



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**



FRANCIELLEN TAPAJÓS RIBEIRO

***CORAÇÃO DE ESTUDANTE, HÁ QUE SE CUIDAR DA VIDA, HÁ QUE SE CUIDAR
DO MUNDO: O CORPO, A CORPOREIDADE, ALUNOS DE ENSINO MÉDIO,
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - TAMU JUNTO!***

**SANTARÉM – PA
2022**

FRANCIELLEN TAPAJÓS RIBEIRO

CORAÇÃO DE ESTUDANTE, HÁ QUE SE CUIDAR DA VIDA, HÁ QUE SE CUIDAR DO MUNDO: O CORPO, A CORPOREIDADE, ALUNOS DE ENSINO MÉDIO, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - TAMU JUNTO!

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Linha de Pesquisa: Formação Humana em contextos formais e não formais na Amazônia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto

**SANTARÉM – PA
2022**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

- R484c Ribeiro, Franciellen Tapajós
Coração de estudante, há que se cuidar da vida, há que se cuidar do mundo: o corpo, a corporeidade, alunos de ensino médio, educação física escolar - tamu junto! / Franciellen Tapajós Ribeiro – Santarém, 2022.
- 163 p. : il.
Inclui bibliografias.
- Orientador: Hergos Ritor Fróes de Couto
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
1. Educação. 2. Corpo. 3. Corporeidade. 4. Educação Física escolar. 5. Ensino Médio. I. Couto, Hergos Ritor Fróes de, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 372.86



Universidade Federal do Oeste do Pará
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA Nº 86

Ata da sessão pública referente à defesa de dissertação intitulada CORAÇÃO DE ESTUDANTE, HÁ QUE SE CUIDAR DA VIDA, HÁ QUE SE CUIDAR DO MUNDO: O CORPO, A CORPOREIDADE, ALUNOS DE ENSINO MÉDIO, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - TAMU JUNTO!, para fins de obtenção do título de mestre em Educação, área de concentração Educação na Amazônia, pela discente FRANCIELLEN TAPAJÓS RIBEIRO (matrícula 2020100212 - início do curso em 03/2020), sob orientação do Prof. Dr. HERGOS RITOR FROES DE COUTO.

Aos vinte e sete dias do mês de junho do ano de 2022, às 09:00 horas, por meio de vídeo conferência Google Meet, reuniu-se a Banca Examinadora da Dissertação em epígrafe, aprovada pela Executiva do Colegiado do Programa conforme a seguinte composição:

Dr. HERGOS RITOR FROES DE COUTO - Orientador Presidente

Dr. WAGNER WEY MOREIRA - Membro titular externo

Dr. GILSON CRUZ JUNIOR - Membro titular interno

Tendo o senhor Presidente declarado aberta a sessão, mediante o prévio exame do referido trabalho por parte de cada membro da Banca, a discente procedeu a apresentação de seu Trabalho de Conclusão e foi submetida à arguição pela Banca Examinadora que, em seguida, deliberou sobre o seguinte resultado:

(X) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em Educação.

() Reprovada.

Dr. WAGNER WEY MOREIRA, UFTM

Examinador Externo à Instituição

Dr. GILSON CRUZ JUNIOR, UFOPA

Examinador Interno

Dr. HERGOS RITOR FROES DE COUTO, UFOPA

Presidente

FRANCIELLEN TAPAJÓS RIBEIRO

Mestranda

FRANCIELLEN TAPAJÓS RIBEIRO

CORAÇÃO DE ESTUDANTE, HÁ QUE SE CUIDAR DA VIDA, HÁ QUE SE CUIDAR DO MUNDO: O CORPO, A CORPOREIDADE, ALUNOS DE ENSINO MÉDIO, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - TAMU JUNTO!

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Linha de Pesquisa: Formação Humana em contextos formais e não formais na Amazônia, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto

Data da aprovação: 27 de junho de 2022

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto
(Orientador e Presidente da Banca – PPGE UFOPA)

Prof. Dr. Gilson Cruz Junior
(Membro Interno – PPGE UFOPA)

Prof. Dr. Wagner Wey Moreira
(Membro Externo – PPGE UFTM)

Profª Dra. Irani Lauer Lellis
(Membro Suplente Interno – PPGE UFOPA)

Ao meu pai amado, Francisco Clodovaldo Sousa Tapajós, homem de vida simples, humilde e generosa, ser humano batalhador, Cacique de nosso Povo Indígena Tapajó.

À minha mãe, Maria Anita Souza Tapajós, mulher guerreira, de vida sofrida, mas de uma força tremenda, intercessora pela minha vida e estudos e, por vezes, deixou de lado os próprios sonhos para que eu fosse em busca dos meus, tornando-se grande incentivadora em minha jornada acadêmica e profissional.

Aos meus irmãos e irmãs, Francianne, Anderson Willian e Esther Fernanda, grandes parceiros e amigos na minha vida.

Ao meu amado esposo, Jones Nogueira Ribeiro, por quem tenho respeito, carinho, admiração e muito amor, cuidando de mim quando eu estava cansada demais para conseguir sozinha e lutando comigo pelos meus sonhos e objetivos de vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, a quem faço minhas orações, dando-me força e coragem para a realização deste estudo, pois, é a razão da minha existência e acredito que a vontade dele é boa, perfeita e agradável para mim. Encontro gratidão também em Jesus Cristo, meu Senhor e Salvador, exemplo de vida a ser seguido enquanto eu estiver neste mundo e em quem deposito minha esperança, pois considero ser ele o único caminho, a verdade e a vida.

À minha família pelo apoio, compreensão e cuidado durante todo o período em que precisei dedicar-me integralmente à pesquisa. Agradeço por ter o apoio de vocês, minha felicidade é imensa por saber que estarão torcendo e vibrando por minhas conquistas. Tenho muito contentamento em dizer que são meu exemplo de amor, amizade e de me proporcionarem o sentimento de porto seguro em meio as alegrias e tristezas.

Ao querido professor e orientador, Hergos Ritor Fróes de Couto, meu “pai acadêmico”, muito obrigada por compartilhar comigo tantos ensinamentos relacionados ao meu estudo, como também à vida. Sou grata por ser presenteada com suas orientações, contribuindo para meu aperfeiçoamento como ser humano que sou e estou neste mundo, sendo possível notar o quanto eu cresci pessoalmente e profissionalmente neste processo devido as suas intervenções. Obrigada por ser corporeidade, sua sensibilidade como ser humano demonstra exatamente isso, ao poder ouvir e desconstruir as minhas angústias na vida acadêmica e, em alguns momentos, me recepcionando em sua casa, com sua didática altruísta, proporcionando-me a dedicação, paciência e sugestões, na correção da dissertação. À sua esposa, Kelly Fróes, pela generosidade, incentivo e compreensão, nos momentos que ultrapassavam as horas de orientação concedidas pelo professor. Ao seu filho, “Herguinhos”, concedendo o tempo com seu pai à orientanda.

Com imenso carinho, agradeço ao professor, Wagner Wey Moreira, por todas as suas dicas, seu comprometimento em ajudar nesta dissertação, permitindo que eu fizesse parte de seu grupo de estudo NUCORPO¹ da UFTM, e assim aprofundasse mais ainda as leituras acerca da temática desta pesquisa.

Meus singelos cumprimentos ao professor Gilson Cruz Junior, auxiliando no aperfeiçoamento deste estudo, com suas indicações de leituras e conselhos que se tornaram de grande ajuda.

¹ Núcleo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade - NUCORPO da UFTM, liderado pela professora Regina Maria Simões e Wagner Wey Moreira.

Agradeço às minhas amigas do grupo de estudo CORPAMA, em especial, Andressa Teixeira e Jarleane Amaral, grandes parceiras, contribuindo para a concretização da pesquisa, seja por meio de orações, torcida, indicação de leituras e conselhos, quanto por partilharem comigo as dores e delícias nesta trajetória acadêmica.

Ao Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE/UFOPA), proporcionando meu aperfeiçoamento acadêmico e profissional, com uma equipe de docentes que transmitem conhecimento para a pesquisa e para a formação humana necessários ao meu desenvolvimento. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que me concedeu bolsa de estudos do mestrado no período de abril a junho de 2022.

Por fim, tudo que foi construído nessa etapa do mestrado, agradeço ao meu povo indígena Tapajó, me inspirando a lutar por espaço, vez e voz no meio acadêmico e neste mundo-vida.

Quantos corpos fui/sou/somos/fomos/serei/seremos ao longo da nossa existência? Corpo feto, corpo criança, corpo adolescente, corpo adulto, corpo idoso, corpo individual, corpo coletivo, corpo sagrado, corpo profano, corpo social, corpo recluso, corpo doente/deficiente, corpo sadio, corpo normal, corpo atípico, corpo cor, corpo crença, corpo político, corpo econômico, corpo cultural, corpo sentido, corpo complexo, corpo movimento, corpo presente, corpo virtual, corpo sonhado, corpo vivido. Quantos corpos fui/sou/somos/fomos/serei/seremos ao longo da nossa existência? Ora, muitos corpos fui/sou/somos/fomos/serei/seremos, muitos corpos estive/estou/estamos/estivemos/estarei/estaremos, tantos quantos possíveis e imagináveis, talvez quem sabe, impossíveis e inimagináveis. Sim, corpo vida, corpo vivo, viva o corpo.

(COUTO, 2022)

RESUMO

A etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, é considerada o momento em que o estudante pode refletir a respeito de sua identidade, a relevância da escola, de todas as suas experiências vividas neste ambiente educacional, em especial, aquelas que estabelecem relação com sua formação enquanto ser humano, para além dos conteúdos próprios da Educação Física. Além disso, deve promover o desenvolvimento de uma postura crítica e autônoma aos seus educandos diante dos embates da vida, fomentando uma conduta emancipatória ao exercício da cidadania. Uma das questões importantes neste cenário formativo, é motivar as reflexões sobre o corpo desde a educação básica. Por esse motivo, esta pesquisa objetivou compreender a concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física no contexto educacional amazônico. Para tanto, o escrito fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, pautada no fenômeno corporeidade, mediando-se por autores que evocam a temática. Acerca da produção dos dados foi utilizado um questionário sociodemográfico com vinte e quatro perguntas fechadas e uma entrevista com três questões geradoras respondidas pelos discentes. Para análise dos dados obtidos, foi usada a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado. Deste modo, quatorze estudantes responderam ao questionário sociodemográfico e onze destes participaram da entrevista, todos na faixa etária entre 15 a 18 anos. Com efeito, constatou-se que a compreensão de corpo dos estudantes pesquisados, variam entre a concepção de corpo baseado em um ser ativo, que se relaciona consigo, com os outros e seu entorno produzindo cultura, e o entendimento voltado ao modelo cartesiano, no qual emergiu o corpo-objeto no discurso dos adolescentes, caracterizado como um espetáculo estético e maquínico, em que se admira a perfeição e a beleza imposta pela aparência. Quanto às concepções atribuídas ao corpo nas aulas de Educação Física, encaminharam-se para uma ideia de corpo cansado que se degenera pela inatividade, com pouca reflexão de movimento intencional, subserviente aos padrões motores repetitivos que visam apenas o desempenho e condicionamento físico. Acerca das concepções de corpo e a adolescência, identificou-se que os alunos se percebem em transformações, e para eles isso é bom, vislumbrando uma corporeidade sensível em meio às mudanças em seu mundo-vida. Em síntese, considera-se que ao descortinar a compreensão de corpo/corporeidade, oriunda dos adolescentes no Ensino Médio, é possível contribuir para o reconhecimento de um ser humano em sua totalidade. Por consequência, evocar a temática se apresentou relevante, até o momento, pelos escassos estudos a respeito do corpo e do fenômeno corporeidade na educação, Educação Física escolar e em espaços de formação humana e acadêmica na região amazônica.

Palavras-chave: Educação. Corpo. Corporeidade. Educação Física escolar. Ensino Médio.

ABSTRACT

The final stage of Basic Education, High School, is considered the moment in which the student can reflect about his/her identity, the relevance of the school, all his/her experiences in this educational environment, especially those related to his/her formation as a human being, beyond the contents of Physical Education. In addition, it must promote the development of a critical and autonomous attitude to their students when facing life challenges, fostering an emancipatory conduct to the exercise of citizenship. One of the important issues in this formative scenario is to motivate reflections about the body since basic education. For this reason, this research aimed to understand the conception of body of high school students from the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, and its relation to the approach of corporeity in Physical Education classes in the Amazon educational context. Therefore, the writing was based on a qualitative approach, based on the corporeity phenomenon, mediated by authors who evoke the theme. About the data production, a sociodemographic questionnaire with twenty-four closed questions and an interview with three questions answered by the students was used. To analyze the data obtained, the Technique of Elaboration and Analysis of Meaning Units was used. Thus, fourteen students answered the sociodemographic questionnaire and eleven of these participated in the interview, all in the age bracket between 15 and 18 years. Indeed, it was found that the understanding of body of the students surveyed vary between the conception of body based on an active being, which relates to itself, with others and its environment producing culture, and the understanding focused on the Cartesian model in which the body-object emerged in the discourse of adolescents, characterized as an aesthetic and machinic spectacle in which perfection and beauty imposed by appearance is admired. As for the conceptions attributed to the body in Physical Education classes, they headed towards an idea of a tired body that degenerates through inactivity, with little reflection of intentional movement, subservient to repetitive motor patterns that aim only at performance and physical conditioning. About the conceptions of body and adolescence, it was identified that the students see themselves in transformations, and for them this is good, glimpsing a sensitive corporeity amidst the changes in their life-world. In summary, it is considered that by unveiling the understanding of body/corporeity, coming from teenagers in high school, it is possible to contribute to the recognition of a human being in its entirety. Consequently, evoking the theme has been relevant so far, due to the scarcity of studies about the body and the corporeity phenomenon in education, school Physical Education and in spaces of human and academic formation in the Amazon region.

KEYWORDS: Education. Body. Corporeity. School Physical Education. High School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Características gerais dos estudos nos programas de Pós-graduação em Educação do Brasil defendidos até o mês de fevereiro de 2022	34
Quadro 2	Características gerais dos estudos nos programas de Pós-graduação do Brasil defendidos até o mês de fevereiro de 2022	38
Quadro 3	Divisão das categorias básicas dos cursos técnicos do IFPA	77
Quadro 4	Perfil dos participantes respondentes do questionário sociodemográfico	89
Quadro 5	Perguntas do questionário sociodemográfico referentes às questões 20 a 24	94
Quadro 6	Indicadores referentes a pergunta 1: “O que é corpo para você?”	98
Quadro 7	Unidades de Significado de “O que é corpo para você?”	99
Quadro 8	Indicadores referentes a pergunta 2: “Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?”	106
Quadro 9	Unidades de Significado de “Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?”	107
Quadro 10	Indicadores referentes a pergunta 3: “Como você compreende seu corpo na adolescência?”	116
Quadro 11	Unidades de Significado de “Como você compreende seu corpo na adolescência?”	117

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Artigos publicados entre os anos de 2016 e 2021 com os descritores Corpo e Ensino Médio, Adolescente e Ensino Médio, e Educação Física e Ensino Médio	49
Gráfico 2	Faixa etária e gênero dos estudantes de Ensino Médio de Santarém-PA que responderam ao questionário sociodemográfico	88

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisas
CNS	Conselho Nacional da Saúde
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GEPCORPAMA	Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Esporte e Educação na Amazônia, na linha de pesquisa intitulada CORPAMA - Corporeidade, Esporte e Educação na Amazônia, da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Plano Curricular Nacional
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PUC_MINAS	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC_RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba
UNIP	Universidade Paulista

SUMÁRIO

	O INÍCIO DA TRAJETÓRIA: AS EXPERIÊNCIAS DA MINHA CORPOREIDADE	17
1	INTRODUÇÃO	21
2	EDUCAÇÃO NA REGIÃO AMAZÔNICA: CORPO, EDUCAÇÃO FÍSICA E ENSINO MÉDIO	27
2.1	Aspectos legais, Educação e corpo no cenário amazônico	27
2.2	Corpo, Educação Física e Ensino Médio nos programas de Pós-graduação <i>stricto sensu</i> do Brasil e da Região Norte	33
2.2.1	As juventudes: o corpo adolescente no Ensino Médio	47
2.2.2	O corpo em movimento na Educação Física escolar	53
3	O FENÔMENO CORPOREIDADE	59
3.1	Maurice Merleau-Ponty e a Corporeidade	59
3.2	Corporeidade e Educação	67
4	O ENGAJAMENTO COM A PESQUISA	73
4.1	Caracterização do estudo	73
4.2	Local da pesquisa	75
4.3	Participantes da pesquisa	78
4.4	Instrumentos de produção de dados	80
4.5	Método de apresentação e análise dos resultados	81
4.6	Fases da pesquisa	83
4.7	Aspectos éticos da pesquisa	85
5	ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO E AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A BUSCA PELO CORPO ATIVO/CORPOREIDADE	87
5.1	Estudantes de Ensino Médio do IFPA no município de Santarém-PA: resultados provenientes da aplicação do questionário sociodemográfico	87
5.2	Os Indicadores e as Unidades de Significado resultantes da entrevista com as questões geradoras: Análise ideográfica e nomotética	97
5.2.1	O que é corpo para você?	98
5.2.2	Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?	106
5.2.3	Como você compreende seu corpo na adolescência?	116
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS: CORAÇÃO DE ESTUDANTE, HÁ QUE SE CUIDAR DA VIDA, HÁ QUE SE CUIDAR DO MUNDO!	124

REFERÊNCIAS	128
APÊNDICES	139
ANEXOS	157

O INÍCIO DA TRAJETÓRIA: AS EXPERIÊNCIAS DA MINHA CORPOREIDADE

Ellen, acorde cheirinho da mamãe, deixa a preguiça atrás da porta que já é hora de ir para a escola! Era assim que minha mãe me acordava todas as manhãs durante minha trajetória na Educação Básica. Escolhi iniciar essa pesquisa dessa forma, para mostrar que sou corpo, e vivia a corporeidade mesmo sem ter noção alguma do que ela significava no meu período estudantil, em que a cada momento eu experimentava ser corpo, ativo e em movimento, como autora da própria existência.

Esta era minha realidade, tive que tomar decisões importantes na época do Ensino Médio que me fizeram atentar sobre as condições existenciais. Na adolescência tinha a consciência de que deveria contribuir com a melhoria do mundo, de outras pessoas, de outros seres, do meu entorno e da própria família.

Como qualquer ser humano, tinha sonhos, dentre os quais estava o de ensinar. Porém, minha mãe me alertava: *não seja professora como eu, seja médica ou advogada!* Poderia dizer que todo esforço dela em me levantar todas as manhãs para ir à escola era para me proporcionar um futuro melhor do que o dela. Entretanto, contrariando minha mãe, me tornei professora de Educação Física, justamente a disciplina que mais gostava, ali sabia que praticaria algum jogo, principalmente o handebol, meu esporte favorito desde a 4ª série.

Assim, a delimitação do tema e posterior definição do problema de pesquisa foram construídas a partir de algumas inquietações oriundas de experiências ainda enquanto acadêmica, em que tive a oportunidade de trabalhar como monitora na Universidade, exercitando a docência, fato que contribuiu com a minha formação profissional na área da Licenciatura em Educação Física. Posteriormente, com oito anos lecionando na rede privada de ensino, foram e são vivenciadas diversas situações que os processos educativos e a Educação Física escolar oferecem, como, por exemplo, a compreensão de corpo, e nota-se que ainda existem muitos outros fenômenos a serem percebidos no cotidiano escolar em sua totalidade, fatos que aguçaram minha curiosidade inerente de pesquisadora.

É importante destacar, que tenho lecionado no Ensino Médio desde o início de minha formação enquanto professora de Educação Física. Além disso, tive a experiência de ser atleta e técnica esportiva na escola, buscando bons resultados nas competições escolares, sem considerar, muitas vezes, a reflexão sobre os impactos que tais competições poderiam desencadear na concepção de corpo dos escolares.

Vale ressaltar que na experiência enquanto aluna no Ensino Básico, não percebi por parte do professor da disciplina de Educação Física da escola a preocupação para pensar o que

é corpo, do qual emerge o discurso da corporeidade, e ingressando no nível superior, no curso de Licenciatura Plena em Educação Física, quando a disciplina optativa de Corporeidade foi oferecida, a qual poderia me incentivar a reflexão a respeito da temática, a oportunidade foi perdida naquele momento pelo fato de não realizar minha matrícula.

No papel de docente da Educação Básica, concluí que não oportunistei aos estudantes a reflexão acerca de se reconhecerem como seres ativos de sua própria existência no mundo, fazendo-os pensar sobre as questões de corpo e corporeidade.

Somando-se aos aspectos mencionados, no primeiro semestre de 2019, ao lecionar a disciplina de Corporeidade e Motricidade Humana no Ensino Superior, na Universidade Paulista (UNIP) – Unidade localizada em Santarém, com carga horária de 30 horas, notei que o discurso de corpo dos acadêmicos do curso de Educação Física estava atrelado ao cartesianismo que separa a mente do corpo.

Isso exigiu uma mudança em minha postura, diante da necessidade de um aprofundamento na compreensão do fenômeno corporeidade, e passei a dialogar com meus alunos em minhas aulas da Educação Básica e do Nível Superior, o que era “corpo” e, observei a predominância de um discurso voltado ao entendimento de corpo-objeto, disciplinado ao cumprimento de ordens e comandos.

Essas inquietações ganharam amplitude com a participação em um grupo de pesquisa que estuda o fenômeno corpo, a corporeidade e suas manifestações, em espaços de formação humana escolares e não escolares no interior da Amazônia, GEPCORPAMA², coordenado pelo professor Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto.

As discussões dos textos embasados em autores da educação (MORIN, 2013, 2011; INFORSATO, 2006; REZENDE, 1990), corpo (GALLO, 2006; NOVAES, 2003; ROUANET, 2003; LE BRETON, 2003; BAVCAR, 2003; FOUCAULT, 2014), e o fenômeno corporeidade (MERLEAU-PONTY, 2018, 2014, 2006; NÓBREGA, 2016, 2010; MOREIRA *et al.*, 2006), possibilitaram a construção do escopo teórico da temática no contexto amazônico em que o grupo se insere.

Outro fator a ser considerado é a necessidade de produção acadêmica, que permita compreender igualmente as concepções de corpo, e corporeidade dos estudantes, principalmente, na região amazônica relacionando-as com a temática da educação.

² Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, esporte e Educação na Amazônia, na linha de pesquisa intitulada CORPAMA - Corporeidade, Esporte e Educação na Amazônia, da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), coordenado pelo Prof^o. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto.

O levantamento do estado da arte feito por Pereira (2020) mostra dados atualizados das pesquisas em Educação realizadas nos programas de Pós-graduação (PPGE's) *stricto sensu*, da Região Norte do Brasil, em que foram produzidos apenas 09 trabalhos que se relacionam com a questão de corpo/corporeidade, transitando entre os espaços de educação formal e não formal, defendidos até o ano de 2019. Acrescido a este levantamento, ainda se destaca o próprio trabalho da autora, finalizado no primeiro semestre de 2020, e de outra autora, Amaral (2021), defendido no segundo semestre de 2021, aprofundados nos aspectos da corporeidade. Nesse caso, verificou-se que, entre estas, 11 pesquisas refletem sobre este tema no Norte do Brasil, e que 04 são do programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), orientadas pelo professor Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto, o qual destaca-se pelo desenvolvimento da maioria das pesquisas neste assunto.

E qual o motivo para direcionarmos a pesquisa para a última etapa da Educação Básica? Na atualidade, existe uma vasta bibliografia a respeito da Educação Física escolar, bem como uma grande produção de dissertações e teses em programas de mestrado e doutorado na área à disposição da comunidade, porém, “essa produção se torna restrita quando o alvo é o ensino médio” (MOREIRA, 2012, p. 14). Assim, o desenvolvimento dessa disciplina como componente curricular da Educação Básica, apresenta-se ainda de forma incipiente, dificultando a atuação dos docentes desse ciclo escolar (FERREIRA; RUFINO; DARIDO, 2017 e NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012).

Logo, investigar essa temática no Ensino Médio, segundo Moreira (2012), é possibilitar uma formação educacional digna e humana aos seus discentes. Uma formação para além dos conteúdos próprios da Educação Física, que busque o desenvolvimento de uma postura crítica e autônoma aos seus educandos diante dos embates da vida, promovendo uma conduta emancipatória ao exercício da cidadania.

Um ser humano dotado de autonomia de pensamentos poderá expressar sua opinião a respeito das situações adversas que acontecem na sociedade e na sua vida. Além disso, se este ser humano tiver a oportunidade de se expressar, também terá a oportunidade de questionar, discutir e debater, em condições “de não ser alienado, política e socialmente, portador de informações irreais ou facciosas. O ensino médio, como parte da educação básica do cidadão, não pode se eximir dessas responsabilidades” (MOREIRA, 2012, p. 18).

Por isso, é preciso motivar as reflexões acerca de corpo e corporeidade desde a formação básica (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012) dando voz aos alunos na fase do Ensino Médio a partir de seus relatos e experiências, provenientes dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física (FERREIRA; RUFINO; DARIDO, 2017).

Ademais, espera-se com esta pesquisa continuar a busca por respostas, que permitam a proposição de mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes, colaborando com a formação humana integral dos escolares enquanto cidadãos e futuros formadores de opinião na sociedade, por meio da compreensão que os mesmos possuem a respeito do corpo, em especial, nas experiências vivenciadas nas aulas de Educação Física.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se insere na linha de pesquisa Formação Humana em contextos formais e não formais na Amazônia, do Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Acadêmico da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).

Partindo das palavras de Brito (2019), um problema não existe sem teoria e, precisamente, é do corpo conceitual que emergem bons problemas de pesquisa. Nesse sentido, torna-se necessário pontuar primeiramente, que o estudo em questão intenta a compreensão do fenômeno corporeidade, iluminado pela episteme da fenomenologia calcada nos pressupostos estruturados nas obras de Merleau-Ponty (2018; 2014; 2006).

As produções deste filósofo francês têm contribuído para a análise da corporeidade e seus aspectos educacionais por meio da experiência vivida de cada ser humano. Evidencia-se que é na experiência existencial de cada ser, que ocorrem as relações consigo mesmo, com os outros e com o mundo e nessas relações vividas de corpo inteiro é que se pode sentir “prazer/desprazer, alegria/dor, medo/confiança” (MOREIRA *et al.*, 2006, p. 138).

Corporeidade participa do processo educativo e, fundamentada em Merleau-Ponty (2018; 2014; 2006), pode-se compreender a existência humana como algo que nunca estará acabado, precisando sempre de novas interrogações, buscando compreender o ser humano em sua totalidade. O corpo é muito mais que um somatório de fragmentos, vai além, em que as partes ganham significação ao atuarem em conjunto com as demais, em unidade.

