas de Educação Física.

Os alunos que chegam a esta instituição são provenientes de diversos sub bairros de Campo Grande/RJ. Além disso, o público atendido por essa escola também é mesclado em alunos que seguem o percurso da escola pública e outros que até o 9º ano do Ensino Fundamental estudaram em escolas da rede privada de ensino.

Foram convidados a participar da pesquisa 3 professores de Educação Física das turmas de 1º e 3º ano do Ensino Médio, sendo que um deles não se mostrou confortável nos dias de observação. Este, inclusive, na primeira vez que esteve em contato com o pesquisador sabendo que suas aulas e alunos seriam observados para fins acadêmicos não se absteve. No entanto, em dado momento perguntou se o pesquisador gostaria de aplicar algumas atividades.

No momento da observação, este professor decidiu não participar das entrevistas, sempre apresentando justificativas como “hoje eu não consigo está corrido” na semana seguinte “tem como ser na próxima semana?” e quando a próxima semana chegou ele não estava na escola, a coordenação informou que essa ausência já estava prevista há pelo menos 1; os outros dois, porém se colocaram à disposição para contribuir com o trabalho.

Entre os alunos de 7 turmas observadas, 10 decidiram participar da entrevista, alguns outros que se negaram, antes disso, perguntaram se a participação resultaria em nota para eles, ao descobrir que uma coisa não estava atrelada a outra negaram a participação. As turmas observadas foram as do turno da manhã, pela disponibilidade do pesquisador apenas neste turno.

Entre os alunos entrevistados, há alunos do sexo masculino e feminino que não serão identificados por nome. Os professores também não terão seus nomes expostos. As turmas não são identificas pelos seus respectivos números, nem os alunos e professores como já informado. Segue a tabela com a maneira que serão tratados no decorrer deste trabalho:

Tabela 1: - Identificação das Turmas, Professores e Alunos.

TURMAS	PROFESSORES	GÊNERO	ALUNOS	GÊNERO
T1	P1	FEMININO	A1	FEMININO

T2	P2	MASCULINO	A2	MASCULINO
T3	P3	MASCULINO	A3	FEMININO
T4			A4	MASCULINO
T5			A5	FEMININO
T6			A6	FEMININO
T7			A7	FEMININO
			A8	MASCULINO
			A9	MASCULINO
			A10	FEMININO

Fonte: Elaboração própria (2024)

Nas primeiras observações, antes de tudo foi preciso desconstruir a ideia do certo, do ideal esperado pelo pesquisador que também é professor da Educação Básica. Foi feito um esforço para não apresentar julgamentos, mas estar aberto a realidade a ser investigada na posição de pesquisador e não de professor.

4.1 Os Participantes e sua Relação com a Escola

Antes de iniciar as entrevistas, foi dada a oportunidade de os estudantes partilharem suas expectativas educacionais e de vida. Boa parte dos participantes relatam seus desejos para o futuro. Embora alguns ainda não saibam o que farão a partir do momento que se formarem, mas demonstram preocupação em se colocar no mercado de trabalho. Outros, no entanto, já idealizam e buscam de certa maneira alcançar seus objetivos profissionais.

Os alunos do 3º ano já se encaminham para suas carreiras, cheios de expectativas para viver suas profissões, enquanto os alunos do 1º ano ainda não pensam no que fazer e nem relatam expectativas, exceto um deles que tem dúvidas entre duas áreas distintas (Direito e Veterinária).

De acordo com Aguiar (2009) neste período de formação os jovens passam a ter medo do desemprego e de que o mercado de trabalho não seja favorável às suas carreiras. E ficou evidente na fala dos participantes estes medos sociais, a sombra de não alcançar o que tanto sonham, além disso desejam retribuir aos seus familiares o bem que receberam.

> *"já me falaram que eu não vou conseguir, mas não é porque eu estudo em escola pública que eu não vou conseguir" (Aluna 5).*

> *"Minha expectativa é encontrar um emprego que eu goste e poder dar o melhor para os meus pais que fizeram tudo por mim (Aluna 6).*

Os entrevistados mostraram ter uma boa relação com a escola, não a veem como um ambiente de tijolos, salas e divisórias. Compreendem a escola também como um espaço de trocas e vivências. De acordo com Freire (1975), é na escola que as pessoas aprendem a viver em harmonia. É onde a convivência é regulada por regras e leis, o diálogo e comunicação, onde são construídos os relacionamentos pessoais.

Todos foram unanimes em dizer que acham a escola boa, mas não pensam ela como um processo diário e sim no trabalho da instituição como algo para o futuro, particularmente a formação para o trabalho e os ganhos financeiros. Enquanto falavam sobre a escola, faziam breves relatos sobre estudar e as relações nas salas de aula. Buscaram de certa maneira falar sobre suas experiências e suas relações interpessoais com os professores, funcionários e os colegas.

> *"Todo mundo trata todo mundo bem. Os alunos sempre foram muitos receptivos comigo" (Aluno 6).*
> *"Essa escola aqui mudou a minha vida e minhas relações de amizade, porque na antiga escola eu não tinha muitos amigos" (Aluno 7).*

Os professores possuem opiniões iguais sobre a escola, não se distanciam do que disseram os alunos. Gostam do público, um deles está na escola há 16 e o outro há 7. Falaram das relações interpessoais com os colegas e as turmas que atendem. Acreditam que essa relação é o que pode contribuir com a formação dos estudantes na escola.

4.2 O ENSINO MÉDIO E A OBRIGATORIEDADE DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Durante a entrevista o professor 1 relatou um incomodo que tem com a cultura escolar em colocar a Educação Física sob um olhar de subalternidade, com menos importância na formação. De acordo com ele, falta para a escola um entendimento real do que é a disciplina e sua função pedagógica, pois ela sempre está ligada a desfiles, festas e datas comemorativas.

> *"aí você chega lá no Ministério da Educação que bota um tempo para as disciplinas que eles desconsideram [e] três, quatro tempos para [as] que eles acham importante" (Prof1).*

Essa informação sobre a cultura escolar se relaciona até mesmo com o próprio entendimento que os alunos têm sobre a Educação Física enquanto componente curricular obrigatório. Não a veem como disciplina que busca alcançar estratégias educacionais, porque entendem como obrigatórias aquelas que tem modelos de avaliação fechados, ou seja, provas e testes, o alcance de índices.

Quando perguntados sobre a obrigatoriedade da disciplina, eles relacionam a EF escolar a uma concepção biológica de saúde, ideia de cuidados com o corpo ou não apresentam explicações. Não compreendem a disciplina dentro da área de linguagens como orientado nos documentos norteadores da Educação Básica (BRASIL, 1997; BRASIL, 2017), mas caminham para concepções que também atendem o objetivo da Educação Física na escola.

De acordo com o aluno 1 os exercícios que realizam em aula são importantes para saúde, por isso da disciplina ser obrigatória. Enquanto o aluno 10 tem uma fala parecida, porém acrescenta que muitas pessoas são levadas ao sedentarismo aos poucos e a escola precisa mostrar que a EF é um benefício na saúde.

> *"Todo mundo acha que a EF é lazer, mas para mim não é só um lazer, ela mexe com a questão da saúde também. A gente fica muito tempo sentado em sala de aula, muito tempo parado, sem se exercitar e acaba tendo um mal-estar tanto mental, quanto físico" (aluno8)*

Embora as ideias pareçam limitadas, se aproximarmos com o conceito de Saúde estabelecido pela Organização Mundial da Saúde, um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença (Segre, 1997) há um diálogo que pode ser estabelecido com os conteúdos da própria disciplina.

Esta classificação da OMS pode se desdobrar em diversas discussões socioeducativas e com pontos cruciais que envolvem a saúde destes alunos não somente nas aulas de EF, mas na escola e até mesmo nos bairros em que eles moram. Porque, de

acordo com o aluno 9 a obrigatoriedade se dá *"devido ser bom para movimentação do corpo, já que ficam muito tempo no celular, não fazem outros exercícios*". Ele ainda reforça dizendo que colabora para a saúde mental, temática em voga devido ao aumento das doenças mentais.

O aluno 6, apresenta a ideia de uma Educação com mais liberdade. Onde a escola é um espaço que não se deve apenas ficar sentado escrevendo, para ele é necessário ir ao ar livre, correr e movimentar. Mesmo que não pareça, este aluno dialoga com o 9 que considerou a saúde mental em sua resposta. Porque a saúde das pessoas está intrinsecamente ligada a diferentes áreas, como o meio ambiente, bem-estar físico, relacionamentos interpessoais e interações sociais (Azambuja *et al*, 2017).

A temática da saúde sempre esteve presente na Educação Física. A disciplina já foi utilizada para interesses hegemônicos, com a ideia de assepsia social e o próprio interesse pela saúde tinha ações verticalizados na ideia de atender uma elite dominante (Milagres, 2018).

No entanto, a partir da década de 1990 o tema saúde tem caráter transversal nos PCN's. Todas as disciplinas escolares poderiam utilizar o documento como referência para tratar a temática, sempre problematizando questões sociais dentro da realidade dos alunos.

Hoje, a BNCC (2017), embora sofra dura críticas, resgata e preconiza o tema com mais abrangência, identificando a necessidade de discutir dando relevância às temáticas do cotidiano acerca do conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira.

Nas respostas apresentadas se percebe também, a ideia do esporte salvador, conceito esse implementado no auge da ditadura militar, que usava o esporte como pilar de sustentação de apoio político (Nascimento, 2018). Esta concepção limita as diversas possibilidades de intervenção pedagógica que podem acontecer por meio da Educação Física.

> *"eu acho que precisa ter o esporte na vida [da] pessoa, pode ajudar né, tipo alguém [a] descobrir um talento" (aluno4).*
> *"Porque eu acho que o esporte, a Educação Física muda vidas, é muito importante" (aluno7).*

Estas falas são carregadas da cultura popular sobre o imaginário esportivo do

nosso país. De acordo com Rangel (1999), o esporte tem sido aceito como um saber inquestionável e evidente, sem transformações didáticas que o possam problematizar.

Não é que por meio do esporte não seja possível identificar talentos, mas esse não é foco principal da Educação Física, nem tão pouco a ascensão social que é vendida pela mídia acerca dos jogadores de futebol que obtém lucros milionários.

Rangel (1999), afirma que o esporte como o conhecemos fora da escola é fruto de regras rígidas, códigos próprios, rendimento e Belbenoit (1976) corrobora que a finalidade própria deste esporte não é a Educação. Pois o esporte da escola deve ser flexível, mutável na busca por participação coletiva que atenda os interesses educacionais.

Quando o aluno 7 fala sobre a mudança de vida gerada pelo esporte ou/e EF, pode estar ligada a história de atletas que ganharam visibilidade social com o rompimento da pobreza, após anos de busca de treinos, escolinhas e clubes. Uma das principais características que ligam o atleta ao mito do herói pode ser atribuída à sua habilidade e disposição para enfrentar o perigo e o desconhecido, à bravura no combate e à busca constante dos objetivos estabelecidos por esse ser único (Veloso; Rubio. 2001).

O conteúdo em questão é um fenômeno importante na disciplina, mas que precisa ser abordado neste período de formação com mais criticidade. Não podemos admitir que passe pelos estudantes sem intenção de questionar as transformações sociais que passam por ele (Rangel, 1999).

4.3 EXCLUSÃO: OLHARES E PERCEPÇÕES

No primeiro dia de observação logo nos primeiros tempos de aula da turma 1 (T1) havia poucos alunos em quadra e apenas dois brincavam com uma bola de futsal. De acordo com o professor 3, o que escolheu não participar da entrevista, essa turma é composta por 55 alunos e eles têm por hábito chegar e não participar das aulas.

Incomodado, o Professor 3 pediu que fosse pontuado nesta pesquisa que os alunos da turma 1 se autoexcluem por diversos motivos, entre eles a tecnologia. Porém, o Aluno 1, Aluno 2 e o Aluno 3 dessa turma deram detalhes sobre a ausência nas aulas.

O aluno 2, desta turma, reclama que para o turno da manhã o horário da entrada é 7h30, muitos alunos moram longe, necessitam de transporte público e para chegar na escola precisam acordar muito cedo, pois os motoristas de ônibus não facilitam o acesso dos estudantes no transporte e a grande maioria chega no segundo tempo já sem vontade de participar e se ausentam das aulas.

Quando perguntados sobre o motivo das exclusões nas aulas, responderam o seguinte:

> *"é falta de incentivo, tanto da parte dos professores quanto da família em casa (...) eu gosto de fazer, só tenho um pouquinho de vergonha" (Aluno1).*
> *"Vergonha eles não têm [falando dos colegas de turma], acho que é por causa do horário" (Aluno2).*
> *"Por preguiça! Eu não faço porque eles não passam nada de legal. Vôlei que ele passa" (Aluno3).*

Estes estudantes concordam que a maioria deles deixam de participar por conta das atividades propostas. Acreditam que o professor deveria dividir as aulas a partir do interesse dos alunos. Claro que, em uma turma de 55 alunos fica difícil considerar cada individualidade, mas equilibrar a demanda com o interesse é um ponto de partida.

Entretanto, para Morais (2023) mesmo que a interação social seja um elemento crucial para estimular e despertar o interesse pela educação, é essencial estabelecer um limite para a quantidade de alunos por sala de aula, a fim de não comprometer a qualidade do ensino. Além da quantidade, é fundamental priorizar a qualidade.

Segundo o professor 1, as turmas têm em média 40 alunos, são superlotadas, por mais que se tenha 2 quadras e uma escola que busca investir em materiais a quantidade ainda não é favorável pelo número de alunos.

Ainda sobre a perspectiva da Exclusão e Autoexclusão, os professores que participaram das entrevistas relatam que elas podem se relacionar, mas nem sempre. Para o Professor 1, a exclusão tem relação com aquilo que é deixado de ser proporcionado ao aluno, mesmo que seja o direito dele. Enquanto para o professor 2 a exclusão na EF está relacionada ao histórico que os alunos possuem com a prática esportiva.

Para eles a autoexclusão tem relação com as vivências pessoais, tanto esportivas como familiares. De acordo com Fonseca (2017) a autoexclusão é processo de exclusões que levam o estudante a se autoexcluir para então não ser excluído. Para o professor 1, o aluno só gosta daquilo que ele domina, os alunos não entendem que a aula de Educação Física é para aprender e logo dizem "eu não sei" e ignoram que estão ali para aprender. É necessário para o aluno aprender a aprender a Educação Física, pois estão acostumados a

um modelo inflexível de aplicação dos conteúdos e com pouca diversificação (Chagas; Silva, 2022).

> *"Existe um vácuo entre o fundamental e o médio que a gente se perdeu e aí chega no médio e eles não tem a experiência que eles deveriam ter né e aí se excluem" (Professor1).*
> *"Acho que se perguntar para qualquer um qual a modalidade esportiva que você gosta, [irão dizer que] exclusão está ligada com a falta de experiência, de vivência, do que outras questões" (Professor2).*

Para os alunos nas aulas de Educação Física as exclusões possuem diversos desdobramentos. Como já pontuado acima, a partir das observações do campo e das falas de alguns estudantes o horário e o desinteresse pela prática apresentada são pontos que levam alguns alunos a deixarem de participar.

No entanto emergiram outras pontuações por parte dos alunos, como a quadra ser um lugar de intensa exposição, levam alguns alunos a não participarem, por não saberem e terem seus erros expostos a todos que rodeiam aquele espaço. Do ponto de vista do aluno 8, os colegas "*têm vergonha dos outros ficarem zoando, aí eles mesmo se excluem*".

O aluno 5 entrevistado em um momento diferente corrobora com a fala do 8 ao dizer que *"a quadra não deveria ser um lugar que todo mundo fica olhando, deveria ser um ambiente mais fechado"* e o aluno 4 relata ser tímido e por isso deixa de participar das aulas.

A obrigatoriedade da roupa também é uma questão que afeta os estudantes, de acordo com o relato do aluno 6, muitos amigos se incomodam com isso. Short/calça coladinha, são informações que ele ouve dos colegas de turma.

Diante dos investimentos das escolas públicas, a mudança de espaço ou tornar as quadras mais privadas parece no momento uma ação com pouca viabilidade, mas o diálogo sobre as vestimentas é uma possibilidade para alunos e professores.

Há uma coisa que tanto alunos quando professores relataram durante as entrevistas que se complementam. As mudanças corporais, as percepções que os alunos possuem sobre seus corpos afetam a efetiva participação nas aulas práticas.

O professor 1 relatou que os estudantes não participam por questões corporais e as limitações que possuem e o professor 2 afirma que eles têm vergonha do próprio corpo,

não querem se expor nas atividades. Colaborando com as respostas dos professores, o aluno 5 pontuou que *"elas [as colegas] têm insegurança com a própria perna e ter que usar calça coladinha".* A não aceitação e inconformidade com o corpo são também fatores que levam os alunos a não participarem das aulas de acordo com o aluno 7.

Conforme Sartre (1943), a vergonha é o sentimento inescapável de ser percebido pelo outro. Portanto, esse sentimento surge no cruzamento entre a ideia criada de inferioridade e a exposição. Isso, no entanto, gera os julgamentos próprios que aplicam as penalidades mais severas no que diz respeito à vergonha. Em outras palavras, a vergonha implica um controle pessoal: quem sente vergonha avalia a si mesmo diante de critérios criados a partir de suas experiências (Moreno *et al.* 2006).

Durante toda a vida a percepção sobre a autoimagem vai mudando, mas no período da adolescência e com as influências externas ao indivíduo os adolescentes têm a tendência a se comparar na busca do estereótipo aceitável. De acordo com Silva (2020), a autoestima está ligada à percepção que o jovem tem de seu corpo, principalmente devido às mudanças físicas e emocionais provocadas pelo desenvolvimento de características sexuais secundárias: a passagem da infância para a fase adulta.

O ensino médio é o período em que os adolescentes e os jovens passam por mudanças tanto biológicas quanto sociais. "O processo de adolescer é caracterizado por mudanças comportamentais e emocionais e evidenciado como difícil e conturbado" (Queiroz; Almeida, 2017. p. 209), como relatado, estas mudanças mexem com a autoimagem e as percepções dos jovens.

Estas questões com o corpo estão ligadas também com os anseios sociais e o alcance pelo corpo padronizado e intensamente vendido nas redes sociais. O corpo é cada vez mais exigido para um padrão de performance não só motora, mas estética atendendo a padrões midiáticos. A cultura exerce impacto tanto direto quanto indireto na percepção da imagem corporal de crianças e jovens atualmente (Almeida; Batista. 2016).

A quadra, sendo exposta como os alunos relataram, gera desconforto nestes alunos porque acabam sendo expostos para um público que foge do convívio diários deles, diferente do grupo da turma, a qual possuem confiança e convivência.

Essa negação e autoexclusão das aulas é a fuga do ridículo, como foi relatado pelo aluno 8, por não querer ser "zoado". Ou seja, não é só ter vergonha por não saber fazer, é a preocupação por ter suas limitações expostas a quem pode evidenciá-las para então ridicularizá-los.

4.4 PARTICIPAÇÃO: SOB A ÓTICA DE ALUNOS E PROFESSORES

Durante a observação das 7 turmas, uma delas chamou a atenção, a Turma 7. Todos os estudantes participavam das aulas, sem exceção, chegando no horário ou atrasado. Alunos com características físicas e habilidades motoras mais ou menos refinadas. Dois alunos, ambos participantes desta pesquisa, se disponibilizavam para ajudar os colegas com menos conhecimento técnico do esporte que praticavam, o vôlei.

O professor desta turma, o Professor 3, fazia poucas intervenções e não eram sobre o conteúdo da aula. Em muitos momentos, ele que reclamou que os alunos eram atrapalhados pela tecnologia, estava fazendo uso do aparelho de celular enquanto os alunos construíam as regras de convivência e das práticas das aulas.

Quando chegaram na quadra a rede de vôlei já estava estendida, os alunos que chegaram primeiro formaram as equipes e os que iam chegando no decorrer da aula montavam as equipes que entrariam depois. Podemos pontuar que era uma aula onde alunos tinham total autonomia, eles tomavam as decisões. Havia entre eles brincadeiras durante os erros e acertos, mas aparentemente não havia incômodo.

Nas aulas do professor 1 havia um padrão, uma ordem cronológica dos acontecimentos bem-marcados. Os alunos chegam, boa parte deles trocam a vestimenta, e outros não. O professor 1 não exige uma roupa adequada.

> *"a gente sabe que a Educação Física precisa de uma roupa adequada, mas tendo em vista o público que a gente tem, a questão econômica, o amadurecimento deles e a questão financeira, eu resolvi que não precisa de uniforme específico" (professor 1).*

No final de cada aula, o professor desta turma faz um registro teórico das atividades com os alunos, uma espécie de avaliação sobre o que foi praticado. De acordo com o professor, essa é uma maneira de reter os alunos, porque além de não fugir, ao menos irão prestar atenção nas práticas para serem avaliados. Isso faz com que as aulas dele tenha sempre muitos alunos, todos esperam pelo momento do registro que é entregue na própria aula e não pode ser feito depois.

As aulas do professor 2 não fogem muito do padrão conhecido, possui uma boa relação com os alunos, no entanto, é exigente quanto a vestimenta adequada para as

práticas da EF. No entanto, o professor durante a entrevista pontuou que acredita na conquista do aluno para realização das aulas.

> *"Eu nunca acreditei em nada que seja imposto, sempre gostei e vi a conquista, e conquista como? Pela conversa, relacionamento, diálogo" (Professor 2).*

Isso tem relação com o que disse o professor 1:

> *"Eu acredito que 70% da aula é a relação do professor com o aluno mesmo e com o tempo eu fui criando estratégias para cercar eles de todos os lados para que eles possam fazer".*

Diante dessas informações os alunos foram perguntados como eles percebem a relação professor-aluno, em particular o professor de Educação Física.

Tabela 1: Relação professor-aluno sob a ótica discente

Aluno1	*"ah! O nosso professor é bem gente boa, ele procura sempre ver o bem do aluno"*
Aluno2	*"A relação é boa, os professores de EF são ótimos e a relação sempre foi boa com a gente"*
Aluno3	*"A nossa é boa, porque o professor é legal"*
Aluno4	*"o professor 2 sempre foi um bom professor, não tenho o que reclamar dele sempre procurou ensinar bem"*
Aluno5	*"Ele me fez gostar muito de EF, super motivador, de todos ele foi o que eu mais gostei.*
Aluno6	*"todos os professores de EF sempre foram muito próximos, sempre tem essa troca maior"*
Aluno7	*"sempre foi muito boa. Acho que a relação com o professor é tudo, principalmente na EF"*
Aluno8	*"Os professores que eu tive sempre foram ótimos, tem uns que chega na escola e dizem que os alunos podem fazer o que quiser e tá tranquilo"*
Aluno9	*"Com o professor 3 é boa, mas a maioria das coisas que a gente joga tem gente que não gosta, porque cada bimestre é uma área."*
Aluno10	*"De EF é ótimo, muito divertido, é muito entrosado com a minha turma pelo menos"*

Fonte: elaboração própria.

Com isso, é possível perceber que os alunos, assim como os professores acreditam que a relação entre eles é um passo importante para o andamento das aulas. Quando um dos professores pontua as questões do amadurecimento, as condições financeiras, ele está tornando esse espaço um local democrático, decentralizando o processo pedagógico do docente.

De acordo com Aquino (1996), a conexão entre professor e aluno desempenha um papel crucial, influenciando diretamente as preferências pessoais em termos de abordagem pedagógica, avaliação e matéria lecionada. Quando essa relação é construtiva, as chances de um progresso significativo no aprendizado são ampliadas. A intensidade do vínculo professor-aluno é de suma importância e gera impactos diversos no desenvolvimento individual.

Este assunto, porém, nos leva a outras questões tratadas nas entrevistas. Quais atitudes os alunos teriam em relação aos alunos excluídos caso eles fossem os professores de Educação Física. Eles optaram pelo diálogo como forma de aproximação dos alunos.

> *"Gostaria de saber o que eles gostam de fazer antes de me importar comigo mesmo" (Aluno 1).*
> *"Se eu fosse professor e visse que a maioria dos alunos não fazem as aulas eu chegaria para esses alunos privadamente e perguntaria para eles qual motivo de eles não fazerem" (Aluno 8).*
> *"No caso das minhas colegas que desconfortáveis com o corpo, conversar com elas "pôr, qual roupa você pode usar para se sentir confortável?" (Aluno 7).*

Os apontamentos dos estudantes participantes da pesquisa sobre conhecer os interesses e desinteresses de seus supostos alunos caso assumissem a posição de professores de EF se aproxima dos estudos de Sawaia (2014) acerca das artimanhas da exclusão. A autora afirma que para se ter cuidado com os excluídos é necessário perceber a ótica deles, porque as emoções e percepções dos excluídos são os indicadores que permitirão o desenvolvimento de estratégias na perspectiva inclusiva e até mesmo o descompromisso coletivo e individual com essas emoções.

O professor por muito tempo esteve preso a modelos de ensino fechados, até mesmo na Educação Física. A ideia era como ele vai ensinar, de que maneira ele fará o

aluno aprender. Ainda que a disciplina não esteja presa a entrega de resultados. Quando o aluno fala em perguntar antes de me importar comigo estando ele na condição de professor, é importante que a gente pense nesse professor como um intelectual transformador, sendo capaz de produzir mudanças (Giroux, 1997).

Na observação, foi possível perceber que em determinados momentos os professores reforçavam a necessidade de participação, mas a pontuação do aluno 8 sobre perguntar de maneira privada faz ascender a fala do aluno 5 sobre um colega que não fazia por ter depressão, com tom de indignação disse “o que faltava também era o professor, calma aí, vamos te ajudar”.

Questões como essas poderiam ter um desfecho mais simples a partir do momento que a escola entender que "o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o "pronunciam", isto é, o transformam e, transformando-o, humanizam para a humanização de todos" (Freire, 1983, p. 43).

Por mais próximo ou legal que os alunos percebam o professor, ainda existe um distanciamento na troca. Não ficam à vontade para explanar suas frustações e/ou descontentamentos em relação às regras estabelecidas como na questão do uniforme relatado pelo aluno 7.

Outras questões, todavia, emergiram dessas, os alunos caso fossem os professores utilizariam métodos de ensino diferentes. Segundo a fala do aluno 2, ele não levaria os alunos para quadra só e pronto “*faria uns exercícios, mais brincadeira dentro da quadra (...) faria umas mudanças’.*

O aluno 6 corrobora:

> *“acrescentaria atividades que não fossem em quadra, tipo uma vez que a gente estava fazendo as aulas de reposição de Educação Física e não podia ir para quadra porque estava molhada e o professor passou jogos de mesa. Acho isso bacana, porque às vezes a pessoa não está confortável para praticar esporte e gosta desses jogos”.*

A disciplina de Educação Física enquanto área de conhecimento já rompeu com a cultura puramente esportiva e a prática pela prática, tanto os parâmetros curriculares, quanto a BNCC já evidenciaram as possibilidades de aplicação de inúmeros conteúdos.

Antes dentro de um bloco de conteúdos (Brasil, 1998), hoje como unidades temáticas (Brasil, 2017).

A proposta de jogos de mesa é prevista como conteúdo da disciplina, não deve ser uma alternativa para os dias de chuva, mas uma possibilidade de conteúdo da Educação Física durante os dias letivos.

A diversificação das práticas poderá privilegiar os alunos nas suas diversas habilidades. Pois, quanto mais esse estudante vivencia, mais experiências ele adquire. E, essas experiências não têm como finalidade apenas a conservação, mas devem ser constantemente revisadas, combinadas, produzidas e reproduzidas de diversas maneiras sempre que necessário para construção de novos conhecimentos e habilidades (Chagas; Silva, 2022).

De certa maneira, os alunos percebem que há falta de uma progressão e sentido na aplicação dos conteúdos. Até mesmo, porque o aluno 10 questiona o fato de em determinado ano no Ensino Médio só ter tido aula de queimado e quando chegava o período das avaliações era passada uma avaliação sobre um conteúdo diferente da prática. E, ele completa “então a gente estava jogando queimado para dizer que estava fazendo uma atividade”.

É relevante atentar para isso, porque “essa disciplina quando não rica na aplicação dos conteúdos pode se tornar um espaço de exclusão e segregação educacional” (Chaga; Silva, 2022. p. 2).

O professor 1 quando perguntado sobre o planejamento relatou que faz um semanal, seguindo sempre de acordo com o andamento da turma e no início do ano tem um panorama geral do que irá fazer. Enquanto o professor 2 informou que os professores em geral não têm hábito de planejar, pois trabalham manhã, tarde e noite. Completa dizendo “deveríamos planejar muito, a gente planeja mal (...) confia na memória”.

Essas ações geram impacto nas aulas, porque só é possível reformular, adaptar o que foi planejado. Outras duas respostas na entrevista, ilustram a necessidade do planejamento para aproximação dos alunos às práticas da Educação Física.

