



Universidade de Brasília

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL

PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

Um caminho para a Formação Integral dos estudantes

JULIANE SUELEN GONÇALVES RABELO GALVÃO

BRASÍLIA - DF

2020

JULIANE SUELEN GONÇALVES RABELO GALVÃO

PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

Um caminho para a formação integral dos estudantes

Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, junto ao Polo da Universidade de Brasília - UnB e ao Núcleo de Educação à Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – NEAD/UNESP, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Alfredo Feres Neto

BRASÍLIA - DF

2020

TERMO DE APROVAÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão

PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

Um caminho para a formação integral dos estudantes

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), junto à Universidade de Brasília (UnB) e ao Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (NEAD/UNESP), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Alfredo Feres Neto (Presidente)

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) - Polo UnB

Profa. Dr. Jonatas Maia da Costa (Membro Interno)

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) - Polo UnB

Profa. Dra. Muna Muhammad Odeh (Membro Externo)

Faculdade de Saúde - Departamento de Saúde Coletiva – DSC - UnB

Brasília, abril de 2020

Dedico esse estudo aos professores e professoras de Educação Física que desenvolvem sua práxis diária baseada na ética, na solidariedade, no respeito, no amor e na alegria.

AGRADECIMENTOS

Gratidão!

Segundo dicionário é o reconhecimento por um benefício recebido; mas sinto que é muito maior que qualquer definição, expresso em sentimentos e reconhecimentos da oportunidade divina em chegar até aqui com dores e sabores da minha identidade presente e impermanente.

Serei eternamente grata:

- Universidade de Brasília, representada pela Faculdade de Educação Física que me acolheu no remanejamento nacional do ProEF, em nome da Coordenação da Prof^a Dra. Ingrid Ditrich Wiggers;
- Aos integrantes do ambiente virtual da UNESP e da coordenação nacional do ProEf, em nome das Prof^{as} M^a Candida e Denise Albuquerque, que planejaram, organizaram e conduziram os debates e pesquisas no ambiente virtual para nosso aperfeiçoamento acadêmico;
- Aos docentes do ProEF/UnB que enriqueceram imensamente minha formação profissional e pessoal: Alexandre Rezende, Alfredo Feres, Ingrid Ditrich, Jonatas Maia, Marcelo Húngaro, Pedro Athayde, Pedro Osmar (Tatu) e Rosana Amaro;
- Ao meu orientador Prof. Alfredo Feres pelo acolhimento afetuoso, por toda atenção, paciência e presteza nas orientações, conversas e ensinamentos que possibilitou conduzir a pesquisa de forma tranquila e acadêmica;
- Aos integrantes da banca de qualificação e defesa, Prof. Jonatas Maia e Prof^a Muna Muhammad que com muita amorosidade e dedicação contribuíram significativamente para ampliar as discussões deste trabalho;
- Aos funcionários da UnB, em especial à Sr. Nonato que mediou a hospedagem no hotel de trânsito nas Colinas – Bloco G;
- Aos amigos/as da turma mais unida e multicultural do ProEf, que compartilharam momentos inesquecíveis, conhecimentos, experiências, ideias e afetos: Charllles, Gustavo, Hádamo, José Henrique, Júlio César, Marisa, Otacílio, Renata e Simone;
- Todos/as meus professore/as que contribuíram de alguma forma para que eu chegasse até aqui;
- Todos/as os estudantes e professores/as da Rede estadual de Pernambuco que alimentam o desejo de contribuir para uma melhor educação pública, em especial aos representantes/ técnicos de Educação Física das GREs, aos participantes da pesquisa que responderam o questionário virtual e aos entrevistados que enriqueceram substancialmente essas discussões;
- A família GPEM que alimenta os desafios de cada dia;
- A família PAC - Alto do Capitão onde a prática corporal me traz vida e afetos, - ao Grupo de Trabalho de Educação em/ na Saúde, à coordenação e amigos de profissão;
- As minhas parceiras de trabalho que me fazem repensar a atuação profissional no dia dia: Ameliane, Janine, Marina e Patrícia;
- Aos integrantes do Centro de Estudos Budistas Bodisatva (CEBB) que nos estudos e práticas de meditação mostraram caminhos para a transcendência, alimentando de alegria e compaixão à minha vida;

- A Grande família e a Família Gonçalves - Vovó, tios/as e primos/as que fazem encontrar-me e desencontrar-me;
 - A família do Society – Securinhas que fizeram meus dias mais felizes;
 - Às amigas-irmãs de todas as horas: Morg, Vivi, Kaka, Kika, Carol, Rose, Andreyra/Magrela, Lilith e Renata/Big que me ajudou nas entrevistas e esteve presente em cada etapa da construção deste trabalho;
 - Minha gata Pepê que minimizou minha solidão nos estudos das madrugadas;
 - Minhas irmãs Tati, Anne, e irmão Rovésio Jr. que sempre estiveram do meu lado e meus cunhados Fernandos (Tyta e Agustinho) e Lorena que me presentearam com as riquezas da minha vida: Tatá, Pedrinho, Miguel, Nanda, Heleninha e Arthur;
 - A Alison que foi/é alicerce, luz, guia, energia e amor na produção, revisão e reflexão crítica de cada linha deste trabalho... e na minha vida;
 - A Mainha, que por graça divina sempre conduzir minha vida por caminhos de amor e alegria, e por todo cuidado e carinho dispensado incansavelmente nesses dois anos de muito trabalho e estudo;
 - À Deus que me oportunizou, protegeu e guiou meus passos nesse percurso de 38 anos colocando pessoas nesse caminho, em sua representação, que deixaram sentimentos de amor, alegria e esperança...
- Gratidão eterna.

Homenagem à 1ª turma do ProEF UnB

Turma a princípio com 12 discentes, dos quais dois passaram por lá... outros caminhos trilharam e 10 insistiram em ficar;
Do Nordeste foram quatro, eu (Juliellen) e Henrique de Pernambuco, a cada viagem a mergulhar...
Como meu parceiro de viagens já dizia: “depois a gente vê onde vai chegar”;
Afundando, nadando e respirando, de Natal vinha Simone, com sua força mostrar;
Nos momentos difíceis que passamos o Júlio sempre esteve lá, um Baiano diferente, que sem pressa, deu trabalho para encontrar...
um tal de hotel de trânsito que parecia sair do lugar.
Os moradores de Brasília, cada um de um lugar, mostrando a multiculturalidade que integrava a todos sem depreciar;
Renata já foi carioca, trouxe a família para agregar, nos parques, praças e bares seu sangue veio mostrar, que tem calor em Brasília e adora agregar;
Charlles, Marisa e Otacílio parece que são de lá, cada um com seus filhinhos, lindos, nem imagino como conseguem estudar;
O Gustavo é corredor, entre ser pai, professor, personal e estudar...
Hádamo vem de longe também, está sempre na hora e prestes a postar;
Para superar os desafios que o ProEF insistiu em lançar...
Só com café e chá.
Fomos bem sucedidos até agora, à testar... nossos conhecimentos, análises e produções trazendo sementes pra renovar, nossas práticas do dia dia em busca do mundo melhorar.

Desejo Auspicioso

Que os méritos deste encontro se expandam e toquem a todos. Que o mestre universal da paz e da compaixão, Sua Santidade o Dalai Lama, juntamente com todos os mestres de todas as tradições que veiculam essa mensagem, tenham longa vida. Que todos estejam a salvo de gerar pensamentos negativos, o obstáculo mais destrutivo. Que estes pensamentos nunca surjam em nossa mente, e que todos os seres também estejam livres de pensamentos negativos.

Trulshik Rinpoche (2001)

RESUMO

A preocupação com o trato da Educação Física Escolar, numa visão holística, impulsionou esta pesquisa no sentido de desvelar possibilidades de intervenção em busca da formação integral dos/as estudantes, considerando as diversas dimensões do ser. Pautamos a discussão do tema práticas corporais integrativas no âmbito educacional, percebendo seu potencial para alcançar a formação integral dos/as estudantes. Para tanto esta pesquisa teve por objetivo analisar em que medida os/as professores/as de Educação Física utilizam as práticas corporais integrativas enquanto estratégia para a formação integral dos(as) estudantes. Para isso analisou-se e discutiu-se aspectos e concepções sobre a formação integral e as possibilidades de práticas corporais que se aproximam da visão de integralidade do ser. Defendemos a Complexidade enquanto paradigma da Formação Humana, a fenomenologia enquanto concepção da Educação Física, e as Práticas corporais integrativas enquanto práticas que promovem a valorização dos aspectos éticos e culturais que contribuam para promoção da Integralidade do sujeito. Também fundamentamos o debate sobre a origem das Práticas Corporais e seus aspectos; as aproximações entre as Práticas corporais Alternativas e integrativas, e suas possíveis relações no campo da Saúde e da Educação assim como a defesa do termo práticas corporais integrativas na educação. Foi uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, utilizou a Análise de Conteúdo para o tratamento, inferências e interpretação dos dados coletados na pesquisa de campo. Utilizamos os instrumentos de coleta de dados: Questionário virtual e entrevista semiestruturada, o que possibilitou identificar e analisar os conhecimentos e experiências dos professores/as sobre as práticas corporais integrativas. Os resultados apontaram que 66,1% dos participantes da pesquisa realizam algumas das intervenções (Yoga, Meditação, Relaxamento, Dança Circular, Massagem/automassagem, Práticas Corporais Chinesa), indicando a presença das práticas corporais integrativas nas escolas da rede estadual de Pernambuco. Os resultados da investigação possibilitou analisar as experiências pedagógicas sob os aspectos: Organização e fundamentação do ensino; Tipos de práticas corporais integrativas desenvolvidas; Estratégias utilizadas para ensino destas práticas; e Concepção e perspectivas docentes sobre formação integral. O que alicerçou a elaboração de um material pedagógico para o trato das práticas corporais integrativas na escola, no sentido de abordar as diferentes dimensões do ser humano, considerando sua corporeidade, o autoconhecimento e os princípios éticos e morais.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Práticas corporais integrativas. Formação integral. Dimensões do ser. Práticas corporais alternativas.

ABSTRACT

The concern with the treatment of Physical Education in Schools, in a holistic view, impelled this research in the sense of unveiling possibilities of intervention in search of the integral formation of students, considering the diverse dimensions of being. We guided the discussion of the theme of integrative body practices in the educational field, realizing its potential to achieve the integral training of students. To this end, this research aimed to analyze the extent to which Physical Education teachers use integrative body practices as a strategy for the integral training of students. For that, aspects and concepts about integral formation and the possibilities of bodily practices that approach the vision of integrality of being were analyzed and discussed. We defend Complexity as a paradigm of Human Formation, phenomenology as a concept of Physical Education, and Integrative corporal Practices as practices that promote the valuation of ethical and cultural aspects that contribute to the promotion of the Integrality of the subject. We also supported the debate on the origin of Body Practices and their aspects; the approximations between Alternative and integrative corporal Practices, and their possible relations in the field of Health and Education as well as the defense of the term integrative corporal practices in education. The research, with a qualitative approach, used Content Analysis for the treatment, inferences and interpretation of the data collected in the field research. We used the data collection instruments: Virtual questionnaire and semi-structured interview, which made it possible to identify and analyze the knowledge and experiences of teachers about integrative body practices. The results showed that 66.1% of the research participants performed some of the interventions (Yoga, Meditation, Relaxation, Circular Dance, Massage / self-massage, Chinese Body Practices), indicating the presence of integrative body practices in schools in the state Pernambuco. The results of the investigation made it possible to analyze the pedagogical experiences under the aspects: Organization and foundation of teaching; Types of integrative body practices developed; Strategies used to teach these practices; and Conception and teaching perspectives on comprehensive training. This was the basis for the development of pedagogical material for dealing with integrative bodily practices at school, in the sense of addressing the different dimensions of the human being, considering his corporeality, self-knowledge and ethical and moral principles.

Keywords: School Physical Education. Integrative body practices. Integral training. Dimensions of being. Alternative body practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Pernambuco e as 16 Gerências Regionais de Educação	21
Figura 2 – Cinco dimensões básicas do ser humano	34

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Conhecimento dos termos Práticas Corporais Alternativas e Práticas Integrativas e Complementares	60
Gráfico 2 – Tipos de Práticas Corporais Alternativas na Educação Física de PE	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Percentual de professores/as de Educação Física que responderam o Questionário Virtual por GRE	22
Quadro 2 – Habilidades do currículo de PE que fazem referência a discussão do nosso estudo	58
Quadro 3 – Faixa etária dos docentes	65
Quadro 4 – Nível de escolarização dos docentes	65
Quadro 5 – Faixa etária dos/as docentes que realizam PCAs na escola	66
Quadro 6 – Perfil dos/as professores/as entrevistados/as	68
Quadro 7 - Categorias de análise e seus indicadores	69
Quadro 8 - Fundamentações da prática pedagógica	70
Quadro 9 - Etapa de ensino e tipos de práticas corporais integrativas desenvolvidas na escola	75
Quadro 10 – Aspectos do planejamento para as práticas corporais integrativa	81
Quadro 11 - Potencialidades das práticas corporais integrativas	92
Quadro 12 – Proposição de Conteúdos e Objetivos para as Práticas corporais integrativas	105

LISTA DE SIGLAS

APS - Atenção Primária à Saúde

CAAE - Certificado de Apresentação para a Apreciação Ética

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

EFS - Faculdade de Ciências da Saúde

ESEF - Escola Superior de Educação Física

ESF - Equipes de Saúde da Família

ETHNÓS - Grupo de Pesquisa e Estudos Etnográficos em Educação Física e Esportes

GPEM - Gerencia de Políticas Educacionais do Ensino Médio

NASF - Núcleo de Apoio a Saúde da Família

OTM - Orientações Teórico Metodológicas

PAS - Programa Academia da Saúde

PCAs - Práticas Corporais Alternativas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCPE - Parâmetros Curriculares de Pernambuco

PCSA - Parâmetros em sala de aula de Pernambuco

PE – Pernambuco

PICs - Práticas Integrativas e Complementares

PNPS - Política Nacional de Promoção da Saúde

ProBNCC - Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular

PSE - Programa Saúde na Escola

SEE-PE - Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco

SUS – Sistema Único de Saúde

UBS – Unidade Básica de Saúde

UnB - Universidade de Brasília

UPE - Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Objetivo Geral	18
Objetivos Específicos	18
Percurso Investigativo	19
<i>Participantes</i>	21
<i>Instrumentos</i>	23
<i>Procedimentos para coleta de dados</i>	24
<i>Procedimentos para a análise de dados</i>	25
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	28
1.1 Formação Integral	28
1.2 Educação integral	32
1.3 Epistemologia e integralidade na Educação Física	38
2 PRÁTICAS CORPORAIS	44
2.1 Origem das Práticas Corporais Alternativas/ Integrativas	45
2.2 Práticas Corporais na Saúde	47
2.2.1 <i>Práticas Integrativas e Complementares (PICs)</i>	50
2.3 Práticas Corporais na Educação	52
2.3.1 <i>Aspectos Históricos das Práticas Corporais na Educação</i>	52
2.3.2 <i>Práticas Corporais Alternativas: aspectos conceituais</i>	54
2.3.3 <i>Práticas corporais integrativas e as orientações currículo</i>	57
2.3.4 <i>Denominando o termo: Prática corporais integrativas ou alternativas?...</i>	60
3 EXPERIÊNCIAS DE PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	64
3.1 Perfil docente e as Práticas corporais integrativas em Pernambuco	64
3.2 Resultados e Discussões	69
3.2.1 <i>Fundamentação da prática pedagógica dos entrevistados</i>	70
3.2.2 <i>Ensino de práticas corporais integrativas</i>	74
3.2.3 <i>Estratégias para o ensino das práticas corporais integrativas</i>	80
3.2.4 <i>Perspectivas docentes sobre formação integral</i>	89
4 PROPOSIÇÃO PARA PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	97
4.1 Fundamentos Pedagógicos	97

4.2	Organização dos saberes	98
4.3	Estratégias/procedimentos metodológicos	101
4.4	Objetos de conhecimentos – Práticas corporais integrativas	102
4.5	Avaliação	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	129
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA	133
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	136
	APÊNDICE D - TERMO DE CESSÃO DE USO DE VOZ	138
	APÊNDICE E - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES	140
	APÊNDICE F - TRAJETÓRIA NA PÓS-GRADUAÇÃO	141
	ANEXO - CARTA DE ANUÊNCIA DA SEE-PE	151

INTRODUÇÃO

Inicialmente para compreendermos o percurso que trilhamos nessa dissertação vale resgatar a trajetória pessoal e profissional até aqui. A Educação Física sempre esteve presente em minhas escolhas, seja enquanto matéria escolar favorita ou quanto opção de lazer a partir dos esportes, atividade física ou prática corporal, em todas as fases da minha vida o movimentar-se sempre foi combustível para ficar e viver melhor. Posso dizer que fui poli esportista na educação básica, atleta de futsal na graduação e até pouco tempo tinha nas “peladas” de Society meu lazer semanal onde sentia revitalizar a energia e bem estar. Mas por uma patologia na coluna lombar precisei afastar-me e limitar as vivências à práticas corporais de baixa intensidade. Momento difícil de reestruturar e reinventar minha identidade. E assim encontrei outros caminhos de Práticas corporais, as alternativas que

[...] reúnem as novas propostas de abordagem do corpo, também conhecidas por Técnicas alternativas ou Ginásticas Suaves (Souza, 1992), e que foram introduzidas no Brasil a partir da década de 70, tendo como pioneira a Anti-Ginástica. A grande maioria destes trabalhos tiveram origem na busca da solução de problemas físicos e posturais (p. 25, Souza, 1997).

Como meio para tratamento da coluna vivenciei algumas técnicas e terapias como: acupuntura, aromaterapia, auriculoterapia, meditação, Pilates, massagem, osteopatia, reiki, enquanto alternativas para o cuidado apenas da saúde física, até perceber que essas práticas traziam benefícios em outras dimensões para além da saúde fisiológica, alteravam a minha forma de ver e agir no mundo, traziam à tona a consciência de aspectos da espiritualidade e sentidos que por muito tempo buscava em reflexões sobre a vida. Essa fase coincidiu com o ingresso no mestrado profissional em Educação Física em rede nacional (ProEF) e oportunizou-me repensar diferentes aspectos da minha prática profissional.

Essas experiências influenciaram minha atuação na Saúde enquanto Profissional de Educação Física no Programa Academia da Saúde/Academia da Cidade do Recife (PAC); e na Educação enquanto Professora/Técnica pedagógica da Gerência de Políticas Educacionais do Ensino Médio (GPEM) da Secretaria de Educação e Esporte de Pernambuco; assim como na função de redatora do currículo de Pernambuco. As funções se dão em suas especificidades mas todas atreladas à aspectos da Educação Física.

Enquanto profissional no PAC realizo ações voltados ao cuidado com a saúde de forma integral e humanizada, baseadas nos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), na comunidade do Alto do Capitão, no bairro de Dois Unidos, Recife -PE. Essas intervenções tem objetivo de incentivar à adoção de hábitos de vida saudável e proporcionar o empoderamento dos usuários no autocuidado com a saúde numa perspectiva ampliada deste conceito. Essas ações de promoção da saúde e prevenção de doenças extrapolam à orientação de atividade física, onde realizamos ações de educação em saúde, eventos culturais de lazer, controle social e práticas corporais integrativas entre outras.

Na função de técnica pedagógica da GEPEM realizo ações voltadas ao desenvolvimento de formação continuada para profissionais da educação vinculados a Rede pública estadual, bem como a orientação do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, elaboração e acompanhamento de projetos e ações de natureza pedagógica que buscam melhorias para a qualidade do ensino.

Mais recentemente integrei a equipe de elaboração do currículo no Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC¹, atuando como redatora/formadora na área de Linguagens e suas tecnologias no currículo do Ensino Médio. Tenho desenvolvido atividades de revisão e elaboração do currículos estadual de Pernambuco.

Desta forma, atuo em diferentes cenário e em todas as intervenções percebi contribuições advindas das experiencias com as práticas integrativas que incidiu novos olhares para atuar com promoção da saúde numa perspectiva de transcender a atividade física e atender as diversas necessidades dos usuários. Como também, pensar a formação de professores considerando as estratégias para motivar e ressignificar a prática pedagógica de forma humanizada ou contemplando as dimensões do ser na construção do currículo.

Diante disso percebo inquietações pessoais e profissionais quanto ao contexto atual, ao refletir sobre os motivos que levam à atitudes de desrespeito, intolerância, violência e individualismo recorrentes em nosso cotidiano. Seria em consequência do modo de sociedade que exalta o materialismo, o imediatismo, a competição e a busca pelo prazer acima de tudo, menosprezando a importância das relações interpessoais harmônicas?

Esses comportamentos interferem nos diversos contextos das nossas vidas, no trânsito, no trabalho, na saúde, no lazer e conseqüentemente na educação. Então, como a educação pode

¹ Instituído pela PORTARIA Nº 331, DE 5 DE ABRIL DE 2018, que Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação.

contribuir para a formação de sujeitos mais humanizados? Sabemos que princípios e valores são destacadas de uma forma geral nos documentos oficiais da educação, mas nem sempre identificamos condutas e ações pedagógicas que enfatizam ou abordam essas temáticas. Então, quais intervenções pedagógicas poderiam ser desenvolvidas na Educação Física para contribuir na formação de valores éticos e democráticos em busca de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva? Como poderia desenvolver os aspectos de humanidade como a compaixão, o amor, a verdade, o cuidado, a solidariedade e o respeito nos estudantes, nas ações consigo e com o outro? Como orientar essas questões no currículo?

Diante dessas inquietações propomos investigar as práticas corporais no âmbito escolar e como suas manifestações podem contribuir para o desenvolvimento integral dos/as estudantes em busca da formação de sujeitos que atuem na construção de uma sociedade melhor. Acreditamos que esse debate pode contribuir com a prática pedagógica dos/as professores/as de Educação Física trazendo alguns esclarecimentos, reflexões e possibilidades pedagógicas em busca da formação integral.

Entre as áreas de conhecimentos e seus componentes curriculares, o presente estudo definiu a Educação Física como campo fecundo para explorar perspectivas da integralidade de formação, pois nesse sentido:

[...] a Educação Física é uma área de conhecimento que tem como objeto de estudo o ser humano compreendido através do movimentar-se, ou seja, do ser humano que se movimenta intencionalmente, como forma de manifestação no mundo e diálogo com este. O ser humano necessita ser compreendido como um todo, relevando-se seus diferentes aspectos - cognitivos, sociais, afetivos, motores e culturais (LAVOURA, BOTURA, DARIDO, 2006, p. 203).

Refletir as possibilidades de intervenções pode ampliar e esclarecer os conceitos da formação integral na Educação Física escolar, influenciando assim intervenções pedagógicas que superem a dualidade corpo e mente na escola. Dentre as abordagens pedagógicas existentes na Educação Física escolar pode-se observar que existem diferentes tendências, princípios e intenções que muitas vezes priorizam uma das dimensões (física, cognitiva ou social) em detrimento da outra, levando assim a fragmentação do ensino e do/a estudante. Essa discussão pode esclarecer os conceitos da formação integral para Educação Física e ampliar as perspectivas de uma formação integral.

Assim, neste estudo consideramos o estudante em sua integralidade, física, cognitiva, emocional e social na tentativa de superar o dualismo cartesiano (corpo e mente). Para tanto, nos

baseamos a partir da epistemologia da complexidade de Edgar Morin (1997, 2000, 2005) onde tudo está interligado reciprocamente em que o indivíduo faz parte de uma rede interdependente. É essa indissociabilidade do ser que consideramos para o debate da formação integral em nossa pesquisa, com suas particularidades individuais e socioculturais. Buscamos aprofundar o debate sobre a formação integral a partir das diferentes dimensões do ser apresentadas por João e Brito (2004) e Röhr (2006, 2011), como estratégia de valorização das dimensões éticas e cultural a partir das práticas corporais, da compreensão de si, do outro e do mundo, a fim de contribuir na formando de sujeitos que consigam viver melhor e em harmonia na sociedade (DELORS, 2010).

No entanto outras referências teóricas tangenciaram a discussão acerca dessa temática através do desenvolvimento de ações educativas numa perspectiva ampliada da educação tradicional, para além da dimensão cognitiva, que abordaremos no capítulo 1. Nesse sentido, Medina (2007) afirma que a educação deve buscar a construção do sujeito a partir do desenvolvimento e concretização das suas potencialidades, da sua humanização a partir da tomada de consciência, onde ele possa assumir seus próprios atos e desempenhar papéis sociais de forma crítica.

Esse debate também está presente nos documentos normativos da educação brasileira com a Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) quando prevê na Meta 6 a ampliação da educação em tempo integral para no mínimo 50% das escolas públicas; e na Lei nº 13.415/17 que institui a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, e na modificação da Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mais especificamente em seu § 7º do Art. 35, quando define que: “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”. Percebe-se que essas Leis trazem duas vertentes de conceitos e direcionamento sobre a educação integral, uma se refere ao tempo educativo, limitando-se a ampliação da jornada escolar, e outra que vislumbra o desenvolvimento de diferentes aspectos do ser humano.

Apresentamos o debate sobre a Educação Física escolar e a formação integral, onde versamos sobre o estudo do movimento humano não apenas como físico e biológico, mas considerando as relações das dimensões psicológica, cognitiva e histórico-cultural do movimento, a partir dos princípios da fenomenologia de Merleau-Ponty e de suas contribuições para a corporeidade. Nesse sentido abordaremos os conhecimento na Educação Física a partir da

corporeidade, pois é através do corpo em todos os seus aspectos, que o homem se expressa e se movimenta com intencionalidade, almejando o despertar da consciência para viver e sentir-se corpo em busca de ser mais, de se emancipar e transcender (SANTIN, 1987; MANUEL SÉRGIO, 2003).

Assim, elaboramos o Capítulo 2 com perspectiva de ampliar os conhecimentos e sentidos relacionados as práticas corporais no campo da educação e da saúde de forma ampliada em direção a integralidade do sujeito. Para isso destacamos que estas práticas se apresentam em diferentes políticas e programas enquanto estratégia de cuidado integral, sendo considerados os determinantes sociais e o sujeito em suas múltiplas dimensões (ANTUNES, 2019; BUSS, FILHO, 2007).

A demarcação e escolha pelo termo práticas corporais em detrimento da atividade física representa a perspectiva que transcende o biológico e contempla aspectos subjetivos, culturais e históricos na vivência dessas práticas (LAZZAROTTI, et al, 2010). Ultrapassam a finalidade orgânica e comportamental da atividade física em busca de incidir nos processos saúde-doença considerando o contexto desse sujeito e suas dimensões. Buscamos assim trazer o debate sobre a concepção ampliada de saúde e as possibilidades apresentadas no Sistema Único de Saúde (SUS), e como o tema saúde pode contribuir para a formação integral dos/as estudantes.

Compreendemos que existem inúmeras possibilidades desse se movimentar, contudo procuramos aproximar os conhecimentos da Educação Física que apresentassem esses princípios de integralidade nos documentos curriculares nacionais e estaduais, e percebemos algumas aproximações nas discussões com as Práticas Corporais Alternativas (PCAs) e Práticas Integrativas e Complementares (PICs). Fundamentamos assim o diálogo das contribuições, das características e origem dessas práticas para o debate da nossa pesquisa.

Buscamos fomentar a discussão a partir das Práticas Integrativas e Complementares de assistência à saúde que foram institucionalizada no Brasil em 2006 com a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC). Essas práticas de cuidado com a saúde são consideradas alternativas por oferecer tratamentos distintos aos procedimentos da biomedicina, baseado no modelo sistêmico de saúde, o qual é fundamentado numa relação de integralidade nas ações de cuidado e de forma humanizada (PNPIC, 2006), o que pode ser ressignificado na saúde para a educação.

Relacionamos os princípios da formação integral com as práticas corporais integrativas nas orientações contidas no currículo de Pernambuco e identificamos que são estabelecidas aproximação entre os conhecimentos, da modalidade de ginástica de conscientização corporal com

os fundamentos de saúde, de autocuidado, e estão atrelados às práticas de yoga, Pilates, eutonia, meditação, tai chi chuan, e massagem (PERNAMBUCO, 2019a). Desta forma, entendemos que a oferta das práticas corporais integrativas na escola poderá proporcionar ao/a estudante maiores possibilidades de conhecimento de si e do outro, contribuindo para resolução de problemas socioemocionais e para o convívio em harmonia.

Diante do enriquecimento teórico e das inquietações apresentadas propomo-nos investigar as práticas corporais integrativas na Educação Física escolar e como suas manifestações podem contribuir para o desenvolvimento integral dos/as estudantes. Pensamos o processo de investigação dessa pesquisa a partir dos seguintes objetivos.

Objetivo Geral – Analisar em que medida os/as professores/as de Educação Física utilizam as práticas corporais integrativas enquanto estratégia para a formação integral dos/as estudantes.

Objetivos Específicos:

- Analisar os referenciais teóricos que discutem sobre a formação integral e as possibilidades de práticas corporais que se aproximam da visão de integralidade do ser;
- Identificar a realização de práticas corporais integrativas nas escolas da Rede Estadual de Pernambuco;
- Investigar as experiências de práticas corporais integrativas na Educação Física escolar e as perspectivas de formação integral;
- Elaborar material de orientação pedagógica sobre as práticas corporais integrativas.

Para tanto, organizamos o estudo em quatro capítulos: no capítulo 1 exibimos o debate em torno das possibilidades e conceitos da formação integral, da concepção de sujeito e a aproximação deste debate com a Educação Física. Apresentamos inicialmente os pressupostos conceituais e filosóficos acerca da formação humana e sua relação com a Educação Física, bem como as transformações e concepções que percorreram as transformações deste componente curricular.

No capítulo 2 apresentamos os conhecimentos científicos que mostrassem possíveis caminhos das práticas corporais que contribuíssem para o desenvolvimento das diferentes dimensões do ser. E para isso fomos em busca da gênese das práticas corporais e suas possibilidades, enquanto alternativas e integrativas, para melhor compreendermos suas finalidades e aproximações com a educação. Também resgatamos a discussão no âmbito da saúde identificando

aspectos íntimos da integralidade e da humanização com as Práticas Integrativas e Complementares (PICs), aproximando essas reflexões com a escola a partir das orientações curriculares de Pernambuco.

O capítulo 3 refere-se aos resultados encontrado na pesquisa de campo, onde exploramos os resultados das experiências de práticas corporais integrativas na Educação Física escolar através do diálogo com os autores que nos fundamentamos nesse estudo. Desta forma encontramos o perfil docente que realizam práticas corporais integrativas, debatemos sobre o ensino, fundamentação, organização e objetivos destas atividades na escola. E o último capítulo onde expomos uma organização pedagógica para o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, para o trato das práticas corporais integrativas na escola no sentido de abordar as diferentes dimensões do ser humano, considerando sua corporeidade.

Descreveremos a seguir as estratégias metodológica deste estudo exploratório de abordagem qualitativa o qual identificou e analisou as práticas corporais integrativas na escola, através da pesquisa de campo, aprofundando o conhecimento sobre as experiências dos/as professores/as em seus diferentes contextos e práticas.

Percurso Investigativo

O processo metodológico adotado neste estudo se propõe a alcançar os objetivos dessa pesquisa, em responder inquietações referentes as prática pedagógica no âmbito das práticas corporais integrativas, a partir da exploração dos sentidos, significados, motivos e atitudes desenvolvidas por professores da Rede Estadual de Educação de Pernambuco. Em acordo com Minayo (2009), é um estudo exploratório pois investigamos questões originais que ainda não estão fundamentadas em teorias específicas, estando centrada no âmbito da abordagem qualitativa na perspectiva de identificar, analisar e (re)pensar ações para intervir na realidade social (escolar). Este último ponto visa subsidiar a prática pedagógica na Educação Física escolar, bem como elaborar um material didáticos e instrucional, atendendo às exigências do Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (ProEF/UnB).

Analisou-se as práticas corporais integrativas de professores de Educação Física da Rede Estadual de Pernambuco; identificando os conteúdos, os aspectos metodológicos, e perspectivas especificidades no contexto das práticas corporais integrativas. Os referenciais teóricos subsidiaram

a análise e discussão dos resultados da pesquisa de campo, proporcionando assim, o aporte para nossas conclusões.

Segundo Minayo (2009), o trabalho de campo aproxima o pesquisador da realidade a qual pretende explorar e estabelece uma interação com os atores que conformam essa realidade e com isso pode construir um importante conhecimento empírico. A pesquisa qualitativa apresenta um sequência de atividades que envolve a obtenção dos dados, a categorização, a interpretação e a redação do relatório.

Nesse sentido, a pesquisa foi fundamentada a partir da coleta de dados indireta, com pesquisa documental e bibliográfica realizada partir do levantamento dos principais autores e fontes bibliográficas que contextualizam os temas: Educação Integral; Abordagens pedagógicas da Educação Física escolar; Corporeidade, Motricidade humana, Práticas corporais, Práticas Corporais Alternativas e Práticas corporais integrativas. Foram selecionados livros, obras de referência, artigos, teses, dissertações, resumos e periódicos científicos a fim de subsidiar as discussões dos resultados empíricos.

Em busca de desvelar a realidade sobre as PCAs e integrativas realizamos a pesquisa de campo para identificar e analisar as experiências pedagógicas dos/as professores/as de Educação Física. Para isso, utilizamos dois instrumentos: o questionário por meio virtual e a entrevista semiestruturada. A partir dos registros dos questionários elaboramos o relatório geral das respostas por meio de planilha e gráficos gerados pelo *Google Drive* analisamos os resultados e identificamos o perfil dos participantes e selecionamos a amostra intencional para a próxima fase: a entrevista.

As entrevistas foram transcritas e interpretadas a partir da técnica de análise de conteúdo, que segundo, Bardin (1977), corresponde à:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 42).

Descrevemos a seguir as etapas do trabalho de campo, detalhando o percurso desta investigação realizada entre fevereiro de 2019 à março de 2020. Apresentando os sujeitos da pesquisa, os instrumentos, estratégias utilizadas para análise dos dados, bem como os aspectos éticos.

Participantes

A pesquisa foi realizada com professores/as de Educação Física vinculados/as à Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, que é composta de seis Gerências Executivas a nível central, situadas na capital – Recife, e integra 16 Gerências Regionais de Educação (GRE) descentralizadas representadas na (Figura 1), que exerce em nível regional ações de supervisão, orientação e articulação das ações da educação, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino para as 1052 escolas estaduais, segundo IBGE de 2018². A distribuição das GRE estão em consonância com a divisão político-administrativa, que apresentam similaridades quanto ao desenvolvimento econômico, social e geográfico por região. Estando situadas ainda em uma das cinco mesorregiões geográficas de Pernambuco: São Francisco, Sertão, Agreste, Mata, Metropolitana (PERNAMBUCO, 2019b).

Figura 1 – Mapa de Pernambuco e as 16 Gerências Regionais de Educação



Após obtenção da carta de anuência da Secretaria de Educação e Esportes (SEE), realizamos contato com as coordenações das 16 GRE, que encaminharam aos e-mails dos/as professores/as de Educação Física o questionário virtual (Formulário Google) em forma de link, exposto no (APÊNDICE A). Este link foi divulgado também entre os professores nos grupos de *Whatsapp*, o que facilitou a divulgação da pesquisa, alcançando 165 respostas no questionário.

² Fonte Censo Escolar/INEP 2018 | Total de Escolas de Educação Básica: 1052 | QEdU.org.br

Quanto a região de jurisdição por GRE obtivemos os seguintes percentuais de respostas, representadas na Quadro 1.

Quadro 1 – Percentual de professores/as de Educação Física que responderam o Questionário Virtual por GRE

Gerência Regional de Educação	Percentual de respostas do questionário virtual
Recife Norte	13,9%
Recife Sul	8,5%
Metropolitana Norte	8,5%
Metropolitana Sul	2,4%
Mata Centro (Vitória de Sto Antão)	3,0%
Mata Norte (Nazaré da Mata)	1,2%
Mata Sul (Palmares/ Barreiros)	0,6%
Vale do Capibaribe (Limoeiro)	10,9%
Agreste Meridional (Garanhuns)	3,0%
Agreste Centro Norte (Caruaru)	1,8%
Sertão Moxotó-Ipanema (Arcoverde)	40,6%
Sertão do Araripe (Araripina)	2,4%
Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)	1,8%
Sertão do Sub-médio São Francisco (Floresta)	0,6%
Sertão do Médio São Francisco (Petrolina)	0,6%
Sertão Central (Salgueiro)	0,0%
Total	100%

Esse foi o campo inicial da investigação para identificar as experiências pedagógicas no âmbito das práticas corporais integrativas, o que possibilitou definir a amostra intencional para a realização da entrevista.

Para identificarmos a amostra intencional para as entrevistas optamos por escolher inicialmente dois representantes por região: Metropolitana, Agreste, Mata, Sertão e Recife, por considerar importante investigar os diferentes contextos culturais do estado de Pernambuco.

Para isso, selecionamos a partir dos relatórios obtidos no questionário, dois professores/as por região que desenvolviam Práticas Corporais Alternativas/integrativas na escola, seguindo os critérios de inclusão, a saber: a) Disponibilidade em participar da entrevista; b) Realização de maior número de práticas corporais integrativas, entre as práticas listadas no questionário; c) Conhecimento do termo Práticas Corporais Alternativas (PCAs); d) Conhecimento do termo Práticas Integrativas e Complementares (PICs).

Em algumas regiões não foram verificados professores/as que atendessem aos critérios para a participação da entrevista, como na região Mata Pernambucana, 01 (um) professor desenvolvia PCAs; nas regiões Agreste e Sertão foram excluídos os participantes que desenvolviam apenas relaxamento; e na região de Recife, apesar de apontar resposta positiva no questionário, não conseguimos realizar a entrevista por indisponibilidade do segundo participante selecionado.

A partir dos critérios estabelecidos foi delimitada uma amostra intencional de 06 (seis) professores/as que apresentaram o perfil desejado para realização da entrevista, representando as seguintes regiões: 01 em Recife, 02 na Região Metropolitana, 01 no Agreste, 01 da Zona da Mata, e 01 do Sertão.

Passamos a estabelecer contato com os professores/as via *e-mail* e telefone fornecidos no questionário no período de outubro à novembro de 2019 para agendamento e realização das entrevistas. O perfil dos docentes entrevistados estão expostos no Capítulo 3. Adotamos siglas (S + número) para representar os sujeitos por cronologia de realização da entrevista, devido o compromisso ético de manter o sigilo da identidade dos/as participantes da pesquisa.

Instrumentos

A coleta de dados ocorreu por meio de dois instrumentos: questionário e entrevista, construídos pela pesquisadora com finalidade de atender aos objetivos da pesquisa. O questionário (APÊNDICE A) foi elaborado virtualmente por meio de Formulário Google e disponibilizado em “*Link*” na tentativa de atingir a maioria de professores/as e facilitar o acesso e praticidade para os respondentes. Foi divulgado também via e-mail, no período de 27 de agosto à 30 de setembro de 2019, para os/as professores/as de Educação Física da Rede Estadual de Pernambuco.