A unidade é sentida na experiência corporal, por meio da ação educativa da corporeidade que se manifesta nas relações existentes. O homem como unidade existencial é um sujeito encarnado, e seus pensamentos, sentimentos e ações ganham significado total ou parcial, por meio do contexto mundano em que estão inseridos, constituindo o campo de possibilidade de suas experiências (GONÇALVES, 2012).

Outro ponto importante a ser salientado, é que esse corpo, muito antes dos conceitos ou conhecimentos científicos dados a ele, já possuía uma imagem construída pelo próprio homem, baseado em sua experiência pessoal. Assim, o ser humano dedicando-se para ascensão de sua inteligência, “cresce, vivendo o corpo distraidamente” (SANTIN, 2011, p. 52; MOREIRA *et al.*, 2006, p. 149).

Consoante ao exposto, destaca-se neste estudo que a escola é um dos ambientes sociais mais importantes na vida dos seres humanos. Neste ambiente se encontra a Educação Física escolar, considerada um componente curricular de suma importância na vida dos estudantes, visto que contribui para a formação integral dos mesmos (COUTO, 2008). A Educação Física

tem o potencial de possibilitar as manifestações da corporeidade, podendo esta última ser cultuada e cultivada, tendo-lhe a dignidade da ação sagrada e festiva, além da cotidianidade do esforço e do trabalho criativo por meio do corpo (SANTIN, 2011).

Para tanto, a Educação Física escolar necessita oferecer subsídios aos estudantes para caminharem em direção à reflexão do corpo-sujeito, vivido e existencializado, individualmente e subjetivamente. Silva e Pontes (2003) apontam que investigar as práticas de tal componente curricular torna-se importante pelo fato de propiciar a compreensão das diferentes culturas escolares, suas potencialidades e seus problemas. Os autores seguem afirmando que as referidas práticas ao serem averiguadas, podem possibilitar pensar a pesquisa nesta área.

Parafraseando Gallo (2006), essa disciplina escolar lida com tempos hipermodernos³ que agem sobre o corpo ditando um comando, seja pela cultura do consumo excessivo, desmedido ou por uma estética pasteurizada, insossa, levando os estudantes a ver e vivenciar o corpo como mera mercadoria. É preciso “quebrar as formas, de dentro de nossa materialidade mortal, de nossa finitude, produzindo novas formas de viver o corpo, de fazê-lo ativo; inventando novas formas de produzir a vida” (GALLO, 2006, p. 29).

Nesta realidade hipermoderna vivenciada e explorada pelos estudantes, que urge a necessidade de despertá-los para novos sentidos e significados de serem corporeidade, possibilitando outras formas de se relacionar no mundo-vida, tendo a sensibilidade e conhecimento dos seus limites.

Os jovens precisam refletir acerca do que são corpos dóceis⁴, permitindo que se produza neles um corpo ativo⁵, expressão esta que se apresenta semelhante ao sentido de corporeidade, exercitando uma vida autônoma, crítica e criativa. Esse é um desafio para os tempos hipermodernos.

³ Hipermodernidade é o termo criado pelo filósofo francês Gilles Lipovetsky (2004) referindo-se ao momento atual da sociedade humana, para ele o termo “hiper” recebe uma conotação de exacerbação dos valores criados na Modernidade, atualmente elevados de forma exponencial. Nesse contexto, a hipermodernidade a qual se refere Gallo (2006) é caracterizada por uma cultura do excesso. Vive-se um tempo marcado pelo efêmero. Portanto, compreende-se que a hipermodernidade traz em seu bojo o paradoxo pelo qual vive a sociedade contemporânea: a cultura do excesso e da moderação. Assim, pode-se inferir a mesma reflexão para outros termos como, por exemplo: hiperconsumo e hipercorpo.

⁴ Michel Foucault (2014; 2010; 2009), obras nas quais o autor trata dos corpos dóceis e disciplinados nas escolas, em que o corpo dos educandos pode ser considerado uma máquina que segue comandos, processo que foi se construindo e se solidificando ao longo do tempo. Docilizar os educandos, pode ser interpretado como uma violência sobre o corpo, para torná-los homogêneos e úteis para a sociedade, por meio do uso dos processos disciplinares para puni-los e normalizá-los.

⁵ Corpo ativo é uma expressão oriunda das reflexões contidas no livro organizado pelo prof. Dr. Wagner Wey Moreira (2006), apresentado nele as discussões de Gallo (2006, p. 28) o qual argumenta que o conceito de corpo ativo se refere ao cuidado do ser humano com ele mesmo, tanto em aspectos ligados à saúde, quanto na compreensão que pode ser alguém de possibilidades, entendendo seus limites e entorno.

Muitas instituições escolares continuam insistindo em um modelo de ensino-aprendizagem, como um ato somente mental, mecanicista, destinando os alunos a se tornarem seres meramente receptores e reprodutores de conteúdos preestabelecidos. Estes discentes são comparados às máquinas, repetindo conteúdos e ações também presentes em muitas aulas de Educação Física (LUNGE, 2002). É uma educação presente no Ensino Fundamental e Médio, altamente especializada e racionalizada para estas faixas etárias, pautada na velha concepção “de que somos constituídos de corpo e intelecto, ou corpo e alma, ou corpo e espírito, como se estas entidades fossem coisas separadas e que o corpo fosse sempre a parte menor nessa dualidade” (MOREIRA, 2019a, p. 194).

Estas preocupações aludidas por Moreira (2019a) alertam para uma Educação Física escolar que ainda trata o corpo pautando-se no ideal mecanicista, em que se privilegia o treino e aquisição de processos cérebro-mentais. Nela, os corpos ainda estariam sendo subjugados e entendidos como um elemento acessório do processo educacional.

Como a sociedade trata seus alunos por suas instituições, faz com que eles percam a possibilidade de uma comunicação mais próxima com sua dimensão corporal (LUNGE, 2002). A escola como *lócus* social e educacional, e a Educação Física escolar como componente curricular também podem juntas proporcionar ações interventivas que possibilitem a superação do discurso hegemônico que polariza corpo e mente e não admite o reconhecimento do ser humano em sua integralidade.

Delval (2001) e Silva e Pontes (2003), advogam da importância e necessidade de dar voz aos estudantes, quando estes elaboram suas próprias explicações acerca de como percebem os fenômenos que ocorrem no ambiente escolar. A partir das explicações, provenientes da escrita ou da oralidade, será possível a construção de ações educativas eficazes no processo educacional.

Convém salientar que para Couto (2008) o espaço escolar, torna-se um espaço para a vivência de aprendizagem significativa, partindo de uma concepção geral até a particular, manifestada em cada indivíduo. Nessa aprendizagem significativa, busca-se o sentido que se articula no símbolo, sendo este, a significação dos fenômenos, “a concentração do sentido e dos sentidos da existência. Dizer isto é adotar uma postura propriamente filosófica, cheia de consequências para a educação” (REZENDE, 1990, p. 51).

Para esta investigação, urge a necessidade de abrir espaço no âmbito escolar para a discussão do fenômeno corporeidade, envolvendo os adolescentes no Ensino Médio. Compreender como eles percebem o corpo proporcionará a reflexão que envolve “o entendimento de um corpo que pensa, que se relaciona com outros corpos, que sustenta projetos

individuais e coletivos, que tem sonhos, sentimentos, razão, e busca a vivência concreta da cidadania” (MOREIRA, 2012, p. 24).

É preciso dar lugar a reflexões que discutam acerca de corpo e corporeidade na educação e em espaços de formação humana e acadêmica, em que os estudos sobre esta temática, são vistos ainda à margem do fenômeno da Educação (PEREIRA, 2020).

No espaço escolar, os educandos, especialmente os jovens e adolescentes, desenvolvem e descrevem sua história de vida, sua individualidade, sua compreensão social e também vivem a corporeidade, a qual possibilita a compreensão do ser-no-mundo. É importante destacar que ser-no-mundo é uma expressão que considera o ser como um fenômeno unitário, não podendo ser entendido em partes.

Logo, advoga-se por uma investigação em que os educandos possam compartilhar seus saberes, conhecimentos, conceitos e concepções, dando voz e direito a se mostrarem como sujeitos únicos, e neste estudo, ressaltando o entendimento de corpo dos que vivem no interior da Amazônia, lócus de exímio e igual valor para educadores, estudantes e pesquisadores do Brasil. Por esse motivo, configura-se como problema desta pesquisa, a seguinte indagação: qual a concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física e sua relação com a abordagem da corporeidade?

Esse é o ponto de partida deste estudo, que tem por objetivo geral, compreender a concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física, no contexto educacional amazônico.

Traçado o objetivo geral desta pesquisa, foram delineados quatro objetivos específicos que dão alicerce para alcançá-lo, sendo eles: descrever o que é corpo, na perspectiva dos estudantes do Ensino Médio de uma instituição de ensino público; identificar se as concepções de corpo, dos discentes no Ensino Médio, se relacionam com o discurso da corporeidade; averiguar como o fenômeno corporeidade se relaciona com as experiências dos alunos, nas aulas de Educação Física; e, verificar eventuais relações das concepções de corpo apresentadas pelos estudantes com os aspectos sociodemográficos.

Esta dissertação está organizada em seis seções e a introdução é a primeira delas. A segunda seção denomina-se “Educação na região amazônica: Corpo, Educação Física e Ensino Médio”. Ela apresenta duas subseções. A primeira é intitulada “Aspectos legais, Educação e corpo no cenário amazônico”, referindo-se às bases legais, que amparam a Educação na Amazônia e introduzindo a discussão de corpo neste contexto, enquanto a segunda, denominada “Corpo, Educação Física e Ensino Médio nos programas de Pós-graduação *stricto sensu* do

Brasil e da Região Norte”, ressalta os estudos realizados nos programas de Pós-graduação do Brasil e da Região Norte, que envolvem a questão de Corpo, Educação Física e Ensino Médio e, oriunda desta, é apresentada as seções terciárias, intituladas respectivamente “As juventudes: o corpo adolescente no Ensino Médio” em que se destaca a quantidade de produção de artigos, que apresentam e concebem os temas corpo, adolescência e Ensino Médio e a outra denominada “O corpo em movimento na Educação Física escolar” relacionada à questão da Educação Física escolar, como disciplina presente no contexto escolar e na formação das juventudes.

A terceira seção é denominada de “O fenômeno Corporeidade” e objetivou situar o fenômeno corporeidade, no intuito de apresentar ponderações que refletem as contribuições de Merleau-Ponty, para refletir este fenômeno e o entrelaçamento no campo de estudos da corporeidade na Educação. Assim, ela apresenta duas subseções, sendo a primeira intitulada “Maurice Merleau-Ponty e a Corporeidade”, enfatizando este teórico como pesquisador que introduz as discussões de estudos acerca da temática escolhida; e a segunda, denominada “Corporeidade e Educação”, em que se apresentam estudiosos que desnudam o fenômeno corporeidade como meio do ser humano aprender de si, do outro e de seu entorno.

Em seguida, encontra-se a quarta seção, nomeada de “O engajamento com a pesquisa” em que é detalhado passo a passo a estrutura e o desenvolvimento da abordagem metodológica. As subseções envolvem a caracterização do estudo, local da pesquisa, participantes da pesquisa: critérios de inclusão e exclusão, instrumentos de produção dos dados, método de apresentação e análise de resultados, fases da pesquisa e aspectos éticos da pesquisa. Nesta seção, é observado o caminho de estudo percorrido pela pesquisadora para o desenvolvimento do escrito, visando buscar a compreensão do fenômeno corpo a partir dos relatos dos estudantes de Ensino Médio, no município de Santarém-PA.

A quinta seção, denominada “Estudantes de Ensino Médio e as aulas de Educação Física: a busca pelo corpo ativo/corporeidade”, é destinada para apresentação, interpretação e discussão dos resultados da pesquisa, momento em que são abordados os indicadores e as unidades de significado e, encontrados os pontos de convergência e divergência nos relatos. Ela possui duas subseções intituladas respectivamente “Estudantes de Ensino Médio no município de Santarém-PA: resultados provenientes da aplicação do questionário sociodemográfico” e “Os Indicadores e as Unidades de significado resultantes da entrevista com as questões geradoras: Análise ideográfica e nomotética”. A primeira subseção, consiste na exposição do perfil dos estudantes e relação destes com a disciplina de Educação Física, colhidos por meio dos dados sociodemográficos dos participantes, e a segunda subseção aborda a respeito dos

indicadores e das unidades de significado, resultantes da entrevista realizada com os estudantes de Ensino Médio vinculados ao IFPA em Santarém-PA.

A sexta e última seção, é nomeada de “Considerações Finais: coração de estudante, há que se cuidar da vida, há que se cuidar do mundo!”. Nela, trata-se das reflexões da pesquisadora procurando argumentar a importância de debruçar o olhar sobre o corpo-sujeito do adolescente, para além de padrões pré-estabelecidos que visam apenas o desempenho físico, aparência, espetáculo maquínico. Destarte, buscou-se dialogar acerca da superação da fragmentação da existência do ser humano e do reducionismo, que ainda impera o saber do mundo-vida dos sujeitos.

2 EDUCAÇÃO NA REGIÃO AMAZÔNICA: CORPO, EDUCAÇÃO FÍSICA E ENSINO MÉDIO

“Sou corpo e dependo de outros corpos para me conhecer, reconhecer, aprender, apreender e ensinar, muitas vezes, e sempre, preciso me perder para depois me encontrar, e o contrário igualmente”.
(Hergos Ritor Fróes de Couto, 2020, p. 8).

Esta seção apresentará a revisão da literatura e o estado da arte acerca da temática do presente escrito. A primeira subseção refere-se à Educação na Amazônia, enquanto a segunda ressalta os estudos realizados nos programas de Pós-graduação do Brasil e da Região Norte, que envolvem a questão de Corpo, da Educação Física e do Ensino Médio, trazendo em seu bojo dois subtópicos, o corpo adolescente no Ensino Médio e o corpo na Educação Física escolar.

2.1 Aspectos legais, Educação e corpo no cenário amazônico

Ao tratarmos da Educação no contexto amazônico, primeiramente é necessário ponderar sua base legal. Na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 é estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que este ano completará 26 anos de promulgação. Cabe ressaltar as características mais importantes da LDB nos artigos 205 a 214 da Constituição Federal de 1988⁶, versando acerca destas leis e diretrizes, que regulamentam a Educação. (BRASIL, 2019).

A LDB de 1996 inaugura o Direito Educacional, sendo a junção entre os aspectos educacionais da pedagogia e do direito à educação. Os aspectos pedagógicos pontuam em síntese, conceitos nas formas de planejamento, de avaliação processual e contínua, educação de jovens e adultos, de caráter reparador, de educação integral, focando no indivíduo pleno, dentre outros. E nos aspectos do direito, pontuam as regras, como por exemplo, iniciar a educação das crianças matriculando-as na escola a partir dos 4 anos, devendo concluir o último ano no ensino regular até os 18 anos (BRASIL, 2019).

⁶ Anterior a constituinte de 1988, no Brasil já havia uma LDB, e sua primeira lei foi a de nº 4.024/61 e nasce em um caráter progressista de ampliação de direitos, porém com o advento da ditadura militar teve-se outra lógica, uma segunda lei de nº 5.692/71, que traz uma nova concepção, uma mudança para a Educação Básica no País e, somada a lei de nº 5.540/68, vão ordenar um novo caráter em Educação, este positivista. Por esse motivo a CF/88, de caráter cidadã, precisaria de um novo pensamento. E assim nasce a terceira lei de nº 9.394/96 de caráter progressista.

Conjugada ao direito educacional, a LDB regula a educação no país, podendo ser assegurada por outros normativos, decretos e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). A partir desses documentos que são normativas nacionais, os quais devem ser seguidos e respeitados, é que estados e municípios poderão criar suas resoluções para a Educação em suas localidades.

Baseada na LDB, a educação formal se divide em duas etapas: básica e superior. A Educação Básica é compreendida em Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E do ponto de vista legal, sua tarefa é garantir a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo ferramentas para a progressão no trabalho e em estudos posteriores do sujeito (SOUZA; COLARES; CARDOZO, 2018).

Segundo Castro *et al.* (2008), a população brasileira em idade escolar se encontra matriculada na rede de ensino, fazendo da escola um espaço privilegiado para a produção de informações a respeito desse grupo. A escola é o espaço-físico onde várias realidades interagem, de forma planejada ou não, promovendo o desenvolvimento individual e social daqueles que se inserem e são nele inseridos (POLIDO, 2015).

Conforme previsto na LDB, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), resolução do Conselho Nacional de Educação, deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, bem como as propostas pedagógicas em todas as escolas de ensino público e privado desde a Educação Infantil até o Ensino Médio em todo Brasil. Assim, a BNCC apresenta uma base comum que é a fixação das aprendizagens mínimas dos estudantes em todo o país e, uma parte diversificada que a complementa e enriquece os conteúdos contidos nos documentos, ligada as especificidades, acolhendo as características nacionais, regionais e locais, no que tange a cultura, economia e a própria identidade dos sujeitos. Ou seja, a fixação destas aprendizagens é de competência das unidades federativas, estados, municípios, secretarias de educação, instituições escolares e comunidade local. A base comum e a parte diversificada são indissociáveis (BRASIL, 2019).

Destarte, nos arts. 26 e 26-A⁷ da LDB, se apresentam algumas áreas utilizadas para o ensino dos conhecimentos. São elas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências (mundo físico; realidade social: mundo social nas diversas manifestações sociais do Brasil) e também as disciplinas obrigatórias de Arte (ligada as linguagens visuais, danças, músicas e teatro) e a

⁷ O artigo 26 da LDB trata dos currículos da educação básica, envolvendo os componentes curriculares obrigatórios, temas transversais e outras especificidades. Já o artigo 26-A fala da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas e o que esse ensino deve abordar.

Educação Física⁸ (BRASIL, 2019). Mais adiante, o estudo se aprofundará nesta última, pois se entende que ela ainda é uma disciplina bastante marginalizada pela comunidade escolar e muitas vezes deixada em segundo plano.

Essas áreas do conhecimento devem respeitar a história e cultura afro brasileira e a indígena. Observa-se que foram ponderações acrescentadas a LDB somente em 2003, e corrigidas em 2008, para mencionar os indígenas, mas somente em 2013 abordou como princípio da LDB através da lei nº 12.796, versando um aspecto mais inclusivo (BRASIL, 2019).

Ao introduzir esse enfoque, tem-se o intuito de mostrar que a Educação Básica é esse direito universal, tomado como um alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. O sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivas, emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, por meio do tempo, espaço e contexto em que se insere, respeitando e valorizando-se as diferenças, sua liberdade e pluralidade.

Conforme o exposto acima, é importante entender que a Base é a descrição mínima dos direitos de aprendizagem dos estudantes de todo o país, inclusive, os direitos educacionais dos estudantes da região amazônica. Almeja-se qualidade na Educação também oferecida na região Norte, por isso, a garantia de direitos mínimos de aprendizagem para orientar a formação dos estudantes e a atuação dos professores. Nesse sentido, se não houver a compreensão desses direitos mínimos, o país, possuidor de dimensões continentais, acabará por continuar alimentando as desigualdades, privilegiando alguns em detrimento de outros. É princípio da Educação, a igualdade de condições para acesso e a permanência nela.

A educação possui diversas teorias visando fundamentar sua práxis, buscando reflexões calcadas em um olhar mais amplo às possibilidades de educar e educar-se, associando o que é ensinado e o que se aprende com esse ensino, pois ninguém aprende sozinho, existe uma relação estabelecida por meio do contato com o outro (AMORIM, 2016).

Essa concepção de educação nos mais diversos aspectos: “sociológicos, antropológicos, filosóficos, teológicos, psicológicos, entre outros”, motiva a crer que o indivíduo carrega consigo inúmeros olhares diante de sua realidade, devendo ser considerado, mediante sua visão, a ênfase em seus anseios educativos (AMORIM, 2016, p. 2-3).

⁸ Conforme descrito na LDB, constando no § 3º que deve estar presente desde as séries iniciais até o último ano do segundo grau do ensino regular, tendo apenas a sua prática como facultativa às pessoas maiores de 30 anos, que trabalhem mais de 6 horas, tenham filhos, sejam militares ou pessoas que tenham doenças graves.

Nessa tessitura, situa-se a educação na região Amazônica, como resultado da relação do contexto sociocultural e político-econômico, sendo uma região com uma vasta e rica biodiversidade, formada pelas populações tradicionais, pelos povos indígenas e povos imigrantes. O município de Santarém, local onde ocorreu a pesquisa, está localizado na mesorregião do Baixo Amazonas, região Oeste do Pará, cujos principais rios se encontram em frente à cidade, Amazonas e Tapajós (SIQUEIRA, 2016).

A posição geográfica da cidade de Santarém é uma referência para o desenvolvimento regional econômico, na saúde, social, político e educacional. Sendo que no campo educacional possui diversas instituições públicas e privadas, da Educação Básica ao Ensino Superior, que acolhem a população do município e de outras cidades em seu entorno (SIQUEIRA, 2016).

Siqueira (2016) esclarece que nas escolas de Santarém, há diversos incentivos às práticas esportivas por meio dos programas de lazer existentes nos ambientes escolares, proporcionando atividades recreativas, de ginástica e danças que contribuem para a educação formal dos sujeitos. Deve-se pensar em uma educação que leve os alunos a educarem-se no ambiente escolar amazônico.

Vaz (2002) considera que o papel dos ambientes educacionais é permitir, em meio à diversidade de técnicas necessárias para o devido suporte, a criação/desenvolvimento de identidades corporais. Essa consideração pode ser o ponto-chave para promover o debate àquilo que se busca neste estudo, compreender a corporeidade no âmbito educacional amazônico, possibilitando plausíveis orientações para as práticas pedagógicas.

Comungando com Vaz (2002), Inforsato (2006) esclarece que o termo educação significa conduzir de dentro para fora. Por isso, ao abordar a respeito do corpo e da corporeidade no ambiente escolar, o autor fala de uma educação que guia o corpo para a total manifestação de seu potencial e da mesma maneira cuida, tanto para a libertação, como para o controle sobre os corpos. Assim, considera-se que essa temática sempre assumiu um lugar significativo ao longo da história da humanidade relacionando educação e o corpo.

Estudiosos da corporeidade na Amazônia têm contribuído neste caminhar, trazendo o discurso deste fenômeno para o contexto educacional. Pereira (2020) é uma das autoras que pensa o corpo e sua relação com a educação no cenário amazônico, assegurando que:

observa-se na educação a discussão do corpo como resultado da sociedade heteronormativa que é visto a partir do dualismo [...]. O corpo na educação nesse caso é pano de fundo para pensar as questões de inclusão, problematizando o modo superficial e homogeneizante dos discursos sobre a diversidade, que colocam vários segmentos [...] em um mesmo lugar, rechaçando as suas especificidades e por meio

de um discurso pedagógico simplificam a problemática no contexto educacional (PEREIRA, 2020, p. 65-66).

Em levantamento do estado da arte feito pela autora, mostraram-se os rumos das pesquisas em corporeidade nesta região. Pereira (2020) segue advogando que:

A produção acadêmica nos cursos *stricto sensu* da Região Norte sobre a temática corpo e corporeidade na educação ainda é pouco expressiva, justificando-se pela tradição em pesquisas que ditam o “não-lugar” do corpo em espaços de formação humana e acadêmica, sendo os estudos sobre esta temática vistos à margem do fenômeno da Educação. A maioria das pesquisas foram desenvolvidas na modalidade dissertação e concentraram-se em estudos nos espaços formais de educação, refletindo sobre os sentidos e representações de corpo de professores e naqueles que são disseminados tanto pelo fazer pedagógico quanto nos materiais utilizados no ensino-aprendizagem. Conclui-se, portanto, que neste sentido, há uma lacuna quanto à relação da corporeidade com o fenômeno da educação e mais ainda, quando esta se refere à educação em espaços não - escolares e na relação com a interpretação da corporeidade nos esportes, fato que resulta na replicação de perspectivas que o visualizam como objeto nas relações educacionais, sociais, esportivas e culturais (PEREIRA, 2020, p. 69).

Outros autores, como Pereira, Picanço e Couto (2019) identificam que a questão do corpo de fato necessita ser considerada reclamando seu vínculo inseparável com o fenômeno da educação e conseqüentemente ao processo de ensino-aprendizagem, no caso deste estudo, com o cenário amazônico, onde é preciso possibilitar aos seus povos reconhecerem-se a si mesmos como seres ativos de sua própria existência.

A educação do campo que se estabeleceu nos territórios rurais de Santarém, cidade inserida na realidade educacional amazônica, também necessita abrir espaço para o diálogo com a corporeidade. Notou-se isso na pesquisa realizada por Rodrigues e Couto (2020), que identificaram a presença do discurso da corporeidade, na prática docente com valorização dos saberes camponeses, apesar das questões de “corpo” e “corporeidade” não se apresentarem como uma discussão que faça parte do cotidiano dos docentes.

Ao fazer a relação da abordagem da Corporeidade com a Educação do Campo, constataram-se os arrolamentos que ambas estabelecem. Na Corporeidade, negam-se a opressão do sujeito, a docilização e o silenciamento do corpo. Já na Educação do Campo, não apenas como termo que ultrapassa o entendimento de Educação Rural, demonstra-se a superação da opressão dos camponeses ao longo de décadas. Por isso, pensar a Educação do Campo reflete a organização social de sujeitos que buscam, por meio da vivência da corporeidade, formas de superação das condições opressoras com as quais foram historicamente tratados (RODRIGUES; COUTO, 2020, p. 128).

Como observado, a partir do estado da arte realizado para a construção do presente estudo, em que emergiram autores que versam acerca da corporeidade na Amazônia,

acrescentam-se os pesquisadores Teixeira, Ribeiro e Couto (2020), os quais defendem que os problemas e desafios existentes no contexto educacional amazônico devem incomodar os educadores, sendo necessário possibilitarem a conexão entre a diversidade cultural e a abordagem da corporeidade na Amazônia.

É preciso dar oportunidade ao ser humano que vive na Amazônia, perspectivando seu corpo com fonte de saberes oriundos da união de povos existentes na região. Couto, Ribeiro e Teixeira (2021), defendem essa compreensão, argumentando a necessidade de tratar o tema corpo/corporeidade nas salas de aulas, no intuito de desafiar educadores e educandos a refletirem que não tem apenas um corpo, mas que são corpo, e este produz educação, possibilitando a participação do ser em sua totalidade, superando as ideologias cartesianas ainda presentes no cenário educacional amazônico.

Ao apresentarmos as produções científicas de alguns autores, se tem o intuito de advogar e incentivar a realização de mais estudos que desenvolvam a temática da corporeidade. Logo, será possível haver mudanças que garantam no presente e futuro uma formação educacional pautada no sensível, comprometida com os seres humanos em sua totalidade.