> *“Eu tentaria conversar, explicar o porquê de ter Educação Física na escola e tentaria de alguma maneira incluir exercícios que ele gostasse. Ah, tem medo de jogar vôlei, então vai lá na parede até você perder o medo. Incluir ela cada vez mais até que ela se sinta segura” (aluno 10).*

> *"um fato que eu gostaria de falar que aconteceu aqui na escola. Tem uns garotos que gostam de lutas, ficam brincando e tal, eu acho que seria muito legal se o MQ [Sigla da escola] e outras escolas abrissem, se eles gostam vamos atrás do que eles gostam. Tem gente ali que não tá com papo de futuro, de fazer faculdade, mas gosta de luta, gosta de um exercício" (aluna 7).*

Existe um público praticante de Educação Física, mas que de alguma maneira não se identifica com a Educação Física que acontece na escola. A aluna 7 faz então a sugestão de aproximar a disciplina dos alunos que brincam com o conteúdo, vivem e experimentam nas áreas de convivência da escola porque eles gostam, e partindo desse gosto surge uma oportunidade de colocá-los como agente ativo nessa aprendizagem.

Os alunos desconhecem documentos educacionais e as maneiras que precisam acontecer às organizações pedagógicas. No entanto, ao assumir o papel de professor para responder as maneiras que agiriam, pontuaram diversas questões do cotidiano da comunidade escolar que eles fazem parte e apresentaram estratégias que de alguma maneira já existem do ponto de vista pedagógico, mas não chegaram até eles.

Figura 1: Motivos de exclusão.

Fonte: elaboração própria.

Figura 2: Participação efetiva.

Fonte: elaboração própria.

5.0 CONSIFERAÇÕES FINAIS

Como visto na parte teórica que norteia este trabalho, a Educação Física é uma disciplina que possibilitas diálogos, vivências e a construção de conhecimento por meio das práticas corporais. Nesta disciplina ao olhar o estudante na sua integralidade e não como parte (mente e corpo), é possível perceber que a partir das práticas da disciplina emerge seus conflitos pessoais, inseguras, afetos e seguranças.

A exclusão/inclusão são processos que acontecem a todo momento e não seria diferente nas aulas de Educação Física, um espaço de aprendizagem que lida com individualidades, gostos, vivências, culturas e saberes diversificados. Dentro da prática pedagógica desta disciplina não pode haver a ideia perversa da inclusão, que identifica e não busca apresentar reflexões que busquem solucionar as exclusões.

Através desta pesquisa, foi possível perceber que existem inúmeros motivos na percepção dos estudantes que levam às exclusões nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Sendo eles: a vergonha, a vestimenta exigida por alguns professores, as percepções pessoais dos alunos sobre seus corpos, o conteúdo da Educação Física repetitivo, as aulas expostas, além da falta de comunicação entre prática da EF e as avaliações teóricas.

Os alunos e professores possuem um bom relacionamento e os docentes acreditam que o relacionamento com os discentes é a chave do funcionamento das aulas. Os estudantes gostam dos professores, mas demonstram haver barreiras no diálogo sobre o funcionamento da prática pedagógica, não ficam à vontade para compartilhar os medos e frustrações.

Identificamos por meio dos dados, que o diálogo com os alunos sobre seus gostos e preferências relacionados aos conteúdos levariam a participação efetiva dos discentes nas aulas de EF e que é preciso considerar que os alunos podem contribuir com suas vivências, sendo necessário também a flexibilização das vestimentas exigidas por alguns professores.

Sugere-se que, para além de gostar dos professores, os alunos encontrem neles disponibilidade de troca, construção e parceria pedagógica. Também, que os professores organizem e planejem suas aulas dando sequência lógica às unidades temáticas abordadas nas aulas, atribuindo sentido à prática da Educação Física Escolar no Ensino Médio.

Como propostas para novas pesquisas, sugerimos que dado o enfoque aos alunos nesta, que os professores sejam atores de pesquisas futuras sobre as contribuições docentes em busca de aulas de Educação Física em uma perspectiva inclusiva e de que

maneira acreditam que os conteúdos podem ser distribuídos e como o planejamento participativo pode contribuir para efetiva participação nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Fernando Henrique Rezende; CONCEIÇÃO, Maria Inês Gandolfo. Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 10, n. 2, p. 105-115, 2009

ALMEIDA, L. L. B.; BAPTISTA, T. J. R. Análise da imagem corporal de praticantes de atividades físicas em um centro de práticas corporais. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 19, n. 3, jul./set. 2016.

ALVES–MAZZOTTI, Alda J. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

AQUINO, J. G. (org). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e metodológicas. São Paulo: Summus, 2005.

AQUINO, Julio Gropa. A relação professor-aluno: do pedagógico ao institucional. São Paulo: Summus, 1996.

AZAMBUJA, Cati Reckelberg et al. Percepções de professores de educação física sobre a educação em saúde na escola. **Kinesis**, v. 35, n. 1, 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 2002.

Barreto Gonçalves de Oliveira, V., & Pereira de Souza da Fonseca, M. Educación física escolar y trastorno del espectro autista: un análisis de publicaciones brasileñas de 2008 a 2018. *Educación Física Y Deporte*, *40*(1). 2021. Disponível em: https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691. Acesso em: 26 maio 2022.

BASTOS, Leandro Vera. Os desafios da educação física escolar. Disponível em: http://www3.portaleducacao.com.br/Artigo/Imprimir/30168. Acesso em: 15 março 2022.

BELBENOIT, Georges; PESCADA, António. **O desporto na escola**. 1976.

BRASIL, Ministério Da Cidadania. **Atuação do ministério da cidadania no esporte educacional: desafios e perspectivas**. Brasília: MDS. 2020. Disponível em: https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/pesquisas/documentos/relatorio/relatorio_0213.pdf. Acesso em 19/05/2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/educacao-fisica. Acesso em: 02 abr. 2022.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n° 9.394/1996**. Brasília:

Diário Oficial, 20 de dezembro de 1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**: educação física. Brasília: MEC, 2000.

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

CHAGAS, Andressa Katerine Cunha; DA SILVA, Yan Inácio; GUEDES, Marta Cardoso. A criatividade como estratégia e intervenção para a inclusão escolar na aplicação dos conteúdos da Educação Física. **Intercontinental Journal on Physical Education ISSN 2675-0333**, v. 4, n. 1, p. 0-0, 2022.

DA SILVA, Paulo Hernandes Gonçalves. 06. A influência da mídia na autoimagem de adolescentes: uma análise do discurso nas redes sociais. **Revista Philologus**, v. 26, n. 76 Supl., p. 79-89, 2020.

DAOLIO, J. Da cultura do corpo. Campinas. Papirus. 17. ed. 2013.

DAOLIO, J. Educação física e o conceito de cultura. Autores Associados. 3. Ed. 2010.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educacação Física e Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 6180, jan.mar. 2004.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Salamanca** – Espanha, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em 15/03/2022.

DO NASCIMENTO, Fabiana Ortiz. POLÍTICA DE ESPORTES DURANTE A DITADURA MILITAR: EDUCAÇÃO FÍSICA, MORAL E CÍVICA. 2018.

DOS SANTOS, Priscila Morgana Galdino et al. **O currículo no "novo" ensino médio**: o avanço das ideias neoliberais na contramão do Plano Nacional de Educação 2014-2024. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 12, p. e34591211479-e34591211479, 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia da pesquisa:** um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3.ed. Porto Alegre: Penso, 2009.

Fonseca, M. (2014). **Formação de professores de Educação Física e seus desdobramentos na perspectiva dos processos de inclusão/exclusão**: reflexões sobre Brasil e Portugal. [Tese de Doutorado Universidade Federal do Rio de Janeiro].

FONSECA, M. P. S. Inclusão: Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de

professores de Educação Física da UFRJ. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; RAMOS, Maitê Mello Russo. Inclusão em movimento: discutindo a diversidade nas aulas de educação física escolar. *In*: JUNIOR, José Airton de Freitas Pontes (Org). **Conhecimentos do Professor de Educação Física Escolar**. 1. Ed. Fortaleza. CE: EdUECE, 2017. P. 184-208.

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro**. Scipione, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

Gabatz, C. (2014). **Reflexões sobre Exclusão e Vulnerabilidade Social no Brasil Contemporâneo.** ***Sociedade Em Debate***, *21*(1), 33-49. Disponível em: https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/1004. Acesso em: 26 maio 2022.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. 1997.

GONÇALVES, A. S.; DE AZEVEDO, A. A. **A RE-SIGNIFICAÇÃO DO CORPO PELA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, FACE AO ESTEREÓTIPO DE CORPO IDEAL CONSTRUÍDO NA CONTEMPORANEIDADE**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 33–51, 2007. DOI: 10.5216/rpp.v10i2.1083. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/1083 . Acesso em: 23 maio. 2022.

GOTTI, M. Integração e Inclusão: nova perspectiva sobre a prática da Educação Especial. In: MARQUEZINE, M. *et al*. (Coord.): **Perspectivas multidisciplinares em Educação especial**. Londrina: UEL, 1998.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. *Educação Física Progressista*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília. Inep, 2021.

LEE-MANOEL, Cristina Landgraf et al. Quem é bom (e eu gosto) é bonito: efeitos da familiaridade na percepção de atratividade física em pré-escolares. **Psicologia: Reflexão e critica**, v. 15, p. 271-282, 2002.

LUNA, Cândido L. F., SILVA, Francisco W. C., ANDRADE, Gabriel P., VIANNA, José A. **Evasão nas aulas de Educação Física Escolar**. Revista Digital - Buenos Aires – Vol. 14, Nº 134, julho, 2009.

MARZINEK, Adriano e NETO, Alfredo F. **A Motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Vol. 11, N° 105, fev., 2007.

MATTOS, S. M. **Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repesando o fracasso escolar das crianças de classes populares**. Educar em Revista. Curitiba. N. 44. P. 217-

233. Abr/jun. 2012.

MILAGRES, Pedro; DA SILVA, Carolina Fernandes; KOWALSKI, Marizabel. O higienismo no campo da Educação Física: estudos históricos. **Motrivivência**, v. 30, n. 54, p. 160-176, 2018.

MORAIS, Leandro Rodrigo; MAESTRE, Marina Rodrigues. Aplicaçao da análise de regressao linear no rendimento escolar do Ensino Médio público do Brasil. **Sigmae**, v. 12, n. 1, p. 96-107, 2023.

MOREIRA. A. F. B. CANDAU. V. M. **A Educação escolar e cultura(s)**: construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, 2003.

MORENO, Bruno Stramandinoli et al. O aluno e seu corpo nas aulas de educação física: apontamentos para uma reflexão sobre a vergonha e a mídia. **Movimento & Percepção, Espírito Santo de Pinhal, SP**, v. 6, n. 8, p. 85-104, 2006.

NETO, Alvaro R. M., CRUZ, Ronaldo P., SALGADO, Simone S., CHRISPINO, Renata F., SOARES, Antonio J. G. **Evasão Escolar e Desinteresse dos Alunos nas Aulas de Educação Física**. Pensar a Prática, Goiânia, Vol. 13, N° 2, p. 115, mai/ago, 2010.

NORANHA, D. M; GAVIÃO, P. C. S; BALINHAS, V. L. G; DOMINGUES, R. S; SILVA, T. M. C. **Por que estudantes de evadem das aulas de Educação Física no ensino médio?** Salão Internacional de Pesquisa e Extensão. UFPP. Santa do Livramento. 2017.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. O que é Educação Física. São Paulo. Brasiliense. 5 reimpr. 11. ed. 1994.

PICH, S. **Cultura corporal de movimento**. in GONZÁLEZ, F. J;FENSTERSEIFER, P. E (Orgs.). Dicionário crítico de educação física. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 108-111. 2005.

PRANDINA, Marilene Zandonade. SANTOS, Maria de Lourdes dos. **A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área**. Revista de Educação. Dourados. V.4. N.8. Jul./dez. 2016.

PROBST, Melissa. KRAEMER, Celso. **Sentado e quieto**: o lugar do corpo na escola. ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. v. 7, n. 2, p. 507-519. mai./ago. 2012.

DOS REIS QUEIROZ, Vanessa; DE ALMEIDA, Janie Maria. Sexualidade na adolescência: potencialidades e dificuldades dos professores de ensino médio de uma escola estadual de Sorocaba. **Revista da Faculdade de Ciências Médicas de Sorocaba**, v. 19, n. 4, p. 209-214, 2017.

RANGEL, Irene Conceição Andrade. Esporte na escola: mas é só isso, professor?. **Motriz Revista de Educação Física**, p. 25-31, 1995.

RIOS, Fabíola Teixeira Araujo. MOREIRA, Wagner Wey. O corpo na escola: qual o seu papel? Rev. Triang. v. 9, n. 2: 225-237, Jul./dez. 2016.

RODRIGUES, J. A; VIANA, H. B; LACORTE, C. A. **Motivação das adolescentes nas aulas de Educação Física escolar.** Lecturas: Educación Física y Deportes. Ano 15. N. 49. Oct. 2010.

RUBIO, Katia; CARVALHO, José Carlos de Paula. O Imaginário esportivo: o atleta contemporâneo e o mito do herói. 2001.

SAMPIERI, Roberto H.; CALLADO, Carlos F.; LUCIO, Maria Del Pilar B. **Metodologia da pesquisa**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAWAIA, B. (Org.) (2017). **As artimanhas da Exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 14ª ed. Vozes.

SEGRE, Marco; FERRAZ, Flávio Carvalho. O conceito de saúde. **Revista de saúde pública**, v. 31, p. 538-542, 1997.

SCHWENGBER, M. S. V.Corpo-sujeito. in GONZÁLEZ, F. J;FENSTERSEIFER, P. E (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 104-106. 2005.

TAQUETTE, Stella R.; BORGES, Luciana. Pesquisa qualitativa para todos. Editora Vozes, 2021.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIANNA, J. A. e LOVISOLO, H. Esporte Educacional: **A adesão dos sujeitos das camadas populares**. *In: FIEP Bulletin, vol. 75 – Special Edition – Article* – I, p.487-490, 2005.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a inclusão In: **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Sawaia, B. (Org.). 14ª ed. Vozes.

YIN, Robert K. O que é pesquisa qualitativa – e por que você cogitaria fazer esse tipo de pesquisa. In: YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PROFESSOR

Dados de identificação

Título do Projeto: A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão.

Pesquisador Responsável: Yan Inácio da Silva

Nome do participante:

Data de nascimento:

Responsável legal (quando for o caso):

Professor (a) está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do projeto de pesquisa "**A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão** ", de responsabilidade do **Yan Inácio da Silva**.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por despertar inúmeros questionamentos e suscitar uma reflexão capaz de pensar em diferentes possibilidades de atuação dos professores de Educação Física, fazendo com que as práticas, os comportamentos e ações em aula sejam significativas na busca pela participação de todos no processo de formação escolar.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em ser entrevistado pelo professor/pesquisador que estará no CIEP 225 Mário Quintana, com objetivo de explicar a minha perspectiva sobre o papel da educação física enquanto componente disciplinar obrigatório. Além das minhas percepções sobre a participação e não partição de estudantes nas práticas das aulas. Durante as entrevistas haverá captação de áudio, sem que eu seja identificado, para que o pesquisador possa depois transcrever e analisar em forma de dados, a entrevista terá em média 40 minutos de duração.
3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos de desconforto, que consiste na possibilidade de constrangimento ao responder as perguntas, como o objetivo de evitar ou atenuar estes riscos será concedido a mim como participante a condição de não responder as perguntas ou caso queira uma pausa para respirar e formular as respostas da maneira que deseja. Minha participação resultará em benefícios a educação básica no estado no Rio de Janeiro a respeito de processos desenvolvimento científico e na construção de aulas de Educação Física que objetiva atender a todos os educandos.

4. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de 40 minutos, em um único dia. Podendo ser solicitado para conferir se os dados analisados são fiéis as minhas respostas.

5. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

6. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

7. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

8. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

9. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

10. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com **Yan Inácio da Silva**, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (21) 975739315, e-mail: yaninacio.ef@gmail.com, e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa da **Universidade Salgado de Oliveira - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVERSO),** Rua Marechal Deodoro, 217, bloco B, Térreo, Centro, Niterói - RJ. CEP: 24030-060. Tel. (21) 2138-4983, E-mail: cepuniverso@nt.universo.edu.br.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Cidade, _____ de _____ de 20____.

_____

Assinatura do participante

Impressão dactiloscópica

_____

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL DO ESTUDANTE MENOR DE IDADE

Dados de identificação

Título do Projeto: A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão.

Pesquisador Responsável: Yan Inácio da Silva

Nome do participante:

Data de nascimento:

Responsável legal (quando for o caso):

Seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa "**A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão**", de responsabilidade do **Yan Inácio da Silva**.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso permita seu filho (a) fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por despertar inúmeros questionamentos e suscitar uma reflexão capaz de pensar em diferentes possibilidades de atuação dos professores de Educação Física, fazendo com que as práticas, os comportamentos e ações em aula sejam significativas na busca pela participação de todos no processo de formação escolar.

2. A participação do meu filho (a) nesta pesquisa consistirá em ser entrevistado pelo professor/pesquisador que estará no CIEP 225 Mário Quintana, com objetivo de explicar a perspectiva como aluno sobre o papel da educação física enquanto componente disciplinar obrigatório. Além das percepções sobre a participação e não partição como estudante nas práticas das aulas. Durante a entrevista haverá captação de áudio, sem que ele (a) seja identificado, para que o pesquisador possa depois transcrever e analisar em forma de dados, a entrevista terá em média 40 minutos de duração.

3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos de desconforto que consiste na possibilidade de constrangimento ao responder as perguntas, como o objetivo de evitar ou atenuar estes riscos será concedido ao seu filho(a) como participante a condição de não responder as perguntas ou, caso queira, uma pausa para respirar e decidir caso queira formular as respostas da maneira que deseja. A participação do meu filho (a) resultará em benefícios a educação básica no estado no Rio de Janeiro a respeito de processos desenvolvimento científico e na construção de aulas de Educação Física que objetiva atender a todos os estudantes.

4. A participação do meu filho (a) nesta pesquisa deverá ter a duração de 40 minutos, em um único dia. Podendo ser solicitado para conferir se os dados analisados são fiéis as suas respostas.

5. Eu como responsável legal não terei nenhuma despesa com a participação do meu filho(a) na pesquisa e ele poderá deixar de participar ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá qualquer prejuízo.

6. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação do meu filho(a), no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

7. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

8. O nome do meu filho será mantido em sigilo, assegurando assim a privacidade dele, e se ele ou eu desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que ele ou eu, queira saber antes, durante e depois da participação.

9. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

10. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com **Yan Inácio da Silva**, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (21) 975739315, e-mail: yaninacio.ef@gmail.com, e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa da **Universidade Salgado de Oliveira - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVERSO),** Rua Marechal Deodoro, 217, bloco B, Térreo, Centro, Niterói - RJ. CEP: 24030-060. Tel. (21) 2138-4983, E-mail: cepuniverso@nt.universo.edu.br.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Cidade, _____ de _____ de 20____.

_____

Assinatura do responsável do estudante

Impressão dactiloscópica

_____

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

APENDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTE

Dados de identificação

Título do Projeto: A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão.

Pesquisador Responsável: Yan Inácio da Silva

Nome do participante:

Data de nascimento:

Responsável legal (quando for o caso):

Caro estudante, você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do projeto de pesquisa "**A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão**", de responsabilidade do **Yan Inácio da Silva**.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso permita seu filho (a) fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por despertar inúmeros questionamentos e possibilitar uma reflexão capaz de pensar em diferentes possibilidades de atuação dos professores de Educação Física, fazendo com que as práticas de ensino, os comportamentos e ações em aula sejam significativas na busca pela participação de todos no processo de formação escolar.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em ser entrevistado pelo professor/pesquisador que estará no CIEP 225 Mário Quintana, com objetivo de explicar a minha perspectiva como aluno sobre o papel da educação física enquanto disciplina obrigatória na formação escolar. Além das percepções sobre a participação e não partição como estudante nas práticas das aulas. Durante a entrevista haverá captação de áudio, sem que eu seja identificado, para que o pesquisador possa depois transcrever e analisar em forma de dados, a entrevista terá em média 40 minutos de duração.
3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos de desconforto, que consiste na possibilidade de constrangimento ao responder as perguntas, como o objetivo de evitar ou atenuar estes riscos será concedido a mim como participante a condição de não responder as perguntas ou caso queira uma pausa para respirar e formular as respostas da maneira que deseja. Sua participação resultará em benefícios a educação básica no estado no Rio de Janeiro a respeito de processos desenvolvimento científico e na construção de aulas de Educação Física que objetiva atender a todos os educandos.
4. A minha participação neste projeto deverá ter a duração de 40 minutos, em um único dia. Podendo ser solicitado para conferir se os dados analisados são fiéis as minhas respostas.

5. Eu como aluno convidado a participar desta pesquisa não terei nenhuma despesa e poderei deixar de participar ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

6. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

7. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

8. O meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da participação.

9. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

10. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com **Yan Inácio da Silva**, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (21) 975739315, e-mail: yaninacio.ef@gmail.com, e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa da **Universidade Salgado de Oliveira - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVERSO),** Rua Marechal Deodoro, 217, bloco B, Térreo, Centro, Niterói - RJ. CEP: 24030-060. Tel. (21) 2138-4983, E-mail: cepuniverso@nt.universo.edu.br.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Cidade, _____ de _____ de 20____.

_____

Assinatura do estudante

Impressão dactiloscópica

_____

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO – ALUNOS
APENDICE D

- Me fala um pouco sobre você, seu nome, idade, suas expectativas;
- Diga o que você acha dessa escola, suas impressões
- O que você acha da maneira como essa escola exige as aprendizagens, qual a sua opinião sobre avaliações que só valorizam provas, textos, ficar sentado o tempo todo.
- Na sua experiência é possível ter outras maneiras de aprender que não seja como as escolas exigem?
- Fale um pouco da sua experiência com a Educação Física.
- Porque a Educação Física faz parte das disciplinas obrigatórias na escola? Fale da sua percepção sobre isso.
- Como é a relação dos professores dos professores com os alunos, fale um pouco disso.
- O que você entende por inclusão?
- O que você entende por exclusão?
- Você não faz as aulas de Educação Física por alguns motivos além de não gostar, quais?
- Você faz Educação Física por algum motivo além de gostar, quais são?
- Se você fosse professor/a de Educação Física o que mudaria na EF para diminuir as exclusões?
- Tem alguma coisa que eu não perguntei e você gostaria de dizer?
- Agradecimentos.

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO – PROFESSORES
APENDICE E

- Fale um pouco sobre você, sua formação, tempo de experiência.
- Fale dessa escola, da infraestrutura, dos materiais disponibilizados.
- Professor, o qual o papel do corpo na escola, você tem alguma opinião sobre isso?
- Como é a sua relação com os alunos das turmas?
- O que você entende por exclusão nas aulas de Educação Física?
- O que você entende como inclusão nas aulas?
- Por que você acha que os alunos deixam de participar das aulas?
- Por que os alunos decidem participar?
- Como você lida com situações de exclusão?
- Você costuma desenvolver estratégias para incluir? Quais as dificuldades que encontra?
- O que você acha que poderia ser feito para que processos inclusivos fossem mais fáceis nas suas aulas?
- Professor, como funciona o seu planejamento na disciplina?
- Tem alguma coisa que eu não perguntei e você gostaria de dizer?
- Agradecimentos.

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO
Pesquisador: YAN INACIO DA SILVA
Área Temática:
Versão: 4
CAAE: 88471323.4.0000.5289
Instituição Proponente: ASSOCIACAO SALGADO DE OLIVEIRA DE EDUCACAO E CULTURA
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.335.272

Apresentação do Projeto:
O estudo será realizado em um colégio estadual que fica localizado em Campo Grande – Rio de Janeiro. Serão escolhidos os alunos de acordo com os dados obtidos na observação de campo, entre eles aqueles que não participam e outros que participam das aulas de Educação Física de turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Os professores das turmas observadas, também serão convidados a participar da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Identificar fatores de exclusão/inclusão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio em uma escola estadual em Campo Grande/RJ rumo a uma perspectiva inclusiva.
Objetivo Secundário:
Compreender a percepção dos alunos sobre exclusão/inclusão. Identificar motivos que excluíram ou levaram alunos a auto exclusão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Compreender quais

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITEROI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

procedimentos levariam os alunos excluídos a participarem efetivamente das aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Ao participar desta pesquisa, existe um risco mínimo de desconforto, que consiste na possibilidade de constrangimento ao responder alguma pergunta. Em algum momento da entrevista, caso aconteça alguma situação de cansaço, aborrecimento, desconforto, constrangimento ou alterações do comportamento será interrompida imediatamente sem qualquer prejuízo ou danos.

Benefícios:

Possibilitar benefícios a educação básica no estado no Rio de Janeiro a respeito de processos inclusivos na formação dos estudantes, além de contribuir com o avanço e desenvolvimento científico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

projeto ok

cronograma ok

objetivos ok

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto - ok

Termo de anuência da instituição - ok

TCLE e TALE - ajustados - ok

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

aprovado

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação

UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - ASOEC - UNIVERSO

Continuação do Parecer: 6.335.272

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2089696.pdf	10/09/2023 13:36:42		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEeTALEreformuladosetembro.docx	10/09/2023 13:36:10	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMASETEMBRO.docx	10/09/2023 13:35:41	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Outros	cartadeaanuencia.pdf	07/07/2023 18:16:10	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODETALHADO.docx	07/07/2023 18:14:49	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6155884.pdf	07/07/2023 18:14:10	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Cronograma	cronogramaatualizado.pdf	07/07/2023 18:13:12	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Parecer Anterior	pareceranterior.pdf	27/05/2023 18:46:55	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Outros	autorizacaoseeducrj.docx	27/05/2023 18:45:11	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEeTALEreformulado.pdf	27/05/2023 18:43:05	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAOPESQUISADOR.pdf	16/03/2023 10:06:08	YAN INACIO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostyaninacio.pdf	16/03/2023 10:04:39	YAN INACIO DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

NITEROI, 29 de Setembro de 2023

Assinado por:
Juliana Marin
(Coordenador(a))

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 24.030-060
UF: RJ **Município:** NITEROI
Telefone: (21)2138-4983 **E-mail:** cepuniverso@nt.universo.edu.br

ANEXO B – Resumo Publicado Em 2024 Na “Anais Do III Seminário De Educação Física E Cultura Do Movimento & Jornada Internacional De Ciências Da Atividade Física”.

Anais do III Seminário de Educação Física e Cultura do Movimento & Jornada Internacional de Ciências da Atividade Física. Organizado pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Atividade Física – Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, RJ.

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Yan Inácio da Silva [1]
Renata de Sá Osborne da Costa [2]

[1] *Docente do curso de Mestrado em Ciências da Atividade Física (PPGCAF-Universo)*
[2] *Docente do curso de Mestrado em Ciências da Atividade Física (PPGCAF-Universo)*

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar como a literatura aborda em livros e artigos de periódicos a Educação Física escolar, o corpo, a exclusão/inclusão e a afetividade. A Educação Física tornou-se motivo de discussões pelo prisma das ciências humanas transcendendo um olhar de domesticação do corpo biológico, é levantada a percepção do corpo sujeito, que sente, expressa e age, tornando única a presença do indivíduo no mundo. A disciplina busca atender os critérios da lei de diretrizes e bases da educação que é a formação cidadã e a participação efetiva de todos no processo de formação proporcionado pela Educação Física. A inclusão é a garantia na participação social, e, sendo a Educação Física este espaço, deve oportunizar práticas que acolham a todos entendendo as relações de exclusão/inclusão, mostrando-se necessário um olhar positivo sobre a afetividade relacionada a exclusão/inclusão.

Palavras-chave: Cidadania. Educação. Participação.

Referências

Borges, K. M., da Silva, A. C., Nunes, M. D. S. B., & Soares, R. A. S. (2023). Ganho de potência dos membros inferiores com o treinamento de kettlebell: um relato de experiência. *Intercontinental Journal on Physical Education ISSN 2675-0333*, *5*(1), 1-6.

Aquino, J. G. (org). (2005). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e metodológicas.* SãoPaulo: Summus.

Brasil, Ministério Da Cidadania. *Atuação do ministério da cidadania no esporte educacional: desafios e perspectivas.* Brasília: MDS. (2020).

Brasil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (2017). *Educação é a Base.* Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física.* Brasília: MEC.

Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394* Brasília: Diário Oficial, 20 de dezembro de 1996.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física.* Brasília: MEC.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: educação física.* Brasília: MEC.

Coletivo de autores. (1992). *Metodologia do Ensino da Educação Física.* São Paulo: Cortez.

Daolio, J. (2013). *Da cultura do corpo.* (17. ed.). Campinas. Papirus..

Daolio, J. (2010). *Educação física e o conceito de cultura.* (3. ed.). Autores Associados..

Darido, S. C. (2004). A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. *Revista Brasileira de Educacação Física e Esporte,* São Paulo, 18 (1), 6180.