O questionário em formato digital objetivou identificar os docentes da Rede Estadual que realizavam práticas corporais integrativas na escola e o seu contexto pedagógico. Foi constituído de 12 questões objetivas que versavam sobre o tema de pesquisa, onde no início do questionário

investigativo o/a participante assinalava virtualmente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) concordando em responder o questionário e autorizando a utilização dos dados a serem utilizados para fins da pesquisa e produções acadêmicas. Foram contabilizadas 165 respostas no Formulários Google, e por meio destas foi emitido o relatório virtual que subsidiou a construção do perfil dos participantes. Dentro deste universo definimos uma amostra intencional de 06 participantes para realização da segunda etapa de coleta de dados.

O segundo instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada, que segundo Minayo (2010), contem perguntas fechadas e abertas em que o participante pode discorrer sobre suas respostas sem limitar-se a indagação formulada inicialmente.

Entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico [...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por incentivo do entrevistador (MINAYO, 2010, p. 64).

Essa técnica teve objetivo de investigar as experiências de Práticas corporais integrativas, as opiniões e perspectivas em profundidade das experiências pedagógicas desses professores, foi organizado um roteiro flexível de entrevista, contendo 4 perguntas objetivas e 12 subjetivas, essenciais para coleta dessas informações, através de indagações sobre a prática pedagógica, identificação do docente, os sentidos, métodos, e avaliação da sua experiência pessoal. O roteiro da entrevista (APÊNDICE B) favoreceu a organização e a classificação para análise dos dados.

Esta etapa foi realizada através de conversa individual, oral e metódica entre entrevistadora e entrevistado/a. Antes de iniciar a entrevista foi esclarecido o objetivo e finalidade da investigação, assim como foram lidos e assinados o TCLE (APÊNDICE C) e o Termo de cessão de uso de voz (APÊNDICE D), permitindo o registro do áudio e transcrição da fala do entrevistado. Frente a realização da pesquisa de campo foram delimitadas categorias para análise dos resultados a partir dos roteiro das entrevistas.

Procedimentos para coleta de dados

Inicialmente o projeto de pesquisa foi submetido para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília (CEP/ FS-UnB), apresentado e aprovado pela banca de qualificação em 11 de setembro de 2019. Atendendo as exigências e dimensões éticas a pesquisa foi aprovada pelo (CEP/ FS-UnB) em 18 de novembro de 2019, e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº 17988019.7.0000.0030, cujo parecer de aprovação

é de nº 3.709.172. Vale salientar que o projeto também obteve a anuência do trabalho de campo emitido pela SEE – PE.

Certificadas as etapas de validações, o trabalho de campo teve início em 22 de novembro de 2019 com a realização das entrevistas, finalizando em 04 de dezembro de 2019. Após a coleta de dados passamos a preparação do material através da escuta e transcrição dos áudios. Posteriormente foram realizados os procedimentos para análise dos dados que serão melhor detalhados na próxima etapa. O resumo das fases do trabalho com o cronograma detalhado podem ser consultados no (APÊNDICE E).

Os dados colhidos nesta pesquisa foram utilizados somente para este trabalho e serão armazenados por um período de cinco anos sob guarda da pesquisadora e orientador. Futuramente os resultados da investigação poderão ser utilizados para fins acadêmicos e científicos.

Procedimentos para a análise de dados

A estratégia utilizada para tratamento dos dados encontrados na pesquisa de campo foi a Análise de Conteúdo proposta por Bardin que analisa a comunicação através da descrição das mensagens a partir da interpretação profunda desta, que vai além do que está descrito e permite a dedução para a produção de conhecimentos (MINAYO, 2010). Essa técnica contribuiu para interpretar as experiências de práticas pedagógicas no âmbito das práticas corporais integrativas desenvolvidas pelos/as entrevistados/as.

Nesse sentido a análise de conteúdo propiciou o levantamento de indicadores a partir da exploração do conjunto de opiniões apresentadas nas seis entrevistas, seguindo os procedimentos sistematizados em três etapas a saber: 1- *Pré análise*; onde realizamos a organização do material, leitura/ escuta flutuante, relacionando os achados com os objetivos e hipóteses, assim como as transcrições das entrevistas; 2 – *Exploração do material*; fase de recorte dos textos e classificações para definição de categorias; e 3 – *Tratamento dos resultados, inferência e interpretação*; propondo-se inferências e interpretações com auxílio do referencial teórico (BARDIN, 1977).

Dentre as modalidades de análises de conteúdos optamos por seguir a análise temática que “consiste em descobrir os núcleos de sentidos que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência significam alguma coisa para o objeto analítico visado” (MINAYO, 2010, p. 315). Para isso os texto foram recortado a partir das ideias constituintes dos enunciados dos/as entrevistados/as que apresentaram significações para nossa investigação.

As entrevistas foram transcritas no computador pessoal da pesquisadora e o tratamento dos dados iniciou-se com a identificação de partes do texto com grifos para evidenciar os sentidos e significados das respostas sobre cada tema. “O tema, enquanto unidade de registo, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) [...] O tema é geralmente utilizado como unidade de registo para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.” (BARDIN, 1977, p. 105 – 106).

A partir das perguntas estabelecidas no roteiro de entrevista, as respostas foram destacadas em frases, organizadas em categorias gerais a partir de critérios semânticos e considerando os princípios da homogeneidade, exaustividade, exclusividade, concretude e adequação (MINAYO, 2009).

“As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (BARDIN, 1977, p. 117), o que permitiu identificar semelhanças e diferenças entre as respostas dos/as entrevistados/as e estabelecer relações entre elas (categorias), ampliando a abstração dos resultados de forma mais profunda.

Inicialmente estabelecemos 16 unidades de registros: 1-Identificação/motivação para Práticas corporais integrativas, 2- Fundamentação teórica para o planejamento, 3-Conteúdo da Educação Física, 4-Abordagens pedagógicas, 5-Etapa de ensino, 6-Tipos de Práticas corporais integrativas que desenvolve, 7-Objetivos das práticas corporais integrativas, 8-Metodologia, 9-Avaliação, 10-Dimensões da avaliação, 11-Dificuldades nas práticas corporais integrativas, 12-Sugestões para práticas corporais integrativas, 13-Potencialidades, 14-Repercussão das práticas corporais integrativas, e 15-Conceito de Educação Integral.

Essa classificação preliminar foi reordenada em quatro categorias específicas para subsidiar a busca dos objetivos da investigação, a partir das indagações iniciais: Quais são as práticas corporais integrativas são desenvolvidas por esses docentes? Como são realizadas? Qual o sentido e finalidade? Qual o compreensão de formação integral?

Diante disso, estabelecemos as categorias de análise sobre as práticas corporais integrativas: a) Fundamentações da prática pedagógica; b) Ensino das práticas corporais integrativas; c) Estratégias para o ensino das práticas corporais integrativas; d) Perspectivas docentes sobre formação integral, para revelar as semelhanças e especificidades dos resultados encontrados, ilustrado no Capítulo 3.

Após a categorização dos dados seguimos para a descrição dos resultados, das inferências e interpretações com subsídio do referencial teórico que fundamentaram esta pesquisa. As inferências, deduções lógicas, foram feitas a partir de proposições validadas por outros autores para amparar as análises e interpretações dos achados (MINAYO, 2009). Com o processo desta análise foi possível fornecer respostas aos problemas da pesquisa e auxiliar na discussão sobre as práticas corporais integrativas na Educação Física escolar, assim como produzir o material de orientação pedagógica para o ensino das práticas corporais integrativas no Ensino Fundamental.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Formação Integral

Neste capítulo, apresentaremos inicialmente os pressupostos epistemológicos que fundamentaram a pesquisa e representam o pensamento que pactuamos enquanto ideário de formação e educação integral. Para isso buscamos autores e seus pressupostos conceituais e filosóficos que debatem sobre a formação humana, assim como tecemos aproximações com a Educação Física. Entre esses autores podemos destacar na contemporaneidade: Anísio Teixeira (1996), Paulo Freire (1987; 2009) e Ubiratan D'Ambrosio (2012). Porém, para entendermos o debate atual buscamos compreender as transformações acerca da concepção do homem que foram sendo ressignificadas em determinados períodos históricos.

Na Idade Média a educação pautava-se no teocentrismo, onde o homem era visto enquanto corpo e alma à imagem e semelhança de Deus, marcado pela repressão do corpo-profano. Na fase final do período medieval, com a defesa do antropocentrismo, houve a redescoberta das diferentes dimensões do humano, a partir da ênfase dada à individualidade, ao espírito, ao estético e à liberdade crítica representada pelo Renascimento, onde as manifestações culturais eram reconhecidas como fundantes da individualidade humana. Com o advento da modernidade ocorre a ruptura da compreensão integral em detrimento da sobreposição da razão ao sensível e o conhecimento científico positivista despertou novamente a dicotomia corpo e mente, sendo o corpo é mais uma vez marginalizado e o pensamento e a razão enaltecem a formação do sujeito (CESANA, TOJAL E DRIGO, 2018).

A racionalidade foi proclamada como a especificidade exclusiva e única das dimensões humanas. O humano do homem ficou enclausurado nos limites da racionalidade. Ser racional e ter o uso da razão constituíram-se nos únicos pressupostos para assegurar os plenos direitos de pertencer à humanidade (SANTIN, 1994, p. 13).

Essa visão da exacerbação do racional, da pesquisa científica e da verdade absoluta a partir da ciência física e biológica, distanciou o entendimento do homem enquanto ser social, que forja sua humanidade a partir do convívio em sociedade. Porém, outras interpretações da vida e do mundo surgem a partir das ciências sociais, artísticas e culturais que passam a contestar a visão reducionista do mundo e como forma de crítica a sociedade capitalista. A partir de então nascem

os pensamentos da Pós modernidade com concepções teóricas das ciência humanas e sociais (CESANA, TOJAL E DRIGO, 2018).

Entre os vários estudos e teorias que se preocuparam em superar a dicotomia entre corpo e mente definimos a reflexão desta pesquisa à luz da epistemologia da complexidade, da fenomenologia e considerando também as contribuições do pensamento histórico crítico.

Com relação a epistemologia da complexidade trazemos para o debate as contribuições de Edgar Morin (1997, 2000, 2005), que propõe o ideário onde tudo está interligado reciprocamente, como uma rede interdependente, assim como o indivíduo, visto como independente e autônomo ele também é dependente do contexto, das relações para ser singular e coletivo simultaneamente. Essa compreensão de indissociabilidade aproxima-se do debate da formação humana que defendemos ao se opor ao pensamento reducionista e fragmentado do ser. Em acordo com Petraglia (2006): “A pessoa faz parte de uma comunidade, que também está inserida na pessoa, com suas normas, linguagem e cultura que, ao mesmo tempo, é produto dessa sociedade e produtora de sua manutenção e do *status quo*”(p.1).

Desta forma, as condições humanas (o contexto) em que vivem e as relações que estabelecemos com o conhecimento permeiam suas concepções de indivíduos, de comunidade, de sociedade e de mundo. Todas essas instâncias se inter-relacionam como no paradigma da complexidade, influenciando a formação desse ser (sujeito). Sujeito este que vai além do indivíduo biológico, cultural e social, com suas individualidades e semelhanças, como bem expressa as ideias de Morin na produção de Petraglia (2006), ao entender o ser humano como:

[...] um ser complexo, capaz de se auto-organizar e de estabelecer relações com o outro, e é nessa relação de alteridade que o sujeito encontra a autotranscendência, superando-se, interferindo e modificando o seu meio num processo de auto-eco-organização, a partir de sua dimensão ética que reflete seus valores, escolhas e percepções do mundo (p. 3).

No que se refere à fenomenologia, seus argumentos partem da compreensão de que o homem se faz em unidade plena e inseparável, onde esse todo contempla os mais diversos aspectos e dimensões do humano, com suas especificidades individuais, culturais e sociais. Dentro da compreensão fenomenológica Merleau-Ponty (apud, SANTIN; 1984), refuta o pensamento cartesiano e traz a concepção de corporeidade que, segundo o autor,

[A corporeidade] deve estar incluída na compreensão da consciência e do eu. O eu ou a consciência são corporeidade. Não são realidades transcendentais

residindo num corpo. Pode-se, assim, explicitar e reformular o princípio antropológico da corporeidade, afirmando que o eu se sente e se vive como corpo, em lugar de afirmar que o eu tem um corpo (p. 153 – 154).

Nesse sentido, o conceito de corporeidade faz-se essencial a Educação Física pois se refere às possíveis relações entre o corpo em movimento e o ambiente em que este movimento é realizado. Sendo a corporeidade o objeto do conhecimento da Educação Física que tem por finalidade ensinar a viver e sentir-se corpo. “Este objetivo passaria a ser fundamental, na medida em que ele é o suporte básico do próprio modo de ser do homem” (SANTIN, 1987, p. 50).

Ainda com relação a corporeidade, João e Brito (2004), apresenta quatro dimensões indissociáveis na totalidade do ser humano:

[...] a corporeidade constitui-se das dimensões: física (estrutura orgânica-biofísica-motora organizadora de todas as dimensões humanas), emocional-afetiva (instinto-pulsão-afeto), mental-espiritual (cognição, razão, pensamento, idéia, consciência) e a sócio-histórico cultural (valores, hábitos, costumes, sentidos, significados, simbolismos) (JOÃO e BRITO, 2004, p. 266).

Desta forma consideramos que o ser humano não está separado em partes e que o corpo é condição para o homem se fazer presente no mundo com todos os seus aspectos. Nesse sentido as intervenções na Educação Física escolar deve considerar os diferentes aspectos do estudante em busca de sua formação integral, fazendo o diálogo entre os objetos de conhecimentos que compreende os movimentos corporais imbuídos de sentidos, significados e intencionalidades e os contextos sociais, culturais, políticos, econômicos. Essa corporeidade, segundo Manuel Sérgio (2003), representa os sentidos de existir no mundo, em que é através do corpo que o homem se expressa e se faz presente a partir do seu movimentar-se com intencionalidade.

Segundo Tojal (2010) a corporeidade é representada pela motricidade humana³ que busca compreender a conduta motora que representa sentido para a resolução de problemas. Pereira (2011), destaca que esta ciência é inspirada na teoria da complexidade e considera que a vida é tecida em uma rede de interações, composta por aspectos tais como:

[...] o contexto, o global, o multidimensional, o complexo, a dúvida e a incerteza, a relação causa e efeito não linear; A reflexão da ação, a auto observação, a auto-crítica, a auto-organização e a auto-transformação; O método é um caminho que se constrói, se inventa e se experimenta e, ainda; O equilíbrio entre o que foi

³ “Referente a Ciência da Motricidade Humana, apresentada pelo filósofo português Manoel Sérgio, enquanto ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, em que a Motricidade Humana emerge da corporeidade como sinal de quem está no mundo para alguma coisa, isto é, como sinal de um projeto, e dessa forma o homem é presença no espaço e na história, com o corpo, no corpo, desde o corpo e através do corpo, uma vez que basicamente não existe qualquer diferença entre motricidade e corporeidade” (TOJAL, 2010, p.31).

construído culturalmente no passado e a construção do presente perspectivando mudanças (p. 379-380).

Nessa perspectiva Manuel Sérgio (2003) propõe que todos os fenômenos da vida se revelam de forma complexa, dialética, sistêmica e interativa. E a educação possibilita o sujeito interpretar e refletir, para desenvolver novos pensamentos e ações de forma contínua e inacabada em busca de transformação e realização pessoal e coletiva. A partir de uma práxis transformadora, em que toda reflexão “deve ser materializada numa atitude prática, porque a intencionalidade operante não se situa apenas no mundo idealista, mas também no mundo real e concreto” (PEREIRA, 2011, p. 389).

Neste estudo, consideramos também as perspectivas crítica no sentido de apresenta concepções de transcendência e transformação a partir da reflexão e nova ação, enquanto práxis educativa. Compreendemos o sujeito social, transformador da natureza e da sua própria natureza em busca do seu destino, de forma a se emancipar e à procura de realização. Não obstante o homem precisa se apropriar dos conhecimentos construídos historicamente, pois é através da cultura que este vai atribuir e construir sentidos e se transformar.

Sérgio (2003) critica a perspectiva de emancipação humana vinculada apenas ao trabalho, aos fatores econômicos e a luta de classe, e aborda a transcendência numa perspectiva mais abrangente, em que o humano busca ser mais, evoluir e transcender em tudo que se possa associar aos aspectos mente-corpo-natureza-sociedade. Com isso exposto, não podemos negar, que as condições materiais históricas e sociais, de privilégios ou marginalidades, influenciam na constituição desse humano, nas suas ações de refletir e agir socialmente.

Desse modo, é necessário estabelecer aos processos educativos a aproximação das ciências e saberes em suas complexidades, através do diálogo que contribuam para sistematizar os conhecimentos sobre o movimento humano, a motricidade humana ou a cultura corporal em suas múltiplas expressões, considerando essa rede de interconexões de saberes.

Portanto, o homem é produto do meio em que vive, o transforma e é indissociável deste, acreditamos que a produção do conhecimento é marcado pelo cenário político ideológico de cada momento histórico, que influenciam a constituição desse humano. Nesse sentido, não podemos negar que essas questões repercutem na forma de ser e viver em sociedade, onde as concepções do homem também interferem nos fins da educação. Nesse sentido, Saviani (2013) compreende que as produções culturais e sociais refletem na formação da humanidade, segundo o autor:

[...] o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelo homem; e aí se inclui os próprios homens. Podemos, pois dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta ou intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (apud, SAVIANI, 1991, p. 21).

Defendemos a concepção de ser complexo que é o homem, constituído de diferentes dimensões interdependentes, com suas contradições e imbricados nas relações consigo, com o outro e com o universo. A visão fragmentada da constituição humana construída e ressignificada historicamente repercute até hoje na formação de jovens e profissionais, em especial no campo da Educação Física, que se apresenta por vezes imersa na dicotomia: corpo, mente e espírito. E através da ampliação da sua consciência e da educação o sujeito pode ser capaz de reelaborar o pensamento e o seu fazer num processo cíclico: ação-reflexão-nova ação. Nesse sentido a Educação Física pode constituir caminhos para a formação mais humana.

1.2 Educação integral

Diferentes conceitos e sentidos estão presentes no debate sobre educação integral e podem ser identificados nos documentos oficiais da educação brasileira, assim como, entre alguns autores que trazem contribuições para o tema. Para potencializar os diferentes aspectos da formação a ampliação do horário escolar é realmente necessário, o podemos observar em alguns documentos oficiais. Porém, a educação integral não deve ser vista apenas como maior tempo de permanência no espaço escolar, nem enquanto tentativa de suprir as demandas e carências sociais.

Moll *et al* (2012), apresenta dois direcionamentos em relação a definição do termo educação integral, no sentido restrito - a partir da organização do tempo escolar; e no sentido ampliado - quando abrange a formação humana nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros. Trataremos em nossa pesquisa o sentido ampliado apontado pela autora, a partir do diálogo com autores que corroboram com essa perspectiva. Destacamos aqui o educador Anísio Teixeira que se inspirou nos ideias pedagógicas do americano John Dewey que fez críticas ao ensino dual/tradicional dominante nos Estados Unidos. Este apresenta em seus ideais o desenvolvimento do indivíduo a partir da liberdade de pensamento e da democracia. Considerava a experimentação da ciência, da arte e da cultura popular. Defendia a ampliação da permanência dos/as estudantes na escola, mas não somente considerava o tempo, indicava também a realização de

atividades voltadas aos conhecimentos formais, as atividades físicas e esportivas, as artes e literatura, entendendo a importância de contemplar diferentes saberes e experiências na formação do verdadeiro cidadão consciente, ao mesmo tempo ligado ao mundo do trabalho mas sem deixar-se alienar. A exemplo das suas idealização na educação, entre outras ações políticas e educacionais implantou as escolas-parque na Bahia, no Rio de Janeiro e em Brasília (NUNES, 2010; CHAGA, SILVA e SOUZA, 2012).

Outro educador que fomentou o debate contextualizado da educação foi Paulo Freire (1987, 2009), trazendo a reflexão da realidade em busca da emancipação dos sujeitos. Para ele o ser humano é constituído sócio-histórico-culturalmente, assumindo suas múltiplas dimensões. Sua perspectiva pedagógica é voltada a uma educação dialógica-afetiva e humanizadora em direção da formação de sujeito críticos a partir das interações sociais e humanas. Tais pressupostos nos mostram o entendimento de uma visão ampliada onde as relações de dominação e opressão interferem na tomada de consciência da realidade. Nesse sentido a práxis educativas é organizada a partir das experiências vividas, da realidade dos educandos e se propõe a transformação da realidade a partir da reflexão em busca da libertação e permanente humanização do homem.

Traz como elemento fundante na educação o diálogo e as redes de relações, o encontro entre o diálogo crítico e a ação transformadora que é permeada pela aproximação da tomada de consciência de sua realidade, do mundo, para alcançar a emancipação, em busca do “ser mais”. Acrescenta ainda que esse processo não ocorre de forma isolada mas sim coletivamente e de forma solidária (HENZ, 2012, FREIRE, 1987, 2009).

Considerando que para transformar a realidade, a partir da consciência, é necessário emergir nos estudantes sentido e razão para suas ações, para assim, assumirem sua emancipação nos distintos aspectos da sua formação. Sendo o diálogo essencial ao ato de educar que nutre amor, humildade, esperança e fé para a construção de novos conhecimentos vinculados aos interesses dos educandos (FREIRE, 1987).

Sobre o debate da formação integral o filósofo contemporâneo Ken Wilber, expõe as dimensões gerais do ser (matéria – corpo – mente – alma – espírito) numa cadeia de interação que precisam ser desenvolvidas para atingir o estágio mais elevado da transcendência, a espiritual (LIMA, 2014).

Esse pensamento foi sistematizado por Röhr (2006, 2011), elucidando os aspectos da formação humana, em unidade, representado num esquema com cinco dimensões básicas do ser

humano, abrangendo cinco níveis, do mais denso – a matéria física – ao mais sutil, o espiritual. A dimensão física inclui a corporalidade físico-biológica; A dimensão sensorial representa as sensações físicas através dos cinco sentidos; A dimensão emocional abrangendo a vida da nossa psique, os estados emocionais; A dimensão mental inclui o racional, o lógico e a reflexão; A dimensão espiritual é constituído de princípios éticos e filosóficos, crenças, sentido da vida, liberdade, amor incondicional, entre outros, que só existem a partir da identificação e comprometimento para agir correspondente a eles.

Figura 2 – Cinco dimensões básicas do ser humano



(RÖHR, 2011, p. 56)

Nessa perspectiva a educação integral visa expandir essas multidimensões que são interdependentes e vão se complexificando (sua compreensão) gradativamente ao se afastar do centro. Assim, as dimensões mais densas influenciam mais facilmente as dimensões mais sutis, como por exemplo: quando nos machucamos numa partida de futebol, incidimos o (físico) causando uma dor forte (sensorial), alterando nossa dimensão (emocional) instantaneamente, e assim sucessivamente os outros níveis. Contudo no percurso inverso essa relação é mais abstrata e lenta,

uma vez que os estados emocionais desequilibrados, precisam de mais tempo e intensidade até identificarmos as manifestações de somatizações no corpo físico.

Apoiando esta perspectiva de dimensões do ser, João e Brito (2004) trazem o debate sobre a corporeidade à luz do pensamento complexo, onde todas as qualidades e dimensões (física, emocional-afetiva, mental-espiritual, e a sócio-histórico-cultural) estão indissociadas na totalidade do ser humano, constituindo sua corporeidade.

Esta organização corrobora com a sistematização das dimensões básicas do ser em Röhr (2011), quanto à multidimensionalidade e indissociabilidade, porém identificamos algumas ressalvas no contextos da dimensão física e da espiritual. João e Brito define a dimensão física enquanto estrutura orgânica-biofísica-motora e incorpora as sensações física, enquanto Röhr remete a dimensão física à estruturas físico-biológica e inclui as percepções dos cinco sentidos corporais a outra dimensão, a sensorial.

Outra observação diz respeito a distinção entre a dimensão espiritual de Röhr e a dimensão mental-espiritual em João e Brito, que define enquanto (cognição, razão, pensamento, ideia, consciência), não exaltando os aspectos da espiritualidade. Apresenta ainda a dimensão sócio-históricocultural a partir de (valores, hábitos, costumes, sentidos, significados, simbolismos), onde percebemos aspectos mais próximos ao que define Röhr na dimensão espiritual quando relaciona aos princípios éticos e filosóficos, crenças, sentido da vida, liberdade, e amor incondicional.

Com isso exposto, consideramos as contribuições desses dois autores no sentido de compreender a formação do sujeito em sua complexidade de integração, desorganização, organização e diversidades, onde é através da corporeidade que compreendemos o ser em sua totalidade e individualidade.

Nesse sentido, a formação humana consiste em dois processos, o de hominização que se refere ao desenvolvimento biológicos, psíquico-emocionais e cognitivos baseados num amadurecimento natural, e o processo de “[...] humanização, ao contrário, seria o trabalho árduo de fazer valer a voz do lado mais sutil do ser humano, o espiritual” (p. 58). Esse processo de humanização implica no desenvolvimento dos aspectos mais sutis que servem como guia para as ações imbuída de intencionalidades e propósitos para a vida e na sua presença no mundo (RÖHR, 2011).

Em concordância, Camargo (2017) refere-se a uma educação da espiritualidade para além de uma doutrina religiosa, mas ao componente espiritual que “... é construir valores humanos para uma

ética de justiça, solidariedade e respeito pelas diferenças, desenvolver as potencialidades mentais, criativas e a consciência de ser, pertencer e transcender (p.109)”.

A espiritualidade emerge como cultivo de valores humanos fundamentais, com o desenvolvimento de habilidades que estejam além da capacidade de conhecer esse ou aquele conteúdo. A preocupação com os valores: amor, compaixão, equanimidade, alegria, deveriam aparecer como fundamentos no interior das ações pedagógicas, segundo (SILVA, 2015). O que corrobora com D’Ambrosio (2012), que relaciona a construção de conhecimentos a um sistema de valores amparados por uma ética primordial, em que a partir da educação é possível viver em harmonia e conferir dignidade às relações sociais.

Baseado nesses autores, compreendemos a formação integral pautada pela perspectiva do desenvolvimento do sujeito em sua totalidade complexa e multidimensional (física/sensorial, emocional/afetiva, mental/espiritual e sócio/histórico cultural), que se relacionam de forma integrativa em busca da transformação e transcendência, pautadas por experiências de amor, compaixão, solidariedade, alegria e respeito.

Os diferentes conceitos e sentidos sobre educação integral podem ser identificados nos documentos oficiais da educação brasileira, como exposto na LDB de 1996, a educação integral é apontada enquanto ampliação da jornada escolar para o Ensino Fundamental e também quando utiliza o termo pleno desenvolvimento do educando em seus princípios e fins para a educação, expandindo sua significação para a integralidade na formação do sujeito. Neste aspecto o conceito de educação integral tem consonância ao apresentado por Ferreira, et al. (2015): a finalidade da educação deve ir além de atuação profissional, deve pautar a busca da formação integralmente para desenvolver todos os aspectos do estudante.

Com a alteração da LDB⁴, no Art. 35, a formação integral é apontada como desenvolvimento dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais⁵, para que o estudante esteja capaz de construir seu projeto de vida. Já no Plano Nacional de Educação (PNE) 2010, em sua Meta 6, dispõe que em 2010 no mínimo 50% das escolas públicas devem ofertar educação em tempo integral como a

⁴ Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017a. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

⁵ Esses aspectos socioemocionais estão intimamente conectadas com as chamadas soft skills (habilidades maleáveis), que compreendem um conjunto de características sociais, reguladoras e comportamentais que apresentam capacidade de mudanças a partir das interações e experiências pessoais (Heffron, 1997; Heckman e Kaultz, 2012). Disponível em: <http://porvir.org/especiais/socioemocionais/>.

jornada escolar de no mínimo 07 (sete) horas, ofertando possibilidades de desenvolvimento de atividades pedagógicas, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, entre outras. Nesse aspecto apesar da referência ser feita ao tempo integral e não à formação, as possibilidades de atuação e vivência no espaço escolar da juventude se amplia através dos seus estudos e experiências através do desenvolvimento em diversas dimensões da formação humana. De acordo com Henz (2012), o tempo ampliado do espaço escolar representa uma possibilidade para tornar a educação integral e integradora dos seres humanos uma vez que apresenta o desafio e condições para desvelar, assumir e ser mais sujeito.

O Relatório apresentado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI apresenta reflexões e orientações para uma educação voltada ao desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico, apontando a necessidade do desenvolvimento de habilidades para viver melhor, à procura da redução das desigualdades sociais e das violências a partir do avanço do conhecimento (DELORS, 2010). As convicções desse documento podem ser percebidas no referencial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quando identifica uma educação plural para o desenvolvimento de todos os aspectos humano, respeitando as características de cada etapa dos/as estudantes. Esse documento afirma ainda que a educação deve estar voltada ao acolhimento e desenvolvimento pleno das crianças, jovens e adultos respeitando suas individualidades e diversidades. Segundo a BNCC,

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BRASIL, 2018c, p. 14).

Entendemos que esses aspectos devem ser materializados na educação através de estratégias que proporcionem o autoconhecimento, o respeito ao outro e a compreensão do meio em que vive, para assim orientar e construir relações éticas, solidárias e colaborativas nos estudantes. Nessa perspectiva, corroboramos com Delors quando afirma que:

Somos levados, portanto, a revalorizar as dimensões ética e cultural da educação e, nesse sentido, a fornecer os recursos para que cada um venha a compreender o outro em sua especificidade, além de compreender o mundo em sua busca caótica de certa unidade; mas, previamente, convém começar pela compreensão de si mesmo em uma espécie de viagem interior, permeada pela aquisição de conhecimentos, pela meditação e pelo exercício da autocrítica. (2010, p. 10).

Compreendemos que o desenvolvimento exclusivo da ética e de valores não solucionam as problemáticas sociais, culturais, nem as consequências das desigualdades, porém acreditamos que as ações educacionais devem ser um caminho para formação mais humana, integral, e em busca da harmonia. A partir do conhecimento sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, a Educação Física pode contribuir na superação dos problemas a partir da capacidade de julgar e agir criticamente em sociedade. Segundo Delors (2010), a educação tem o papel de suscitar nos seres humanos, o respeito ao pluralismo, as tradições e concepções de cada um, a elevação do pensamento e do espírito em busca de um mundo melhor.

1.3 Epistemologia e integralidade na Educação Física

A Educação Física escolar veio ao longo do tempo construindo e transformando suas teorias, conhecimentos e objetivos a partir de cada contexto histórico e finalidade educacional. Na década de 1930 a educação estava vinculada à produção de mão de obra fisicamente capacitada e adestrada, a Educação Física estava voltada à educação do corpo, com finalidade de desenvolver corpos fortes, saudáveis e disciplinados. Neste período, este componente estava inspirada no modelo da “pedagogia tecnicista” que buscava padrões de desempenhos através de exercícios ginásticos (CASTELLANI, 2010). Essa perspectiva da Educação Física, ainda presente em alguns contextos, se justifica por sua gênese ter aproximações com as ciências naturais e à luz do racionalismo biológico. Segundo Pereira (2011), estando presente o dualismo evidente nas duas realidades ontológicas: o corpo e a alma. Essa separação trouxe limitações ao processo de compreensão do desenvolvimento integral, onde o autor destaca ainda que essa dicotomia dificultou

as relações interativas e comunicativas entre o sensível e o inteligível, o sujeito e o objeto, os saberes teóricos e os fazeres práticos, uma vez que a Educação Física se apropriou do físico tão-só, ficando reduzida a uma mera área de atividades, muitas vezes com um fim em si mesma (p. 377).

Historicamente esse “corpo apartado” sofreu muitas castrações e intervenções com finalidade de atender às exigências das formas de produção e reprodução social, sendo entendido ao longo dos anos, enquanto, corpo produtivo, corpo saudável, corpo deserrotizado ou corpo dócil (BRACHT, 1999).

No entanto, esses limites da ciência bio fisiológica foram sendo superados a partir da aproximação com as ciências humanas e sociais, representadas pelo movimento renovador no final da década de 1980-1990. Com as mudanças do contexto social e político, representado pelo fim do regime militar e abertura democrática, surgiram progressivamente várias abordagens⁶ no âmbito da Educação Física, algumas de caráter crítico e pedagógico, inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (CASTELLANI, 2010).

Dentre essas abordagens para educação podemos ressaltar algumas que dialogam com os princípios para formação humana, que considera o todo, de forma contextualizada e crítica que propomos investigar: A fenomenológica, a Crítico superadora, a Crítico- emancipatória, a Cultural, e a Sociológica.

A *Abordagem Fenomenológica* surge com o propósito de repensar o lugar do corpo para além do físico e material, representa o homem em unidade, para além da soma das partes. Essa abordagem considera questões antropológicas, sociais e filosóficas quando compreende a complexidade humana, representada por sua corporeidade e motricidade humana, em seus múltiplos aspectos considerando o individual e o coletivo. O que fortalece o debate em busca de uma prática pedagógica da Educação Física escolar de forma integral.

A *Abordagem Crítico Superadora* fundamentada na pedagogia histórico-crítica de Saviani, busca a emancipação do sujeito e a transformação social a partir da educação. Aborda o conhecimento sobre as ações do movimento humano expressos pela cultura corporal. Segundo Coletivo de Autores (1992), a Educação Física escolar deve ser representada pelas construções corporais humanas a partir do processo sócio-histórico e cultural, materializados nos temas: esporte, ginástica, jogo, lutas e a dança. A Educação Física deve:

[...] contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos -a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 40).

⁶ Abordagens pedagógicas da Educação Física: Aulas abertas, Aptidão física, Concepção desenvolvimentista, Concepção construtivista, Educação física plural, Crítico- emancipatória, Crítico superadora, Cultural, Sociológica e Fenomenológica (CASTELLANI, 2010).

Fazendo a análise enquanto proposta para formação integral percebe-se aproximação com as discussões de emancipação e autonomia do sujeito a partir de uma educação crítica, em que a práxis é o meio para alcançar a transcendência. Como apresenta Silva,

A perspectiva da emancipação humana corrobora a necessidade da formação omnilateral⁷. Essa formação integral requer a cisão com o paradigma do capital para que o ser humano seja livre do trabalho alienante, e possa desfrutar de tempo livre para desenvolver plenamente suas potencialidades (SILVA, 2017, p. 732).

Nesse sentido podemos dizer que esta concepção de formação apresenta percepção crítica da realidade social, a partir da compreensão da cultura corporal – jogo, dança, luta, jogo, esporte – e no entendimento das relações dessas práticas em busca da construção da cidadania e da emancipação humana.

A *Abordagem Crítico-Emancipatória* parte da concepção de que o movimento humano é o dialógico e ao mesmo tempo é o objetivo principal do ensino da Educação Física escolar, onde se busca alcançar a autonomia, a competência social e a compreensão crítica dos saberes cultural e historicamente acumulados, segundo Kunz (2004). O movimentar-se é entendido enquanto forma de comunicação com o mundo, onde o objeto de estudo são os elementos da cultura corporal de movimento, buscando desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera (BRACHT, 1999). Como afirma Neira (2015, p.238): “... propondo ações dialógicas e reflexivas sobre o processo de construção das práticas corporais no intuito de conscientizar os alunos dos mecanismos de dominação presentes na sociedade e posicionando-os como autores do processo pedagógico”.

Apresenta relação com os princípios da integralidade quando pressupõe o envolvimento do homem como sujeito da ação que comunica a partir do movimento sua intencionalidade, constituído de sentido e significado. A discussão nessa perspectiva aponta elementos da integralidade do ser humano quando afirma que não se pode separar o sujeito que vive, percebe e sente do mesmo ser que atua no mundo, interage com o meio e com os outros, podendo transformar seus sentidos, significados e a sociedade (DAOLIO, 2004).

Segundo Neira (2015), atualmente as preocupações com o ensino da Educação Física estão mais sensíveis às marcas da sociedade pós-moderna e vêm surgindo propostas curriculares fundamentadas nas teorias pós-críticas do currículo, embasadas em estudos culturais e no

⁷ Totalidade entendida com o máximo de relações possíveis.

multiculturalismo crítico. Os estudos culturais e o multiculturalismo crítico tem por objetivo analisar os signos do poder presentes nas brincadeiras, nas danças, nas lutas, nos esportes e ginástica. Assim a finalidade da Educação Física é examinar as relações de dominação e subjugação envolvidas nas práticas corporais e seus sentidos expressos nas sociedade, a relação de poder presente nos discursos e representações.

A Abordagem Cultural é fundamentada a partir do conceito de cultura, discorrida a partir de Daolio, que se ancora na antropologia social onde as práticas corporais⁸ são produções culturais. Considera ainda que essas manifestações corporais são geradas na dinâmica cultural, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto dos grupos culturais. Neste sentido o objeto de conhecimento da Educação Física escolar são as manifestações corporais relacionadas ao corpo e ao movimento humano no contexto em que são produzidas, representada enquanto construção histórica do movimento humano em: ginástica, as lutas, os jogos, as danças e os esportes. A contribuição para a formação se dá a partir da construção dos significados advindos da cultura onde é reconhecido que o estudante traz um repertório de conhecimento diverso que constitui sua singularidade. “Enfim, pode-se pensar a Educação Física considerando a dimensão cultural simbólica, a partir de aspectos estéticos, expressivos, subjetivos, artísticos, humanos” (DAOLIO, 2005, p. 217).

Na discussão dessa abordagem percebe-se que existem aspectos da educação integral quando são considerados elementos fundantes na atuação da Educação Física escolar, como: a cultura, o contexto, as diferenças e a humanidade. De acordo com Darido (2003),

[...] a prática da Educação Física na escola, [...] considera a humanidade plural e procura entender os homens a partir de suas diferenças, de tal modo que os hábitos e as práticas de determinados grupos não sejam vistos como certos ou errados, melhores ou piores. Assim, a diferença não deve ser pensada como inferioridade, pois “o que caracteriza a espécie humana é justamente sua capacidade de se expressar diferentemente” (Darido, 2003, p. 17).

É fundamental, portanto, identificar uma educação plural em todos os aspectos do desenvolvimento humano, respeitando as características de cada etapa dos/as estudantes. Segundo Delors (2010), a educação tem o papel de suscitar nos seres humanos as tradições e concepções de

⁸ Daolio em sua produção inicial utiliza o termo técnica corporal, aqui optamos pela atualização do termo utilizado pelo mesmo autor em novas produções.

cada um, a elevação do pensamento e do espírito em busca de um mundo melhor, respeitando o pluralismo.