O resultado dessa reflexão poderá unir-se às palavras de Morin (2011) que convida a pensar acerca dos saberes necessários à educação do futuro, devendo ser promovido nas instituições educacionais no país. A partir desse entendimento, pode-se incluir nesse contexto, em particular, a formação das futuras gerações da Amazônia. É nesse sentido, que na região amazônica precisa se desenvolver um pensamento complexo, capaz de:

relacionar, contextualizar e religar diferentes saberes ou dimensões da vida. A humanidade precisa de mentes mais abertas, escutas mais sensíveis, pessoas responsáveis e comprometidas com a transformação de si e do mundo. É fundamental criar espaços dialógicos, criativos, reflexivos e democráticos capazes de viabilizar práticas pedagógicas fundamentadas na solidariedade, na ética, na paz e na justiça social. [...] São necessárias novas práticas pedagógicas para uma educação transformadora que esteja centrada na condição humana, no desenvolvimento da compreensão, da sensibilidade e da ética, na diversidade cultural, na pluralidade de indivíduos, e que privilegie a construção de um conhecimento de natureza transdisciplinar, envolvendo as relações indivíduo-sociedade-natureza (MORIN, 2011, p. 13).

Por essa razão, cabe aqui trazer o seguinte questionamento germinado inicialmente em Inforsato (2006, p. 107), na tentativa de explicitar a necessária transformação de um corpo passivo para um corpo ativo no sistema escolar, e utilizada no contexto deste estudo para refletir a questão em que se interpenetra a educação-corpo-Amazônia: “será que a educação estará sempre fadada a dominar os corpos ao invés de libertá-los?”.

Aparentemente parece ser difícil responder à pergunta anterior, eis o desafio colocado à Educação na Amazônia, convocada a retomar a ordem social, permitindo que os corpos sejam livres, ativos e caminhem para uma sociedade aberta, democrática e que possibilite o progresso material e individual, em que se possa inventar e descobrir novas formas de exprimir e de explorar o mundo.

2.2 Corpo, Educação Física e Ensino Médio nos programas de Pós-graduação *stricto sensu* do Brasil e da Região Norte

Referente as pesquisas realizadas nos Programas de Pós-graduação em Educação na Região Norte, Pereira (2020) por meio do estado da arte identificou no site da CAPES⁹, mediante a Plataforma Sucupira, que até o ano de 2019, havia apenas 15 PPGE's na Região. A autora menciona que desse total, 03 têm cursos de Doutorado Acadêmico em Educação, 11 são cursos de Mestrado Acadêmico em Educação e 01 apresenta-se como Mestrado Profissional em Educação.

Nesse cenário, buscando contribuir com a compreensão da temática no panorama nacional identificando os PPGE's, a partir de dados disponíveis na plataforma Sucupira, Magrin *et al.* (2021) destaca a existência de 85 universidades com área de concentração em educação. Os autores ainda acrescentam a este levantamento, que destas, apenas 14 possuíam linhas de pesquisa com descritores “corpo”, “corporeidade” e/ou “corporal (is)”, nas quais se averiguou 17 linhas de pesquisa com foco de estudos em corpo/corporeidade, entre eles, da UFOPA, na Região Norte, na linha de pesquisa “Formação Humana em Contextos Formais e Não Formais na Amazônia”, sob responsabilidade do prof. Dr. Hergos Couto.

A partir destes esclarecimentos, visando fortalecer a linha de pesquisa mencionada acima, surgiu a necessidade de melhor compreensão de corpo/corporeidade, relacionado às aulas de Educação Física no Ensino Médio. Primeiramente, foi realizado um levantamento que consistiu em saber quantos e quais eram os programas de Pós-graduação em Educação, que abordaram os aspectos mencionados em nível nacional.

Assim, foi realizada uma busca avançada nos bancos de dados *on-line* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD¹⁰) visando realizar o mapeamento das teses e dissertações sobre a temática. A consulta foi realizada em três momentos, inicialmente em março de 2021, buscando pesquisas defendidas até fevereiro de 2021. Depois, em novembro de

⁹ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/aceso-cafe.html>.

¹⁰ Disponível em: <https://bdtb.ibict.br/vufind/Search/Advanced>

2021, em pesquisas defendidas até outubro de 2021, e por último, em março de 2022, tendo em vista estudos defendidos até fevereiro de 2022.

Para tal intento, utilizaram-se os descritores “Educação Física e Ensino Médio”, “Corpo e Ensino Médio” e “Corporeidade e Ensino Médio”. Foram encontrados 35 estudos, dos quais, foram excluídas 30 pesquisas do quadro 1, pelo fato de não se relacionarem às pesquisas realizadas em programas de Pós-graduação em Educação. Assim, chegou-se apenas 05 trabalhos realizados no âmbito dos PPGE’s no Brasil, envolvendo a temática do Ensino Médio e a Educação Física, sem restrições quanto a metodologia, ano de publicação ou defesa, descritos no quadro 1.

No intuito de aprofundar mais o estudo, em março de 2022 foram consultadas Teses e Dissertações defendidas até fevereiro de 2022 na base de dados da UNICAMP¹¹ e da UNIMEP¹². É importante esclarecer que, ao realizar a pesquisa no acervo da UNICAMP, utilizou-se os mesmos descritores da BDTD, porém, não foram identificadas em seu PPGE pesquisas relacionadas à temática deste estudo. Já na UNIMEP, buscou-se acesso por meio das seguintes palavras-chaves: “Educação Física”, “Ensino Médio”, “Corpo” e “Corporeidade”. Assim, no repositório da UNIMEP identificou-se 13 estudos no âmbito do PPGE e após a leitura inicial dos resumos, foram excluídas 11 pesquisas que não abarcavam o tema proposto, sendo selecionados apenas 02 estudos desenvolvidos na referida universidade, incluídos no quadro 1.

Em síntese, no quadro 1, é dada a ênfase e destaque para os 07 estudos encontrados.

Quadro 1 - Características gerais dos estudos nos programas de Pós-graduação em Educação do Brasil defendidos até o mês de fevereiro de 2022.

Instituição	Tipo	Ano	Estado	Autor/ Orientador	Título
PUC_RIO	Tese	2018	Rio de Janeiro	Ana Paula Da Silva Santos/ Vera Maria Ferrao Candau	Ah... Não tem aula de Educação Física? Então eu vou embora!: o ensino da educação física no ensino médio e a perspectiva da educação intercultural
UFMT	Tese	2016	Mato Grosso	Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani/ Cleomar Ferreira Gomes	O corpo no cotidiano da Educação Física do ensino médio: um estudo sobre suas práticas pedagógico-curriculares
UFRN	Dissertação	2013	Rio Grande do Norte	Alison Pereira Batista/ José Pereira de Melo	Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de educação física no ensino médio
UFPR	Dissertação	2007	Paraná	Emilia Devantel Hercules/ Nilson Fernandes Dinis	A percepção do corpo feminino em alunas de Ensino Médio: uma composição do discurso feminino e suas imagens corporais

¹¹ Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Busca/Avancada>

¹² Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/index.php

PUC_MINAS	Dissertação	2006	Minas Gerais	Vanessa Guilherme Souza/ Sandra F. Pereira Tosta	Entre quadras, bolas e redes: Um estudo de caso sobre o inCORPORar de rituais no corpo feminino nas aulas de Educação Física no Ensino Médio em uma escola particular de Belo Horizonte – MG
UNIMEP	Dissertação	2016	São Paulo	Gustavo Schneider De Camargo/ Ida Carneiro Martins	Esporte na Educação Física Escolar: <i>Fair play</i> , mídia e o que mais?
UNIMEP	Dissertação	2012	São Paulo	Luciana Pereira Machado Ribeiro/ Selma Borghi Venco	A proposta curricular de Educação Física do Estado de São Paulo: uma política em discussão

Fonte: Elaboração própria (2022).

Observou-se que os programas de Pós-graduação em Educação, que existem no norte do País, não apareceram pelo motivo que não foram encontrados neles estudos relacionados à questão de corpo/corporeidade atrelada ao Ensino Médio e à Educação Física. A nível nacional, percebeu-se que tais temáticas ainda se apresentam de forma incipiente nos programas de Pós-graduação em Educação.

Esta observação corrobora com o pensamento de Magrin *et al.* (2021), para o qual destacam que o fenômeno corpo/corporeidade precisa de mais estudos pelos programas de Pós-graduação em Educação no Brasil. Consideram ainda que as pesquisas necessitam caminhar em direção à compreensão unitária do ser humano, envolvendo diferentes facetas e complexidade.

A respeito do estudo defendido no ano de 2018 (QUADRO 1) apesar de mostrar-se recente, não teve como cerne a questão de corpo/corporeidade, mas compreende-se o levantamento de questões importantes que podem mediar futuros estudos na Amazônia, em virtude de a heterogeneidade cultural apresentar-se como campo fecundo de pesquisa na última etapa do Ensino Médio. Seus objetivos centraram-se em analisar como as questões relacionadas às diferenças culturais são tratadas pelos (as) professores (as) nas aulas de Educação Física do Ensino Médio, no cotidiano de uma escola pública estadual do Rio de Janeiro.

Verificou-se no estudo de Coffani (2016), que seus objetivos analisaram práticas corporais ensinadas e aprendidas que emergem do corpo/corporeidade dos jovens alunos, em meio às aulas de Educação Física no Ensino Médio. A autora trouxe informações relevantes de como essas práticas corporais são construídas e vivenciadas, além de destacar que podem ser (re)significadas no cotidiano da cultura escolar. Nesse contexto, envolveram-se professores e alunos, considerados produtores e praticantes de experiências corporais, carregadas de sentidos simbólicos e saberes corporais.

A autora esclarece em sua pesquisa, acerca da faixa etária de 15 a 17 anos, a qual geralmente corresponde à passagem pelo Ensino Médio, caracterizando-se como a fase da

adolescência, em que os escolares nessa etapa da vida são amparados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº. 8.069/1990, e pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (COFFANI, 2016).

No estudo de Batista (2013), notou-se que a pesquisa teve como temática principal as reflexões concebidas em torno dos conhecimentos provenientes do corpo no decorrer das aulas de Educação Física no contexto escolar. O autor propôs uma intervenção pedagógica para a Educação Física no Ensino Médio, pensadas a partir de reflexões que se debruçaram sobre as aprendizagens e experiências advindas do corpo dos estudantes, favorecendo a experiência de práticas corporais que não se restringem apenas ao esporte, mas que desencadeia reflexões pertinentes ao universo e à cultura juvenil.

Hercules (2007) registrou como se formam as concepções de corpo das alunas na escola. A obtenção dos dados, constituiu-se por uma produção escrita sobre “o que é o feminino”, somada à coleta de imagens representativas deste mesmo corpo, realizadas por jovens do Ensino Médio, do gênero feminino. A autora concluiu que os entendimentos das alunas perante a temática permitiram uma análise ampla, que apontou para algumas respostas simplistas e em voga, como a relação de um corpo feminino materno e disciplinado, ou até outras formas novas de entender a constituição do corpo, esboçando formas de resistência. Portanto, notou-se que a concepção de corpo das escolares resultou, principalmente, dos processos de subjetivação e formação do indivíduo, assim como a desconstrução dos discursos sociais.

Em Souza (2006), verificou-se que o objetivo do estudo foi observar, descrever e interpretar rituais nas aulas de Educação Física, buscando ampliar o conhecimento e a compreensão das diversas situações de recusa corporal apresentadas por um grupo de adolescentes do gênero feminino, na fase do Ensino Médio de uma escola da rede particular de Belo Horizonte – MG. Notou-se na investigação, como se dá a construção identitária dessas adolescentes, nos modos como se apropriam do seu próprio corpo na sociedade contemporânea. As conclusões apontaram que, nas aulas de Educação Física, estão presentes rituais que surgem a partir da organização da aula e do professor e da maneira como os conteúdos são apropriados nessa disciplina, além da fixação por um corpo padrão, refletindo uma construção sociocultural, levando as adolescentes a formar e conformar identidades, às vezes contraditórias e não-resolvidas, favorecendo um movimento constante de insatisfação e de busca que se manifesta nas aulas de Educação Física.

Na dissertação de Camargo (2016), abordaram-se os temas esporte, mídia e *fair play* discutidos a partir da concepção de 90 alunos do primeiro ano do Ensino Médio, nas aulas de Educação Física. A pesquisa apontou alguns caminhos como, por exemplo, promover

discussões constantes sobre os determinantes que influenciam a prática esportiva e sua apreciação, com ênfase a respeito daquilo que está sendo difundido pelos meios midiáticos; o desenvolvimento humano em sua totalidade; com atenção ao coletivo, à igualdade de oportunidades, experiências e à justiça social. O autor argumenta sobre a importância do desenvolvimento da prática esportiva na escola de forma justa, extrapolando a realidade esportiva do ambiente escolar para a realidade concreta da vida em sociedade dos jovens alunos. Todavia, vale ressaltar que, as discussões do autor não se centram em corpo/corporeidade.

Por fim, no estudo de Ribeiro (2012), o objetivo foi analisar os marcos legais da política educacional nacional que regem a disciplina Educação Física no Ensino Médio no Brasil. A pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, revelou que as diretrizes voltadas à disciplina se pautam na lógica da transmissão de conhecimentos mínimos, ausência de especificidade nos conteúdos e intencionalidades na formação do aluno para o mercado de trabalho. Decidiu-se apresentar esta pesquisa, pelo fato de apontar a necessidade de organização de conteúdos trabalhados neste segmento de ensino, que se aprofundem em resgatar seu papel de formação dos estudantes, promovendo uma educação integral e de qualidade. No entanto, não é um estudo que envolve o fenômeno corpo/corporeidade.

Na mesma ocasião, ao pesquisar nos bancos de dados *on-line* da BDTD, no intuito de envolver outros programas de Pós-graduação do País, os 30 estudos foram retomados para análise. A partir da leitura dos resumos, visando verificar a pertinência da pesquisa para o âmbito do presente estudo, 14 foram excluídos por não se enquadrarem na temática do Ensino Médio e a Educação Física. Após a leitura inicial dos resumos, selecionou-se 16 trabalhos, sem restrições quanto ao período de publicação, ano de defesa ou metodologia.

Do mesmo modo, acrescido a este levantamento, foram incluídos as teses e dissertações investigados na base de dados da UNICAMP e da UNIMEP. Os trabalhos encontrados foram incluídos no quadro 2. Mais uma vez, é necessário enfatizar que ao realizar a pesquisa no repositório da UNICAMP, utilizou-se os mesmos descritores da BDTD, identificando-se 19 estudos e após a leitura inicial dos resumos, foram excluídas 17 pesquisas e selecionados apenas 02 trabalhos que atendiam ao tema proposto. Dando prosseguimento, ao acessar o acervo da UNIMEP, novamente recorreram-se as palavras-chaves: “Educação Física”, “Ensino Médio”, “Corpo” e “Corporeidade”. Desta forma, no repositório da UNIMEP, encontrou-se 29 pesquisas, das quais, por intermédio dos resumos, desconsiderou-se 21 trabalhos, que não atendiam a este estudo e separou-se 08 pesquisas que acolhiam a temática apontada.

Em suma, o quadro 2 apresenta a síntese dos achados, totalizando 26 pesquisas.

Quadro 2 - Características gerais dos estudos nos programas de Pós-graduação do Brasil defendidos até o mês de fevereiro de 2022.

Instituição	Programa	Tipo	Ano	Estado	Autor/ Orientador	Título
UFTM	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2017	Minas Gerais	Marina Melo Cintra/ Wagner Wey Moreira	Produção de conhecimento em Educação Física no ensino médio: o impacto dos livros no “Chão da Escola”
UFTM	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2014	Minas Gerais	Flávio Henrique Lara da Silveira Zaghi/ Regina Maria Rovigati Simoes	Educação Física Escolar e a prova do ENEM: convergências e divergências
UFTM	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2016	Minas Gerais	Lucas Braga de Couto Rosa/ Wagner Wey Moreira	Atividades curriculares desportivas: relações entre o Currículo oficial do estado de São Paulo para Educação Física e as turmas de basquete
UNESP	Instituto de Biociências/ Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias	Dissertação	2003	São Paulo	Tânia Regina Bonfim/ Luiz Alberto Lorenzetto	O sentido de corporeidade e a atuação profissional do professor de educação física do ensino médio público
UNESP	Instituto de Biociências /Pós-graduação em Ciência da Motricidade	Dissertação	2003	São Paulo	Auria de Oliveira Carneiro Coldebella/ Luiz Alberto Lorenzetto	Práticas Corporais Alternativas: um caminho para a formação em Educação Física
UNESP	Instituto de Biociências /Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias	Tese	2014	São Paulo	André Mínuzzo De Barros/ Suraya Cristina Darido	Os conteúdos e a prática pedagógica dos Professores de Educação Física: análise do currículo do Estado de São Paulo
UNESP	Instituto de Biociências /Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias	Dissertação	2014	São Paulo	Amanda Gabriele Milani/ Suraya Cristina Darido	Gênero nas aulas de Educação Física: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do Estado de São Paulo e o <i>Facebook</i>
UNESP	Instituto de Biociências /Pós-graduação em Ciência da Motricidade	Tese	2017	São Paulo	Irla Karla dos Santos Diniz/ Suraya Cristina Darido	A dança no ensino médio: material didático apoiado pelas TIC

UNESP	Instituto de Biociências /Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias	Tese	2017	São Paulo	Juliano Daniel Boscatto/ Suraya Cristina Darido	Proposta curricular para a Educação Física no Instituto Federal de Santa Catarina: uma construção colaborativa Virtual
UNESP	Instituto de Biociências /Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias	Dissertação	2019	São Paulo	Mateus Henrique Servilha de Lucca/ Fernanda Moreto Implocetto	Tic e <i>Sport Education</i> : Uma proposta pedagógica para o ensino dos saberes conceituais técnicos do handebol no Ensino Médio
UFES	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2017	Espírito Santo	Fernanda Cristina Merisio Fernandes Soares/ Zenólia Christina Campos Figueiredo	O currículo prescrito da Educação Física num contexto de Ensino Médio integrado
UFES	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2017	Espírito Santo	Guilherme de Castro Ribeiro Ferreira e Silva/ Ivan Marcelo Gomes	Sobre os investimentos e cuidados com o corpo na sociedade de consumidores: interpretações à partir de estudantes do Ensino Médio do Colégio Pedro II
UFSC	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2008	Santa Catarina	Lígia Ribeiro e Silva Gomes/ Ana Márcia Silva	Corpo e distinção social: códigos que se marcam na escola
UFSC	Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2013	Santa Catarina	Julia Mara Pegoraro Silvestrin/ Maria do Carmo Oliveira Saraiva	Perform(atividade) na escola: reflexões sobre Gênero na Educação Física
UNIFESP	Instituto Saúde e sociedade/ Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências da Saúde	Tese	2021	São Paulo	Juliana Rocha Adelino Dias/ Rogério Cruz de Oliveira	Educação Física Escolar, Corpo e Saúde no Contexto do Ensino Médio
UERJ	Programa de Pós-graduação em Ciências do Desporto e Educação física	Tese	2015	Rio de Janeiro	Liliana Adiers Lohmann/ Ludmila Mourão	A interação de alunas do Colégio Militar do Rio de Janeiro em atividades escolares e práticas corporais
UNICAMP	Programa de Pós-graduação da	Dissertação	2015	São Paulo	Ana Beatriz Gasquez Porelli/	Sentidos e Significados da Educação Física

	Faculdade de Educação Física				Jocimar Daolio	para a(s) Juventude(s)
UNICAMP	Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação Física	Tese	2004	São Paulo	Evaldo Chauvet Bechara/ Jorge Sergio Pérez Gallardo	Educação Física escolar: proposta de formação de líderes comunitários para alunos de 2º e 3º séries do ensino médio
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano	Tese	2018	São Paulo	Flávia Évelin Bandeira Lima/ Ídico Luiz Pellegrinotti	Relação entre aptidão física, estilo de vida, imagem corporal e saúde em adolescentes
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano	Dissertação	2015	São Paulo	Eduardo Pereira Ramos/Rute Estanislava Tolocka	Participação de alunos do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante em atividades extracurriculares de esporte e lazer em um Campus de um Instituto Federal em Minas Gerais-MG
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2012	São Paulo	Bruno de Souza Vespasiano/ Marcelo de Castro Cesar	Comparação da composição corporal e do nível de Atividade física de alunos do Ensino Médio entre uma escola pública e uma particular de Itapeva-Sp
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano	Dissertação	2015	São Paulo	Carlos Henrique Paulino/ Cinthia Lopes da Silva	Educação Física Escolar, Lazer e Cultura: significados das práticas Corporais para alunos do Ensino Médio de uma instituição pública de Machado/Minas Gerais
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano	Dissertação	2018	São Paulo	Jederson Garbin Tenório/ Cinthia Lopes da Silva	Educação Física Escolar, Lazer e Jogos Desportivos Coletivos: experiência no Ensino Médio

UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano	Tese	2017	São Paulo	Luciana Prezotto Bróglia/ Marcelo de Castro Cesar	Programa de exercícios físicos para adolescentes com sobrepeso e obesas: estudo com voleibol
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano	Dissertação	2016	São Paulo	Romualdo Ferreira dos Santos/ Cinthia Lopes da Silva	Esporte, lazer e cultura: os significados dos projetos de esportes e lazer do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Januária para alunos participantes e não participantes
UNIMEP	Programa de Pós-graduação em Educação Física	Dissertação	2009	São Paulo	Wildemar Rodrigues/ Liana Abrão Romera	Lazer e Educação Física Escolar: análise da proposta curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Médio

Fonte: Elaboração própria (2022).

Com base no quadro acima, verificou-se que os estudos manifestam certa heterogeneidade quanto às formas de abordagem da relação entre Educação Física e Ensino Médio, e do corpo/corporeidade no Ensino Médio. De todos os estudos atrelados a essa etapa da Educação Básica, apenas Gomes (2008), Silva (2017) e Dias (2021) pesquisaram acerca de corpo, partindo dos próprios relatos dos alunos. No entanto, nenhum dos estudos teve como pressuposto metodológico a concepção fenomenológica.

Gomes (2008) identificou em sua investigação que o corpo dos estudantes é local privilegiado a desenvolver diferentes *habitus*. O autor pesquisou como se desenvolve a corporeidade dos sujeitos não somente nas aulas de Educação Física, mas vinculadas às aulas de Biologia. Como resultado, revelou que a compreensão de corpo, para os alunos, relaciona-se às diferenças sociais existentes entre as classes.

Silva (2017) versa acerca de como o estudante de Ensino Médio cuida de seu corpo em uma sociedade de consumidores. Seu estudo resultou nos seguintes eixos temáticos: corpo e

consumo, intervenções no corpo, cuidados com a alimentação, práticas corporais e indústria do corpo. Constatou-se que os adolescentes se mostram insatisfeitos e inseguros com seu corpo, desejando serem magros e atléticos, sinônimo de beleza e sucesso.

A tese de Dias (2021), entrelaça as noções de Educação Física, Corpo e Saúde na escola. Neste estudo, se discute como esses temas repercutem o processo de ensino-aprendizagem do aluno no Ensino Médio, o qual foi marcado por um discurso hegemônico de causa/efeito na questão da Educação Física e Saúde, apontando para a prática de atividade física como geradora de saúde e, na questão do corpo, arrolado ao efeito que tal prática exerce sobre ele no contexto escolar. Nesse estudo, a autora destaca como é possível perceber, a partir dos relatos dos jovens, que existe, nesta disciplina, o conceito mente sã, corpo são, em que mente e corpo são elementos separados e podem ser educados desmembrados. Dias (2021) compreende que a abordagem utilizada nas aulas de Educação Física, quando o assunto é corpo e saúde, se dá de maneira fragmentada, muitas vezes causada pelo formato da aula ministrada por alguns docentes, dividida em teórica e prática, como também pela divisão da turma em participantes e não participantes, no momento da aula prática.

As questões de gênero são identificadas nos estudos de Silvestrin (2013), Lohmann (2015) e Milani (2015). Para Silvestrin (2013) gênero apresenta-se como categoria de análise para processos históricos, na modalidade tese. Lohmann (2015) valoriza as práticas físico-desportivas de meninas em uma escola militar e na dissertação de Milani (2015), destaca-se que os discentes apresentaram um bom convívio entre os sexos nas aulas de Educação Física escolar. Porém, foi notado a hierarquização das relações de gênero em diferentes situações, à exemplo, na dominação masculina em alguns espaços, como no jogo de tênis de mesa, no jogo de pebolim, na ocupação da quadra nos horários de intervalo e almoço e na demonstração de preconceito a respeito das práticas corporais, cujo homem é rechaçado por dançar balé e a mulher por jogar futebol.

A análise da visão de professores de Educação Física acerca do corpo é o foco da dissertação de Bonfim (2003), tendo como pressuposto às representações dos professores que relataram que a questão da corporeidade parece evidenciar-se primordialmente para a práxis da Educação Física escolar. O estudo vinculou-se a atuação profissional, em que participaram 05 professores de Educação Física do Ensino Médio de uma escola pública estadual. Em linhas gerais, foi possível inferir como os professores entrevistados entendiam e traduziam a visão de corpo e conseqüentemente a corporeidade, influenciava na maneira como ministravam suas aulas de Educação Física.

Em outro estudo escrito na modalidade tese, Diniz (2017) discorre a respeito de como a dança no Ensino Médio pode servir de material didático no ensino, ao ter suporte das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como suporte didático. Os resultados mostraram que a dança vivenciada por vídeos, jogos digitais, aplicativos e redes sociais, transformou as experiências dos alunos.

Na dissertação de Coldebella (2003), discutiu-se a importância das Práticas Corporais Alternativas (PCAs) como conteúdos necessários à formação dos profissionais de Educação Física, que atuam no Ensino Fundamental, Médio e Superior. A partir da análise dos dados, o estudo concluiu que os professores consideram necessário um trabalho com PCAs no Ensino Fundamental e Médio, em que 80,8% dos entrevistados concordam que auxilia em uma tomada de consciência do próprio corpo, com vivências mais significativas e oportunidade de autoconhecimento. Além disso, as PCAs mostraram possibilidade de desenvolver trabalhos com os alunos em sala de aula, ou chão da quadra, que enfatizem a sensibilidade, bem-estar e criatividade, permitindo ao ser humano resgatar a sua corporeidade, ao atuar na ressignificação de si, como ser integral, apontando para uma visão de complementariedade entre o indivíduo e a natureza.

Em Rosa (2016), Lucca (2019) e Bróglia (2017), nota-se aspectos de investigação relacionados ao esporte na Educação Física escolar, sendo que, respectivamente, no primeiro trabalho o autor se dedica em relacionar seu estudo ao Basquetebol, no segundo, a atenção arrola-se ao Handebol, e no terceiro, identificou-se um estudo envolvendo a prática do voleibol.