Disponível em: https://doi.org/10.51995/2675-0333.v5i1e2020048
Inter. Journ. Phys. Educ, Rio de Janeiro – ISSN 2675-0333, v.5, n.1 de 2021

ANEXO C – Resumo Publicado Em 2024 Na "Anais Do III Seminário De Educação Física E Cultura Do Movimento & Jornada Internacional De Ciências Da Atividade Física".

Anais do III Seminário de Educação Física e Cultura do Movimento & Jornada Internacional de Ciências da Atividade Física.
Organizado pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Atividade Física – Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, RJ.

OS BENEFÍCIOS DA PRÁTICA DE EXERCÍCIO FÍSICO NA PREVENÇÃO DO COVID-19

Yan Inácio da Silva [1]
Renata de Sá Osborne da Costa [2]

[1] *Discente do curso de Mestrado em Ciências da Atividade Física (PPGCAF-Universo)*
[2] *Docente do curso de Mestrado em Ciências da Atividade Física (PPGCAF-Universo)*

Resumo: O novo COVID-19 vem gerando mudanças nos comportamentos, nos trabalhos, no lazer e hábitos sociais. A prática de atividade física tem total influência na aptidão física e que uma pessoa que buscar ter uma regularidade na prática de exercícios físicos evidencia resultados melhores na aptidão física. A prática regular de exercícios físicos é recomendável para todos, com o objetivo de melhorar a função imunológica. Com isso, este trabalho buscou investigar os benefícios da prática de exercício físico na prevenção do covid-19, através da leitura e análise de artigos acadêmicos. O nome corona vírus surge a partir da descoberta de um conjunto de vírus que gera além da infecção uma síndrome respiratória aguda, embora fosse conhecido desde 1960 e encontrados em outros animais, só em 2019 gerou todo esse transtorno na humanidade, sendo colocado assim COVID-19, isso faz com que o exercício físico seja visto ou percebido sim como um aliado na prevenção de doenças, pois os mesmos autores afirmam que a prática regular de atividade física pode fortalecer o sistema imunológico, reduzindo as chances de transmissão e/ou de ser afetado por doenças virais. Diante disso compreendemos que há mais perguntas a serem feitas do que respondidas, o covid-19 mexeu com a estrutura de muitas áreas do conhecimento, mas em particular com a área de ciências da saúde que vem buscando soluções da prevenção aos cuidados pós infecção.

Palavras-chave: Educação Física. Vírus. Pandemia.

Referências

Araújo, S. R. de C., Mello, M. T. de., & Leite, J. R. (2007). Transtorno de ansiedade e exercício físico. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 29(2), 164-71.

Caspersen, C. J. et alii. (1985). Physical, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related reseach. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.

Escher, A. R. (2020). An ounce of prevention: coronavirus (covid-19) and mass gatherings. *Cureus*, 3(12), e. 7345.

Junior, L. C. L. (2020). Alimentação saudável e exercícios físicos em meio à pandemia da covid-19. *Boletim de Conjuntura*, Boa Vista, 3(9), 33-41.

Raiol, R. A. (2020). Praticar exercícios é fundamental para a saúde física e mental durante a pandemia da covid-19. *Braz J. Hea*, Curitiba, 3(3), 2084-20813.

Rizzatti, M., Spode, P. L. C., Erthal, D. B., & de Faria, R. M. (2020). Avaliação geográfica para risco de COVID-19 em população a partir de 50 anos na área urbana de Santa Maria, RS, Brasil. Geografia Ensino & Pesquisa, e10-e10.

Santos, G. C. (2023). Impactos da covid-19 e do home office na saúde do trabalhador: atividade física como provisão. Intercontinental Journal on Physical Education ISSN 2675-0333, 4(1), 1-8.

Yamada, A. K. (2020). Covid-19 e sistema imune: qual o papel do exercício físico e recomendações práticas para adultos. *Saúde*, Piracicaba, 20(52), 55-66.

Disponível em: https://doi.org/10.51995/2675-0333.v5i1e20200408
Inter. Journ. Phys. Educ, Rio de Janeiro – ISSN 2675-0333, v.5, n.3 de 2023

ANEXO D – Artigo publicado em 2022 na Revista “Research, Society and Development”

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Relações entre o multiculturalismo, a inclusão e a Educação Física

Relations between multiculturalism, inclusion and Physical Education

Relaciones entre multiculturalidad, inclusión y Educación Física

Recebido: 27/09/2022 | Revisado: 09/10/2022 | Aceitado: 13/10/2022 | Publicado: 18/10/2022

Jessyca Marchon Moulaz
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1087-1259
Universidade Salgado de Oliveira, Brasil
E-mail: jessycamarchon@hotmail.com
Renata Osborne
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4679-0530
Universidade Salgado de Oliveira, Brasil
E-mail: rerafadeo@gmail.com
Jussara de Souza Soares
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4341-2756
Universidade Salgado de Oliveira, Brasil
E-mail: jussara.s.soares@hotmail.com
Yan Inácio da Silva
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5724-520X
Universidade Salgado de Oliveira, Brasil
E-mail: yan_inacio@yahoo.com.br
Fabiana da Silva Conceição
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4702-3571
Universidade Salgado de Oliveira, Brasil
E-mail: fabdasilva@gmail.com

Resumo

Esse estudo tem por objetivo investigar congruentes entre o multiculturalismo, a inclusão e a Educação Física escolar na literatura acerca da metodologia multicultural no âmbito da Educação Física, como ferramenta inclusiva na valorização da diversidade cultural e de que forma pode contribuir na formação de um indivíduo crítico e socializado, alicerçado no respeito e dignidade do outro. O procedimento metodológico utilizado para este artigo foi à revisão narrativa. O artigo apresenta um breve histórico sobre a educação física e as contribuições do multiculturalismo de forma inclusiva, embasados na ideia de que a cultura é um subsídio que nutre todo o processo educacional e que tem papel de suma importância no desenvolvimento infantil e no processo de ensino-aprendizagem do indivíduo. O aprendizado multicultural na educação física promove uma visão integral de corpo e de mundo, pois não é possível isolar tais saberes do contexto que ele está inserido. Valorizando a diversidade cultural, buscando ampliar o conhecimento histórico, político e social através de estudos, reconhecimentos e vivências das culturas, contribuindo na formação do indivíduo crítico e socializado.
Palavras-chave: Educação Física; Multiculturalismo; Inclusão.

Abstract

This study aims to investigate congruences between multiculturalism, inclusion and school Physical Education in the literature about the multicultural methodology in the scope of Physical Education, as an inclusive tool in the appreciation of cultural diversity and how it can contribute to the formation of a critical individual and socialized, based on the respect and dignity of the other. The methodological procedure used for this article was the narrative review. The article presents a brief history of physical education and the contributions of multiculturalism in an inclusive way, based on the idea that culture is a subsidy that nourishes the entire educational process and that plays an extremely important role in child development and in the teaching-learning process of the individual. Multicultural learning in physical education promotes an integral view of the body and the world, as it is not possible to isolate such knowledge from the context in which it is inserted. Valuing cultural diversity, seeking to expand historical, political and social knowledge through studies, recognition and experiences of cultures, contributing to the formation of the critical and socialized individual.
Keywords: Physical Education; Multiculturalism; Inclusion.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo investigar congruencias entre multiculturalismo, inclusión y Educación Física escolar en la literatura sobre la metodología multicultural en el ámbito de la Educación Física, como herramienta inclusiva en la apreciación de la diversidad cultural y cómo puede contribuir a la formación de un individuo crítico y socializado, basado en el respeto y la dignidad del otro. El procedimiento metodológico utilizado para este artículo fue la revisión narrativa. El artículo presenta una breve historia de la educación física y los aportes de la multiculturalidad de manera

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

inclusiva, partiendo de la idea de que la cultura es un subsidio que nutre todo el proceso educativo y que juega un papel sumamente importante en el desarrollo infantil y en el proceso de enseñanza-aprendizaje del individuo. El aprendizaje multicultural en educación física promueve una visión integral del cuerpo y del mundo, ya que no es posible aislar tal conocimiento del contexto en el que se inserta. Valorar la diversidad cultural, buscando ampliar el conocimiento histórico, político y social a través del estudio, reconocimiento y vivencia de las culturas, contribuyendo a la formación del individuo crítico y socializado.
Palabras clave: Educación Física; Multiculturalismo; Inclusión.

1. Introdução

Para começar a pensar em multiculturalismo, precisamos ter o conceito de cultura bem delimitado. Cultura é um elemento ativo na vida do ser-humano, agindo no comportamento e pensamento de todas as pessoas (Candau, 2003). A cultura de um povo representa o que este é, ou faz de diferente dos outros povos. Podemos enxergar a cultura através de tudo que é produzido pelo homem em sociedade, através de seus costumes, valores, crenças, leis, artes etc. Esse conjunto de referências geralmente é passado de geração em geração para que assim a cultura de determinado povo permaneça viva.

Ribeiro (1985) afirma que a cultura é uma herança social, revelada pelo repertório criado, partilhado e recriado dos costumes padronizados de adaptação à natureza para a provisão das formas de sobrevivência, de normas e instituições controladoras das reações sociais, de campos de conhecimento, de valores e crenças com as quais podemos explicar experiências e expressar a criatividade artística.

Para Bourdieu (como citado em Marteleto, 2017), a cultura é a essência, a fonte e a justificativa da educação. A educação é intrínseca à cultura. E dentro da multiculturalidade da sociedade, podemos observar a diversidade de raízes culturais que fazem parte de um contexto educativo. Alguns autores como Candau (2002, 2003, 2005) e Forquin (1993) nos incitam a buscar uma melhor compreensão sobre a cultura no processo de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (2018, p.9) em suas competências gerais, afirma ser importante "Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania [...]", para que assim o aluno possa adquirir autonomia para ter seu projeto de vida com criticidade e responsabilidade. O aluno deve ser capaz de se compreender na diversidade humana, sabendo gerenciar suas emoções e lidando com os outros.

Vivemos em um mundo globalizado, onde a cultura está em constante transformação. Ela está sujeita ao contexto histórico, envolvendo inúmeras características que podem gerar influência para sua mudança ou evolução, como, por exemplo, o fenômeno capitalista e a evolução dos meios de produção e comunicação. Por isso, novas condições culturais, sociais e políticas são criadas constantemente, tornando as sociedades multiculturais, marcadas pela pluralidade. Diante dessas circunstâncias, vemos uma grande ênfase no tratamento do multiculturalismo, que é considerado um campo que abrange diversas esferas sociais, direcionado à valorização da diversidade cultural e ao enfrentamento de preconceitos. (Canen, 1997, 1999, 2000, 2001, 2002, 2008; Canen & Moreira, 2001).

Na área acadêmica, o multiculturalismo busca desenvolver perspectivas curriculares que articulam conteúdo, conhecimentos, discussões críticas sociais e a valorização da diversidade cultural (Candau, 2003). Em referência ao início da escolaridade, o multiculturalismo também é relevante, durante o desenvolvimento infantil, baseado nos pensamentos de Mahoney e Almeida (2004), a cognição permite que a criança adquira conhecimento sobre si e sobre o mundo que a cerca. Para que o desenvolvimento cognitivo se estabeleça de maneira eficaz, é necessário que exista integração entre os fatores biológicos e o envolvimento com o ambiente cultural do indivíduo. Sendo assim, a linguagem e a comunicação exercem influência no desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor. Deste modo, a cultura e multiculturalismo implicam diretamente no desenvolvimento infantil e na aprendizagem.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

As brincadeiras e técnicas corporais são ferramentas facilitadoras de interação entre pessoas em ambientes multiculturais, já que, segundo Murphy (2006), quando as pessoas se encontram em situações, nas quais nenhuma comunicação falada é possível, elas realizam outro tipo de comunicação, como, as expressões corporais, a atitude, movimento e posição do corpo e nível do som.

Segundo Laban (1984, p.39), "o corpo constitui o instrumento através do qual o homem se comunica e se expressa". Para ele, os movimentos das partes do corpo se relacionam com outras partes, por intermédio do tempo, espaço e tensão, o que nos faz acreditar que a expressão e comunicação que o corpo carrega, traz mensagens que refletem também o meio e as sensações em relação a ele. Laban (1984) afirma que existe um labirinto de combinações de movimentos que não conseguem ser explicadas em palavras, porque a estrutura do corpo e dos movimentos que podemos desempenhar são milagres da existência. O autor ainda diz que "cada fase do movimento, cada pequena transferência de peso, cada solitário gesto de uma parte do corpo, revela algum traço de nossa vida interior" (Laban, 1984, p.39), pois todos os nossos movimentos são criados a partir de um estímulo interior, motivados por uma sensação imediata ou por um conjunto de percepções experimentadas previamente, guardadas na memória.

Como a brincadeira, o esporte e o trato com o corpo, suas expressões, movimentos e cultura são conteúdos intrínsecos da Educação Física, e o professor se utiliza de técnicas e expressões corporais diversas, tanto nas atividades, como no modo de se relacionar, podemos ter como um indício de que essa disciplina possa gerar maiores oportunidades de comunicação e adaptação dessas crianças no meio escolar como um todo.

Neste sentido, apresentamos a questão norteadora do presente estudo teórico: Qual a relação existente entre Educação Física, Multiculturalismo e Inclusão?

2. Metodologia

O procedimento metodológico escolhido para este artigo foi a revisão narrativa. Esse tipo de revisão é menos sistemático, e não é explícito, reprodutível ou abrangente. É conhecido também como tradicional (Mattar & Ramos, 2021, como citado por Okoli, 2019). Pretende-se debruçar sobre obras já publicadas a fim de abordá-las criticamente, "[...] também identifica relações, contradições, lacunas e inconsistências na literatura, além de indicar sugestões para a resolução de problemas" (Koller; Couto; Hohendorff, 2014, p. 40). A partir da questão norteadora do estudo, foi pesquisado nas bases de dados de pesquisa SCIELO e Google Acadêmico. As palavras-chaves utilizadas foram: "educação física"; "multiculturalismo" e "inclusão". As três palavras foram pesquisadas juntas e em pares, entre aspas, para ser selecionado o termo correto e no caso do multiculturalismo, foi apresentado um asterisco logo após a segunda letra "T", para o caso de haver incidência de palavras com o mesmo prefixo.

Os critérios de inclusão foram artigos, dissertações e capítulos de livro, em português ou inglês, de 1997 a 2022 nas bases de pesquisa e algumas obras clássicas relevantes de períodos diversos. Os critérios de exclusão foram os manuais técnicos, resumos estudos, teses e monografias. Foram encontrados 3 artigos na base da SCIELO, já no Google Acadêmico, foram encontrados 182 artigos. Ao aplicar os critérios de inclusão e exclusão, restaram 123 artigos. Após a leitura dos títulos para analisar se contemplavam a temática, resultaram 42. Lendo os resumos, ficaram 21 artigos, dos quais 19 compuseram o Corpus da Pesquisa (Tabela 1). Os artigos selecionados foram analisados e sintetizados baseados na temática da pesquisa e organizados de acordo com os objetivos deste trabalho. Utilizamos o ciclo de cinco fases analíticas proposto por Yin (2016), que consiste em: compilar, decompor, recompor, interpretar e concluir.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Tabela 1 - Trabalhos Consultados.

Ano	Título	Objetivo	Periódico	Autor(es)
1997	Formação de professores: diálogo das diferenças	Discutir pressupostos teóricos e desdobramentos práticos no cotidiano escolar em termos de conteúdos específicos, metodologia dialógica e avaliação diagnóstico, na perspectiva do diálogo das diferenças	Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação	Canen, A.
1999	Multiculturalismo e formação docente: experiências narradas	Analisar experiências multiculturais de formação docente, discutindo em que medida a intenção de preparar professores para a pluralidade cultural traduz-se em práticas discursivas e não discursivas que impactam a construção de suas identidades	Educação e realidade	Canen, A
1999	A constituição das teorias pedagógicas da educação física	Analisar o processo de construção das teorias pedagógicas da educação física no Brasil, buscando demonstrar como elas refletem a concepção e o significado humano de corpo engendrados na e pela sociedade moderna	Caderno Cedes	Bracht, V.
1999	Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar	Propiciar uma teoria de Educação Física que conduza os alunos a optarem por um estilo de vida saudável ao longo de toda a vida	Motriz	Guedes, D. P.
2000	Desafios da diversidade na escola	Alertar professores para a necessidade de recuperar e ensinar às crianças o respeito mútuo entre os diferentes: índios, negros, mulheres, crianças, deficientes e muitos outros	Meditações	Guerdão, N. M. M.
2000	Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares	Problematizar as contradições, os limites e as possibilidades contidos no discurso referente à pluralidade cultural, no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, para práticas docentes na perspectiva da valorização da diversidade cultural e do desafio a estereótipos a ela relacionados	Cadernos de Pesquisa	Canen, A.
2001	Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural	Discutir diferentes abordagens para uma formação docente voltada à pluralidade cultural; identificar os universos culturais dos alunos que chegam às escolas, segundo as representações docentes no cotidiano escolar; detectar práticas pedagógicas favorecedoras da expressão desses universos; incorporar as reflexões acima em propostas de formação docente voltada à valorização da pluralidade cultural e à transformação do fracasso escolar	Revista quadrimestral de ciências da educação	Canen, A.
2005	Concepção de infância na educação física brasileira: primeiras aproximações	Identificar o conceito de infância presente na área acadêmica de Educação Física no Brasil	Revista brasileira de ciências do esporte	Oliveira, N.R.
2005	A educação física escolar como prática cultural: tensões e riscos	Discutir a Educação Física Escolar, a partir dos recentes aportes das Ciências Humanas, em particular da Antropologia Social	Pensar a Prática	Daolio, J.
2005	Construindo culturas de inclusão nas aulas de educação física numa perspectiva humanista	Discutir e defender a necessidade de se construir culturas de inclusão nas aulas de Educação Física que se baseiem numa perspectiva humanista de Educação	Arquivos em movimento	Silva, K. R. S. X.; Salgado, S. S.
2005	Cultura corporal infantil: mediações da escola, da mídia e da arte	Analisar representações e expressões corporais de crianças entre 7 e 9 anos de idade	Revista brasileira de ciências do esporte	Wiggers, I.
2005	História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões	Identificar e problematizar tendências de pesquisa nessa área no interior do campo mais amplo da História da Educação	Educação e Pesquisa	Souza, A. G., Jr.
2008	Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de	Apresentar os conceitos gerais e as etapas para a elaboração da revisão integrativa, bem como aspectos relevantes sobre a	Texto & contexto	Mendes, K.S.; Silveira, R.C.C.P.; Galvão, C.M

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

	evidências na saúde e na enfermagem	aplicabilidade deste método para a pesquisa na saúde e enfermagem		
2008	A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para discussão da diversidade e das diferenças	Problematizar as relações desiguais de poder para que as instituições de ensino se constituam em instituições ou organizações multiculturais	Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação	Canen, A.
2011	Contribuições dos estudos culturais para o currículo da educação física	Repensar a pedagogia da cultura corporal	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Neira, M. G.; Nunes, M. L. F.
2011	Coletivo de autores: a cultura corporal em questão	Refletir acerca da categoria cultura corporal e trazer um diálogo com a literatura e com as entrevistas realizadas com os autores, particularmente refletindo acerca do objeto de estudo da Educação Física escolar na perspectiva Crítico-Superadora	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Souza, M. Jr; Barbosa, R. G.; Lorenzini, A. R.; Guimarães, G.; Sayone, H.; Ferreira, R. C.; Pereira, E. L.; França, D.; Tavares, M.; Lindoso, R.C.; Sousa, F.C.
2018	O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas	Situar o contexto e os pressupostos da proposta curricular "cultural"; explicitar os campos conceituais que lhe dão sustentação; abstrair os princípios que norteiam as ações docentes; e teorizar sobre os procedimentos didáticos que a caracterizam.	E-Curriculum	Neira, M. G.
2020	O currículo no "novo" ensino médio: o avanço das ideias neoliberais na contramão do Plano Nacional de Educação 2014 – 2024.	Discutir a concepção de currículo veiculada política do "novo" ensino médio e destacar as contradições entre o que se propôs no atual PNE (2014-2024) para a última etapa da Educação Básica	Research, Society and Development	Santos, P. M. G.; Sousa, J. D. A.; Albuquerque, L. C.; Ferreira, A. O.
2022	A contribuição da educação física escolar na formação social do indivíduo	Evidenciar a contribuição da Educação Física Escolar na formação social do indivíduo	Research, Society and Development	Silva, A. R.; Almeida, A. T. S.; Gois, O. P.; Nascimento, M. M.; Filho, J. M. S.

Fonte: Autores.

3. Multiculturalismo e Inclusão

As didáticas multiculturais necessitam que o professor tenha uma nova forma de pensar os conceitos e valores, possibilitando ter uma ética profissional que seja condizente com a prática e a teoria aplicada. Para Moran, Masetto e Behrens, (2000, p.51) a "busca por um novo paradigma demanda uma nova revisão de mundo, de sociedade e de Homem".

Aceitar a diversidade cultural significa que a prática pedagógica seja inclusiva e que as diferenças consigam conviver harmoniosamente, porque segundo a UNESCO (1990) a educação deve ser ofertada, de forma que favoreça as aprendizagens, independentemente das condições e dissemelhanças apresentadas pelos estudantes, sejam elas físicas, étnicas, gênero, deficiência ou culturais.

É essencial que essa prática pedagógica seja crítica e dialética, na qual, as diferenças se tornam pontes na construção pedagógica. Isso faz com que as "diferenças passem a ser identificadas como um encontro e não como um esbarrão, atribuindo valores aos debates e conhecimentos de forma a não dar continuidade ao status vigente" (Candau, 2005, p.32).

Para que a prática pedagógica multicultural ocorra efetivamente, é fundamental que a subjetividade e a individualidade do ser humano sejam favorecidas como meio para formar sujeitos ativos na sociedade, que construam suas próprias identidades individuais em meio ao coletivo.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Na atualidade, cuja base de princípio social é o neoliberalismo, as escolas passam a ter os mesmos fundamentos (Santomé, 2003). Em meio a manifestações do mercado homogeneizante, faz-se necessário a afirmação das diferenças. O desafio para esse século é conseguir exercer, em toda a sua plenitude o direito humano de igualdade, partindo do reconhecimento das diferenças.

Deste modo, a força motriz que provoca mudanças nas políticas educacionais brasileiras nem sempre parte em conformidade com os movimentos sociais ao defenderem matérias inclusivas no texto legal. Pelo contrário, muito do que se tem visto no decorrer dos anos são forças em disputas, que buscam através das leis, ou seja, pela mão do Estado, assegurar a sua hegemonia (Santos et al., 2020)

As atuais políticas públicas educacionais brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular (2018) e a Lei 11.645/2008, tornaram obrigatório o ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira e a Lei 13.185/2015 garantem medidas preventivas do bullying e têm abrangido iniciativas com foco nas demandas sociais cada vez mais democráticas e plurais, buscando corrigir injustiças sociais contra as diferenças.

Uma resposta dada à sociedade multicultural é o discurso de direitos de igualdade e oportunidade de acesso à educação formal. Apesar do aumento do atendimento escolar ser uma característica positiva, a falta de estrutura obteve como resposta a reprodução do ensino para todos, sem distinguir as diferenças (Leite, 2001).

Esse processo é derivado de um projeto inatingível da modernidade ilustrada, que visava garantir a propagação de certos referenciais da cultura. O resultado disso foi a ampliação das contradições que existem entre culturas favorecidas pelo currículo e as culturas dos alunos que vão à escola (Leite, 2001).

As cicatrizes do processo estão sendo percebidas desde o final do século XX, por conta do ingresso dos filhos da parcela social excluída na escola. Os grupos que não faziam parte da escola, de diversas origens, começaram a ser uma grande porcentagem dos alunos matriculados (Canclini, 2009). Com o aumento da heterogeneidade das pessoas que frequentavam a escola, cresceu também as questões de enfrentamento com o outro. "O Outro é o outro gênero, o Outro é a cor diferente, o Outro é a outra sexualidade, o Outro é a outra raça, o Outro é a outra nacionalidade, o Outro é o corpo diferente" (Silva, 2000, p. 97). O "problema" agora é que esse outro, não está distante das vivências, mas próximo.

Procurando vertentes inclusivas, acadêmicos vêm criando materiais, documentos, leis e diretrizes para direcionar o trabalho de todos os envolvidos na vida escolar contendo conhecimentos dos grupos minoritários. Essas medidas constataram o desequilíbrio entre os currículos monoculturais e a qualidade social da multiculturalidade, o que aponta para uma necessidade de repensar o currículo e intervir frente a essas condições.

A educação formal exige que todos tenham acesso a ela, porém as situações pedagógicas empregadas apontam para a cultura do silêncio ao invés de ecoar todas as vozes (Giroux, 2006). Não basta apenas garantir o acesso a alunos de grupos diversos na escola, é fundamental que se considere uma equidade nas condições para o sucesso escolar de todos. Uma grande parcela da culpa pelo fracasso escolar se deve ao currículo atual, já que "[...] a escola e o currículo são práticas sociais que têm papel relevante na construção de conhecimentos e de subjetividades sociais e culturais. Aprende-se na escola a ler, escrever e contar, tal como se aprende a dizer 'branco', 'negro', 'mulher', 'homem'" (Carvalho, 2004, p. 59).

Carvalho (2004, p.61) afirma que existe "[...] implicações do conhecimento escolar na formação de identidades, e, portanto, ao papel da escola como produtora de singularidades". Apesar de complexo, para se construir um contexto escolar multicultural, para todos, devemos assumir que o projeto escolar, instituído há séculos, deve ser substituído, e romper com o currículo que somente reproduz práticas e objetivos, sem refletir sobre a sociedade em que está inserida.

Muitos autores que tratam sobre o assunto apontam para as consequências do currículo que beneficiam as características culturais dos grupos dominantes. Durante a caminhada escolar, alguns alunos percorrem tranquilamente, enquanto outros possuem uma desvantagem, abandonando-a, ou clamando pela legitimação de seus saberes (Canen, 2008 e Santomé, 2003).

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Uma possibilidade de resposta às potencialidades desse paradigma, seria a implementação de pedagogias baseadas no multiculturalismo, e a consolidação de uma negociação cultural. A negociação de significados é um requisito básico para que o outro da escola seja reconhecido e que todos combatam as atitudes que consideram as diferenças como uma inadequação ou inferioridade (Neira, 2018).

A pessoa poder se expressar é um direito humano básico, e com isso, os currículos precisam inserir as vivências dos alunos e valorizar as diferentes comunicações. Baseado nisso, é importante salientar a relevância de se criar propostas que incentivem a reflexão, a criação e a recriação das expressões da linguagem corporal (Neira, 2018).

A linguagem do corpo é oriunda das interações com o meio social, e seu sentido é construído pelas interações da comunicação entre diversas culturas, em diferentes linhas do tempo (Sant'Anna, 2001). McLaren (2000, p. 127) destaca que os símbolos da linguagem corporal "[...] são parte de uma luta ideológica que cria um regime particular de representação, que serve para legitimar certa realidade cultural". Ela é concretizada nas práticas corporais, o que permite a interação através da sua expressividade (Daolio, 1995).

Ao desenvolver alguma prática da cultura corporal, os sujeitos dão sentido a um repertório de movimentos na cultura em que estão inseridos. Os produtos dos movimentos e gestos e da cultura corporal representam as características próprias de determinado grupo, são vestígios da identidade cultural (Wiggers, 2005).

Bracht (1999, p. 8.) afirma que "a linguagem corporal dominante é 'ventríloqua' dos interesses dominantes". Por esse motivo, os professores devem trabalhar a cultura corporal, permitindo que os alunos experimentem, produzam e inventem sentidos que proporcionem opções de saberes e relações com a vida, fazendo com que seja refletida, e não apenas reproduzida. É necessário que os repertórios da cultura corporal dos alunos se cruzem reciprocamente com outros grupos.

4. Multiculturalismo e Educação Física

Na origem da Educação Física no Brasil, seu objetivo era trazer eugenia à raça e tornar as pessoas saudáveis, que pudessem atender as necessidades, a formação de soldados, no caso dos homens, e aptidão para procriar filhos sadios, no caso das mulheres (Castellani Filho, 2001). As correntes pedagógicas da Educação Física predominantes, desde seu início, até a década de 1980, foram a militarista, a higienista e a recreacionista (Darido & Sanchez Neto, 2005).

Tanto a corrente militarista, quanto a higienista, têm a visão biológica do corpo, nas quais, explicavam as diferenças corporais por meio de fatores genéticos e biológicos, desconsiderando fatores socioculturais. Era solicitado, nessas correntes, que as pessoas alcançassem o mesmo nível de desenvolvimento, com um padrão mínimo esperado. As pessoas que estivessem abaixo desse padrão, deveriam se desenvolver até alcançar o nível esperado, ou seja, era buscado uma homogeneização dos corpos (Darido & Sanchez Neto, 2005).