Referente à *Abordagem Sociológica*, suas influências são baseadas na área da sociologia, da filosofia e da psicologia. Para Betti e Zuliani (2002) a Educação Física é definida de forma sistêmica, uma vez que estabelece relações sociais e culturais com o meio em que às produzem e as influenciam continuamente. Nessa abordagem a educação tem o papel de apresentar produções e promover a inserção dos/as estudantes à cultura corporal de movimento, em acordo,

A Educação Física enquanto componente curricular tem a finalidade de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida (BETTI, ZULIANI, 2002, p. 75).

Baseia-se na ideia da mediação dos símbolos que são inerente às ações humanas, procurando compreender o processo de internalização de valores e motivos realizado pelo homem (DAOLIO, 2004).

Observadas as mudanças das concepções da Educação Física percebemos ainda uma diversidade de definições a respeito do seu objeto de conhecimento (corporeidade, motricidade humana, cultura corporal, cultura corporal de movimento, prática corporal) e suas finalidades. Porém respeitando as especificidades que constitui cada abordagem, passamos a tratar o estudo do movimento humano, como ressalta Bracht (1999) definindo enquanto objeto de conhecimento visto pelas abordagens críticas: “o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural (p. 81).

Neste sentido, enquanto componente curricular da escola, iremos considerar a orientação dos documentos oficiais apresentados na BNCC, que define os conhecimentos para este componente em práticas corporais: Jogos e brincadeiras, dança, luta, esporte, ginástica e práticas corporais de aventura. Identificamos, neste documento, uma tendência para a abordagem cultural da Educação Física ao demarcar o termo práticas corporais e também uma discreta aproximação à complexidade quando relaciona o ensino ao desenvolvimento de aspectos cognitivos e emocionais dos educandos. Porém, destacamos algumas arestas deste documento, especificamente quanto a sua elaboração pouco democrática, aligeirada e à estrutura de competências e habilidades, que se reportam as práticas e atitudes a serem realizadas pelos estudantes como resultado dos processos de aprendizagem, secundarizando a visão crítica e emancipatória da educação. Essa estrutura demonstra

ênfase ao “saber fazer” o que fragiliza o desenvolvimento de práticas educacionais e pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral dos jovens. Apesar das fragilidades apontadas avaliamos como um importante instrumento orientador, uma vez que representa o referencial para a elaboração dos currículos e de materiais didáticos, definindo projetos de educação em nível nacional, tendo portanto, grandes repercussões para o ensino e aprendizagem em especial, para a Educação Física Escolar.

2 PRÁTICAS CORPORAIS

Acreditamos que os conhecimentos relacionados ao movimentar-se humano devem ser discutidos nos diversos contextos da vida humana. Entre eles, enfatizamos nesta etapa a educação e a saúde, tratadas a luz de uma concepção ampliada e suas múltiplas relações. No entanto, é pertinente reconhecer a escolha pelo termo práticas corporais e a distinção entre a atividade física, uma vez que o uso desses termos produzem uma demarcação de espaço entre as linhas epistemológicas das ciências biológicas e humanas.

Compreendemos as ações corporais numa perspectiva além do biológico ou de gasto calórico, tomamos a posição e o sentido das práticas corporais considerando os aspectos subjetivos, culturais e históricos (LAZZAROTTI, et al, 2010), que segundo Damico e Knuth (2014) são: "Expressões individuais ou coletivas do movimento corporal, advindo do conhecimento e da experiência em torno do jogo, da dança, do esporte, da luta, da ginástica, construídas de modo sistemático (na escola) ou não sistemático (tempo livre/lazer)" (p. 333).

O movimentar-se humano atrelado às manifestações culturais devem atender algumas especificidades definidas por González (2015), onde as práticas corporais são

[...] entendidas como um conjunto de práticas sociais com envolvimento essencialmente motor, realizadas fora das obrigações laborais (profissional ou voluntária), domésticas, higiênicas, religiosas, realizadas com propósitos específicos, não instrumentais. Dessa acepção, destaco três elementos fundamentais comuns a todas as práticas corporais: a) o movimento corporal como elemento essencial; b) uma organização interna (de maior ou menor grau) pautada por uma lógica específica; e c) serem produtos culturais vinculados com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde (p. 137).

O termo Práticas Corporais é utilizado em alguns estudos enquanto sinônimo de atividade física ou cultura corporal geralmente categorizada a partir do campo de intervenção. Na revisão sistemática de Lazzarotti, et al (2010) encontraram algumas classificações para as práticas corporais com a intenção de esclarecer o significado/sentido de seus conceitos, a saber: Práticas corporais e esportivas na tentativa de distinguir as práticas corporais dos esportes; Práticas corporais do cotidiano; Práticas corporais adjetivadas para complementar o significado da prática, como: "... práticas corporais ativas e passivas, cidadinas, lúdicas, polissêmicas e polimorfas, recreativas, negativas, escolares e infantis"(p.20); e Prática corporais alternativas, que está relacionada às práticas "... de origem e/ou fundamentação oriental, da tradição dos povos ou de lógica divergente da formal" (LAZZAROTTI, et al, 2010, p. 20).

A partir dessa categorização iremos explorar em mais detalhes as práticas corporais alternativas, realizando um resgate histórico da sua origem e suas especificidades no âmbito da saúde e na educação.

2.1 Origem das Práticas Corporais Alternativas/ Integrativas

As Práticas Corporais Alternativas (PCAs) são compreendidas como atividades que se contrapõe ao comum, à visão tradicional da Educação Física voltadas ao desempenho físico, esportivo e/ ou estético. As concepções e origens das PCAs foram resultantes de movimentos sociais do século XX, mais especificamente, o da contracultura dos anos 60 que criticava o “... modo de vida capitalista, moderno, à ciência e à produção de armamentos nucleares” (CESANA, 2005, p.47). Esses movimentos sociais representaram o pensamento crítico de alguns grupos que questionavam o modo de vida moderna, capitalista e marcada pela sociedade de consumo.

Apesar da expectativa de um mundo melhor, com o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, da expectativa de vida, das descobertas de cura para doenças, das inovações tecnológicas e do discurso de progresso da humanidade, o futuro não se mostrava promissor. Eventos como: as guerras mundiais, os bombardeios de Hiroshima e Nagasaki, ditaduras da América Latina, degradação do meio ambiente, biopirataria, atentados terroristas e inúmeros outros fatos, ocorridos no século XX, desmistificam a crença de um futuro melhor para toda a humanidade e com isso a história nos ensinou que os problemas humanos não são resolvidos somente através do desenvolvimento das tecnologias científicas (CESANA, 2005; COLDEBELLA, LORENZETTO, COLDEBELLA, 2004).

Sob essa perspectiva foram criados movimentos alternativos que buscavam novos modos de vida em oposição à racionalidade, à produção de armas, aos costumes da sociedade de consumo e aos padrões hegemônicos, surgia então a busca de novos sentidos para a vida, o incentivo as práticas alternativas e a valorização da coletividade para construir uma nova sociedade em oposição ao progresso embasado no racionalismo científico que foi “... despertando nas pessoas um sentimento de desamparo, pois o “admirável mundo novo” não se realizaria para todos” (COLDEBELLA, LORENZETTO, COLDEBELLA, 2004, p. 119).

Entre as diversas expressões desse movimento podemos apontar o movimento *hippie* e as experiências de alteração da consciência e de prazeres corporais que representavam novas formas de

pensar o mundo, de viver o corpo e as relações humanas. Nessa perspectiva, as ações e decisões humanas não poderiam mais se pautar apenas nos aspectos da racionalidade, "... outros aspectos deveriam ser considerados, como as diferentes faces que integram a dimensão humana: o pensar, o sentir, o agir, a valorização da subjetividade dos sentidos, as emoções presentes no corpo e a intuição"(COLDEBELLA, LORENZETTO, COLDEBELLA, 2004, p. 119).

A partir daí, as manifestações denominadas de alternativas que procuravam outras formas e sentidos à vida, se distanciaram da lógica positivista da cultura Ocidental, e ganharam força o interesse por culturas, terapias, religiões e práticas corporais Orientais. Segundo Cesana (2005),

É possível que essas práticas sejam oriundas de uma necessidade de respostas, da sociedade ocidental, para preencher o vazio deixado, na vida social, pelo consumo. Na busca de novas fontes de conhecimento, que pudessem preencher esta lacuna presente na sociedade ocidental, buscou-se no orientalismo uma parte dessa resposta e na opção pelo diferente, pelo não comum, não convencional e não tradicional uma possibilidade de substituição do status vigente, ou das sociedades de costumes tradicionais (p. 23-24).

As novas concepções do final dos anos 80 buscaram superar o movimento contestatório dos anos 60-70, buscando fundamentação e legitimidade nas Ciências Humanas e Sociais a partir dos diferentes saberes e práticas das esferas psicológicas, espirituais, tradições esotéricas ocidentais e religiosidades orientais. Se constituiu neste período sincretismos e ramificações no campo psicológico, incluindo as terapias corporais alternativas, que segundo Coldebella, Lorenzetto, Coldebella (2004): "No campo psicológico ocorreu uma articulação entre fenômenos físicos e psíquicos para abordar tradicionais fronteiras entre corpo e mente, que passam a ser vistos como totalidade indissociável" (p.120).

Na Educação Física as PCAs se manifestaram como contrárias às atividades realizadas hegemonicamente, em oposição aos objetivos, princípios e métodos utilizados na Educação Física tradicional que voltava-se ao "adestramento do corpo" e o super desenvolvimento dos músculos que fazia o "corpo sofrer" (MATTHIESEN, 1999).

Essas novas compreensões possibilitaram outros sentidos e fins das práticas corporais tanto na área da Saúde quanto nas Ciências Sociais, em particular na Educação, onde "... as propostas das PCAs mostram discursos que apontaram para uma forma alternativa de gestão social do corpo e da busca pela saúde, ao contrariar os arquétipos corporais tradicionais baseados em volume e forma como sinônimo de saúde" (GOMES, ALMEIDA, GALAK, 2019, p. 3). Segundo, Coldebella, Lorenzetto, Coldebella (2004),

As PCAs são atividades que possibilitam o autoconhecimento pela execução de movimentos lentos e prazerosos, permitem vivenciar a sensibilidade, a criatividade, a expressividade, a espontaneidade e o bom funcionamento do corpo, permitindo ao homem uma vivência mais plena de sua corporeidade, atuando na resignificação do mesmo, como ser integral (p. 120).

2.2 Práticas Corporais na Saúde

Com a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), regulamentado pela Lei Orgânica da Saúde⁹ em 1990, a saúde passou a ser considerada como um direito social e dever do Estado. A partir daí foram instituídas ações e serviços de saúde¹⁰ fundamentados nos princípios da universalização, descentralização, integralidade e regionalização no atendimento. Essas ações proporcionaram a ampliação do acesso e a diversificação dos modelos de cuidado e atenção à saúde, considerando questões sociais e culturais dos usuários.

Os determinantes sociais da saúde tornam claro o entendimento da saúde como um processo social, que revela como aspectos sociais e decisões políticas impactam nas condições de vida e de saúde das populações, bem como a ocorrência de doenças (BUSS, FILHO, 2007). Nesse sentido, corroboramos com esses pressupostos da saúde coletiva na qual a educação é um campo relevante para esse processo.

Faz-se necessário, portanto, discutir as possibilidades de cuidado para a saúde, entre elas às as ações de promoção e prevenção de doenças a partir das práticas corporais, como potencial estratégia para interferir nos processos de saúde-doença-cuidado. Entre as ações e serviços que encontramos na atenção básica do SUS, as práticas corporais se fazem presentes nas Práticas Integrativas e Complementares (PICs); na Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), efetivada sob o Programa Academia da Saúde (PAS); com o Núcleo de Apoio a Saúde da Família (NASF); e na inter relação Saúde/Educação observada no Programa Saúde na Escola (PSE).

⁹ LEI Nº 8.080, DE 19 DE SETEMBRO DE 1990 – Lei Orgânica da Saúde 080, de 19 de setembro de 1990, que dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências.

¹⁰ Corroboramos com o conceito ampliado de saúde defendido pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em que a saúde é um estado de completo bem estar holístico (físico, mental e social) e não apenas como a ausência de doenças, sendo definida pela composição de aspectos biológicos, sociais, econômicos, educacionais, culturais e ambientais (BRASIL, 2003, OMS, 2013).

A oferta de prática corporal/atividade física foi instituída no SUS em 2006¹¹, com a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), que tem por objetivo: “Promover a equidade e a melhoria das condições e dos modos de viver, ampliando a potencialidade da saúde individual e coletiva e reduzindo vulnerabilidades e riscos à saúde decorrentes dos determinantes sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais” (BRASIL, 2009, p.11). As práticas corporais referenciadas no Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) e são uma das ações a serem priorizadas na Atenção Básica à Saúde.

Dentro deste Núcleo, o profissional de Educação Física compõe a equipe multiprofissional onde considera que:

[...] as Práticas Corporais são expressões individuais e coletivas do movimento corporal advindo do conhecimento e da experiência em torno do jogo, da dança, do esporte, da luta, da ginástica. São possibilidades de organização, escolhas nos modos de relacionar-se com o corpo e de movimentar-se, que sejam compreendidas como benéficas à saúde de sujeitos e coletividades, incluindo as práticas de caminhadas e orientação para a realização de exercícios, e as práticas lúdicas, esportivas e terapêuticas, como: a capoeira, as danças, o Tai Chi Chuan, o Lien Chi, o Liang Gong, o Tui-Ná, a Shantala, o Do-In, o Shiatsu, a Yoga, entre outras (BRASIL, 2008b).

O documento apresenta ainda os objetivos das ações de Atividade Física/Práticas Corporais, estando voltado para “a melhoria da qualidade de vida da população, a redução dos agravos e dos danos decorrentes das doenças não-transmissíveis”(p.6). As ações do NASF devem ser desenvolvidas de forma integrada com as Equipes de Saúde da Família (ESF), as Equipes de Atenção Básica para populações específicas e com o Programa Academia da Saúde (BRASIL, 2011).

Em novembro de 2019 foi publicada a Portaria nº 2.979¹², instituindo um novo modelo de financiamento da Atenção Básica de Saúde a partir do Programa Previne Brasil. Nessa portaria foram revogados os instrumentos normativos de custeio do NASF e Atenção Básica. Neste novo modelo não se exige atenção ao trabalho interdisciplinar, em vistas a atender o usuário em sua integralidade, pois com essa desvinculação o gestor municipal passa a ter autonomia para compor suas equipes multiprofissionais, definindo quais os profissionais, a carga horária e os arranjos da equipe para

¹¹ Através da Portaria Nº 687, de 30 de MARÇO DE 2006 que aprova a Política de Promoção da Saúde.

¹² Portaria Nº 2.979, de 12 de NOVEMBRO de 2019. Institui o Programa Previne Brasil, que estabelece novo modelo de financiamento de custeio da Atenção Primária à Saúde e revoga o NASF.

atuarem na Atenção Básica de Saúde revelando um olhar “tecnocrático” sobre as diversidades de contextos e necessidades dos problemas sociais.

O foco no Programa Academia da Saúde (PAS) lançado em 2011, correspondeu a uma estratégia de promoção e produção do cuidado com a saúde a partir da implantação de espaços públicos com equipamentos e profissionais qualificados. Segundo Andrade (2018), existem 1.126 municípios com polos do PAS em funcionamento, com espaços para o desenvolvimento de atividades conforme os seguintes eixos: Práticas corporais e atividades físicas; Produção do cuidado e de modos de vida saudáveis; Promoção da alimentação saudável; Práticas integrativas e complementares; Práticas artísticas e culturais; Educação em saúde; Planejamento e gestão; e Mobilização da comunidade. Este é um ambiente de referência no território da Atenção Básica de Saúde, para intervenção e articulação das práticas corporais com outros saberes e práticas em saúde que oportunizam a promoção da saúde e o apoio matricial às equipes das UBS (BRASIL, 2017b).

Constatamos que entre as atividades ofertada na Atenção Básica de Saúde estão as Práticas Integrativas e Complementares (PIC's) incorporadas ao SUS em 2006 a partir Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC). Dentre as ofertas alternativas e complementares ao cuidado com a saúde, estão as práticas corporais centradas na integralidade. Em estudo sobre as PICS, Antunes (2019) afirma através de em uma análise de conteúdo “[...] que o termo ‘práticas corporais’ aparece dez vezes, sendo todas as ocorrências vinculadas ao tópico da Medicina Tradicional Chinesa” (p. 309), revelando a presença de elementos da cultura oriental como tratado anteriormente.

Salientamos ainda que as intervenções do profissional de Educação Física na Atenção Básica de Saúde vai além da dimensão orgânica e comportamental em busca de um estilo de vida ativo e saudável, essas ações devem ser variadas e comprometidas com o cuidado integral dos sujeitos, considerando seu contexto social, econômico e cultural. Concordamos com Antunes (2019), ao destacar que

[...] as práticas corporais direcionam seu olhar ao sujeito humano visto em sua totalidade complexa e multidimensional. Tanto o corpo quanto os processos saúde-doença são concebidos nas relações imbricadas entre as dimensões física, mental, emocional, espiritual e energética, as quais são acionadas simultaneamente quando colocamos o corpo em movimento (p. 362).

Nesse sentido, entendemos que as práticas corporais é uma esfera fértil para atuar no cuidado com a saúde, indissociada dos múltiplos aspectos dos sujeitos em sua individualidade e coletividade.

2.2.1 Práticas Integrativas e Complementares (PICs)

A medicina tradicional, também chamada de medicina complementar ou alternativa, vem sendo incentivada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) a partir da atualização das estratégias de intervenções para a década 2014-2023, em todo o mundo. A partir desse documento a OMS indica metas e estratégias para expansão e integração dessas práticas aos sistemas oficiais de saúde, assim como investimentos, pesquisas e institucionalização de práticas complementares e integrativas em diversos países. Segundo a OMS (2013), a Medicina Tradicional é fundamentada em conhecimentos, habilidades e práticas baseadas em teorias, crenças e experiências de diferentes culturas, comprovadas ou não, utilizadas para manutenção e prevenção da saúde, diagnóstico e tratamento de doenças físicas e mentais.

O termo medicina tradicional refere-se ao grupo de práticas em saúde que não fazem parte da tradição do próprio país ou não estão integrados ao sistema sanitária predominante, sendo mais utilizados os termos "complementares" e/ou "alternativos".

No Brasil, desde a década de 1980 já ocorriam intervenções da chamada Medicina Tradicional de maneira informal e autônoma no âmbito da saúde e com a criação do SUS em 1988 essas práticas foram referenciadas no documento, porém mostrando-se pouco difundidas nacionalmente.

Apenas em 2006 as Práticas alternativas de assistência à saúde vieram a ser institucionalizadas no SUS com a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) que ofertaram alternativas de cuidado com a saúde. Essa proposta de atenção à saúde se fundamentam numa perspectiva sistêmica de cuidado onde se preza pelos diferentes saberes numa relação cíclica entre profissionais e usuários da saúde. Suas ações são centradas na integralidade¹³ do indivíduo e de forma humanizada. Nesse sentido, as Práticas Integrativas e Complementares (PICs) contribuem para o cuidado do sujeito de forma integral quando apresenta na PNPIC: “Considerando o indivíduo na sua dimensão global - sem perder de vista a sua singularidade, quando

¹³ Princípio da Integralidade no SUS: este princípio considera as pessoas como um todo, atendendo a todas as suas necessidades. Para isso, é importante a integração de ações, incluindo a promoção da saúde, a prevenção de doenças, o tratamento e a reabilitação.

da explicação de seus processos de adoecimento e de saúde -, a PNPIC corrobora para a integralidade da atenção à saúde [...]” (BRASIL, 2006, p. 5).

Essa política é constituída por sistemas médicos complexos¹⁴, as medicinas complementares e seus recursos terapêuticos que envolvem teorias, diagnósticos e terapêuticas próprias sobre o processo saúde/doença (BRASIL, 2006), envolvendo

[...] abordagens que buscam estimular os mecanismos naturais de prevenção de agravos e recuperação da saúde por meio de tecnologias eficazes e seguras, com ênfase na escuta acolhedora, no desenvolvimento do vínculo terapêutico e na integração do ser humano com o meio ambiente e a sociedade (p. 10).

Segundo a OMS (2002), as terapias e técnicas da medicina complementar que envolvem o uso de medicamentos fitoterápicos, partes de animais e/ou minerais e principalmente terapias sem uso de medicação, como por exemplo acupuntura, terapias manuais e terapias espirituais. As PICs são tratamentos que “[...] envolvem abordagens que procuram estimular os mecanismos naturais de prevenção de agravos e recuperação da saúde por meio de tecnologias eficazes e seguras” (BRASIL, 2006, p.01).

Entre as PICs existentes no Brasil, trazemos algumas racionalidades médicas como: “Medicina Tradicional Chinesa-Acupuntura, Homeopatia, Fitoterapia e da Medicina Antroposófica, e as práticas complementares de saúde (BRASIL, 2006, p. 13)”. Segundo o Ministério da Saúde o Brasil foi incorporando essas práticas de forma crescente desde 2006 e atualmente oferece 29 procedimentos de PICs¹⁵, presentes em 54% dos municípios dentre os 27 estados e Distrito Federal, ofertados gratuitamente à população no SUS. Dentre os diversos tipos de terapias e técnicas de PICs estão as práticas complementares de saúde, como por exemplo: Reiki, Lian-gong, Tai-chi-chuan, Auto-massagem, Do-in, Shiatsu, Yoga, Shantala, Tui-na, Lien-chi (BRASIL, 2006).

¹⁴ Compreende-se por Sistemas Médicos Complexos ou Racionalidade Médica as abordagens do campo das PIC que possuem teorias próprias sobre o processo saúde/doença, diagnóstico e terapêutica (BRASIL, 2006).

¹⁵ Ayurveda, homeopatia, medicina tradicional chinesa, medicina antroposófica, plantas medicinais/fitoterapia, arteterapia, biodança, dança circular, meditação, musicoterapia, naturopatia, osteopatia, quiropraxia, reflexoterapia, reiki, shantala, terapia comunitária integrativa, termalismo social/crenoterapia e yoga, apiterapia, aromaterapia, bioenergética, constelação familiar, cromoterapia, geoterapia, hipnoterapia, imposição de mãos, ozonioterapia e terapia de florais.

2.3 Práticas Corporais na Educação

2.3.1 Aspectos Históricos das Práticas Corporais na Educação

A Educação Física passou por várias concepções e finalidade a fim de atender as demandas ideológicas e sociais de cada época. Na década de 1960, inicialmente centrada no higienismo, a Educação Física esteve direcionada ao atendimento de propósitos biológicos e em busca de padrões de desempenho para os indivíduos na sociedade. Essas atividades estavam direcionadas à adoção de comportamentos e hábitos, onde ter saúde era de responsabilidade única do indivíduo. Neste período houve a implementação dos métodos ginásticos nas escolas visando o desenvolvimento da aptidão física e de “... autodisciplina, hábitos higiênicos, capacidade de suportar a dor, coragem, respeito à hierarquia” (BRACHT, 1997 p. 20). Com as mudanças socioeconômicas nos anos 60 à 70, propagaram-se as atividades esportiva em busca do desenvolvimento da aptidão física e da saúde, vinculando o esporte e a atividade física ao desempenho individual e à produtividade (CASTELLANI, 2010).

Os movimentos sociais ocorridos no Brasil na década de 1980, em defesa da abertura política e da redemocratização, impulsionaram mudanças para o trato pedagógico da Educação Física a partir do chamado movimento renovador que trouxe perspectivas críticas para a área. Nesse contexto, destacamos algumas abordagens que embora convergissem com a ruptura do aspecto predominantemente biologicista da disciplina, compreendiam o ensino sobre saúde em visões distintas: enquanto objetivos voltados apenas à aptidão física ou como conteúdo de caráter sociopolítico, nas abordagens críticas (OLIVEIRA 2017).

Na abordagem da ‘promoção da saúde na escola’ o enfoque se dá aos componentes da atividade física e saúde. No que se refere ao ensino, podemos destacar que este permanece centrado no corpo, na transmissão de informações e na mudança de estilo de vida a partir da vivência de atividades físicas nesse contexto. As expressões culturais são utilizadas apenas como estratégia didática para desenvolver as capacidades físicas enquanto determinante para o processo saúde/doença (CARVALHO, 2012; OLIVEIRA, 2017; PAIVA, et al, 2017).

Nesta perspectiva, as aulas de Educação Física eram momentos de práticas de atividades físicas em prol da mudança de estilo de vida, negligenciando a finalidade pedagógica de componente curricular e ainda restringindo-se ao ensino do conteúdo saúde, como algo exclusivo dessa disciplina.

Contudo, alguns estudos apontaram a necessidade da prática pedagógica na escola numa visão ampliada e crítica, estabelecendo inter relações possíveis entre o tema saúde e os conhecimentos da cultura corporal/práticas corporais¹⁶, e também considerando os Determinantes Sociais da Saúde¹⁷. Nessa perspectiva, os objetivos referentes a esse tema na Educação Física escolar, são: refletir e construir conhecimentos com os estudantes no sentido de prevenir doenças e agravos à saúde, evitar comportamentos de risco e desenvolver o cuidado individual e coletivo (CARVALHO, 2012; OLIVEIRA, 2017; PAIVA, et al, 2017).

A partir daí podemos observar maiores possibilidades de intervenções pedagógicas voltadas para o cuidado e atenção à saúde promovidos no cotidiano da escola, a saber: conhecimento trabalhados como tema transversal e incorporados às áreas de conhecimentos; ações e projetos pedagógicos de forma não sistematizada como feira de ciências, palestras temáticas; e através do Programa Saúde na Escola (PSE).

Esse último surgiu em 2007¹⁸ enquanto política intersetorial entre os Ministérios da Saúde e da Educação numa perspectiva de atenção integral (promoção, prevenção, diagnóstico e recuperação da saúde e formação) para crianças, adolescentes e jovens. Onde essas ações são realizadas de forma integrada pelas equipes de saúde da atenção básica e da educação pública. Estando previstas no PSE o desenvolvimento de práticas corporais e atividades físicas nas escolas e a ampliação das intervenções educativas para promoção e prevenção no âmbito escolar, como por exemplo: palestras, rodas de conversa, oficinas, mutirões de saúde, entre outros.

Outro marco importante com relação a essa temática, ocorrido no final da década de 1990, foi a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), onde se propõe que os saberes de saúde sejam tratados como tema transversal, permeando os conhecimentos de todas as áreas de conhecimento e enquanto uma das demandas urgentes da sociedade. Neste documento é apontada a importância do trabalho multidisciplinar a partir de questões norteadoras, além de considerar os determinantes sociais de saúde para que os alunos se apropriem de conceitos, ações e princípios que possibilite a tomada decisão e atitudes saudáveis em sua realidade. Ainda segundo os PCN “[...] a explicitação da Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonistas

¹⁶ Referente as expressões culturais: Jogo, Dança, Luta, Ginástica, e Esporte.

¹⁷ Para a Comissão Nacional sobre os Determinantes Sociais da Saúde, os Determinantes Sociais da Saúde são os fatores sociais, econômicos, culturais, étnicos/raciais, psicológicos e comportamentais que influenciam a ocorrência de problemas de saúde e seus fatores de risco na população (BRASIL, 2008a).

¹⁸ DECRETO Nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, que Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências, disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm>.

— e não pacientes — capaz de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva” (BRASIL, 1998a, p.67).

Nesse sentido, os PCN estabelecem relação dos saberes com o contexto social em que os estudantes estão inseridos enfatizando a importância de ofertar sentidos aos conhecimentos, “que os alunos possam realizar uma leitura da realidade de forma não fragmentada, para que seus estudos tenham um sentido e significado no seu cotidiano” (BRASIL, 1998a, p.61), para ressignificar suas relações com os processos saúde-doença. Esse debate provoca uma abertura para outros pensamentos e propostas para a saúde, contemplando também as práticas corporais (TERRA, 2017).

Entretanto, ao fazermos uma análise na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental Anos Finais, identificamos que apesar de reforçar as orientações sob a transversalidade integradora dos temas contemporâneos, a ênfase é dada ao aspecto da saúde, apenas nas habilidades dos componentes de Educação Física, Ciências, Matemática e Ensino Religioso (BRASIL, 2018c). A partir dessa orientação a Educação Física, enquanto componente curricular, tem o papel de articular os seus conhecimentos aos temas de saúde de forma a aprofundar a compreensão da realidade e suas dimensões para possibilitar o/a estudante atuar e se desenvolver de maneira crítica e autônoma.

Nesse sentido, Impolceto (2013) ressalta a importância do princípio da diversidade nas aulas de Educação Física, onde o/a professor/a deve proporcionar aos estudantes o maior número possível de conhecimentos e vivências diversificadas da cultura corporal. Entendendo assim que existem inúmeras possibilidades de práticas corporais que podemos abordar e relacionar a temática saúde e cuidado, o que fomenta sua formação integral.

2.3.2 Práticas Corporais Alternativas: Aspectos Conceituais

Podemos dizer que a visão de integralidade e contestação às práticas hegemônicas ocorreram na Educação Física de forma lenta e pontual, prevalecendo uma forte tradição esportiva e ginástica até os anos 80, como situado anteriormente. Essa visão foi se modificando nos anos 90 com estudos acadêmicos que fizeram críticas aos modelos tecnicistas e esportivistas, até então hegemônicos. Fomentaram-se neste período possibilidades pedagógicas alternativas e críticas que agregavam outros saberes e sentidos às práticas da Educação Física. (LORENZETTO, MATTHIESEN, 2008).

As PCAs representaram mais uma possibilidade de intervenção de integralidade, como afirma Coldebella (2002):

As PCAs possibilitam uma abordagem holística, incluindo a ligação do homem com a natureza, com o cosmo, energia e evolução do universo. Esta compreensão pode representar uma perspectiva positiva para a educação física, a partir do momento em que os profissionais não se detiverem apenas em determinados aspectos do humano, e sim em sua totalidade (p. 34).

No que se refere às PCAs Matthiesen (1999), apresenta uma perspectiva de educação do corpo de maneira que o indivíduo vivencie seu próprio corpo a partir de experiências corporais e define o termo, práticas corporais alternativas a partir das especificidades perante a Educação Física, que: “... são fundamentalmente práticas, e corporal, sem, contudo, restringirem-se a isso. [...] ... e Alternativas [...] sustentadas por princípios e especificidades que em primeira instância delineiam-se como contrários aos preconizados pela Educação Física” (p. 131 - 132).

Na literatura acadêmica outros termos são utilizados quando fazem referência às práticas de caráter holístico no âmbito educacional. De modo geral, aparecem como práticas que visam a superação do reducionismo científico, do tecnicismo e da performance esportiva, onde são desenvolvidas numa perspectiva de integralidade do ser humano e interdependência dos eventos (ZAMPERE, 1992).

Observamos que González (2015), faz a defesa pela utilização dos termos utilizados em suas pesquisas sobre práticas corporais, apontando 03 (três) nomeações utilizadas nas literaturas sobre o tema, que demonstram semelhanças quanto a organização e intencionalidade dos movimentos: práticas corporais introspectivas, introjetivas ou alternativas. A partir desses termos o autor faz a opção conceitual por práticas corporais introspectivas caracterizada por

[...] movimentos suaves e situações de aparente imobilidade, como é o caso de uma determinada postura ou de um exercício respiratório consciente, voltadas para a obtenção de uma maior consciência corporal, como consequência da atenção prestada às sensações somáticas produzidas por essas ações (GONZÁLEZ, 2015, p. 141)

Nessa perspectiva, as PACs procuram aproximar o contato do indivíduo consigo mesmo, com seu corpo e com a natureza a partir de movimentos suaves e precisos que ajudam no processo de tomada de consciência corporal, equilíbrio do tônus muscular e fluidez de energia (Lorenzetto e Matthiesen, 2008).

No estudo de Coldebella, Lorenzetto, Coldebella (2004), encontramos algumas especificidades dessas práticas quando faz referência às diferentes dimensões do ser humano e quando trazem características comuns no depoimentos dos professores, quando questionados sobre a importância de trabalhar as PCAs no Ensino Fundamental e Médio. Como podemos ressaltar nos seguintes relatos:

Pode ser útil para questionar o modelo ocidental capitalista, preocupado com o consumo e rendimento máximo [...] tomada de consciência do próprio corpo [...] a possibilidade de vivências mais significativas do movimento, [...] o autoconhecimento [...] o desenvolvimento mais global do corpo humano [...] uma outra dimensão de corpo e de atividades [...] uma melhora no aprendizado e no trabalho do professor e porque mostra um outro lado da Educação Física, preocupado com o equilíbrio do corpo, com o bem estar físico (p. 111- 112).

Percebemos portanto, que as PCAs são atreladas à valores como a cooperação, o respeito e a justiça e se contrapõem aos princípios como competição, comparação e desempenho físico (LORENZETTO; MATTHIESEN, 2008). Esses aspectos demonstram uma preocupação com a individualidade dos/as estudantes, do respeito aos limites e diferenças do corpo, do reconhecimento dos sentimentos e sensações, dos significados dos movimentos para sua vida, e da valorização do cuidado consigo, com o outro e com o coletivo.

A sociedade contemporânea, submetida cada vez mais a situações de estresse, nas tensões diárias e nas patologias delas decorrentes, vem buscando soluções a partir de tratamentos e técnicas alternativas. Entre essas, tem-se aumentado a procura pelas terapias e práticas corporais alternativas que objetiva desde o tratamento de doenças e o bem-estar, ao equilíbrio emocional e a harmonia espiritual (CESANA et al., 2004).

Essa preocupação na esfera educacional também é observada, uma vez que os estudantes em formação estão imersos nesse modo de viver, voltado ao desempenho, avaliação e competitividade social constante. Segundo Delors (2010), devemos fornecer recursos na educação para valorizar as dimensões ética e cultural para que o aluno possa compreender a si mesmo, ao outro e ao mundo como um exercício de autocrítica.

Entre as atividades com esses aspectos partiremos da definição de PCAs estruturado por Lorenzetto e Matthiesen (2008):

[...] são *práticas* que buscam, muitas vezes, comprovar os resultados obtidos, levando-se em conta a imensa “onda de saúde” despertadas por elas em academias, escolas, universidades, clubes, centros de reabilitação e repouso. Preocupam-se, na

verdade, com a experimentação de seus preliminares, manipulações, e posições específicas, capazes de contribuir para que o indivíduo vivencie, com autonomia, responsabilidade e liberdade, seu próprio corpo por meio da experiência. São *corporais*, já que têm como núcleo central a interferência sobre o corpo do indivíduo; mas se distinguem de outros trabalhos de abordagem corporal por serem *alternativas*, ou seja, correspondem a atividades não convencionais, as quais pela via corporal, se contrapõem às formações musculares protuberantes e bem torneadas, próprias daqueles que se submetem à sobrecarga muscular, proporcionando uma concepção de corpo que o valoriza como um todo, concebendo-o como algo harmônico, simétrico, energeticamente equilibrado, respeitando suas diferenças e conflitos [...] (p.12-13).

2.3.3 Práticas corporais integrativas e as orientações currículo

Essas práticas estão presentes nas orientações nacionais, representadas aqui pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e nas Orientações Curriculares para o Estado de Pernambuco.

Na BNCC, as práticas corporais integrativas podem ser associadas à integralidade quando trazem a ginástica de conscientização corporal como conteúdo da Educação Física para o Ensino Fundamental. Segundo o documento, a Ginástica de Conscientização, denominada de diferentes formas, como alternativas, introjetivas e suaves, reúne “práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo (p. 214)”. Alguns exemplos dessas práticas são a “biodança, a bioenergética, a eutonia, a antiginástica, o Método Feldenkrais, a ioga, o tai chi chuan, a ginástica chinesa, entre outros” (BRASIL, 2018c, p.218).

Souza (1997) define cinco grupos de atuação da ginástica, seus objetivos e possibilidades de utilização: Ginásticas de Condicionamento Físico; Ginásticas de Competição; Ginásticas Fisioterápicas; Ginásticas de Conscientização Corporal e Ginásticas de Demonstração. Sendo a Ginástica de Conscientização Corporal definida como um campo que reúne as novas propostas de abordagem do corpo, também conhecidas por Técnicas alternativas ou Ginásticas Suaves¹⁹.

Impolcetto et al, (2013), traz à discussão o termo Práticas Corporais Alternativas (PCAs) como proposta de conteúdo da Educação Física escolar que apresentam princípios e valores distintos do que foi disseminado por muito tempo na área de Educação Física, como o adestramento esportivo e ginástico. Essas práticas integrativas e/ou alternativas tem por objetivo: “... promover experiências

¹⁹ Essas propostas foram introduzidas no Brasil a partir da década de 70, tendo como pioneira a Anti-Ginástica. A grande maioria destes trabalhos tiveram origem na busca da solução de problemas físicos e posturais (Souza, 1997, p. 25).

e sensações que as práticas tradicionais não proporcionam, como sensibilização, relaxamento, autoconhecimento etc” (p. 280).

Os documentos curriculares oficiais da Rede Estadual de Educação de Pernambuco publicados em 2019 a partir das determinações da BNCC, trazem possibilidades de desenvolver os aspectos que demonstram a perspectiva das práticas corporais integrativas, como o reconhecimento do corpo e o cuidado consigo, com o outro e com a natureza. Essas possibilidades são expressas em habilidades a serem desenvolvidas nos anos finais do Ensino Fundamental, como: valorizar das diferenças individuais; respeitar os limites e possibilidades individuais e do outro; melhorar as condições de vida, interação com o ambiente; contribuir para minimizar a degradação ambiental.

No entanto, a maioria das habilidade com essas características foram atreladas a organização da discussão com a unidade temática Ginástica, representado pelas habilidade de PE no quadro a baixo.