Na investigação de Lucca (2019), o olhar do pesquisador voltou-se para o processo de ensino e aprendizagem dos saberes conceituais técnicos do Handebol, em uma unidade didática estruturada a partir do modelo de programa *Sport Educacion*, auxiliado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação. Os resultados deram destaque para a possibilidade de implementação desta ferramenta tecnológica, a qual pode promover experiências esportivas autênticas e aumentar a motivação e participação dos jovens no Ensino Médio, especificamente no ensino do Esporte e as TIC na Educação Física escolar. O autor enfatiza que essa nova forma de construção de conhecimento, possibilita o desenvolvimento de um cidadão crítico e reflexivo no Ensino Médio, dotado da capacidade de agir, preservar, transmitir e de transformar-se.

O estudo de Rosa (2016) se dedicou em analisar as propostas pedagógicas elaboradas e aplicadas em escolas da rede pública estadual de Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio da cidade de Franca, no estado de São Paulo, relacionadas com a modalidade esportiva Basquetebol, nas turmas masculinas de Atividades Curriculares Desportivas, em relação ao Currículo Oficial do Estado de São Paulo. Como resultado, a investigação apontou que durante

a prática do esporte, os alunos vivenciavam pouca variabilidade de conteúdos ministrados pela maioria dos docentes entrevistados, mesmo com um plano anual de trabalho pautado em diretrizes e orientações expressas no currículo Oficial daquele estado. Entretanto, apenas 03 professores demonstraram maior coerência entre o que era planejado, dito e executado nas aulas, oferecendo uma maior variabilidade de atividades para os alunos do Ensino Fundamental e Médio.

Na tese de Bróglia (2017), o voleibol, enquanto esporte coletivo, vem ao encontro de um trabalho preventivo de exercícios físicos para esta faixa etária, pois a obesidade na adolescência vem crescendo nos últimos tempos de forma alarmante, sendo necessária a devida atenção nesta fase de profundas transformações e adaptações. O autor defende que um programa de exercícios, com a intervenção do voleibol, pode complementar as aulas de Educação Física escolar proporcionando benefícios nos indicadores de obesidade e na aptidão física das adolescentes com sobrepeso e obesidade, e também na qualidade de vida, na imagem corporal, no incentivo a prática de exercícios e esporte e na socialização.

Seguindo a mesma argumentação, a respeito dos benefícios da prática de exercícios para a obtenção de melhor saúde e qualidade de vida dos escolares, as pesquisas de Lima (2018) e Vespasiano (2012) envolvem a importância da prática de exercícios físicos e estilo de vida entre os adolescentes, bem como sua relação com o sedentarismo, imagem corporal, composição corporal e hábitos alimentares.

Na tese de Lima (2018), são apontadas mudanças no estilo de vida atualmente entre os adolescentes, resultando no aumento do excesso de peso. Por isso, a autora analisou associação entre o sobrepeso/obesidade e imagem corporal com possíveis comportamentos de risco relacionados ao estilo de vida em adolescentes de 12 a 15 anos. Identificou-se, de modo geral, que os adolescentes apresentam comportamento sedentário, como, por exemplo, as meninas assistem mais televisão, enquanto, os meninos jogam mais videogame e computador. Em relação aos hábitos alimentares, ambos os sexos e grupos etários apresentam prevalências altas de consumo alimentar inadequados, além de problemas com o sono e o consumo de tabaco e álcool.

Para Vespasiano (2012), o hábito alimentar inadequado e a diminuição da prática de exercícios físicos culminam para o aumento excessivo de gordura corporal, acima dos níveis considerados normais para a saúde em adolescentes. A Educação Física escolar pode ser uma estratégia importante para o incentivo quanto à prática de exercício físico para adolescentes. O autor defende ser preciso programas na escola que invistam na prevenção de sobrepeso e obesidade, e promovam hábitos alimentares saudáveis e aumento da prática de atividade física

necessários para promoção da saúde dos escolares adolescentes. Nesse aspecto, considera o professor de Educação Física, no âmbito escolar, um importante agente promotor da saúde.

Perspectivando envolver as temáticas Educação Física, Juventude e Ensino Médio, Porelli (2015) buscou compreender a Educação Física nos últimos anos da Educação Básica, a partir do que dizem os jovens, considerando os sentidos que eles atribuem a este componente curricular. A autora reflete seu estudo considerando os jovens alunos como sujeitos, influenciados e influentes por/em suas redes de sociabilidade, em certa trajetória escolar, com crenças e valores diversos. Estes fatos podem estabelecer relação com a dinâmica da vida social dos jovens e sugerem atribuições de sentidos à Educação Física escolar. O estudo infere que as aulas de Educação Física no Ensino Médio podem garantir informação e formação para os jovens, tornando-os emancipados e autônomos no que diz respeito às questões corporais, assim como proporcionar momentos de contato com o outro, de diálogo, sociabilidade e descobertas, ligando-se aos interesses da fase de vida dos jovens alunos.

Em Bechara (2004), nota-se que a Educação Física no Ensino Médio se encontra descontextualizada da realidade escolar e educacional e está em franca decadência. Por esse motivo, o autor declara que devem ser tomadas medidas urgentes para evitar sua extinção neste segmento escolar. Infelizmente, a referida disciplina é vista apenas como matéria para ensinar aos alunos o domínio de habilidades esportivas, com fim nela mesma, deturpando os objetivos educacionais para a formação de seres humanos críticos e sensíveis aos problemas do meio físico e social, tão pregoados atualmente na formação profissional dos professores de Educação Física. É necessário um elemento “novo” que surja a partir da variação de conteúdos propostos nessa fase de vida dos adolescentes, atendendo suas características, necessidades e interesses.

Nos trabalhos de Ramos (2015), Paulino (2015), Dos Santos (2016) e Tenório (2018) observa-se aspectos relacionados ao lazer na concepção dos alunos de Ensino Médio. Na Educação Física escolar, os autores concordam que se pode trabalhar a educação para o lazer. Por isso, a escola também é capaz de desenvolver uma educação pelo lazer e para o lazer em atividades no contraturno, finais de semana e em projetos construídos e desenvolvidos juntos à comunidade local.

Nesse sentido, Ramos (2015) destaca em sua dissertação que, pouco se sabe acerca da educação para o lazer do jovem brasileiro ou das suas práticas oferecidas no Ensino Médio profissionalizante, tornando-se necessário buscar dados que possam balizar ações para que o direito ao lazer possa ser de fato estabelecido. Deste modo, o trabalho verificou a participação deste grupo em atividades de esporte e lazer oferecidas pelo Instituto Federal de Minas Gerais e fora deste espaço também. Verificou-se que a participação dos discentes é influenciada pela

faixa etária, curso, gênero, vínculo com a instituição, transporte e condições de saúde. Entre os motivos para a não participação estão a falta de tempo, o desinteresse, a distribuição das atividades pelo quadro curricular e o acúmulo de tarefas dos jovens.

Paulino (2015) identificou e analisou os significados das práticas corporais no contexto de ações planejadas, em aulas para alunos do Ensino Médio de uma instituição pública de Machado/MG. Os principais resultados apontados na pesquisa mostraram que as práticas corporais são atividades compensatórias das obrigações sociais, que dão equilíbrio a rotina escolar dos alunos investigados. Os participantes da pesquisa demonstraram ter uma visão crítica com relação ao lazer e fizeram uma autoavaliação sobre o que tal fenômeno social significava em suas vidas.

Em Dos Santos (2016), observou-se os significados que os participantes atribuíram aos projetos de esporte e lazer do Campus Januária, sendo associados às oportunidades de competir, viajar e ampliar o seu círculo de sociabilidade no contexto do lazer.

Para Tenório (2018), é preciso ações pedagógicas no Ensino Médio, por meio das aulas de Educação Física, que considerem o contexto cultural dos educandos, valorizando atividades que exploram o componente lúdico em diferentes experiências, incentivando os alunos a serem praticantes e espectadores dos esportes. O autor considera ser importante um ambiente de aprendizagem que contribua para desenvolver o interesse dos alunos, pelos conteúdos do lazer.

Zaghi (2014), Barros (2014), Cintra (2017), Soares (2017), Rodrigues (2009) e Boscatto (2017) dissertam no âmbito Curricular da disciplina de Educação Física no Ensino Médio. Zaghi (2014) investigou se os conteúdos da área da Educação Física apresentados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) estão presentes nas aulas desta disciplina na última etapa da Educação Básica. Barros (2014) analisou como os professores de Educação Física do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio interpretam, avaliam e implementam os conteúdos apresentados nos Cadernos do Professor do Currículo do Estado de São Paulo. Em Cintra (2017), identificou-se como ocorre a utilização de livros pedagógicos como material de apoio para a preparação das aulas dos docentes desta disciplina.

No trabalho de Soares (2017), buscou-se analisar os planos de ensino da disciplina nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em um Instituto Federal, concluindo que na proposta de ensino, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar o esporte, a ginástica, a dança, os jogos, as atividades rítmicas expressivas e o conhecimento sobre o próprio corpo humano. O autor infere a importância de incluir os jovens nas discussões a respeito de valores, sentidos e significados nas práticas corporais, incentivando a refletirem seu papel na sociedade

como sujeitos capazes de entender, inventar, reinventar e transformar a sociedade em que vivem.

Rodrigues (2009) investiga a presença dos diversos conteúdos culturais do lazer no ambiente escolar, especialmente com base na proposta pedagógica voltada à área da Educação Física. Os conteúdos não devem estar apenas restritos aos esportes e ginásticas, mas ao introduzir o lazer, serão oportunizados o divertimento, desenvolvimento social e a expressão de sentimentos e da sensibilidade dos alunos.

E por fim, na tese de Boscatto (2017), objetivou-se analisar como a construção colaborativa virtual de uma proposta curricular pode contribuir, para a Educação Física em um Instituto Federal localizado no estado de Santa Catarina, no Ensino Médio integrado. Destaca-se nessa investigação, que o autor identificou os conhecimentos sobre o corpo relacionar-se à análise crítica sobre o modo de produção no âmbito do emprego e os aspectos relacionados à saúde do trabalhador. Ainda discute a Proposta Curricular na perspectiva de um ensino que prime pela reflexão sobre o que está sendo estudado, com possibilidades de os estudantes realizarem a leitura crítica do contexto sociocultural em que fazem parte.

A partir das informações aqui elencadas por meio do estado da arte, visando facilitar a compreensão acerca da temática, será possível darmos prosseguimento à revisão de literatura acerca do corpo/corporeidade dos adolescentes no Ensino Médio.

2.2.1 As juventudes: o corpo adolescente no Ensino Médio

A realização desse estudo tem uma latente preocupação com o adolescente, termo que apresenta a ideia de transformação e modificação, pois, nesta fase ocorrem inúmeras mudanças no ser humano, sendo um tempo de passagem da infância para a juventude. Posto isto, a juventude é uma fase da vida institucionalizada mediante a Constituição brasileira de 1988 (BRASIL, 2020).

Esse fato revela a juventude como uma categoria construída social e culturalmente. É um período considerado passível de novas concepções a variar conforme o contexto vivido e experimentado. Nesse sentido, considera-se que não existe uma única juventude, mas sim, *juventudes*, levando ao entendimento de que os jovens diferem entre si, mergulhados em contextos culturais distintos, em relações sociais diferentes, acolhendo formas diversas de vivenciarem essa etapa da vida, a qual possibilita a construção de significados para as atitudes e comportamentos no mundo (PORELLI, 2015).

Destaca-se que o estudo em questão procura atentar-se aos alunos que estão no Ensino Médio e, são jovens, diferentes entre si. Para tanto, representam uma parcela da juventude brasileira que frequenta as aulas de Educação Física, e por este motivo, não são convenientes as generalizações. Entretanto, refletir a respeito desses jovens, em uma realidade específica, possibilitará o surgimento de concepções similares por jovens de outros contextos, incitando importantes reflexões para o desenvolvimento da prática pedagógica de Educação Física no cotidiano escolar.

Para atender a um dos objetivos definidos nesta investigação, o presente estudo se atentará a etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, o qual segundo Moreira (2012) deve ser o momento para o estudante refletir sobre sua identidade, a importância da escola, da educação, e de todas as suas experiências vividas no ambiente acadêmico, especialmente, aquelas concernentes a sua formação integral como ser humano.

O fato de tratar a questão do corpo na etapa final da educação básica, traz consigo a necessidade de se compreender quem são os estudantes do Ensino Médio, suas características, identidades e contextos culturais em que se encontram. Posto isto, a escola, ao conhecer melhor a fase da juventude, poderia contribuir de maneira mais eficaz no desenvolvimento integral de seu educandário.

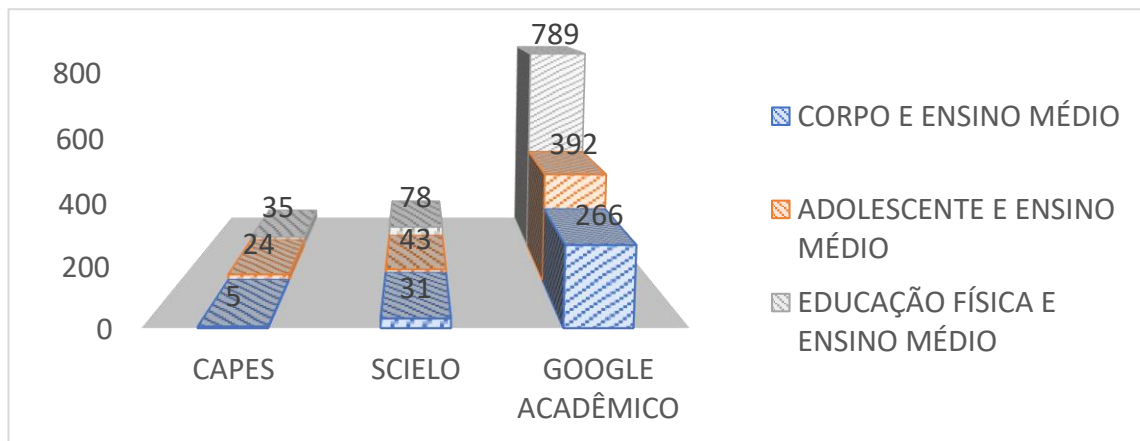
Para tanto, as juventudes são uma categoria criada socialmente nos tempos da modernidade, seguindo uma lógica de normatização dos comportamentos, definidos por direitos e deveres no âmbito do imaginário social. Essa fase padroniza o comportamento juvenil a partir da visão biológica embutida na concepção de adolescência (GROPPO, 2004; 2008).

Aquino (2003; 2005) destaca que na fase da juventude, surgem problemas como o desinteresse, baixo desempenho, fracasso, conflitos interpessoais, violência de múltiplas ordens, julgamentos escolares que os invalidam e os conduzem a perceberem-se como incapazes. O autor ressalta ser necessário um diálogo entre professor-aluno para haver harmonia no desenvolvimento do trabalho escolar, atribuindo sentido ao processo de ensino-aprendizagem. Seguindo os apontamentos do autor, para se alcançar uma educação que transmita valores nesta etapa da vida, é preciso que os jovens vivenciem o próprio espaço escolar como local privilegiado de participação democrática ativa.

Em suma, os jovens adolescentes precisam ser protagonistas ativos, vivendo a juventude, refletindo a experiência vivida como seres humanos no mundo. Esta apreensão remete ao cuidado de não cederem ao padrão estético, de moda ou consumo, mas buscarem por sua autonomia, o humano sensível, imerso no contexto de suas particularidades e em meio aos paradoxos da idade.

Retomando a importância de discutir o corpo do adolescente no Ensino Médio, emergiu a necessidade de se realizar, a priori, um levantamento de estudos nessa temática. Por isso, foram consultados, a saber: a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) na seção de periódicos; SCIELO (*Scientific Librari Eletronic On-line*) e Google Acadêmico. Foram utilizadas as palavras-chave: Corpo e Ensino Médio; Adolescente e Ensino Médio; Educação Física e Ensino Médio. Os artigos encontrados foram publicados entre os anos de 2016 a 2021, e na seleção priorizaram-se os estudos no idioma português e produzidos no âmbito brasileiro. Após essa busca, chegou-se aos seguintes resultados.

Gráfico 1: Artigos publicados entre os anos de 2016 e 2021 com os descritores Corpo e Ensino Médio, Adolescente e Ensino Médio, e Educação Física e Ensino Médio.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

Mediante os dados do gráfico 1, nota-se que no período de 2016 a 2021, o número de pesquisas que evocam acerca da temática, ainda é representado de forma pouca expressiva na quantidade de publicações, principalmente na CAPES, considerada uma fundação importante vinculada ao Ministério da Educação, no Brasil, atuante na expansão e consolidação da Pós-graduação *stricto sensu*, em todos os estados brasileiros.

Sobre tais conclusões, é premente salientar que o tema “Corpo e Ensino Médio” em publicações é escasso, sendo que na CAPES encontrou-se apenas cinco, no SCIELO trinta e um, e no Google acadêmico duzentos e sessenta e seis artigos. Para o descritor “Adolescente e Ensino Médio”, deparou-se com vinte e quatro trabalhos na CAPES, quarenta e três na SCIELO e trezentos e noventa e dois no Google Acadêmico. Referente à “Educação Física e Ensino Médio” foram identificados trinta e cinco artigos na CAPES, setenta e oito no SCIELO e setecentos e oitenta e nove artigos no Google acadêmico. Os trabalhos publicados ajudam a entender o cenário pouco expressivo de corpo, influenciando na dificuldade de refleti-lo entre

os educandos, principalmente na fase do Ensino Médio, como destacado na quantidade de artigos produzidos.

Moreira (2012) considera que a fase do Ensino Médio atualmente no Brasil, se divide em dois objetivos principais, um deles é preparar os estudantes para o vestibular e sua entrada no ensino superior, e o outro é voltado para a profissionalização e a ocupação do mercado de trabalho. Nos dois casos, há diversos trabalhos demonstrando os problemas para alcançar esses objetivos, tendo em vista que os:

destinatários dessa demanda, universidade e mercado de trabalho, têm queixas comuns: alunos que não sabem raciocinar, escrever, não concebendo operações lógicas; profissionais desqualificados para o exercício de profissões; massa humana sem criatividade para solucionar problemas. Tudo isso sem considerarmos que, em ambos os casos, a formação se processava e ainda se processa de forma acrítica (MOREIRA, 2012, p. 18-19).

Nesse cenário, o problema levantado aponta para a superficialidade nas intervenções pedagógicas dos docentes que ministram para essa etapa. Muitas vezes os conteúdos das aulas não atendem aos anseios dos discentes, incentivando a permanecerem como espectadores passivos. Observa-se a dificuldade em repassar um conhecimento contextualizado, que provoque e mobilize os alunos em uma aprendizagem associada às experiências de vida adquiridas no cotidiano (FERREIRA; RUFINO; DARIDO, 2017).

É importante ressaltar que no Ensino Médio também são identificados outros problemas, no que diz respeito a sua coerência interna. Em geral, nesta etapa da educação básica, os estudantes encontram-se na adolescência, que é uma fase da vida dos jovens carregada de incertezas, exigindo dos educandos muitas transformações e decisões, que se agravam à medida que sofrem influência da diversidade sociocultural e socioeconômica. Por esse motivo, a escola deve se atentar a essa problemática, principalmente, porque sua maior preocupação se encontra no ato educativo (MOREIRA, 2012).

Quando meninos e meninas chegam a fase final da Educação Básica, eles se deparam com o corpo concebido, sobretudo, como veículo de prazer. As imagens idealizadas pela juventude estão associadas à saúde, aptidão física, a beleza, e a concepção de corpo é denominada pelas imagens da cultura de consumo (NÓBREGA, 2010).

Com isso, têm-se imagens que desconfiguram o corpo, tanto nos contextos não formais, como nos formais de ensino. Essa cultura de consumo reflete na concepção de vida social e das

relações humanas de modo geral, e vive-se em um mundo de imagens, desenvolvido a partir da virtualização, criando um hiper corpo¹³ (NÓBREGA, 2010).

Os adolescentes e as suas identidades são construídas em meio a comercialização, de propriedade corporal, de nova realidade de corpo. Mundo de aparências e manutenção, imagens dessa cultura de consumo se distanciando das reais manifestações do fenômeno corporeidade (MOREIRA, 2012).

Isso reflete na predominância de um modelo cartesiano, instaurado também nas instituições educacionais, em que se percebem alguns jovens estáticos, sem criatividade e inseguros. Atualmente, equívocos e recuos marcam a escola, consequências da falta de compreensão do ideal de formação do ser humano em seu aspecto integral, focado no estudante apenas pelo ponto de vista intelectual, por meio da aplicação de modelos disciplinares que negligenciam sua autonomia carregada de potencialidades como “um ser que sente, pensa e age” (SANTOS, 2019, p. 26).

No Ensino Médio, outra questão a ser levantada como problemática, é o desinteresse pela participação nas aulas de Educação Física, geralmente relacionada à prática de esportes, causando a exclusão dos alunos menos habilidosos. Nesse sentido, o esporte não é a única temática que deve ser abordada com os adolescentes, os quais relatam chegar a essa fase convivendo com “excessivas repetições de conteúdos nas aulas de Educação Física”, uma das justificativas para o desinteresse na participação das aulas (FERREIRA; RUFINO; DARIDO, 2017 e NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 69).

Entender as razões que levam o estudante a se engajar nas aulas de Educação Física ou se afastar delas, parece uma questão que ultrapassa as experiências escolares. É válido lembrar que esse é um período marcado por mudanças corporais, e os estudantes enfrentam a questão da vergonha do corpo, devido às alterações biológicas que ocorrem naturalmente, como, por exemplo, nas meninas quando começam a desenvolver os seios e nos meninos ao questionarem o tamanho de seus músculos, ou ainda, a realidade de alguns estudantes não desejarem se sujar ou ficar suados nas aulas práticas da disciplina.

Diana (2017) comenta que a imagem corporal e a beleza são questões que podem influenciar a difusão de estereótipos de corpo e imagem entre os adolescentes. Perpassa neste contexto, inclusive questões relacionadas à sexualidade dos escolares, ou mesmo, dos adolescentes ao se cobrarem para terem determinadas medidas de cintura, seios, bíceps, nariz e

¹³ A existência do corpo reduzido aos fundamentos químicos manifestados na Biotecnologia, genética, identidade corpórea humana, DNA, projeto Genoma, dentre outros (NÓBREGA, 2010).

lábios, etc. Ainda que não se possa generalizar estes eventos, talvez, esses aspectos favoreçam a evasão e o desinteresse pelas aulas de Educação Física.

As experiências corporais dos escolares, relacionadas aos temas, como, por exemplo, as ginásticas, jogos e lutas, devem ser trabalhados e considerados nas aulas, pois marcam significativamente os corpos dos adolescentes.

Outra reflexão nessa etapa refere-se a aula participativa envolvendo a relação entre o aluno e o professor. O docente deve ter uma postura “democrática na escolha dos diversos temas que compõem os conteúdos da Educação Física perante as expectativas dos alunos” promovendo “maior interesse deles pelas aulas, estimulando-os para a prática” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 52).

Em um estudo realizado nas escolas públicas de Rio Claro - SP no ano de 2000, foram entrevistados 373 estudantes do 1º ano do Ensino Médio, obteve-se dados acerca do afastamento dos alunos do Ensino Médio nas aulas de Educação Física. A pesquisa apontou informações importantes, revelando que naquela época, 57,1% dos alunos participavam sempre das aulas, 23,9% participavam às vezes e, descobriu-se que 19% nunca participavam. Comparando os dados expostos com informações obtidas em pesquisa similar, realizada com alunos do Ensino Fundamental, foi identificado um gradativo afastamento desde essa etapa, o qual foi se intensificando na fase final da Educação Básica (DARIDO, 2004).

Em outro estudo, a partir do estado da arte, pesquisaram-se as motivações para a prática e/ou evasão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, mostrando um aumento significativo de estudos desta natureza nos últimos anos. De 2000 a 2012, foram publicados 13 trabalhos com um olhar mais atento para o problema elencado, envolvendo a questão do formato da aula não atrativa aos jovens, a falta de percepção de um conteúdo para a disciplina e a sugestão genérica dos assuntos abordados sem fundamentação empírica dos professores de Educação Física (CESARO, 2016).

Retomando a dissertação de Lucca (2019), em levantamento realizado na subseção anterior, o autor diverge de Cesaro (2016) e reforça em seu estudo que foi possível constatar que a Educação Física escolar é atrativa para os jovens, além de ser uma das disciplinas favoritas. No entanto, Lucca (2019) faz a ressalva de que, infelizmente, a Educação Física escolar não é uma das disciplinas mais importantes no currículo para os alunos, por isso, é preciso promover experiências esportivas autênticas que aumentem a motivação e participação dos escolares no Ensino Médio.

Nesse contexto, vale destacar um trabalho realizado no ano de 2013 com os alunos de Ensino Médio, na disciplina de Educação Física de duas escolas na cidade de Santarém – PA.

No referido estudo foram entrevistados 62 alunos, sendo 30 de uma escola pública e 32 de uma escola particular visando investigar os fatores motivantes e desmotivantes para a participação dos alunos. Os resultados apontaram para a questão de infraestrutura, recursos materiais, horários das aulas de Educação Física, prática pedagógica do professor da disciplina e aos conteúdos ministrados nas aulas (SÁ *et al.*, 2013).

Nota-se que o corpo adolescente no Ensino Médio, convive com as questões supracitadas, engessadas em aulas repetitivas. Existe a predominância de um modelo cartesiano no âmbito escolar e de uma cultura de consumo, demonstrando a complexidade em que se encontram esses corpos, levando a indagar se há lugar para o aluno refletir sobre ele ser corpo/corporeidade nesse espaço, inclusive nas aulas de Educação Física.

Tais apontamentos que envolvem a vida dos escolares necessitam de reflexão, sendo necessário apropriar-se das palavras de Morin (2013, p. 61), ao mencionar “o pensamento crítico e o pensamento autocrítico”, para auxiliar nos estudos com foco a essa fase pela qual todo ser humano passa em sua trajetória.

O autor ainda defende, que nesse ponto “as jovens gerações de alunos e estudantes [...] poderiam encontrar interesse e paixão por uma educação que respondesse às suas interrogações, às suas curiosidades, às suas necessidades”. Dessa forma, segundo Morin, “O conhecimento seria reencantado” (MORIN, 2013, p. 200).

Ao tomar esse entendimento como premissa à autonomia dos adolescentes, se compreenderá que advém do entrelaçamento desse aluno consigo mesmo, com o outros e com o mundo, permitindo a transformação de um corpo que se apresentava outrora como objeto, dócil e disciplinado, mas que caminha agora na construção de um corpo sujeito, expressivo, atuante e capaz de ser autor de sua própria história.

2.2.2 O corpo em movimento na Educação Física escolar

Ao falar do corpo em movimento, em geral, sua existência marca-o como elemento da cultura, seus significados atribuídos variam de acordo com seu tempo, local e o contexto. Seus diferentes aspectos podem ser reconhecidos como meio de educação destacados nas aulas de Educação Física, em que passa a ser discutido para além dos aspectos motores como correr, pular, arremessar, driblar, chutar. Os estudantes encontram em seus corpos uma riqueza, que reverbera em outras áreas do conhecimento que coabitam o ambiente escolar (COUTO, 2008).