As metodologias e objetivos da Educação Física, em que eram quantificados no produto final dos alunos, não cooperam para realização de conexões entre a Educação Física e sua realidade social, tornando-a incoerente com o contexto. As diferenças entre as pessoas eram justificadas pela existência de corpos naturalmente melhores e outros piores (Daolio, 2003). Para Daolio (2003), esse pensamento aplicado dentro da disciplina de Educação Física, visa tirar a responsabilidade pedagógica e social do professor.

As discussões para se pensar novas pedagogias na Educação Física, foram iniciadas na década de 1980, as quais buscavam introduzir aspectos socioculturais na ação pedagógica do professor de Educação Física. A prática, até então, era limitada no "fazer por fazer", pois "tratava-se de uma prática que não considerava o contexto dos sujeitos e que tinha como preocupação a 'educação do físico'" (Oliveira & Daolio, 2011, p.5). A partir dessa década, a Educação Física começou a se preocupar com a questão social e cultural das pessoas. Começou-se a discutir sobre cultura, e logo, não se pode mais negar a questão das diferenças.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Uma das correntes que surgiu como contraponto à Educação Física biológica é a "cultural", que tem como princípio a indissociabilidade entre os âmbitos socioculturais e biológicos no tratamento do corpo dentro da Educação Física (Daolio, 2003).

Dentro da corrente cultural, a Educação Física é entendida como "[...] uma atuação pedagógica que parte do movimento humano, mas que não se esgota nele" (Daolio, 2003, p.99). Para Daolio (2014, p. 2), a cultura é o: "[...] principal conceito para a Educação Física, porque é tida na dinâmica cultural, [...] expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto e grupos específicos".

É impossível discutir sobre o movimento humano baseado somente na visão natural, porque todo movimento humano é fortemente influenciado pela cultura, e ela é construída coletiva e mutualmente, provenientes da apropriação do corpo pela sociedade em que se está inserido, manifestando peculiaridades por meio dele (Mauss, 1974). Todo o indivíduo é construído e moldado pela cultura em que está inserido, desde o nascimento. A cultura não é formal e não diferencia classes econômicas (Daolio, 2005; Chauí, 2003).

O entendimento conceitual da cultura é necessário para que a Educação Física seja inclusiva e contextualizada (Daolio, 2005). Algumas posturas, falas, atitudes realizadas pelo professor ou pelos alunos podem cooperar tanto para a inclusão, quanto para a exclusão de alguém durante as aulas. A exclusão envolve toda a manifestação que não se proponha à participação indistinta e integral (Silva & Salgado, 2005).

As ideias centrais para que as culturas de inclusão sejam implantadas consistem em entender o conceito de cultura, considerar a inclusão em diversos âmbitos, não somente atrelada à deficiência, compreender como as relações sociais são construídas no ambiente e perceber o sentimento de cada um nesse processo (Silva & Salgado, 2005).

O professor deve agir de acordo com a perspectiva intercultural, que ocorre perante uma pluralidade étnica, cultural e social (Gusmão, 2000), e deve valorizar as diferenças como potencial educativo para o enriquecimento e crescimento cultural de todos os alunos. Se posicionando desta maneira, as culturas se relacionam e possibilitam o reconhecimento identitário étnico e de gênero (Fleuri, 2000).

A Educação Física deve considerar a historicidade do corpo e de cada movimento, que estão inseridas na cultura de cada local e tempo, tendo a preocupação com as diferenças dos alunos, não criando estereótipos e comparações. A Educação Física plural "parte do pressuposto de que os alunos são diferentes, recusando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los" (Daolio, 2003, p.73). A Educação Física como disciplina que compõe a grade curricular não está alheia aos objetivos formativos de condutas sociais preconizado pelos documentos que fundamentam e legitimam a educação. A Educação Física deve ser entendida como parte importante no processo educativo, superando o tecnicismo esportivo como objetivo das aulas (Silva et al., 2022).

O currículo brasileiro tem passado por grandes reformas e transformações nos últimos 20 anos, demonstrando um novo propósito, que é o de formar cidadãos com capacidade de edificar uma sociedade com menos desigualdades. Algumas evidências que podemos citar são as mudanças ocorridas nos conteúdos, práticas pedagógicas, avaliações e objetivos nas escolas. Atualmente, as políticas públicas educacionais são pautadas em democracia, diálogo, inclusão e justiça social. Logo, é incoerente continuarmos com currículos excludentes, estigmatizantes e segregadores (Neira, 2018).

A Educação Física tenciona nessa dualidade: enquanto umas instituições de ensino e secretarias preferem atuar com propostas tradicionais, outras utilizam alternativas pautadas no contexto atual (Neira, 2018). O currículo da Educação Física que recorre às correntes desenvolvimentistas, psicomotricidade, saúde renovada e esportivista é fragmentado e se pauta em: atingir padrões de movimento (Tani et al., 1988); aperfeiçoamento de habilidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras (Freire, 1997); adquirir competências para a manutenção da saúde (Guedes, 1999); ou práticas corporais que objetivam a apropriação de movimentos esportivos (Borsari et al., 1980).

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

A semelhança entre elas é a preferência por vertentes americanas ou europeias, ou criadas para se alcançar objetivos pedagógicos, o que culmina na propagação de representantes hegemônicos, limitando ou até mesmo ignorando práticas corporais provenientes de minorias sociais (Neira, 2018). Esses currículos são impenetráveis ao diálogo com as diferenças culturais (Costa, 2002). A falta de contextualização com a contemporaneidade gera conflito cultural e enrijece o processo de dominação, já a fragmentação das práticas corporais distorce o significado da cultura (Costa, 2002).

As aulas de Educação Física concentradas na aprendizagem do esporte, habilidades de movimento ou noções limitadas de saúde camuflam identidades e traduzem as diferenças como incapacidade, descoordenação, lentidão, inabilidade etc. (Daolio, 2010). Quando vemos o ser humano com a cosmovisão naturalista, percebemos as semelhanças e diferenças físicas primeiramente, e por este motivo, as propostas pedagógicas que seguem a matriz psicobiológica elencam conteúdos essenciais para todos e baseiam suas metodologias em padronização de movimentos (Castellani, 2010).

Esses currículos instituem identidades padrões e disseminam subjetividades de gênero, etnia e classe social dominante, ao tornarem como legítimo somente padrões de movimentos de determinada cultura, códigos esportivos e modelos de saúde. Eles reafirmam a classe social ganhadora, etnia aceita, o modelo feminino desejado, a adequação da masculinidade, rejeitando qualquer outra forma fora do padrão (Neira, 2018).

O tradicional currículo da Educação Física foi estremecido nos anos 90, após sofrer fortes críticas ao propósito de adequação das pessoas ao desenvolvimentismo da sociedade. Nesse período, foi criada a proposta crítico-superadora, baseada nas pedagogias críticas (Soares et al. 1992).

O coletivo de autores (1992) defendia a Educação Física fundamentada no materialismo histórico, que auxiliaria as camadas sociais populares na luta pela transformação social. Seus autores concordaram que sua implementação era difícil, o que foi comprovado nas décadas seguintes, pois faltava um referencial empírico e pela permanência de uma formação de professores sem criticidade (Souza et al., 2011). Porém, a contribuição dessa literatura foi essencial para transacionar os fundamentos psicológicos para a área das ciências humanas e redefinir o objeto de estudo da Educação Física, que antes era o exercício físico, e agora passou a ser a cultura corporal de movimento. Essa nova corrente considerava as práticas corporais como forma de expressão, comunicação significativa, produtos gestuais, considerando então como manifestação da cultura. Logo, quando um sujeito brinca, pratica esporte, luta ou faz ginástica, ele expressa emoção, conhecimento, sentimento e cosmovisões (Soares, 2004).

As práticas corporais, por terem características expressivas e comunicativas, corporificam interações entre diversas pessoas e grupos que compartilham o mesmo espaço, estreitamente relacionados ao contexto histórico-social em que estão inseridos (Neira, 2018).

Nessa última década, a Educação Física se relacionou com outros campos teóricos. Existe uma proposta que vem sendo implementada em todos os segmentos da educação básica, baseada nos estudos culturais (EC) e no multiculturalismo crítico (MC). Essa proposta visa colocar em prática uma política da diferença através do reconhecimento da cultura corporal de diversos grupos que partilham o mesmo espaço social. Sua prioridade é realizar atitudes democráticas para definir as temáticas dos conteúdos e atividades a serem realizadas. Ela também valoriza a reflexão crítica das práticas corporais na sociedade, o que amplia e aprofunda os conhecimentos dos alunos por meio de confrontos com outras manifestações culturais (Neira, 2018).

A abordagem, chamada "cultural", considera a experiência durante as aulas um campo fértil ao debate, um grande encontro de culturas e a junção e práticas corporais oriundas de vários setores da sociedade. Essa abordagem da Educação Física é uma "arena de disseminação de sentidos, de polissemia, de produção de identidades voltadas para a análise, a interpretação, o questionamento e o diálogo entre e as culturas e a partir delas" (Neira, 2011, p.3). O currículo cultural deseja superar fronteiras, conectar culturas diferentes e promover criticidade e significados.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

A escola é considerada um campo fértil para vivência, ressignificação, discussão e ampliação da cultura corporal, possibilitando a formação de sujeitos questionadores das relações históricas de poder, que impediram a legitimação das diferenças (Neira, 2018). É relevante, em uma democracia, discutir sobre os motivos de certas brincadeiras, danças, lutas, esportes ou ginásticas serem consideradas adequadas ou não em nossa sociedade (Neira, 2018).

5. Considerações Finais

A multiculturalidade da sociedade pode ser confirmada e explorada por meio da diversidade de raízes culturais que fazem parte de um contexto na escola, como uma sala de aula, pois nela há diversas interações sociais. A relação entre escola e cultura instigam a busca por um melhor entendimento acerca da importância do multiculturalismo no processo de aprendizagem e nas práticas pedagógicas.

A educação física, através da cultura corporal do movimento não é diferente, pois recebemos diversas influências da cultura popular e de culturas diversas por meio das brincadeiras, dos jogos, dos esportes, das danças e das lutas. Por reconhecer, estudar, e vivenciar essas culturas, os alunos ampliam o conhecimento histórico, político e social, favorecendo uma melhor compreensão do nosso patrimônio cultural.

Nesse sentido, a educação física escolar deve proporcionar, por meio das práticas corporais, a igualdade de oportunidades, a reflexão crítica, a inclusão, o respeito às diferenças étnicas, o conhecimento histórico, bem como saberes articulados com a promoção de diferentes significados relacionados com essas práticas de cultura e lazer.

A perspectiva cultural propõe que os conteúdos sejam diversificados e que os alunos sejam autônomos para refletir sobre eles a partir dos conhecimentos compartilhados e construídos nas aulas, ao ponto de que a aprendizagem tenha visão integral de corpo e de mundo, pois não é possível isolar tais saberes do contexto em que estão inseridos.

Embora o discurso teórico sobre o assunto tenha avançado, sabemos das dificuldades de implementação prática no cotidiano escolar, por isso recomendamos pesquisas qualitativas participativas, que contribuam de forma mais pragmática.

Referências

Borsari, J. et al. (1980) *Educação física: da pré-escola à universidade* – planejamento, programas e conteúdo. EPU.

Bracht, V. A. (1999) Constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, 19(48), 69-88, ago.

Base Nacional Comum Curricular (2018) Ministério da Educação, Brasília- DF. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518.

Candau, V. M. (org.) (2002) *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Vozes.

Candau, V. M. (2003) *Educação intercultural no contexto brasileiro: histórias e desafios*. Seminário Internacional de educação intercultural, gênero e movimentos sociais. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Candau, V. M. (org.) (2005) Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico. *Reinventar a escola*. Vozes.

Canen, A. (2000) Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. *Cadernos de pesquisa: Revista da fundação Carlos Chagas*, 111, p. 12-23.

Canen, A. (out./dez. 1997) Formação de professores: diálogo das diferenças. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Revista da Fundação Cesgranrio*. Rio de Janeiro, 5(17), 477 – 494.

Canen, A. (1999). Multiculturalismo e formação docente: experiências narradas. *Educação e realidade. Revista da faculdade de educação da UFRGS*, 24(2), 89-102.

Canen, A. (2002) *Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio*. In: Lopes, A.R.C., Macedo, E. (org.). Currículo: debates contemporâneos: Cortez, p. 174-195.

Canen, A. (2001) Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. Educação e sociedade. *Revista quadrimestral de ciências da educação*, (77), 207- 227, 2001b.

Canen, A., & Moreira, A.F. (org.) (2001) *Ênfases e omissões no currículo*. Papirus.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Canen, A. (2008) A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para discussão da diversidade e das diferenças. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 6(59), 297-308.

Carvalho, L. O. R., Duarte, F. R., Menezes, A. H. N., Souza, T. E. S. et al. (2004) *Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância* – Petrolina-PE.

Carvalho, R. T. (2004) *Discursos pela interculturalidade no campo curricular da educação de jovens e adultos no Brasil nos anos 1990*, Recife: Edições Bagaço.

Castellani, L., Filho (2001) *Notas para uma agenda do esporte brasileiro*. Câmara dos deputados (org.). Desafios para o século XXI: coletânea de textos da 1ª conferência nacional de educação, cultura e desporto. Brasília: Coordenação de Publicações, p. 577- 589.

Castellani, L., Filho (2010) *Educação física no brasil: a história que não se conta*. (18a ed.) Papirus.

Chauí, M. (2003) *A cultura*. in: Chauí, M. Convite à filosofia. (13a ed.) Ática, p. 288-296.

Costa, M.V. (org.), Neto, A.V. et al. (2002) *Caminhos investigativos: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. DP&A.

Daolio, J. (1995) *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1995.

Daolio, J. (2003) *Educação física escolar: em busca da pluralidade*. In: Daolio, J. Cultura, educação física e futebol. (2a ed.) Campinas: editora da UNICAMP, p.123-133.

Daolio, J. (jul./dez. 2005) A educação física escolar como prática cultural: tensões e riscos. *Revista pensar a prática*. 8(2), 215-226.

Daolio, J. (2010) A educação física escolar como prática cultural: tensões e riscos. In: Daolio, J. (coord.). *Educação física escolar: olhares a partir da cultura*. Campinas: Autores Associados, p. 05-18.

Daolio, J. (2014) A educação física como prática cultural: tensões e riscos. *Pensar a prática*, Goiânia, 8(2), 215-226. https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/32574.

Darido, S. C., Sanchez Neto, L. (2005) O contexto da educação física na escola. In: Darido, S.C., Rangel, I.C.A. (org). *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (1990). http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien.

Fleuri, R. M. (2000) Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educativos. In. Fleuri, R M. *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro nacional de didática e prática de ensino (ENDIPE). DP&A, p. 64-81.

Freire, J. B. (1997) *Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da Educação Física*. Scipione.

Forquin, Jean-Claude (1993) *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre, Artes Médicas.

Candau, N. G. (2000) *Diferentes, desiguais e desconectados*. editora UFRJ.

Giroux, H. (2006) *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Artmed.

Grant, N. (2000) *Multicultural education in Scotland*. Edinburgh: Dunedin Academic Press.

Guedes, D. P. (1999) Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar. *Motriz*, Rio Claro, 5(1), 10-14.

Guimão, N. M. M. (jul./dez. 2000) Desafios da diversidade na escola. *Revista mediações*, 5(2), 9-28.

Laban, R. (1984) *The mastery of movement*. Caracas: Fundamentos.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2010) *Fundamentos de metodologia científica: técnicas de pesquisa*. (7a ed.) Atlas.

Lei n.º11.645 (2008) Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF.

Lei n.º13.185 (2015). Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF.

Leite, C. (2001) O lugar da escola e do currículo na construção de uma educação intercultural. In: Canen, A., Moreira, A.F. *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas: Papirus Editora, p. 45-64.

Mahoney, A. A., & Almeida, L. R. (org.) (2004). *Henri Wallon: psicologia e educação*. Loyola.

Marteleto, R. M., & Pimenta, R. M. (2017) *Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação*. Garamond.

Mattar, J., & Ramos, D. K. (2021) *Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. Edições 70.

Mauss, M. (1974) Noção de técnica corporal. In. Mauss, M. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: EPU/EDUSP, 211-218.

McLaren, P. (2000) *Multiculturalismo revolucionário*. Artmed.

Mendes, K. S., Silveira, R. C. C. P., & Galvão, C. M (2008) Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & contexto*, 17(4): 758-764.

Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e27111435879, 2022
(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.35879

Moran,J. M., Masetto, M. T., Behrens, M. A. (2000) Novas tecnologias e mediação pedagógica. Papirus.

Murphy, A. (2006) "*When Cultures Collide*": *Leading Across Cultures*, (3rd ed)., WS Bookwell.

Neira, M. G., & Nunes, M. L. F. (2011) Contribuições dos estudos culturais para o currículo da educação física. *Revista. Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, 33(3), 671-685.

Neira, M. G. (2018) O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. *Revista e-Curriculum*, 16(1), 4.

Oliveira, N. R. (2005) Concepção de infância na educação física brasileira: primeiras aproximações. *Revista. Brasileira de Ciências do Esporte*, 26(3), 95-109. http://revista.cbce.org.br/index. php/RBCE/article/view/162.

Oliveira, R. C. & Daolio, J. (2011) Educação intercultural e educação física escolar: possibilidades de encontro. *Pensar a prática*, 14(2), 2011. Disponível em: https://doi.org/10.5216/rpp.v14i2.11348. Acesso: 17 abr. 2022.

Rangel, I. C. A., Neto, L. S., Darido, S. C., Gaspari, T. C., & Galvão, Z. (2005) O ensino reflexivo como perspectiva metodológica. In: Darido, S.C., Rangel, I. (org.). *Educação física na escola*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan (coleção educação física no ensino superior).

Ribeiro, Darcy (1985). *Teoria do Brasil*, Ed. Vozes.

Sanches Neto, L., Gyarmi, E. R. (1999) *Da escravidão negra à "escravidão econômica" contemporânea: implicações para a educação física no Brasil*. Discorpo, São Paulo, (9), 45 - 71.

Sant'anna, D. B. (2001) É possível realizar uma história do corpo? In: Soares, C.L. (org.) *Corpo e história*. Campinas: Autores associados, 03-24.

Santos, P. M. G. et al. (2020). O currículo no "novo" ensino médio: o avanço das ideias neoliberais na contramão do Plano Nacional de Educação 2014 – 2024. *Research, Society and Development*, 9(12), e345912111479.

Silva, A. R. et al. (2022). A contribuição da educação física escolar na formação social do indivíduo. *Research, Society and Development*, 11(3), e24811328551.

Silva, K. R. S. X., & Salgado, S. S. (jan./jun. 2005) Construindo culturas de inclusão nas aulas de educação física numa perspectiva humanista. *Arquivos em movimento*, 41(1), 45-53.

Silva, T. T. (2000) *Teoria cultural da educação: um vocabulário crítico*. Autêntica.

Soares, C. L. (2004) *Educação física: raízes europeias e Brasil*. Autores associados.

Soares, C. M. et al. (1992) *Metodologia do ensino de educação física*. Cortez.

Souza, Arno Galvão, Jr. (2005) História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. *Educação e pesquisa*, 31 (3), 391-408.

Souza, Marcílio et al., Jr. (2011) Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 33, 391-411.

Tani, G. et al. (1988) *Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. EPU/EDUSP.

Santomé, J. T. (2003) *A educação em tempos de neoliberalismo*. Artmed.

Wiggers, I. (2005) Cultura corporal infantil: mediações da escola, da mídia e da arte. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 26(3), 59-78.

Yin, R. K. (2016) *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Penso.

ANEXO E – Artigo publicado em 2022 na Revista "Núcleo do Conhecimento"

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL NO PROCESSO DE ENVELHECIMENTO

ARTIGO ORIGINAL

SILVA, Anderson Alves da[1], CATARINO, Regina Celia Couto[2], SILVA, Yan Inácio da[3], SOUZA, Mariana Ribeiro David de[4], COSTA, Renata de Sá Osborne da[5]

SILVA, Anderson Alves da. Et al. **Contratação de professores de educação física e valorização profissional no processo de envelhecimento.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 07, Vol. 04, pp. 150-169. Julho de 2022. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

RESUMO

A contratação e valorização profissional são seguimentos presentes no mercado de trabalho ao longo da carreira de professores de Educação Física em processo de envelhecimento. Sendo necessário compreender se a atuação dos profissionais do fitness pode ser prejudicada em decorrência das mudanças corporais que o envelhecimento impõe. Tendo isso em vista, as principais perguntas selecionadas para nortear os objetivos deste estudo foram: Como ocorre o processo de contratação dos professores de Educação Física? Como é a valorização desse profissional ao longo dos anos de trabalho diante do processo de envelhecimento? Logo, teve-se como objetivo investigar sobre a contratação de professores de Educação Física em academias e como realiza-se a valorização profissional ao longo da carreira e processo de envelhecimento no trabalho. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, através de entrevistas semiestruturadas com 6 gestores de academias do Rio de Janeiro. Como resultados, observa-se que os gestores preconizam nos candidatos o conhecimento técnico, o estereótipo de corpo, a postura profissional, a pontualidade e a acessibilidade. Em relação à valorização profissional, ela deveria acontecer por meio da projeção salarial por tempo de trabalho, existe o caso da hora aula mais bem paga atrelada à qualidade do profissional, há oferecimento de outras modalidades para aproveitamento do professor, o reconhecimento da experiência adquirida e em alguns casos o gestor acredita que a valorização parte do próprio profissional. O estereótipo de corpo pesa na contratação dos profissionais com idade elevada. Não

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

há por parte dos gestores uma visão de diversidade, que poderia contribuir na valorização de uma equipe composta por profissionais com diferentes idades, o que contribuiria para um atendimento a uma igual diversidade de alunos. As academias parecem atender a um grupo muito seleto, de jovens.

Palavras-chave: Educação Física, Contratação, Valorização Profissional, Envelhecimento.

1. INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho pode ser compreendido como um espaço simbólico em que se ocorre as relações de troca entre o capital e o trabalho, em que permeiam os donos dos meios de produção e os donos da força de trabalho (VERENGUER, 2005). Verenguer explica que essas relações de troca dizem respeito a salários, condições de trabalho (ambiente físico, social e de saúde, infraestrutura), leis e benefícios trabalhistas, satisfação no trabalho, carreira profissional, identidade do grupo profissional, e reconhecimento social.

A contratação para uma empresa geralmente é marcada por um processo com diversas etapas para que ocorra a admissão do funcionário e inserção no mercado de trabalho. Dentre elas encontram-se dinâmicas de grupo para observar características do candidato e entrevistas individuais com gestores. Sanches *et al.* (2020) observaram em sua pesquisa com gestores de academias sobre a contratação de professores alguns critérios para seleção dos candidatos: a especialização, a formação continuada do profissional e a proatividade.

A valorização profissional proveniente das interações sociais da empresa com o profissional ou prestador de serviços consiste num componente presente no trabalho. Para Padilha (2009), existem cinco condições fundamentais para a verdadeira valorização profissional: dignidade, realização profissional, reconhecimento, segurança e perspectivas promissoras.

A dignidade determina-se pelo respeito que a sua presença impõe, a realização profissional ocorre quando se consegue observar materializado as suas ideias, o reconhecimento profissional quando o mercado vê que o seu trabalho é valioso e

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

diferenciado (PADILHA, 2009). A segurança é uma condição que o profissional tem com relação ao seu trabalho, a convicção de competência. As perspectivas promissoras estão atreladas ao futuro que o local de trabalho promove para o seu funcionário (PADILHA, 2009).

Diante dos indicadores de valorização profissional citados acima e contratação compreende-se que esses processos compõem o mercado de trabalho. Os trabalhadores que são componentes da força de trabalho, dentro de suas funções ou fora do vínculo empregatício, vão envelhecer com o passar dos anos. De acordo com Kreuz (2018), envelhecer, dentre múltiplos conceitos, consiste num processo individual e coletivo. Dessa maneira é necessário compreender os processos que estão conectados na forma como a sociedade passa a dar lugar às pessoas que estão envelhecendo.

De acordo com Venlioles (2005), a maioria das academias são voltadas a uma gestão direcionada a clientes, em busca de reduzir custos e aumentar a lucratividade. A exigência com o profissional que trabalha nesses locais é elevada, sendo necessário ser versátil e polivalente, tendo que realizar múltiplas tarefas e atualizações com a área de atuação profissional (PRONI, 2010).

Em estudos de Lüdorf e Ortega (2013) sobre os significados atribuídos ao corpo e envelhecimento do professor de EF, 43 professores de escolas e academias de ginástica com 30 anos de formação foram entrevistados. Os resultados da pesquisa implicam que o envelhecimento propicia uma maior maturidade e confiança no trabalho, entretanto o corpo físico parece desprender-se do sujeito no qual se modifica ao envelhecer sem que o indivíduo possa frear o processo, o que repercute em sentimentos contraditórios ao envelhecimento. Com relação às academias, são valorizadas as potencialidades e as marcas impressas no corpo. Tal proposição ocorre devido a sua alta visibilidade e valorização, associado a significados compartilhados culturalmente, como modelo de corpo e práticas corporais ditas saudáveis (LÜDORF; ORTEGA, 2013).

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

Em outra pesquisa observou-se que os profissionais mais jovens e com remuneração mais baixa são privilegiados pela gestão (FREITAS *et al.*, 2014). O tipo corporal idealizado para o profissional de EF atuante do fitness parece afetar a relação com os frequentadores mais jovens, uma vez que esses demonstram ser mais vulneráveis a eleger corpos estéticos específicos como modelos (FREITAS *et al.*, 2014).

O processo de envelhecimento acarreta, evidentemente, mudanças biológicas que, aos poucos, afasta o profissional dessa imagem preestabelecida e estereotípica do "belo" (MOREIRA; NOGUEIRA, 2008; LUDORF, ORTEGA, 2008). Isso é coerente com o valor social que determinados segmentos colocam no que é novo e jovem, bem como nos padrões preestabelecidos de "beleza" (ORTEGA, 2008). Por esse motivo, faz-se necessário entender se a atuação dos profissionais do fitness pode ser prejudicada em decorrência das mudanças corporais que o envelhecimento impõe (perda de massa muscular, acúmulo de gordura etc.).

A compreensão em torno do envelhecimento no trabalho pode ser utilizada para promover ações que possam dissuadir possíveis consequências que sejam prejudiciais ao cotidiano social. Por esse motivo, este estudo tem por objetivo investigar como ocorre a contratação de professores de Educação Física em academias e como ocorre a valorização profissional ao longo da carreira e processo de envelhecimento no trabalho. Como forma de melhor desenvolver o estudo elaborou-se questões a investigar: Como ocorre o processo de contratação dos professores de Educação Física ? Como é a valorização desse profissional ao longo dos anos de trabalho diante do processo de envelhecimento?

2. METODOLOGIA

O delineamento metodológico caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa. Portanto, evidencia-se compreender o fenômeno através de um contexto cultural e social (TURATO, 2011).

Os procedimentos para coleta dos dados ocorreram através de entrevistas semiestruturadas, que seguiram um roteiro baseado em perguntas abertas para

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

possibilitar um discurso mais livre e conhecer a opinião dos gestores sobre alguns processos importantes como contratação e valorização profissional. As principais perguntas selecionadas para nortear os objetivos deste estudo foram: O que você considera importante na contratação de um professor? O que pode ser realizado como medidas de valorizar a atuação profissional de professores de Educação Física ?

Participaram do referido estudo 6 gestores de academias, sendo 4 homens e 2 mulheres, a participação ocorreu de forma voluntária, sem retribuição monetária. Dentre os critérios adotados para seleção foram: a)gestores que proporcionam vínculo trabalhista e assinam CTPS (Carteira de Trabalho e Previdência Social) dos professores; b) possuir em suas equipes professores com idade acima de 40 anos.

As entrevistas ocorreram presencialmente e online via skype, todas foram gravadas como forma de assegurar todos os detalhes narrados, após foram transcritas na íntegra preservando suas características próprias como expressões frasais ou gírias .

Os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), respeitando sua confidencialidade em que os nomes dos participantes foram substituídos pela letra G, em que se compreende G1 a G6. A pesquisa seguiu os preceitos éticos que constam da Resolução n.º 466/12, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012).

A análise dos dados foi realizada em primeiro momento através da "leitura flutuante" das transcrições das entrevistas, como forma de observar tendências nos discursos. Após foi feita a análise de conteúdo que possibilitou elaborar categorias a partir das repetições e relevância (TURATO, 2011). Foram elaboradas duas categorias: contratação de professores e valorização profissional dos professores.

Como forma de aumentar a credibilidade e confiabilidade do estudo, o artigo foi analisado por pares, ou seja, por outros pesquisadores que possuem experiência com pesquisa acadêmica.

Anotou-se em diário de campo tudo o que foi observado, o que facilitou a compreensão da realidade e resposta aos objetivos (LIRA, 2019). Dessa maneira

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

registrou-se dados sobre benefícios ofertados pela empresa, o espaço físico, no caso a academia, e os modos de agir dos participantes.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NA SOCIEDADE

A Educação Física (EF) através do movimento do corpo proporciona inúmeros benefícios quando praticado de forma consciente e controlada, sendo supervisionada por um profissional que possa auxiliar no processo de desenvolvimento e execução dos exercícios (BALDISSERA *et al.*, 2017). A promoção da saúde é um dos assuntos abordados na EF; para Robalo (2009), múltiplos determinantes atuam sobre o conceito de saúde: individuais, genéticos, biológicos e também os que se relacionam com o estilo de vida.