Quadro 2 - Habilidades do currículo de PE que fazem referência a discussão do nosso estudo

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES DE PERNAMBUCO
GINÁSTICA	(EF67EF08PE) Vivenciar elementos característicos das diferentes modalidades de ginásticas que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando-as e relacionando-as, às sensações corporais provocadas pela sua prática no que se refere à melhoria da qualidade de vida.
	(EF67EF10XPE) Identificar as diferenças e semelhanças entre as diferentes modalidades de ginástica, discutindo como a prática de cada uma dessas manifestações constituiu-se historicamente como prática social em suas possibilidades e perspectivas de melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar , prática esportivizada e cuidados consigo mesmo .
	(EF89EF07PE) Vivenciar e diferenciar um ou mais programas de ginástica, identificando as exigências corporais desses , considerando a importância de uma prática individualizada e coletiva, adequada às características e necessidades de cada estudante ou grupo.
	EF89EF08PE) Discutir e contextualizar as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e estética, reconhecendo e analisando criticamente a relação estabelecida entre a sociedade e as questões de gênero, preconceito e/ou discriminação ao considerar a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático e sociocultural).
	(EF89EF10PE) Aprofundar os conhecimentos sobre as ginásticas, identificando suas exigências corporais , relacionando-as às bases (apoios e eixos: longitudinal, transversal e sagital).
	(EF89EF11PE) Identificar as diferenças e semelhanças entre as diferentes modalidades de ginástica, discutindo suas respectivas práticas como manifestações que podem contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo e com o outro .
LUTA	(EF67EF14PE) Vivenciar as lutas genuinamente brasileiras (Huka-Huka, Luta Marajoara e o Jiu-Jitsu Brasileiro), valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos(as) outros(as), problematizando preconceitos e estereótipos de gênero, sociais e étnico-raciais relacionados ao universo das lutas corporais nacionais e estabelecer acordos objetivando a construção de interações referenciadas na solidariedade, na justiça, na equidade, na diversidade, na democracia e no respeito .
BRINCADEIRAS E JOGOS	(EF67EF01PE) Vivenciar individual e coletivamente jogos (esportivos, cooperativos e teatrais), diversos, respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários, valorizando a relevância do trabalho em equipe e o respeito às diferenças e desempenhos individuais em função da sistematização dos conceitos de vitória e derrota como consequências e partes do jogo.
	(EF89EFXPE) Vivenciar, com ênfase no caráter inclusivo, diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo, respeitando e valorizando as diferenças individuais .

	(EF89EFWPE) Vivenciar de forma lúdica os jogos esportivos possíveis de serem realizados na escola e fora dela, adaptando as regras e número de participantes às práticas esportivas oficiais, respeitando e valorizando o outro .
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	(EF89EF19PE) Vivenciar diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural, refletindo a interação com o ambiente e apontar contribuições para minimizar os impactos de degradação ambiental .
	(EF89EF20PE) Identificar riscos, respeitando limites e possibilidades , criar estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza, assim como, refletir paralelamente as adversidades da vida cotidiana e meios de suplantá-las.

(PERNAMBUCO, 2018)

Nesse sentido, o currículo apresenta algumas aproximações com a visão de integralidade dos/as estudantes, porém esses aspectos estão relacionados ao trato pedagógico relacionado à Jogos e Brincadeiras, Luta, Práticas corporais de aventura e Ginástica. Nas proposições da Ginástica, entretanto, estão presentes objetos de conhecimento imbricados em sua essência como apresentados no currículo de PE: Ginástica e desenvolvimento humano (Atividade física, saúde, lazer e qualidade de vida), Saberes da ginástica (História da ginástica e conhecimentos sobre o corpo), Modalidades de ginástica (Ginásticas esportivizadas ou de competição e Ginástica de conscientização corporal).

Também identificamos nas orientações quanto aos conteúdos propostos para o 9º ano do Ensino Fundamental, os fundamentos das práticas de conscientização corporal e autocuidado, referindo-se às práticas corporais (Ioga, Pilates, eutonia, meditação, tai chi chuan, massagem) (PERNAMBUCO, 2019a).

Destacamos ainda a preocupação de serem tratar os aspectos de humanização na educação, como: respeito, solidariedade, amor, entre outros, em toda e qualquer ação educativa, de forma atrelada aos conhecimentos, sendo fundamental estarem sistematizadas também no currículo.

Assim, faremos referência a unidade temáticas da Ginástica no Currículo de Pernambuco, que aborda o estudo de diferentes práticas corporais constituídas ao longo da história, com suas diferentes manifestações e sentidos.

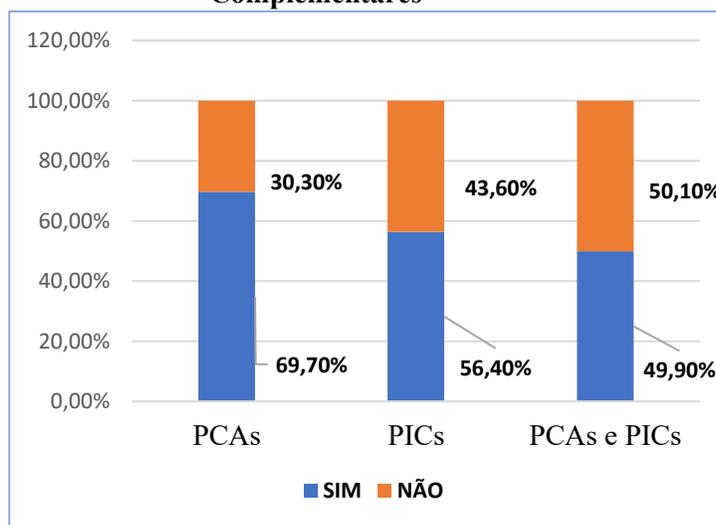
Para tanto, o seu ensino compreende os seguintes objetos de conhecimento: (1) Saberes da ginástica (subdividido em: ginástica geral, **conhecimentos sobre o corpo em movimento** e a história da ginástica); (2) Ginástica e desenvolvimento humano (centrado na tematização das práticas de ginástica em suas dimensões/manifestações na atividade física, **saúde**, lazer e qualidade de vida); (3) Modalidades de ginástica (subdividido em: ginásticas de academia; ginástica esportivizada ou de competição e **ginástica de conscientização corporal**) (PERNAMBUCO, 2019a, p.197).

A Ginástica de conscientização apresenta uma estreita relação com as Práticas corporais alternativas/integrativas e com as Práticas Integrativas e Complementares de Saúde (PICs), o que possibilita uma aproximação das discussões de integralidade no contexto escolar, proposto em nossa pesquisa. Inicialmente no estudo de campo definimos o termo PCAs e delimitamos as seguintes expressões corporais: Relaxamento, Ioga, Meditação, Dança Circular, Massagem/ auto-massagem, Práticas Corporais Chinesa: Tai chi chuan, Tui-na, Lian gong ou Chi gong, e outras práticas corporais alternativas, que discutiremos na próxima sessão.

2.3.4 Denominando o termo: Prática corporais integrativas ou alternativas?

Trazemos a problematização acerca do termo utilizado nas pesquisas acadêmicas e durante a compreensão da nossa pesquisa, ao fazer referência às práticas introjetivas, alternativas, integrativas, entre outros termos pontuados anteriormente. Entendendo ao mesmo tempo que ocorre uma tendência em relacionar as PCAs ao campo de intervenção educacional e as Práticas integrativas ao âmbito da saúde, percebemos que essas nomenclaturas ainda não são totalmente compreendidas entre os professores de Educação Física. Como podemos constatar nos resultados do questionário aplicado aos professores da Rede Estadual de Educação de PE, em que 69,7% conheciam a definição das PCAs e 56,4% das PICs. Demonstrando que existem muitos/as professores/as afastados dessa discussão, uma vez que mais de metade desconhece os dois termos.

Gráfico 1: Conhecimento dos termos Práticas Corporais Alternativas e Práticas Integrativas e Complementares



Antunes (2019), em sua pesquisa apresenta as relações entre esses termos e define o termo “Práticas corporais integrativas” como proposta de utilização no campo da saúde. Entre as discussões ela estabelece a relação de identidade e proximidade entre os termos PCAs e Práticas corporais integrativas, enfatizando que as PCAs esteve presente na Educação Física desde o surgimento das críticas aos princípios e consequências das práticas hegemônicas nos anos 1980. Acrescenta ainda que elas contestam o culto ao corpo, sendo a favor de intenção terapêutica.

Tendo em vista esta relação de identidade entre os conceitos, podemos observar que os enunciados entre eles se aproximam, mas o demarcador diferencial principal está no campo de intervenção ao qual se aplicam. As práticas corporais alternativas vêm sendo prioritariamente apresentadas para o campo da escola ou da saúde/lazer, enquanto as práticas corporais integrativas se vinculam ao campo da saúde pública, nomeadamente o SUS (ANTUNES, p. 372 - 373).

Contudo, ressaltamos a defesa do termo práticas corporais integrativas, pois os significados dos termos alternativo e integrativo no dicionário da língua portuguesa, deixam claros as distinções de seus significados e suas especificidades:

²⁰**al·ter·na·ti·vo** – *adjetivo*

1. O que tem alternância.
2. Ora num sentido ora noutro.
3. Sujeito a opção.
4. Que tem a vantagem de consentir escolha.

²¹**in·te·gra·ti·vo** - *adjetivo*

Que integra ou promove a integração.

Além do significado de integrativo ser mais próximo ao que nos propomos, o termo alternativo tem sentido de escolha/opção em detrimento de outras práticas, como uma possibilidade externa aos saberes curriculares da Educação Física. O adjetivo (alternativo) também é frequentemente usado nas produções científicas “[...] para designar estas práticas herdadas das culturas orientais (medicina indiana e medicina tradicional chinesa) ou grupos de conhecimento e práticas não convencionais no ocidente (xamanismo, homeopatia, entre outros) (NUNES JR, BATISTA, 2011, p.6).

²⁰ "alternativo", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/alternativo> [consultado em 24-02-2020].

²¹ "integrativa", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/integrativa> [Acesso em 24-02-2020].

Consideramos que o debate feito por Nunes Jr e Batista (2011) em sua revisão bibliográfica exalta a utilização do “alternativo” nas publicações científicas, para fazer referência à substituição do modelo tradicional da Educação Física, “[...] e não é necessariamente esta a questão, uma vez que queremos tratar a questão aqui da forma mais ampla possível, integrando diferentes saberes no processo de cura e qualidade de vida do sujeito” (p.6). É nesse sentido que pretendemos abordar as práticas corporais como meio e fim na formação dos/as estudantes, de forma integrada, integral e considerando diversos aspectos da vida desses sujeitos. Complementa os autores: “Integrar, neste sentido, significa unir, somar novos conhecimentos com técnicas e procedimentos próprios de nossa cultura, nossos modos de cura e práticas físicas”(NUNES JR, BATISTA, 2011, p.6).

Deste modo, reservadas às considerações ao campo da saúde, utilizaremos neste estudo o termo “Práticas corporais integrativas” com fins de educação e formação integral no contexto da Educação Física escolar. Pois corroboramos com a compressão ampliada da concepção de corpo e “Ao falar de abordagem integral, o que destacamos é que as práticas corporais integrativas são capazes de mobilizar a multidimensionalidade humana, ao colocar o corpo em movimento (ANTUNES, 2019, p. 188).

Dessa forma, as práticas corporais integrativas se caracterizariam por integrar diversos conhecimentos e técnicas corporais que prezam pelo autoconhecimento, sensibilização, propriocepção, atenção, relaxamento, lentidão, suavidade, tendo como propósito o cuidado com as pessoas, com a promoção, manutenção e recuperação da saúde (TERRA, 2017, p.103).

Considerando ainda a definição desse termo a partir da compreensão ampliada de Antunes (2019) quando apresenta o conceito elaborado em sua tese:

As práticas corporais integrativas são propostas de cuidado e promoção de saúde que se fundamentam no paradigma da vitalidade-energia. Envolve **movimentos corporais** que agregam técnicas de respiração, relaxamento, atitude mental, mobilidade em sequências rítmicas ou posturas de permanência, oriundos de diferentes tradições culturais. Prezamos pela introspecção e pela qualidade de presença. Estimulam as pessoas a **descobrirem os limites e potencialidades do corpo** (nas suas dimensões mais visíveis e mais sutis). Os **processos são individuais**, mas reverberam na **coletividade**, na medida em que convidam para a **construção de uma nova relação consigo, com os outros e com o universo**, para o questionamento e o compartilhamento da vida e para a **ressignificação dos processos saúde-doença** (ANTUNES, 2019, p. 364, grifo nosso).

Corroborando com esse conceito de práticas corporais integrativas, tangenciando suas finalidades em vista a potencializar as energias corporais a partir do conhecimento e percepção das sensações, dos sentimentos que são provocados pelas situações e movimentos corporais, em direção

a busca de novas relações ente o sujeito, em suas multidimensões: física/sensorial, emocional/afetiva, mental/espiritual e sócio/histórico cultural.

Para impulsionar intervenções de práticas corporais integrativas na escola procuramos desenvolver essa pesquisa considerando as experiências já realizadas no contexto educacional de Pernambuco, onde delinearemos em mais detalhes as perspectivas e aspectos dessas práticas no capítulo seguinte.

3 EXPERIÊNCIAS DE PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A investigação das experiências pedagógicas em práticas corporais integrativas foi realizada a partir do reconhecimento do contexto dessas práticas na rede estadual de educação de Pernambuco, na perspectiva de fundamentar e discutir sobre as intervenções voltadas à formação integral. Para tanto, iremos expor os resultados encontrados na pesquisa de campo, balizados com os referenciais teóricos em busca de reflexões para essas práticas. Explanaremos assim, o perfil dos professores, as práticas corporais integrativas desenvolvidas em Pernambuco, as finalidades e estratégias utilizadas pelos docentes e suas perspectivas sobre a formação integral.

3.1 Perfil docente e as Práticas corporais integrativas em Pernambuco

Participaram da pesquisa de campo 165 professores(as) de Educação Física da Rede Estadual de Educação de Pernambuco, os quais responderam o questionário virtual (Formulário Google). Com isso identificamos a realização desta prática na rede com intenção de selecionar uma amostra de docentes para a segunda etapa da pesquisa, a entrevista.

Através do questionário virtual identificamos informações sobre idade, sexo, nível de escolaridade, vínculo e tempo de atuação na rede educacional, experiência e conhecimento sobre as Práticas Corporais Alternativas (PCAs) e práticas integrativas. Desta forma, segue o perfil geral dos participantes, elaborado a partir dos relatórios dos questionários.

O perfil foi composto no total por 165 professores/as, sendo a maioria do sexo masculino com 100 representantes, e 65 do sexo feminino. As duas faixas etárias mais presentes foram entre (30 - 39 anos) e (40 - 49 anos), totalizando 64,9% (N=107) do total da amostra. Quanto ao nível de escolarização, os dados gerais apontaram que 84,3% (N=139) têm Especialização ou Mestrado, o que caracteriza uma boa qualificação desses docentes.

Quadro 3 – Faixa etária dos docentes

Faixa etária	%	N
Até 29 anos	15,8	26
Entre 30 - 39 anos	44,9	74
Entre 40 - 49 anos	20	33
Entre 50 - 59 anos	11,5	19
Acima de 60 anos	03	5
Dados inválido	4,8	8
Total	100	165

Quadro 4 – Nível de escolarização dos docentes

Grau de escolaridade	%	N
Graduação	15,2	25
Especialização	77	127
Mestrado	7,3	12
Outro	0,6	1
Total	100	165

Do total amostral 59,4% (N=98) tem vínculo efetivo e 40,6% (N= 67) tem contrato temporário. Quanto ao tempo de atuação na rede estadual, 63% (N=104) atuam a mais de 05 (cinco) anos e apenas 37% (N= 61) a menos de cinco anos.

Esses dados levaram a observar também que nessa faixa etária adulta de (30 – 59 anos) o nível de escolarização aumenta com a idade, uma vez que 101 dos 126 profissionais nesta fase da vida, se encontram com nível de especialização ou mestrado. Esses dados demonstram que a maior parte dos respondentes do questionário, foram homens adultos, com pós graduação e vínculo efetivo. Onde percebemos que a maioria realiza alguma prática corporal integrativa, pois 66,1% (N=109), responderam sim ao questionamento, se realizava alguma das modalidades de PCAs.

Traçamos o perfil destes docentes que relataram intervenções com PCAs/ integrativas e percebemos que 38,5% (N= 42) são do sexo feminino e 61,5% (N=67) do sexo masculino, não havendo evento/resultados de outra sexualidade. Referente a idade, a maioria está na faixa etária de 30 – 39 anos, representando 46,8% dos professores (as) que desenvolvem essas práticas na escola, exposto no **Quadro 5**.

Quadro 5 – Faixa etária dos/as docentes que realizam PCAs na escola

Faixa etária	%	N
Até 29 anos	18	16,5
Entre 30 - 39 anos	51	46,8
Entre 40 - 49 anos	19	17,4
Entre 50 - 59 anos	11	10,1
Acima de 60 anos	4	3,7
Dados inválido	6	5,5
Total	100%	109

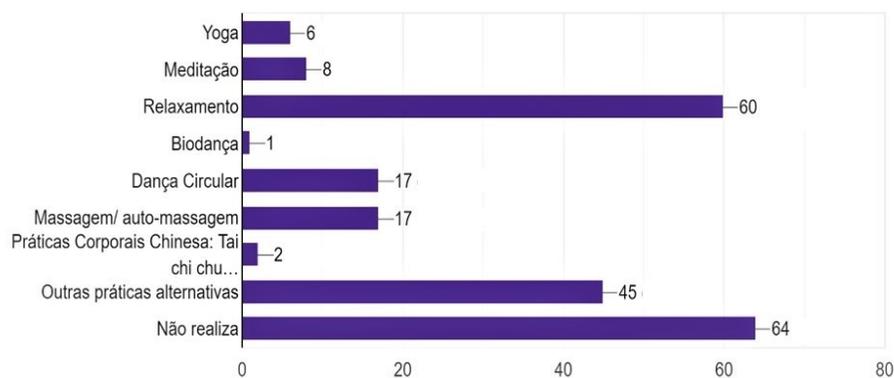
Outro dado identificado é o tipo de vínculo, onde a maioria 55% (N= 60) são efetivo, e quanto ao nível de escolarização 77,1% (N= 84) tem especialização e 8,3% (N= 9) tem mestrado. Esses dados mostram que o perfil docente que realiza as PCAs é correspondente a amostra geral do questionário virtual, em maior representação do sexo masculino, na faixa etária entre 30 - 39 anos, com vínculo trabalhista efetivo, especialização e a mais de 05 (cinco) anos.

Salientamos que consideramos no questionário as seguintes Práticas Corporais Alternativas: Yoga, Meditação, Relaxamento, Biodança, Dança Circular, Massagem/ auto-massagem, Práticas Corporais Chinesa (Tai chi chuan, Tui-na, Lian gong ou Chi gong), e Outras práticas alternativas.

Gráfico 2 – Tipos de Práticas Corporais Alternativas na Educação Física de PE

Você desenvolve na Educação Física escolar alguma das Práticas Corporais Alternativas a baixo?

165 respostas



Fonte: Gerado via formulário virtual do google, elaborado pela autora.

As práticas mais frequentes apresentadas no **Gráfico 2** corresponde à 36,4% de indicações que realizam o relaxamento e 27,3% Outras práticas alternativas, porém, essas duas alternativas foram excluídas nos critérios estabelecidos para definirmos a amostra intencional para a entrevista. Pois compreendemos que o relaxamento é uma prática que não tem definição conceitual unânime entre os professores de Educação Física, sendo utilizado, muitas vezes, enquanto estratégia ou atividade acessória para outras práticas corporais, entendido como volta a calma, alongamentos ou ações para regular as funções do organismo após atividade física exaustiva. Nesse sentido foge dos objetivos deste estudo. E a opção “Outras práticas alternativas” evidenciou uma série de possibilidades que poderiam desviar à proposição da entrevista.

Excluídas essas duas opções consideramos as práticas mais realizadas na escola: Dança circular e Massagem/ automassagem por 17 professores; Meditação relatada por 08; Yoga por 06; Prática Corporal Chinesa com 02; e relato de 01 professor(a) a Biodança. Identificamos ainda que 23% dos participantes (N= 38), apontaram a realização de duas ou mais dessas PCAs/ integrativas.

Entre os 66,1% (N= 109) professores/as que realizam PCAs/ integrativas, a maioria 47,7% (N=52) atuam apenas no Ensino Médio; 29,4% (N= 32) apenas no Ensino Fundamental; e 15,6% (N= 17) relataram atuar nestes duas etapas de ensino. Possivelmente o maior resultado esteja no Ensino Médio em consequência da Rede Estadual de Pernambuco ser constituída por 74,7% de escolas com esta fase da educação básica.

Podemos observar, em linhas gerais, que existe uma tendência de que essas práticas estejam difundidas em Pernambuco quando identificamos que essas experiências estão presentes em todos os níveis de ensino na rede estadual e em diferentes regiões geográficas e com diversidade dessas práticas corporais.

Na intenção de ampliar as discussões sobre as PCAs/ integrativas, estabelecemos critérios para entrevistarmos os docentes em busca de explorar suas experiências pedagógicas, com suas especificidades e seus deferentes contextos de realização. Para tanto, incluímos a pergunta ao final do questionário: “Você poderia participar de uma possível conversa/entrevista sobre as Práticas Corporais Alternativas no contexto escolar?”, no sentido de identificar a disponibilidade de colaboração dos participantes para a próxima etapa da pesquisa. Da amostra total, 46,1% se disponibilizaram a participar da entrevista; 34,5% mostraram-se indecisos ao assinar a opção - talvez, e 19,4% negaram a participação, sendo este portanto, o critério inicial para definimos a amostra intencional.

Constatamos que o questionário substanciou a descoberta do perfil geral das experiências com as PCAs/ integrativas e quanto ao entendimento dos conceitos dessas práticas corporais (alternativas e integrativas) por professores/as de Pernambuco. Esse percurso possibilitou delimitar uma amostra para a fase das entrevistas, com intenção de obter as especificidades da realização das PCAs/ integrativas, os objetivos, as estratégias, as finalidades, potencialidades e fragilidades dessas vivências na Educação Física escolar.

A partir de então, selecionamos para a entrevista docentes que apresentaram maior diversidade entre as seguintes experiências de PCAs/ integrativas: Dança Circular, Massagem/ automassagem, Meditação, Yoga, Práticas Corporais Chinesas e Biodança.

A amostra intencional foi definida a partir dos critérios de inclusão, apresentados no percurso investigativo. Segue o perfil da amostra intencional de 06 (seis) professores/as que participaram da entrevista.

Quadro 6 – Perfil dos/as professores/as entrevistados/as

Região	Idade	Sexo	Vínculo	Grau de escolaridade
Recife	37	Masculino	Efetivo	Pós Graduação - Mestrado
Metropolitana	49	Feminino	Efetivo	Especialização
Metropolitana	51	Masculino	Contrato	Especialização
Sertão	34	Masculino	Efetivo	Especialização
Zona da Mata	38	Masculino	Efetivo	Especialização
Agreste	26	Masculino	Contrato	Especialização

A amostra foi composta por representantes das cinco mesorregiões de Pernambuco (Metropolitana, Zona da Mata, Agreste e Sertão) e Recife, sendo a maioria 05 (cinco) do sexo masculino e 01 (uma) do sexo feminino. Observando o nível de escolaridade, todos têm especialização e 01 (um) com mestrado.

Quanto a idade, a média foi de 39 anos, onde apenas um dos entrevistados (Região do Agreste Pernambucano), está abaixo da faixa etária adulta, com 26 anos e todos os outros estão na faixa etária de maior representatividade do questionário (30 à 59 anos). Um dos participantes da Região metropolitana apresentou a maior idade com 51 anos. O mesmo ocorreu quanto ao vínculo empregatício, dos 06 (seis) professores/as apenas 02 (dois) tem vínculo de contrato temporário. Esses dados se assemelham ao perfil geral dos 165 professores respondentes do questionário virtual

e do perfil docente que realizam as PCAs, onde a maior representação foi de homens, adultos, com especialização e com vínculo de trabalho efetivo à mais de cinco anos na rede estadual de Pernambuco.

3.2 Resultados e Discussões

Posteriormente a descrição do perfil dos participantes apresentamos os resultados da pesquisa de campo desdobrando-nos sobre os achados de forma mais aprofundada nas entrevistas. Para isso, pontuamos as categorias de análise e seus indicadores, através da Análise de Conteúdo, explorando as experiências em torno das práticas corporais integrativas na Educação Física escolar de Pernambuco. Passaremos a fazer a referência aos entrevistados através da sigla (S + número) para preservar o anonimato dos participantes.

Cada categoria de análise sobre as Práticas corporais integrativas foram apresentadas em subcapítulos: Fundamentação da prática pedagógica; Ensino de Práticas corporais integrativas; Estratégias para o ensino das Práticas corporais integrativas; Perspectivas docentes sobre formação integral. Essas categorias gerais foram provenientes das 15 unidades de registros estabelecidas para revelar as semelhanças e especificidades dos resultados encontrados, e a partir disto elaboramos indicadores conforme apresentamos no Quadro 7.

Quadro 7 - Categorias de análise e seus indicadores.

CATEGORIAS	INDICADORES – Unidades de registros
Fundamentação da prática pedagógica	Referencial para o planejamento Abordagens pedagógicas Saberes da Educação Física
Ensino de práticas corporais integrativas	Tipos de Práticas corporais integrativas que desenvolve Etapa de ensino Dificuldades para o ensino das Práticas corporais integrativas
Estratégias para o ensino das práticas corporais integrativas	Objetivos das Práticas corporais integrativas Metodologia Avaliação Dimensões da avaliação
Perspectivas docentes sobre formação integral	Aproximação/motivação para as Práticas corporais integrativas Potencialidades/ Sugestões/ Repercussão das Práticas corporais integrativas Conceito de educação integral

3.2.1 Fundamentação da prática pedagógica dos entrevistados

Explanaremos nessa seção as respostas dos entrevistados a partir da análise temática - fundamentação da prática pedagógica, onde ressaltamos as referências pedagógicas desses/as professores/as e quais os documentos orientam sua prática, assim como os conhecimentos ensinados na Educação Física escolar. Entendemos que esses aspectos são fundamentais para conhecer a perspectiva de educação e em quais concepções e ideais são baseadas suas intervenções.

Os resultados encontrados nas 06 (seis) entrevistas estão listados no **Quadro 8**, explicitamos a seguir as especificidades e semelhanças apresentadas pelos participantes, estabelecendo relações das Abordagens pedagógicas, da Fundamentação teórica e dos conteúdos trabalhados com os referencias debatidos neste estudo.

Quadro 8 - Fundamentações da prática pedagógica

Sujeitos	Abordagens pedagógicas	Fundamentação teórica	Conteúdo da Educação Física
S1	Abordagem Crítico Superadora; Abordagem Crítica emancipatória; Abordagem Construtivista	Parâmetros curriculares de Educação Física de Pernambuco	Conteúdo da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta e dança.
S2	Abordagem Crítico Superadora	Currículo de Pernambuco	Conteúdo da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta e dança.
S3	Abordagem Crítico Superadora	Orientações Teórico Metodológicas de Pernambuco	Conteúdo da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta e dança.
S4	Abordagem Crítico Superadora	Parâmetros curriculares de Educação Física de Pernambuco	Conteúdo da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta e dança.
S5	Abordagem Crítico Superadora	Parâmetros curriculares de Educação Física de Pernambuco	Conteúdo da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta e dança.
S6	Abordagem Tecnicista; Abordagem Construtivista	Parâmetros curriculares de Educação Física de Pernambuco	Conteúdo da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, luta e dança.

Com relação as Abordagens Pedagógicas, acreditamos que existe um ecletismo teórico na fundamentação de alguns entrevistados, segundo a fala de S6:

Eu tento dá uma olhada, assim [...] a demanda que vem, eu levo para mim... digamos, quando eu pego um 9º ano que é muito indisciplinado,[...] 9º ano eles já estão, como se diz no Ceará, “pescoço grosso” [...] já querem mandar, já querem ser donos de si, aí eu utilizo [...] a Tecnicista mesmo, com eles, é aquela coisa bem

tradicional mesmo, é o professor que ensina ao aluno. Quando é nos primeiros anos [referindo-se ao Ensino Fundamental], principalmente 6º e 7º anos eu utilizo a Construtivista, a ideia do construtivismo para mim, a ideia deles imaginar, de utilizar a ideia do jogo simbólico, [...] principalmente o jogo (S6).

Observamos que o embasamento teórico das ações pedagógicas, são atreladas às demandas de comportamento dos/as estudantes, quando esse/a professor/a faz opção pela pedagogia tecnicista, demonstrando a necessidade de adaptar o processo de ensino para superar a indisciplina dos/as estudantes. Essa estratégia pode ser reflexo da formação desse/a professor/a, que trouxe em seu depoimento, experiências com Práticas Corporais Chinesas de forma rígida e hierárquica, centrada na educação do corpo disciplinado, apresentado em um dos relatos sobre a filosofia de obediência presente na cultura Oriental e na filosofia do Kung fu. No entanto, outros aspectos, voltados às dimensões emocionais, cognitivas e espirituais também foram ressaltadas em outros momentos da entrevista pelo/a docente.

Já o/a participante S1, indicou a utilização de três abordagens em sua prática pedagógica: Abordagem Construtivista, Abordagem Crítica emancipatória e a Abordagem Crítico Superadora.

A Abordagem Construtivista-interacionista idealizada por João Batista Freire e fundamentada teoricamente por Jean Piaget, utiliza-se da psicomotricidade em busca do desenvolvimento das habilidades motoras dentro do contexto de jogo e do brinquedo. Essa abordagem se aproxima da formação integral quando considera o corpo indissociado, associando as dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano (BRASIL, 1998b; DAOLIO, 2004). Porém as outras abordagens citadas por S1 demonstram um caráter crítico ao ensino, quando a Abordagem Crítico-Emancipatória parte da concepção que através do estudo da cultura do corporal de movimento os alunos desenvolvam a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera.

Já a Abordagem Crítico Superadora, referenciada por S1, S2, S3, S4 e S5, busca a emancipação do sujeito e da transformação social a partir da educação, dos elementos da cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica (BRACHT, 1999). Entendendo que essas práticas corporais devem buscar desenvolver nos/as estudantes, uma reflexão crítica sobre suas representações no mundo, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

É importante observar que a opção pedagógica dos/as professores se faz de maneira consciente e intencional, não se tratando de repetir estratégias de ensino e aprendizagem da sua formação inicial - anterior, mas parece se apresentar de forma complexa, a partir de análise da sua atuação. Fazemos

essa reflexão, será que em nossas práticas pedagógicas existe um único referencial ou abordagem, ou nos constituímos num mosaico pedagógico em nossas intervenções.

Todos os sujeitos entrevistados afirmaram utilizar os documentos curriculares orientadores da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE), entre esses, foram citados para o planejamento das aulas: os Parâmetros Curriculares de Pernambuco (PCPE) de 2013; os Parâmetros em sala de aula de Pernambuco (PCSA) de 2013; o Currículo de Pernambuco (2018) e as Orientações Teórico Metodológicas (OTM)²² publicado em 2010.

Esses apontamentos nos mostram que o currículo é uma das referências dos professores em Pernambuco, que vem há mais de 10 anos desenvolvendo uma política educacional preocupada com sua organização e com a formação dos/as docentes.

A base epistemológica do currículo e das formações continuadas de Educação Física foram estabelecidos neste período a luz da Abordagem Crítico Superadora, em consonância com as intencionalidades e ideias do Governo da época. Percebemos com isso a influência desta abordagem em todas as práticas pedagógicas dos entrevistados, com exceção de S6. Porém, quando questionamos S6 sobre os conteúdos trabalhados em aula, ele fez referência aos eixos da cultura corporal, sistematizando suas aulas a partir dos documentos orientadores do estado, apesar de utilizar-se de outras estratégias metodológicas.

Os conhecimentos abordados nas aulas é outro elemento que ressaltamos nas entrevistas, onde para Libâneo, 1994 apud, Silva, Moreira e Oliveira “[...] os conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida” (2018, p.8). E na Educação Física os/as professores/as devem partilhar os conhecimentos sistematizados das práticas corporais de forma que os alunos consigam assimilá-los, compreendê-los e agir criticamente sobre eles.

²² Esses documentos citados foram construídos de forma participativa e abalizada pelos professores (as) da rede estadual e pela comunidade científica, uma vez que a elaboração dos documentos orientadores, OTM e PCPE, tiveram a participação de uma assessoria da Universidade de Pernambuco (UPE), representada pelo grupo de pesquisa Estudos Etnográficos em Educação Física e Esportes (ETHNÓS), da Escola Superior de Educação Física (ESEF). Esta parceria foi muito importante para qualificação da prática pedagógica dos/as professores/as de Educação Física, uma vez que esse grupo foi responsável, até 2014, pela condução das formações continuadas da SEE-PE (PERNAMBUCO, 2010).

Neste sentido, percebemos que todos os entrevistados seguem as orientações dos documentos curriculares do estado de Pernambuco, quando referem os conteúdos da cultura corporal:

A Educação Física na escola deve ter como objetivo possibilitar aos estudantes o acesso ao rico patrimônio cultural humano, no que diz respeito à ginástica, à luta, à dança, ao jogo e ao esporte. Trata-se de ensinar práticas e conhecimentos construídos historicamente, de refletir sobre esse conjunto que merece ser preservado e transmitido às novas gerações (PERNAMBUCO, 2013a, p.25).

Dois professores (S1 e S6) realizam adaptações em seus planejamentos, quanto a organização destes conteúdos por bimestre, justificado pela demanda da realidade escolar, pela necessidade de atender aos períodos climáticos de chuva e quanto às comemorações culturais – carnaval e festa junina. Há nessa proposta tanto uma preocupação com o cumprimento do aspecto normativo quanto a de associar as intervenções educativas com o contexto da vivência cultural/regional dos conhecimentos de dança por exemplo.

Em acordo com Darido (2019), o objeto de estudo da Educação Física é o corpo que se movimenta e se relaciona com o mundo, representado pelos conteúdos específicos e abrangente às práticas corporais: Dança, luta, jogo, ginástica, esporte e práticas corporais de aventura, que devem ser ensinados de forma contextualizada, resgatando o processo histórico e contemplando as três dimensões do conhecimento (procedimentais, conceituais e atitudinais).

Essas dimensões do conhecimento são definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais “[...] segundo sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes)”(BRASIL, 1998b, p.19). Nesse sentido, os conteúdos da cultura corporal de movimento giram em torno do fazer, do compreender e do sentir o corpo. Este mesmo documento organiza os conhecimentos em blocos temáticos: Conhecimentos sobre o corpo; Esportes, jogos, lutas e ginásticas; e Atividades rítmicas e expressivas, onde cada elemento do bloco deve ser tratado da forma mais abrangente e diversificada possível.

Conforme as diferentes organizações dos conhecimentos da Educação Física, em cultura corporal, cultura corporal de movimento, práticas corporais ou por eixos temáticos, acreditamos que o planejamento do/a professor/a deve ser orientado pelas propostas curriculares do estado, pelo Projeto Político Pedagógico da escola, pelos referenciais teóricos da área, e por suas experiências profissionais e na realidade na qual a escola está inserida (SILVA, MOREIRA, OLIVEIRA, 2018).

O ensino das práticas corporais integrativas contemplam diferentes manifestações corporais e observamos que todos os entrevistados, com exceção de (S2), relataram vivenciar essas práticas enquanto representação ou expressão cultural da ginástica, da dança ou da luta.

Fazendo essa análise, percebemos que a fundamentação utilizada pelos participantes da pesquisa está relacionada às orientações dos PCPE que se constitui a partir da Abordagem Crítico Superadora. O que reflete a preocupação com a formação de sujeitos críticos e em busca da emancipação, considerando os diferentes contextos sociais. Em acordo com Brasil (1998b): “Seja qual for o objeto de conhecimento em questão, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social)” (p.30).

Essas respostas nos indicam a necessidade de mais formações continuadas sobre o planejamento pedagógico na Educação Física e sobre os princípios norteadores do currículo, pois sem essa fundamentação a organização dos saberes escolares se distanciam da proposta de formação estabelecida no currículo do estado de Pernambuco. Corroborando com Moreira (2009): “Os objetivos propostos no planejamento docente precisam estar em consonância com o projeto da escola, com o que a instituição almeja atingir, realizar, cumprir; que tipo de aluno se deseja formar e capacitar para o convívio social. Enfim, que escola se deseja!”(p.50).

Assim, trabalhamos em nível estadual para que o Currículo de Pernambuco seja o referencial para orientar pedagogicamente os/as professores, como instrumentos utilizado para subsidiar a prática pedagógica e suas ações educativas. Essas orientações buscam contribuir com o “[...] processo de construção e apropriação de conhecimentos e saberes para a formação de cidadãos autônomos, críticos e criativos” (PERNAMBUCO, 2018, p. 18).

3.2.2 Ensino de práticas corporais integrativas

A investigação sobre as modalidades de práticas corporais integrativas foi identificada no questionário virtual e confirmada no momento da entrevista, onde os/as professores/as indicaram entre as opções listadas, conforme destacamos a seguir.

Quadro 9 - Etapa de ensino e tipos de práticas corporais integrativas desenvolvidas na escola

Sujeito Entrevistado	Prática corporal integrativa					
	Etapa de ensino	Meditação	Yoga	Massagem/Automassagem	Dança Circular	Práticas Corporais Chinesas
S1	Ens. Fund. Anos Finais		X		X	
S2	Ens. Médio	X	X	X		
S3	Ens. Médio	X	X	X		
S4	Ens. Médio	X			X	
S5	Ens. Médio	X	X	X		
S6	Ens. Fund. Anos Finais	X				X
TOTAL		5	4	3	2	1

Observamos que os 06 (seis) entrevistados desenvolvem entre duas e três práticas corporais integrativas das quais incluímos no questionário. Entre as modalidades apresentadas no Quadro 9, apenas S1 não realiza Meditação, cuja resposta foi indicada pelos demais. A prática da Yoga e Massagem/automassagem com (03 e 04 respostas respectivamente) constam como prática pedagógica comuns entre estes docentes. Já as Práticas Corporais Chinesas foi referida por apenas um dos entrevistados (S6).

Identificamos que dois participantes (S1 e S6) desenvolvem essas práticas nos anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental e a maioria (S2, S3, S4 e S5) realizam as intervenções com os estudantes do Ensino Médio. Corroborando com o resultado apresentado pelo questionário onde a maioria das intervenções estão no Ensino Médio, como expomos na seção 3.1.

No que se refere aos resultados deste grupo amostral, percebemos que há uma maior realização da prática da **meditação** nas escolas. Esse fato pode ser atrelado à facilidade de realização pela flexibilização de materiais e também pela propagação dessa prática na atualidade enquanto estratégia para suprir as demandas relacionadas às tensões e estresses provocados pelas cobranças da sociedade. Essas exigências repercutem na escola, muitas vezes em comportamentos transgressores, individualistas, competitivos e agressivos, o que se torna um empecilho para o processo de ensino e a aprendizagem. Segundo, Vascouto, Sbissa, Takase (2013) a meditação é um recurso pedagógico que ajuda a superar essas dificuldades à medida que promove a socialização e a interação entre alunos e professores deixando um ambiente escolar favorável para o desenvolvimento educacional.