Nas aulas de Educação Física, deve-se possibilitar a participação de todos, independentemente de sua cor, raça, crença, sexo, etnia, religião, orientação, gênero,

capacidades e habilidades motoras, entre outras. Ou seja, as práticas corporais, devem ser aprendidas em todas as dimensões, social, cultural e educacional. Pereira (2020) lembra que se deve perspectivar o corpo como dimensão existencial intencional, ao abrigar a unidade e a diversidade da vida, em que a inclusão, um dos temas trabalhados no ambiente escolar, saia da superficialidade e da artificialidade, principalmente, no campo educacional.

Os conteúdos da Educação Física enumerados pelos PCNs se apresentam separados em blocos. O primeiro traz os conhecimentos sobre o corpo, o segundo os conhecimentos sobre os esportes, os jogos e as lutas, e por fim, o terceiro apresenta as atividades rítmicas e expressivas, de maneira ampla e diversificada, procurando, primeiro, a apropriação e ampliação dos movimentos corporais, por meio da difusão de manifestações da cultura, e a manutenção da saúde. Por meio da apresentação dos referidos blocos, se percebe a real necessidade de tornar esses conteúdos “o mais próximo possível dos alunos e alunas” desenvolvendo neles o hábito pelos exercícios físicos (COUTO, 2008, p. 52).

Para Moreira, Chaves e Simões (2017), essa área do conhecimento precisa ultrapassar o estágio atual em que se encontra no ambiente escolar, recebendo a característica de ser um conhecimento de menor valor, e nos contextos não formais da educação, para a sociedade em geral, com a característica de reprodutora de movimentos mecânicos.

As ciências, no decorrer dos tempos, procuram compreender a condição humana por meio da decomposição do corpo, porém, ao fazerem isso, se distanciam do real entendimento deste corpo. É nesse processo, que antes da década de 80, a Educação Física se fundamentava praticamente nos pressupostos biológicos e mecanicistas, em que o corpo era visto separado da mente, com dificuldades de conhecer a sua totalidade e manifestações (COUTO, 2008).

As aulas eram planejadas pelo ponto de vista da visão mecanicista que contribuía para a perda da naturalidade e harmonia dos corpos. Os conteúdos que norteavam essas aulas seguiam apenas a ótica da aptidão para atividades da vida, ou mesmo, serviam para ajustar os corpos-máquinas, transformados e aperfeiçoados para determinada tarefa considerada útil (COUTO, 2008).

Assim, os corpos em movimento na Educação Física escolar, devem buscar outros objetivos fora do rigor da perfeição. Sua função é contribuir com a integração dos participantes na vida social de maneira plena e promover o bem-estar, a recreação e o lazer dos estudantes. Seu foco não deve ser a seleção e o excesso de competição entre os participantes, sua finalidade é alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo.

No âmbito da saúde, deve colaborar com o ensino para a apropriação de hábitos salutarres em busca de uma melhor qualidade de vida, e no esporte, deve propiciar aquisição acerca do

conhecimento e da vivência de modalidades esportivas e de condicionamentos físicos variados no sentido de se movimentar na direção do outro, das coisas e do mundo. Fazendo tudo isso com intencionalidade, com regularidade e auto-controle, é que poderá haver qualidade, se a atitude da corporeidade estiver presente (MOREIRA; CHAVES; SIMÕES, 2017).

Inserida na grade curricular, a disciplina de Educação Física escolar proporciona aos estudantes, vivências corporais diferentes por meio das atividades como jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas (COUTO, 2008). Vivenciá-las abre um leque de possibilidades às práticas corporais, inerentes da disciplina de Educação Física, das quais emergem as manifestações da corporeidade (AMORIM, 2016).

Seguindo neste pensamento, a Educação Física quando representada pelos seus produtores de conhecimento, sendo eles os pesquisadores, docentes universitários ou professores da Educação Básica, precisa incorporar o sentido e a atitude de corpo, refletindo no fenômeno corporeidade aqui apresentado. Assim, poderá:

desencadear o desenvolvimento de uma educação física escolar em que o ser humano seja respeitado na aquisição dos conhecimentos relacionados com o esporte, com os movimentos gímnicos, com as lutas, enfim, com a própria tradição da área e, ao mesmo tempo, propiciar atendimento e uma prática generalizados do exercício físico sistematizado que, em primeiro lugar, esteja comprometido em desenvolver o humano no homem (MOREIRA; CHAVES; SIMÕES, 2017, p. 210).

Menciona-se novamente a importância dos PCNs, pois eles norteiam as mudanças que devem ocorrer na Educação Física escolar, além de junto a outras disciplinas, se caracterizar como uma proposta de conteúdos, que referenciam a estrutura curricular de uma educação de mais qualidade no país (COUTO, 2008).

É preciso que as aulas de Educação Física quebrem barreiras, com o compromisso de formar identidades democráticas e atender a diversidade cultural da sociedade respeitando a individualidade de cada ser humano. São bem-vindas situações didáticas que promovam condições de diálogos entre posicionamentos de origens diversas. Para tal, Santin (2003, p. 66-67) reforça que o ensino da Educação Física deve auxiliar o sujeito perceber-se como corporeidade, nesse sentido, ele “precisa ser corpo”, e não apenas que “precisa do corpo”.

A visão que ainda predomina em muitos lugares a respeito da educação e também do indivíduo, divide o ser humano em partes completamente separadas (SANTOS, 2019). Uma dessas divisões é entre mente e corpo. Nessa compressão dualista, as disciplinas de sala de aula seriam responsáveis pelo ensino da mente, e mais prestigiadas, enquanto a Educação Física,

seria meramente acessória do processo de ensino, sendo o corpo como um mero acessório da mente.

Assim, em uma educação preocupada com o desenvolvimento pleno dos estudantes, a separação entre a mente e o corpo perde o sentido. Ferreira, Rufino e Darido (2017) afirmam que o professor de Educação Física é responsável pelo processo de superação dessa visão cartesiana.

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola deve procurar demonstrar cuidado com uma postura crítica em busca da formação do exercício da cidadania, expressa no decorrer deste estudo. Deve também orientar reflexões acerca das questões sociais encontradas nos temas a dialogar sobre a ética, a saúde, o meio ambiente, a pluralidade cultural, a orientação sexual, o trabalho e o consumo (COUTO, 2008).

O autor salienta que as experiências dos discentes se relacionam às questões sociais e culturais da sociedade e devem ser consideradas também na escola. É evidenciado também as distinções biológicas e psicológicas, que paradoxalmente, justificam a separação entre os meninos e as meninas nas atividades práticas durante as aulas de Educação Física (COUTO, 2008).

Ressaltar esse ponto, leva à reflexão que essa atitude tomada no decorrer das aulas, contribui para conservar o mecanismo de sexismo, ou seja, uma atitude contrária ao que se busca colocar neste estudo, que a participação, o envolvimento de todos e a interação dos sexos opostos nas práticas das atividades desenvolvidas, devem ser uma barreira cultural a ser quebrada para contribuir com o desenvolvimento das manifestações da corporeidade nesses alunos.

Couto (2008) afirma que as condições impostas pelos padrões sociais, relacionadas as diferenças de gênero, estão associadas as expressões da cultura desenvolvida entre os meninos e as meninas no meio que estão inseridos, por hábitos de vida, a experiência dos jogos, seus comportamentos e valores. Essas questões levantadas “podem influenciar o desenvolvimento das aulas na Educação Física Escolar” (COUTO, 2008, p. 56).

Observa-se frequentemente que os meninos possuem maior liberdade que as meninas, pois a eles é permitido jogar bola na rua, brincar de bicicleta, subir muros, subir árvores, entre outras coisas. Já as meninas, são muitas vezes impedidas e pouco estimuladas a fazerem as mesmas coisas, e a elas é permitido às atividades que envolvem cozinhar, costurar e pintar. Essas situações trazidas do meio onde vivem, favorecem as desigualdades entre os discentes de sexo oposto, e cabem as aulas propostas pela Educação Física, possibilitar diversas experiências corporais entre os estudantes (COUTO, 2008).

A Educação Física escolar precisa incentivar a prática cotidiana, promovendo a reflexão que construa valores não preconceituosos. Assim, deve desconstruir a ideia de experiências e vivências corporais exclusivas de meninos e de meninas, buscando proporcionar a participação em conjunto do educandário (COUTO, 2008).

O autor considera ainda que as aulas de Educação Física devem estimular a superar os preconceitos e exclusões, e permitir aos alunos a exploração das atividades, sem discriminação, caminhando para a construção de uma sociedade mais justa e equânime. Como isso será possível? O autor prossegue afirmando sobre a necessidade de existir uma atitude de inquietação e de investigação do professor, que atua com o compromisso de desenvolver o ser humano de forma integral. Cabe aos educadores e educadoras refletirem que ao reavivarem “as brasas dormentes” dos objetivos de vida e dos sonhos de cada um, conseguirão ir adiante com o compromisso em educar seus alunos (COUTO, 2008, p. 84).

A aula de Educação Física não é somente o momento para dividir a turma em times, nem o tempo dessa aula destinado apenas ao esporte. As possibilidades disponíveis ao educador são infinitas, vão desde a relação das práticas com a cultura, a sociedade, a história, até as diferentes possibilidades de experiência do corpo. Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 6) reforçam que o conhecimento deve ser atraente, o qual poderá ser útil para a vida do aluno “oferecendo-lhe prazer, qualidade, pressupostos éticos, capacidade de convivência e de resolução de problemas”. Por isso, também recorrer à música, à dança, ou utilizar elementos do esporte para envolver os estudantes, pode ser considerado mais uma possibilidade para auxiliar no desenvolvimento dos educandos.

Deve-se considerar que tanto professores como estudantes têm suas individualidades e singularidades, e isso deve ser valorizado. Cada estudante tem um caminho diferente para o desenvolvimento de suas potencialidades, assim como cada professor oferece diferentes maneiras de andar por esses caminhos. Sobre isso, se reflete que:

quando pensamos e discutimos sobre escola e sobre Educação Física escolar, é possível identificarmos diferentes concepções de corpo, que influenciam não somente a prática pedagógica dos professores, mas também e, principalmente, a concepção de corpo dos alunos (MONTEIRO, 2009, p. 8).

Destaca-se que aqueles envolvidos nesta área devem estar cientes que a corporeidade não é objeto científico da Educação Física, bem como ela não será objeto de nenhuma outra área de conhecimento em particular. A corporeidade norteia os que trabalham com o corpo, com o movimento, com o esporte, coletiva e individualmente. Ela precisa ser o eixo norteador

da Educação Física, como área de produção de conhecimento científico (MOREIRA; CHAVES; SIMOES, 2017).

A Educação Física deve colaborar com a formação desses estudantes de maneira comprometida, pois se fará presente praticamente em toda a sua vida escolar, desde seu primeiro contato na Educação Infantil, até os seus momentos finais na escola, o Ensino Médio. O caminho, porém, não é solitário, é no encontro de pessoas que pensam diferente e na abertura para o diálogo que será possível a reflexão.

3 O FENÔMENO CORPOREIDADE

*“[...] indicar a possibilidade de
superação do embate corpo e mente,
bem como enaltecendo o ato de perceber
e a significância da sensibilidade,
via corporeidade, pode levar a sugerir novas
formas de apreensão do conhecimento e
da vivência do ser existencial no mundo”
(Wagner Wey Moreira, 2019, p. 23).*

Esta terceira seção debruça-se sobre os estudos do fenômeno corporeidade, no intuito de introduzir reflexões relevantes para a pesquisa, como a importância de Merleau-Ponty como teórico que discute o fenômeno corpo e o entrelaçamento no campo de estudos da corporeidade na Educação.

3.1 Maurice Merleau-Ponty e a Corporeidade

Merleau-Ponty em sua célebre frase “a máquina funciona; o corpo vive”, leva a refletir se todos aqueles que estão envolvidos na produção de conhecimento científico conseguiram compreender a diferença fundamental, indicada por este grande teórico, entre máquina e corpo do ser humano (MOREIRA; CHAVES; SIMÕES, 2017, p. 210). Partindo desse pressuposto, é possível pensar na Educação Física, a qual trabalha com os blocos de conteúdos que abrangem conhecimentos sobre o corpo, esporte, jogos, lutas, ginástica e a dança, e mediante a consideração do filósofo francês, espera-se que os produtores de conhecimento desta área estejam dispostos a contribuir para reflexões importantes, no campo da Educação Física em que se trabalhe com o fenômeno corporeidade (MOREIRA; CHAVES; SIMÕES, 2017).

Assim, pensar o corpo como uma condição essencial para a compreensão do ser humano é de suma importância para os debates no âmbito acadêmico e nas práticas sociais da contemporaneidade (MENDES, 2008). Esse entendimento contribui com as manifestações do fenômeno corporeidade, considerando que seu sentido se encontra exatamente no corpo (BONFIM, 2003).

Dessa forma, propor uma investigação que reflita sobre a concepção de corpo nas aulas de Educação Física, poderá alcançar seus objetivos pela possibilidade de sua relação com o fenômeno corporeidade (GONÇALVES, 2012; ASSMANN, 1995).

Surdi e Kunz (2009) também auxiliam nessa compreensão, discorrendo que tudo aquilo que é apresentado aos sujeitos, tratam-se como fenômenos. Nesse sentido, não se deve colocar

em prática a dúvida cartesiana, mas aquela denominada “epoché”¹⁴, descrevendo os fenômenos presentes na consciência, trazendo consigo cargas de preconceitos histórico-culturais. (SURDI; KUNZ, 2009, p. 194).

O autor segue afirmando que “a intencionalidade da consciência é que leva esta consciência para o fenômeno e da mesma forma o fenômeno é atraído por esta consciência, em que ambos são percebidos mutuamente” (SURDI; KUNZ, 2009, p. 194).

Outra questão relevante a ser incluída nesta reflexão, na perspectiva de Rezende (1990) é a de compreender a importância de ler os fenomenólogos e seus escritos. Por esta razão, é oportuno mencionar os pensamentos e as obras escritas ao longo da vida de Merleau-Ponty.

Maurice Merleau-Ponty nasceu em 14 de março de 1908 em Rochefort na França, e faleceu em 3 de maio de 1961 em Paris, de trombose coronária. Graduou-se em Filosofia em 1931, apresentando duas principais abordagens filosóficas, a Fenomenologia e o Existencialismo. Seus estudos abordaram a respeito da introdução do Homem na realidade da existência, história e a significação dos fenômenos (CAMINHA, 2019).

O filósofo escreveu algumas obras de fundamental importância para estudos de cunho fenomenológico, entre elas: *Fenomenologia da Percepção*, em que faz críticas “a psicologia clássica, a filosofia mecanicista e o cogito racionalista de Descartes por meio do retorno ao fenômeno da percepção segundo a perspectiva fenomenológica” (CAMINHA, 2019, p. 15); *A estrutura do comportamento*, a qual observa-se o esforço do autor em mostrar a inanidade ou a insuficiência das respostas que a psicologia traz ao problema do comportamento humano, realçando uma descrição da experiência ingênua, que ainda não havia sido dissecada por teorias científicas. (FERRAZ, 2009); e *O visível e o invisível*, em que “o conceito ou elemento carne pode ser compreendido como o desapego de Merleau-Ponty à filosofia da consciência e a possibilidade de uma reflexão corporificada” (NÓBREGA, 2009).

Vale destacar que em *A estrutura do comportamento* e *O visível e o invisível*, o autor grafa a respeito do termo corporeidade, se atentando às discussões ontológicas. Assim, corpo pode ser concebido como corpo-próprio, corpo-sujeito, corpo é um sensível entre os sensíveis, é sujeito encarnado, unidade, totalidade, quiasma, é ser para o outro, é adesão ao ser, é àquilo que também não se vê, o que pode ser tocado, e o intocável, é movimento, em suma, é corpo fenomenal.

Considerando estes argumentos, como pode ser apreendido nas reflexões de Moreira *et al.* (2006), a fenomenologia em Merleau-Ponty, enquanto filosofia, pode parecer um caminho

¹⁴ “Epoché” deriva do grego antigo e significa “paragem”, “interrupção” ou “suspensão de juízo”, referindo-se ao trabalho de expor o que é dado na intuição, consciência ou na percepção (BICUDO, 1997).

difícil, mas em cada passo dado pelo ser humano, possibilitará a abertura para os demais passos que serão realizados, como por exemplo, o fenômeno corporeidade.

Tudo aquilo que o ser humano entende de mundo, até mesmo a ciência, ocorre pelo fato da visão de mundo individual e própria do indivíduo, também como resultado de suas experiências nesse mundo vivido. Para o autor, a reflexão que os sujeitos realizam de si mesmos é a reflexão sobre um irrefletido, se manifestando como uma verdadeira criação, resultado da mudança de estrutura da consciência. Ao invés de construir e constituir a realidade, é necessário descrevê-la (MERLEAU-PONTY, 2018).

Como tal, a pretensão deste filósofo é também de reunir dialeticamente na intencionalidade, o homem e o mundo, em que o homem não é o mundo, e o mundo não é o homem, mas que um não se concebe sem o outro. Nesta perspectiva, descrever o mundo, ou descrever o homem, implica em pensá-los indissociavelmente, não na tentativa de explicá-los, muito mais que isso, na tentativa de compreendê-los (REZENDE, 1990).

Conforme o pesquisador, o cientista ou o indivíduo caminham, seu campo reflexivo é preenchido de reflexos, de concepções, das quais o mundo é o meio natural, campo de todos os pensamentos e percepções explícitas, e a verdade não habita apenas no homem interior, pois o homem está no mundo e é no mundo que ele se conhece. Para o autor, não se é sujeito empírico, mas sim a representação de mundo, único, participante do Uno, sem dividi-lo, cada um é um homem entre os homens, e uma consciência entre as consciências (MERLEAU-PONTY, 2018).

Por isso, o filósofo toma como primazia, uma filosofia da ambiguidade. Isto significa afirmar que Merleau-Ponty já tratava o fenômeno como algo que nunca irá se reduzir a um só de seus aspectos, pois é preferível uma dialética plurilinear ou polissêmica, refutando uma concepção de ser humano unilinear ou unidimensional (REZENDE, 1990). Recorrendo à Moreira *et al.* (2006), essa ambiguidade presente no discurso do autor, revela a intencionalidade, como consciência que se tem de corpo, uno a partir do sensível, do corpóreo, da experiência vivida do ser-no-mundo.

Rezende (1990) não hesitará em inferir que nesta ambiguidade, o conflito de interpretações não só é possível, como também se faz necessário e inevitável pela ótica do filósofo Merleau-Ponty.

Existe também outro aspecto que precisa ser mencionado: o “cogito”. Merleau-Ponty (2018, p. 12), menciona sobre o verdadeiro “cogito” do indivíduo em reconhecer seu próprio pensamento como inalienável, se desfazendo de todo e qualquer idealismo, revelando o indivíduo como “ser-no-mundo”. Ele afirma que:

nós temos a experiência de nós mesmos, dessa consciência que somos, e é a partir dessa experiência que se medem todas as significações da linguagem, é justamente ela que faz com que a linguagem queira dizer algo para nós [...] É função da linguagem fazer as essências existirem em uma separação que, na verdade, é apenas aparente, já que através da linguagem as essências ainda repousam na vida antepredicativa da consciência. No silêncio da consciência originária, vemos aparecer não apenas aquilo que as palavras querem dizer, mas ainda aquilo que as coisas querem dizer, o núcleo de significação primário em torno do qual se organizam os atos de denominação e de expressão (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 12).

No trecho citado, pode-se observar ser por meio da linguagem que se expressa o que está na consciência, tornando-se necessário buscar sua essência. É preciso também procurar a essência da percepção, como acesso à verdade, resultado das vivências de cada ser humano. Pois, de acordo com Merleau-Ponty (2018):

eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável. "há um mundo", ou, antes, "há o mundo"; dessa tese constante de minha vida não posso nunca inteiramente dar razão (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 14, grifo do autor).

A perspectiva do filósofo evidencia o fato de ser impossível chegar à conclusão de uma verdade única e acabada. Nela privilegiam-se os sentidos experimentados pelos seres humanos, fazendo-os reaprenderem a ver o mundo partindo de suas experiências e concepções que se tem dele.

Contribuindo com o pensamento de Merleau-Ponty, Moreira *et al.* (2006) afirmam ser imprescindível compreender que o perceber é tornar presente as coisas, considerando o sensível no ser humano, auxiliado por meio do corpo. Portanto, o autor depreende que olhar o processo educativo através de Merleau-Ponty, torna a busca pela concepção da existência humana como algo que nunca terá fim, precisando sempre de novos questionamentos, indagações e reflexões.

Com isso, compreender o fenômeno corporeidade, tem como tarefa revelar o mistério do mundo, assim como o mistério da razão. A união entre o corpo e a alma se realiza a cada instante no movimento da existência, e meu corpo é percebido por mim, pela consciência, racionalidade e percepção. Dando-se por intermédio da comunicação interior com o mundo, com o corpo e com os outros, e assim “ser com eles em lugar de estar ao lado deles” (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 142).

Essa compreensão revisita a reflexão de corpo vivo, em que o entendimento da realidade solicita do ser humano uma racionalidade complexa para além de suas aprendizagens rotineiras, triviais e descontextualizadas, levando-o às conexões de saberes.

Recorrendo a Morin (2015) mencionar a racionalidade é trazer a noção que ela:

[...] faz parte da organização sobre os fenômenos. O racionalismo e atitude racionalista são fixações de aspectos da realidade como representando o todo e a verdade absoluta. A racionalidade é a aplicação de princípios de coerência aos dados fornecidos pela experiência. A racionalização é a coerência lógica que se constrói a partir de premissas incompletas ou erradas e/ou a partir um princípio discursivo mutilador (MORIN, 2015, p. 135-136).

Nesse sentido, esse entendimento convida os sujeitos a pensarem e viverem a partir do jogo criativo entre a razão e sensibilidade, colaborando para a transformação do conhecimento, em especial, no contexto educacional.

Certamente, Nóbrega (2010) pode colaborar com essa discussão, declarando que a racionalidade moderna infelizmente produziu uma noção de corpo fragmentado, resultando no silenciamento do corpo e de sua linguagem sensível. A autora defende ser preciso conceber os saberes do corpo emergindo dos processos corporais e de suas interações complexas.

Deste modo, consoante a perspectiva de Nóbrega (2010), Merleau-Ponty discorria a respeito de uma dimensão sobre a existência e o pensamento, necessitando dialogar com a filosofia, com a cultura, com a experiência vivida com a história e com as outras formas de produção de conhecimento, como a ciência, e a arte. Segundo a autora, ele não escreveu especificamente sobre a educação, mas sua atuação em instituições francesas, bem como em suas obras, permitiu observar o estilo significativo do exercício de seu ofício de professor, filósofo e intelectual empenhado nas problemáticas sociais e na prática de um diálogo, que envolvesse todos os diversos campos do conhecimento.

A posição e atitude do filósofo francês foram fundamentais para compreender o fenômeno educativo contemporâneo baseado em “questões epistemológicas, políticas, estéticas, éticas, metodológicas, entre outras” (NÓBREGA, 2010, p. 13). Por meio das reflexões do filósofo, se tornou possível pensar sobre a percepção como ponto fundamental para compreender o corpo.

Em Merleau-Ponty observa-se que se pode pensar e acrescentar sentidos aos fenômenos e acontecimentos pessoais e coletivos. O corpo sensível, escolhe e toma decisões, percebe o mundo, imagina, sonha, deseja, pensa, narra, conhece e escolhe. Essa experiência vivida é fundamental para o conhecimento (NÓBREGA, 2010).

Outra contribuição do pensador francês, é refletir o corpo encarnado, possibilitando uma reflexão corporificada. Incluir a discussão de corpo carne amplia a compreensão existencial de corpo, o qual está para além de uma justaposição de órgãos. Nesse corpo há enigmas, mistérios e paradoxos revelando a unidade da matéria e da mente. Nesse sentido:

A carne não é matéria, no sentido de corpúsculos de ser que se adicionariam ou se continuariam para formar os seres. O visível (as coisas como meu corpo) também não é não sei que material “psíquico” que seria, só Deus sabe como, levado ao ser por coisas que existem como fato e agem sobre meu corpo de fato. De modo geral, ele não é fato nem soma de fatos “materiais” ou “espirituais”. Não é, tampouco, representação para um espírito: um espírito não poderia ser captado por suas representações, recusaria essa inserção no visível que é essencial para o vidente. A carne não é matéria, não é espírito, não é substância. Seria preciso, para designá-la, o velho termo “elemento”, no sentido em que era empregado para falar-se água, do ar, da terra e do fogo, isto é, no sentido de uma coisa geral, meio caminho entre o indivíduo espaciotemporal e a ideia, espécie de princípio encarnado que importa um estilo de ser em todos os lugares onde se encontram uma parcela sua. Nesse sentido, a carne é um “elemento” do ser. Não fato ou soma dos fatos e, no entanto, aderência ao lugar e ao agora. Ainda mais: inauguração de onde e quando, possibilidade e exigência do fato, numa palavra, facticidade, o que faz com que o fato seja fato (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 137-138).

Mediante o exposto, Merleau-Ponty afirma provocativamente, que essa carne que se vê e se toca não descreve a totalidade dessa carne. Nesta perspectiva, ser corpo encarnado é assumir a ideia de que não é matéria, nem espírito, nem substância, mas sim, um elemento do ser que comunga com a noção em que há a existência do entrelaçamento das dimensões físicas, orgânicas, sociais ou até mesmo sagradas deste ser-no-mundo.

É categoricamente evidente que na visão e entendimento do autor, a corporeidade reflete o que não se vê e aquilo que se vê, constituindo o ser. Como ele afirma “sua corporeidade, são os existenciais pelos quais o mundo se torna visível, é a carne onde nasce o objeto” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 227). Nessa visão, nota-se emergir mais um apontamento feito pelo referido autor, revelando que:

As minhas descrições, minha reabilitação do mundo percebido com todas as suas consequências para a subjetividade, e em particular a minha descrição da corporeidade [...] deve conduzir a uma comunicação espírito-corpo, espírito-espírito [...] onde as pequenas percepções e Deus como geometral vêm restabelecer, do lado do espírito, uma continuidade simétrica à da Natureza. Essa continuidade, não mais existindo mesmo na Natureza, a fortiori não existe do lado do espírito (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 222-223).

Para compreender o que o autor revela acerca de seu entendimento de corporeidade, o conceito e elemento carne incluído nesta discussão, evidencia que o corpo está para além da justaposição dos órgãos, da pele, do palpável e da matéria. Corporeidade é a comunicação de todos esses aspectos inerentes ao corpo e pertencentes a sua totalidade, incluindo a reflexão de espírito-corpo, espírito-espírito, apontando para os enigmas, mistérios e paradoxos dos saberes corporais do ser-do-homem-no-mundo¹⁵.

¹⁵ A pesquisadora opta em finalizar o parágrafo com esta expressão, inicialmente germinada em Peixoto (2013, p. 13) para refletir o ser humano em sua totalidade.