Ao se refletir no estilo de vida das sociedades contemporâneas, pode se observar diversas categorias que podem servir como parâmetros de sucesso assim como Mauss (1974) teoriza como modelos a serem alcançados por pessoas que desejam se enquadrar em determinados padrões, como, por exemplo, ser magro, ser bonito, ser famoso, ser puro, ser habilidoso, ser forte etc.

Schneider e Irigaray (2008) dissertam que a idade social é definida por hábitos e status social, para o preenchimento de papéis sociais em relação à cultura, grupo social e pessoas da sua idade. Ao envelhecer os aspectos ligados à construção da figura do profissional sofrem alterações em decorrência do declínio natural das funções biológicas. Mudanças na estética, destreza para realizar certas atividades, aparecimento de dores e doenças desconstroem a imagem social. Nesse contexto, muitos profissionais podem ser condicionados a mudar a área de atuação por conta da não adequação de seus corpos aos padrões sociais pré-estabelecidos pela sociedade ou pelo desgaste dos corpos diante das atividades exercidas no trabalho. Essas questões são reforçadas pela mídia, mercado de trabalho capitalista, mercadorização do corpo e a estética sociocultural construída na sociedade (HANSEN; VAZ, 2007; FLOR, 2009; LIMA, 2010).

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

Nos estudos de Silva *et al.* (2019) sobre a pluralidade de concepções de corpo de profissionais de Educação Física de academias, observaram-se diversas maneiras de ser um profissional de EF, não existindo um corpo específico para cada localidade, mas "corpos no plural". Desse modo é importante refletir que existe uma variabilidade de indivíduos e que por mais que existam aspectos e padronizações em torno do que representa essa classe, não há como definir exatamente como a constitui.

Os atuais valores estético culturais ocasionam uma desvalorização da imagem social do professor de Educação Física. Assim, conforme afirma Coelho Filho (2005), percebe-se a insegurança do profissional de EF atuante em academia ao se distanciar do perfil estereotipado do "jovem e sarado". A visão de construção e culto aos corpos se associam diretamente com a representatividade do corpo do professor. Os achados de Silva *et al.* (2019) sobre a imagem social do profissional de Educação Física da Zona Oeste e Baixada Fluminense demonstraram que são determinados pelos ideais de beleza buscados pelos alunos de ginástica. Ao decorrer da sua vida, o profissional passa por diversas transformações naturais, mas estas mudanças desconstroem os ideais sociais. Diante disso o professor se torna uma ferramenta que não pode sofrer desgaste ao longo do tempo, podendo acarretar consequências.

3.2 ENVELHECIMENTO

Diversos autores atribuem diferentes conceitos sobre o envelhecimento geralmente de acordo com a abordagem sociocultural, econômica e histórica, tornando esse processo complexo e multifatorial (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2008). David *et al.* (2009) complementa que o envelhecimento são mudanças instituídas pelo tempo, que não existe um ser velho, mas um ser envelhecendo. O que indica que o envelhecimento de todos os seres humanos ocorre do nascimento até a sua morte e vai sofrer os impactos cronológicos do tempo diante dos aspectos sociais, biológicos e psíquicos (CANCELA, 2007).

A saúde do professor geralmente está associada às condições de trabalho, levando em consideração a elevada carga de trabalho físico e vulnerabilidade de sua atuação profissional (SANTINI; MOLINA NETO, 2005). Ao analisar o corpo, Lüdorf (2004)

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

identificou que os professores de Educação Física se preocupam com a estética e as funcionalidades do corpo por ser utilizado no seu trabalho ou para servir de referência para seus alunos. Dessa forma, para minimizar os efeitos do processo de envelhecimento e danos subjetivos à perda de espaço profissional, os professores buscam investir nos cuidados com o corpo (FREITAS *et al.*, 2014).

A trajetória do professor ao envelhecer pode ser ressignificada a partir de seu interesse de se renovar e atualizar através de novos conteúdos e conhecimentos. O que irá proporcionar novas formas de explorar a sua área de atuação e motivá-lo a ter uma prática satisfatória em constante crescimento profissional.

Salienta-se que a velhice é um conceito socioculturalmente determinado, as mudanças biológicas são uma realidade trans histórica, conservando-se o fato que este destino é variável de acordo com o contexto social em que o idoso está inserido (BEAUVOIR, 1970). A forma com que a sociedade se comporta com os mais velhos é o valor e sentido ao qual se define a velhice. No passado os povos primitivos matavam e abandonavam os mais velhos como uma maneira de resolução de problemas, atualmente os povos civilizados agem de maneira semelhante, sendo proibido o assassinato, quando algo parecido não ocorre disfarçado (BEAUVOIR, 1970).

Schneider, Irigaray (2008) reiteram que as concepções de velhice são resultado da construção social e temporal elaborada pela sociedade através de valores e princípios próprios permeados por questões multifacetadas, multidirecionadas e contraditórias. Um ponto negativo apontado em pesquisas sobre envelhecimento do professor de Educação Física foi deixar de ser o modelo jovem e saudável idealizado no âmbito das academias (FREITAS *et al.*, 2014). Estima-se que no Brasil, país que está envelhecendo, possa em um futuro rever os estereótipos associados à velhice e ser considerada uma fase boa, não rotulada, de saberes acumulados ao longo da vida (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2008). Dessa maneira será possível potencializar a valorização da população envelhecida, desmistificar padrões estéticos e auxiliar na construção da identidade.

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

4.1 CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES

O processo de contratação segue algumas etapas, desde a análise do currículo e entrevistas ao período de experiência. O gestor faz parte desse processo na maioria dos casos, sendo importante compreender como funciona suas escolhas e atribuições ao candidato. Esse processo de efetivação está diretamente ligado ao trabalho e valorização profissional, assim como as medidas que a empresa e o gestor promovem para selecionar esses profissionais de acordo com as diretrizes da empresa e predileções pessoais:

> Apresentação pessoal, a maneira como a pessoa se vende, se descreve faz muita diferença. E o comportamento mediante a fala dela também precisa estar coerente. Primeira coisa que eu analiso, se o [...] comportamento dela se descreve a veracidade da fala. (G1 – Gestora Academia)

G1 ao falar sobre a maneira que "a pessoa se vende" objetifica de certa forma, consciente ou inconscientemente o profissional remetendo-o a um produto que deve estar dentro de determinadas condições prévias para ser adquirido, nesse caso contratado.

> Faço um bate-papo com esse profissional e a partir daí já sei se ele é conhecedor da área que eu estou almejando para ele, então nesse bate-papo eu já vou saber se ele tem o conhecimento técnico ou não, isso é o principal, eu preciso que ele tenha conhecimento técnico e durante o período de experiência dele, eu preciso que ele entre também no formato do nosso trabalho, da nossa academia, como a gente funciona. (G2 – Gestor e Sócio de Academia)

O conhecimento técnico em diversas áreas de atuação profissional é um elemento que irá contribuir para a contratação. G2 narra sobre o formato do trabalho que o professor deve adquirir durante seu período de experiência como forma de ser contratado.

> Olha infelizmente como a questão do visual do professor vale muito, eu vejo que às vezes eu contrato um professor porque ele tem um estereótipo bonito, porque ele que vai vender saúde,

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

> mas também tem que ter a questão da formação, é mais essa questão do estereótipo infelizmente. (G3 – Gestor e Dono de Academia)

O discurso acima demonstra a situação enfrentada por alguns profissionais no momento da contratação e como sua estética corporal é um fator determinante para a conquista do trabalho. Nunes (2014) destaca sobre a necessidade que o professor de EF tem em manter o corpo "sarado", ou seja, magro e musculoso. Em sua pesquisa Nunes afirma que a estética e o culto ao corpo são sinônimos de empregabilidade. Esse fato ocorre devido o aluno se espelhar no professor e o dono estar em busca de lucro e novas matrículas na academia.

> Primeiro a postura como ele vai chegar e se apresentar, a fala que é muito importante, se usa as palavras corretas, se tem concordância verbal no que fala [...] Eu acho que você pode falar as gírias, mas tem momentos e momentos. (G4 – Gestor de Academia)

> Gosto de conversar, saber um pouco da pessoa, lógico que o currículo é muito importante, mas eu preciso sentir a pessoa, gosto de pontualidade, gosto de acessibilidade, gosto que a pessoa esteja sempre de uniforme [...] prezo pela academia, pelos alunos, se eles estão bem todo mundo está bem. (G5 – Gestor de Academia)

A forma com que a pessoa se expressa e comunica foi evidenciado por G4 como um requisito para contratação. G5 vai além buscando informações sobre a pessoa, prezando pela sua pontualidade e aspectos que sejam benéficos para a academia, julgando importar-se pelo ambiente de trabalho e pessoas envolvidas alegando que se os mesmos estão bem, todo mundo estará. Essa afirmativa demonstra que o profissional que está sendo contratado servirá aos ideais e demandas do local, mesmo que por algum motivo tenha algum imprevisto com seu uniforme, vida pessoal, o mais importante e central será o trabalho.

> Não vejo processo seletivo por aí sério, qualquer um entrevista o candidato para vaga, geralmente professores, na verdade nem ocorrem entrevistas, a maioria são indicações, você conhece quem possa trabalhar e querer trabalhar nesse horário e pronto [...] às vezes o perfil da pessoa não se encaixa com a empresa e a empresa não se encaixa à pessoa e você faz contratações erradas. (G6 – Gestor de Academia)

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

Tal afirmação acima corrobora com os achados de Azevêdo e Silva (2013), o processo de recrutamento e seleção nas academias não é realizado por especialistas nesta atividade, é feita por outro profissional formado na área de educação física. Dessa maneira o processo de contratação torna-se prejudicado levando a problemas mencionados por G6, empresa e profissional podem não se enquadrar dentro de suas perspectivas.

Dentre as contribuições dos gestores acima, observa-se que durante a contratação, a forma com que o candidato se posiciona durante seu discurso é algo muito importante durante sua contratação. Entretanto G3 diverge dos demais ao falar sobre a importância do estereótipo bonito para escolha do profissional, essa afirmativa é de caráter excludente com os profissionais que divergem do modelo de corpo desejado. Algo que Palma *et al.* (2007) afirma que a figura do professor de Educação Física refere-se a um jovem com vestuário esportivo da moda, com corpo atlético, imune a problemas de saúde e com aparência e disposição física que remetem ao ideal de corpo vigente.

4.2 VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

Valorizar o colaborador e o serviço prestado é extremamente importante para o funcionário e ambiente de trabalho. Através do reconhecimento e valorização do trabalho melhora-se o engajamento e qualidade da produtividade das tarefas diárias. Como forma de colaborar com a valorização do profissional de EF os gestores dissertam sobre:

> Na empresa ou em qualquer outro local o que precisa ser levado em consideração é o tempo de casa e o aumento dessa hora aula em relação a isso [...] uma questão que eu acho muito coerente por exemplo[...] o sujeito que está entrando, começa com valor x hora aula eu acho que como valorização da empresa e do trabalho e entrega desse tempo todo, um funcionário de três anos não poderia receber a mesma coisa de um que está no primeiro ano. O profissional acima de quarenta ou cinquenta ele precisa dessa motivação para ele se sentir valorizado pelo tempo de casa, pelo tempo de carreira ou pela idade mesmo, acho que tem que ter uma projeção salarial na hora aula. (G1 – Gestora de Academia)

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

Nunes (2014) relata em sua pesquisa com 115 professores de EF que 60% dos profissionais não recebiam salários diferenciados por tempo de serviço, produtividade ou curso de aperfeiçoamento. Desse modo, não ter um plano de carreira seria um fator que dificulta a permanência dos professores de EF em academias.

A G1 por ser gestora contratada de uma academia de grande porte segue as diretrizes da empresa em que trabalha, mas tem consciência do que deve ser levado em consideração para valorização profissional. Entretanto também é funcionária e não consegue propor ações que promovam projeção salarial ou quaisquer outros benefícios. Os professores dessa empresa após 1 ano de empresa adquirem plano de saúde co-participativo como promoção de benefícios de tempo de empresa, mas nenhuma mudança salarial ao decorrer dos anos (DIÁRIO DE CAMPO, 2021).

Em outro momento da entrevista G1 relata sobre a empresa evitar contratar professores com idade elevada por conta do custo adicional para empresa com relação ao plano de saúde (DIÁRIO DE CAMPO, 2021). Essa afirmação denota uma questão que pode inviabilizar o acesso de professores com 40 ou 50 anos que queiram acessar o mercado de trabalho tendo em vista que os planos de saúde são precificados de acordo com a faixa etária. Logo quanto maior for a idade do funcionário, maior será o preço do plano de saúde e consequentemente o custo para empresa manter esse funcionário.

> Assim infelizmente é limitado porque a hora aula está sempre atrelada a qualidade desse profissional, então vou te dizer que eu tenho um profissional que na coletiva ganha vinte e quatro reais e tem outro que ganha de trinta e cinco a quarenta reais [...] ele só enche sala não, não é apenas sobre encher a sala é porque ele tem qualidade técnica, então além disso eu sei que posso aproveitar esse profissional em outros setores, a hora que eu quiser. (G2 – Gestor e Sócio de Academia)

O gestor G2 discursa sobre uma característica dos empregos da atualidade. A polivalência [diferentes utilidades e funções] no mercado de trabalho (NUNES , 2014). Além de citar sobre a capacidade de "encher a sala" [número grande de alunos em aula], que ele reitera dizendo estar relacionado a qualidade técnica.

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

De acordo com BROCH *et al.* (2021) a remuneração é um fator interveniente na satisfação do trabalho. O gestor busca valorizar esse profissional com valores diferenciados dos demais relatando sobre a qualidade do serviço, entretanto isso ocorre por conveniência de poder utilizá-lo em outros espaços.

> Oferecer acesso a outros espaços para o professor e identificar o que ele gosta e fazer [...] tem uma professora ela era de ginástica e dança só que dança ninguém fazia mais com ela, daí pensei sobre o que ela tem de bom além da dança, a didática, vou sugerir o pilates, ela vai ser uma excelente instrutora porque vai executar os movimentos com exatidão [...] você como gestor tem que ter essa expertise para observar isso. (G3 – Gestor e Dono de Academia)

Algo chama atenção no discurso de G3, "dança ninguém fazia mais com ela", quando perguntado sobre o motivo ele fala sobre a idade da professora e aparência que não são tão atrativos para os alunos. A maneira de pensar em valorização profissional nesse caso é mudando o profissional de uma área de satisfação reduzida para outra, essa ideia provém da necessidade de pensar sobre uma melhor lucratividade do estabelecimento visto que além dele ser o gestor, também é o dono.

> O seu trabalho é independente da idade, se você é um bom profissional você faz as coisas dentro das regras, dentro da assiduidade, pontualidade, cordialidade, [...] não bater boca com aluno, [...] da gentileza, da paciência que às vezes o profissional mais velho ele tem, mais experiência, não ficar só olhando para o seu umbigo, ter mais coletividade. (G5 – Gestor de Academia)

G5 afirma que se o profissional está dentro das diretrizes da empresa, independentemente de sua idade, o mesmo se manterá no trabalho. Entretanto afirma que é necessário o professor com mais idade e experiência deve pensar mais coletivamente.

> Buscar nesta pessoa todo o conhecimento dela[...] aprender com o nosso amigo que tem cinquenta e já se formou há vinte anos atrás [...] reconhecer isso como algo de valor para a equipe, o que fazer, o que não fazer, as experiências boas, as experiências ruins. (G4 – Gestor de Academia)

Nesse trecho G4 fala sobre como a experiência e aprendizado podem agregar para sua equipe e que isso deve ser valorizado e reconhecido. Isso vai na contramão do

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

que algumas pesquisas têm demonstrado. De acordo com pesquisas de Fonseca e Both (2021), entre o período de 2007 e 2017 o número de professores após os 40 anos de idade, com vínculo empregatício formal, tem gradativamente diminuído (cerca de 27% no período de dez anos) e entre 40-49 anos parece ser o momento crucial para a continuidade ou transição de carreira.

> Parto de um seguinte princípio, que a valorização é a gente que faz, a gente não tem que esperar de um órgão, o CREF, o sindicato, a academia que a gente trabalha, a valorização a gente que faz [...] se for um profissional independentemente da idade, depender de um órgão para se ser valorizado [...] é para ele pensar um pouco mais na profissão dele porque talvez isso não aconteça. (G6 – Gestor de Academia)

O campo de atuação profissional depende das oportunidades encontradas no mercado de trabalho, cabe salientar alguns fatores que influenciam na contratação dos professores e como eles são valorizados ao decorrer dos anos durante sua carreira. Ao analisar o quadro 1 é possível identificar como o gestor vislumbra o professor, no momento da contratação e valorização profissional:

Quadro 1 - Fatores relacionados à contratação e valorização profissional

Gestores	Contratação	Valorização Profissional
G1	Apresentação pessoal e comportamento	Projeção salarial por tempo de trabalho
G2	Conhecimento Técnico	Hora aula atrelada a qualidade do profissional
G3	Estereótipo de corpo	Oferecer outras modalidades
G4	Postura Profissional	Aprendizado
G5	Pontualidade e Acessibilidade	Experiência Adquirida
G6	Processos seletivos mais organizados	A valorização parte do próprio profissional

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

Fonte: Elaborado pelo autor

Dentre os 6 gestores entrevistados, G1 e G2 esboçam que uma melhor remuneração, seja ela por tempo ou qualidade de trabalho, deve ser oferecida para o professor como forma de valorizar seu trabalho. G3 demonstrou escolher o profissional através de estereótipo de corpo. G4 e G5 entendem a valorização como algo relacionado ao aprendizado e experiência adquirida. G6 por outro lado, diz que a valorização do profissional parte do próprio independente de outros fatores.

Uma pesquisa com frequentadores de academia sobre o corpo do professor de EF indica que é percebida uma cobrança no estereótipo "sarado" do professor (ROSA; ASSIS, 2013). Na presente pesquisa é observado que um dos gestores seleciona o profissional de acordo com o corpo que ele possui, o que acarretará a diminuição oportuna de trabalho aos que não se encaixam no perfil preconizado pelo contratante.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação à primeira questão investigada, de como ocorre a contratação de professores de Educação Física, constata-se que os gestores preconizam nos candidatos o conhecimento técnico, o estereótipo de corpo, a postura profissional, a pontualidade e a acessibilidade. Um dos gestores disserta sobre ter que haver processos seletivos mais organizados nas academias para que as contratações sejam mais assertivas e favoreçam o trabalhador e a empresa.

Em relação à segunda questão investigada, de como é a valorização do profissional diante dos anos trabalhados e do processo de envelhecimento, constata-se que os gestores acreditam que a valorização profissional ocorre a partir da projeção salarial por tempo de trabalho (mesmo não podendo fazer essa contribuição) a hora aula está atrelada à qualidade do profissional (quanto melhor o profissional for, maior será sua hora aula), oferecer outras modalidades (caso a atual não esteja sendo viável no momento), aprendizado (reconhecimento do trabalho e experiência adquirida nos

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

anos de trabalho). Um dos gestores se isentou da responsabilidade com o profissional e contribuiu relatando que a valorização parte do próprio profissional.

Os resultados apresentados a partir desta pesquisa demonstram que os gestores preconizam determinadas condições na seleção dos candidatos em prol do favorecimento da empresa. Ter uma idade mais elevada pode gerar maior custo para empresa por conta dos planos de saúde serem atrelados à faixa etária. A oralidade, linguajar e maneira com que se expressa durante uma entrevista demonstrou ser algo atrativo para a contratação, assim como o conhecimento técnico e a estética corporal. Alguns dos gestores defendem a necessidade de medidas que proporcionem uma valorização profissional, mas observa-se que alguns acreditam ser algo que deve surgir do próprio profissional. Dessa maneira observa-se que o profissional deve estar dentro de certos padrões e requisitos para que seja admitido na empresa e por vezes a valorização é insuficiente em algumas circunstâncias.

O custo maior do profissional mais velho devido ao plano de saúde e a valorização do corpo jovem e forte pesam na balança da contratação e da valorização deste profissional. A visão de uma diversidade de profissionais, na qual pessoas de várias idades e perfis pudessem compor uma equipe capaz de atender a uma igual diversidade de alunos de academias não aparece no discurso dos gestores. As academias parecem atender a um grupo muito seleto, o que limita o crescimento de seu atendimento.

Recomenda-se mais estudos que explorem sobre a contratação e valorização do professor de Educação Física, levando em consideração a perspectiva dos professores e como eles gostariam de ser mais valorizados ao longo da carreira no ambiente de trabalho, assim como a perspectiva sobre os professores de alunos jovens em comparação com alunos mais velhos.

REFERÊNCIAS

AZEVÊDO, Paulo Henrique., SILVA, Leonardo Peixoto Arêas da. Formação profissional do graduado em educação física, a sua relação trabalhista com

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

academias de atividades físicas e a repercussão sobre sua carreira. **Revista intercontinental de gestão desportiva**, América do Norte, 3, dez. 2013. Disponível em: http://www.revista.universo.edu.br/index.php?journal=gestaoesportiva&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=1077. Acesso em: 04/03/2022.

BALDISSERA, Lais.; MACHADO, Dionéia Lang; ALVES, Lucas Gomes; FALEIRO, Deise; ZAWADZKI, Patrick. **Benefícios percebidos por praticantes de musculação para a saúde, estilo de vida e qualidade de vida.** Unoesc & Ciência - ACBS, v. 8, n. 2, p. 117-124, 5 out. 2017. Disponível em: https://files.core.ac.uk/pdf/12703/235124331.pdf. Acesso em: 15/03/2022.

BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**: A realidade incômoda. 2.ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, v.1, 1970.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de Saúde**. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 2012.

BROCH, Carolina. et al. Satisfação e insatisfação no trabalho de profissionais em Educação Física que atuam em academias de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/rbce.43.e006421. Acesso em: 22/09/2021.

CANCELA, Diana Manuela Gomes. O processo de envelhecimento. **O portal dos psicólogos**. Universidade Lusíadas do Porto. Portugal, maio, 2007. Disponível em: http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0097.pdf. Acesso em: 18/10/2021.

COELHO FILHO, Carlos Alberto de Andrade. Fruto maduro? Caindo do pé? In: TORRES, M.; SANTOS, R. F. dos (orgs.). **Lições de Educação Física 1**. Rio de Janeiro: Universidade, p. 165-202, 2005.

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

DAVID, Caroline Nespolo *et al.* **Correlação entre diferentes variáveis antropométricas de idosos residentes em uma instituição de longa permanência de Porto Alegre**, RS. In: Salão de Iniciação Científica. 2009.

DIÁRIO DE CAMPO. **Informações coletadas durante a pesquisa de campo em academias**, Rio de Janeiro, 2021.

FLOR, Gisele. CORPO, MÍDIA E STATUS SOCIAL: reflexões sobre os padrões de beleza. **Revista de Estudos da Comunicação**, v. 10, n. 23, nov, 2009. Disponível em: https://doi.org/10.7213/rec.v10i23.22317. Acesso em: 28/01/2022.

FONSECA, Rubiane Giovani; BOTH, Jorge. O mercado de trabalho para o profissional de educação física no estado do Paraná-Brasil. **Movimento**, v. 27, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.22456/1982-8918.102787. Acesso em:04/03/2022.

FREITAS, Diego Costa; PALMA Alexandre; COELHO FILHO, Carlos de Andrade; LÜDORF, Silvia Maria Agatti. O envelhecer na visão do profissional de Educação Física atuante em academia de ginástica: corpo e profissão. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1523, 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1153/115332898013.pdf. Acesso em: 15/03/2022.

HANSEN, Roger; VAZ, Alexandre Fernandez. "Sarados" e "gostosas" entre alguns outros: aspectos da educação de corpos masculinos e femininos em academias de ginástica e musculação. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 133-152, dez. 2007. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1153/115315943007.pdf. Acesso em: 01/02/2022.

KREUZ, Giovana. Envelheser: Processo individual e coletivo. **Revista Portal de Divulgação**, n.55, Ano VIII. Jan/Fev/Mar. 2018 Disponível em: https://revistalongeviver.com.br/index.php/revistaportal/article/viewFile/697/767. Acesso em: 15/03/2022.

LIMA, Marisa Melio. Mercadorização do Corpo, Corpolatria e o Papel do Profissional de Educação Física. **Revista EVS - Revista de Ciências Ambientais e Saúde**,

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

Goiânia, v. 36, n. 5, p. 1061-1071, jun, 2010. Disponível em: http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/view/1174. Acesso em: 01/06/2022.

LIRA, Bruno Carneiro. **O passo a passo do trabalho científico**.ed.2, Petrópolis, RJ: Vozes, p. 96, 2019.

LÜDORF, Silvia Maria Agatti. **Do corpo design à educação sociocorporal**: o corpo na formação de professores de Educação Física. 2004. 264 f. Dissertação (Doutorado em Educação) -Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

LÜDORF, Silvia Maria Agatti; ORTEGA, Francisco Javier Guerrero. Marcas no corpo, cansaço e experiência: nuances do envelhecer como professor de Educação Física. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 17, n. 46, p. 661-675, Set, 2013. Disponível em: https://www.scielosp.org/pdf/icse/v17n46/aop2813.pdf. Acesso em: 01/03/2022.

MAUSS, Marcel. **As técnicas corporais**. In: _____ Sociologia e Antropologia. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo: EDU/EDUSP, 1974.

MOREIRA, Virgínia; NOGUEIRA, Fernanda Nícia Nunes. Do indesejável ao inevitável: a experiência vivida do estigma de envelhecer na contemporaneidade. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 59-79, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-65642008000100009. Acesso em: 01/06/2022.

NUNES, D. J. S. **Sarados e precarizados: contradições no trabalho de professores de educação física em academias da cidade do Rio de Janeiro.** Universidade Federal Fluminense, Mestrado em administração, 2014. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/2028/Deise%20Nunes.pdf?sequence=1&isAllowed=y.Acesso em: 11/06/2022.

ORTEGA, Francisco. **O corpo incerto:** corporeidade, tecnologias médicas e cultura contemporânea. Rio de Janeiro: Garamond, p. 256, 2008.

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL
NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

PADILHA, Ênio. **Valorização profissional**, 2009. Disponível em: http://www.eniopadilha.com.br/eventos_documentos/200-434_10_eniopadilha_valoriza_profiss.pdf. Acesso em: 05/05/2022.

PALMA, Alexandre; JARDIM, S.; LUIZ, R. R.; SILVA FILHO, J.F. Trabalho e saúde: o caso dos professores de Educação Física que atuam em academias de ginástica. **Cadernos IPUB (UFRJ)**, Rio de Janeiro, v. 13, p. 11-30, jan, 2007.

PRONI, Marcelo Weishaupt. Universidade, profissão Educação Física e o mercado de trabalho. **Revista Motriz**. Rio Claro, v.16, n.3, p.788-798, jul./set. 2010. Disponível em: : https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p788. Acesso em: 21/02/2022.

ROBALO, José. Paradigmas da promoção, prevenção e cuidados em saúde. In: Manoel Lopes; Felismina Mendes; Antônia Moreira (Orgs). **Saúde, educação e representações sociais: exercícios de diálogo e convergência**. Coimbra: Formasau. 2009.

ROSA, Jonatas Thiago Vale; ASSIS, Monique Ribeiro. A expectativa dos frequentadores de academia em relação ao corpo do professor de Educação Física. **Corpus et Scientia**, v. 9, n. 1, p. 79-88, 2013. Disponível em: http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/corpusetscientia/article/view/255. Acesso em: 01/06/2022.

SANCHES, Andreza Scheffer; GARCIA, Ana Paula Hossel; SCHERER, Alexandre. Bacharel ou Licenciado Ampliado: a Relevância da Formação em Educação Física para o Gestor na Seleção Profissional para uma Academia. **Arquivos em Movimento**, v. 16, n. 2, p. 43-61, 2020. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/viewFile/33392/pdf%20art%204 Acesso em: 06/11/2021.

SANTINI, Joarez.; MOLINA NETO, Vicente. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 19, n. 3, p.

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

209-222, jul./set, 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1807-55092005000300004. Acesso em: 01/08/2021.

SCHNEIDER, Roberto Herberto; IRIGARAY, Tatiana Quarti. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 25, n. 4, p. 585-593, Dec. 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000400013. Acesso em: 01/06/2022.

SILVA, Alan Camargo; FREITAS, Diogo Costa; LÜDORF, Silvia Maria Agatti. Profissionais de Educação Física de academias de ginástica do Rio de Janeiro e a pluralidade de concepções de corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 102-108, mar, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.002. Acesso em: 25/04/2022.

VENLIOLES, Fábio Motta. **Manual do gestor de academia**. Rio de Janeiro: Editora Sprint Ltda, 2005.

VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. Mercado de trabalho em educação física: reestruturação produtiva, relações de trabalho e intervenção profissional. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 4, n. 4, 2005. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-4-4-2005/art3_edfis4n4.pdf. Acesso em: 10/06/2022.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes; 2013.

Enviado: Julho, 2022.

Aprovado: Julho, 2022.

[1] Mestrando Ciências da Atividade Física - Universidade Salgado de Oliveira (PGCAF-UNIVERSO); Pós Graduação em Pedagogia Crítica da Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Graduação em Educação Física Licenciatura e Bacharelado pelo Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM). ORCID: 0000-0001-8961-7370.

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL NÚCLEO DO CONHECIMENTO
REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959
https://www.nucleodoconhecimento.com.br

[2] Mestranda Ciências da Atividade Física - Universidade Salgado de Oliveira (PGCAF-UNIVERSO); Pós Graduação em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação A Distância pela Universidade Federal Fluminense (UFF); Graduação em Pedagogia . Universidade Salgado de Oliveira. ORCID: 0000-0002-7714-9642.

[3] Mestrando Ciências da Atividade Física - Universidade Salgado de Oliveira (PGCAF-UNIVERSO); Pós Graduação em Educação Física Escolar na Perspectiva Inclusiva - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Graduação em Licenciatura em Educação Física - Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM); Bacharelado em Educação Física pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). ORCID: 0000-0001-5724-520X.

[4] Mestranda Ciências da Atividade Física - Universidade Salgado de Oliveira (PGCAF-UNIVERSO); Pós Graduação em Atividade Física Adaptada e Saúde - Universidade Estácio de Sá (UNESA); Graduação em Bacharelado Educação Física - Universidade Estácio de Sá (UNESA). ORCID: 0000-0002-4694-5806.

[5] Orientadora. Doutorado em Educational Leadership. Florida Atlantic University (FAU), Estados Unidos ; Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, (PUC-Rio); Graduação em Licenciatura em Educação Física. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). ORCID: 0000-0003-4679-0530.

RC: 122204
Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/valorizacao-profissional

ANEXO F – Resumo Publicado Em 2023 Na "Anais Do II Seminário De Educação Física E Cultura Do Movimento & Jornada Internacional De Ciências Da Atividade Física".

A educação física no ensino médio e a dialética da exclusão/inclusão

Yan Inácio da Silva – Universidade Salgado de Oliveira
Renata Osborne – Universidade Salgado de Oliveira

Resumo
A Educação Física brasileira no decorrer da história sofreu mudanças pertinentes aos períodos e demandas sociais de cada época. Em 1996 é estabelecida a Lei Nº 9.394, que implica na base e em diretrizes para a educação brasileira e estabelece a Educação Física como disciplina obrigatória no currículo da educação básica. Esta lei, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, tratam a Educação Física e o seu conteúdo com um panorama educacional, e a partir disso, sua prática ganhou um olhar sob a perspectiva da cultura corporal. Contudo, ainda existe uma preocupação com a evasão e autoexclusão por parte dos alunos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. O conceito de inclusão nesta pesquisa é entendido a partir de um paradigma da dialética exclusão-inclusão, onde as relações de exclusão e autoexclusão perpassam anseios, subjetividades e sistemas sociais, pois é preciso olhar a exclusão, como um fenômeno histórico, que atende a interesses econômicos, sociais, políticos e ideológicos. Este trabalho tem como objetivo identificar fatores de exclusão/inclusão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio em uma escola estadual em Campo Grande/RJ rumo a uma perspectiva inclusiva. A relevância desta pesquisa é despertar inúmeros questionamentos e suscitar uma reflexão capaz de pensar em diferentes possibilidades de atuação durante a prática profissional, fazendo com que as práticas, os comportamentos e ações em aula sejam significativas na busca pela participação de todos no processo de formação escolar. A abordagem é qualitativa, que permite o entendimento em profundidade do objeto de estudo. A pesquisa será realizada em um colégio estadual que fica localizado em Campo Grande – Rio de Janeiro; estudantes e professores participarão de entrevistas semiestruturadas para coletada de dados que também serão colhidos por meio de observação e anotações no diário de campo.
Palavras-chave: Autoexclusão; BNCC; PCN; inclusão.

Escola e cultura indígena - uma abordagem inter-transdisciplinar: à igualdade que os diferentes proporcionam

Fabrícia Estevam de Oliveira – Universidade Salgado de Oliveira
Carlos Alberto Figueiredo da Silva – Universidade Salgado de Oliveira

Resumo
Este estudo tem por objetivo verificar se as experiências dos estudantes indígenas da aldeia Rio Pequeno são aproveitadas pelos professores de Educação Física no processo de ensino e aprendizagem. O estudo pretende colaborar para a reflexão e discussão

1

ANEXO G – Capítulo de livro "Trabalho de Conclusão de Curso em educação física : Produção científica : Metodologia": Exercício Físico Na Gravidez.

EXERCÍCIO FÍSICO NA GRAVIDEZ

Carlos Ozorio Teixeira De Almeida, Eliezer França Machado, Yan Inácio Da Silva

RESUMO

Devido a globalização, o sedentarismo está cada vez mais presente entre a população. A adesão às diretrizes de atividade física é baixa, tanto antes quanto durante a gravidez. Sendo assim, estudos acerca do tema se tornam essenciais para ampliar o conhecimento e consequentemente o acesso à informação para a população e profissionais da saúde, melhorando a assistência à saúde do binômio. Com base no exposto, esse trabalho teve como objetivo principal abordar os benefícios da atividade física durante a gravidez. Para isso, foi realizada uma revisão de literatura narrativa. Na coleta de dados foram utilizadas as bases de dados *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs) e *National Library of Medicine National Institutes of Health* dos EUA (PubMed). Foi possível verificar que para mulheres sem contraindicações, o exercício físico é seguro tanto para a mulher quanto para o feto em desenvolvimento. Atualmente já existem evidências conclusivas de que o exercício efetivamente previne diabetes mellitus gestacional, pré-eclâmpsia ou depressão perinatal, com efeitos benéficos na redução dos níveis de glicose, risco de cesariana ou partos vaginais instrumentais e ganho de peso materno, além da melhor circulação, bem-estar e fortalecimento da musculatura lombar e pélvica, que reduz as dores lombares na gravidez e auxilia no trabalho de parto. Em geral, as mulheres devem ser aconselhadas a manter-se ativas e saudáveis durante a gestação, com acompanhamento profissional.

Palavras-chave: Atividade Física; Gravidez; Prevenção; Exercício Físico.

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, as gestantes eram consideradas vulneráveis e eram orientadas a reduzir o nível de atividade. Atualmente, essas recomendações foram atualizadas, baseadas em evidências científicas. As atividades físicas durante a gravidez se tornaram menos restritivas. No entanto, uma pesquisa com profissionais da saúde descobriu que mais de 60% não estavam familiarizados com as diretrizes atuais para exercícios durante a gravidez. Embora limitado por um pequeno tamanho de amostra, o estudo destaca a deficiência no conhecimento sobre esse assunto (BAUER; BROMAN; PIVARNIK, 2010).

Em geral, o exercício reduz a morbimortalidade associada a doenças cardiovasculares, hipertensão e diabetes mellitus tipo 2, entre outras doenças crônicas. No entanto, diretrizes da Organização Mundial da Saúde (2020) apontam que devido a globalização, o sedentarismo está cada vez mais presente entre a população. A adesão às diretrizes de atividade física é baixa tanto antes quanto durante a gravidez. Como a gravidez em si é um evento que muda a vida de muitas mulheres, também é um momento em que outras mudanças no estilo de vida podem ser realizadas, como parar de fumar, adotar uma dieta saudável ou iniciar exercícios rotineiros. Além disso, à medida que a participação feminina em esportes aumenta, a segurança do treinamento durante a gravidez tornou-se uma questão importante (SOUZA; MUSSI; QUEIROZ, 2019).

A atividade física, definida como qualquer movimento corporal produzido pela contração dos músculos esqueléticos em todas as fases da vida, mantém e melhora a aptidão cardiorrespiratória, reduz o risco de obesidade e comorbidades associadas e resulta em maior longevidade (VELLOSO *et al.*, 2015). As mulheres que iniciam a gravidez com um estilo de vida saudável (por exemplo, exercícios, boa alimentação, não fumantes) devem ser encorajadas a manter esses hábitos saudáveis. As mulheres que não têm estilos de vida saudáveis devem ser encorajadas a ver o período pré-gestacional e a gravidez como oportunidades para adotar rotinas mais saudáveis. A Organização Mundial da Saúde (2010) emitiu recomendações baseadas em evidências indicando que os efeitos benéficos do exercício na maioria dos adultos são indiscutíveis e que os benefícios superam em muito os riscos.

Na gravidez, a inatividade física e o ganho de peso excessivo têm sido reconhecidos como fatores de risco independentes para obesidade materna e complicações relacionadas à gravidez, incluindo diabetes mellitus gestacional (DMG), parto prematuro e pré-eclâmpsia (VELLOSO *et al.*, 2015). Preocupações de que a atividade física regular durante a gravidez pode causar aborto espontâneo, crescimento fetal deficiente, lesão musculoesquelética ou parto prematuro não foram fundamentadas para mulheres com gestações não complicadas (SOUZA; MUSSI; QUEIROZ, 2019). Sendo assim, estudos acerca do tema se tornam essenciais para ampliar o conhecimento e consequentemente, o acesso à informação para a população e profissionais da saúde, melhorando a assistência à saúde do binômio.

Na Educação Física, os profissionais ainda encontram e continuarão encontrando muitos desafios e dificuldades para realizarem as atividades de maneira eficiente e adequada aos alunos. Além de existir pouca valorização da profissão, há a falta de materiais e investimentos em locais apropriados à prática de exercícios. Ressalta-se ainda que na ausência de complicações ou contraindicações obstétricas, a atividade física na gravidez é segura e desejável, e as gestantes devem ser incentivadas a continuar ou iniciar atividades físicas seguras. Com base no exposto, esse trabalho teve como objetivo principal abordar os benefícios da atividade física durante a gravidez.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Diabetes Mellitus Gestacional, Hipertensão e pré-eclâmpsia

O Diabetes Mellitus tipo 2 (DM2) pode ser caracterizado como uma síndrome de etiologia múltipla em que ocorre alteração no metabolismo, redução da secreção pancreática de insulina, redução da atividade da insulina ou resistência à insulina nos órgãos periféricos, resultando em hiperglicemia e glicotoxicidade. Esta última é responsável por um estresse oxidativo crônico ao nível tecidual, tendo um importante papel na gênese das complicações associadas ao DM2. Ainda que, em alguns casos, seja complexo conceituar quais os mecanismos fisiopatológicos

predominam em um determinado paciente, a principal característica do DM2 é a resistência periférica à insulina (NUNES, 2015).

A resistência à insulina inicialmente é vista no tecido muscular, em que concentração ampliada de insulina é necessária para possibilitar a captação de glicose pelo miócito. A resistência à insulina pode ser desencadeada por diversos fatores, sendo eles adquiridos, como obesidade, sedentarismo e alimentação rica em gordura e açucares, como por fatores genéticos (NUNES, 2015).

Segundo estimativas do Ministério da Saúde, 9% dos brasileiros já são portadores de diabetes. Essa prevalência cresceu 61% nos últimos 10 anos em maiores de 18 anos que moram em capitais, sendo esses fatores associados principalmente ao estilo de vida da população (BRASIL, 2017).

O diabetes mellitus gestacional é definido como intolerância à glicose, que é reconhecida pela primeira vez durante a gravidez. Na maioria das mulheres que desenvolvem DMG, o distúrbio começa no terceiro trimestre da gravidez e as pacientes com DMG apresentam alto risco de desenvolver DM2 mais tarde na vida. A definição se aplica se a insulina ou apenas a modificação da dieta é usada para o tratamento e se a condição persiste ou não após a gravidez (SILVA *et al.*, 2013).

Isso não exclui a possibilidade de que a intolerância à glicose não reconhecida possa ter sido anterior ou iniciada concomitantemente com a gravidez. Aproximadamente 7% de todas as gestações são complicadas por DMG, resultando em mais de 200.000 casos anualmente. A prevalência pode variar de 1 a 14% de todas as gestações, dependendo da população estudada e dos exames diagnósticos empregados (SILVA *et al.*, 2013).

É possível verificar níveis de glicose significativamente mais baixos no teste oral de tolerância à glicose de 24 a 28 semanas em mulheres fisicamente ativas. A atividade física pode prevenir o desenvolvimento de diabetes gestacional e/ou ajudar a controlá-la, reduzindo assim sua gravidade e complicações. A maioria dos estudos que utilizou o exercício como intervenção para tratar o diabetes mellitus gestacional foi bem-sucedida (SOARES, 2015).

Já a Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS) é uma patologia caracterizada pelo aumento nos níveis de Pressão Arterial (PA) com níveis acima de 140/90 mmHg. Dessa maneira, a tensão que o sangue causa nas paredes dos vasos geralmente

faz com que ocorram mudanças funcionais e/ou estruturais de órgãos-alvo, em especial naqueles que tem pequenos vasos como por exemplo o coração, encéfalo e rins, sendo capaz de gerar também mudanças metabólicas, e como consequência, aumentando o número de ocorrências cardiovasculares fatais e não fatais. Sendo assim, a HAS é apontada como um dos principais fatores de risco para o crescimento da morbimortalidade na população mundial e brasileira, sendo responsável por alta prevalência e baixas taxas de controle (DIPIETRO *et al.*, 2019).

Nesse sentido, mulheres diagnosticadas com diabetes gestacional entre 24 e 34 semanas de gravidez que realizaram exercícios resistidos foram menos propensas a necessitar de insulina durante o restante da gravidez em comparação com mulheres com diabetes gestacional no grupo controle. Além disso, o exercício modula o ganho de peso materno na gravidez e reduz o risco de recém-nascidos grandes para a idade gestacional, que são preocupações com diabetes gestacional (SOARES, 2015).

A hipertensão e a pré-eclâmpsia são fontes significativas de morbidade e mortalidade na gravidez. Nesse sentido, a atividade física é conhecida por ser útil na prevenção de doenças cardiovasculares, uma associação semelhante entre atividade física na gravidez e hipertensão ou pré-eclâmpsia. Dados indicam que as complicações hipertensivas gestacionais são menos prováveis em mulheres que são fisicamente ativas antes e durante a gravidez (DIPIETRO *et al.*, 2019).

2.2 Circulação Materno-Fetal e Crescimento Fetal

A circulação, uma função primária do sistema circulatório, fornece oxigênio e nutrientes via sangue para cada uma das 50 trilhões de células do seu corpo, ao mesmo tempo em que elimina as toxinas. Conhecido de forma intercambiável como seu sistema cardiovascular, o sistema circulatório inclui não apenas o coração, mas também os vasos sanguíneos. Embora existam muitos fatores que afetam o sistema circulatório (incluindo fatores genéticos e de estilo de vida, como nutrição), o exercício é notavelmente eficaz. Movimentos de todos os tipos aumentam o retorno venoso e acelera a velocidade da circulação do sangue. O exercício atua como uma bomba, mantendo o sistema vascular e em pleno funcionamento (DIPIETRO *et al.*, 2019).

Existe uma preocupação teórica de que o exercício possa impactar negativamente o feto em desenvolvimento em termos de hemodinâmica e crescimento. Nesse sentido, foi demonstrado que o fluxo sanguíneo para o feto não é significativamente alterado pela atividade física de intensidade moderada. Curiosamente, um aumento no volume vascular total, área de superfície capilar e densidade do parênquima foi demonstrado nas placentas de mulheres nascidas a termo que se exercitaram durante a primeira metade ou toda a gravidez (VELLOSO *et al.*, 2015).

No geral, o peso ao nascer não foi significativamente diferente entre mulheres fisicamente ativas e mulheres inativas. Além disso, mulheres fisicamente ativas apresentaram menor risco de ter bebês grandes para a idade gestacional. Embora estudos adicionais sejam benéficos, pesquisas até agora indicam que a atividade física é segura para o feto em desenvolvimento (VELLOSO *et al.*, 2015).

2.3 Partos

O parto cesáreo é um procedimento cirúrgico, indicado para partos de alto risco. Sendo a maior causa de mortalidade infantil e materno no Brasil. Segundo, "Sentidos do Nascer", o Brasil é o campeão de cesáreas desnecessárias do mundo, com 56,7% dos nascimentos em 2013, o que vem repercutindo com o aumento da prematuridade e outros efeitos adversos sobre a saúde da mulher e do bebê (FUNDEP, 2017).

Com relação ao feto, embora a cesárea seja salvadora de vidas quando indicada por prolapso de cordão, descolamento prematuro de placenta, desproporção cefalopélvica e sofrimento fetal agudo, por exemplo, também pode levar a maior risco de prematuridade iatrogênica e desconforto respiratório neonatal, quando realizada sem uma indicação precisa. Sendo assim, o parto vaginal é indicado para as gestações de baixo risco, devendo ser feito parto cesárea somente se indicado pelo obstetra (MASCARELLO; HORTA; SILVEIRA, 2017).

Nesse sentido, o exercício regular pode encurtar a duração do trabalho de parto e reduzir o risco de cesariana e parto vaginal assistido por cirurgia. A melhora do tônus da musculatura abdominal e do assoalho pélvico e a aptidão aeróbica

podem ser fatores importantes. Em análises científicas, mulheres que participaram de um programa de exercícios durante toda a gravidez tiveram uma porcentagem menor de cesariana e partos vaginais instrumentais em comparação com um grupo controle (SOUZA; MUSSI; QUEIROZ, 2019). Isso contrastou com um estudo controlado randomizado anterior mostrando que não houve diferença significativa na cesariana e partos vaginais instrumentais para mulheres participantes de um programa de exercícios em comparação com um grupo controle (BARAKAT *et al.*, 2012).

2.4 Depressão Perinatal

A oscilação da concentração hormonal de estrógeno durante a gravidez, assim como seu declínio após o parto, no período puerperal, colabora para diminuição de outros hormônios ligados à sensação de bem-estar da mulher, como os neurotransmissores do grupamento de monoaminas, dentre eles, principalmente, a serotonina. Os níveis de estrógeno e progesterona são superiores àqueles vistos fora do período gestacional, o que pode resultar em alterações de humor durante essa fase, assim como a alimentação, a rotina e relacionamentos interpessoais. Influenciam também o controle de ocitocina, dopamina, serotonina e endorfina, que são responsáveis pela manutenção do bem-estar e do prazer. A queda brusca desses hormônios, com o pós-parto, ligada a fatores intrínsecos e extrínsecos, como questões financeiras, vínculo familiar comprometido, gestação não planejada, gravidez prematura, dentre outros, podem acarretar o desenvolvimento de síndromes puerperais, como a depressão pós-parto (GASTON; PRAPAVESSIS, 2013).

Como o exercício está associado a menos sintomas depressivos em adultos com depressão clínica, também foi levantada a hipótese de que o exercício aliviaria os sintomas de depressão durante a gravidez e pós-parto. Estudos relatam diminuição dos sintomas depressivos em questionários em mulheres fisicamente ativas (MIELKE *et al.*, 2021).

Um estudo elaborado por Gjestland *et al.* (2012), mostrou que mulheres grávidas que se exercitavam 1 a 2 vezes por semana, mas não 3 vezes ou mais por semana, eram menos propensas a relatar depressão, enquanto

Gaston e Prapavessis (2013) relataram uma diminuição da depressão em mulheres grávidas que se exercitavam 4 vezes ou mais por semana, mas não menos de 4 vezes por semana.

3. MÉTODOS

3.1 Tipo de estudo

Trata-se de um estudo de revisão de literatura narrativa. A abordagem do estudo é exploratória-descritiva: exploratória, pois intenciona desenvolver no pesquisador o conhecimento acerca do tema, por meio do processo de seleção e análise dos artigos científicos; descritiva, pois descreve as características dos artigos que compõem a bibliografia, em termos dos periódicos que mais publicaram sobre o tema, dos artigos com maior reconhecimento científico, dos autores de maior destaque e das palavras-chaves mais. Quanto à abordagem do problema, o trabalho pode ser enquadrado como qualitativo, que nos permite ir além dos dados quantitativos, e assim requer um olhar subjetivo para os sentidos e significados existentes em um contexto, produzidos por um determinado grupo.

3.2 Coleta de informações

Para a coleta de dados foram utilizadas as bases de dados *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs) e *National Library of Medicine National Institutes of Health* dos EUA (PubMed). Os descritores utilizados foram: atividade física; gravidez, isolados ou associados pelo operador booleano AND. Para confirmar a existência dos referidos descritores, foi realizada uma consulta no Descritores em Saúde (DeCS).

Os artigos foram selecionados a partir de uma leitura prévia dos resumos com a finalidade de comparar os respectivos pontos propostos, utilizados e discutidos por cada autor. Nos casos em que a leitura dos resumos não foi suficiente para o entendimento do contexto, foi acessado o artigo completo. Posteriormente, foi realizada a leitura seletiva dos artigos para organização das informações

encontradas, uma leitura analítica para evidenciar os temas e tópicos mais relevantes a partir de uma seleção das informações que irão interessar a pesquisa de forma geral.

3.3 Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão foram: trabalhos nacionais e internacionais em português, inglês e espanhol; textos completos e disponíveis nas versões gratuitas e pagas. Os critérios de exclusão foram: trabalhos que não contemplavam o objetivo proposto da pesquisa; que não tivessem aderência com a área pesquisa e que estivessem indisponíveis no momento da coleta e que, portanto, não teriam relevância para esse estudo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Corrêa *et al.* (2012) afirmam que na gravidez é possível ver mudanças posturais na mulher, como o afastamento dos pés, fazendo com que ocorra uma base de sustentação alargada, ampliando a lordose lombar especialmente pelo relaxamento dos músculos abdominais. Pode ocorrer também uma anteroversão pélvica, além dos pés e joelhos em plano valgo, por conta da fragilidade de seus meios de sustentação, ocasionada pela mudança hormonal e ampliação de peso corporal. Na parte superior, pode acontecer cifose dorsal considerável para compensar a hiperlordose lombar e pelo aumento dos seios, ombros protrusos e rotação interna dos membros superiores.

Ocorrem diversas alterações físicas, hormonais e emocionais na gestação. Em relação à postura da mulher grávida é observado um mecanismo compensatório com ampliação da curvatura normal da coluna (lordose lombar), podendo causar a dor lombar. Além de alterações posturais, ocorrerão alterações cardiovasculares que poderão ocasionar inchaços, especialmente nas extremidades de membros inferiores, assim como a respiração fica um pouco mais "ofegante" por conta da alteração postural em relação ao diafragma, que pode ficar com difícil movimentação devido ao aumento da barriga. Algumas gestantes podem ter dificuldades de

evacuação e sentem vontade de urinar frequentemente, por conta da compressão da bexiga pelo abdômen no final da gestação (SOUZA, 2010).

Em relação à biomecânica, acontece um deslocamento do centro de gravidade para frente, por conta do aumento do abdome e das mamas, levando a mudanças na postura, como diminuição do arco plantar, hiperextensão dos joelhos e anteversão pélvica. Essas mudanças fazem com que ocorra a lordose lombar e, consequentemente, tensão da musculatura paravertebral. A compressão dos grandes vasos pelo útero gravídico ocasiona redução do fluxo sanguíneo medular e pode resultar em lombalgia, principalmente no último semestre da gravidez. Pode ser visto ainda, considerável retenção hídrica determinada pelo estímulo da progesterona e frouxidão ligamentar por secreção de relaxina pelo corpo lúteo, o que torna as articulações da coluna lombar e do quadril menos estáveis e, portanto, mais susceptíveis ao estresse e à dor (VELHO *et al.*, 2017).

Sendo assim, pode-se dizer que o aumento da lordose lombar durante a gravidez parece estar associado ao estresse causado pelo aumento do peso, que pode impactar os ligamentos espinais, gerando maior frouxidão da articulação espinal. Há também afirmações de que existem aumentos compensadores nas curvaturas dorsal e cervical. Como o peso fetal gera ampliação na lordose lombar, a pelve pode inclinar-se para frente, e os músculos iliopsoas, com uma inserção comum, podem ter sobrecarga. Uma vez que parte do plexo lombar fica localizado dentro do músculo psoas, um grande esforço pode ocasionar sintomas adicionais, particularmente irritação dos nervos sensitivos (SOUZA, 2010).

A má postura durante a fase gestacional causa dor na coluna lombar e nas articulações, provocando dores intensas, dificultando a vida diária das gestantes. Essas alterações musculoesqueléticas ocorrem diariamente, tais como: cervicalgia, dorsalgia, lombalgia e dor sacrilíaca (VELHO *et al.*, 2017). Sendo assim, o fortalecimento da musculatura através de exercícios de alongamento e fortalecimento podem auxiliar na redução da dor.

Alterações lombares podem ser reduzidas ou prevenidas pela prática regular de atividade física, visto que a prevalência de lombalgia é menor em indivíduos ativos. A prática de atividade física causa adaptações circulatórias e metabólicas benéficas para musculatura esquelética e tecidos conectivos, contribuindo para

melhora da postura estática e dinâmica e redução do risco de lesões e incapacidades osteomusculares (ARAÚJO *et al.*, 2018).

O exercício contribui significativamente para o bem-estar materno e fetal durante a gravidez. Tradicionalmente, as mulheres eram aconselhadas a se abster de exercícios durante a gravidez, mas evidências mais recentes mostraram que isso é falso. Teoricamente, havia preocupações com o trabalho de parto prematuro. Uma meta-análise feita por Du *et al.* (2018), que incluiu 1.439 mulheres, mostrou que exercícios aeróbicos e exercícios de força em intensidade moderada, realizados 3 ou 4 dias por semana durante a gravidez, não foram associados a um risco aumentado de partos prematuros ou bebês com baixo peso ao nascer para crianças normais. Apesar das recomendações dos médicos para iniciar ou manter um programa de exercícios durante a gravidez, apenas cerca de 40% das pacientes se exercitam. Uma paciente grávida pode ser facilmente motivada a melhorar sua saúde e a saúde de seu feto. Ainda assim, essas recomendações precisam ser práticas, com acompanhamento persistente por profissionais da saúde. O exercício físico pode ajudar com alguns desconfortos comuns e até mesmo preparar o corpo para o trabalho de parto.

Um estilo de vida sedentário durante a gravidez está associado ao risco significativo de trombose venosa profunda, que ameaça a vida do bebê e da mãe. Um estilo de vida sedentário pode levar à obesidade ou pelo menos contribuir significativamente para a obesidade persistente. A obesidade é de proporções epidêmicas atuais, e a obesidade durante a gravidez traz riscos elevados de complicações maiores (ARAÚJO *et al.*, 2018; SOARES, 2015).

Pacientes com obesidade também são mais propensos a sofrer abortos espontâneos. Eles também têm um risco maior de defeitos do tubo neural, incluindo fenda palatina, espinha bífida e hidrocefalia. A obesidade também coloca a gestante em risco de diabetes gestacional, pré-eclâmpsia, apneia do sono, macrossomia, parto prematuro e até mesmo natimorto. Quanto maior o IMC da mulher, maior o risco de natimorto. O exercício é seguro nessas mulheres e é incentivado. Mesmo a paciente previamente sedentária é encorajada a iniciar um programa de exercícios no início da gravidez. Também é considerado seguro em algumas gestações de alto risco, como aquelas com hipertensão crônica e diabetes gestacional (SOUZA; MUSSI; QUEIROZ, 2019; MIELKE *et al.*, 2021).

Com mais mulheres competindo em esportes, o exercício extenuante na gravidez tornou-se um tópico importante para quem deseja continuar treinando durante a gravidez. As principais preocupações nesta população são o efeito da gravidez na competição e o efeito do treino na gravidez. A continuidade do exercício de alta intensidade durante toda a gravidez aumentou significativamente o VO_2 máx das participantes desde a 17ª semana de gestação até 12 semanas pós-parto; esse regime de treinamento de fortalecimento muscular, exercícios aeróbicos e exercícios de resistência pode ser usado para orientar a prescrição de exercícios para mulheres fisicamente ativas (KARDEL, 2005).

De acordo com Szymanski e Satin (2012), houve diminuição do risco de parto prematuro com maior frequência de atividade física recreativa vigorosa no primeiro trimestre, e o peso ao nascer não foi significativamente afetado por esse nível de atividade física. Mulheres classificadas como não praticantes de exercícios, moderadamente ativas ou vigorosamente ativas, com base em sua atividade física 6 meses antes da gravidez, realizaram um teste de exercício de intensidade moderada durante o segundo trimestre. Como os perfis biofísicos pós-exercício foram normais e não houve diferenças significativas entre os grupos nos escores de APGAR ou peso ao nascer, este estudo sugere que mulheres fisicamente inativas podem iniciar exercícios de intensidade moderada com segurança, enquanto mulheres fisicamente ativas podem continuar ou aumentar sua atividade para intensidade vigorosa exercício durante a gravidez. Além disso, os 3 grupos de mulheres realizaram um teste de esforço máximo para detectar o efeito da atividade física extenuante no bem-estar fetal.