A realização da meditação por 05 (cinco) dos 06 (seis) entrevistados demonstra a preocupação em promover comportamentos mais tranquilos, conscientes e pacíficos nos alunos. Percebemos isso no relato do S5 quando indica a finalidade da meditação voltadas ao: “[...] relaxamento, as discussões e reflexões sobre a vida e o corpo humano, é mais pra questão de saúde mental, acho que seria mais voltado pra esse entendimento”. Já, no depoimento do entrevistado S3 constatamos indicações sobre a interação e apoio social entre os alunos na realização da meditação quando afirma que:

[...] dá para perceber que eles ficam mais próximos uns dos outros [...] porque quando [a meditação] é guiada, sempre fica aquela palavra de conforto, de paz... aí as vezes a pessoa está com um problema,... dá para perceber que eles ficam mais próximos, depois dessa atividade.

Essa preocupação em relação à atividades que despertem o compartilhamento de problemas e sentimentos fortalecem a formação de grupo sociais de apoio, sendo um elemento muito importante para o desenvolvimento de ações de cuidado com a vida e com a saúde. Esse apoio social pode ser representado pela família, amigos, grupos sociais religioso, que contribuem positivamente na vida das pessoas. Buss e Filho (2007) identificam que “[...] os laços de coesão social e as relações de solidariedade e confiança entre pessoas e grupos são fundamentais para a promoção e proteção da saúde individual e coletiva (p. 86).

Nesse sentido, o desenvolvimento de ações estratégicas de fortalecimento das relações humanas na escola vem a corroborar com os princípios de integralidade em que estamos nos debruçando, para que esses estudantes se constituam enquanto cidadãos críticos e solidários em todos os aspectos sociais, da saúde, do lazer, da educação, da cultura, entre outros.

Em contrapartida as **Práticas Corporais Chinesas** são as práticas menos realizadas nas escolas, uma vez que, 02 (dois) respondentes afirmaram realiza-la entre as 165 respostas do questionário virtual. Assim, na entrevista, somente o participante S6 relatou sobre essas práticas nas aulas de Educação Física escolar. Esse enunciado demonstra pouca difusão dessa expressão no âmbito escolar, pois encontramos poucas pesquisas relacionadas à educação, e percebemos que para o/a educador/a abordar essas práticas, este precisaria ter maior compreensão de termos e técnicas específicas da filosofia Oriental, o que muitas vezes é escasso no curso de graduação, segundo Cesana (2011).

Observamos no entanto, a realização dessas práticas no âmbito da saúde quando o Ministério da Saúde (BRASIL, 2006) aponta a crescente oferta e realização das práticas corporais

nos estados e municípios, destacando que as Práticas Corporais Chinesas são ofertadas em mais de 3.180 estabelecimentos de saúde. Essas práticas corporais (Tai Chi Chuan, Lian Gong, Chi Gong) são consideradas meios para manutenção e recuperação da saúde pela Medicina Tradicional Chinesa, a partir do despertar da consciência, da percepção corporal, do autocuidado, conduzindo o praticante ao equilíbrio interior e bem-estar. Na nossa compreensão, é possível adequar a realização dessas práticas e alcançar esses aspectos também na educação.

A vivência do **Yoga** foi relatada por 03 (três) professores/as entrevistados, sendo uma das práticas corporais integrativas mais vivenciadas no âmbito das escolas entre a amostra. Encontramos alguns estudos sobre essa temática (SILVA, 2013; FARIA et al, 2014; BORTHOLOTO, 2013) que trazem referências da sua origem e finalidade pedagógica.

Nesse sentido, essa prática tangencia a formação integral quando se utiliza da corporeidade, das experiências corpóreas, das posturas do yoga em busca do equilíbrio entre as forças do corpo e da mente, despertando o desenvolvimento do intelecto, das emoções, das atitudes individuais e sociais. As práticas escolares com essas características demonstram a compreensão do ser humano de forma complexa, com suas inter relações em diversos aspectos. Entendemos que a partir da vivência e das experiências dessas dimensões, os sujeitos se descobrem, se organizam, estabelecem as relações com o outro, e com o mundo, transcendendo.

Assim, as práticas oriundas do Oriente fornecem uma perspectiva de integração aos processos de educação, saúde e espiritualidade, resgatando a importância do entendimento de corpo, enquanto meio integrador na nossa sociedade (CESANA, 2011) de modo que ressaltamos a importância de ofertar essas possibilidades de aprendizagens e vivências na escola. Entendemos que essas manifestações corporais ampliam o desenvolvimento das diferentes dimensões do humano, de conhecimentos de outras culturas, e possibilitam outras formas de ver e estar no mundo, sendo substancial estarem presentes nas orientações curriculares de Pernambuco.

Com relação à **massagem**, segundo Cessana (2005, 2011) essa prática esteve presente nas intervenções da Educação Física até 1969, quando foi restringida a atuação do profissional desta área, porém, essas práticas, consideradas terapêuticas, foram ofertadas como eletivas nos cursos de graduação e ainda estão presentes no cotidiano de todos. Como por exemplo, quando nos machucamos e massageamos o local dolorido, através do toque liberamos as tensões, nos acolhemos, relaxamos e percebemos os outros.

Considerando também é através dos sentidos que organizamos a nossa presença no mundo e as nossas relações humanas, sendo a massagem um meio propício para o desenvolvimento do autoconhecimento, da consciência corporal e do cuidado (COLDEBELLA, 2002).

Em nossa pesquisa a massagem foi citada por (02) dois professores/as (S1 e S4), sendo referida a grosso modo, como uma atividade voltada para o autoconhecimento e interação entre os estudantes. O que tangencia as nossas observações sobre sua finalidade educacional quando concordamos que, no âmbito escolar, o fim dessa prática transcende as questões terapêuticas ou estéticas e estão de acordo com as contribuições da Educação Física expostas nos PCNs, segundo o qual “[...] é a área do conhecimento que introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde” (BRASIL, 1998b, p.63).

Indicamos que essa atividade na escola deve considerar os aspectos voltados ao autoconhecimento, a consciência do próprio corpo e o respeito ao outro, no sentido de valorizar autocuidado e as relações interpessoais. Dessa forma, a massagem/automassagem devem promover o cuidado, o relaxamento, o amor, o carinho, a amizade, o bem estar geral a partir das experiências da dimensão sensorial da massagem, do toque, do cheiro, das sensações/ emoções.

A **dança circular** foi pontuada em duas entrevistas, onde percebemos que não houve uma congruência sobre os conceitos e princípios dessa atividade. O/a participante S1 demonstrou que sua prática pedagógica estava em acordo com os termos definidos para essa prática corporal integrativa na saúde, enquanto S4, trouxe elementos referentes às danças populares, vivenciadas em roda/círculo fazendo referência à danças folclóricas como a ciranda.

Almejando esclarecer sobre a especificidade e característica das danças circulares que pensamos inicialmente, trazemos o conceito definido pela Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), que é compreendida enquanto uma “[...] prática expressiva corporal que utiliza a dança de roda, o canto e o ritmo para promover a integração humana, o auxílio mútuo e a igualdade visando ao bem-estar físico, mental, emocional e social” (BRASIL, 2018b, p. 41). Como também trazem elementos semelhantes às danças folclóricas, tais como: organização em círculo, músicas e coreografias simples e por serem coletivas, as danças circulares trazem elementos comuns as duas definições apontados. Essas práticas têm muitas possibilidades de serem realizadas na escola, visto que entre os depoimentos dos participantes, não terem sido apresentadas dificuldades significativas na vivência dessas práticas, para além dos

problemas existentes no cotidiano escolar e para o ensino dos outros conhecimentos da Educação Física.

Dentre as queixas apontadas para a realização das práticas corporais integrativas, a falta de materiais e espaços adequados e tranquilos para a execução das práticas, sobressaíram na fala de 04 (quatro) professores (S1, S2, S5, S6), porém, esse aspecto também atrapalha o desenvolvimento da vivência dos outros conteúdos da Educação Física.

Além do problema de equipamentos os mesmos professores relataram dificuldade na adesão e participação inicial dos/as estudantes por estes vincularem as aulas de Educação Física apenas aos esportes, ao futebol e a jogar bola, enfatizadas em suas falas:

S1: [...] eles só querem esporte, fizeram na base da chantagem, se não fizessem, não ia ter futebol não.

S2: [...] só acham que tem que ser o esporte [...].

S5: Eles começam a observar, com o tempo, que não vai ter a chamada “bolinha”, [...] acabam aceitando a proposta, no início com um pouco de dificuldade mas depois de 3 ou 4 aulas já estão no embalo.

S6: [...] aquela monocultura da bola, futebol [...] Teve inicialmente o primeiro impacto deles, porque quando você diz que vai fazer alguma coisa eles: “- professor quando é que a gente vai jogar bola?”

Vale ressaltar que os professores indicam que os estudantes vinculam as aulas de Educação Física à recreação, como tempo livre entre as outras aulas. Essa problemática pode ser associada também ao imaginário estabelecido ao longo dessa disciplina, pela esportivização da década de 1970/1980 quando se naturalizou o “quarteto fantástico” (vôleibol, handebol, futebol e basquetebol) enquanto conteúdos únicos, se repetindo ao longo da educação escolar. Como também subordinação da Educação Física às instituições esportivas: “esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional”(p.34), que reforça o posicionamento do(a) professor (a) técnico(a) esportivo (BRASIL, 2000).

Em acordo com Darido, González, Ginciene (2019), a limitação dos conhecimentos sobre esporte nas aulas, repercute no afastamento e na indisciplina dos alunos. Nesse aspecto a diversificação da cultura corporal de movimento seria uma forma de minimizar essa problemática, a partir de intervenções sistematizadas do/a professor/a para enriquecer a vida dos/as estudantes.

Em contrapartida o aspecto participação e interesse dos/as estudantes foi pontuado enquanto dificuldade apenas por S2 e S3 relacionando-os aos aspectos sociais, de comportamento e personalidade.

S2: Ah! essa grande dificuldade é a questão do outro, “né”? A questão da timidez, não é!? [...] As vezes você não querem tocar no outro porque não querem conhecer, fica naquela questão de... se fica só observando, se vai participar. Acho que quando parte pra questão de massagem corporal que você vai utilizar sua mão para tocar o outro ser humano [...] Eles ficam muito tímidos para poder fazer essas atividades, as vezes por conta disso. As vezes não querem participar. As vezes eu consigo fazer mil e uma situações.

S3: [...] a dificuldade é só de concentração deles no início, depois eles se acalmam e relaxam e fazem direitinho (referindo-se a meditação).

Compreendemos que esses comportamentos de resistência e isolamento não são exclusivos às práticas corporais integrativas e possivelmente se propagam em outras atividades pedagógicas. Um dos entrevistados (S4) não apontou qualquer distinção entre as dificuldades do cotidiano de sua prática pedagógica. As opções: Formação/ Capacitação; Material didático sobre as práticas corporais integrativas; e Impedimentos administrativos, não foram consideradas como dificuldade para o ensino desses conteúdos. Isso pode estar relacionado à facilidade de acesso às informações, favorecendo o desenvolvimento das aulas de Educação Física, porém, percebemos que essas intervenções carecem ainda de sistematização e planejamento com maior clareza dos objetivos e finalidades no que se pretende alcançar para qualificar o processo de ensino/ aprendizagem.

3.2.3 Estratégias para o ensino das práticas corporais integrativas

Neste tópico pretendemos apresentar os resultados encontrados nas entrevistas, com foco nas estratégias utilizadas por esses/as professores/as. Estabelecemos o percurso das análises a partir das questões sobre os conteúdos, objetivos, metodologias e avaliações com intenção de pontuar elementos substanciais para as proposições pedagógicas.

Os objetivos das Práticas corporais integrativas foram listados de modo geral pelos participantes (S1, S2, S3 e S6) sem fazer distinção entre as modalidades ensinadas, já os sujeitos (S4 e S5) relataram objetivos distintos para a meditação, dança circular e yoga como expostos na Quadro 10.

Quadro 10 – Aspectos do planejamento para as práticas corporais integrativa

Sujeitos	Práticas corporais integrativas				
	Conteúdos	Objetivos	Organização dos conteúdos	Avaliação	Dimensão da avaliação/ Instrumentos
S1	Dança circular Yoga	Acalmar, tranquilizar	Relacionada ao conteúdo dança	Subjetiva	x
S2	Meditação Massagem/ automassagem	Relaxar após avaliação; Autoconhecimento, Desempenho nas avaliação	Como atividade estratégica para outros conteúdos	Autoavaliação	Processual Conceitual
S3	Meditação yoga	Ficar mais tranquilo ; Encontrar a paz interior ; Desenvolver a concentração , respiração.	Relacionada ao conteúdo ginástica	Autoavaliação	Atitudinal
S4	Meditação	Esvaziar a cabeça e Autoconhecimento	Relacionada ao conteúdo dança; Estratégia para temática saúde	Autoavaliação Formativa	Atitudinal Conceitual
	Dança circular	Discutir a temática dança			
S5	Massagem	Relaxar e discutir/ refletir sobre a vida e o corpo	Relacionada ao conteúdo ginástica	Autoavaliação	Atitudinal Conceitual Procedimental
	Meditação	Buscar a saúde mental			
	Yoga	Discutir a temática ginástica			
S6	Meditação Prática Corporal Chinesa	Reduzir a ansiedade , Desenvolver a disciplina	Relacionada ao conteúdo luta	Subjetiva	x

Vale salientar que os objetivos segundo Libâneo (1994) apud Silva, Moreira, Oliveira “[...] definem o ponto de partida das premissas do processo pedagógico, no qual são representadas as exigências sociais em relação à escola, o ensino e os alunos. Eles também refletem as opções políticas e pedagógicas dos professores frente às injustiças sociais” (2018, p.2). Nesse aspecto, se pretendemos alcançar a formação integral, precisamos apontar os objetivos neste sentido.

Entre os objetivos contemplados nas aulas de Educação Física, os participantes demonstraram uma ênfase maior dos objetivos das Práticas corporais integrativas com a categoria dos conhecimentos atitudinais, definido pelos PCNs como normas, valores e atitudes a serem desenvolvidas pelos educandos, devendo ser considerados de forma explícita em todos os conteúdos, pois contemplar esses aspectos é o que distingue da aprendizagem tecnicista e alienada (BRASIL, 1998a). De acordo com o mesmo documento:

Entende-se por **valores** os princípios éticos e as idéias que permitem que se possa emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. As **atitudes** refletem a coerência entre o comportamento e o discurso do sujeito [...]. As **normas** são padrões ou regras de comportamento construídos socialmente para organizar determinadas situações; constituem a forma pactuada de concretizar os valores compartilhados por um coletivo e indicam o que se pode e o que não se pode fazer (BRASIL, 1998b, p. 74).

O ensino das Práticas corporais integrativas nesse estudo mostrou-se contemplar essas categorias atitudinais, uma vez que os/as professor/as indicaram objetivos vinculados à refletir sobre as ações e escolhas, ao respeito, às regras, entre outros aspectos. Listamos os objetivos apontados nas entrevistas, em 04 (quatro) blocos de categorias inspiradas nas dimensões do ser de João e Brito (2004) e Röhr (2011): *1-Sensações físicas-sensoriais; 2-Estados emocionais-afetivos; 3-Capacidade mental-cognitiva; 4-Estado espiritual/ sociocultural.*

Com relação aos objetivos voltados às *Sensações físicas-sensoriais*, estabelecido por alguns/as professores/as, se refere à busca pelo relaxamento e (re)conhecimento do corpo nessas práticas. Essa categoria está intimamente relacionada às estruturas orgânica-biofísica-motora que segundo João e Brito (2004), é organizadora de todas as outras dimensões humanas, uma vez que é através da corporeidade que nos fazemos presentes no mundo e interagimos com ele. Não obstante, as sensações físicas interferem nas outras dimensões como a emocional, a mental e espiritual apresentadas por Rohr (2011). Percebemos essa influência da sensação física nos estados emocionais através da intenção do/a professor/a no sentido de intervir na dimensão emocional-afetiva ao realizar a massagem/ automassagem, segundo os entrevistados:

S2: Eu acho que é uma área muito boa [massagem] e além de deixar a pessoa relaxada, “né”? Você fica, passa a conhecer mais o corpo. O corpo tem essa necessidade. E a carga de estresse que nós temos hoje, muito alta, acho que a gente precisa se dar esse momento de auto relaxar, de relaxar esse corpo que passa sob uma carga excessiva do dia dia. É muito estressante!.

S2: [...] fazemos a prova, que começa de 13h e termina de 17:30. Então o aluno fica o tempo todo curvado e eu sentia a necessidade de após a avaliação, que fosse feito um trabalho para que eles relaxassem.

Isso pode demonstrar que as vivências de massagem/ automassagem contribuem para melhorar as tensões emocionais, uma vez que, durante a prática os estudantes ficam atentos e conscientes ao que acontece no seu corpo, com suas emoções e sensações. Para Silva (2013) durante a prática de yoga o estudante “[...] percebe os órgãos internos, ele sente as pulsações internas, os sons característicos dos tecidos e órgãos, ele escuta o coração expandindo seu campo

emocional, ele trabalha a expressão corporal em movimentos harmoniosos e interage com as energias psíquicas e inconscientes” (p. 15).

Nesse sentido, consideramos importante ampliação das atividades na Educação Física escolar, em direção ao desenvolvimento dos aspectos físicos, ultrapassando os objetivos das capacidades físicas e de técnicas corporais, mas que tenham intencionalidades e sentidos para a vida desses estudantes, num olhar voltado a busca da consciência corporal.

A consciência corporal pode ser entendida como o reconhecimento do próprio corpo em suas variadas dimensões. Descobrir limites e possibilidades corporais nos planos físico e sutil, perceber as reações corporais diante de diferentes movimentações e situações, conhecer cada parte do corpo, como se movimentam e como se expressam como totalidade, estabelecer relações entre o que acontece no corpo (no organismo, no psiquismo) com acontecimentos da vida, são exemplos de processos envolvidos no desenvolvimento da consciência corporal (ANTUNES, 2011, p. 174).

Pontuamos essa perspectiva considerando o conjunto de conhecimentos das práticas corporais e seus conteúdos, e propomos que através desses possam ser vivenciados, desenvolvidos e (re)conhecidas as sensações de corporeidade.

Os objetivos voltados aos *Estados emocionais-afetivos* referem-se as ações que buscam desenvolver aspectos emocional-afetiva (instinto-pulsão-afeto) (JOÃO e BRITO, 2004), expressos nas falas dos participantes como: calma, tranquilidade, saúde mental, redução da ansiedade. À respeito dos objetivos da realização das Práticas corporais integrativas os entrevistados dizem:

S1: [Referindo-se a dança circular] Eu queria que eles ficassem mais calmos, queria trazer tranquilidade...

S6: [Referindo-se as Práticas corporais Chinesas] Primeiro ponto que eu vi, [...] com o 9º ano, é ele ter uma diminuição da ansiedade, eles são muito ansiosos, eles são muito dinâmicos, assim, ao extremo [...] com a pressão que eles recebem, [...] para passar em algumas escolas, que aqui tem vestibular para a escola militar, [...] para provas externas [...] Então eu sinto muita pressão e ansiedade deles.

Estes relatos demonstram que há uma preocupação desses/as professores/as quanto a vivências corporais que ampliem a percepção dos sentimentos e emoções, como uma forma de se expressar e lidar com eles. Esta resposta diverge da abordagem teórica apontada inicialmente pelo entrevistado S6, que indicou a pedagogia tecnicista nas intervenções para o 9º ano do Ensino fundamental, indicando que, apesar das inconsistências na fundamentação para o planejamento

este/a professor/a transcende os objetivos dessa abordagem e se aproxima significativamente dos conhecimentos atitudinais e das diferentes dimensões do ser.

Os objetivos apontados pelos/as professores/as referentes aos estados emocionais podem ser atrelados a Competência Geral 8 da BNCC, proposta para o Ensino Fundamental: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocrítica e capacidade para lidar com elas (BRASIL, 2018c, p. 10).

Os objetivos relacionado à *Capacidade mental-cognitiva*, foi apresentado explicitamente por alguns/as professores/as (S2, S3, S4, S5) como uma forma de desenvolver a concentração, o pensamento, o conhecimento, a reflexão dos/as estudantes. Como expressos na fala dos participantes:

S1: Eu mesmo quando coloquei, foi dentro do conteúdo dança. Então quando vamos trabalhar, dança folclórica, eu incluo as danças circulares.

S4: A dança circular entra dentro do conteúdo dança, como uma ampliação de possibilidades de dançar dentro das culturas.

S5: O da yoga foi justamente para discutir a temática da ginástica.

Esses objetivos mostram-se alinhados às propostas curriculares uma vez que buscam possibilitar a compreensão da produção cultural da humanidade e da reflexão sobre a ação dos sujeitos, explicitando suas determinações ao abordar os conteúdos conceituais e procedimentais que constituem em generalizações, informações e sistematizações relativas às práticas corporais para fundamentar as ações desses estudantes (BRASIL, 1998b; PERNAMBUCO, 2018).

No entanto, podemos perceber que as Práticas corporais integrativas também são utilizadas como estratégias para o desempenho cognitivo quando o/a professor/a afirma a influência dos aspectos físicos, emocionais na dimensão mental-cognitiva:

S3: [...] para eles terem essa preocupação com a respiração [...] e que na hora de uma avaliação ele pense direitinho, se concentre, respirando, oxigenando seu cérebro.

Desse modo, percebemos que esses aspectos não podem ser dissociados uma vez que a corporeidade se faz no todo, e a mobilização dos saberes dessas Práticas corporais integrativas podem interferir de modo geral no agir e sentir, como tomar consciência da respiração para concentrar-se numa avaliação, e/ou serem elementos de conhecimento da cultura corporal para

conhecer e refletir sobre os aspectos da vida, como indica a proposta no currículo de Pernambuco (2013):

A cultura corporal deve ser ensinada e aprendida pelos estudantes na dimensão do saber (tentar) fazer, mas também deve incluir o agir e o saber sobre esses conteúdos. Isso significa vivenciar as práticas corporais e refletir sobre suas relações com o mundo, a cultura, a política, a economia e a sociedade em geral (p. 25).

Assim, a dimensão mental-cognitiva traz perspectivas importantes a serem observadas na organização do trabalho pedagógico, em busca da transformação das ações a partir dos conhecimentos trabalhados.

Outra pretensão das Práticas corporais integrativas diz respeito ao *Estado espiritual/sociocultural* quanto a busca do desenvolvimento do autoconhecimento, da paz interior, do respeito e às regras. Essas características mostram uma visão mais abrangente dos conhecimentos atitudinais, passando a ser em torno do sentir e agir correspondente com os princípios e normas estabelecidas sócio culturalmente. Nesta categoria foram direcionados os objetivos intrínsecos a dimensão espiritual, envolvendo aspectos mais abstratos (sutis) que, segundo Camargo (2017), referem-se à construção de valores humanos para uma ética de justiça, solidariedade e respeito pelas diferenças, hábitos e costumes (JOÃO e BRITO, 2004). Estes elementos estiveram presentes de alguma forma em todas as entrevistas:

S1: Vamos fazer uma dança diferente [circular], é uma dança que **traz amor, tem união, tem círculo...**” é o diferencial dessa atividade.

S2: Esse momento aqui é o momento de vocês relaxarem [massagem]. Já aconteceu fatos de pessoas chorarem, pessoas extravasarem, contaram que estavam **passando por um problema em casa** [...] E aí a gente escuta, e a gente fica conversando.

S3: Dá para perceber que **eles ficam mais próximos um do outro** assim [...].

S4: [Meditação] [...] é o momento da gente esvaziar a cabeça, a gente vai tentar fazer o exercício de não pensar em nada e **você tentar encontrar, você mesmo** dentro dos seus pensamentos.

S5: [...] discussões e **reflexões sobre a vida** [...].

S6: O segundo ponto é a disciplina, [...] eles começam a ter essa ideia, de que tem regras e **determinadas regras você tem que cumprir** [...].

As respostas de S1, S2 e S3 demonstram a presença de questões referentes à solidariedade, união e amor nas atividades realizadas, corroborando com Silva (2015) quando diz que os valores

como amor, compaixão, equanimidade e alegria, deveriam ser destacados em todas as ações educativas. Quando S4 e S5 trazem a preocupação sobre a tomada de consciência sobre si e dos interesses dos/as estudantes, podemos associar aos pensamentos de Freire (1987), da necessidade de emergir essas reflexões em busca da emancipação dos sujeitos.

Nessas ações pedagógicas emergem valores como “[...] solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, [...] sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos -a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 40). Nesse aspecto, seguem em direção ao desenvolvimento integral e a transcendência a que estamos tratando.

Na fala de S6 observamos a preocupação da aprendizagem de regras, onde o/a professor/a estabelece a vivência da prática corporal Chinesa ao desenvolvimento de normas, do que é permitido ou não no cotidiano dos/as estudantes. Estas experiências e interações podem ser significativas à compreensão dos valores e normas, porém não devem ser desvinculadas da intencionalidade de mudanças de comportamentos para o bom convívio coletivo, solidário e colaborativo. Como apontado em um dos objetivos no currículo de Pernambuco, “[...] estabelecer acordos objetivando a construção de interações referenciadas na construção de interações referenciadas na solidariedade, na justiça, na equidade, na diversidade, na democracia e no respeito” (PERNAMBUCO, 2018, P.207).

De modo geral, a finalidade do ensino desses docentes giram em torno de duas direções, uma enquanto expressão e conhecimentos das práticas corporais, a outra enquanto recurso ou estratégia para alcançar os objetivos de outras temáticas ou disciplinas.

Em relação a primeira, as danças circulares são trabalhadas enquanto uma das possibilidades de dança da cultura corporal, apresentado na fala de S1 e S4:

S1: Quando vamos trabalhar, dança folclórica, eu incluo as danças circulares. dentro do conteúdo dança, eu peguei a dança circular e coloquei como prática.

S4: [...] a dança circular entra dentro do conteúdo dança, como uma ampliação de possibilidades de dançar dentro das culturas.

Assim como a yoga e a meditação são associadas a ginástica pelos participantes S3 e S5, e às práticas corporais Chinesas (Tai Chi Chuan e Lian Gong) vivenciadas dentro das práticas de lutas, por S6:

S3: A gente faz nas aulas, eu falo sobre os tipos de ginásticas, e separo em grupos, onde cada grupo fala sobre um tipo de ginástica. E um desses grupos é a yoga.

S5: Realizo o Yoga e meditação, quando a gente estava discutindo o conteúdo de ginástica.

S6: Eu sempre organizo no bimestre [...] nós temos no 3º bimestre que é dança e lutas, [...] Ai na parte de dança eles fazem um festival, e na parte de lutas a gente faz essas aulas práticas mesmo [referindo-se às artes marciais].

No que se refere a segunda direção, S2 e S4 remetem a vivência da massagem e da meditação como estratégias metodológicas para abordar temáticas de saúde:

S2: Quando nós terminávamos as aulas de dança, por exemplo, às vezes fazíamos um movimento de relaxamento, e aí fazia a automassagem. Antes de eu começar uma atividade de relaxamento primeiro eu faço uma dinâmica para que eles sintam o corpo transpirar.

S4: É um elemento dentro das práticas corporais, ele não entra..., não posso dizer que ele é o conteúdo [...] é o meio, ele não é o fim da aula... ela é o meio para eu *linkar* dentro dos conteúdos da cultura corporal eu posso fazer esse *link* com a temática promoção da saúde.

Ressaltamos a importância de abordar a temática saúde numa visão ampliada e crítica, estabelecendo a aproximação com os conhecimentos das práticas corporais e as repercussões destas práticas para além dos aspectos biofisiológico, numa perspectiva que contemple os fatores sociais, econômicos, culturais, étnicos/raciais, psicológicos e comportamentais que influenciam a ocorrência de problemas de saúde e seus fatores de risco na população (BRASIL, 2008a).

Nesse sentido, defendemos as estratégias pedagógicas que abordem a saúde em sentido integral, buscando superar as compreensões assistencialistas ou baseadas apenas na prescrição de comportamentos considerados saudáveis, mas que se sustentem numa concepção crítica de educação integral. Ressaltamos também a estratégia do diálogo, que é essencial no ato de educar, como uma forma de experienciar e nutrir o amor, a humildade, a esperança e a fé, para a construção de novos conhecimentos vinculados aos interesses dos/as educandos/as (FREIRE, 1987). E de forma contextualizada, corroborando com o PSE (BRASIL, 2015) “que aproxima a escola e a produção de conhecimento às vivências do educando, ressaltando a saúde como prática de desenvolvimento de autonomia e autocuidado”(p.19).

Outro aspecto que exploramos na pesquisa foi a avaliação, no sentido de analisar se eles realizavam em suas intervenções, e se utilizavam estratégias e critérios para identificar os objetivos traçados em seus planejamentos. Nesse contexto, cinco (S1, S2, S3, S4 e S5) dos seis participantes

afirmaram realizar autoavaliação com os estudantes para identificar o desenvolvimento da dimensão atitudinal. Porém, apenas S5 relatou que utilizou o instrumento questionário escrito para observar aspectos atitudinais. Todos os outros fazem a autoavaliação, onde os estudantes verbalizam sobre o reconhecimento do seu estado emocional e a compreensão das sensações corporais, como destacado na fala de S3:

Pergunto o que eles acharam... e tal. E como eles estavam se sentindo... se estavam pensando só na respiração mesmo, se estava realmente relaxando, ou se ficou tranquilo mesmo [...].

Apenas um dos entrevistados (S6) não realiza avaliação e estabelece o critério de participação nas aulas como estratégia de avaliação procedimental. Nesse sentido, o docente deixa de perceber e analisar sua prática pedagógica como uma finalidade da avaliação que, segundo Darido,

[...] pode e deve oferecer ao professor elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, no que se refere à escolha de competências, objetivos, conteúdos e estratégias. Ela auxilia na compreensão de quais aspectos devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem individual e de todo o grupo de alunos (2012, p. 130).

Os professores (S2, S4 e S5) estabelecem alguns instrumentos avaliativos como prova, questionário, relatório ou produções coletivas para verificar os conhecimentos adquiridos em relação às Práticas corporais integrativas, assim como afirmam também realizar a avaliação da dimensão atitudinal e procedimental. Segundo Brasil (1998b) “os instrumentos de avaliação deverão atender à demanda dos objetivos educativos expressos na seleção dos conteúdos, abordados dentro das categorias conceitual, procedimental e atitudinal” (p. 58).

Algumas estratégias e instrumentos foram citados pelos participantes S2, S4 e S5, como momentos de catarse e/ou eventos de festival de dança ou ginástica, onde eles produzem e apresentam coreografias enquanto forma de análise dos conhecimentos adquiridos (avaliação conceitual) e a linguagem corporal expressa na apresentação (avaliação procedimental) observada na fala de S5:

Faço um pouquinho dos dois, tanto autoavaliação quanto a questão da avaliação dos jovens como é que eles estão no entendimento no festival de dança, foi discutido o conteúdo, foi trabalhado cada estilo de dança no seu contexto da turma, só que foi um projeto que, além deles produzirem a dança em apresentações, também deveriam fazer a produção de um relatório.

A avaliação procedimental, relacionada ao saber fazer, foi indicada pelos participantes S1, S2 e S6, em que apenas a participação nas aulas eram avaliadas, sendo uma estratégia para indicação de notas, representada pela fala de S6: “Em geral as avaliações são..., participou da prática ganha a nota”. Nesse sentido, a avaliação deixou de ser um instrumento para refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, de se identificar nos estudantes “[...] as suas conquistas, dificuldades e possibilidades” (DARIDO, 2012, p. 130). Segundo a mesma autora muitos professores preferem utilizar esses critérios, de participação, motivação, e interesse nas aulas de Educação Física, porém, apesar de demonstrar mudança positiva, o não atribuir nota de acordo com o desempenho, pode ser insuficiente para contribuir na aprendizagem e atuação do/a estudante.

A partir do exposto podemos perceber que há uma variedade de estratégias para abordar as Práticas corporais integrativas, para tanto gostaríamos de enfatizar que é fundamental para qualquer prática pedagógica ser planejada, a partir de objetivos claros em direção do que se almeja ensinar como afirma Moreira (2009): “Partindo do pressuposto que a ação de planejar requer consciência do que se deseja fazer, o conhecimento da realidade deve ser o ponto de partida para a elaboração do planejamento” (p.45), para pensar caminhos de intervenções e avaliar como uma forma de repensar continuamente o ato de educar.

3.2.4 Perspectivas docentes sobre formação integral

Esse tópico pretende discutir sobre as motivações para o ensino das práticas corporais integrativas na escola, que se mostraram variadas. Metade dos entrevistados (S1, S2 e S6) realizam essas atividades porque têm identificação e formação específica em uma das práticas, respectivamente: Dança circular, massagem/ automassagem e Kong Fu/Tai Chi Chuam. Isso indica que esses/as professores/as experienciaram em suas vidas particulares ações integrativas e perceberam contribuições potenciais a serem desenvolvidas e aprendidas pelos seus estudantes, como apresentado no depoimento abaixo:

S1: Eu nunca fui atleta, **eu me vinculei a coisas que eu me sentisse bem.** Aí quando eu me deparei com as danças circulares... eu pensei: “eu vou fazer é isso!” E aqui em João Pessoa tem um núcleo que [...] oferece atividades para o público, de graça, e lá tem um professor que fazia danças circulares... aí eu pensei, vou me matricular **para aprender, me aprofundar, me matriculei,** só que a dança circular é muito engraçada, você só aprende vivenciando.

O/a participante S1 faz referência inicialmente à aproximação que teve com a dança circular, num núcleo de prática integrativas no âmbito da saúde e a partir dessa experiência buscou aprofundar

seus conhecimentos num curso de formação. Isso demonstra uma afinidade com a prática e com a pretensão de ensinar esse conhecimento através de formações. Já o/a professor/a S2 mostrou o caminho inverso, em que a partir de uma formação inicial, profissional, observou como possibilidade de aplicação na escola. Assim como S6 que abordou o ensino do Kung Fu a partir das contribuições que obteve em sua formação na adolescência.

S2: [...] no meu dia dia eu trabalho, **já passei um tempo trabalhando com automassagem e massagem corporal**, é... eu aplicava esse tipo de automassagem. [...] Eu acho que é uma área muito boa, e além de deixar a pessoa relaxada, “né”! Você fica, passa a conhecer mais o corpo, o corpo tem essa necessidade. E a carga de estresse que nós temos hoje, muito alta, acho que **a gente precisa se dá esse momento de auto relaxamento**.

S6: Eu sou professor/a de “Sanda” e de Kung Fu, aí dentro do Kung Fu tradicional a gente tem a parte de Tai Chi Chuan que é um estilo a parte que nós treinamos também [...] **eu iniciei o Kung Fu num momento muito [...] conturbado da minha vida**, minha mãe tinha acabado de falecer, [...], então quando chegou o Kung Fu (na cidade) tinha toda uma filosofia e aí o professor tinha todas as regras e filosofia [...] aí deu aquele direcionamento... eu comecei a treinar, comecei a colocar um foco, um outro foco, [...] Ai comecei a me interessar pela área de ensino, então já foi aquele direcionamento, me trouxe **além dessa parte profissional, muita paz de espírito**, vamos colocar assim.

Esses relatos nos mostram que esses/as participantes têm uma relação muito próximas de experiências pessoais com essas práticas, que repercutiram em seu desenvolvimento e formação humana e também na atuação de educador que pensa em expandir esses benefícios aos estudantes. Estes também foram aspectos pontuados pelos outros participantes (S3, S4 e S5) que demonstraram interesses e vivências pontuais com essas práticas, o que não limitou a influência e repercussão para incluí-las em sua atuação profissional.

O entrevistado S4 ressalta em sua fala que as práticas pedagógicas do/a professor/a não podem ser dissociadas da suas experiências educacionais e dos aspectos da formação humana:

S4: [...] **não tem como dissociar o professor, da pessoa, do ser humano que está por traz do professor**. Então esse ser humano aqui também tem outros vínculos empregatícios que..., em outro vínculo a gente é estimulado a trabalhar [...], dentro de uma lógica de atividade física pra promoção da saúde [...].

Pontuamos nesse sentido, a importância das formações que o docente tem em sua trajetória profissional, que irá interferir também na diversidade e qualificação da prática pedagógica, sendo fundamental que a gestão educacional invista nas ações de formações continuadas. Nos documentos curriculares de Pernambuco (2018) percebemos uma preocupação com a formação

docente, onde se destaca a necessidade dos espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais de compartilhamento de experiências e da práxis pedagógica concebida como,

[...] um movimento dialético de ação reflexão-ação transformada, sendo alimentada por posturas metodológicas que privilegiam procedimentos investigativos, reflexivos e colaborativos, ancorando-se no constante diálogo e partilha entre os entes envolvidos no decorrer do processo formativo. Dessa forma, os professores são compreendidos como sujeitos em transformação e transformadores da realidade e do contexto socioeducacional no qual estão inseridos (p.21).

A compreensão dessa necessidade de formações pode ser observada no relato do entrevistado S6, quando questionamos sobre a possibilidade das Práticas Corporais Chinesas serem desenvolvidas em mais escolas da rede estadual e se seria possível aos professores que não têm uma formação específica como a dele/a,

S6: Quando eu falo do Kung Fu mesmo, técnico, **precisa de uma formação bem mais específica**, o Tai Chi por ser menor a quantidade de movimento, e cada movimentos já ter sido criado para um fim bem didático mesmo, eu acho que deveria sim. [...] Mas mesmo assim teria que ter algumas formações pra isso, “né”! Formações bem específicas, porque é algo novo, então ia ter muita tentativa e erro,. Deveria ter muitas formações.

Quando o participante S3 traz que suas intervenções com yoga foram subsidiadas por uma das formações da rede educacional mostra que é possível utilizar dessa estratégia para difundir e ampliar as Práticas corporais integrativas nas escolas.

S3: Nesse evento a gente fez essa questão da Yoga, [...] eu não fiz nenhum curso, nem participei de nenhum grupo... eu fiz naquele evento que a Secretaria fez, realizou... eu fiz a inscrição na oficina de Yoga para ter justamente essa vivência um pouquinho melhor. E eu acho interessante ter esses conhecimentos [...] e gostaria assim, ne! De mais formação, se tivesse assim um curso do Tai Chi Chuan.

Essa resposta demonstra o interesse, de modo geral, por parte dos professores em participar de discussões e compartilhamento de experiências de outras realidades. A pesquisa com esse grupo de professores/as poderá ser um ponto de partida para o compartilhamento dessas intervenções nas aulas de Educação Física. Outras sugestões que encontramos nas entrevistas giram em torno da associação das Práticas corporais integrativas aos conhecimentos sistematizadas no Currículo de Pernambuco: Ginástica, Dança, e Luta.

S4: Eu acho que a aula de Educação Física é espaço para a gente pensar muito fora dessa caixa, da aula convencional. Eu acho que você pode *linkar*, todos os

conteúdos (Práticas corporais integrativas) que vai trabalhar, com as práticas (corporais).