Com efeito, concorda-se com o filósofo definindo o corpo como um conjunto de caminhos em constante dialética. Para tal intento, ele defende que:

[...] existe o corpo como massa de compostos químicos em interação, o corpo como dialética do ser vivo e de seu meio biológico, o corpo como dialética do sujeito social e de seu grupo, e mesmo todos os nossos hábitos são um corpo impalpável para o eu de cada instante (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 325).

Em síntese, exprimir esse corpo como dialética, sugere a concepção de que o conceito de carne mencionada por Merleau-Ponty (2018; 2014; 2006) propõe a superação da dicotomia objeto/sujeito, em que o corpo não possui uma fronteira entre o dentro e o fora ou entre sujeito e objeto. Assim, concorda-se com Caminha (2019) quando diz que a carne é o nome que Merleau-Ponty escolheu para dar ao ser.

O filósofo francês compreendia a íntima ligação entre os processos cognitivos e o corpo, reforçava que não era possível pensá-los separadamente. Ele esclarecia que não se tem apenas um corpo, substância física, matéria, era necessário compreender que se é corpo resultado do entrelaçamento entre o sensível e o inteligível, dotado de pensamentos, sensações, imaginações, desejos, reflexões, sentimentos (NÓBREGA, 2010).

As reflexões em Merleau-Ponty imputam os aspectos importantes do estudo da percepção, que também emergem da motricidade, do sistema nervoso central, a relação circular entre o organismo e o meio, admitindo fenômenos transversais e considerando a organização dos elementos. Seus estudos aproximam-se com a pesquisa científica atual da cognição, na perspectiva de que a experiência humana é culturalmente incorporada. Isso tem contribuído para acrescer a compreensão de cognição, na busca de esclarecer como se realiza o fenômeno conhecer, atrelado à experiência que advém da ação corporal (NÓBREGA, 2010).

Também é oportuno acrescentar neste contexto, as reflexões de Morin (2012). Em seus escritos, nota-se relação entre organismo e meio, em que o autor contribui com esse entendimento, considerando que o organismo humano é 100% biológico e também 100% cultural, defendendo que “o cérebro, pelo qual pensamos, a boca, pela qual falamos, a mão, com a qual escrevemos, são totalmente biológicos e, ao mesmo tempo, culturais” (MORIN, 2012, p. 53).

Retomando o filósofo francês Ponty, destaca-se que para o autor, em se tratando do corpo do outro, ou do meu próprio corpo, a única maneira de conhecê-lo, é vivê-lo. Merleau-Ponty (2018) fala de um saber e conhecimento adquirido quando o ser humano vivencia o mundo percebido por intermédio do corpo. Compreende-se essa fala do autor com auxílio de Nóbrega (2010), considerando que:

O corpo não é coisa, nem ideia, o corpo é movimento, gesto, linguagem, sensibilidade, desejo, historicidade e expressão criadora. Essa é, de modo geral, a concepção de corpo em Merleau-Ponty, opondo-se à perspectiva mecanicista da filosofia e das ciências tradicionais e alinhando-se a uma nova compreensão do corpo humano (NÓBREGA, 2010, p. 47).

Em Merleau-Ponty (2018), observa-se o corpo pela ótica da consciência. Nela o comportamento é refletido, num corpo que invade o corpo, e isso colabora para não a conceber à maneira do *cogito*¹⁶ cartesiano, mas permitir que seja dimensionada pelo corpo, refletindo em um *cogito* tácito. Dessa maneira, a atenção à vida é a consciência tomam como premissa os movimentos que nascem no corpo (NÓBREGA, 2010).

Nóbrega (2016, p. 27) segue afirmando que:

a consciência para Merleau-Ponty não é transparente a si mesma, mas contaminada pelo engajamento no mundo, engajamento que só é possível, em última instância, pelo corpo na relação com o outro. Aqui é marcante a questão da atitude fenomenológica, a empatia, os hábitos corporais, a espacialidade do corpo no mundo cujo esquema corporal ultrapassa o organismo para se adensar na motricidade, na linguagem, na sexualidade e na historicidade – temas que atravessam a obra Fenomenologia da Percepção (NÓBREGA, 2010, p. 47).

Essa questão do corpo na relação com o outro necessita ser considerada, para tal, Morin (2012, p. 77) define que “outro significa, ao mesmo tempo, semelhante e o dessemelhante, semelhante pelos traços humanos ou culturais comuns; dessemelhante pela singularidade individual ou pelas diferenças étnicas”.

Merleau-Ponty amplia as noções objetivistas das ciências sobre o conhecimento do corpo, dando ênfase a experiência vivida, como circunstância original e significativa de existência e imputação dos sentidos (CAMINHA, 2019). Tem o intuito de apresentar a noção de corpo próprio como a real intencionalidade dos seres humanos, contrariando a noção cartesiana de corpo-máquina, ou mesmo, corpo-objeto. Assim, ele se envereda na superação de um pensamento ainda predominante na sociedade, aquele que privilegia a causalidade, colocando o corpo como inferior à consciência e aos procedimentos racionais (NÓBREGA, 2010).

¹⁶ Merleau-Ponty (2018, p. 493-490) procura apontar os erros cometidos por Descartes, denominando de *cogito* cartesiano e constrói um novo *cogito*, chamado de *cogito* tácito. Segundo o autor, é o *cogito* que fornece a condição de expressividade dos gestos, na meditação das coisas e das falas, é um poder de transcendência, o qual projeta o ser humano em direção àquilo que não está dado em sua experiência perceptiva e simbólica. O *cogito* tácito permite refletir a expressão de mim mesmo como subjetividade, a expressão do outro como interlocutor e a expressão do mundo como meio de minha existência. Assim, para o filósofo o pensamento é autônomo (é possível conhecer e reconhecer os fenômenos), e as relações do sujeito com o mundo só são possíveis se ele mesmo faz o mundo existir para si e colocando-o ao seu redor.

Em suma, a partir do entendimento de Merleau-Ponty, o fenômeno corporeidade é essencial para a compreensão do relato da experiência vivida e àqueles que almejam debruçar-se sobre este caminho de pesquisa, são desafiados a realizarem um trabalho laborioso. Nesse sentido, o apelo do autor ao fenômeno corpo é fundamental às reflexões que buscam a compreensão do ser-no-mundo, revelando-se uma possibilidade no campo educacional.

Como visto mediante aos apontamentos de Merleau-Ponty, a corporeidade, reflete os saberes corporais do sujeito além de sua pele, indo até o âmago de seu ser. Assim, o autor convida para a reflexão de um corpo-próprio, o qual o ser humano pode chamar “mundo de toda a gente” e, ao mesmo tempo, denominar “seu”. Portanto, cabe advogar neste estudo, por uma juventude que possa conceber corpo chamando também de seu, do outro e do mundo.

3.2 Corporeidade e Educação

Para atender aos ensejos desse estudo, é necessário compreender o entrelaçamento entre Corporeidade e Educação. É importante destacar que o corpo está presente na educação, devendo ser abordado e discutido nas práticas educativas, para além de sua instrumentalização presente nos processos de aprendizagem, pautado em um ser humano sensível, em uma educação de corpo inteiro, requerendo o conhecimento da corporeidade.

Pode-se tomar como premissa que a Educação é “entendida como atividade ou como práxis educativa [...] somente esta compreensão permitirá o acesso dos sujeitos da educação à condição de sujeitos da cultura pela apropriação do sentido da existência” (REZENDE, 1990, p. 70), e se dá por meio da relação entre educandos e educadores, constituindo-se por meio da experiência vivida de corpo inteiro. Aí se nota intrínseco o diálogo estabelecido entre educação e corpo, possibilitando o desenvolvimento do ser humano (INFORSATO, 2006).

Na educação, o corpo é alvo de discussão nas mais diferentes concepções, e destaca-se um olhar pela abordagem da corporeidade, buscando superar interpretações cartesianas¹⁷ na visão do corpo como máquina ou simples objeto (MONTEIRO, 2009; MOREIRA *et al.*, 2006).

Para Merleau-Ponty (2018), toda a experiência vivenciada que ocorre no mundo da vida é corporal. Este corpo não é aquele projetado pela ciência ou nas relações de estímulo e resposta, mas, é um corpo animado por relações imaginárias com o mundo. O corpo é a natureza e a

¹⁷ É um pensamento estabelecido por Descartes presente em suas obras: o “Discurso do Método” (1637) e “Meditações Metafísicas” (1641), em que se expressa a preocupação com o problema do conhecimento do ser humano como todo ressaltando características excessivamente racionais, sistemáticas e metódicas.

própria cultura, pois oportuniza ao homem viver, criar e desvendar o mundo. Essa percepção original de mundo se dá por meio da corporeidade (SURDI; KUNZ, 2009).

No livro “Uma fenomenologia do Corpo”, Nóbrega (2010) proporciona questionamentos acerca do corpo, da sensibilidade, da arte e da educação. A autora pauta seu trabalho na fenomenologia, como uma abordagem metodológica de reflexão e investigação da relação do corpo e a educação.

Nóbrega (2010) apresenta sua intuição ante ao fenômeno corporeidade como noção teórico-experiencial, ressaltando sua íntima relação com a educação e pelo jogo criativo, por meio da razão e da sensibilidade que vem através da estesia do corpo e da sua comunicação sensível. O corpo está presente na cultura ocidental com diversos sentidos e significados: em Platão se representava por meio da filosofia e na ginástica para o corpo na educação dos cidadãos de sua república, em Montaigne se representou na expressão corporal, em Rousseau se presenciou na educação do Emílio, e na Escola Nova foi representado na cultura do corpo (NÓBREGA, 2010).

O pensamento da cultura ocidental sobre o corpo comete o equívoco de atrelá-lo apenas como um instrumento da alma, presente na Grécia Clássica, na tradição Cristã, no dualismo de Descartes, no mundo da tecnologia cibernética do tempo presente e na preocupação de Merleau-Ponty quanto ao corpo-objeto (NÓBREGA, 2010).

Cabe esclarecer que a palavra corporeidade vem do latim “*corporeitatis*¹⁸” e é sinônimo de corporalidade, relativo ao corpóreo. A noção de corporeidade vem por meio da comunicação entre o corpo e alma, e este corpo é a condição de vida, é um fenômeno que proporciona contribuições, para a transformação das atitudes frente ao conhecimento na educação (NÓBREGA, 2010).

Há uma concepção do corpo a ser destacada, a de que se vive em um mundo de imagens. E como se pode desconstruir essa nova realidade do corpo? Torna-se necessária a discussão ética, pautada nos saberes do corpo, em que a identidade física não está localizada nos genes ou nas células, e sim, no complexo das interações. O corpo é condição de existência, não apenas biológico, mas também social, histórico, desdobrado pelas percepções, configurando-se como linguagem sensível (NÓBREGA, 2010).

Assim, a corporeidade está imersa no campo da experiência e da reflexão. A partir do qual se desdobram possibilidades epistemológicas, éticas, estéticas, sociais e históricas. Não se pode reduzi-la a um fenômeno categorizado e simplificado, mas permitir diferentes olhares,

¹⁸ realidade que um corpo possui como corpo orgânico segundo o autor Duns Scot *in* Nóbrega (2010).

aproximações e abordagens, sempre primando pelo diálogo e comunicação, entre os elementos que configuram esse universo multifacetado (NÓBREGA, 2010).

O fenômeno corporeidade possui forte relação com o conhecimento e com a educação, em que os conceitos, palavras e pensamentos podem manifestar-se, por meio dos gestos, considerados, produções da corporeidade. O seu universo é poliformo, paradoxal, incerto, desafiador e poético, possibilitado pelo gesto, pela estesia do corpo e pelo conhecimento sensível. É um universo de imagens, cores, formas, sons, movimentos, comunicação e expressão que embaralham o pensamento e as ideias que querem racionalizá-lo (NÓBREGA, 2010).

Em termos rigorosamente filosóficos, se reaprende a ver o mundo na arte e na cultura em geral, enxergando possibilidades inusitadas desta consciência. Assim, a corporeidade convive com diversos corpos existencializados, pela unidade na pluralidade de formas, tornando o corpo condição de vida, de existência, de conhecimento (NÓBREGA, 2010).

Nesse sentido, a consciência do corpo é entendida como representação, como conhecimento do corpo, um conhecimento perceptivo que ocorre por meio do movimento. Não é possível compreender o corpo sem sua motricidade, que a torna capaz de mantê-lo em movimento (NÓBREGA, 2010).

Martins (2015) afirma que pensar o corpo na educação e na escola implica entender que ele não é um instrumento das práticas educativas concernente às produções humanas como ler, escrever, contar, narrar, brincar e jogar, mas, constatar que elas só são possíveis pelo fato de sermos corpo.

O autor segue afirmando que, na aprendizagem formal, a educação do corpo deve pautar-se na concepção de ser humano, aquele que pensa, age e sente, realizando-se e construindo-se na experiência vivenciada, emergindo dela a própria cognição e assim percebendo o movimento. Porém, o entendimento de corpo está sendo multifacetado e fragmentado em corpo-mídia, corpo-estético, corpo-manequim, corpo-instrumento, corpo-máquina, produto ou mercadoria (MARTINS, 2015).

Muitas instituições de ensino promovem uma educação centralizada apenas nos conteúdos, com ações de ensino direcionadas para serem aprendidos e apreendidos somente pela mente dos estudantes, como se o corpo não fosse necessário. A corporeidade, a qual se defende, preocupa-se com uma aprendizagem de corpo inteiro, em que os conhecimentos oriundos do inteligível e da sensibilidade passam a constituir o todo (MOREIRA, 2019a).

Nota-se que o ensino ainda é pautado em uma educação bancária, como discorreu Freire (1987) ao falar sobre a educação como o ato de depositar o conhecimento em um sentido

estático. São necessários saberes compartilhados, contextualizados, críticos, flexíveis, de abertura ao caráter participativo, que promovam o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Além disso, os escolares precisam buscar constante autonomia e emancipação, proveniente do fomento à criticidade dos sujeitos no processo escolar.

Ao advogar a corporeidade, luta-se pelo princípio de que ela é:

uma aprendizagem humana e humanizante, em que, em sua complexidade estrutural, o ser humano passa a ser considerado, a um só tempo, totalmente antropológico, psicológico e biológico. O corpo do homem não é um simples corpo, mas corporeidade humana, só compreensível por intermédio de sua integração na estrutura social (MOREIRA; CHAVES; SIMOES, 2017, p. 207).

Contribuindo com essa reflexão da aprendizagem humana e humanizante, Rezende (1990) afirma que a educação é a aprendizagem da cultura, possibilitando o ser humano ver a estrutura do mundo e sua complexidade, e ainda acrescenta:

Igualmente, a aprendizagem humana, sendo significativa, o discurso pedagógico poderá contribuir mais ou menos para a apreensão do sentido em todos os sentidos, ou privilegiar um deles: ênfase na corporeidade, insistência na significação dos procedimentos racionais abstratos, atenção especial à criatividade, à formação da vontade, ao exercício da liberdade (REZENDE, 1990, p. 89).

O diálogo, na temática da corporeidade, auxilia na compreensão do ser humano como própria expressão de existência no mundo. O indivíduo necessita reconhecer-se como ser vivente, relacionando-se a todo o momento com seu entorno. É por meio da gestualidade que o ser humano se expressa em seus pensamentos, anseios, “conhecimentos, sorrisos, vontades, sonhos, que é capaz de sentir dor, alegria, tristeza, carinho e afeto, tudo ao mesmo tempo” (GUALBERTO, 2017, p. 26).

O corpo do adolescente necessita ser respeitado e educado no ambiente escolar, e ao ser direcionado para trilhar este caminho, poderá superar e reverter o sentido de educação altamente especializada e racionalizada, para essa fase da vida dos estudantes. Transcender a visão educacional, que separa a mente do corpo ainda presente na história da humanidade, poderá contribuir com a formação de um sujeito que se manifesta crítica e eticamente, objetivando estabelecer relações mais humanas com os homens na sociedade (MOREIRA, 2019a).

Couto (2008) destaca ainda, que a corporeidade nutre o caráter do movimento com originalidade, algo único em sua manifestação, o qual desprende-se de uma ideia de um movimento repetitivo, mero reproduzidor de ações corporais mecanizadas. O autor versa que os movimentos realizados pelo corpo humano devem ser intencionais, carregados da união entre

a sensibilidade e a inteligibilidade, promovendo a comunicação com outros corpos e com o meio, em busca de significados e sentidos, pois a autossuperação, é o que visa este corpo.

Por isso, conforme mencionado anteriormente, o âmbito educacional é um ambiente que necessita refletir o corpo e as manifestações da corporeidade. Entretanto, ainda se nota:

claramente uma educação na qual há uma visão de corpo disciplinado, em que as práticas se limitam ao movimento em busca da disciplina. Esquecemos de que o ambiente escolar deve proporcionar liberdade de movimentos e incentivar a expressividade do corpo, uma vez que o aluno, ao se expressar, consegue expor melhor seus sentimentos, suas emoções e conseqüentemente, se tornar mais crítico e atuante (RIOS; MOREIRA, 2015, p. 50).

Cabe destacar que, Assmann (1995) relaciona a corporeidade às pesquisas em educação objetivando ofertar novos olhares acerca de corpo:

A corporeidade, e seu vetor historicizante ao nível bio-psico-energético, e a motricidade, constituem a instância básica de critérios para qualquer discurso pertinente sobre o sujeito e a consciência histórica. [...] A ideia central é a seguinte: a corporeidade não é fonte complementar de critérios educacionais, mas seu foco irradiante primeiro e principal. Sem uma filosofia do corpo, que pervada tudo na educação, qualquer teoria da mente, da inteligência, do ser humano global enfim, é, de entrada, falaciosa (ASSMANN, 1995, p. 106-107).

Assim, dissertar a respeito do fenômeno corpo, corporeidade e Educação Física, é possibilitar uma reflexão calcada no arcabouço teórico da Fenomenologia, compreendida como um conjunto de fenômenos que aparecem por meio do tempo e espaço, dando argumentos para o entendimento da essência das coisas, a maneira como são percebidas e como elas se manifestam (AMORIM, 2016).

Concorda-se com as reflexões de Nóbrega (2010) descrevendo que a corporeidade:

[...] deve estar atenta para multiplicidade de sentidos dos saberes do corpo, buscando não reduzir o fenômeno a categorias simplificadoras, mas permitir diferentes olhares, diferentes aproximações e abordagens, primando pelo diálogo, pela comunicação entre os elementos que configuram esse universo multifacetado (NÓBREGA, 2010, p. 36).

A autora advoga por uma reflexão acerca de corpo que considere questões amplas, mesmo que ainda não possuam soluções ou definições completas, pois assim, o ser humano será desafiado a exercitar o espírito reflexivo e investigativo, bem como desenvolver a curiosidade pela descoberta dos conhecimentos de corpo, recorrendo à educação. Deste modo, urge como necessidade conceber a noção de corporeidade como sendo unidade em cada ser-do-homem-no-mundo.

Ademais, espera-se com este estudo, contribuir para docentes empreenderem mudanças significativas nas práticas pedagógicas, caminhando para o alcance da Educação integral de seu educandário. Além disso, o estudo da Fenomenologia permitirá olhar para os estudantes do Ensino Médio como cidadãos e futuros formadores de opinião na sociedade, por meio da compreensão que possuem a respeito do corpo/corporeidade, principalmente, nas aulas de Educação Física escolar.

4 O ENGAJAMENTO COM A PESQUISA

*“Viver é ser é estar no mundo,
meu corpo é ser é aqui estar,
nas vias do meu ser caminho estando,
sendo vida meu corpo aqui está”.*
(Hergos Ritor Froes de Couto, 2008, p. 7).

Nesta seção, serão apresentadas as etapas do estudo, os procedimentos éticos para pesquisas que envolvem os seres humanos, o processo para seleção dos participantes da pesquisa, as técnicas de coleta, a análise dos dados e os recursos que serão utilizados.

4.1 Caracterização do estudo

A pesquisa terá caráter descritivo, e buscará compreender as concepções de corpo dos estudantes do Ensino Médio, em uma instituição educacional pública-federal e sua relação com a abordagem da corporeidade, nas aulas de Educação Física, no contexto educacional amazônico.

Nesta perspectiva, as pesquisas em Educação procuram trazer reflexões que contribuam para refletir ou amenizar as problemáticas do cotidiano, e devem ser feitas com compromisso por parte do pesquisador, com responsabilidade e ética tanto com a ciência como com a sociedade (GATTI, 2012; ALVES-MAZZOTTI, 2001).

O estudo será de caráter qualitativo e terá cuidado com a seleção adequada de procedimentos e instrumentos, da análise interpretativa dos dados, de sua organização em padrões significativos, que precisam ser validados para proporcionar um estudo rico, com profundidade e contextualização (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000).

Conduzir um estudo qualitativo com rigor necessário à produção de conhecimento relevante é uma tarefa bem mais difícil do que se parece (ALVES, 1991). Cabe ao pesquisador buscar ser competente para contribuir na construção do conhecimento e/ou mudanças de práticas correntes dos estudos ditos qualitativos, os quais são multimetodológicos, pois usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos para a coleta de seus dados (LUDKE; ANDRÉ, 2018 e ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000).

É importante também pontuar algumas características das abordagens de cunho qualitativo apresentadas em Alves (1991), nas quais são apresentadas algumas particularidades básicas constituindo essa forma de estudo. Ressalta-se que engloba diferentes origens e ênfases com características para as estratégias da pesquisa, em que é frequentemente encontrado na

literatura, estudos: naturalistas, pós-positivistas, antropológicos, etnográficos, estudos de casos, humanistas, fenomenológicos, hermenêuticos, ideográficos, ecológicos, construtivistas, entre outros.

A pesquisa qualitativa parte do pressuposto que os seres humanos agem de acordo com suas crenças, suas concepções, seus sentimentos e seus valores. Alves (1991) afirma que o comportamento dos sujeitos tem sempre um sentido, um significado, o qual não se pode conhecer de imediato, mas precisa ser desvelado, descoberto.

A autora afirma que a pesquisa deve seguir a lógica orientadora do processo de investigação, e por sua vez, é determinada por seus pressupostos teórico-metodológicos, dando características a certo paradigma. Ela deve contribuir com a produção de conhecimento, propondo à compreensão de uma realidade específica (ALVES, 1991).

Outra caracterização deste estudo, deve-se ao fato dele ser direcionado para a Educação, e segundo Gatti (2012), o contexto das pesquisas educacionais deve possuir estudos submetidos a novas exigências de qualidade e excelência, tendo como ponto de partida os processos educativos. A autora cita que as pesquisas educacionais podem utilizar da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, mantendo o foco no campo da educação.

Sobre isso Gatti (2012) ressalva algumas concepções que se refletem diretamente nas pesquisas e na maneira de conceber a Educação. Essas concepções se interligam com várias formas e caminhos, para ser possível colher e trabalhar dados nas investigações voltadas para as situações de ensino e de aprendizagem escolar, ou mesmo nos processos formativos de diversas naturezas, ou níveis, desde a formação básica ou continuada dos professores até a formação de jovens, sendo essa última, foco deste estudo em particular.

Conforme Gatti (2012), existem quatro concepções, a primeira é a concepção na perspectiva técnico-instrumental, a segunda é a concepção na perspectiva lógico-cognitiva, a terceira é do sujeito que aprende e a quarta marcada na praxiologia, voltada para à ação.

Nesta pesquisa, se buscará apoiar na terceira concepção, calcada no ponto de vista do sujeito que aprende, investigando os processos de apropriação dos saberes. O foco do estudo envolverá a aprendizagem de jovens e adolescentes, enriquecendo as reflexões ao procurar a compreensão de aspectos específicos das situações de ensino e de aprendizagem (GATTI, 2012).

Tomar os depoimentos dos estudantes como fonte de investigação, implica extrair deles o subjetivo e pessoal, permitindo ao investigador pensar a dimensão mais coletiva, ou seja, possibilita ao pesquisador compreender nesses sujeitos a lógica das relações que “se

estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar” (DUARTE, 2004, p. 219).

Situando o fenômeno corporeidade, os estudantes entrevistados na pesquisa serão vistos em sua totalidade, os quais conjugam em seu cotidiano suas vivências individuais e coletivas, por sua existência, compreendida em suas experiências vividas que carregam diferentes sentidos. Isso deve constituir uma premissa fundamental para pensarmos em uma pesquisa em educação, investigando e compreendendo as afirmações de atitude natural dos educandos, cujo esforço também consiste em reencontrar o contato ingênuo com o mundo, para procurar compreendê-lo.

A Corporeidade e a Educação Física são complexas, e ao dialogarem, exigirão um tratamento que satisfaça o entendimento dessa complexidade. Este estudo precisará de cuidados especiais para ter chances de a abordagem da corporeidade ser compreendida, no contexto do Ensino Médio, e discutida nas aulas de Educação Física.

Colocar a concepção de corpo como um dos fundamentos para identificar como ocorre a Corporeidade na Educação Física no Ensino Médio, significa contribuir por meio da educação nos contextos formais com mudanças significativas nos conhecimentos específicos da disciplina de Educação Física.

O estudo baseado no fenômeno corporeidade, unido às concepções e pressupostos mencionados anteriormente, que insere a pesquisa em um caráter qualitativo, contribuirá para trazer confiabilidade aos dados produzidos e analisados.

Ao expor a caracterização deste estudo, busca-se dar a garantia de confiabilidade, pois, como Duarte (2004) alerta, ao ter rigor pelas explicitações das relações existentes entre os procedimentos que serão adotados na coleta de material empírico, na literatura científica, na clareza dos objetos da pesquisa e nos resultados que se esperam obter, a partir dessas associações provenientes do diálogo entre a Corporeidade e a Educação Física escolar no Ensino Médio, os quais permitirão se caminhar para um estudo que promova contribuições de qualidade à comunidade acadêmica.

4.2 Local da pesquisa

Conforme os dados mais recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Santarém possuía até o ano de 2019, 44 escolas que ofereciam o Ensino Médio regular: 36 se encontravam na área urbana - 6 da rede privada; 29 da rede estadual; 1 de rede federal; e 8 na área rural: 1 privada e 7 estaduais.

A pesquisa se deu na área urbana, principalmente, pelo deslocamento mais acessível, não havendo necessidade de a pesquisadora ter de se hospedar caso fosse escolhida a zona rural, o que acarretaria em despesas financeiras não previstas no orçamento.

Mediante ao plano diretor do município de Santarém, atualizado em 2017, o mesmo dispõe em seu art. 119 da seção II, o novo planejamento da administração pública municipal, em que a partir do referido ano, a área urbana da cidade ficou definida por zonas, trazendo melhorias referentes à divisão distrital do Município. Assim, as 35 escolas que oferecem a última etapa da Educação Básica, estão distribuídas pelas seguintes zonas: norte, central, leste, oeste e sul (SANTARÉM, 2017, p. 48-49).