Mais uma vez, os perfis biofísicos foram, em última análise, tranquilizadores em todos os grupos. Notavelmente, em 5 mulheres vigorosamente ativas, houve desacelerações transitórias da frequência cardíaca fetal, bem como alteração do fluxo sanguíneo uterino imediatamente após o exercício, o que levanta preocupações de redução do fluxo sanguíneo para o útero com exercícios extenuantes (SZYMANSKI; SATIN, 2012). Da mesma forma, em um pequeno estudo com 6 atletas grávidas de resistência de nível olímpico, a circulação materno-fetal durante e após o exercício mostrou que o exercício vigoroso, onde a frequência cardíaca materna era superior a 90% do máximo, estava associada à diminuição do sangue da artéria uterina, fluxo e bradicardia fetal, que se resolveram logo após a

interrupção do exercício. Assim, embora possa haver alterações cardiovasculares fetais associadas ao exercício de alta intensidade, elas não parecem afetar significativamente os resultados neonatais; no entanto, há motivos para preocupação (SALVESEN; HEM; SUNDGOT-BORGEN, 2011).

Em contrapartida, exercícios leves e moderados foram associados a menores riscos de macrossomia, diabetes gestacional, pré-eclâmpsia, parto cesáreo, dor lombar, dor na cintura pélvica e incontinência urinária. Ao aconselhar uma paciente grávida, às vezes, não se trata tanto de recomendar a ela que é preciso se exercitar, mas sim conferir recomendações específicas, como qual exercício é seguro e quando se deve começar. Se uma paciente fizer exercícios regulares antes da gravidez, é aceitável continuar esse mesmo regime durante a gravidez. Às vezes, a intensidade pode precisar ser diminuída, ou se a atividade envolver um esporte de contato, adaptar-se a uma atividade diferente seria mais sensato para a segurança geral. O exercício aeróbico é considerado o mais benéfico. Idealmente, cerca de 150 minutos por semana, divididos em sessões menores, por exemplo, com 30 minutos por dia, durante cinco dias por semana. Se alguém está começando um programa de exercícios, pode começar com apenas 5 minutos por dia e depois adicionar 5 a 10 minutos por semana (SOARES, 2015).

Exemplos comuns de exercícios cardiovasculares são: caminhada, ciclismo, *step*, elíptico, natação, dança aeróbica e ioga. Deve-se exercitar vigorosamente o suficiente para elevar a frequência cardíaca para aproximadamente 110 a 120 batimentos por minuto. (Isso varia com a idade, mas a média das mulheres grávidas é de 18 e 35 anos.) Uma maneira prática de monitorar a intensidade do exercício é o "teste da fala". Como visto anteriormente, o esforço excessivo pode levar a complicações na gravidez e, portanto, pode ser evitado. Caminhar é fácil, não requer habilidade ou custo, e pode ser feito em ambientes fechados ou ao ar livre. Deve-se prestar muita atenção à hidratação adequada e ao controle da temperatura do ambiente durante a gravidez, especialmente se o paciente é novo no exercício e está apenas começando um regime (MIELKE *et al.*, 2021).

Uma mulher grávida deve evitar o superaquecimento. Locais com ventilação e temperatura adequadas podem fornecer um ambiente seguro e protegido para ela durante o exercício. Beber água antes e durante o exercício pode prevenir o superaquecimento e a desidratação. Andar de bicicleta é melhor se feito em uma

bicicleta ergométrica, já que a queda é mais provável de ocorrer com uma bicicleta normal e pode ferir a paciente grávida e o feto (MIELKE *et al.*, 2021; VELHO *et al.*, 2017).

Andar de bicicleta pode ser mais confortável do que caminhar, o que pode causar tensão na pélvis. A natação é um excelente exercício aeróbico e é ideal para quem sofre de dores nas articulações ou outros desconfortos da gravidez. A água fornece flutuabilidade e um ambiente leve para se trabalhar em todos os principais grupos musculares. Yoga e Pilates são excelentes exercícios de alongamento e fortalecimento que também podem melhorar a saúde mental e reduzir a dor. Essas são opções potenciais. Existem algumas formas de exercício que se deve evitar durante a gravidez. Isso inclui qualquer esporte de contato (basquete/futebol) ou esporte que possa causar lesões significativas (cavalgada/hóquei) ou mudanças de altitude (esqui/paraquedismo/mergulho) (VELLOSO *et al.*, 2015; DIPIETRO *et al.*, 2019).

5. CONCLUSÃO

Para mulheres sem contraindicações, o exercício físico é seguro tanto para a mulher quanto para o feto em desenvolvimento. Em geral, as mulheres devem ser aconselhadas a se manterem ativas e saudáveis durante a gestação, com acompanhamento profissional.

Portanto, como benefícios da atividade física durante a gravidez é possível citar a prevenção de diabetes mellitus gestacional, pré-eclâmpsia ou depressão perinatal, com efeitos benéficos na redução dos níveis de glicose, risco de cesariana ou partos vaginais instrumentais e ganho de peso materno, além na melhor da circulação, bem-estar e fortalecimento da musculatura lombar e pélvica, que reduz as dores lombares na gravidez e auxilia no trabalho de parto.

Nos estudos analisados, foi possível verificar que, os níveis de glicose foram significativamente mais baixos em mulheres grávidas fisicamente ativas. A atividade física pode prevenir o desenvolvimento de diabetes gestacional e/ou ajudar a controlá-la, reduzindo assim sua gravidade e complicações. Resultados semelhantes

também foram observados para hipertensão e a pré-eclâmpsia, em que mulheres ativas fisicamente tiveram menos complicações hipertensivas gestacionais.

Além disso, mostrou-se relevante para encurtar a duração do trabalho de parto e reduzir o risco de cesariana e parto vaginal assistido por cirurgia. Outro fator relevante, foi que mulheres grávidas ativas foram menos propensas a relatar depressão pós-parto, em comparação com gravidas sedentárias.

Portanto, a atividade física na gravidez contribui com os benefícios citados acima, e pode ser utilizada como ferramenta para reduzir e prevenir doenças na gestação, contribuindo para saúde da mãe e do bebê.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. *et al*. Efeito do método pilates em mulheres com lombalgia: estudo de casos. Revista Intercâmbio, [s.i], v. 1, n. 11, p. 86-96, 2018. ISNN - 2176-669x.

BARAKAT, R. *et al*. Exercise during pregnancy reduces the rate of cesarean and instrumental deliveries: results of a randomized controlled trial. The Journal of Maternal-Fetal & Neonatal Medicine, [S.L.], v. 25, n. 11, p. 2372-2376, 22 jun. 2012.

BAUER, P.; BROMAN, C.; PIVARNIK, J. Exercise and Pregnancy Knowledge Among Healthcare Providers. Journal Of Women'S Health, [S.L.], v. 19, n. 2, p. 335-341, fev. 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Governo Federal. Diabetes aumenta no país e já atinge 9% dos brasileiros. 2017. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/noticias/sas/41846-diabetes-aumenta-no-pais-e-ja-atinge-9-dos-brasileiros>. Acesso em: 31 out. 2022.

CORRÊA, T. *et al*. Efeitos do yoga na qualidade de vida e lombalgia de paciente gestante. Colloquium Vitae, [s.i], v. 1, n. 4, p. 151-158, dez. 2012.

DIPIETRO, L. *et al*. Benefits of Physical Activity during Pregnancy and Postpartum: an umbrella review. Medicine & Science in Sports & Exercise, [S.L.], v. 51, n. 6, p. 1292-1302, jun. 2019.

DU, Mei-Chen *et al*. Effects of physical exercise during pregnancy on maternal and infant outcomes in overweight and obese pregnant women: a meta ‐analysis. Birth, [S.L.], v. 46, n. 2, p. 211-221, 21 set. 2018.

FUNDEP. Sentidos do Nascer repensa a cultura de partos no Brasil - Fundep. Fundep. 2017. Disponível em: <http://www.fundep.ufmg.br/sentidos-do-nascer-repensa-a-cultura-de-partos-no-brasil/#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20de,exposi%C3%A7%C3%A3o%20%E2%80%9CSentidos%20do%20nascer%E2%80%9D.>. Acesso em: 31 out. 2022.

GASTON, A.; PRAPAVESSIS, H. Tired, moody and pregnant? Exercise may be the answer. Psychology & Health, [S.L.], v. 28, n. 12, p. 1353-1369, dez. 2013.

GJESTLAND, K. *et al*. Do pregnant women follow exercise guidelines? Prevalence data among 3482 women, and prediction of low-back pain, pelvic girdle pain and depression. British Journal of Sports Medicine, [S.L.], v. 47, n. 8, p. 515-520, 17 ago. 2012.

KARDEL, K. Effects of intense training during and after pregnancy in top-level athletes. Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports, [S.L.], v. 15, n. 2, p. 79-86, abr. 2005.

MASCARELLO, K.; HORTA, B.; SILVEIRA, M. Maternal complications and cesarean section without indication: systematic review and meta-analysis. Revista de Saúde Pública; v. 51, p. 105, 2017.

MIELKE, G. *et al*. Atividade física para gestantes e mulheres no pós-parto: guia de atividade física para a população brasileira. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, [S.L.], v. 26, p. 1-10, 21 jul. 2021. Brazilian Society of Physical Activity and Health.

NUNES, J. Fisiopatologia da diabetes mellitus tipo 1 e tipo 2. 100 Perguntas Chave na Diabetes, Internet, v. 1, n. 1, p.1-5, 2015.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Global recommendations on physical activity for health. Geneva: WHO; 2010. Disponível em: http://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/9789241599979/en. Acesso em: 14 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. OMS atualiza diretrizes sobre sedentarismo e atividade física. 2020.

SALVESEN, K.; HEM, E.; SUNDGOT-BORGEN, J. Fetal wellbeing may be compromised during strenuous exercise among pregnant elite athletes. British Journal of Sports Medicine, [S.L.], v. 46, n. 4, p. 279-283, 10 mar. 2011. BMJ.

SILVA, J. *et al*. Preditores de sucesso da metformina no tratamento do diabetes mellitus gestacional. Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil, [S.L.], v. 13, n. 2, p. 129-135, jun. 2013.

SOARES, D. Atividade física na gestação: benefícios, riscos e atividades recomendadas. 2015. 30 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Pampa, Uruguaiana, 2015.

SOUZA, V.; MUSSI, R.; QUEIROZ, B. Nível de atividade física de gestantes atendidas em unidades básicas de saúde de um município do nordeste brasileiro. Cadernos Saúde Coletiva, [S.L.], v. 27, n. 2, p. 131-137, jun. 2019.

SOUZA, P. Os benefícios do fortalecimento lombar nas alterações posturais em grávidas do 3º ao 9º mês. Portalbiocursos, [s.l], v. 1, n. 1, p. 1-12, 2010.

SZYMANSKI, L.; SATIN, A. Strenuous exercise during pregnancy: is there a limit? American Journal of Obstetrics and Gynecology, [S.L.], v. 207, n. 3, p. 179-179, set. 2012.

VELHO, M. *et al*. Reeducação postural global (rpg) no alívio da lombalgia durante a gestação. Portalbiocursos, [s.l], v. 1, n. 1, p. 1-14, 2017.

VELLOSO, E. *et al*. Maternal-fetal response resulting from the practice of physical exercise during pregnancy: a systematic review. Revista Médica de Minas Gerais, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 1, 2015.

ANEXO H - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO DE TRABALHOS CIENTÍFICOS

O discente da **ASSOCIAÇÃO SALGADO DE OLIVEIRA DE EDUCAÇÃO E CULTURA – ASOEC**, mantenedora da **UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA - UNIVERSO**, com sede na cidade de Niterói - RJ, à rua Marechal Deodoro, 217 – Bloco A, inscrita no CNPJ sob o nº 28.638.393/0003-44, na qualidade de titular dos direitos autorais do trabalho indicado abaixo, nos moldes da Lei nº. 9610/98, ao assinar o presente termo, ato esse de livre vontade, **AUTORIZA** que:

A Universidade Salgado de Oliveira - UNIVESO publique, de forma gratuita, por tempo indeterminado, em ambiente digital institucional, sem qualquer tipo de ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral do Trabalho de Conclusão de Curso descrito abaixo, em formato PDF e/ou outro que identifique ser mais adequado, a título de divulgação da produção científica gerada pela Instituição de Ensino Superior.

Nome do discente/autor: Yan Inácio da Silva

Curso: Programa de Pós-graduação Strictu Senso em Ciências da Atividade Física

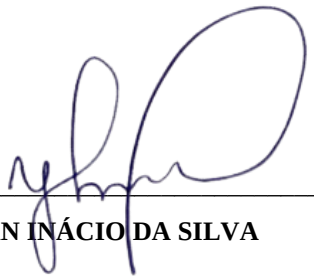
Título do Trabalho de Conclusão de Curso: A Educação Física no Ensino Médio e a Dialética da Exclusão/Inclusão.

Endereço: Rua dos apóstolos, QD33 LT72 – Inhoaíba/RJ CPF: 151.551.927-90 RG: 28.022.837-0

E-mail: yan_inacio@yahoo.com.br Telefone: (21) 975739315

O discente está ciente quanto a sua responsabilidade de originalidade e que detém o direito de disponibilizar a obra indicada nesta autorização, conforme art. 30, da Lei 9.610/98, sendo, conduto, vedada a cópia/plágio de trabalhos de terceiros. Assim, quaisquer medidas judiciais ou extrajudiciais concernentes a divulgação/reprodução/cópia/exposição/venda de seu conteúdo, sem autorização do titular dos direitos autorais, serão de inteira responsabilidade do infrator e de iniciativa exclusiva do discente/autor.

Niterói, 10 de outubro de 2024.



YAN INÁCIO DA SILVA

ANEXO I – Relatório de Autenticidade da Dissertação no CopySpider

Versão do CopySpider: 2.3.1
Relatório gerado por: yan.inacio@souunisuam.com.br
Modo: web / normal

Arquivos	Termos comuns	Similaridade
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://universo.edu.br/wp-content/uploads/2020/05/Modelo-de-TCLE.doc	342	2,02
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://www.passeidireto.com/arquivo/75163116/termo-consentimento-tcle-20180813	209	1,15
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf	269	0,88
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9784.htm	30	0,14
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://gedh-uerj.pro.br/documentos/parametros-curriculares-nacionais-educacao-fisica	23	0,13
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://www.france.adv.br/artigos/consumo/furto-em-estacionamento-consumidor-deve-ser-ressarcido	15	0,08
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://dicionario.priberam.org/ressarcido	10	0,05
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://foprop.org.br/filiados-foprop/universidade-salgado-de-oliveira	7	0,04
DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx X https://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhes-ies/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NjYz	0	0,00
Arquivos com problema de download		

CopySpider
https://copyspider.com.br/
Página 4 de 444

==========

Arquivo 1: DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx (16722 termos)
Arquivo 2: https://universo.edu.br/wp-content/uploads/2020/05/Modelo-de-TCLE.doc (527 termos)
Termos comuns: 342
Similaridade: 2,02%
O texto abaixo é o conteúdo do documento DISSERTAÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A DIALÉTICA DA EXCLUSÃO INCLUSÃO.docx (16722 termos)
Os termos em vermelho foram encontrados no documento https://universo.edu.br/wp-content/uploads/2020/05/Modelo-de-TCLE.doc (527 termos)

==========

ANEXO J – Artigo Publicado em 2021 na Revista "INTERCONTINENTAL JOURNAL ON PHYSICAL EDUCATION"

INTERCONTINENTAL JOURNAL
ON PHYSICAL EDUCATION
ISSN 2675-0333

ARTIGO ORIGINAL

A CRIATIVIDADE COMO ESTRATÉGIA E INTERVENÇÃO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR NA APLICAÇÃO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Andressa Katerine Cunha Chagas[1]
andressa_ballet@gmail.com
Yan Inácio da Silva[1,2]
yan_inacio@yahoo.com.br
Marta Cardoso Guedes[1]
martacardosoguedes@gmail.com

[1]Universidade Federal do Rio de Janeiro
[2]Universidade Salgado de Oliveira

Resumo: Este artigo é resultado de uma análise sobre os documentos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996) e a Lei antibullying 13.185/2015, no que tange a inclusão, e a revisão do tema criatividade a partir dos autores Vygotsky (2012), Alencar (2003 e 2007) e Freire (2008); com o objetivo de pensar a inclusão dos estudantes nas aulas de Educação Física por meio de estratégias criativas na aplicação dos conteúdos. Nossas análises pontuam o conceito de inclusão para além das deficiências, quando qualquer indivíduo é inserido de maneira harmônica em coletividade, e evidenciam a urgência da elaboração de aulas de Educação Física Escolar com conteúdo e estratégias diversificadas que possibilitem um ambiente favorável para o fomento da imaginação. Buscamos assim explicitar a criatividade como fator indispensável à vida humana que constrói, analisa, compreende e modifica os espaços e as possibilidades de aulas possibilitando um processo educacional significativo.
Palavras chave: Educação Física Escolar; Criatividade; Estratégias inclusivas; Aplicação dos conteúdos.

***

Abstract: *This article is a result of an analysis about the documents - National Curricular Parameters, the Law of Guidelines and Bases of Education (Law 9394/1996) and the law anti-bullying 13. 185/2015, regarding social inclusion, and the revision of the theme Creativity from the authors Vygotsky (2012), Alencar (2001/2007) and Freire (2008); with the aim of thinking about the inclusion of the students in Physical Education classes through creative strategy in the application of the contents. Our analyzes punctuate the concept of inclusion beyond the deficiencies, when any individual is inserted in a harmonic manner in collectivity, and evidences the urgency of elaboration of Physical Education classes in School with diverse contents and strategies that enables an ambience that is favorable for the development of imagination. We thus seek to make explicit the creativity as an indispensable factor for the human life that constructs, analyzes, comprehends and modifies the space and the possibilities of classes, enabling a significative educational process.*
Keywords: *Physical Education in School; Creativity; Inclusive Strategies; Application of contents.*

***

Modelo de Citação: Chagas A.K.C; Silva Y.I; Guedes M.C (2022). A criatividade como estratégia e intervenção para a inclusão escolar na aplicação dos conteúdos da educação física. *Intercontinental Journal on Physical Education, 4(1),* e2020026. DOI: 10.51995/2675-0333.v4i1e2020026

INTRODUÇÃO

A Educação Física vista somente como prática de atividade física, em vez de uma disciplina que possui saberes conceituais, além dos saberes corporais, era uma concepção disseminada até bem pouco tempo atrás. A sociedade brasileira ainda possui o pensamento de que a Educação Física Escolar está ligada fortemente ao esporte, tendo este uma relevância social significativa no contexto de formação de crianças e jovens. A disciplina trazia consigo, até meados do século XX, um engessamento da seleção dos conteúdos, apropriando-se dos esportes para moldar seus alunos, principalmente dos quatro esportes que se perpetuam na Educação Física Escolar: vôlei, basquete, handebol e futebol (BETTI,1999).

Compreende-se que discutir os conteúdos do currículo da Educação Física é fundamental para a construção dos saberes. O esporte, por exemplo, é um dos conteúdos da disciplina Educação Física, porém não é um conteúdo capaz de se transformar em uma metodologia que promova a inclusão dos alunos. Antigamente, essa metodologia esportivista era utilizada devido a fatores políticos/históricos que tiveram influência direta nos objetos de ensino explorados pela Educação Física (MARTINS,2002). Porém, quando se pensa em inclusão e abrir espaços para a diversidade e possibilidade de criar diferentes experiências, essa metodologia não se encaixa, pois não atende a essa demanda.

A Educação Física abrange uma grande gama de conteúdo. Cada estudante carrega em si uma diversidade cultural e social, seja uma dança, um jogo ou uma brincadeira que realiza em sua comunidade. Valorizar e ressignificar tais práticas corporais aproxima o estudante da Escola, e por isso, esses conteúdos também devem adentrar no currículo da Educação Física (MOREIRA,2003).

Ainda assim, entendemos que a maneira como esses conteúdos, que foram escolhidos para ingressar no currículo são aplicados nas aulas de Educação Física é tão importante quanto a seleção dos conteúdos, uma vez que a metodologia é capaz de incluir ou excluir alunos durante a prática da Educação Física Escolar. É possível utilizar-se da criatividade para fazer a comunicação entre a realidade dos alunos e o conteúdo da Educação Física possibilitando tanto o desenvolvimento do potencial criativo quanto o desenvolvimento do ser humano. A criatividade é um potencial humano e

anda junto à realidade, pois corroboramos com Vygotsky (2012) que diz: "a atividade criativa é realização humana, geradora do novo, quer se trate dos reflexos de algum objeto do mundo exterior ou de determinadas elaborações do cérebro e do sentir que vivem e se manifestam apenas no próprio ser humano" (p. 13). Sendo assim, o professor antes de aplicar os conteúdos precisa observar seus estudantes atentamente no ambiente escolar, permitindo que eles dividam suas experiências e abram espaços para variedade de saberes, vivências, e seus diferentes conhecimentos científicos, sociais, econômicos e culturais.

É notória a necessidade de que a escola, o professor e o estudante falem a mesma linguagem, enriquecendo mais os seus horizontes, conhecendo, ao menos de forma introdutória, as diversas histórias, músicas, expressões, jogos e brincadeiras, não só de conhecimento dos alunos, mas também de regiões e comunidades vizinhas (DAOLIO,1995). Desse modo, a forma de aplicar os conteúdos deve ser avaliada pelos professores, de maneira que se mantenha atual e prazerosa para quem as pratica.

Em consonância com Vygotsky (2012) "a imaginação, fundamento da atividade criativa, revela-se de modo claro em todos os aspetos da vida cultural. Ela é a abertura à criação artística, científica e técnica. A cultura, a técnica e a ciência são produtos da imaginação e da criatividade" (p.13). Diante disso, sabendo que tanto a escolha dos conteúdos quanto a sua aplicação são fatores importantes para o processo de ensino-aprendizagem, será que os professores estão dispostos a desenvolver conteúdos diferentes que desafiem e instiguem os estudantes? Será que os professores têm oferecido uma prática que tenha relevância social a ponto de que o estudante se conecte emocionalmente com a escola de maneira que ele se sinta pertencente/incluído? Será que as escolas têm se preocupado em oferecer materiais didáticos e diferentes espaços para desenvolver práticas educativas diversificadas? De que maneira o corpo docente pode sair da zona de conforto e oferecer um ensino que promova a inclusão escolar durante as aulas de maneira prazerosa e criativa?

Dessa forma, este trabalho buscou investigar a possibilidade de se gerar uma prática educativa de forma criativa nas aulas de Educação Física Escolar, revendo leituras de documentos importantes, como os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996), reafirmando a importância de se buscar a prática inclusiva nas aulas de

Educação Física. Para tal nos apropriamos dos seguintes autores e pesquisadores: Vygotsky (2012) e Alencar (2003 e 2007), com a finalidade de pensar na Criatividade como fomento ao saber inclusivo visando a uma aprendizagem significativa de todos os estudantes. Sobre o tema da Inclusão Escolar, além do PCN, utilizamos leis constitucionais, como: a Lei 11.645/2008 e a Lei 13.185/2015 – que definem a inclusão e garantem o estudo de conteúdos e medidas preventivas e reflexivas no combate ao *bullying* e a qualquer ato discriminatório em geral. No âmbito da Criatividade, nos aprofundamos nesse conceito por intermédio de Vygotsky (2012) em "Imaginação e Criatividade na Infância".

INCLUSÃO

O dicionário Aurélio define a palavra "incluir" como 1. Compreender, abranger. 2. Conter em si. 3. Inserir, introduzir. Diante disto é importante evidenciar que entendemos o conceito de inclusão para além das deficiências; acreditamos que as diferenças permeiam a escola e muitas vezes são taxadas de forma pejorativa ou ignoradas durante o processo educacional sendo necessário com isto o trabalho de fazer com que o diferente, que pertence a algo ou alguém, seja compreendido e introduzido no ambiente das aulas e da escola.

Segundo Mattos (2008) a condição de inclusão dá-se quando qualquer criança seja inserida de maneira harmônica em coletividade. Seja no âmbito social ou educacional. Incluir vai além das dissemelhanças que transparecem e todos enxergam, requer perceber a criança integralmente, ter um olhar transversal que dialogue com as culturas, nunca deixando de valorizar a singularidade, considerando a bagagem que cada uma leva à escola, incluindo seus medos, credos e valores. Quando se fala em inclusão nas aulas de Educação Física, muitas pessoas associam-na diretamente à adaptação e a pessoas com deficiência. É isso também; porém a inclusão é processual e constante, não se adapta apenas quando se tem alunos com deficiências. Toda e qualquer aula, independente de quem esteja no processo de aprendizagem, carece de adaptação. Se por acaso, o professor ensina o conteúdo esporte e trabalha com o basquete e percebe que a turma apresenta dificuldades em acertar o aro, é possível que adaptações devam ser feitas, como por exemplo, dizer que se a bola tocar a tabela

será computado um ponto para equipe que assim o fizer, e todas as vezes que atravessar o aro o ponto será computado normalmente. Assim, encontramos uma adaptação às regras desse esporte para melhor participação da turma.

De acordo com Gotti (1996) a inclusão no ambiente escolar não objetiva apenas inserir os estudantes com deficiências, transtornos ou superdotação mas também introduzir os alunos ditos como "normais", que por motivos sociais, culturais e econômicos não estão na escola. É essencial a constante busca de participação efetiva dos estudantes, pois é necessário que cada estudante esteja envolvido com as aulas, já que incluir não é estar, é participar e sentir-se participando com toda turma.

A inclusão visa então garantir o direito dos estudantes à educação, independente das diferenças, das deficiências, transtornos ou alguma outra coisa, pois qualquer cidadão deste país é igual em direitos, sem distinção de qualquer natureza de acordo com a Constituição Federal (1988) no artigo 5. O artigo 205 diz que "a educação é garantia, direito de todos e dever do Estado e da família, deve ser promovida e obter colaboração da sociedade com o objetivo de desenvolvimento do indivíduo, preparação para a cidadania e qualificação profissional".

O ambiente escolar é o lugar onde todas as diferenças culturais se encontram e necessitam ser abordadas pelos educadores, tanto para conhecimento dos diferentes costumes, crenças e etnias que o país possui, como para a prevenção de atos discriminatórios. Além disso, a prática pedagógica que valoriza as diferenças contribui para que os estudantes compreendam e respeitem os diversos comportamentos de cada grupo social (BRASIL,1997).

Atualmente, encontramos atos discriminatórios e excludentes em todos os lugares, inclusive na escola. A instituição escolar, ao se preocupar com essa verdade, deve buscar soluções para transformar esse quadro. Sendo assim, o primeiro lugar onde os professores podem agir é em sala de aula, e essa intervenção pode começar desde a seleção dos conteúdos de acordo com o projeto político-pedagógico.

Através dos Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN — que são diretrizes para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país, podemos aplicar conteúdos "criativos" e diferenciados na aula de Educação Física, pois ele assegura que todas as crianças e jovens brasileiros, indiferente de nível social, religião e raça, possam ter o direito de desfrutar os conhecimentos reconhecidos como essenciais para o

desenvolvimento da cidadania. Assim o PCN oferece caminhos possíveis para o educador usá-lo como modelo, pressupondo-se, pois, que tais modelos sofrerão ajustes para se encaixarem à realidade da comunidade onde a escola está localizada. O PCN aborda os temas transversais que são documentos que apresentam ideias e valores fundamentais à democracia e à cidadania e satisfazem as demandas importantes e urgentes que os jovens irão enfrentar na sociedade atualmente (BRASIL, 1997).

Um dos temas transversais do PCN e que pode dialogar com a escolha de conteúdos "criativos" e diversificados é o tema Pluralidade Cultural. Ele refere-se às diferenças culturais presentes em nossa sociedade, aceitando que existem especificidades entre cada um de nós, diferenças essas que refletem no ambiente escolar, e por conta disso torna-se de total importância este tema ser abordado na sala de aula, a fim de que seja possível evitar qualquer manifestação de preconceito por classe social, raça, gênero e religião, ou seja, um tema capaz de instigar o aluno a pensar inclusivamente.

Na intenção de garantir e promover a inclusão a partir da escolha dos conteúdos, em 2003 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 é alterada pela Lei nº 10.639, que passa a tornar obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira em todas as etapas da Educação Básica. Além disso, o artigo 79-B desta mesma Lei, inclui o dia 20 de novembro como o "Dia Nacional da Consciência Negra". Por outro lado, a Lei nº 11.645 foi sancionada em março de 2008, incluindo a obrigatoriedade da história e da cultura indígena também. Entretanto, esta Lei não é uma garantia de que o conteúdo realmente será dado pelo professor, e que este terá os meios necessários para proporcionar aos seus alunos o conjunto de conhecimento sobre a história e cultura desses povos, seja pela falta de materiais didáticos ou pela falta de qualificação pedagógica (BRASIL,1997).