Fica evidente a preocupação e incentivo dos participantes para a elaboração desta pesquisa uma vez que reconhecem em suas práticas que trazem muitos benefícios aos estudantes. Foi unânime entre os 06 (seis) profissionais que essas práticas contribuem para evidenciar o potencial de desenvolvimento dos diferentes aspectos do ser humano.

Todos/as os/as entrevistados/as concordam que há contribuições potenciais para o desenvolvimento da dimensão emocional – afetiva e para dimensão mental – cognitiva, como representado no Quadro abaixo:

Quadro 11 - Potencialidades das práticas corporais integrativas

Potencialidades das práticas corporais integrativas	Entrevistados					
	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Dimensão física - sensorial	x	x		x		x
Dimensão emocional - afetiva	x	x	x	x	x	x
Dimensão mental - cognitiva	x	x	x	x	x	x
Dimensão espiritual - sociocultural	x		x	x		x

A tabela mostra as potencialidades observadas pelos participantes quanto às qualidades desenvolvidas ou abordadas na vivência de Práticas corporais integrativas. Essas dimensões foram listadas e caracterizadas ao realizarmos a entrevista e percebemos aspectos referentes à questões como: ansiedade, tranquilidade, sociabilização, interação, fraternidade, humildade, solidariedade e paz. Alguns responderam sem muitos detalhes, mas contemplaram todas as dimensões:

S1: Com certeza! Se conseguir fazer, traz sim... benefícios (para todas as dimensões).

S4: Então para mim **a que menos importa é a física**, agora **todas as outras que demanda sociabilidade, emocional**, a gente desenvolve porque são aulas coletivas que dependem do outro, então a dança circular você vai dançar numa roda num movimento circular, de mãos dadas, [...] então só de estar um de frente ao outro, você já está promovendo situações socioemocionais importantes.

Percebemos que nem sempre as dimensões estiveram explícitas nas falas, contudo alguns trechos citados foram evidenciados mais de uma.

A *Dimensão emocional – afetiva*, que “[...] surge do instintivo-pulsional-afetivo, mas é pela qualidade mental, a partir do pensamento e da consciência, que ele pode evidenciar-se”; *Dimensão mental – cognitiva*, que se desenvolve de forma mais complexa, “constituindo a cognição, a razão, o pensamento, as ideias e a consciência” (JOÃO E BRITO, 2004, p.267), e *Dimensão espiritual – sociocultural*, representada como um guia para as ações e inter-relações do ser humano imbuída de intencionalidades e propósitos (RÖHR, 2011), que constitui “normas, valores, hábitos, significado, sentidos e simbolismos”(JOÃO E BRITO, 2004, p.267).

S2: Dimensão física, sim! **O emocional muito mais.** É, a gente cria. É.. faz situações pra que o aluno possa ter sua própria **criticidade** “né”? Ele possa ter o seu momento de perceber o positivo e o negativo [referindo-se a dimensão mental].

S3: Ai eu vejo assim, que a Educação Física pode modificar realmente,... modificar assim... **deixar o ser humano melhor**, eu penso assim! Tanto da **parte física, como a parte cognitiva, como da parte de interação** entre os alunos.

S5: Acho que **emocional é o principal, social** eu digo que algumas transformações pode sim acontecer, acho que esses momentos de **reflexão...** [...], **pensar sobre os problemas**, as vezes compartilhamento de problemas, algum jovem que está estressado por uma situação, só que tem outro que está passando por um momento tão complicado que as vezes quando **compartilha**, ai ele olha pra si mesmo.

As dimensões da corporeidade explanadas por João e Brito (2004), apresentam-se interconectadas e indissociáveis onde é a partir do corpo físico, enquanto “[...] sistema auto-eco-organizador, fenômeno complexo, formado por células, tecidos, órgãos, sistemas, os quais constituem o organismo que guarda todas as dimensões do humano” (p.266), essa dimensão física é que nos movimento e permite nossa interação no mundo.

De fato a *Dimensão física - sensorial*, é uma das especificidades do ensino sobre o movimentar-se, de competência da Educação Física e não pode ser menos evidenciada que as outras dimensões, contudo é preciso considerar outras questões determinantes para a formação integral, como podemos identificar na fala de S6:

S6: Então esse é o primeiro ponto, a ideia do **controle da respiração**, o segundo ponto é a **coordenação motora**, Tai Chi Chuan, ele melhora sim a **força**. Melhora muito a força de membros inferiores, quando eu falo nessa ideia física[...] **Fraternidade**, é o outro e a **humildade**, tem essa ideia que a filosofia oriental coloca muito que é a ideia da humildade, de você está sempre aprendendo. Na parte **cognitiva** ele também auxilia muito na ideia de aprendizagem, [...] pra ir

dando uma conexão **lógica** a todos os movimentos, que tem nas mais variadas matérias, essa ideia de gradação e conexão lógica.

Essa resposta nos indica que apesar desse/a professor/a utilizar a estratégia metodológica tradicional e tecnicista em algumas turmas, ele/a também demonstra a preocupação com o desenvolvimento de aspectos das diferentes dimensões. No decorrer da conversa percebemos que estabelece relações das atividades com seus sentidos, contextos e problemáticas. No controle da respiração por exemplo, ele/a estabelece relação com questões emocionais de estresse e tensão do cotidiano dos/as alunos/as e faz referências à melhora da concentração para desempenho nas avaliações e para reflexão/pensamento e criticidade ditos como potenciais das prática corporal chinesa.

O/a professor/a ainda acrescentam que se utiliza dos movimentos corporais (físicos) como estratégia para aproximar os/as estudantes da prática chinesa e demonstra as intencionalidades das vivências, quando fala:

S6: Então **inicialmente eu tento contextualizar** toda arte marcial, toda a prática dentro do período histórico, pra que servia naquele período e para que se utiliza hoje.[...] Depois de toda essa parte de contextualização, que é a parte que eles acham mais chata, aí vamos para a parte prática, então em cada **movimento que eu faço eu explico** porquê desse movimento. É uma coisa que eu sentia falta, quando eu aprendia, que o Prof. dizia: - Faça! E ai eu fazia: - Mas e porquê? Ele: -Faça.... e um dia você vai saber o porquê. E aí uma professora na faculdade, na graduação, me chamou muita atenção, que ela sempre falava uma ideia, de movimento alienado [...].

Com isso, percebemos aspectos da práxis pedagógica relacionando a teoria com a prática, numa perspectiva mais crítica, que segundo Freire (1987), é organizada a partir das experiências vividas, da realidade dos/as estudantes e a partir da reflexão em busca da emancipação.

Percebemos com a pesquisa de campo algumas das possibilidades e potencialidades com o ensino-aprendizagem e vivência das práticas corporais integrativas em busca do desenvolvimento integral do ser humano. Acreditamos que as ações educativas, considerando toda a complexidade humana através das inter-relações e do diálogo, contribuam para a autotranscendência dos sujeitos que se superam e atuam modificando o seu meio de forma ética a partir dos princípios e valores humanos (MORIN, 2005).

Outro propósito do nosso estudo foi refletir sobre a temática e práticas pedagógicas junto a esses/as professores/as durante a entrevista, fato que ao final dessa sessão, buscamos identificar as perspectivas e possíveis mudanças da compreensão do conceito amplo de educação integral.

Deparamo-nos com diferentes entendimentos sobre o que havíamos conversado, uma vez que os participantes S3 e S5 fizeram referência em suas respostas ao tempo de permanência na escola e ao nível de exigência da escola de tempo integral. Já o/a participante S1 atribuiu o conceito sobre formação integral ao desenvolvimento de componentes específicos como à matemática e língua portuguesa, o que pode significar uma visão de desprestígio dado à Educação Física e aos outros conhecimentos para a vida do/a estudante. Porém, este/a participante também citou alguns pilares da educação da UNESCO relacionando a importância do ser professor/a no papel educativo também como primordiais para a educação integral.

S1: Eu ensino mais com meu jeito de ser, do que com a minha prática, do que com tudo que eu aprendi na universidade. Porque pra mim o ensino tem que ser, é acima de tudo isso mesmo que eu coloquei, da matemática e do português como primeiro do aprender, mas o (aprender a) ser é principal, é primordial, “né”?!

Esses quatro pilares: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a ser, e Aprender a conviver são abordados neste documento referindo-se às necessidades de desenvolver conhecimentos e habilidades nessas perspectivas. Apesar de suas limitações quando desconsidera os diferentes contextos sociais e econômicos dos diferentes países, avaliamos como relevante a indicação da busca do conhecimento sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Esses são aspectos que devem estar presentes no debate da educação a fim de contribuir para a superação dos problemas da humanidade a partir da capacidade de julgar e agir em sociedade (DELORS, 2010).

O relato do S4 se aproxima mais da concepção de educação integral que propomos, quando define:

Que é uma formação que consiga atender as diversas dimensões que o ser humano precisa se apropriar sabe, para além das competências. Então, assim para mim formação integral é trabalhar a dimensão humana, social, cognitiva, física, moral, e religiosa.

Já os outros dois entrevistados: S2 e S6 associam a educação integral à aspectos metodológicos, ao nível de aprofundamento do ensino, e a integração dos conhecimentos (interdisciplinaridade).

S2: Ele passa a ter mais entendimento dentro dessa questão e na Educação Física quando ele vê essa situação, quando ele sai do fundamental para o Ensino Médio ele já percebe que há horizontes diferentes, mais amplos com eles.

S6: E acho que essa integralidade já não é a ideia de aumentar aulas, aumentar conteúdos, não! É a ideia de você conseguir *linkar* essa parte da teoria com a prática deles, com outras disciplinas, isso pra mim é a ideia de integralizar.

Essas respostas nos mostram que ainda está presente no discurso dos/as professores/as o sentido restrito da educação integral, limitando-se à organização do tempo escolar. Entretanto alguns participantes (S1 e S4) se aproximam do sentido ampliado segundo Moll *et al* (2012) pois situam a educação integral a partir das diferentes dimensões humanas. É nessa perspectiva que pretendemos ampliar o debate, contextualizando sobre os conceitos, perspectivas e fins da formação integral.

4 PROPOSIÇÃO PARA PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

4.1 Fundamentos Pedagógicos

As ações dos profissionais da Educação Física Escolar devem ser pautadas por intervenções pedagógicas que vão além do físico e cognitivo para desenvolver aspectos mais complexos, sendo necessário vivências pedagógicas pautadas no diálogo, na compaixão, na solidariedade, alegria e respeito para chegarmos a transformação e transcendência dos sujeitos.

Para dar conta dessa expectativa defendemos a Complexidade enquanto Paradigma da Formação Humana, a fenomenologia enquanto concepção da Educação Física, as Práticas Corporais enquanto práticas que promovam a valorização das dimensões éticas e culturais que contribuam para promoção da integralidade e da humanização.

A partir das contribuições deste debate propomos que as ações pedagógicas estejam baseados no paradigma da complexidade, considerando as inter-relações da educação em que ultrapassam o indivíduo biológico, cultural e social e se conecta com o todo. Em busca da formação integral numa perspectiva do desenvolvimento do sujeito em sua totalidade a partir do desenvolvimento das suas diferentes dimensões indissociáveis: Física/sensorial, Emocional/afetiva, Mental/cognitiva e Espiritual/sociocultural.

Nessa perspectiva nos apoiamos nas concepções da Educação Física, à base da fenomenologia, em que considera o homem em sua integralidade e complexidade, em que é através do corpo que o homem se expressa e se movimenta com intencionalidade (MANUEL SÉRGIO, 2003). Para isso repensamos o lugar do corpo em suas possíveis relações com o movimento e o ambiente que abarca questões antropológicas, sociais e filosóficas a esses movimentos (SANTIN, 1987).

Assim o objetivo do ensino da Educação Física escolar deve estar voltado a compreensão, (re)significação e usufruto das práticas corporais como instâncias de manifestação da linguagem corporal.

Aqui propomos estratégia que valorizem as dimensões éticas e cultural a partir das práticas corporais integrativas, como instrumentos para compreensão de si, do outro e do mundo a fim de contribuir na formação de sujeitos que consigam viver em harmonia na sociedade. Para tanto propomos o desenvolvimento e compreensão das práticas corporais integrativas por ter em seus princípios: a integralidade, a humanização e o cuidado com a saúde de forma holística. Deixando

claro que esses aspectos devem ser contemplados em qualquer intervenção e conteúdo de práticas corporais. Sugerimos inserir na escola experiências em práticas corporais que favoreçam o reconhecimento e desenvolvimento das sensações como integração, percepção, sensibilização, relaxamento e autoconhecimento.

Diante desses apontamentos, expomos a seguir possibilidades para o trato pedagógico a partir das práticas corporais integrativas para o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Essa fase de ensino segundo Brasil (2017), busca desenvolver nos estudantes a capacidade de aprender e compreender o ambiente natural e social, a formação de atitudes e valores, assim como desenvolver o fortalecimento dos vínculos, da solidariedade e tolerância em que se assenta a vida social. Pode-se perceber que neste período o universo de crescimento e desenvolvimento dos pré/adolescentes perpassa por muitas transformações e particularidades, período de maior autonomia, formação de opiniões e interesses. Com isso, o planejamento do ensino-aprendizagem deve respeitar as especificidades desta faixa etária (13 à 15 anos), seus interesses e suas experiências culturais e sociais. As práticas pedagógicas devem priorizar o caráter lúdico, através de atividades prazerosas, inclusivas, participativas e desafiadora, incentivando a aprendizagem dos/as estudantes.

Nesse ponto de vista as possibilidades pedagógicas para as práticas corporais integrativas tem perspectiva da formação integral do ser humano, capaz de refletir acerca das suas potencialidades, das escolhas, bem como para sua autonomia, num constante diálogo entre o autoconhecimento e a transcendência. Refere-se portanto à integração entre o “*eu*” indivíduo que se reconhece capaz de escolhas autônomas e que interage com o outro em contextos diversos dentro e fora do ambiente escolar, objetivando a corresponsabilidade na construção de um mundo mais justo e solidário.

4.2 Organização dos saberes

Acreditamos que a partir dos princípios pontuados anteriormente podemos potencializar as orientações curriculares Nacionais e da Rede Estadual de Pernambuco que contemplam, de modo geral, a formação integral de seus estudantes. Propomos nesse sentido, estratégias para o ensino-aprendizagem das práticas corporais integrativas em busca do desenvolvimento das diferentes dimensões dos/as estudantes pautados por valores humanos e princípios éticos.

Esses conhecimentos estão presentes nas orientações curriculares nacionais, expressas em algumas competências da Base Nacional Comum Curricular, as quais apontam para a busca do

reconhecimento do corpo e o cuidado consigo, com o outro e com a natureza, expressas nas Competências Gerais: 4, 8, 9 e 10.

Atenderemos as Competências Gerais básicas, a medida em que estas evidenciam os seguintes aspectos:

- **Sensações físicas-sensoriais e Estados emocionais-afetivos na Competência Geral 4:** “Utilizar diferentes linguagens [...] corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo”.
- **Estados emocionais-afetivos e o autoconhecimento**, conforme explicitado na **Competência Geral 8:** “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.”
- **Estado espiritual/ sociocultural, como princípios e valores sociais** presentes na **Competência 9:** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”.
- **A transcendência** a partir da tomada de decisões conscientes e responsáveis atreladas a **Capacidade mental-cognitiva** que dialoga com a **Competência Geral 10:** “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2018, p. 9-10, grifo nosso).

Quanto a organização dos saberes escolares da Educação Física no Currículo da Rede Pública Estadual de Pernambuco destacamos a centralidade para o conceito de cultura, que constitui e consolida os conhecimentos em Unidades Temáticas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Danças, Lutas, Ginásticas e Práticas Corporais de Aventura.

As Habilidades sistematizadas para o trato da Educação Física nacionalmente que se aproximam desta discussão estão associadas ao conhecimento da Unidade Temática – Ginástica:

- (EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito.

- (EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos.
- (EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo (BRASIL, 2018c, p.237).

Essas habilidades estão mais evidentes no conteúdo da Ginástica de conscientização corporal, apresentados e sistematizados para as etapas do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Contemplamos estes anos de ensino uma vez que o Currículo de Pernambuco também indica esses conhecimentos e habilidades, que buscam: Identificar suas exigências corporais, valorizar as diferenças individuais; respeitar os limites e possibilidades individuais e do outro; melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo e com o outro.

Consideramos assim, a perspectiva do trato pedagógico das modalidades de práticas corporais integrativas relacionadas as **Unidades Temáticas** e seus respectivos conhecimentos:

- Ginástica: Meditação, Massagem/automassagem, yoga.
- Luta: Tai Chi Chuan.
- Dança: Dança circular

A partir disto elaboramos uma proposta de organização pedagógica que oportunize os estudantes vivenciarem experiências educativas que promovam o desenvolvimento da formação integral nas Unidades Temáticas referentes e propostas pelo currículo de Pernambuco, bem como fundamentando-se nas competências e habilidades pontuadas anteriormente.

Orientações pedagógicas para 8º e 9º Ano do Ensino Fundamental

- **Unidade Temática:** GINÁSTICA/ DANÇA/ LUTA
- **Objeto de conhecimento:** Práticas corporais integrativas
- **Conteúdos:** Dança circular, Yoga, Massagem/automassagem, Meditação, e Práticas corporais chinesas.
- **Objetivos específicos:** Relacionados as dimensões do ser (Sensações físicas-sensoriais; Estados emocionais-afetivos; Capacidade mental-cognitiva; Estado espiritual/sociocultural).

As práticas corporais integrativas no contexto da Educação Física escolar visa compreender e ampliar o conhecimento sobre o corpo de forma integral, mobilizando as multi dimensões do ser

humana a partir do movimento. Essa proposição foi formulada a partir do conceito destas práticas no âmbito da saúde, apresentada por Antunes (2019):

As práticas corporais integrativas são propostas de cuidado e promoção de saúde que se fundamentam no paradigma da vitalidade-energia. Envolve **movimentos corporais** que agregam técnicas de respiração, relaxamento, atitude mental, mobilidade em sequências rítmicas ou posturas de permanência, oriundos de diferentes tradições culturais. Prezam pela introspecção e pela qualidade de presença. Estimulam as pessoas a **descobrirem os limites e potencialidades do corpo** (nas suas dimensões mais visíveis e mais sutis). Os **processos são individuais**, mas reverberam na **coletividade**, na medida em que convidam para a **construção de uma nova relação consigo, com os outros e com o universo**, para o questionamento e o compartilhamento da vida e para a **ressignificação dos processos saúde-doença** (ANTUNES, 2019, p. 364, grifo nosso).

Baseado neste conceito, selecionamos práticas corporais integrativas que já são desenvolvidas em algumas escolas da Rede Estadual de Pernambuco: Dança circular, Yoga, Massagem/automassagem, Meditação, e Tai Chi Chuan.

4.3 Estratégias/procedimentos metodológicos

Os procedimentos para esta fase de ensino devem ser fundamentados a partir da problematização dos conhecimentos das práticas corporais integrativas em busca de ampliar os conhecimentos de forma diversificada e contextualizada, onde os estudantes possam relacionar os conhecimentos com problemáticas do cotidiano, refletindo sobre os sentidos e significados das manifestações dessas práticas e seus valores éticos e sociais.

Neste sentido, os procedimentos didáticos devem considerar: As características individuais dos/as estudantes; o contexto social; a relação teoria e prática; a inclusão; o diálogo; a afetividade; a integração; o trabalho coletivo e colaborativo; e a diversidade de práticas.

A abordagem desses conhecimentos visa desenvolver as potencialidades, as individualidades e as relações sociais considerando o/a estudante em sua integralidade e com base no diálogo ativo entre sujeitos. Tal perspectiva dialógica contribui para formação da identidade do sujeito a medida em que o conhecimento de si e do outro contribui para o reconhecimento dos interesses individuais e coletivos e para a superação das manifestações de preconceitos e discriminações.

Trata-se de evidenciar que os seres humanos possuem múltiplas dimensões, como a *física, sensorial, emocional, mental e espiritual* que devem ser observadas no trato pedagógico da corporeidade, da aprendizagem sobre si mesmo, dos princípios éticos e morais, do cultivo da

verdade, da solidariedade, para assim, serem capazes de aprender, refletir e transformar suas ações em busca de transcender e melhor conviver em sociedade.

A partir desta concepção, identificamos objetivos de aprendizagem referentes as práticas corporais integrativas por dimensão do ser, mas que devem ser consideradas indissociadas na prática pedagógica.

4.4 Objetos de conhecimentos – Práticas corporais integrativas

Dança Circular

As danças circulares podem ser compreendidas em dois sentidos, enquanto prática integrativa nas ações de saúde na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), que é compreendida enquanto uma “[...] prática expressiva corporal que utiliza a dança de roda, o canto e o ritmo para promover a integração humana, o auxílio mútuo e a igualdade visando ao bem-estar físico, mental, emocional e social” (BRASIL, 2018b, p. 41), que não está vinculada às racionalidades médicas, porém apresenta características vitalistas e energéticas semelhantes as práticas Orientais, segundo Antunes (2019).

Mais popularmente na esfera educacional as danças circulares são associadas às danças folclóricas, por apresentarem elementos semelhantes, como: organização em círculo, músicas e coreografias simples e por serem coletivas. As danças circulares trazem especificidades, uma vez que buscam “[...] por meio do dançar em roda, do gestual, da coreografia, do ritmo e da música, acessar a subjetividade humana e provocar vivências que possibilitem que o sensível emerja e seja compartilhado por um grupo” (WOSIEN, 2000 apud, ANDRADA e SOUZA, 2015, p.360).

Com isso exposto, podemos enfatizar os aspectos mais significativos das danças circulares para um olhar pedagógico em direção à integralidade, quanto à sensibilização pessoal, e com o outro, à expressividade, a alegria e o trabalho coletivo. A escola carece de espaços e atividades voltadas para a percepção do outro e do coletivo enquanto integrantes desse eu, que é complexo e que é dependente e determinante dessas relações. Nesses sentido, a vivência dessa dança é singular,

[...] quando a utilizamos, por suas características de mobilizar corpo e afeto, ela promove uma consciência que integra o sujeito com o coletivo, com as parcerias. O sujeito em círculos, de mãos dadas, toca e é tocado, olha para o corpo do outro, e é olhado, é reconhecido e entra em conexão com o grupo (ANDRADA e SOUZA, 2015, p.367).

Essas práticas têm muitas possibilidades de serem realizadas na escola, visto a facilidade de adesão e vivência dessas práticas na Educação Física.

Yoga

Originário da Índia, enquanto tradição espiritual milenar, foi sistematizada por Patanjali (aproximadamente 200 d.C.). O termo em sânscrito tem significado de unir, atar, religar (FEUERSTEIN, 2005), sendo a representação do caminho para a transcendência, a partir dos Sutas (oitos práticas) do yoga, sendo eles: Yamas (atitudes sociais, morais), Nyamas (atitude individual, ética), Asanas (posturas), Pranayamas (exercícios, técnicas respiratórias), Pratyahara (técnicas de abstração dos sentidos), Dharana (técnicas de concentração), Dhyana (meditação), e Samadhi (iluminação) (BORTHOLOTO, 2013; FARIA, *et al.* 2014).

Essa prática desenvolve o reconhecimento da corporeidade, das experiências corpóreas, das posturas do yoga, visando a busca do equilíbrio entre as forças do corpo e da mente. Desperta o desenvolvimento do intelecto, das emoções, das atitudes individuais e sociais. As práticas escolares com essas características são sensíveis a compreensão do ser humano em sua complexidade, com suas (inter)relações com os diversos aspectos. A partir da vivência dos elementos do Yoga os/as estudantes podem potencializar suas dimensões, ao se descobrirem, se organizarem, e estabelecerem relações com o outro e com o mundo, transcendendo.

Massagem/automassagem

Essa prática pode ser definida enquanto “técnicas de manipulação (deslizamento, amassadura, fricção) de tecidos corporais (pele, músculos, ossos) e movimento corporal (automassagem, alongamentos e exercícios)” (CONCEIÇÃO, *et al.*, 2009, p.56). São técnicas específicas aplicadas sobre os tecidos moles com diferentes finalidades: terapêuticas, estéticas e de equilíbrio energético para a cultura Oriental; e para a melhoria da circulação e sistema nervoso na cultura Ocidental (COLDEBELLA, 2002).

A automassagem é a realização da massagem por si mesmo que promove sensação de acolhimento pessoal, em situações de dor geralmente, mas pode ser utilizada para o autoconhecimento e autocuidado.

Essa prática pode ser utilizada para evidenciar as Sensações físicas-sensoriais com objetivos de liberação das tensões, relaxar a musculatura e desenvolver a consciência do próprio corpo. Também contempla os aspectos da dimensão Espiritual/ sociocultural por contribuir na integração dos/as estudantes. Pois é através dos sentidos que organizamos a nossa presença no mundo e as

nossas relações humanas, promovendo o cuidado, o relaxamento, o amor, o carinho, a amizade e o bem estar geral.

Meditação

A meditação é uma prática silenciosa de intensa concentração e atenção da corporeidade, considerada enquanto técnica contemplativa em busca do equilíbrio que pode gerar um estado de grande serenidade, tranquilidade e paz (SAMTEN, 2001).

Pode-se meditar em diferentes posições corporais, como: deitado, sentado, em pé e até caminhando, sendo mais comum adotar a posição sentada com as pernas cruzadas preservando o estado relaxado porém em alerta à respiração e a postura corporal.

Essa prática exalta os Estados emocionais-afetivos como redução da ansiedade e equilíbrio emocional e a Capacidade mental-cognitiva, principalmente por servir de estratégia para concentração e desempenho cognitivo nas avaliações conceituais. Pode ser um recurso pedagógico que ajuda a superar as dificuldades referentes a indisciplina e agressividade à medida que promove a socialização e a interação entre alunos e professores, deixando um ambiente escolar favorável para o desenvolvimento educacional.

Práticas Corporais Chinesas

São as práticas que precisam de uma maior compreensão dos princípios, termos e técnicas específicas da filosofia Oriental, no entanto, observamos que é possível sua realização no âmbito da saúde, onde são ofertadas em mais de 3.180 estabelecimentos de saúde. As práticas corporais chinesas são consideradas atividades que envolvem movimento ou manipulação corporal, atitude mental e respiração com intuito de equilibrar o *Qi*²³ segundo os princípios da medicina tradicional chinesa. São consideradas meios para manutenção e recuperação da saúde a partir do despertar da consciência, da percepção corporal, e do autocuidado conduzindo o praticante ao equilíbrio interior e bem-estar, expressos nas modalidades: Tai Chi Chuan e Lian Gong, entre outras. Nesta compreensão, é possível adequar a realização dessas práticas e alcançar esses aspectos também na educação.

O Tai chi chuan é considerado uma arte marcial, reconhecida como prática de promoção da saúde por trazer benefícios relacionados ao exercício da meditação, ao relaxamento e ao equilíbrio. É uma prática corporal coletiva de origem oriental que consiste em posturas de equilíbrio corporal

²³ Energia vital que constitui tudo o que existe e, para a medicina tradicional chinesa, compõe não só a matéria, mas também elementos mais sutis, como emoções, sentimentos, inteligência e vontade (BRASIL, 2018b).

e na realização de movimentos lentos e contínuos que trabalham simultaneamente os aspectos físico e energético do corpo (BRASIL, 2018b).

O Lian Gong em 18 Terapias é composto de uma série de exercícios e movimentos lentos divididos em três partes, indicados para o cuidado com a saúde, prevenindo e tratando dores e problemas musculoesqueléticos a partir da lubrificação das articulações, desenvolve o tônus muscular e flexibilidade.

Entre a diversidade de modalidades de práticas corporais pensamos em contemplar estas neste estudo. Propomos uma organização de conteúdos e objetivos para as Práticas corporais integrativas a partir das Competências da BNCC e detalhamos objetivos específicos situados a partir de quatro dimensões do ser: Sensações físicas-sensoriais, Estados emocionais-afetivos, Capacidade mental-cognitiva e Estado espiritual/ sociocultural. Apresentado no Quadro 12.

Quadro 12 – Proposição de Conteúdos e Objetivos para as Práticas corporais integrativas

Conteúdos propostos neste trabalho a partir das Competências da BNCC	OBJETIVOS PROPOSTOS POR DIMENSÃO DO SER			
	<i>Sensações físicas-sensoriais</i>	<i>Estados emocionais-afetivos</i>	<i>Capacidade mental-cognitiva</i>	<i>Estado espiritual/sociocultural</i>
Características, conceitos e fundamentos das práticas corporais integrativas (Yoga, Meditação, Tai chi chuan, Massagem, Dança Circular).	- Perceber as exigências e alterações corporais/ sensoriais envolvidas nos diferentes movimentos e posições.	- Experimentar práticas que provoquem calma, tranquilidade, alegria, paz, sentimentos.	- Conhecer e ampliar as diversas expressões culturais e suas características.	- Vivenciar experiências educativas de autoconhecimento e autocuidado. - Refletir e criar estratégias individuais e coletivas para fomentar suas escolhas e atuar como protagonistas na sua vida.
Origem, história, motivações, princípios e valores estabelecidos nas práticas corporais integrativas (Yoga, Massagem, Meditação).	- Cultivar o bem-estar físico, explorando e respeitando seus limites e potencialidades.	- Vivenciar estratégias / técnicas para a redução da ansiedade, irritação, estresse.	- Ampliar os conhecimentos e estratégias de prevenção de doenças e cuidado com a saúde.	- Desenvolver a autonomia a partir da identificação de potenciais, desafios, interesses e aspirações pessoais. - Refletir e desenvolver princípios e valores éticos e solidários.
Vivência das práticas corporais integrativas (Yoga, Meditação, Tai chi chuan, Massagem, Dança Circular) identificando suas semelhanças e diferenças, as sensações e os sentimentos expressos nestas práticas.	- Vivenciar diferentes experiências corpóreas, posturas, exercícios, técnicas respiratórias percebendo as suas limitações e potencialidades físicas.	- Experimentar práticas que provoquem calma, tranquilidade, alegria, paz, sentimentos. - Mobilizar afeto, bem-estar mental, expressividade, e equilíbrio entre as forças do corpo e da mente.	- Conhecer e ampliar as diversas expressões culturais e suas características. - Desenvolver a atenção, a concentração, o pensamento crítico e a consciência.	- Propor e vivenciar soluções para problemas pessoais e/ou coletivos. - Vivenciar experiências educativas de autoconhecimento e autocuidado. - Sensibilizar princípios de amor, empatia, compaixão, respeito e solidariedade. - Refletir e criar estratégias individuais e coletivas para

			- Ampliar os conhecimentos e estratégias de prevenção de doenças e cuidado com a saúde.	fomentar suas escolhas e atuar como protagonistas na sua vida.
Práticas corporais integrativas (Yoga, Meditação, Tai chi chuan, Massagem, Dança Circular); Desenvolvimento pessoal, relações interpessoais e projetos individuais e coletivos.	- Desenvolver relaxamento e hábitos saudáveis.	- (Re)conhecer/compreender suas emoções e a dos outros, para se expressar e lidar melhor com elas na resolução de conflitos. - Fomentar o compartilhamento de sensações e sentimentos.	- Despertar a consciência crítica para atuar em suas escolhas individuais e coletivas. - Experimentar estados de atenção e consciência corporal e autoconhecimento.	- Desenvolver a autonomia a partir da identificação de potenciais, desafios, interesses e aspirações pessoais. - Desenvolver atitudes de solidariedade e cooperação através do trabalho colaborativo. - Realizar ações de interação, sociabilização e compartilhamento de problemas para fortalecer grupos sociais de apoio, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.

4.5 Avaliação

Aqui a avaliação é considerada como um instrumento de acompanhamento da construção do conhecimento dos/as estudantes, que oferece ao/a professor/a elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática e ajuda a (re)organizar o percurso de ensino. Nesse sentido, acreditamos que a avaliação deve ser *diagnóstica* para identificar os conhecimentos e contextos dos/as estudantes; *formativa* (processual e continuada) durante as aulas, através da observação e de questionamentos referentes à compreensão dos conteúdos trabalhados, e *somativa* para consolidar o período de construção do conhecimento, através de uma produção individual ou coletiva a partir de um instrumento avaliativo (DARIDO, 2012).

Segundo Brasil (1998b), os instrumentos de avaliação devem atender à demanda dos objetivos educativos abordados dentro das esferas de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais. A partir disto propomos algumas estratégias para a organização da avaliação para as práticas corporais integrativas, considerando as diferentes dimensões de conhecimento:

- *Dimensão conceitual*: Questionamentos, debates e reflexões referentes à compreensão dos conteúdos trabalhados e as possibilidades de resolução de problemas e conflitos; Produção e

apresentação dos conhecimentos de forma individual e/ou coletiva de texto, festival, seminário, prova, pesquisa, entre outras.

- *Dimensão procedimental:* Vivência, fruição, elaboração e apresentação dos conhecimentos, momentos de catarse e/ou eventos, festival.
- *Dimensão atitudinal:* Identificação e resoluções de conflitos pessoais e coletivos; Participação em atividades cooperativas e colaborativas; Elaboração e adesão de regras coletivas e condutas sociais; Resolução crítica e criativa que afirmem valores e princípios democráticos; Autonomia; Autoavaliação; Atitudes de respeito, afetividade e solidariedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para elaborar as considerações finais desse estudo, fez-se necessário refletir sobre a motivação que impulsionou essa pesquisa e seu processo de produções até o momento. Foi a partir do resgate do cotidiano enquanto professora, técnica pedagógica e redatora do currículo, que me motivou a procurar contribuições para formação de estudantes para além dos aspectos físicos e cognitivos, como desenvolver os princípios éticos e atitudes mais humanizadas como, a compaixão, o amor, a verdade, o cuidado, a solidariedade e o respeito em busca de uma sociedade mais solidária e harmônica? Como ponto de partida, buscamos experiências pessoais e conhecimentos científicos que mostrassem possíveis caminhos para alcançar respostas para esse problema, com análises de referenciais teóricos acerca da educação integral, das concepções da Educação Física e sobre as Práticas Integrativas e Complementares.

Desta forma, procuramos aprofundar o debate da educação integral no sentido amplo, o que possibilitou aproximação com as experiências que alguns autores como Anísio Teixeira (1958) e Paulo Freire (1987; 2009), João e Brito (2004) e Röhr (2006, 2011), na perspectiva de refletir sobre as possibilidades para a educação integral, sob o olhar da complexidade de Morin (1997, 2005), que considera o sujeito e sua capacidade de se auto-organizar, de se relacionar em busca da superação pessoal para modificar seu meio “[...] a partir de sua dimensão ética que reflete seus valores, escolhas e percepções do mundo” (PETRAGLIA, 2006, p. 3).

O paradigma da complexidade embasou nossa concepção de formação, considerando suas inter-relações que ultrapassam o indivíduo biológico, cultural e social e se conecta com o todo, o que contribuiu para o debate sobre a formação integral numa perspectiva complexa a partir das suas diferentes dimensões indissociáveis.

Nesse sentido, compreendemos a formação integral na perspectiva do desenvolvimento do sujeito em sua totalidade complexa a partir de quatro dimensões interdependentes: Física/sensorial, Emocional/afetiva, Mental/cognitiva e Espiritual/sociocultural em que a educação deve ir além do físico e cognitivo, para desenvolver os aspectos destas dimensões em busca da transformação e transcendência dos educandos.

Nos apoiamos nas concepções da Educação Física à base da fenomenologia em que considera o homem em sua integralidade e complexidade, em que é através do corpo que o homem se expressa e se movimenta com intencionalidade (MANUEL SÉRGIO, 2003). Repensando o lugar do corpo

para além do físico e material, buscando as possíveis relações entre o corpo em movimento e o ambiente em que abarca questões antropológicas, sociais e filosóficas a esses movimentos (SANTIN, 1987). Assim, pensamos a Educação Física como meio e fim para formar sujeitos que desenvolvam suas potencialidades e dimensões em busca de sua transcendência, com a valorização das dimensões éticas e cultural a partir das práticas corporais como instrumentos para compreensão de si, do outro e do mundo a fim de contribuir na formação de sujeitos que consigam viver em harmonia e dignidade na sociedade.

Para tanto nos apoiamos nos argumentos nas Práticas Integrativas e Complementares (PICs) de saúde para nossa discussão, por representar melhor os ideais da compreensão de integralidade do sujeito, onde considera os múltiplos aspectos nas suas propostas alternativas de cuidado com a saúde e baseados nos princípios da integralidade e humanização.

Debruçamo-nos mais especificamente sobre as práticas corporais alternativas e integrativas onde encontramos fundamentações voltadas à saúde e a educação como possibilidades de intervenções pedagógicas voltadas ao desenvolvimento integral, contrariando à visão fragmentada, “tradicional” da Educação Física.

Nesse sentido, trilhamos a relação das práticas corporais e o tema saúde no contexto educacional e constatamos que historicamente a atividade física na saúde foi se estruturando a partir do aspecto biologicista da disciplina, voltados à aptidão física e a mudança de estilo de vida. Ao longo dos anos essa compreensão foi sendo ressignificada, e a saúde passou a ser abordada de forma mais ampla e complexa, o que repercutiu para adoção do termo prática corporais, convergindo com os ideias da saúde coletiva onde os determinantes sociais impactam nas condições de saúde/ doença.

Assim, o ensino da temática saúde a partir das práticas corporais podem estar voltadas a desenvolver o cuidado da saúde individual e coletiva. Evidenciamos que essa relação deve contemplar os aspectos de saúde para além do conhecimento de sistemas orgânicos e biológicos, como aferição de frequência cardíaca por exemplo, mas contemplando a saúde e seus fatores sociais, econômicos, culturais, étnicos/raciais, psicológicos que influenciam a ocorrência de problemas de saúde e seus fatores de risco na população (BRASIL, 2008).

Uma possibilidade seria abordar a temática saúde mental (estresse) a partir das práticas corporais integrativas, como apresentamos na discussão dos resultados dessa pesquisa.

A abordagem desses conhecimentos da Educação Física e saúde podem ser sustentadas pelos documentos curriculares nacional (BNCC) e estadual (Currículo de Pernambuco) que apresentam

orientações para as práticas corporais de caráter suave e lento, voltados a percepção corporal, à posturas e aos exercícios respiratórios.

Identificamos no Currículo estadual de Pernambuco algumas habilidades que se aproximam desse tipo de prática corporal, com objetivos voltados ao reconhecimento do corpo e o cuidado consigo, com o outro e com a natureza, justificando assim a materialização das práticas corporais integrativas na escola.

Apesar do currículo nacional estabelecer as práticas de caráter holístico enquanto conteúdo da ginástica de conscientização corporal, fizemos a defesa pela utilização do termo práticas corporais integrativas por compreendermos o sentido de integração (do ser), que se caracterizam por integrar, unir, somar todos as dimensões do ser humano em seu contexto e não enquanto possibilidade opcional, alternativa ou contrária ao tradicional.