A partir desses dados, optou-se por investigar uma instituição pública localizada na zona central da cidade, denominada Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) - Campus Santarém. A escolha se justifica pela acessibilidade e por oferecer a última etapa da Educação Básica, possuindo em seu currículo pedagógico a disciplina de Educação Física.

O Ensino Médio ofertado no IFPA é integrado e oferece cursos técnicos, considerados uma categoria especial do Sistema de Ensino brasileiro, visando capacitar e facilitar a entrada de profissionais ao mercado de trabalho, colaborando também para complementar e/ou preparar o estudante para a graduação.

Mediante ao Diário Oficial da União, por meio da portaria de nº 100, de 29 de janeiro de 2010, o Ministério de Estado da Educação, no uso de suas atribuições legais autorizou o IFPA a promover o funcionamento do Campus Santarém.

Conforme dados obtidos no portal eletrônico do IFPA¹⁹, a instituição encontra-se localizada na Av. Mal. Castelo Branco, 621 - Interventoria, Santarém - PA, 68020-570. Sua missão institucional é gerar e disseminar o conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão, pautando-se na valorização da Educação Profissionalizante e Tecnológica nos níveis de ensino que oferece. A instituição também perspectiva a formação de cidadãos conscientes, críticos e capazes de promover o desenvolvimento sustentável da região do Oeste do Pará.

Seu funcionamento segue as mesmas diretrizes de organização de todas as Instituições Federais do País. A seguir, apresenta-se um quadro demonstrativo apresentando os cursos técnicos ofertados pela instituição, os quais estão divididos em 3 categorias.

¹⁹ Consulta realizada no site do IFPA – Campus Santarém, disponível em: <https://santarem.ifpa.edu.br/historico>. Acesso em 12 de fevereiro de 2021.

Quadro 3 - Divisão das categorias básicas dos cursos técnicos do IFPA.

CATEGORIA	PROPOSTA	CARACTERÍSTICA
Curso Técnico Integrado	São cursos em que se faz o ensino médio junto com a formação técnica. Para se candidatar a cursos dessa modalidade, precisa comprovar a conclusão do ensino fundamental ou equivalente na data da matrícula.	Grade curricular com Ensino Médio e Ensino Técnico juntos; Duração de 3 a 4 anos; Alunos com idade regular da Educação Básica, ou com 18 anos completos ou mais.
Curso Técnico Externo/ Concomitante	Nessa forma de ingresso, cursa-se as disciplinas de formação técnica, enquanto se faz o ensino médio em outra instituição ou na mesma instituição, desde que seja no contraturno. Ou, se a pessoa já tiver concluído o ensino médio, faz apenas as disciplinas técnicas no instituto. Para concorrer às vagas desse tipo de curso, você precisa ter o ensino médio completo ou, pelo menos, a primeira série do ensino médio concluída na data da matrícula.	Grade curricular com Ensino Médio separado do Ensino Técnico; Duração de 3 anos; Alunos com idade regular da Educação Básica, ou com 18 anos completos ou mais.
Curso Subsequente	Esses cursos são aqueles em que o aluno faz apenas o técnico. Para ingressar nessa modalidade, o estudante precisa ter concluído o ensino médio até a data da matrícula.	Grade curricular somente com Ensino Técnico; Duração de um ano e meio a dois anos; não há restrições de idade para ingresso nos cursos.

Fonte: Elaboração própria (2021), com base nos documentos institucionais que regulamentam o ensino didático pedagógico do IFPA, disponível em: <https://santarem.ifpa.edu.br>.

Como observado, os cursos técnicos de nível médio são ofertados nas categorias Integrado, Concomitante e Subsequente. Destaca-se, que a pesquisa teve como foco, o Ensino Médio Integrado, pois, atendeu aos objetivos do estudo.

É importante pontuar que o interesse do local também se estabeleceu pela oportunidade que a pesquisadora teve em realizar no IFPA o estágio supervisionado IV no ano de 2012, enquanto acadêmica do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade do Estado do Pará (UEPA). O contato ocorreu a princípio, por meio da observação e, posteriormente, houve a intervenção com as turmas do 1º ano no Ensino Médio.

Ainda compartilhando a experiência vivida na instituição, destaca-se que em determinada ocasião, ao finalizar as atividades planejadas para umas das aulas, o professor supervisor de estágio da UEPA, que também era o docente da disciplina de Educação Física no Instituto, perguntou qual seria o caminho que a estagiária seguiria profissionalmente após a conclusão do curso de graduação. Em resposta ao professor, foi informado que seria na área de saúde e qualidade de vida, voltada para atuação como *personal trainer*, pois era o que mais lhe interessava na graduação. No entanto, com aquela pergunta, o docente queria dizer que observou em sua postura, ministrando as aulas, que tinha o perfil para se desenvolver na docência na Educação Básica. Assim, mediante ao exposto, compreende-se que essa experiência vivida, traz em seu bojo uma concepção fenomenológica.

Nesses termos, se esclarece o lugar onde ocorreu a investigação, possuindo infraestrutura necessária e apta para o desenvolvimento do estudo, pois, desde o início da

pandemia causada pelo Covid-19 no ano de 2020, o IFPA se organizou para a continuação das aulas, sendo no primeiro semestre de 2021 utilizada a Modalidade de Ensino Remoto Emergencial, com aulas síncronas e assíncronas por meio das plataformas digitais e, em seguida, retornou gradualmente ao ensino presencial a partir do segundo semestre de 2021. Ressalta-se que a efetivação da pesquisa se deu conforme a aceitação da coordenação da instituição selecionada, comprovada por meio da carta de autorização.

4.3 Participantes da pesquisa: critérios de inclusão e exclusão

Os participantes desta pesquisa foram estudantes que cursavam o Ensino Médio Integrado. Destaca-se a quantidade de alunos matriculados, e o estudo não conseguiu realizar a pesquisa com todo educandário, pois, com base no plano de desenvolvimento do IFPA - Campus Santarém para o período de 2019 até 2023²⁰ serão ofertadas um total de 880 vagas para os cursos técnicos voltados para o Ensino Médio Integrado. Para o ano de 2021, período em que a pesquisa foi realizada, foram ofertadas um total de 200 vagas (40 vagas por curso – Agropecuária e Edificações no turno da manhã; Informática, Saneamento e Aquicultura no turno da tarde, todos na modalidade presencial). Assim, perspectivou-se entrevistar 15 estudantes de forma virtual, por meio da Plataforma Digital Google Meet, caso a instituição não retornasse à modalidade presencial. Porém, no período dedicado à realização das entrevistas, a instituição iniciou as aulas presenciais. De tal modo, foram alcançados 14 alunos por meio do questionário sociodemográfico e 11 estudantes aceitaram participar do estudo, para responder às três questões norteadoras.

Mediante ao exposto, após obtenção de autorização para conversar com os participantes, apresentou-se a proposta da pesquisa e seus objetivos, procedimentos necessários e aspectos éticos, riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa e assim, verificou-se os estudantes que sinalizaram interesse em participar voluntariamente da pesquisa.

Após isso, averiguou-se quais estudantes corresponderam aos critérios descritos a seguir: a) Consentimento do representante legal do menor de 18 anos, formalizando a aceitação e participação do estudante por meio da assinatura e confirmação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido *on-line* – TCLE (APÊNDICE A); b) Estudante maior de 18 anos aceitar participar voluntariamente do estudo, formalizando-o por meio da assinatura e confirmação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido *on-line* – TCLE (APÊNDICE B); c) Aceitar

²⁰ Disponível em: [PDC-CAMPUS-STM-2019-2023.pdf \(ifpa.edu.br\)](#) Acesso em: 09 de abril de 2021.

participar voluntariamente do estudo, formalizando-o por meio da assinatura e confirmação do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido *on-line* – TALE (APÊNDICE C). d) Possuir vínculo estudantil com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Santarém; e) Estarem cursando o Ensino Médio Integrado no IFPA; e) Estudarem no período da manhã ou da tarde no IFPA. Além dos critérios de inclusão, adotou-se no estudo os seguintes critérios de exclusão: a) Exclusão por desistência do participante sendo sinalizada em qualquer fase da pesquisa; b) Estudante que por qualquer razão apresentar inacessibilidade para participar do estudo; c) Estudante que recusar responder ao questionário sociodemográfico *on-line* construído no *Google forms* (APÊNDICE D).

De acordo com os termos apresentados, a pesquisadora, se dirigiu presencialmente ao IFPA, no dia 9 de novembro de 2021, no local da quadra poliesportiva, aproveitando o dia da aula de Educação Física de dois professores, sendo que: das 14h às 15h, o 1º ano do curso de edificações ficava sob a responsabilidade do primeiro professor. No horário das 15h às 16h, a aula era direcionada ao 1º ano do curso de saneamento, que competia ao segundo professor.

Assim, se estabeleceu o primeiro contato com os alunos do 1º ano da turma de edificações, com um total de 36 alunos. Na ocasião foi apresentada a pesquisa e lido o TCLE/TALE. Após a apresentação e convite para fazer parte da pesquisa, o link do TCLE/TALE, e do questionário sociodemográfico foi encaminhado para o docente da turma, o qual enviou no grupo de whatsapp dos alunos para assinarem eletronicamente, junto aos seus responsáveis. Na segunda turma do 1º ano de saneamento, com 37 alunos, o mesmo procedimento foi realizado e os estudantes ficaram de dar um retorno posteriormente. Neste primeiro dia, uma aluna do curso de edificações era maior de idade e aceitou assinar eletronicamente o TCLE, tornando-se apta para fazer parte da pesquisa.

Após esse tempo dado aos alunos, o primeiro retorno à instituição ocorreu, no dia 11 de novembro de 2021, com a turma de edificações, sendo entrevistados neste dia apenas 4 alunos, pois, haviam entregado e assinado o TCLE e o TALE. O próximo retorno aconteceu no dia 23 de novembro de 2021, com a turma de saneamento, na qual foram entrevistados apenas 6 discentes que entregaram o TCLE e o TALE. Vale ressaltar que desta turma, 1 (um) aluno apresentou o TCLE do responsável assinado eletronicamente, porém era menor de idade, e não havia assinado o TALE, tornando-se inapto para fazer parte da pesquisa.

4.4 Instrumento de produção de dados

O instrumento usado para a produção dos dados foi o questionário sociodemográfico, elaborado pela própria pesquisadora, compreendendo em 24 (vinte e quatro) perguntas fechadas (APÊNDICE D), visando caracterizar o perfil dos participantes da pesquisa, em consonância com as singularidades demográficas pessoais dos estudantes, possibilitando compreender o contexto vivenciado por eles. Posto isto, considera-se que os fenômenos que envolvem a vida dos escolares, como a cultura, a casa, a rua, e a própria escola, podem ser fatores relevantes de tomarmos conhecimento na pesquisa (COUTO, 2008).

Além deste instrumento, utilizou-se a entrevista (APÊNDICE E), como ferramenta a ser empregada, embora possa ser complementada por outras técnicas (LUDKE; ANDRÉ, 2018).

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a produção de dados nas pesquisas. Duarte (2004) afirma que a entrevista é sempre uma troca, pois, ao mesmo tempo em que o pesquisador levanta as informações, ele permite ao seu interlocutor a possibilidade de fazer a reflexão sobre si mesmo, podendo ser aplicada por técnicas projetivas, em que o entrevistado discorre sobre o tema apresentado baseado nas informações que ele possui (LUDKE; ANDRÉ, 2018 e DUARTE, 2004). Sua grande vantagem é a captação imediata e corrente da informação que se deseja:

uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados [...]. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal (LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 34).

O pesquisador atua como mediador para que os sujeitos apreendam suas próprias situações de outro ângulo. Ele conduzirá o outro a se voltar sobre si próprio, fornecendo-lhe matéria-prima à pesquisa, dialogando com os sujeitos informantes com suas próprias reflexões de vida, permitindo dar um novo sentido a elas. O entrevistado refletirá o seu meio social e estará se autoavaliando e autoafirmando, diante de sua comunidade e sociedade “legitimando-se como interlocutor e refletindo sobre questões em torno das quais talvez não se detivesse em outras circunstâncias” (DUARTE, 2004, p. 220).

Visando atender ao propósito da pesquisa, elaboraram-se algumas perguntas geradoras feitas aos entrevistados: O que é corpo para você? Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física? Como você compreende seu corpo na adolescência?

A partir desse processo, teve-se o intuito de construir possibilidades em abrir as discussões sobre a corporeidade no espaço escolar e nas aulas de Educação Física a partir do entendimento de corpo para os discentes no Ensino Médio. Compartilha-se do mesmo sentimento exposto em Rodrigues (2018), em que tratar sobre o corpo no contexto do universo escolar se apresenta como um desafio, pois não se fazem reflexões no que diz respeito a essa temática. Compreende que se tem um corpo, mas parece que ele ainda é algo abstrato no dia a dia, principalmente no ambiente escolar.

4.5 Método de apresentação e análise de resultados

A técnica utilizada para o entendimento do fenômeno corpo e corporeidade foi a “Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado”, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005), testada e validada nos últimos 17 anos, tempo considerado relevante para sua utilização. Essa técnica para apresentação e avaliação de resultados já contribuiu para estudos na região amazônica, no contexto santareno, a exemplo de Rodrigues (2018), Pereira (2020) e Galvão (2021). A mesma pode ser utilizada com rigor nas pesquisas de perspectiva qualitativa, com radicalidade e de maneira contextualizada, pois, visa compreender e interpretar os relatos dos sujeitos das pesquisas, os quais expressam opinião sobre determinado assunto, engendrada de sentidos, significados e valores.

Nesta ótica, a técnica combina outras abordagens já consagradas, sendo elas, a Análise de Conteúdo, uma adaptação da Análise de Avaliação Assertativa (BARDIN, 1977) e a Análise do Fenômeno Situado (MARTINS; BICUDO, 1989 e GIORGI, 1978). Outra questão relevante, para a escolha da técnica, está em sua proposta de estrutura teórico/epistemológica que se articula à fenomenologia, com foco principal na obra Merleau-pontiana ao abordar o fenômeno corporeidade.

Moreira, Simões e Porto (2005) elencam a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado percorrendo três momentos: o Relato Ingênuo, a Identificação de Atitudes e a Interpretação.

O Relato Ingênuo em primeiro momento, segundo Moreira, Simões e Porto (2005) é compreendido como o período em que o pesquisador deve centralizar sua preocupação e atenção no entendimento do discurso dos sujeitos, fazendo várias leituras flutuantes das respostas obtidas objetivando o relato ingênuo do modo como se apresentou. Ele pode ocorrer por meio da aplicação de questões geradoras sobre o fenômeno a ser estudado, podendo ser realizado na forma de questionários impressos ou perguntas que devem ser respondidas ao usar

gravadores dentre outras formas. É interessante destacar que a pergunta seguinte só poderá ser feita após a pergunta anterior ter sido respondida. Se não forem respeitadas essas etapas, nesta primeira fase:

as questões subsequentes poderão, em certo sentido, deformar o que se pretendia investigar nas questões anteriores. Deve aqui o pesquisador, se possível, anotar também os comportamentos dos respondentes, no sentido de criar o pano de fundo para melhor interpretar o fenômeno investigado. Para clareza do sentido das palavras aqui empregadas, denominamos relato ingênuo os dizeres do sujeito na sua forma original, sem alterar a grafia ou substituir termos por outros equivalentes. É o discurso em sua vertente “pura”, não sofrendo neste momento nenhum tipo de polimento ou modificação (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005, p. 111).

O segundo momento, é a Identificação de Atitudes que, conforme os mesmos autores, refere-se à etapa em que o pesquisador tem em mãos os relatos dos sujeitos e preocupa-se com dois pontos básicos: um deles é não se perder em meio ao discurso do participante, mantendo seu sentido geral, podendo ser alcançado quando o pesquisador retorna diversas vezes à leitura dos depoimentos dos indivíduos para captar a totalidade de seu sentido, outro ponto básico é o pesquisador selecionar as unidades, que mais tiveram significado nos discursos dos entrevistados e retirá-las dos relatos ingênuos, criando assim a priori, indicadores, para em seguida obter categorias que contribuam para referenciar as interpretações (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005). Eles ressaltam nesta etapa que:

Aqui é fundamental para o pesquisador identificar os componentes dos enunciados avaliativos, ou seja, os objetos de atitude (pessoas, grupos, idéias, coisas, acontecimentos), os termos avaliativos com significado comum (termos que qualificam os objetos de atitude) e os conectores verbais que ligam no enunciado os objetos de atitude e os termos de qualificação (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005, p. 111).

O terceiro e último momento, que complementa os outros dois anteriores, é a Interpretação, nesta etapa o pesquisador possui um quadro geral das ideias de cada sujeito. O mesmo está organizado com a identificação das unidades de significado, montado e caracterizado juntamente às convergências e divergências encontradas, com o intuito de compreender a essência do fenômeno por meio da sua análise interpretativa, provenientes das ideologias presentes nos discursos dos sujeitos.

Considerando a Gênese da proposta metodológica, os autores recorrem à análise ideográfica e nomotética para interpretar e conhecer o fenômeno estudado e afirmam:

Essas unidades, agora selecionadas, irão se constituir nas Unidades de Significado, que representam o sentido das idéias dos sujeitos pesquisados. A Interpretação é constituída pelo momento em que o pesquisador realiza as duas análises finais para a tentativa de conhecer o fenômeno estudado: a Análise Ideográfica, desvelando as

idéias dos sujeitos individualmente e a Análise Nomotética, onde se buscam, sem a preocupação de generalizações, os pontos de convergência e ou divergência entre as idéias dos vários participantes da pesquisa (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005, p. 110).

Moreira, Simões e Porto (2005) esclarecem que para isso ocorrer é apropriado nesta fase recuperar os pressupostos teóricos elencados a respeito do fenômeno pesquisado. Com isso será fundamental confrontar:

os pontos de vista dos autores com o relato dos pesquisados. Da mesma forma pode-se, através de variação imaginativa, buscar a interpretação dos discursos observando a coerência tópica (no interior dos relatos dos sujeitos), bem como a coerência utópica (relação dos discursos dos sujeitos e o contexto envolvente do fenômeno) [...]. Aqui, o pesquisador necessita determinar que aspectos das estruturas individuais manifestam uma verdade geral e quais não o fazem. Por isso ele relê as estruturas dos discursos individuais e considera essas afirmações como referentes a todos os casos. Assim agindo, o pesquisador pode identificar que algumas proposições podem ser tomadas como verdadeiras no contexto geral e outras não (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005, p. 111).

Os autores estão convictos que descrever relatos ingênuos, identificar atitudes e interpretar os significados dos discursos dos sujeitos sobre um determinado fenômeno é uma análise de grande importância para o entendimento do ser humano que se humaniza constantemente enquanto ser-no-mundo. Por fim, estabelecida as estratégias de produção, análise e tratamento dos dados, esclarecendo como serão produzidas, por que e para quê, pretende-se tornar a intenção desta pesquisa significativa, para contribuir com o conhecimento científico no contexto educacional amazônico.

4.6 Fases da pesquisa

Sobre as etapas da pesquisa, em um primeiro momento, foram realizadas pesquisas em teses, dissertações e artigos relacionados ao tema em que os mesmos foram organizados para melhor entendimento dos conteúdos abordados na composição do estudo. Deste modo, tornou-se possível verificar e organizar o referencial teórico e os pressupostos epistemológicos e metodológicos da investigação. Definidos os procedimentos, foi oportuno dar início a organização da pesquisa.

Em um segundo momento, foram elaborados os instrumentos de produção de dados, e concomitante a essa elaboração, foram organizados o método de avaliação e apresentação de resultados.

O terceiro momento da pesquisa, foi a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Após a aprovação do estudo pelo CEP, o quarto momento da investigação, ocorreu com a coleta dos dados, por meio da aplicação do questionário sociodemográfico, e em seguida a entrevista com as questões geradoras. Destaca-se que, a princípio, toda a pesquisa seria realizada virtualmente pela plataforma digital Google Meet, a qual foi aprovada pelo CEP, porém, tendo em vista que a instituição em que seria realizado o estudo retomou as aulas, as entrevistas foram realizadas presencialmente, em data e horário agendado conforme o tempo disponível dos entrevistados, enviado virtualmente via whatsapp para os discentes das turmas visitadas o link do questionário sociodemográfico.

A respeito das entrevistas, ressalta-se que foram gravadas em áudio com a permissão dos entrevistados e digitadas fielmente, conforme a sequência da conversa, posteriormente transcritas para atender a próxima fase. Enfatiza-se que durante as gravações, a pesquisadora seguiu o protocolo de segurança estabelecido pelos órgãos de saúde, utilizando máscara e álcool em gel e manteve o distanciamento indicado para evitar a propagação do vírus causado pelo Covid-19. O nome do participante não apareceu no áudio, bem como em nenhum formulário preenchido pela pesquisadora. Nenhuma publicação partindo das entrevistas revelou os nomes de quaisquer participantes da pesquisa e sem o consentimento e assentimento *on-line*, a pesquisadora não divulgou nenhum dado da pesquisa em que o participante seja identificado.

No quinto momento, ocorreu a análise dos dados obtidos do questionário e das entrevistas, pelo método de avaliação selecionado descrito anteriormente, a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, em que houve a identificação do relato ingênuo, identificação de atitudes e a interpretação.

No sexto e último momento da investigação, foi elaborado um relatório que apresentou os resultados oriundos das análises, em que os textos foram transformados em unidades de análise e sua categorização ocorreu por meio da descrição, interpretação e elaboração de tabelas correspondentes aos temas encontrados, com base no referencial teórico utilizado.

4.7 Aspectos éticos da pesquisa

Esta pesquisa seguiu o compromisso ético exigido pela RESOLUÇÃO 466 de 2012 e a de n.º 510 de 2016²¹ do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e de confidencialidade e sigilo. Também seguiu as orientações para procedimentos em pesquisas, com qualquer etapa em ambiente virtual, preservando a proteção, segurança e direito dos participantes da pesquisa, conforme determina o OFÍCIO CIRCULAR n.º 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 3 de março de 2021.

Vale ressaltar que antes de fazer a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido *on-line* (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido *on-line* (TALE), os participantes foram informados sobre o teor da pesquisa, em conversa presencial no local do estudo e pelo contato de whatsapp. Esclareceu-se, na medida de sua compreensão e respeitando suas singularidades, os aspectos acerca da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta pudesse lhes acarretar, decorrentes da realização da entrevista.

Somente após isto, foi enviado via whatsapp, o link do TCLE *on-line* dos Responsáveis legais, o TCLE *on-line* para participantes da pesquisa maiores de 18 anos e do TALE *on-line* aos participantes da pesquisa menores de idade, que confirmaram a autorização por meio da assinatura digital dos documentos, selecionando a opção no TCLE dos representantes legais: “Declaro que li e concordo em consentir a participação de meu filho (a) na pesquisa”; e no TCLE e no TALE para os participantes da pesquisa: “Declaro que li e concordo em participar da pesquisa”, localizada ao final da apresentação do TCLE *on-line* e do TALE *on-line*, acusando que leu e concordava com o documento apresentado.

A entrevista foi realizada presencialmente no IFPA, em horário combinado com antecedência, conforme a disponibilidade do participante, de modo que não interferisse na rotina dele (a) nem nas atividades escolares.

Todas as informações coletadas estão sob responsabilidade da pesquisadora, utilizados somente para a presente pesquisa, guardados por um período de 5 anos, processados em computador e ao fim da análise serão destruídos.

Mesmo diante da assinatura e da autorização, tanto dos responsáveis legais como dos participantes, foi explicado que a qualquer momento o entrevistado poderia deixar de participar

²¹ Documento que orienta a comunidade acadêmica aos/e procedimentos da pesquisa no intuito de dar transparência às avaliações, bem como torná-las céleres, evitando com isso o prejuízo ao estudo quanto ao início da sua execução com a garantia plena de segurança aos participantes da pesquisa.

da pesquisa. Na apresentação dos dados do estudo, os participantes foram identificados da seguinte forma: P1, P2, P3, etc., relacionando-se aos participantes e, E1, E2, E3, etc., referindo-se aos estudantes. Não serão divulgadas as informações pessoais dos participantes ou qualquer dado que possa levar a identificá-los ou causá-los qualquer prejuízo. Renomear os participantes possibilitou descrevê-los ao longo do texto da dissertação sem causar constrangimentos.

O estudo foi submetido ao comitê de ética e pesquisa com o intuito de assegurar a validade acadêmica da pesquisa e de proteger os participantes.

5 ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO E AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A BUSCA PELO CORPO ATIVO/CORPOREIDADE

*“Sou Meu Corpo que foi, é e será sempre um constante desvelar de coisas, sinais, significados, símbolos, fenômenos, nunca foi, é e será o mesmo, jamais”
(Hergos Ritor Fróes de Couto, 2020, p. 8).*

A seguir serão apresentados os resultados obtidos após análise da produção dos dados, a partir da aplicação do questionário sociodemográfico com 14 alunos, e da realização das entrevistas com 11 alunos. Para isto, o texto foi organizado em duas partes. A primeira se refere às informações coletadas, por meio da aplicação do questionário sociodemográfico, e a segunda, discute os resultados provenientes dos relatos encontrados a partir das perguntas geradoras, destacando os indicadores, por meio da análise ideográfica e, as unidades de significado em seus pontos de convergência e divergência, por meio da análise nomotética.

Os resultados, ora apresentados nesta pesquisa, retratam a realidade dos estudantes do IFPA - campus Santarém-PA, para tanto, seguiu-se o rigor científico que o processo de investigação solicita. Para preservar a identidade dos participantes, foram usados nomes fictícios, como uma espécie de código para a identificação dos estudantes.

5.1 Estudantes de Ensino Médio do IFPA no município de Santarém-PA: resultados provenientes da aplicação do questionário sociodemográfico

Os dados obtidos a partir da aplicação do questionário sociodemográfico realizado com estudantes de Ensino Médio do IFPA - campus Santarém-PA, foram organizados com base nas informações pessoais e na relação da disciplina de Educação Física com os participantes.

Nesse sentido, conhecer melhor a realidade dos jovens adolescentes participantes da pesquisa por meio do questionário, poderá contribuir com a tentativa de superação de discursos hegemônicos para este período de vida dos escolares.

Mediante as informações do questionário, destacam-se adiante os dados pessoais dos estudantes, como: a idade, naturalidade, situação conjugal, se têm filhos, com qual gênero se identificam, entre outras perguntas consideradas relevantes para este estudo. Destaca-se a pertinência em apresentar as singularidades de cada estudante, pois a apreensão da realidade é individual em cada ser humano.