Embora possa haver, por grande parte dos professores, uma dificuldade em trabalhar com os conteúdos da Lei 11.645/2008, ela nos traz a oportunidade de enfrentar as discriminações e preconceitos inseridos na sociedade e que passeiam pelos corredores da escola. Para isso é preciso metodologias criativas e lúdicas para aprender de forma prazerosa e um ambiente leve visto que o espaço escolar e a

sociedade não são distintos e não vivem à parte, mas são diretamente ligados, de maneira que o que acontece com um reflete no outro (BRASIL,2008).

Pensando ainda na promoção de inclusão nas escolas e em outros espaços educativos foi criada a Lei antibullying - Lei nº 13. 185, de 6 de novembro de 2015 – que também foi sancionada na Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018, que altera o artigo 12 da Lei nº 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Esta lei foi publicada no dia 15/5/2018, no Diário Oficial. A atualização inclui a responsabilidade das escolas na promoção de medidas de combate ao *bullying*, além de incluir a obrigatoriedade da implementação de ações para a promoção da cultura de paz. Ou seja, essas leis recomendam que as instituições de ensino possam incluir em seu projeto político-pedagógico medidas de prevenção que conscientizem os alunos a combater e não praticar o *bullying* nas escolas. Essas medidas preventivas e reflexivas podem ser oriundas de práticas criativas e conscientizadoras, pois ao mesmo tempo que se alimenta o saber criativo, alimenta-se a capacidade de aceitação do diferente (BRASIL, 2015).

Portanto, estudar esses saberes que o PCN e a Lei 11.645/2008 defendem para gerar a inclusão de alunos e combater a discriminação dos mesmos, potencializando a criatividade para fazer essa ponte, pode trazer transformações significativas à realidade deles e, possivelmente, à realidade da sociedade como um todo. Pois, "é precisamente a atividade criadora do homem que desperta a sua essência que está orientada para o futuro, tornando-o criativo e modificando o seu presente" (VYGOTSKY,2012. p. 24).

CRIATIVIDADE

A criatividade é inerente ao ser humano, cria-se a todo momento e em diversas ocasiões. Há relatos que a criatividade evidencia-se nos feitos e ações que denotam algum tipo de novidade ou resoluções de problemas. Porém, qualquer feito supostamente "não criativo" envolve sempre ações criativas durante o seu processo. "Existe criatividade não só quando se criam grandiosas obras históricas, mas sempre

que o homem imagina, combina, altera e cria algo novo, mesmo que possa parecer insignificante quando comparado com realizações dos gênios" (VYGOTSKY, 2012, p.26).

Toda experiência acumulada é uma alavanca para ação criativa. A primeira lei da imaginação encontrada no livro de Vygotsky (2012) discorre que a atividade de criação da imaginação tem relação direta com a experiência acumulada pelo ser, pois a experiência é o fator necessário para a construção da fantasia, da ação criadora. Quanto mais diversificada for a experiência adquirida, melhor e mais rica será a matéria prima à imaginação. A acumulação de uma ampla experiência é que possibilitará o indivíduo a construir, a imaginar e a fantasiar de forma abundante.

A segunda lei diz sobre a percepção dos dados obtidos em determinado acontecimento que em consonância com a atividade criativa da imaginação reproduz o que foi feito anteriormente, mas cria, a partir das experiências, novas combinações, o que a torna subordinada à primeira lei. A construção de imagens do que não foi visto se dá através de combinações da experiência com a ação criadora. Diante disso há uma afirmação "se eu não tivesse ideia da carência e da falta de água nos grandes espaços e dos animais que habitam no deserto, não conseguiria criar uma imagem sobre o deserto" (p. 34).

Na terceira lei o processo imaginativo é resultante das emoções. Sendo assim todo sentimento e emoção revelam-se em imagens que lhe correspondem. É como se as emoções pudessem escolher as impressões e imagens de acordo com o humor e estado que domina o preciso momento.

> Isto significa que toda a construção da fantasia, inversamente, influencia os nossos sentimentos e, no caso de esta construção, por si só, não corresponder à realidade, todos os sentimentos por ela desencadeados são reais, vividos verdadeiramente e integrados pelo homem que os sente. Imaginemos uma situação simples de ilusão. Ao entrar às escuras no quarto, a criança, por ilusão, toma o vestido pendurado por uma pessoa estranha ou um ladrão que entrou em sua casa. A imagem do ladrão criada pela fantasia da criança não é real, mas o medo que a criança sente, o seu susto, são de facto impressões reais para a criança (VYGOTSKY, 2012, p. 39).

A quarta e última lei está de alguma forma ligada à terceira, porém há uma ampla diferença entre as duas. Podemos dizer que a quarta lei reside no uso da

fantasia para construção de algo totalmente inédito, algo que não tenha relação alguma com a realidade; sendo assim ao encarar este mundo exterior, ganhando forma e sendo palpável a sua existência, essa imaginação passa a atuar e gerar influência sobre o ser e os objetos.

> Exemplo desta imaginação «cristalizada» ou encarnada pode ser um qualquer dispositivo técnico, máquina ou ferramenta. Resultado da imaginação combinatória do homem, estes novos objetos não correspondem a nenhum exemplo existente na natureza, mas surgem da ação mais convincente e da ligação prática com a realidade, uma vez que, corporizadas, tornaram-se tão reais como as outras coisas e exercem a sua ação no mundo exterior (VYGOTSKY, 2012, p. 40-41).

A criatividade não é apenas o resultado final, ela é também um processo, e a construção é muito mais relevante pois envolve levantar questões que problematizam, ensinam a lidar com o insucesso, o erro, a solução de problemas ou o levantamento de mais questões que não chegam a um resultado exato. É como afirma Vygotsky (2012) "no dia a dia a criatividade constitui-se como condição necessária para a existência e tudo o que ultrapassa os limites da rotina, mesmo uma pequenissima quantidade de novidades, é devida ao processo criativo humano" (p. 26).

Se imaginarmos uma criança que não consegue alcançar um objeto sobre a cômoda, e que por muito tempo ela faz tentativas pulando e ficando sobre a ponta dos pés, só que em determinado momento ela decide pegar um banco para subir e alcançar o que deseja e assim cumpre seu objetivo. Em uma análise crua diremos que foi algo comum; no entanto o caminho percorrido denota uma ação criadora, que envolve a experimentação das possibilidades como pular e ficar sobre a ponta dos pés que para àquela altura não alcançou êxito e assim foi necessário um banco. Mas não se pode ignorar que todas as ações escolhidas fizeram parte de ações criativas mesmo que só uma teve o sucesso pretendido.

A criatividade é libertadora e traz consigo novas possibilidades de se conectar, adaptar-se e se readaptar de maneiras diferentes com o ambiente e com o outro emocionalmente. Criar é existir, não está ligado apenas com o pensar nem é apenas sobre se emocionar, porém tem origem no âmago do ser, onde as emoções penetram o pensar no mesmo momento que o intelecto organiza e estrutura as emoções. A ação

de criar faz o mundo emocional ser compreendido, ganhar forma e se tornar nítido (OSTROWER, 1977).

O ser humano cria não só com o desejo de ser compreendido mas também com o objetivo de compreender o outro ou o mundo em que está inserido. A ação criadora estimulada pela própria experiência, ou de outros, possibilita que as necessidades e emoções sejam perceptíveis e entendidas de formas variadas. Mas a criatividade é sempre proclamada e valorizada diante de grandes feitos, fica muito mais evidente quando se fala em criatividade suprindo ou identificando necessidades se falarmos em Thomas Edison, Joseph Wilson e Hiram Maxim que foram os inventores das lâmpadas incandescentes, pois a ação criativa deles fez com que o resultado final fosse marcante, as lamparinas onde se colocavam combustíveis e fogo não seriam mais uma necessidade, pois foram supridas pela lâmpada que funciona com eletricidade, porém não fica evidente a todas as pessoas que o desenho de uma criança com formas pouco reconhecíveis ou até mesmo sem significado para um adulto diz muito sobre ela e sua experiência, ainda que curta. O que queremos salientar aqui é que as duas ações são amplamente criativas e que estão carregadas de significados. Ambos os processos são importantes. Há uma fala de Thomas Edison que diz "Eu não falhei, encontrei dez mil soluções que não davam certo" e isso está diretamente ligado à valorização do processo criativo. Às vezes criar não gera resultados precisos, mas sempre leva à aprendizagem. O processo de criação é tão importante quanto o resultado final.

> A imaginação é, pela sua composição, um processo muito complexo. E é exatamente essa complexidade que se constitui com maior dificuldade no estudo de processo criativo e frequentemente conduz a ideias errôneas sobre a própria natureza de processo e o seu caráter, como algo invulgar e absolutamente extraordinário (VYGOTSKY, 2012, p. 47).

Assim sendo, é impossível dar a dimensão do tamanho de criatividade que podemos encontrar nas ações dos alunos no decorrer da aula. Se é impossível medir, quanto mais comparar as ações de um aluno com outro. Já falamos aqui, que nem sempre um processo criativo alcança o objetivo final esperado, mas ressaltamos que o processo de criação é tão importante quanto o resultado final. Por isso, o professor deve sempre elogiar e encorajar o estudante em meio à dificuldade do processo e

valorizar muito mais o processo e o esforço do mesmo do que o resultado no momento da avaliação.

CRIATIVIDADE E INCLUSÃO NA APLICAÇÃO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física carrega em si um conjunto de saberes imensuráveis. Sua prática tem a capacidade de enriquecer a realidade e possibilidades de conhecimento da criança de forma lúdica e prazerosa. Através de jogos, brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, pantomimas, debates, rodas de conversas e quaisquer atividades educativas propiciamos diferentes experimentações. Por meio da experimentação podemos imergir na realidade da criança, conhecer e, possivelmente, ajudá-las a desenvolver a capacidade de transformar essa realidade. Logo, devemos em nossa prática garantir que a criança possa ter diferentes possibilidades de experimentações dentro dos conteúdos e metodologias escolhidos, pois como afirma Vygotsky (2012):

> Se queremos criar bases suficientemente sólidas para a sua atividade criativa, devemos considerar a necessidade de alargamento da experiência da criança. Quanto mais a criança viu, ouviu e experimentou, mais sabe e assimila. Quanto mais elementos da realidade a criança tiver à disposição na sua experiência mais importante e produtiva, em circunstâncias semelhantes, maior será a sua atividade imaginativa (p.33).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (1997) os conteúdos da Educação Física estão divididos em três blocos; o primeiro é composto por esportes, jogos, lutas e ginásticas; o segundo, pelas atividades rítmicas e expressivas e o último, que perpassa por todos os conteúdos, é o conhecimento sobre o corpo. A Base Nacional Curricular Comum – BNCC, entregue ao ministério da Educação no dia 6 de abril de 2017, contempla alguns desses mesmos conteúdos trazendo também como proposta às práticas corporais de aventura, que trata da experimentação do corpo em ambientes que desafiam o praticante, em espaços urbanos ou na natureza, tem o foco nos cuidados com a integridade física e o respeito ao patrimônio público e natural. Nesse conteúdo o aluno deve propor alternativas na

busca de explorar os espaços dentro e fora do ambiente escolar. Não há uma ideia inflexível sobre a aplicação desses conteúdos, pelo contrário, todos eles têm o objetivo de nortear as práticas de ensino com o objetivo de serem significativas.

A garantia à experimentação de um vasto conteúdo possibilitará aos educandos a construção de bases sólidas e de uma ampla bagagem, podendo-se dizer aqui que a diversificação do conteúdo é o que proporcionará que a experiência acumulada ao longo da vida escolar desenvolva uma imaginação fértil para a criatividade.

No entanto, como falamos anteriormente, a Educação Física esteve por anos presa a um modelo esportivista-higienista de ensino, fazendo com que os alunos se acomodassem a uma práxis pedagógica pouco diversificada e apenas presa ao esporte propriamente dito. Diversificar e buscar colaboração mútua dos alunos de forma criativa na aplicação dos conteúdos, incluindo aqueles que não se sentem aptos ou foram excluídos por décadas devido às experiências anteriores em aula, não é um caminho fácil a ser percorrido, porque Vygotsky (2012) afirma que "criar é difícil e o impulso para criar nem sempre coincide com a capacidade para criar, daí surge o sentimento de tortura e sofrimento" (p. 69).

É preciso apresentar novas possibilidades de aprender a aprender a Educação Física. O caminho achado aqui, e que não fecha saídas específicas, é o de desenvolver as possibilidades de cada aluno nos conteúdos aplicados em aula. Porque quanto mais esse aluno vivencia, mais ele acumula experiência e esta não tem como objetivo final ser conservada apenas, mas sempre que necessário ser revista e combinada, produzida e reproduzida de formas variadas.

> O cérebro não é apenas um órgão que se limita a conservar e reproduzir a nossa experiência passada, ele é igualmente um órgão combinatório, que modifica criativamente e cria, partir dos elementos da experiência passada, novas situações e novos comportamentos (VYGOTSKY, 2012, p. 23-24).

Entretanto, a capacidade que o indivíduo tem de criar não é potencializada somente pelas vivências e experiências, mas também pelo ambiente em que se está inserido. O professor não deve apenas se preocupar com uma avaliação diagnóstica do que o aluno já experimentou para oferecer apenas novos experimentos que ele ainda desconhece. O professor deve principalmente transformar o ambiente, ou seja, a sua

sala de aula deve se tornar um local que seja capaz de instigar o estudante a criar e a testar novas experiências, oferecendo-lhe oportunidades de expressão criativa. Alencar (2007) diz que:

> Temos constatado também que muitos professores desconhecem que a criatividade é uma característica que difere de indivíduo para indivíduo apenas em grau, que todo ser humano é naturalmente criativo e que a extensão em que a criatividade floresce depende largamente do ambiente. Ignoram que, mesmo que a pessoa tenha todos os recursos internos necessários para pensar criativamente, sem algum apoio do ambiente dificilmente o potencial para criar que a pessoa traz dentro de si, se expressará. Desconhecem ainda que a capacidade de criar pode ser expandida a partir do fortalecimento de atitudes, comportamentos, valores, crenças e outros atributos pessoais que predispõem o indivíduo a pensar de uma maneira independente, flexível e imaginativa. Ademais, que a criatividade não é algo que acontece por acaso, podendo ser deliberadamente empregada, gerenciada, desenvolvida, cabendo à escola maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem (p. 49).

Dessa forma, o professor é um mediador que deve suscitar os estudantes promovendo debates, atividades e intervenções capazes de despertar seus interesses, levando em consideração suas singularidades, fazendo a comunicação com o contexto social, seus acontecimentos e transformações que ocorrem o tempo todo, e assim, transformam a vida desses estudantes diariamente. Quanto mais o professor conseguir despertar o interesse pessoal de seus estudantes e quanto mais condições ambientais eles tiverem, mais serão capazes de pensar criativamente.

> A fim de se obter uma visão mais ampla do fenômeno criatividade, devemos levar em consideração a interação entre características individuais e ambientais, as rápidas transformações na sociedade, que estabelecem novos paradigmas e demandam soluções mais adequadas aos desafios que surgem, e o impacto do produto criativo na sociedade. Lembramos que, para se estimular a expressão criativa na escola, no trabalho ou em outro contexto, é necessário preparar o indivíduo para pensar e agir de forma criativa, bem como planejar intervenções nesses contextos a fim de estabelecer condições favoráveis ao desenvolvimento da criatividade (ALENCAR, 2003 p.7).

Já sabemos que a capacidade criativa é uma capacidade humana e por isso, faz parte do desenvolvimento humano. O jogo do faz de conta por exemplo é um dos jogos mais utilizados pela criança, que expressa nitidamente a mistura da sua realidade com o brincar. Todos nós sabemos a importância desse jogo de imitação da realidade que a criança desempenha na atividade lúdica. Por isso, fomentar esses jogos alimentando-se da criatividade da criança é de extrema importância para conhecer a realidade dela e assim, transformá-la.

> O jogo da criança serve com frequência apenas como reflexo daquilo que ela viu e ouviu dos mais velhos; no entanto, estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo do mesmo modo como na realidade se apresentaram. O jogo da criança não é uma simples recordação do que viveu, é antes uma reelaboração criativa das impressões já vividas, uma adaptação e construção, a partir das impressões, de uma nova realidade- resposta às suas exigências e necessidades afetivas (VYGOTSKY, 2012, p. 27).

Até aqui entende-se que o professor, ao preparar uma aula que promova a criatividade de seus alunos, deve saber diagnosticamente as experiências já vividas de seus estudantes, seus interesses de acordo com a sua realidade social, deve promover a partir dessas informações novas experiências através do brincar e buscar transformar a sua sala de aula em um ambiente que inspire o estudante a criar. Pois é mais fácil mudar o ambiente do aluno forçando- o a se adaptar do que convencê-lo a ser criativo. Desde os primórdios, o ser humano sempre foi capaz de se adaptar a desastres do seu ambiente para sobreviver. Essas adaptações são processos de criatividade. Quando o professor muda o ambiente do estudante, inserindo uma situação problema, tirando-o totalmente do seu lugar de conforto, ele desperta no seu aluno o desejo de se adaptar àquilo para retornar a um ambiente favorável a ele. Pois é isso que a vida faz conosco. O mundo está em constante processo de transformação. A sociedade tende a se adaptar a essas mudanças, e são nessas reações de adaptação que surge a ação criadora.

> Se a vida que o rodeia não lhe desse trabalhos, se as suas reações habituais e herdadas o mantivessem em equilíbrio com

> o mundo à sua volta, então não existiria qualquer fundamento para o surgimento da ação criadora. Um ser totalmente adaptado ao mundo que o rodeia nada poderia desejar, não buscaria outra coisa e certamente não poderia criar. Por isso, na base da ação criadora está sempre subjacente a inadaptação a partir da qual surgem necessidades, aspirações e desejos. A presença de necessidades e aspirações põe deste modo em movimento o processo imaginativo e faz renascer os traços das excitações nervosas que fornecem um material que possibilita o seu funcionamento (VYGOTSKY, 2012, p.53).

Em contrapartida, seria muito injusto para o estudante se o professor mudasse o seu ambiente, a ponto de "obrigá-lo" a criar para se adaptar sem oferecer subsídios suficientes para que ele seja capaz de criar sua adaptação/resposta a essas modificações. Seria como se o professor jogasse o estudante de um edifício sem lhe dar nenhuma informação ou material necessário para se pensar numa saída. Antes de mudar o ambiente desse estudante, ele deve ter as informações e materiais necessários para estar preparado e ser capaz de pensar em diferentes soluções para essas modificações ambientais. Pois, antes da luz elétrica surgir, existia a luz a vapor, e antes da luz a vapor, existiam as lamparinas, os lampiões e as velas. Ou seja, para que avançássemos na criação da luz elétrica, foi necessária uma gama de saberes e informações anteriormente descobertos por outros. Seria certamente impossível inventar a luz elétrica só com a informação inicial de que o fogo é capaz de iluminar.

Assim, corroboramos com Vygotsky (2012) quando afirma:

> Nenhuma invenção ou descoberta científica surge antes de se criarem as condições materiais e psicológicas necessárias para o seu surgimento. A criatividade representa um processo histórico contínuo, em que toda a forma subsequente é definida pela anterior (p. 55).

Deste modo, é necessário que o estudante tenha domínio sobre o assunto a que está sendo desafiado, recebendo diferentes informações de diversas fontes para que possa ser capaz de se inserir nesse processo socialmente criativo. Concordamos, pois, com Alencar (2003) quando afirma que:

> Uma resposta criativa tem mais probabilidade de ocorrer quando o indivíduo tem amplo acesso à informação relativa a

> um domínio (por meio de livros, revistas, internet, relatórios, vídeos e etc.) e quando as informações pertinentes ao domínio são conectadas entre si, são claras, relevantes, aprofundadas, despertam o interesse do indivíduo e impulsionam o seu engajamento na área (p. 5).

Vygotsky (2012) diz ainda que "a capacidade de elaboração e de construção a partir de elementos, de combinar os elementos velhos em novas combinações, constitui o fundamento do processo criativo" (p. 28). Essa construção a partir de elementos de combinar, lembra-nos de que em muitas vezes algumas combinações feitas podem não dar muito certo. O professor deve em sua aula saber lidar com o fracasso de suas experiências e das experiências criadas e desenvolvidas pelos seus alunos. Muitas vezes todo aquele processo criativo pode não ter chegado a um resultado esperado, mas as descobertas e experiências que surgiram durante o processo podem ajudar a mesma pessoa, ou uma outra pessoa a iniciar um novo processo criativo ou recomeçar de maneira diferente esse mesmo processo. Essa construção do processo criativo é de caráter social, ou seja, o professor pode e deve elaborar desafios em grupo, apossando-se da capacidade de construção em equipe, pois como "em toda a invenção existe sempre uma colaboração de trabalho anônimo" (RIBOT, 1916 apud Vygotsky, 2012, p.56).

Durante o processo de ensino e aprendizagem, é natural que surjam obstáculos, e que em seguida venha o fracasso. Mas o fracasso é um estado. Um momento. E como todo momento, ele passa. Como professores, devemos encorajar nossos alunos, inserindo palavras de ânimo e de força, afirmando que ele não pode desistir. Devemos ser capazes de tentar injetar aquele mínimo de determinação no estudante, pois às vezes, é apenas isso que ele precisa para enfrentar esses obstáculos e alcançar as metas, como aponta Sternberg (1988) apud Alencar (2003) "a questão não é se a pessoa irá ou não encontrar obstáculos, mas antes como irá lidar com os mesmos e o grau de determinação em não se deixar abater diante das adversidades que possivelmente terá que enfrentar para alcançar as suas metas" (p.3).

Uma das grandes dificuldades do professor é a capacidade de abordar diferentes conteúdos da Educação Física, limitando-se apenas às mesmas brincadeiras e jogos, ou abordando somente os esportes popularmente mais comuns (futebol, basquete, handebol e voleibol) por sentir que não dominam bem outros conteúdos.

Fazendo isso, os alunos que sentem muita dificuldade em participar dessas práticas corporais, talvez por falta de certa desenvoltura, perdem o interesse na disciplina e preferem se isolar, não vivenciando as atividades que o professor sugeriu. Muitos que sentem essa dificuldade se sentem excluídos pelos próprios colegas de classe que conseguem desenvolver um melhor desempenho, sejam através de brincadeiras, apelidos, indiretas, troca de olhares e até mesmo, no momento da escolha de equipes.

A divisão de equipes é uma das situações mais tensas para alguns alunos que têm dificuldades de jogar um esporte ou jogo coletivo. Neste momento os estudantes que geralmente escolhem seus times são os que mais têm facilidade, e por isso, desejam escolher seus próprios times. Em seguida, acontece uma seleção que geralmente se caracteriza em uma escala decrescente dos que têm mais talento aos que têm menos talento, ou seja, os que têm mais facilidade são escolhidos primeiro, sendo o último o que geralmente consideram que não tem talento nenhum. Em alguns casos a segregação é tão grande que os líderes de equipe às vezes preferem jogar até com um jogador a menos do que com um "desengonçado" que pode prejudicar o time, e possivelmente levar a equipe à derrota.

É essencial que os professores tentem fugir desse padrão clássico de divisão e utilizem outros meios. Hoje em dia já existem outros critérios de divisão de times, seja por ordem de chamada, sorteio, cor da camisa, data de nascimento, entre outros. O professor deve tentar diversificar, sendo capaz de abordar a mesma situação de diferentes formas, seja criando ou fazendo novas combinações. Assim, o aluno que tem mais dificuldades em realizar essas práticas corporais não se sente tão exposto no momento da separação das equipes, percebendo que na verdade ele e seus colegas têm muito em comum, só depende do ponto de vista.

Dessa forma, o professor deve sair da sua zona de conforto e cessar de abordar apenas os conteúdos que são bem dominados por ele. Ele deve buscar se inteirar de outros temas e conteúdos da disciplina que não são tão comuns assim, que, talvez, se dá pela falta de conhecimento e vivência prática do professor com esses conteúdos durante sua formação acadêmica. Além disso, às vezes o professor sabe aplicar o conteúdo, mas a escola não oferece materiais adequados para a promoção da prática, e assim o professor desiste de abordá-los, e volta aos conteúdos mais comuns, por ser mais fácil.

Os professores não conseguirão ajudar seus alunos a lidar com seus fracassos se eles mesmos não sabem lidar com os seus próprios fracassos como profissional, seja por falta de conhecimento técnico sobre alguns assuntos, seja por falta de materiais e valorização da escola. Este trabalho não tem o objetivo de disponibilizar um passo a passo, pois não existe um caminho certo. Nossa finalidade é despertar inúmeros questionamentos e suscitar uma reflexão capaz de pensar em diferentes possibilidades na aplicação dos conteúdos da Educação Física, seja encorajando a capacidade do professor de buscar diferentes conteúdos, seja fortalecendo a ideia de aplicar os mesmos conteúdos de maneira diversificada e criativa. O fato de ter pouco material, por exemplo, não pode ser um motivo forte de desistência e, sim, um motivo de encorajamento para criar inúmeras adaptações, pois acreditamos que quanto mais criativo for o professor, mais criativos serão seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como explicitado anteriormente, a Educação Física enquanto disciplina escolar passou por mudanças. Sua estrutura, fechada nos esportes de rendimento, não dão conta do amplo campo de conhecimento da cultura corporal de movimento. O modelo fechado e inflexível de aulas tornou-se ao longo dos anos incabível a um espaço educacional como a escola.

Por isso ao analisar a criatividade como estratégia e intervenção para inclusão escolar na aplicação dos conteúdos da Educação Física, identificamos que a inclusão é processual e que criatividade é inerente ao ser; no entanto é necessário que ambas sejam fomentadas e alimentadas no ambiente das aulas. A falta de diversificação dos conteúdos é um fator inibidor da criatividade nas aulas de Educação Física e essa disciplina quando não rica na aplicação dos conteúdos pode se tornar um espaço de exclusão e segregação educacional.

O desafio em questão é apresentar aos estudantes uma nova maneira de se aprender a Educação Física, não abandonando as práticas já existentes, porém construindo novas formas de aplicar os conteúdos que há muito tempo são utilizados como fins neles mesmos. Não há um passo a passo ou um guia até a criatividade, por

isso não fechamos caminhos, pois a possibilidade de construir e de criar dá-se de acordo com a necessidade apresentada pela comunidade escolar.

No entanto, acreditamos que se torna necessário identificar primeiro se os professores, sendo estes os mediadores e alimentadores desse ambiente criativo nos momentos das aulas, compreendem bem o papel da criatividade no desenvolvimento do ser, porque se o entendimento sobre criatividade se limita a criar algo inédito, esse pensamento reduz a ampla capacidade humana de analisar, construir ou modificar o conteúdo já existente.

Diante das análises, compreendemos que a Educação Física é um oceano de possibilidades. O ato de brincar, correr, pular, experimentar o corpo de diversas formas através das lutas, ginásticas, jogos e outros conteúdos que compõem a disciplina Educação Física, é o que garante um ambiente favorável à criatividade na aplicação dos conteúdos. Sendo assim cabe ao profissional de educação saber mediar as práticas educacionais a fim de favorecer a aprendizagem na aplicação dos conteúdos desta disciplina e promover a inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. **Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa**. In: Psicologia: Teoria e Pesquisa. Brasília: v.23, n. especial, 2007 – p.4549.

ALENCAR, E. M. L. S., FLEITH, D. S. (2002) **Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade**. In: Psicologia: Teoria e Pesquisa. Brasília: UNB, v 19, n.01, 2003 – p.01 – p08.

BETTI, I.C.R. **Esporte na escola: mas é só isso, professor?** Motriz – Volume 1, Número 1, 25 -31, junho/1999

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/educacao-fisica >. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm > Acessado em 12 de dez. de 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei n.°11.645/ 2008** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei n.°13.185.** Brasília: MEC, 2015.

DAOLIO, J. **Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física.** Movimento, Ano 2. N°2 1995

FREIRE, Madalena. **Educador educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GOTTI, M. Integração e Inclusão: nova perspectiva sobre a prática da Educação Especial. In: MARQUEZINE, M. *et al.* (Coord.): Perspectivas multidisciplinares em Educação especial. Londrina: UEL, 1998.

MARTINS. A. S. **Educação Física Escolar: Novas Tendências**. Revista Mineira de Educação Física, Viçosa, 2002

MATTOS, Sandra Maria Nascimento De. **A afetividade como fator de inclusão escolar**. Teias, Rio de janeiro, n. 18, p. 50-59, jul./dez. 2008.

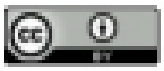
MOREIRA. A. F. B. CANDAU. V. M. **A Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, 2003.

OSTROWER, F. Criatividade e Processos de Criação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criatividade na Infância.** Ensaio da Psicologia. Tradução de João Pedro Fróis. 1ª. ed. Dinalivro. 2012.

Recebido em: 28/12/2021
Aceito em: 10/04/2022

Endereço para correspondência

Yan Inácio da Silva
yan_inacio@yahoo.com.br

Esta obra está licenciada sob uma Licença
Creative Commons Attribution 3.0