Para atender os objetivos deste estudo qualitativo, elaboramos e aplicamos os instrumentos da pesquisa (questionário virtual) afim de identificar a realização das práticas corporais integrativas pelos/as professores/as de Educação Física da SEE-PE. E a partir da delimitação da amostra intencional, investigamos as experiências pedagógicas de 06 (seis) docentes a partir da entrevista que nos forneceu elementos para alcançar esses resultados.

Procuramos responder através da análise das entrevistas, em que medida os/as professores/as de Educação Física utilizam as práticas corporais integrativas enquanto estratégia para a formação integral dos/as estudantes. Para tanto, foi necessário atender aos outros objetivos adjacentes, onde analisamos os referenciais teóricos que permearam o debate sobre as temáticas para fundamentar e aprofundar nossa investigação.

Assim, atendendo ao segundo objetivo específico, identificamos que as práticas corporais integrativas são realizadas nas escolas da Rede Estadual de Pernambuco, onde constatamos que 66,1% (N=109) dos/as participantes da pesquisa realizam algumas das intervenções: Yoga, Meditação, Relaxamento, Biodança, Dança Circular, Massagem/ auto-massagem, Práticas Corporais Chinesa (Tai chi chuan, Tui-na, Lian gong ou Chi gong) e Outras práticas alternativas.

Excluindo as opções (Outras práticas alternativas e Relaxamento), identificamos que as práticas mais realizadas nas escolas, por 17 professores/as, foram as Danças circulares e Massagem/ automassagem, seguido pela Meditação = 08 professores/as, Yoga = 06 professores/as e Práticas Corporais Chinesas = 02 professores/as e Biodança = 01 professores/as. Estando essas experiências em todos os níveis de ensino e em diferentes regiões geográficas de Pernambuco.

Com isso exposto, podemos afirmar que este estudo é um recorte amostral dos representantes das mesorregião, onde selecionamos 06 (seis) docentes para participarem da entrevista. Este instrumento estruturou a busca do terceiro objetivo, de investigar experiências pedagógicas a partir do diálogo com os/as professores/as que apresentaram ao menos duas experiências com as Práticas corporais integrativas: Dança Circular, Massagem/automassagem, Meditação, Yoga, e Práticas Corporais Chinesas.

A partir dos resultados obtidos com as entrevistas foi possível adentrar nas experiências pedagógicas em torno das práticas corporais integrativas, no esforço de responder as inquietações representadas nas categorias de análise: A) Fundamentação da prática pedagógica; B) Ensino de práticas corporais integrativas; C) Estratégias para o ensino das práticas corporais integrativas; D) Perspectivas docentes sobre formação integral.

A) Fundamentação da prática pedagógica;

Apontamos a partir dos resultados obtidos que a fundamentação utilizada pelos participantes da pesquisa se aproxima das orientações curriculares da rede educacional de Pernambuco, quando 05 (cinco) participantes referem-se as orientação da Abordagem Crítico Superadora. Nessa perspectiva acreditamos que há uma identificação desses professores com a busca da emancipação e autonomia dos/as estudantes, enquanto finalidade dessa abordagem, o que se aproxima do debate de formação integral. Outro aspecto relevante da pesquisa é o fato dos/as professores/as utilizarem os documentos orientadores do estado, OTM, PCPE, e Currículo de Pernambuco, demonstrando a importância de qualificar nossos documentos orientadores com a responsabilidade de contribuir com a prática docente. Acreditamos que a medida que elaboramos um currículo voltado a desenvolver as diferentes dimensões dos/as estudantes, pautados por valores humanos e princípios éticos, estaremos orientando a construção de relações éticas, solidárias e colaborativas nos/as estudantes. Sendo substancial estarem presentes nas orientações curriculares objetivos voltados a potencializar os diferentes aspectos de formação do ser humano.

B) Ensino de Práticas corporais integrativas;

A análise das entrevistas possibilitou identificar que a Meditação é a prática corporal integrativa mais realizada, por (05) professores/as, seguindo a ordem decrescente respectivamente a Massagem/ automassagem (04), o Yoga (03), a Dança circular (02) e as Práticas Corporais

Chinesas (01). Esses números se sobrepõem, pois cada docente desenvolvem entre duas à três destas práticas, onde 67% são realizadas no Ensino Médio.

Percebemos as contribuições em cada experiência dessas práticas, onde concluímos que apesar de terem conhecimentos e expressões culturais específicas elas se assemelham quanto aos propósitos do desenvolvimento das dimensões que apresentamos na pesquisa. A meditação e a Massagem/automassagem evidenciaram mais as Sensações físicas-sensoriais e os Estados emocionais-afetivos. Não obstante as práticas Orientais forneceram uma perspectiva de integração aos processos de educação, saúde e espiritualidade, resgatando a importância do entendimento de corpo integrado na nossa sociedade (CESANA, 2011), como o Yoga e as Práticas Corporais Chinesas.

Todas as dimensões do ser estão contempladas na filosofia destas práticas, no yoga representado pelo do caminho para a transcendência, dos Sutras (oito práticas) do yoga. E nas práticas chinesas consideradas enquanto meio para manutenção e recuperação da saúde, a partir do despertar da consciência, da percepção corporal, do autocuidado, conduzindo o praticante ao equilíbrio interior e bem-estar. Desse modo ressaltamos a importância de ofertar essas possibilidades de aprendizagens e vivências na escola, pois os conhecimentos originários de outras culturas ampliam o desenvolvimento das diferentes dimensões do humano e possibilitam outras formas de ver e estar no mundo.

A dança circular é uma expressão que evidencia o sentido de ser grupo, da integração humana, do trabalho coletivo, enaltecem aspectos do Estado espiritual/ sociocultural, uma vez que são construídas socialmente e fortalecem as relações colaborativas como empatia, solidariedade, ética e vínculo afetivo.

Essas práticas foram desenvolvidas pelos/as professores/as sem relatar problemas substanciais para sua realização na escola. No entanto, algumas dificuldades foram evidenciadas e estiveram situadas quanto a escassez de materiais e espaços adequados para a realização das aulas, e quanto a resistência inicial dos/as estudantes que apresentavam uma visão esportivizada das aulas. Porém, observamos que esses dois aspectos, fazem parte do cotidiano das aulas de Educação Física, não sendo uma especificidade relacionada as práticas corporais integrativas.

c) Estratégias para o ensino das práticas corporais integrativas

Quanto aos processos de ensino e aprendizagem das Práticas corporais integrativas, identificamos na pesquisa os aspectos referentes aos objetivos, a organização dos conhecimentos e

a avaliação. Contudo temos a clareza que esse recorte da pesquisa, não contempla todos as estratégias metodológicas que ultrapassa esses elementos em acordo com Libâneo, (2018), “[...] é mais do que o conjunto dos procedimentos e técnicas de ensino, consiste em instrumentos de mediação para ajudar o aluno a pensar com os instrumentos conceituais e os processos de investigação da ciência que se ensina”, (p. 7), em busca de analisar e resolver problemas.

Quanto aos objetivos apresentados pelos participantes em referência às práticas corporais integrativas, concluímos que as intervenções se aproximam da categoria dos conhecimentos atitudinais, sendo uma forma de contemplar a vivência/aspectos de normas, valores e atitudes a serem desenvolvidas a partir dessas modalidades. Com a análise dos conteúdos e das inferências teóricas, relacionamos os objetivos dessas práticas expostos pelos/as professores/as às dimensões do ser e percebemos que as quatro dimensões podem ser contempladas no ensino.

Os objetivos associados as *Sensações físicas-sensoriais* se relacionam ao reconhecimento da sua corporeidade, das limitações e potencialidades físicas, da experimentação de diferentes sensações, e da consciência corporal que consideramos importante fazer parte das ações do professor/a nas Práticas corporais integrativas. Nesta perspectiva, acreditamos que o conjunto de conhecimentos das práticas corporais integrativas e sua vivência na escola desenvolva o (re)conhecimento da corporeidade e das sensações, contribuindo também para atingir os aspectos emocionais e afetivos, assim como nas outras dimensões.

Os *Estados emocionais-afetivos* subsidiaram a relação com os objetivos voltados as vivências corporais que ampliassem a percepção dos sentimentos e emoções, como uma forma de se expressar e lidar com eles, reforçada nas falas dos/as professores/as.

Já os objetivos voltados a *Capacidade mental-cognitiva*, estão correlacionados as habilidades para a aprendizagem da produção cultural, para reflexão sobre as ações do homem e enquanto tomada de consciência. Nesta categoria estão todos os objetivos atrelados aos conhecimentos conceituais, que pretende “fazer a junção entre o conteúdo e o desenvolvimento das capacidades de pensar” (LIBÂNEO, 2018, p. 7), sendo elemento para ser associado a qualquer componente curricular, que inclui, o racional, o lógico e a reflexão.

As finalidades apontadas para o desenvolvimento do *Estado espiritual/sociocultural*, estabelecem relação com a vivência dos sentimentos e ações correspondentes aos princípios e normas estabelecidas sócio culturalmente. São estratégias que ultrapassam a consciência dos conhecimentos e se conectam as energias e motivações não mensuráveis, como o

autoconhecimento, a paz interior, o amor incondicional e a verdade. Esses elementos mostram uma visão mais abrangente dos conhecimentos atitudinais em busca do desenvolvimento da dimensão mais sutil (abstrata) do humano, em que implica em ações de respeito, solidariedade, confiança, empatia, entre outras, enquanto guias de todas as suas ações e presença no mundo (RÖHR, 2011).

Esta categorização dos objetivos específicos para cada dimensão: *Sensações físicas-sensoriais*; *Estados emocionais-afetivos*; *Capacidade mental-cognitiva*; e *Estado espiritual/sociocultural*, foi utilizado apenas como estratégia para a consolidar os resultados, em que nos debruçamos em análises e conclusões, porém ressaltamos que as estratégias e organização dos conteúdos, objetivos, metodologia e avaliação para as práticas corporais integrativas, estiveram conectados entre si na fala dos entrevistados, em suas práticas e nos referenciais teóricos. Nesse sentido, propomos que esses objetivos sejam inseridos nas ações pedagógicas da Educação Física escolar de forma integrada e considerando o contexto e as experiências sociais e culturais dos/as estudantes, contemplando as diversas práticas corporais presentes na sociedade. Almejando assim, o desenvolvimento mais harmonioso e autêntico dos/as estudantes, a partir da aquisição de habilidades para aprender os conhecimentos, refletir e transformar suas ações em busca de transcender e melhorar o convívio em sociedade (DELORS, 2010; PERNAMBUCO, 2018).

Essas expectativas estão relacionadas a Competência Geral 10 da BNCC que define como aprendizagem essencial, “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2018c, p. 10).

Assim, os objetivos apresentados para as práticas corporais integrativas estão próximos aos referenciais da legislação educacional, aos conteúdos básicos da Educação Física e as expectativas que almejamos para a formação integral. E através da corporeidade, da aprendizagem sobre si mesmo, dos princípios éticos e morais, do cultivo da verdade, da solidariedade, do amor e da alegria, seremos capazes de integrar as diferentes dimensões do ser humano.

Em relação ao processo de avaliação e análise dos objetivos das práticas corporais integrativas 05 (cinco) dos seis participantes realizam a autoavaliação enquanto estratégia para visualizar os conhecimentos atitudinais, onde os estudantes refletem, reconhecem e compartilham sobre os estados emocionais e afetivo a partir da compreensão das sensações corporais.

A avaliação da dimensão procedimental e conceitual foi identificada nas práticas pedagógica de 03 (três) professores/as que utilizam a estratégia de produção e apresentação dos

conhecimentos (avaliação conceitual) nos momentos de catarse e/ou eventos de festival de dança ou ginástica, onde os estudantes apresentam coreografias enquanto forma de exposição dos conhecimentos (avaliação procedimental). Com isso, damos importância ao ato de planejar as práticas corporais integrativas desde a fundamentação teórica aos conteúdos, objetivos, estratégias e avaliação considerando uma perspectiva de ensino e aprendizagem de forma inclusiva e democrática, “que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos” (PCN, 1998, p.63).

D) Perspectivas docentes sobre formação integral

Nesta questão, observamos que os/as entrevistados/as demonstraram identificação pessoal com as práticas corporais integrativas quando metade deles tem formação específica em uma dessas práticas. Isso demonstra que as experiências, interesses pessoais e os conhecimentos desses docentes influenciam suas escolhas e intervenções pedagógicas.

Percebemos a motivação pessoal destes/as professores/as em ampliar o ensino das práticas corporais integrativas ao demonstrarem interesse por momentos de formação e diálogo sobre essas questões, como foi o momento da entrevista por exemplo. O discurso desses/as ressoam a importância desse tema e os resultados que eles/as observaram, quando pensam em expandir suas práticas nesta direção e quando pontuam a necessidade de se promover mais formações profissionais para diversificar e potencializar a o ensino dessas práticas. Ou quando sugerem que esses conhecimentos estejam presentes na sistematização curricular, atrelados a uma das outras práticas corporais presentes nos documentos.

Quanto a perspectiva sobre as potencialidades desses conhecimentos na escola os 06 (seis) professores/as evidenciaram contribuições significativas para a formação de diferentes aspectos dos/as estudantes, enfatizando as dimensões emocional/afetiva e mental/cognitiva. Porém, identificamos que essas práticas contemplam todas as dimensões, de forma geral, pois estabelecem relações das práticas aos objetivos atrelados com: físicas ao apontar o relaxamento; os emocionais ao estresse; cognitivas à concentração, reflexão e pensamento, e sociocultural à solidariedade, todos ressaltados enquanto potencialidades desenvolvidos nas práticas corporais integrativas.

Por meio das reflexões nessa pesquisa percebemos que existem contribuições para mudanças de atitudes dos/as estudantes, porém esse aspecto não pode ser associado exclusivamente a uma determinada prática corporal ou conteúdo. Acreditamos que é o compromisso do educador, com suas ações e intervenções qualificadas e de forma humanizada que conduz o ato de educar em

direção da formação do sujeito éticos, que reconfiguram suas ações e transcende. Corroboramos assim, com o relato do/a professor/a S4, onde diz que toda ação educativa deve estar imbricada de humanidade:

[...] Eu não consigo ver, uma prática isolada melhorando isso, esses componentes (referindo-se à cooperação, respeito, afetividade...), eu consigo ver o conjunto da obra, atuando nesse melhoramento. Eu tenho a certeza que ao final de um ano letivo isso é contemplado na Educação Física comigo. Agora... especificamente se foi na dança circular, se foi na prática do relaxamento/meditação.

Nesse sentido trazemos o argumento de forma consciente de que esse é mais um caminho possível, estratégico para contemplar o desenvolvimento de intervenções que levem o/a estudante a refletir e (re)conhecer as relações de integralidade da sua corporeidade, da conexão com o todo em busca de ser mais, de se emancipar e transcender enquanto humano. Reforçado por Medina (2007, p. 24) quando afirma que “o homem só pode crescer - isto é, ser cada vez mais - pela expansão gradual e contínua da percepção de si em relação a si mesmo, em relação aos outros, em relação ao mundo”. Essa concepção converge com a preocupação de incluir aprendizagens para o autoconhecimento, para conquistar a saúde física/mental e preservação do meio ambiente, o que justifica e motiva a realização de práticas corporais integrativas na escola.

No entanto, observamos que o debate sobre o entendimento sobre educação e formação integral ainda é efêmera entre a nossa amostra, quando analisamos a compreensão e as finalidades expostas nas diferentes respostas dos/as participantes. Onde quatro docentes associaram a educação integral à ampliação da jornada escolar, a estratégia pedagógica como interdisciplinaridade ou aprofundamento dos conhecimentos, e dois professores/as apresentaram o entendimento próximo aos ideais que propomos nesse estudo, onde referiram diversos aspectos para o desenvolvimento do/a estudante.

Contudo, entendemos a importância de analisar o contexto dessas práticas docentes que pode haver distância entre o defendido por educadores e sua materialização, entretanto que o foco da pesquisa foi na compreensão da formação integral e suas possibilidades a partir das práticas corporais integrativas, com a intenção de explorar as perspectivas dos/as professores/as e de que forma eles intencionam e afirmam realizar essas práticas com os estudantes. Esperamos expandir os conhecimentos sobre a educação integral em outros aspectos e dimensões, como realizar estudos posteriores sobre propostas de formação e análise de experiências em sala de aula.

Consideramos que esse trabalho pode contribuir para fomentar o debate acerca da formação integral considerando as dimensões do ser humano em busca de superar a dicotomia existente na Educação Física, assim como fortalecer intervenções que considerem o ser humano em toda sua complexidade olhando para os aspectos físicos, emocionais, mental, espiritual e sociocultural. Possibilita ainda a ampliação das discussões sobre as práticas corporais alternativas e a apropriação do termo praticas corporais integrativas no âmbito escolar, no sentido de implementar práticas voltadas ao desenvolvimento do autoconhecimento, do autocuidado e da atitude colaborativa que favoreça o processo de construção da sua identidade, potencializando suas atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade.

Destacamos ainda que, embora não tenha sido objeto deste estudo, a formação integral não pode deixar de considerar a formação política dos/as estudantes. Nem se faz de forma pontual pelos/as professores/as de um único componente curricular – como os/as profissionais da Educação Física abordados nesta pesquisa. Mas necessita de um trabalho articulado nas unidades de ensino. Necessita da interdisciplinaridade, do diálogo e amorosidade como princípios pedagógicos. Exige a profissionalização do ambiente escolar para que todas as ações desenvolvidas sejam preenchidas por sentidos político-pedagógicos de forma séria, ética, integrada e participativa.

Também não podemos considerar que a formação integral se refere apenas ao desenvolvimento dos/as nossos/as estudantes sem colocar em nossas lentes as históricas reivindicações dos profissionais da educação. Precisamos considerar a formação permanente dos docentes como fundamental para seu próprio desenvolvimento. As péssimas condições de infraestrutura de muitas escolas, tão conhecidas em todo território nacional e trazida em algumas falas, dificultam o processo educativo na perspectiva que defendemos neste trabalho além de levar ao adoecimento profissional de quem atuam nessas unidades. Os atuais planos de cargos e carreiras, jornada de trabalho e baixos salários submetem a categoria a condições de precariedade que impactam na sua valorização não só enquanto profissional mas também na sua formação de se perceber na sociedade.

Nesse sentido, para além dos elementos que apresentamos da formação integral, destacamos que consideramos fundamental para esse processo educativo que os/as discentes e professores/as possam, através das diversas dinâmicas, práticas, metodologias e abordagens, promover posicionamento contrário à quaisquer manifestações de injustiça, de desrespeito e atitudes de preconceitos de ordem étnica, racial, religiosa, de gênero, de orientação sexual, entre

outros, em busca de superar esses problemas e que seja possível viver em harmonia e conferir dignidade às relações sociais.

Pensando em mitigar esses aspectos propomos compartilhar os resultados da pesquisa em momentos de debates, reflexões e formação de docentes, a fim de divulgar, problematizar e vivenciar estratégias pedagógicas que contribuam na formação integral do/a próprio/a professor/a, para que isso ressoem em suas práticas.

Nesse sentido, este estudo se propõe a colaborar com a construção de intervenções educativas em busca da formação do sujeito integral, considerando todas as suas dimensões, para que busquem ser sempre mais, humanos, no sentido de aflorar o mais sutil em si, em cada ação com princípio de amor, paz, alegria, compaixão e valores éticos. Transcendendo esse agir na construção de uma sociedade mais justa, solidária, democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Felipe Quintão de; Valter BRACHT ; Filipe Ferreira GHIDETTI. **A presença da fenomenologia na educação física brasileira:** implicações para o estudo do corpo e outras problematizações *Educación Física y Ciencia*, vol. 15, nº 2, 2013. ISSN 2314-2561
<http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/>
- ANDRADA, Paula Costa de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. **Corpo e docência:** a dança circular como promotora do desenvolvimento da consciência. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 19, n. 2, p. 359-368, Ago. 2015. Disponível em:
 <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200359&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 Mar. 2020.
- ANDRADE, Renata V. V. de. **Dossiê das práticas corporais e atividades físicas no SUS:** discursos nas produções científicas. Tese (doutorado) – Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2018. Acesso em 18 de fev. de 2020. Disponível em:
 <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/31803>>
- ANTUNES, Priscilla de Cesaro. **Práticas Corporais Integrativas:** Experiências de Contracultura na Atenção Básica e Emergência de um Conceito para o Campo da Saúde. 2019 Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 12 de jul. 2019
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.
- BETTI, Mauro; ZULIALI, Luiz Roberto. **Educação Física Escolar:** Uma Proposta De Diretrizes Pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, a. 1, n.1, p.73-81, 2002.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social.** 2 ed. Livraria e Editora Magister Ltda, Porto Alegre, 1997.
- BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 48, Agosto, 1999.
- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte.** 4 ed. Ijuí: Unijuí, 2011.
- BRASIL. **LEI Nº 8.080, de 19 de setembro de 1990.** Lei Orgânica da Saúde 080, que dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. SUS. Brasília, Ministério da Saúde, 1990.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, Presidência da República, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998a. 174 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, Brasília, 1998b. 114 p.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino Médio. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação. Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. **Legislação do SUS** / Conselho Nacional de Secretários de Saúde. Brasília: CONASS, 2003. 604 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS - PNPIC-SUS**. Brasília, Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório da Comissão sobre Determinantes Sociais da Saúde: As causas sociais das iniquidades em saúde no Brasil**. Ministério da Saúde. Brasília, 2008a.

BRASIL. Ministério da Saúde/ Gabinete do Ministro. **Portaria nº 154, de 24 de janeiro de 2008**. Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família - NASF. Brasília - DF, 2008b.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 2.488, de 21 de outubro de 2011**. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes e normas para a organização da Atenção Básica, para a Estratégia Saúde da Família (ESF) e o Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS). Brasília, Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 25 de jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno temático práticas corporais, atividade física e lazer: Versão preliminar**. Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica – Programa Saúde na Escola. 2015.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 16 de fev. 2017a.

BRASIL. Ministério da Saúde. **PORTARIA DE CONSOLIDAÇÃO Nº 5, DE 28 DE SETEMBRO DE 2017**. Consolidação das normas sobre as ações e os serviços de saúde do Sistema Único de Saúde. Brasília, 2017b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde: PNPS: Anexo I da Portaria de Consolidação nº 2, de 28 de setembro de 2017, que consolida as normas sobre as políticas nacionais de saúde do SUS/ Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018a.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Glossário Temático: práticas integrativas e complementares em saúde**. Ministério da Saúde, Secretaria executiva, Secretaria de Atenção à Saúde – Brasília: Ministério da Saúde, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF, 2018c.

BRASIL. Ministério da Saúde. **PORTARIA Nº 2.979, de 12 de Novembro de 2019**. Institui o Programa Previne Brasil, que estabelece novo modelo de financiamento de custeio da Atenção

Primária à Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde, por meio da alteração da Portaria de Consolidação nº 6/GM/MS, de 28 de setembro de 2017. Brasília, 2019.

BORTHOLOTO, Sandra. **O Yoga na Escola**. Educação Corpo-Mente para Pais e Educadores. Editora GROUND, 1ª edição. São Paulo, 2013.

BUSS, Paulo Marchiori. FILHO, Alberto Pellegrini. **A Saúde e seus Determinantes Sociais**. *PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 17(1):77-93, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.org/pdf/physis/2007.v17n1/77-93/pt>>. Acesso em 05 de jan. 2019.

CAMARGO, Thiago. **Educação integral e espiritualidade**: os benefícios dessa relação para uma formação integral do ser humano, Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa Revista Prática Docente. v. 2, n. 1, p. 97-111, jan/jun 2017.

CARVALHO, Natécia Alves De. Abordagem pedagógica de temáticas da saúde nas aulas de Educação Física escolar. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física - Cultura, Educação e Movimento Humano) Universidade de Pernambuco/Universidade Federal da Paraíba. Recife, 2012.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil**: a História que Não se Conta. 18ª Edição, Campinas, SP Editora Papirus, 2010.

CESANA, Juliana. **O profissional de Educação Física e as Práticas Corporais Alternativas**: Interações ocupacionais. 2005. Dissertação (Mestre em Ciências da Motricidade - Área Pedagogia da Motricidade Humana) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro – SP, 2005.

CESANA, Juliana. **Práticas Corporais Alternativas e Educação Física**: Entre a formação e a intervenção. 2015. Tese (Doutorado em Educação Física - Ciência do Desporto) - Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2011.

CESANA, Juliana. TOJAL, J. B. Andreotti G. DRIGO, Alexandre J. **Educação Física e Corporeidade**: Paralelos históricos, formação profissional e práticas corporais alternativas. São Paulo: CREF4/SP, 2018.

CESANA, J.; DRIGO, A. J.; SOUZA NETO, S.; LORENZETTO, L. A. Massagem e educação física: perspectivas curriculares. **Rev. Mackenzie de Educação Física e Esportes**. Ano 3, n. 3, 2004. p. 89-97.

CHAGA, Marcos A. das; SILVA, Rosemaria; SOUZA, Silvio C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: Contribuições para o debate atual. *In*: MOLL, Jaqueline (et al.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. Cap. 3, p. 72-81.

COLDEBELLA, Auria de Oliveira Carneiro. **Práticas corporais alternativas**: um caminho para a formação em educação física. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade – Área de pedagogia da Motricidade Humana) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências. Rio Claro, 2002. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/96089>>. Acesso em: 22 de jan. 2019.

COLDEBELLA, Auria de O. Carneiro; LORENZETTO, L. A.; COLDEBELLA, A. **Práticas corporais alternativas: formação em educação física.** Motriz, Rio Claro, SP, v.10, n.2, p. 111-122, 2004.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física.** Série Formação de professores, São Paulo: Cortez Editora, 1992.

CONCEIÇÃO, Willian L. da. *et al.* Práticas corporais alternativas: massagem, autoconhecimento e resiliência – possibilidades de trato pedagógico no cotidiano da Educação Física escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte.** 2009, V. 8, Nº2: 55-61. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1721>>. Acesso em: jun. 2019.

D'AMBROSIO, U. **Formação de valores.** Um enfoque transdisciplinar. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

DAMICO, J. G.; KNUTH, A. G. **O (des)encontro entre as práticas corporais e a atividade física:** hibridizações e borramentos no campo da saúde. Movimento, v.20, n.1, p. 329-350, jan/amr, 2014.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o Conceito de Cultura.** Campinas: Autores associados, 2004.

DAOLIO, jocimar. **A Educação Física Escolar Como Prática Cultural: Tensões E Riscos.** *Pensar a Prática* 8/2: 215-226, Jul./Dez. 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/32374/17268>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões.** 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, Suraya Cristina. **A Avaliação da Educação Física na Escola.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA [UNESP]; UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO [UNIVESP] (Org.). Caderno de formação: formação de professores: didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2012. v. 6. Bloco 2. p. 127-141. 176p. (Curso de Pedagogia). ISBN 978-85-7983-235-2. Disponível em: <<https://goo.gl/N2LYPU>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

DARIDO, Suraya Cristina. **Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar.** Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, Disciplina Problemáticas da Educação Física. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138419/mod_resource/content/1/texto_para_impressao.pdf>. Acesso em: 05 de jan. 2019.

DARIDO, Suraya Cristina. GONZÁLEZ, Fernando Jaime. GINCIENE, Guy. **O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar.** Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, Disciplina Problemáticas da Educação Física. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138421/mod_resource/content/1/index.html>.

- DELORS, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R. et al. 2010. Educação: Um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Brasília, 2010.
- DUTRA, Thiago; MOLL, Jaqueline. **Educação Integral e espiritualidade**: Os benefícios dessa relação para uma formação integral do ser humano. Instituto Federal de Mato Grosso - Campus Confresa Revista Prática Docente. v. 2, n. 1, p. 5-10, jan/jun 2017.
- FARIA, Amanda Cristina, et al. **Yoga na escola**: por uma proposta integradora em busca do autoconhecimento. In: Congresso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/133535>>. Acesso em: nov. 2019.
- FERREIRA, Aurino Lima; SILVA, Sidney C. R.; SILVA, SILAS C. R. **A psicologia transpessoal**: Histórias, conquistas e desafios. Editora UFPE, Recife, 2015.
- FREIRE, João Batista (1989). *Educação de corpo inteiro*: teoria e prática da educação física. São Paulo, Scipione.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2009.
- FEUERSTEIN, George. **A tradição do Yoga**: história, literatura, filosofia e prática. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2005.
- GOMES, Lígia; ALMEIDA, Felipe Quintão; GALAK, Eduardo. **As práticas corporais alternativas e a Educação Física**: uma revisão sistemática. Motrivivência, Florianópolis, v. 31, n. 57, mar. 2019. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e54167>>. Acesso em: 21 dez. 2019.
- GONZÁLEZ, F. J. **Práticas corporais e o sistema único de saúde**: desafios para a intervenção profissional. In: GOMES, I. M.; FRAGA, A. B.; CARVALHO, Y. M de. (orgs.) – Práticas corporais no campo da saúde: uma política em formação. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2015, p. 135-162.
- HENZ, Celso Ilgo. Paulo Freire e a educação integral: Cinco dimensões para (re)humanizar a educação. In: MOLL, Jaqueline (et al.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. Cap. 4, p. 82-93.
- IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. *et al.* **As práticas corporais alternativas como conteúdo da educação física escolar**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 267-281, 2013. Trimestral. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/15213/13772>>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- JOÃO, Renato, Bastos, J; BRITO, Marcelo de; Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 3, p. 263-272, 1 set. 2004. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16567/18280>> Acesso em: 20 nov. 2018.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 6ª Ed. Editora Unijuí: Unijuí, 2004.

LAVOURA, Tiago Nicola; BOTURA, Henrique Moura Leite; DARIDO, Suraya Cristina; **Educação Física escolar: Conhecimentos necessários para a prática pedagógica da Educação Física**. UEM Maringá, v. 17, n. 2, p. 203-209, 2º sem. 2006.

LAZZAROTTI FILHO, A. et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e suas repercussões no campo da Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v.16, n.1, p.11-29, 2010.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática e trabalho docente: a mediação do professor nas aulas**. Goiânia: PUC Goiás, 2018. (Trata-se de material de apoio da Disciplina Teorias da educação e processos pedagógicos (NEE0041), publicado no site do docente.). Disponível em: <<https://goo.gl/ipTt8h>>. Acesso em: 29 set. 2018.

LIMA, Aldenize Ferreira de. **Contribuições da teoria de Ken Wilber para pensar a integralidade na educação**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12820>>. Acesso em: dez. 2019.

LORENZETTO, Luiz Alberto; MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Práticas Corporais Alternativas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Metodologia Científica. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 306p.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. A Educação Física e as Práticas Corporais Alternativas: A Produção Científica do Curso de Graduação em Educação Física da UNESP - Rio Claro de 1987 a 1997. **Motriz**, vol. 5, n. 2. Dez/1999.

MEDINA, João Paulo. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas – SP, Papirus, 2007.

MINAYO, Maria Cecília S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis - RJ: 28 ed. Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: 12ª ed.: Hucitec, 2010.

MOLL, Jaqueline (et al.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. 504p.

MOREIRA, Evando Carlos. **Características, importância e contribuições da ação de planejar para a educação física escolar**. In: MOREIRA, Evando Carlos (Org.). Educação física escolar: desafios e propostas 1. 2. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009. p. 43-54. Disponível em: <<https://goo.gl/JhKSsT>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

MORIN, Edgar. **Meus Demônios**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo/Brasília, Cortez/UNESCO, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>. Acesso em: 02 de fev. 2020.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; tradução Eloá Jacobina, 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005, 128 p.

NEIRA, Marcos G. **Análises dos currículos estaduais de Educação Física: inconsistências e incoerências percebidas**. Cadernos Cenpec, São Paulo, v.5, n.2, p.233-254, jul./dez. 2015. Disponível em: <[file:///C:/Users/PMRecife/Downloads/340-617-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/PMRecife/Downloads/340-617-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em mai. 2019.

NOVA DEHLI. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**, 6 de dezembro de 1993, UNESCO, 1998. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139393>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

NUNES, Clara. **Anísio Teixeira**. Coleção Educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf>> Acesso em 21 nov. 2019.

NUNES JÚNIOR, P. C.; BATISTA, J. C. **Alternativas ou integrativas?** Novas discussões para as práticas corporais na Educação Física. Anais do XVII CONBRACE. Porto Alegre-RS, 2011. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2011/2011/paper/viewFile/3189/1311>. Acesso em: 02 de jan. 2020.

OLIVEIRA, João Paulo dos S. **A constituição dos saberes escolares em saúde na Educação Física escolar: uma análise sobre a prática pedagógica de professores na Rede Pública Estadual de Pernambuco**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Física - Cultura, Educação e Movimento Humano) Universidade de Pernambuco/Universidade Federal da Paraíba. Recife, 2017.

OMS. **Estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2014-2023**. Organización Mundial de la Salud, 2013. Disponível em: <<https://apps.who.int/medicinedocs/documents/s21201es/s21201es.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2013.

PAIVA, Andréa Carla de *et al.* A saúde nas propostas curriculares para o ensino da educação física no Nordeste brasileiro: o que ensinar? **Motri.**, Ribeira de Pena, v. 13, n. spe, p. 2-16, abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2017000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 21 mar. 2019.

PAULA, Marcos Vinícius G. de. SUANNO, João Henrique. **O OLHAR TRANSDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: reflexões e inspirações para o desenvolvimento humano**. Acesso em 10 de jan. de 2020. Disponível em <http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos_completos/247-38737-31032016-103156.pdf>

PEREIRA, A. M. **A Ciência da Motricidade Humana e as suas possibilidades metodológicas**. Filosofia e Educação, 2 (2), 376 - 392. 2011. <file:///C:/Users/PMRecife/Downloads/8635511-Texto%20do%20artigo-4828-1-10-20150522.pdf> Acesso em 25 de set. 2019.

PERNAMBUCO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Orientações Teórico- Metodológicas**, Educação Física. Ensino Fundamental e Médio. Secretaria de Educação. Recife, 2010. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/otm_educacao_fisica2010.pdf>. Acesso em 02 de mai. 2019.

PERNAMBUCO. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. Parâmetros de Educação Física: Ensino Fundamental e Médio. Recife, 2013a. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=1047>>. Acesso em: jan. 2019.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco. **Parâmetros na sala de aula** – Educação Física: Ensino Fundamental e Médio. Recife, 2013b. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=1047>>. Acesso em: jan. 2019.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: Caderno de Linguagens**. Recife, 2018. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=4419>>.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação e Esportes. **Organizador Curricular por Bimestre** – Ensino Fundamental – Anos Finais – EDUCAÇÃO FÍSICA. SEE-PE, Recife, 2019. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/19477/Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica.pdf>>. Acesso em: 02 de dez. 2019a.

PERNAMBUCO. **Base de dados do estado**. Dados IBGE, 2005. Disponível em: <http://www.bde.pe.gov.br/visualizacao/Visualizacao_formato2.aspx?CodInformacao=798&Cod=1>. Acesso em: 27 de Ago. de 2019b.

PETRAGLIA, Izabel. Educação e complexidade: desafios e possibilidades do Ensinar e aprender a viver. *In: V Encontro Internacional Forum Paulo Freire*. Valência- Espanha, 12 a 15 de setembro, 2006. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4038/1/FPF_PTPF_01_0697.pdf>. Acesso em: jun. 2019.

RÖHR, Ferdinand. Fundamentos Epistemológicos da Educação na Pesquisa em Didática e Prática do Ensino. *In: Educação Formal e não Formal, Processos Formativos e Saberes Pedagógicos: desafios para a inclusão social / Encontro Nacional de Didática e Prática do Ensino*; organizadoras: Aida Maria Monteiro Silva, et al. Recife: ENDIPE, 2006.

RÖHR, Ferdinand. Espiritualidade e formação humana. *Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, [S.l.], v. 4, p. 53-68, nov. 2011. ISSN 2179-2534. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiésis/article/view/748>>. Acesso em: 21 mar. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v4e0201153-68>.

_____. **Educação e Espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

SAMTEN, Padma. **Meditando a vida**. Editora Peirópolis, 2ª Edição, São Paulo, 2001.

- SANTIN, Silvino. **Educação física e desportos: uma abordagem filosófica da corporeidade.** Kinesis, [S.l.], ago. 1984. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/10359/6337>>.doi:<http://dx.doi.org/10.5902/2316546410359>. Acesso em: 02 fev. 2020.
- SANTIN, Silvino. **Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade.** Ijuí: Unijuí, RS, 1987.
- SANTIN, Silvino. **Educação física: Da alegria do lúdico à opressão do rendimento.** Porto Alegre: Edições EST/Esef, 1994.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia - Coleção Polêmicas do Nosso Tempo**, Editora: Cortez / Autores Associados, 4ª edição, Campinas – São Paulo, 2013.
- SÉRGIO, Manuel. **Um Corte Epistemológico: da educação física à motricidade humana.** 2ª ed. Instituto Piaget, Lisboa, 2003.
- SILVA, Elaine C.; MOREIRA, Evando C.; OLIVEIRA, A. A. Bássoli de. Planejando o trabalho docente. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 2 da disciplina 3 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <<https://edutec.unesp.br/moodle/>>. Acesso em: 04 de fev. 2019.
- SILVA, Jario Araujo. **IOGA: como Disciplina na Grade Curricular das Escolas.** BRASÍLIA - DF, 2013.
- SILVA, Karen C. J. R.; FLACH, Simone F. **Educação Integral: Em Defesa de Uma Concepção Emancipatória.** Editora Educativa, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 717-737, set./dez. 2017.
- SILVA, Sidney C. R. A. **A espiritualidade na perspectiva transpessoal: contribuições para repensar o sujeito da educação.** Recife: O autor, 2015. Dissertação (Mestrado em educação) UFPE, 2015.
- SOLOMON, Robert. **Espiritualidade para Céticos.** Ed. Civilização Brasileira, RJ, 2003.
- SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. **Ginástica geral: uma área do conhecimento da educação física.** 1997. 163f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/275311>>. Acesso em: 22 jul. 2019.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996.
- TERRA, Janaina D. **O corpo em experiência nas práticas corporais: o método self-healing de Meir Schneider na atenção à saúde.** 2017. Tese (Doutorado em Ciências – Estudos socioculturais e comportamentais da Educação Física e Esportes), Universidade de São Paulo – USP, São Paulo-SP, 2017.
- TOJAL, João Batista. **A Motricidade Humana de Manuel Sérgio Perspectivas para Operacionalização no Brasil.** FIEP BULLETIN. 2009-2010. p. 30 -36. 2010.
- VASCOUTO, Helena D.; SBISSA, Pedro; TAKASE, Emílio. A utilização da meditação no contexto escolar: uma análise da literatura. **Revista Caminhos, On-line, “Humanidades” Rio do Sul**, a. 4, n. 6, p. 87-106, abr./jun. 2013. Disponível em :

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34315008/ha4n62013_completo.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA_Psicologia_Social_entre_Rumos_e_Verten.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200304%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200304T125748Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=635f9db2c3b6e4550cd6779707f27de272bc324ca877d5e840bedaea4ae7a051#page=87
Acesso em: 02 de dez. 2019.

ZAMPERE, E. Uma visão holística dentro da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 95-96, 1992. Trimestral. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/209/368>>. Acesso em 20 dez. 2019.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO – (FORMULÁRIOS GOOGLE)

Link de acesso: <https://forms.gle/XcLiUYmRJbR3R6Nu8>

PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Este questionário faz parte da pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF - UNESP - Polo da Universidade de Brasília, sobre o desenvolvimento de Práticas Corporais Alternativas nas aulas de Educação Física das escolas da Rede estadual de Pernambuco.

Sua participação é muito importante para ampliação das discussões no âmbito da Educação Física escolar.

O tempo de resposta é de aproximadamente 2 minutos.

Muito obrigada pela atenção e colaboração!

Contato para dúvidas e informações: Telefone: (81) 998257573 ou e-mail: praticascorporaisalternativas@gmail.com

Endereço de e-mail do participante: _____

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar voluntariamente do projeto de pesquisa “PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Um caminho para a Formação Integral dos/as estudantes”, sob responsabilidade da pesquisadora Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão, discente do Curso de Mestrado Profissional em Rede – Educação Física – PROEF, junto ao Polo da Universidade de Brasília - UnB e sob a orientação do Prof. Dr. Alfredo Feres Neto. O projeto de pesquisa vem refletir sobre espaços pedagógicos, metodologias, saberes e práticas que colaborem para a busca da formação de diferentes potencialidades do ser humano. O objetivo desta pesquisa é investigar e analisar metodologias das Práticas Corporais Alternativas desenvolvidas pelos professores (as) de Educação Física da rede estadual do estado de Pernambuco, para construir e propor uma organização pedagógica para as Práticas Corporais Alternativas. O(a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). A sua participação se dará por meio deste questionário investigativo em formato digital, que contém 14 perguntas objetivas e o tempo de resposta é de aproximadamente 2 minutos. O(a) Senhor(a) pode se recusar a responder qualquer questão, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para o(a) senhor(a). Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração. Todas as despesas que o(a) senhor(a) tiver relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa serão cobertas pelo pesquisador responsável. Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação na pesquisa, o(a) senhor(a) deverá buscar ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília podendo ser publicados posteriormente. Os dados e materiais serão utilizados somente para pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos. Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone para: Juliane Suelen Galvão, da Universidade de Brasília no telefone (81) 998257573, disponível inclusive para ligação a cobrar. Podendo entrar em contato, também, pelo e-mail: praticascorporaisalternativas@gmail.com. Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília.

O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte. Caso concorde em participar, pedimos que assinale a opção abaixo:

Sim

Não

Qual a sua idade? _____

Sexo:

Feminino

Masculino

Outro

Há quantos anos é professor(a) da Rede estadual de Pernambuco?

Menos de 5 anos

5 - 10 anos

Há mais de 10 anos

Tipo de vínculo com o estado de PE

Efetivo/ estatutário

Contrato temporário

Qual a Gerência Regional de Ensino você está vinculado (a)?

Recife Norte

Recife Sul

Metropolitana Norte

Metropolitana Sul

Mata Norte (Nazaré da Mata)

Mata Centro (Vitória de Sto Antônio)

Mata Sul (Palmares/ Barreiros)

Vale do Capibaribe (Limoeiro)

Agreste Centro Norte (Caruaru)

Agreste Meridional (Garanhuns)

Sertão Moxotó-Ipanema (Arcoverde)

Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)

Sertão do Sub-médio São Francisco (Floresta)

Sertão do Médio São Francisco (Petrolina)

Sertão Central (Salgueiro)

Sertão do Araripe (Araripina)

Qual seu grau de escolaridade?

Tipo de pergunta

Graduação

Especialização

Pós Graduação - Mestrado

Pós Graduação - Doutorado

Outro

Você sabe o que são Práticas Integrativas e Complementares realizadas no SUS (Sistema Único de Saúde)?

Sim

Não

Você conhecia o termo Práticas Corporais Alternativas?

AS Práticas Corporais Alternativas (PCAs) são propostas de experimentações, toques/manipulações e posições específicas corporais, cujos objetivos estão relacionados à busca pela subjetividade, autoconhecimento, sensibilização, expressividade, criatividade... (IMPOLCETTO et al., 2013).

Sim

Não

Você realiza ou já realizou alguma Prática Corporal Alternativa na Educação Física escolar?

Sim

Não

Você desenvolve na Educação Física escolar alguma das Práticas Corporais Alternativas a baixo?

Yoga

Meditação

Relaxamento

Biodança

Dança Circular

Massagem/ auto-massagem

Práticas Corporais Chinesa: Tai chi chuan, Tui-na, Lian gong ou Chi gong

Outras práticas alternativas

Não realiza

Em qual ou quais série/ ano de ensino você desenvolve essas práticas?

Educação Infantil

Ensino Fundamental - Anos Iniciais: 1^a ao 4^a ano

Ensino Fundamental - Anos Finais: 5^a ao 9^a ano

Ensino Médio

Outras intervenções escolares

Não realiza

Você poderia participar de uma possível conversa/entrevista sobre as Práticas Corporais Alternativas no contexto escolar?

Sim

Não

Talvez

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Participante : _____

GRE: _____ Escola: _____

1. Quais suas aproximações pessoais com as Práticas Corporais Alternativas (PCAs), vivencia ou já realizou PCAs no seu cotidiano? Quais?

1.1. Se sim, qual ou quais são suas motivações para participar das PCAs?

1.2. A participação nas PCAs trazem contribuições para você? Quais?

2. Você utiliza os documentos orientadores (Parâmetros Curriculares Nacionais/ Parâmetros Curriculares de Pernambuco/ Base Nacional Curricular Comum/ Currículo de Pernambuco...) ou outras referências para o planejamento anual das aulas?

3. Você conhece? E fundamenta suas práticas em alguma das abordagens pedagógicas da Educação Física? (Desenvolvimentista, Construtivista-interacionista, Crítico-superadora, Crítico-emancipatória, Sistêmica/ sociológica, e a Cultural).

4. Quais são os conteúdos que você aborda no seu planejamento anual?

5. Quais as séries/ anos de ensino você realiza as aulas de PCAs?

6. Quais são as PCAs você desenvolve?

() Ioga

() Meditação

() Biodança

() Dança Circular

() Massagem /auto-massagem

() Relaxamento

() Práticas Corporais Chinesa: Tai chi chuan, Tui-na, Lian gong ou Chi gong.

7. Quando você realiza as PCAs, quais são os seus objetivos?

8. Como são desenvolvidas as aulas? (oficinas/ atividades iniciais/ aulas...)

Você segue uma metodologia específica?

9. Você realiza **avaliação** dessas PCAs com os estudantes?

Sim Não

9.1. Que tipo de avaliação? Avaliação formativa/ processual

Avaliação Somativa

9.2. Estabelece algum instrumento?

Observação e registro Análise de registros dos alunos

Provas Autoavaliação

9.3. O que você avalia?

Dimensão conceitual: competências e conhecimentos

Dimensão procedimental: habilidades motoras e capacidades físicas

Dimensão atitudinal: valores

10. Quais as **dificuldades** encontradas para a realização desse conteúdo na Educação Física escolar?

Materiais e Equipamentos

Espaço para a execução das atividades

Formação/ capacitação

Material didático sobre as PCAs

Participação/ interesse dos/as estudantes

Impedimentos administrativos

Outros: _____

11. Você teria sugestões ou propostas para promover as PCAs na escola?

12. Quais as potencialidades que você observa na intervenção com as PCAs?

() Dimensão física: corporalidade físico-biológica

() Dimensão emocional-afetiva: instinto-pulsão-afeto

() Dimensão mental-espiritual: cognição, razão, pensamento, ideia, consciência

() Dimensão sócio-histórico cultural: valores, hábitos, costumes, sentidos, significados

() Dimensão cultural simbólica: aspectos estéticos, expressivos, subjetivos, artísticos, humanos

13. Você percebeu se houve mudança de atitude entre os estudantes? Cooperação, respeito, afetividade, gerenciamento de conflitos...

14. Quais são as PCAs que os estudantes se identificam mais?

15. O que é formação integral para você?

16. Você gostaria de falar mais alguma coisa sobre a sua prática pedagógica?

DATA: ___ / ___ / ___

RESPONDENTE: _____

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Um caminho para a Formação Integral dos/as estudantes”, sob responsabilidade da pesquisadora Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão, discente do Curso de Mestrado Profissional em Rede – Educação Física – PROEF, junto ao Polo da Universidade de Brasília - UnB e sob a orientação do Prof. Dr. Alfredo Feres Neto.

Este estudo será realizado a partir de uma entrevista que será gravada e transcrita, e que tem por finalidade investigar experiências pedagógicas de Práticas Corporais Alternativas nas aulas de Educação Física. Durante os questionamentos desta pesquisa poderá ocorrer situações desconfortáveis, como constrangimentos ou “violação de privacidade”, mas para evitá-las, você terá privacidade durante a entrevista, e o(a) Senhor(a) pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para o(a) senhor(a). Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Todas as despesas que o(a) senhor(a) o(a) senhor(a) tiver relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como passagem e alimentação serão cobertas pelo pesquisador responsável. Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação na pesquisa, o(a) senhor(a) deverá buscar ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os dados e materiais serão utilizados para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos. Todas as informações por você fornecidas e os resultados na pesquisa serão mantidos em sigilo, e estes últimos serão utilizados para divulgação na Universidade de Brasília, podendo ser publicados posteriormente em revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

Este estudo fornecerá informações importantes sobre o desenvolvimento das Práticas Corporais Alternativas como possibilidade de atuação nas aulas de Educação Física, com a vivência de possibilidades de conteúdos que beneficiem os estudantes com atividades para o autoconhecimento, desenvolvimento de valores éticos e morais, integração social, cooperação e solidariedade. O conhecimento construído a partir desta pesquisa pode ampliar a discussão sobre a formação integral a partir da sistematização desse conhecimento e influenciar as intervenções pedagógicas na escola.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone para a pesquisadora: Juliane Suelen Galvão, da Universidade de Brasília no telefone (81) 998257573, disponível

inclusive para ligação a cobrar. Podendo entrar em contato, também, pelo e-mail: praticascorporaisalternativas@gmail.com

Rubrica do Participante

Rubrica da Pesquisadora

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o(a) Senhor(a).

Nome: _____

_____, _____ de _____ de 20__

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora responsável

Nome Pesquisador(a): Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão
Cargo/Função: Pós Graduanda
Instituição: Universidade de Brasília
Endereço: Rua Belarmino Carneiro, nº 252, ap. 603 – Madalena, Recife - PE
Telefone: (81) 998257573
E-mail: praticascorporaisalternativas@gmail.com .

APÊNDICE D

TERMO DE CESSÃO DE USO DE VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS

Protocolo de Pesquisa, CAAE 17988019.7.0000.0030, CEP/FS-UnB, aprovado em 18 de Novembro de 2019.

Por meio deste termo, _____, CPF: _____, participante do estudo “PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Um caminho para a Formação Integral dos/as estudantes”, de forma livre e esclarecida, cede o direito de uso de voz adquiridos durante a realização da entrevista e autoriza o(s) pesquisador(es), Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão, CPF: 010.523.004-99 e Matrícula: 18/0091948, discente do Curso de Mestrado Profissional em Rede – Educação Física – PROEF/ Polo da Universidade de Brasília - UnB e sob a orientação do Prof. Dr. Alfredo Feres Neto, responsáveis pelo trabalho a:

(a) utilizar e veicular a voz obtida durante sua participação em estudo/pesquisa anterior na(o) produção da dissertação de mestrado, para fim de obtenção de grau acadêmico e/ou divulgação científica, sem qualquer limitação de número de inserções e reproduções, desde que essenciais para os objetivos do estudo, garantida a ocultação de identidade (mantendo-se a confidencialidade e a privacidade das informações);

(b) veicular a voz acima referidas na versão final do trabalho acadêmico, que será obrigatoriamente disponibilizado na página web da biblioteca (repositório) da Universidade de Brasília – UnB, ou seja, na internet, assim tornando-as públicas;

(c) utilizar a voz na produção de quaisquer materiais acadêmicos, inclusive aulas e apresentações em congressos e eventos científicos, por meio oral (conferências) ou impresso (pôsteres ou painéis);

(d) utilizar a voz para a publicação de artigos científicos em meio impresso e/ou eletrônico para fins de divulgação, sem limitação de número de inserções e reproduções;

(e) no caso da voz, executar livremente a edição e montagem do trecho, realizando cortes e correções necessárias, assim como de gravações, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida.

O participante declara que está ciente que não haverá pagamento financeiro de qualquer natureza neste ou em qualquer momento pela cessão da voz, e que está ciente que pode retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, salvo os materiais científicos já publicados.

É vedado ao(s) pesquisador(es) utilizar a voz para fins comerciais ou com objetivos diversos da pesquisa proposta, sob pena de responsabilização nos termos da legislação brasileira. O(s) pesquisador(es) declaram que o presente estudo/pesquisa será norteado pelos normativos éticos vigentes no Brasil.

Rubrica do Participante

Rubrica da Pesquisadora

Concordando com o termo, o participante de pesquisa e o(s) pesquisador(es) assinam o presente termo em 2 (duas) vias iguais, devendo permanecer uma em posse do pesquisador responsável e outra com o participante.

Local e data

PESQUISADORA: Juliane Suelen G. R. Galvão
CPF: 010.523.004-99

PARTICIPANTE DO ESTUDO
CPF: _____

APÊNDICE E

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

Nome do aluno (a): Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão

Polo: Universidade de Brasília

Data: 12/08/2019

Linha de Pesquisa: Educação Física no Ensino Fundamental

Nome do Orientador (a): Alfredo Feres Neto

Título da Pesquisa: PRÁTICAS CORPORAIS INTEGRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: Um caminho para a Formação Integral dos/as estudantes

Parte II – Cronograma de Atividades

Identificação da etapa - Atividade	Início	Término
Pesquisa bibliográfica do referencial teórico	03/10/2018	02/02/2020
Elaboração do projeto	04/02/2019	10/06/2019
Submissão ao CEP - Faculdade de Ciências da Saúde - Universidade de Brasília	24/07/2019	18/11/2019
Aplicação do questionário, via e-mail, com divulgação do link.	27/08/2019	30/09/2019
Exame de qualificação	09/09/2019	09/09/2019
Análise do relatório do questionário	15/11/2019	20/11/2019
Agendamento das entrevistas	20/11/2019	01/12/2019
Realização das entrevistas	22/11/2019	05/12/2019
Transcrição das entrevistas	15/12/2019	16/01/2020
Análise do conteúdo das entrevistas	16/01/2020	04/02/2020
Desenvolvimento da dissertação	15/10/2019	10/03/2020
Entrega da dissertação	30/03/2020	20/04/2020

APÊNDICE F

TRAJETÓRIA NA PÓS-GRADUAÇÃO

Relatório para Qualificação de Mestrado – ProEF

Parte I – Atividades realizadas durante o curso:

a) Disciplinas cursadas especificando as semipresenciais e as presenciais,

O mestrado profissional em Educação Física em rede nacional (ProEF) gerou grandes expectativas, desde a publicação do seu edital, por apresentar uma proposta que me motivava e se aproximava do perfil de formação que tinha interesse, até o resultado. No entanto, para minha frustração, eu não estava contemplada no resultado do Polo da Universidade de Pernambuco (UPE), que comportava 10 vagas. Ficar na 12º colocação de 35 aprovados, foi um bom resultado, porém, não o suficiente para cursar o mestrado perto de casa. Passados dois anos, fui surpreendida com o e-mail da coordenação do ProEF informando sobre o remanejamento para outra Universidade. Escolher o Polo não foi fácil, entre grandes Universidades, como: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual Paulista (Unesp), e a Universidade de Brasília (UnB); foi uma decisão difícil, que para além da intuição e distância geográfica, considerei a referência acadêmica nacional que é a UnB. Fazer parte desse Polo enriqueceu substancialmente minha formação pessoal e profissional. Acredito que por suas características peculiares, por ter muita diversidade cultural, desde dos docentes aos seus discentes. Isso se refletiu na riqueza do compartilhamento de mundos e olhares diferentes para a construção e troca de experiências.

Agregado aos encontros presenciais podemos enfatizar que os debates virtuais também ampliaram essa integração cultural. Os momentos presenciais foram fundamentais para consolidar os referenciais teóricos trazidos nos textos, através de vivências do que aprendemos e sistematização do que produzimos, posso dizer que essa formação transformou meu olhar sobre a Educação Física escolar, e ressignificou minhas práticas pedagógicas.

Dentre as atividades realizadas no ProEF as disciplinas obrigatórias de caráter semipresencial trouxeram bastante elementos para fomentar a elaboração dos conhecimentos que tenho atualmente. As discussões da disciplina de **Problemáticas da Educação Física**, permitiram a atualização de algumas temáticas fundamentais para a renovação da prática pedagógica, como por exemplo o estudo mais aprofundado sobre os aspectos legais da Educação Física, possibilitou

outra interpretação e compreensão sobre a dispensa das aulas; a reflexão sobre as possíveis causas do afastamento e indisciplina dos/as estudantes; questão de gênero, entre outras temáticas presentes no cotidiano da escola, nos fez refletir a respeito de estratégias para superar a forma de lidar com os estudantes.

O resgate do processo de transformação da área pode subsidiar o entendimento dessas problemáticas presentes na escola e conseqüentemente possibilidades para superar os desafios. Questões como o desinvestimento pedagógico do/a professor/a(a), condições de trabalho, ausência da variação dos conteúdos e princípios de desempenho atlético são pontos que ainda não foram superados e interferem na prática dos professores. O debate sobre essas situações problemas, vivenciados na escola, trouxeram elementos para formular estratégias e novas propostas didáticas. Como por exemplo a realização diversificada de práticas corporais, a contextualização dos conteúdos, relacionar teoria e prática, construção de regras coletivas, inclusão dos alunos respeitando sua individualidade, e as problemáticas sociais foram alguns pontos que a partir do curso puderam ressignificar minha atuação profissional.

Após contextualizar a Educação Física prosseguimos para a elaboração do escopo da pesquisa científica. Com a disciplina de **Metodologia da Pesquisa Científica**, dividida em três etapas em 2018, possibilitou analisar conceitos básicos sobre o processo de investigação e elaboração do projeto de pesquisa do trabalho de conclusão de curso. Essas fases foram importantes para delimitar a temática a ser estudada e para amadurecer o problema a ser investigado. Contribuiu para o esclarecimento de aspectos constituintes da pesquisa científica, como também orientou sobre os tipos, instrumentos, e técnicas de pesquisas para que definíssemos o projeto e o percurso investigativo deste trabalho. Exaltando também a importância quanto aos princípios da ética na pesquisa, ao cumprimento das normas e padrões científicos, para superar e construir conhecimentos, para além do senso comum.

Na disciplina "**Escola, Educação Física e Planejamento**", pudemos acrescentar o debate sobre a função social da escola; a importância da integração da Educação Física no Projeto Político Pedagógico (PPP). Inicialmente foi importante situar o papel da educação em si, e que sujeitos queremos formar, além de refletirmos sobre a importância da Educação Física escolar e o seu papel enquanto campo de atuação e transformação da realidade social. Abordar essas temáticas possibilitou analisar as etapas do planejamento e quais aspectos devem ser considerados, para adequação das diferentes etapas da Educação Básica. A disciplina contribuiu para subsidiar o plano

de ensino e estruturar os aspectos fundamentais para adequação da turma, como por exemplo, realização de diagnóstico, fundamentação teórica, objetivos, conteúdos, estratégias/procedimentos, recursos e avaliação a serem vislumbrados na prática pedagógica. Analisar e elaborar outros planejamentos considerando esses aspectos foi um exercício que contribuiu bastante na minha atuação profissional. Habitualmente considerava essas etapas, porém refletir sobre cada uma e estabelecer estratégias para a avaliação, deixou mais claro os instrumentos a serem utilizados e intencionalidade da avaliação para refletir o ensino e aprendizagem.

Refletir constantemente sobre a prática e pensar estratégias para alcançar a aprendizagem do estudante é primordial. E na disciplina de "**Metodologia do ensino da Educação Física**" nos debruçamos a pensar sobre essas questões, qual o papel do/a professor/a?, qual a finalidade do ensino da Educação Física na escola?, e qual abordagem pedagógica seguir?...

A aproximação com a teoria histórico-cultural, contribuiu para lembrar que o ensino e a aprendizagem deve transcender o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, devem ir além da memorização de conceitos e conteúdos. Refletir sobre os objetos de estudo da Educação Física para resolução de problemas ampliou o sentido dessa componente. Nessa perspectiva, visualizar o/a professor/a como mediador é essencial, temos o papel de criar condições para que o estudante a partir dos conhecimentos desenvolva habilidades e atitudes a fim de resolver os problemas. Os conceitos apresentados nos textos da disciplina, principalmente, o de *Didática e trabalho docente* de Libâneo (2018), contribuiu para refletir sobre minha prática, e a importância de relacionar a Educação Física aos problemas do contexto social, como por exemplo, as questões de gênero e a violência no futebol. Acredito que a aprendizagem possibilita que o estudante compreenda a realidade e se posicione diante dela, com outra visão e novas atitudes de forma crítica e autônoma.

Dentre as etapas de ensino da educação básica, aprofundamos o debate na disciplina "**Educação Física no Ensino Fundamental**" que abordou as manifestações da cultura corporal e suas estratégias de ensino para superar as dificuldades e atender as características específicas dos/as estudantes desta fase. O aprofundamento dos documentos norteadores nacionais, como: A Lei de Diretrizes e Bases da (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), puderam esclarecer sobre princípios da educação, os objetivos específicos desta fase e possíveis formas de organização do currículo. Pudemos debater também sobre as especificidades do Ensino Fundamental, das características de crescimento e desenvolvimento das

crianças e adolescentes, que passam por muitas transformações nessa fase da vida. Isso fundamentou as particularidades do processo de ensino e aprendizagem dessa etapa, o que nos levou a considerar as experiências culturais e sociais própria da idade.

Os textos e fóruns de discussão trouxeram elementos que nos fizeram identificar inconsistências e incoerências da BNCC, como a falta de uniformidade na organização e progressão dos conhecimentos, como na classificação das danças e lutas, que apresentam caráter cultural/regional para definir sua progressão, e para o esporte esse aprofundamento é baseado numa lógica interna. Essas reflexões contribuíram para a participação da elaboração da proposta curricular no estado de Pernambuco, de forma a pensar uma organização dos conhecimentos contextualizados e considerar sempre as especificidades de cada conhecimento da Educação Física.

Na terceira fase da disciplina fomos postos a refletir sobre alguns desafios que permeiam e interferem no processo de legitimação da Educação Física escolar, como: a própria regulamentação na escola; a diversidade da sistematização do conhecimento escolar; as múltiplas identidades do/a professor/a de educação física; e a cultura escolar. Esses são problemas que ainda não superamos e as discussões virtuais e presenciais contribuíram para pensar que além do consenso sobre a sistematização dos conteúdos da Educação Física é imprescindível que a postura do(a) professor(a), comprometida com a educação, influenciará no processo de legitimação da área. A partir da prática renovadora e comprometida os professores a Educação Física, podem superar a visão tradicional e tecnicista que reforça a o status de disciplina de “segunda classe”.

A disciplina denominada "**Escola, Educação Física e Inclusão**" abordou questões sobre a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, na escola e na Educação Física. Essa disciplina contribuiu, quando nos fez identificar, refletir e relatar as dificuldades de aprendizagem entre os alunos, para além da deficiência. Pensamos estratégias de intervenção e avaliação específicas para as aulas de Educação Física, foi um exercício importante. Apesar do caráter exclusivamente virtual, possibilitou o esclarecimento de conceitos, das leis e metodologias inovadoras para educação inclusiva. Contribuiu assim, para refletirmos sobre o papel e potencial da Educação Física na educação inclusiva, na perspectiva de integração e universalização dos/as estudantes com deficiência, diferenças ou dificuldades. No entanto foi importante perceber que apesar de ter atitude positiva enquanto professora, é fundamental superar as dificuldades que permeiam a inclusão. É preciso ter o apoio da escola e da família, e garantir momentos de formação para compreender sobre as deficiências e diagnósticos, além de recurso pedagógico adequados para efetivação de uma

prática pedagógica inclusiva. Outro aspecto importante presente na disciplina foi a elaboração do plano de ensino individualizado aplicado à educação física, onde exercitamos criar estratégias para avaliar e planejar nossa ação docente para um aluno com deficiência ou dificuldade na aprendizagem.

Disciplinas eletivas de Práticas corporais - presenciais:

Ensino dos esportes de invasão

A disciplina eletiva de caráter presencial ministrada pelo professor Alexandre Rezende, promoveu inicialmente reflexões sobre as possibilidades de pesquisa científica com o objeto de conhecimento da disciplina. O professor situou as representações sociais ao ensino do esporte de invasão em diferentes contextos, como: iniciação esportiva, ascensão social, influência da mídia, entre outros. Esse debate situou o desenvolvimento das aulas em que aprofundamos sobre os modelos de ensino do esporte, suas vantagens e desvantagens. Contribuiu assim, para a reflexão do trato do esporte nas aulas de educação física, onde podemos identificar estratégias metodológicas para superar as dificuldades de ensino e como trabalhar as aprendizagens táticas do esporte, para além do caráter tecnicista, resgatando a importância da compreensão crítica e criativa do esporte. Essas estratégias (divisão do jogo em partes, número reduzido de jogadores, variação e análise de situação do jogo, entre outras), possibilitou um novo olhar sobre o ensino do esporte. Associado aos métodos de ensino, visualizamos a importância de aspectos determinantes para o processo de aprendizagem, como por exemplo o respeito a individualidade, a variação dos estímulos, e vivenciar situações problemas do jogo, para que o estudante seja capaz de compreender e tomar decisões conscientes e criativas. Assim essa disciplina possibilitou pensar e planejar novas práticas sobre esse conhecimento.

Ensino dos jogos

Os momentos presenciais da disciplina de jogos, tiveram muitas contribuições, oportunizou reflexões sobre a importância do lúdico na vida do homem. Através de vídeos, músicas e referenciais bibliográficos podemos fomentar o debate sobre os conceitos, elementos, dimensões e tipos de jogos. Outras temáticas fundamentaram o debate, como: lazer x ócio; jogo enquanto manifestação cultural; jogo como instrumento de aprendizagem; como elemento constitutivo do humano; foram temáticas fundamentais para consolidar o entendimento da importância de se trabalhar o jogo na escola. O exercício de pensar estratégias para abordar as diferentes dimensões

do lúdico (*Agon, Alea, Mimicry e Ilinx*) foi um desafio, que nos fez repensar e estruturar as categorizações já conhecidas, a partir da sistematização metodológica do jogo. Foram encontro onde elaboramos, socializamos e vivenciamos várias experiência de jogos. Os planos de aula construídos em grupo, possibilitou grande troca de experiências culturais e inovação para as intervenções no ensino de jogos. Outro ponto positivo foi poder socializar para a turma um pouco da organização da Educação Física exposta na Base Nacional Comum Curricular, e a categorização do jogo.

Ensino do tema saúde

Essa disciplina apresentou caráter reflexivo e crítico do conceito ampliado de saúde para a Educação Física escolar, onde podemos debater sobre a ressignificação do modelo biológico, para além da atividade física. O estudo dirigido do texto: O debate da educação física na saúde: aspectos históricos e aproximações à saúde pública, de Jonatas Costa (2016), o vídeo SOS Sicko, e os seminários baseados na leitura, discussão e apresentação de artigos científicos, possibilitaram ampliar de forma crítica o debate sobre a abordagem da saúde na escola. Visualizo que essa estratégia motivou o momento de construção do conhecimento de forma dialógica, crítica e coletiva, onde pudemos elaborar e recriar propostas pedagógicas para nossa atuação profissional. Findando na produção de textos didáticos com a temática saúde e Educação Física para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. A contribuição da disciplina ultrapassou as expectativas e foi possível produzir um livreto com o tema: Saúde na Educação Física escolar.

b) Trabalhos realizados em Encontros Presenciais;

Os encontros presenciais tiveram como elemento central as discussões apontadas no ambiente virtual, considerando os textos recomendados e aprofundamento, em algumas disciplinas, com outras referências. As atividades realizadas foram diversificadas, a partir da metodologia adotada pelo docente responsável da disciplina. A disciplina Problemáticas da Educação Física, tivemos vários/as professores/as, onde cada um adotou uma estratégia metodológica, podemos relatar algumas mais frequentes, como: exposições dialogadas, debates, aulas de campo, seminários e exposição de vídeos.

Os trabalhos desenvolvidos nesses encontros também foram variados, perpassando por estudo dirigido, debates, seminários, planos de aula, trabalho em grupo, produção de textos e

sínteses. A exemplo da elaboração de planos de aulas podemos perceber que esses momentos possibilitaram o exercício da práxis pedagógica, onde evidenciamos as discussões apresentadas nos referenciais teóricos com a simulação de intervenções na escola. Esses foram momentos esclarecedores que ampliaram o reconhecimento de estratégias possíveis para superar as dificuldades presentes na sala de aula. Essas ações subsidiaram a nossa produção e consolidação da aprendizagem, fundamentado nos debates e reconstrução de nossas intervenções.

Podemos relatar também as aulas de campo, na disciplina de Metodologia do ensino da Educação Física, onde conhecemos a proposta das Escolas Parque do Distrito Federal, sua estrutura e organização nos fez pensar em outras organizações de ensino. Dentre tantas outras atividades a apresentação do nosso projeto de pesquisa para a turma, na disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica, também promoveu a análise e amadurecimento dos problemas e temas. Todos os momentos presenciais originaram muitas contribuições coletivas que nos fizeram refletir e esclarecer as inquietações para esta produção.

c) Vinculação das atividades “a” e “b” com a dissertação trabalho equivalente;

Todas as disciplinas do ProEF, semipresenciais, presenciais e virtuais, contribuíram para a realização dessa pesquisa, pois a partir da exploração teórica foi possível refletir sobre o problema de investigação, trazendo elementos que fundamentaram e apontaram caminhos para tentar resolver a demanda em questão. Dentre tantos problemas que situam as aulas de Educação Física, o debate sobre indisciplina, violência, falta de respeito, foram inquietações que motivaram a delimitação do meu tema. No percurso do programa pude amadurecer as temáticas e possíveis relações com o meu problema. Acredito que a Educação Física ainda carece de renovação da prática pedagógica, para superar a visão positivista e higienista da Educação física tradicional. Por isso proponho-me a debater sobre possibilidades para a formação integral dos/as estudantes a partir das Práticas Corporais Alternativas (PCAs), como conteúdo das aulas de Educação Física, afim de superar a dicotomia corpo e mente.

Para pensar na integralidade do estudante é preciso entender o processo de legitimação da área, as abordagens, metodologias e os aspectos legais que configuraram esse componente. Nesse sentido a disciplina de Problemáticas foi muito importante e forneceu elementos para refletir o projeto de pesquisa, assim como as outras disciplinas, trouxeram embasamento para organizar o percurso investigativo e desenho desse produto.

Com as discussões sobre o planejamento e metodologias do ensino, pude pensar possíveis intervenções de Práticas Corporais Alternativas (PCAs) e que ainda trarão elementos constituintes para organização pedagógica que pretendo apresentar como produto da pesquisa.

Os trabalhos realizados nas disciplinas presenciais elucidaram indagações sobre saúde, jogos e esporte que pude visualizar estratégias para resolução de problemas que podem ser tangenciados com a vivência das PCAs. As temáticas expostas nas disciplinas subsidiaram a pesquisa e contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho, e conseqüentemente se aproximam da proposição de uma educação integral, fundamentada na busca da formação de sujeitos que atuem na construção de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva.

Outras atividades:

O mestrado profissional tem grandes vantagens por estabelecer relação direta entre a pesquisa e a atuação profissional. O aprofundamento dos estudos e discussões ofertados pelo ProEF foi ponto fundante para sustentar a participação e as produções acadêmicas e profissionais.

Entre as atividades que realizo no cotidiano, pude subsidiar e organizar os eventos pedagógicos da Rede Estadual de Pernambuco, materializado no: *III Seminário de Educação Física da Rede Estadual de Pernambuco: “A Base Nacional Comum Curricular: mudanças, desafios e perspectivas para o componente curricular Educação Física nas escolas da rede estadual de Pernambuco”*. A disciplina de Problemáticas e a de Educação Física no Ensino Fundamental fizeram-me reconhecer e analisar questões nos documentos orientadores da educação e o resgate histórico do componente para levar a discussão com os colegas nesse evento. Que resultou na palestra intitulada: *“A Educação Física no contexto das reformas educacionais: a LDB, a BNCC e a Lei Nº13.415/17”*, apresentada no dia 08 de novembro de 2019, em Caruaru-PE, para 100 professores (as) da rede.

Dando continuidade ao aprofundamento dessa temática, produzi e apresentei um artigo no V Congresso Nacional de Educação – CONEDU, com o trabalho intitulado: *“Notas Para (Re)Pensar A Educação Física Escolar: Um Enfoque Histórico Sobre a Legislação Educacional no Brasil”*.

Entre outras influências socioculturais, socioemocionais e políticas que marcaram a minha formação e atuação profissional resgato alguns eventos, grupos e produções acadêmicas deste período. No *“IV Seminário da Política de Ensino Municipal do Recife: BNCC em debate”*, pude

esclarecer sobre as decisões e imposições políticas expressas com a imposição da Base Nacional Curricular. A participação na mesa debate na “*Formação Continuada para Educadores de Apoio do Ensino Médio*”, trouxeram mais elementos sobre a inserção da Educação Física na área de linguagens e suas tecnologias, onde fiz uma exposição dialogada com a temática: “*O Ensino Médio Em Debate - Desvendando as Áreas de Conhecimento na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio*”. O debatendo sobre o eixo estruturante da área de linguagem, solidificou a compreensão da Educação Física enquanto linguagem corporal, que comunica e expressa sentidos e significados de determinados grupos sociais. Outro espaço estruturante foi a integração ao grupo de estudos e pesquisas: “*Motrisofia: Transdisciplinaridade, Motricidade Humana e Saúde Integral*”, proporcionou discussões e orientações, mediadas pelo Prof. Alfredo Feres da UnB, que conduziu o caminho a ser explorado na pesquisa e fomentou os referenciais com suas indicações. Para garantir o esclarecimento de algumas dúvidas no preenchimento do currículo Lattes, optei por fazer o curso ofertado na plataforma virtual do ProEF, “*Curso de Currículo Lattes no Moodle - AVA -Unesp*”, foi proveitoso, pois revisei cada etapa do Lattes e ampliei o conhecimento sobre o mesmo.

Outras produções ainda não publicadas estão encaminhadas, como; o resumo expandido com o tema: “*Educação Integral e Educação Física: Possíveis Aproximações com as Abordagens Pedagógicas*”, elaborado com o meu orientador, Alfredo Feres Neto, e a ser apresentado em setembro, no CONBRACE de 2019. E como resultado da disciplina presencial, Ensino do tema saúde - ministrada pelo Professor Jonatas Maia, elaboramos coletivamente um livreto com o tema: Saúde na Educação Física escolar, a ser lançado futuramente.

Qualificação da pesquisa

A banca de qualificação do mestrado foi um momento de bastante ansiedade e tensão para a validação dos ideias da investigação que tínhamos em mente, que me motivou e impulsionou a buscar esses estudos. Porém esta etapa foi bastante enriquecedora para o desenvolvimento deste trabalho, onde tivemos a oportunidade e o privilégio de agregar as contribuições da Prof^a Muna Muhhamad da Faculdade de Saúde da UnB e do Prof^o Jonatas Maia da Faculdade de Educação Física da UnB e integrante do ProEF. Pessoas humanizadas em suas falas e ações que me fizeram olhar para a academia com mais admiração. As inferências nos possibilitou repensar alguns pontos como, a inserção e aprofundamento de algumas temáticas, sugestões de leituras, reflexões sobre os

objetivos da pesquisa, entre outras questões que foram discutidas e maturadas durante o processo de elaboração junto ao meu orientador Alfredo Feres.

Este foi fundamental para trilhar o percurso deste trabalho de forma humanizada e tranquila, em que sempre transmitiu segurança e motivação para alcançamos esses resultados.

ANEXO – CARTA DE ANUÊNCIA DA SEE-PE

Secretaria de
Educação
e Esportes



GOVERNO DO ESTADO
PERNAMBUCO
MÁS TRABALHE, MAIS FUTURO.

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a mestrandia *JULIANE SUELEN GONÇALVES RABELO GALVÃO* a desenvolver o seu projeto de pesquisa “PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Um caminho para a Formação Integral dos estudantes” que está sob a orientação do Prof. Dr. Alfredo Feres Neto, cujo objetivo é investigar possibilidades para a formação integral dos estudantes a partir do desenvolvimento das Práticas Corporais Alternativas (PCAs) como conteúdo das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental. A população de estudo será composta por professores de Educação Física da Rede Estadual do estado de Pernambuco.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução nº 466/2012 CNS/CONEP, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

A pesquisa não poderá causar interrupção das atividades discentes e/ou docentes durante o período e horário de aula no recinto escolar evitando, com isto, prejudicar o Calendário Escolar Letivo bem como não interferir na rotina de atividades planejadas pela escola ao longo do ano.

Fica a pesquisadora obrigada a fornecer esclarecimentos antes, durante e após o desenvolvimento da referida pesquisa, quando solicitado, para a escola e/ou Secretaria de Educação e Esportes.

No caso do não cumprimento dos itens acima, enfatizamos a autonomia de retirar a anuência da Secretaria de Educação e Esportes a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma e que não haverá nenhum custo/despesa para esta instituição (escola ou Secretaria de Educação e Esportes) que seja decorrente da participação dessa pesquisa. Ressaltamos, entretanto, que o consentimento para a realização da pesquisa, por parte desta Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação, não impede que o projeto venha ser readequado pela equipe gestora escolar de acordo com as necessidades da escola.

Recife, 21 de agosto de 2019.

Durval Paulo Gomes Júnior

SEE - SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Assessoria Pedagógica da SEDE



Documento assinado eletronicamente por Durval Paulo Gomes Júnior, em 22/08/2019, às 17:30, conforme horário oficial de Recife, com fundamento no art. 109, do [Decreto nº 45.157, de 23 de outubro de 2017](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
http://sei.pe.gov.br/sei/controlador_externo.php?



[aceso=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](#), informando o código verificador 3051342 e o código CRC EF84CFEC.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO

Av. Afonso Olindense, 1513, - Bairro Várzea, Recife/PE - CEP 50810-900, Telefone: (81) 3183-8200