Considerando a pesquisa de Coffani (2016) semelhante na questão da faixa etária apresentada na sessão 2, o conhecimento da realidade social e cultural do jovem aluno é

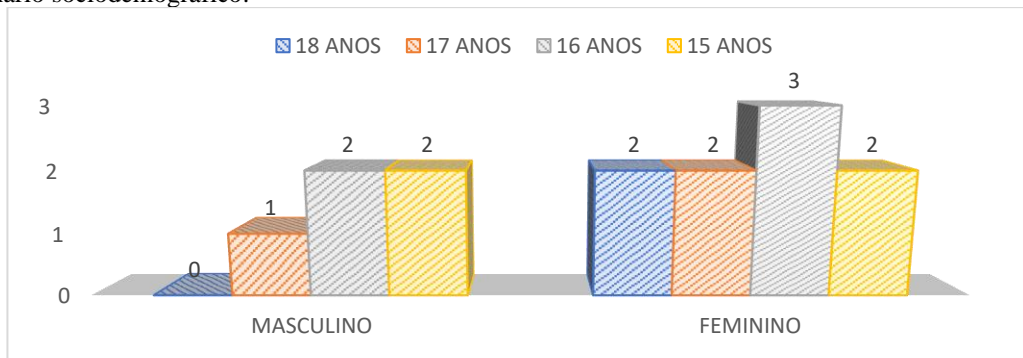
necessário, pois auxilia na aproximação do “mundo da escola do mundo do jovem”, contribuindo com a revisão “da concepção de juventude como única e homogênea ao assumir a aceção de pluralidade das juventudes como construção social, em tempos e espaços específicos” (COFFANI, 2016, p. 523). Essas reflexões acerca dos dados do perfil social dos jovens alunos, podem contribuir para elaborações de conhecimentos a respeito das juventudes que frequentam a escola e o Ensino Médio.

Para garantir o sigilo das respostas prestadas pelos participantes do questionário, bem como suas identidades, foram atribuídos codinomes em forma de siglas, como, por exemplo, “P1”, referindo-se ao participante 1.

É preciso reiterar que o questionário foi construído no *google forms* e o link foi enviado de forma *on line*, no dia da apresentação da pesquisa, com 24 perguntas fechadas, e as respostas dos participantes poderiam variar, conforme a opção de seleção disponibilizada pelo formulário *on line*, como múltipla escolha, caixa de seleção ou resposta curta.

Diante do exposto, serão apresentadas as perguntas 1 a 19 do questionário. A primeira pergunta envolvia o nome fictício dos jovens estudantes. A princípio, apresentando o gráfico 2, ressalta-se a faixa etária (perguntas 2 e 3 do questionário) e o gênero (pergunta 4) os quais se identificavam os estudantes de Ensino Médio que responderam ao questionário.

Gráfico 2: Faixa etária e gênero dos estudantes de Ensino Médio de Santarém-PA que responderam ao questionário sociodemográfico.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

Mediante uma análise inicial dos dados empíricos, provenientes do gráfico 2, os participantes estão na faixa etária entre 15 e 18 anos, sendo cinco estudantes do gênero masculino (35,7%) e nove do gênero feminino (64,3%).

Dando prosseguimento, a partir da pergunta 5, dois participantes se consideram brancos (14%), oito se consideram pardos (57%) e quatro se declaram como pretos (29%).

Na sexta pergunta, os adolescentes são indagados acerca de seu estado civil, e 100% dos entrevistados responderam que são solteiros. Na sétima pergunta, referente a questão se tinham filhos, 100% dos jovens responderam que não.

Contrário à constatação da sétima pergunta, em um estudo discutido no estado da arte, Diniz (2017) menciona que o fato de ter filhos nesta fase da vida, pode impactar na dificuldade do estudante em concluir o Ensino Médio ou mesmo participar das aulas de Educação Física.

A seguir, destaca-se no quadro 4 um perfil traçado das informações dos jovens entrevistados no IFPA, relacionado às perguntas 8, 9, 10, 11 e 12.

Quadro 4 – Perfil dos participantes respondentes do questionário sociodemográfico.

Perguntas	Idade	8) Naturalidade	9) Trabalha	10) Série	11) Curso Técnico/ IFPA	12) Participou da entrevista
P1	18	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Sim
P2	16	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Sim
P3	18	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Não
P4	16	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Sim
P5	16	Santarém/PA	Não	1º ano	Saneamento	Sim
P6	15	Cuiabá/MG	Sim	1º ano	Saneamento	Sim
P7	15	Manaus/AM	Não	1º ano	Saneamento	Sim
P8	15	Santarém/PA	Não	1º ano	Saneamento	Não
P9	16	Santarém/PA	Sim	1º ano	Saneamento	Sim
P10	17	Santarém/PA	Não	1º ano	Saneamento	Sim
P11	16	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Não
P12	17	Belterra/PA	Não	1º ano	Saneamento	Sim
P13	15	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Não
P14	17	Santarém/PA	Não	1º ano	Edificações	Sim

Fonte: autoria própria (2022)

Destaca-se no perfil traçado, que o estudante P7 é natural do estado do Amazonas, P6 do Mato Grosso e P12 de Belterra-PA, os demais alunos (78,57%) são nascidos em Santarém-PA. Salienta-se que um aluno se desloca de outra cidade, denominada Belterra-PA, para estudar no IFPA, e quatro residem em comunidades do planalto pertencentes ao município de Santarém-PA.

Com relação à série que estão cursando no IFPA, 100% dos participantes estão na fase do 1º ano do Ensino Médio Integrado. Destes, 50% estão estudando no curso técnico em Edificações, e 50% estudam no curso técnico em Saneamento. Na última coluna é destacado quais dos participantes, que responderam ao questionário sociodemográfico, aceitaram fazer parte das entrevistas com às três perguntas geradoras, que compuseram a próxima subseção, e apenas 10 estudantes responderam que sim, representando 71,42% dos participantes.

Dentre os jovens, apenas dois (14,28%) informaram que trabalham. Com relação à renda familiar (pergunta 13), dois estudantes recebem menos de um salário mínimo, seis responderam que a família recebe o equivalente a um salário mínimo, três deles possuem a renda entre dois e três salários mínimos, dois responderam que recebem entre três a cinco salários mínimos e um aluno informou que sua família recebe mais de cinco salários mínimos.

Como visto nos respondentes, dois deles já se encontram no mundo do trabalho, dividindo seu tempo com as tarefas escolares. É importante lembrar que o Ensino Médio, o qual destina-se aos adolescentes de 15 a 18 anos, é um período preponderante na vida escolar, pois ao final deste ciclo da Educação Básica, mediante a legislação brasileira, o jovem precisará estar preparado para se inserir no mercado de trabalho (CINTRA, 2017).

Entretanto, essa cobrança supervaloriza o corpo como instrumento, em que a sociedade moderna se caracteriza por desenvolver escolas que possuem o único papel educacional de fabricar cidadãos para a produção (INFORSATO, 2006). Essa menção submete o estudante à disciplina do trabalho organizado em sistemas de operação de base científico-tecnológico.

Nesse sentido, o interesse dos estudantes em cursarem uma instituição que ofereça curso técnico, debruça-se na esperança de obterem um futuro melhor, com condições financeiras que lhes agradem e abasteçam. Com efeito, esse desejo só reitera aquilo que está grafado na bandeira brasileira, destacando a “ordem e progresso”, não aceitando a liberdade do homem, nem valorizando o sensível no ser humano.

Dando continuidade nas questões, para se deslocarem à escola, questionamento feito na décima quarta pergunta, oito estudantes relataram que dependem de ônibus, três vão de carro, entre estes um, às vezes, usa a bicicleta, dois vão andando para o IFPA e outro jovem informou que sempre utilizava a bicicleta.

Saber como os estudantes se locomovem, associa-se ao ato do movimento humano, que só é possível por serem corpo, vivendo e se manifestando neste planeta terra, revelando o fato de estarem encarnados nele (MOREIRA; SIMÕES, 2016).

Sobre tais conclusões, Nóbrega (2010) e Gonçalves (2012) advogam que o corpo e a experiência do movimento são fundantes para o ser-no-mundo desenvolver uma nova compreensão do conhecimento. Mover-se, é fazer isso intencionalmente, emergindo do corpo seus saberes, fruto da dinâmica dos processos corporais, “assim, o corpo sabe como movimentar-se num determinado espaço, sem que intervenha a consciência, como andar de bicicleta, dirigir automóvel ou realizar qualquer outra atividade” (GONÇALVES, 2012, p. 104).

Em seguida, referente à moradia (pergunta 15), dez estudantes disseram que moram em casa própria, três residem em casa cedida²² e um aluno mora em casa alugada.

Com relação a décima sexta pergunta, todos os estudantes informaram que moram com alguém da família, sendo que cinco responderam que residem com apenas mais uma pessoa, três responderam que vivem com mais três pessoas na mesma casa e seis disseram que moram com outras quatro pessoas na mesma residência.

Na décima sétima questão, dos quatorze jovens, quatro moram com o pai, a mãe e os irmãos, dois somente com o pai, um apenas com o(a) tio(a), três apenas com a mãe, dois com pai e mãe, um apenas com avô(ó), um com a mãe e o irmão.

Ao considerar as informações que envolvem os familiares dos escolares, um jovem adolescente se apresenta afetado por suas relações e contatos corporais. Essa relação não pode ser explicada por intermédio de processos racionais, mas só pode ser sentida e pensada em uma relação mágica de intimidade do corpo consigo mesmo, com o outro e o mundo.

O corpo na vida cotidiana revela de forma dinâmica um ser em sua singularidade pessoal, assim como sua unicidade com determinado grupo, comunidade, contexto social e cultural. Cada corpo na história da humanidade é marcado, como afirma Gonçalves (2012), por valores, crenças, posturas, impulsos, sexo, religião, ocupação, classe social, dentre outros fatores socioculturais.

Outro aspecto é a questão do afeto, como algo organizador da condição humano do ser humano. No fenômeno corpo apresentado por Merleau-Ponty, pode-se observar a afetividade como uma maneira do ser humano ser e estar no mundo, “como uma dialética dramática de um corpo em direção ao outro” (NÓBREGA, 2010, p. 87).

Em outras palavras, o afeto, experimentado e vivenciado nas relações familiares, poderá impactar a vida do jovem adolescente, configurando uma nova possibilidade de compreensão do ser humano e do conhecimento, ou seja, ressignificando, criando e recriando a corporeidade das juventudes. Portanto, essa concepção poderá promover uma educação para liberdade, emancipação, transgressão, resistência, autonomia, criticidade e identidade nesta fase da vida do ser-no-mundo.

Ainda que não fosse objetivo deste estudo estabelecer relação da disciplina de Educação Física com as tecnologias, no período em que ocorreu a pesquisa, algumas aulas do IFPA estavam sendo ministradas via plataforma digital. Perante o ocorrido, em determinadas

²² É considerada um imóvel que foi colocado à disposição de outra pessoa gratuitamente, proveniente de um acordo temporário ou não. Deste modo, o imóvel cedido é diferente de locação, pois no primeiro caso não se paga aluguel para utilizar a casa cedida.

respostas a seguir, os estudantes relacionaram a maneira como estavam vivenciando as aulas da referida disciplina. O que será apresentado adiante, no tocante aos recursos tecnológicos, são discussões primárias, que podem embasar futuros estudos na tentativa de envolverem a temática da Educação Física, no período de pandemia causada pelo Covid-19 e o uso de recursos digitais.

Assim, quando indagados acerca de como estavam acompanhando as aulas de Educação Física (pergunta 18) e quais recursos utilizavam para tal fim (pergunta 19), os quatorze jovens responderam que usavam o celular, entre eles, apenas três possuíam computador para assistir às aulas e nenhum estava indo presencialmente, por esse motivo utilizavam internet de banda larga (09 estudantes) e dos dados móveis (05 alunos). Este fato constatado, tem relação com o período da Pandemia causado pelo Covid-19, em que as aulas presenciais foram paralisadas e os alunos passaram a assistir as aulas pelas plataformas digitais, modalidade de ensino denominada de Ensino Remoto Emergencial ²³.

Contextualizando as respostas provenientes destes questionamentos, nota-se que na atualidade, segundo Inforsato (2006, p. 106), se apresentam muitas formas e maneiras para a manifestação e expressão do corpo, entre elas “uma das mais impressionantes e temerárias – a opção pela virtualidade”.

Pensar o uso da tecnologia atualmente nas aulas de Educação Física para suprir uma necessidade que emergiu no período do Ensino Remoto, reforça o paradigma de uma globalização que diminui distâncias continentais, todavia, revela a separação nas relações corporais. O toque, o olhar, o contato com o outro são essenciais para as experiências vividas por cada ser e estas arriscam serem afetadas diante do uso exacerbado dos recursos tecnológicos no âmbito educacional.

Essas inquietações ganham destaque em Sobreira, Nista-Piccolo e Moreira (2016) quando afirmam:

A tecnologia atual nos apresenta um paradoxo: ao mesmo tempo em que diminui distâncias e promove relações intercontinentais distancia relações corporais próximas, minimizando os contatos, os olhares, os toques, elementos esses característicos da relação humana de qualidade. Como cidadãos globalizados distanciamos-nos e até mesmo nos descompromissamos de problemas que estão ao nosso lado. O descompromisso é um dos elementos propiciadores da exacerbação do consumo, pois nada nos cativa por muito tempo e tudo tem duração limitada, incluídas aí as relações humanas (SOBREIRA; NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2016, p. 74).

²³ Essa modalidade foi utilizada pelas instituições educativas e pelos professores, os quais adotaram práticas de ensino remoto de emergência, utilizando estratégias didáticas e pedagógicas mediadas por tecnologias. Portanto, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi adotado temporariamente nas escolas de Santarém-Pa para que as atividades escolares não fossem interrompidas durante o período do Covid-19.

Nesse sentido, em meio as discussões que envolvem o universo tecnológico imbricados à educação, tal proposição reforça concepções dicotômicas e antagonicas de corpo, sendo elas relacionadas ao objeto e sujeito, ao concreto e abstrato, seres autômatos e autônomos. Cabe aqui tal questionamento: será que a extensão de corpo se confundirá como se ele realmente fosse a extensão da máquina? De fato, a corporeidade estabelece suas relações com o meio em que o ser humano vive, todavia, notam-se corpos indiferentes e separados em um progresso tecnológico, que não concebe uma atitude de convivência proveniente dos processos corporais.

Segundo Morin (2011, p. 64) “os seres humanos servem-se das máquinas, que escravizam energia, mas são ao mesmo tempo, escravizados por elas”. Caminhar no sentido oposto dessa escravização, solicita da educação atenção para o grande desafio enfrentado pelos estudantes, o de dar sentido a própria existência, proporcionando o desenvolvimento humano em meio aos aparatos tecnológicos. Não se pode perder de vista o humano no homem, ainda que este necessite se apropriar das tecnologias vigentes na atualidade. São necessários os saberes continuarem sendo desenvolvidos estimulando atitudes socioafetivas e uma sensibilidade criativa e autônoma.

Diante deste contexto virtual e tecnológico, cabe outro questionamento: seria possível pensar o corpo e sua relação com as tecnologias incitando um novo olhar sobre a corporeidade humana, impondo uma nova identidade ao ser humano a partir dos avanços e limitações trazidos pelo progresso tecnológico em meio ao Ensino Remoto Emergencial?

Tomando como premissa as inquietações iniciadas em Le Breton (2003, p. 136), “Se o homem só existe por meio das formas corporais que o colocam no mundo, qualquer modificação de sua forma implica uma outra definição de sua humanidade”. O autor ainda afirma que:

As trocas diretas, face a face, serão reservadas às grandes ocasiões, aos acontecimentos íntimos e raros, quase sacramentais. Os encontros físicos serão raros, exaltantes. Num futuro próximo, nos veremos implicados em inúmeras ciber-relações com pessoas que certamente nunca veremos pessoalmente [...] tudo isso sem deixar fisicamente nossa sala (LE BRETON, 2003, p. 131).

Doravante, o que se deseja, é que os saberes aplicáveis nos contextos tecnológicos, permeados por celulares e computadores, sejam meios, e não fins nas relações humanas. Que possam contribuir para um sentido de corpo ativo e de uma Educação Física no novo século, enquanto meios de transcendência valorizando o humano no homem.

É imperioso refletir acerca do avanço tecnológico na escola e até mesmo nas aulas de Educação Física, mas não se pode esquecer da valorização do estar junto, de conhecer

pessoalmente o outro, da relação professor-aluno no cotidiano da escola. Urge nesse contexto, a necessidade dos corpos se tocarem e se encontrarem.

A seguir será apresentado o quadro 5, referente às últimas cinco perguntas do questionário, envolvendo a questão 20 até a 24 do formulário *on line*.

Quadro 5 – Perguntas do questionário sociodemográfico referentes às questões 20 a 24.

Perguntas	Opções	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	%
20- Você considera importante as atividades passadas durante as aulas de Educação Física?	Sim	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	92,85%
	Não													X		7,14%
21- Entre todas as disciplinas que você estuda no Ensino Médio, você considera a Educação Física escolar como uma das mais relevantes?	Sim															0,0%
	Não				X	X			X	X		X	X	X	X	57,14%
	Às vezes	X	X	X			X	X			X					42,85%
22- Como você considera seu contato com o professor de Educação Física?	Ótimo			X	X	X	X	X		X		X				50%
	Bom	X	X						X		X		X		X	42,85%
	Regular													X		7,14%
	Ruim															0,0%
	Não tenho contato															0,0%
23- Você realiza as atividades práticas orientadas pelo (a) professor (a) de Educação Física?	Sim	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	92,85%
	Não															0,0%
	Às vezes															0,0%
	Só as que valem nota													X		7,14%
24- Você considera importante a disciplina de Educação Física em sua vida escolar nesta fase do Ensino Médio?	Sim	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	100%
	Não															0,0%
	Talvez															0,0%

Fonte: autoria própria (2022).

Questionados se consideravam relevantes as atividades de Educação Física, na pergunta de número 20, treze responderam que “sim” (92,85%) e apenas um respondeu que “não” (7,14%). Quando indagados se consideravam a Educação Física escolar como uma das disciplinas mais relevantes no Ensino Médio (pergunta 21), oito (57,14%) estudantes responderam que não e seis (42,85%) informaram que acham às vezes ela importante.

Corroborando com este problema identificado, Santin (2011) alerta para uma parafernália de métodos e recursos didáticos existentes, cujo objetivo está voltado para o pleno desenvolvimento intelectual. O autor afirma que:

a educação física e até o esporte são lembrados não propriamente para cultivar o corpo, mas para assegurar um desempenho corporal, que favoreça o aprendizado de conteúdos intelectuais [...] Esses fatos são lembrados com a intenção de mostrar como o homem espiritualizado e intelectualizado pouco valor atribui aos princípios da corporeidade [...] Não se pode esquecer que foi dentro dessa atmosfera racionalizada que a educação física e os esportes foram pensados e praticados [...] o cultivo do corpo, ao contrário, o reduz a um objeto de uso, utensílio, uma ferramenta a ser usada segundo a vontade de cada um ou, o que é pior, conforme os interesses econômicos, políticos e ideológicos de outros grupos (SANTIN, 2011, p. 53).

Essa discussão reforça que a Educação Física continua sendo lembrada apenas como matéria no currículo escolar, sinônimo de exercícios físicos visando passatempo, em detrimento de outras disciplinas consideradas mais importantes. Outro aspecto identificado fortalece o desempenho físico, que ainda é estimulado nas aulas, em que não há entendimento e reflexão nos movimentos realizados. Pode-se inferir que, se os adolescentes continuarem dando pouca importância e sentido as experiências vividas nas aulas de Educação Física, apropriando-se das palavras de Santin (2011), pouco valor também será atribuído aos princípios da corporeidade.

A respeito dessa problemática, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 9) realizaram um estudo que perguntava aos alunos, qual disciplina curricular mais gostavam, e responderam ser Português, Matemática e Ciências, então os pesquisadores interviam perguntando “e a Educação Física?” imediatamente as respostas foram “Educação Física vale? Então é a Educação Física que mais gostamos”. O fato ilustrado, enfatiza a pouca reflexão acerca desta disciplina aos escolares.

Outra questão identificada, refere-se à falta de motivação do adolescente pela prática de exercícios relacionada à preparação do jovem ao vestibular, pois muitos “acreditam que não podem ‘perder tempo’ com coisas que não estejam voltadas ao alcance desse objetivo”. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 10, grifo dos autores). Diante de tais apontamentos, almeja-se por uma Educação Física para a vida, em que os adolescentes possam sentir nas experiências vividas proporcionadas pela aula desta disciplina, conhecimentos incorporados ao sentido da corporeidade.

Outra pergunta referia-se ao contato com o professor de Educação Física (pergunta 22), em que sete consideram que para eles era ótimo (50%), seis que era bom (42,85%) e apenas um informou que considerava regular (7,14%). Essa boa relação entre professor-aluno constatada nas respostas dos participantes, deve-se ao fato de que os educadores estabelecem afinidades

com seus alunos, dependendo de seu diálogo ou estilo pessoal de ministrar a disciplina. Apropriando-se dos escritos de Morin (2011), é fato também que o ser humano complexo vive em intensas relações com outros seres e o mundo, pois, é singular e múltiplo. Nesse sentido, os docentes têm a oportunidade de despertar a autonomia e motivação no aluno, contribuindo com sua formação integral e desenvolvendo valores importantes para toda sua vida.

Relacionado às atividades práticas repassadas pelo professor de Educação Física (pergunta 23), foi indagado aos jovens se eles as realizavam, treze responderam que sim (92,85%) e apenas um (7,14%) disse realizar apenas as atividades que valiam nota. Mediante a constatação, trazendo à discussão argumentos de Freire (2005), encontra-se um sentido bom nas ações do professor de Educação Física quando recomenda aos alunos a prática de atividades que geram movimento. Ao serem realizados, os movimentos devem fazer sentido aos alunos, fazendo-os se perceberem e refletirem na direção oposta de que devem alcançar o alto rendimento e repetir um modelo padronizado.

Nesse sentido, o conceito de corpo ativo/corporeidade convoca o ser humano a desenvolver um conhecimento que não se detenha apenas em um conteúdo conceitual, mas que almeje o sentido e significações pertinentes, relevantes e provocantes (MOREIRA *et al.*, 2006; REZENDE, 1990). Assim, o adolescente será motivado a realizar as atividades pelos princípios da corporeidade, e não pelo motivo de obter uma nota boa no boletim escolar nesta disciplina.

A vigésima quarta e última pergunta direcionada aos estudantes, instigava se eles consideravam importante as aulas de Educação Física em sua vida escolar na fase do Ensino Médio, e os quatorze alunos (100%) foram unânimes em responder que sim. Essa constatação apresenta o entendimento confuso que os participantes possuem da Educação Física no Ensino Médio, pois, como visto na pergunta referente se consideravam a disciplina uma das mais relevantes no Ensino Médio, as respostas variavam entre “não” (57,14%) e “às vezes” (42,85%).

Essa concepção de importância da Educação Física no Ensino Médio, retrata o que Moreira (2012) e Nista-Piccolo e Moreira (2012) discutem acerca desta temática para os adolescentes, argumentando que esse componente curricular é ainda centrado nas meras práticas de treinamento de aptidões físicas. Os autores defendem que abrir espaço para a discussão da corporeidade, mediada pelos professores de Educação Física, resultará em mudanças de valores, e nesta disciplina, eles também podem vivenciar autonomia, reflexão, criatividade, criticidade e cidadania.

Como constatado nas respostas dos estudantes ao questionário, as eventuais relações das concepções de corpo apresentadas pelos discentes com os aspectos sociodemográficos,

convergir e divergir do sentido de corporeidade. Nesse sentido, as concepções divergentes apresentaram relação ao mundo do trabalho nesta fase do Ensino Médio, no distanciamento entre as corporeidades aluno-professor nas aulas remotas, em que os computadores e celulares se apresentaram como a extensão do corpo durante a pandemia, na dificuldade de reflexão dos movimentos proporcionados nas aulas de Educação Física, bem como no confuso grau de importância dado a esta disciplina na fase do Ensino Médio.

As relações convergentes com a corporeidade envolveram o aluno vivenciando seu contexto cultural, social e educacional, com particularidades e singularidades, diferentes no gênero, idade, deslocamento para se direcionarem à escola, relações familiares e curso técnico escolhido para sua formação.

Deste modo, ensinar e viver a condição humana, considera o ser individual e coletivo, daí, delinear o perfil sociodemográfico dos estudantes, que estudam o Ensino Médio integrado no IFPA, implicando na maneira como a Educação Física escolar necessita pensar o corpo. Assim, ser corporeidade é respeitar a si e aos interesses pessoais do outro, em particular neste escrito, dos jovens adolescentes.

5.2 Os Indicadores e as Unidades de Significado resultantes da entrevista com as questões geradoras: Análise ideográfica e nomotética

Contextualizando o momento das entrevistas, cabe destacar que ao serem feitas as perguntas com cada jovem, a pesquisadora deparou-se com reações de dúvidas, incertezas e nervosismos entre os alunos entrevistados, evidenciando que apesar de existir simplicidade nas frases que constituíam às três questões norteadoras, notou-se a escassez de reflexão pessoal a respeito do tema. Por consequência, entre os 11 estudantes entrevistados, 06 pediram para que algumas das perguntas fossem refeitas e pudessem pensar em suas respostas. É importante destacar que apenas a referida pergunta era refeita naquele momento, sem interferir na ordenação dos outros questionamentos. Além disso, apenas 01 dos participantes não respondeu ao questionário sociodemográfico.

Posto isto, a seguir será apresentada a análise ideográfica, com o levantamento dos indicadores baseados nas respostas resultantes de cada pergunta, considerando as ideias dos sujeitos individualmente (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005). Em sequência, será exposto e discutido os resultados provenientes da “[...] Análise Nomotética, onde se buscam, sem a preocupação de generalizações, os pontos de convergência e ou divergência entre as ideias dos vários participantes da pesquisa” (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005, p. 110).

A partir das discussões traçadas, é importante a compreensão e conhecimento dos contextos socioculturais relacionados ao corpo adolescente no Ensino Médio. Portanto, advoga-se por intervenções pedagógicas mais relevantes em suas vidas, e assim, descobrir quais os desafios e decisões devem permear a disciplina de Educação Física na superação de aulas, que dão lugar ao corpo-objeto, passivo e subserviente, abrindo espaço para experiências vividas corporalmente mais significativas e cheia de sentidos, exprimindo uma concepção de corpo-sujeito, ativo e autônomo.

5.2.1 O que é corpo para você?

No quadro 6 é apresentado os indicadores relacionados à pergunta 1: O que é corpo para você?

Quadro 6. Indicadores referentes a pergunta 1: “O que é corpo para você?”.

PARTICIPANTES	INDICADORES
E1	É um físico.
E2	É nossa imagem. É uma forma de expressar como nós somos.
E3	É a minha casa.
E4	Eu tenho para mim como se fosse para os gregos, em que corpo era como se fosse a segunda parte e a primeira parte era o cérebro. Para uma pessoa ser perfeita tem que exercitar a mente e o corpo, pois sem ele não adianta ser esperto e ter uma saúde péssima.
E5	Serve para o nosso condicionamento físico. Pode ser visto como um espelho. É algo que a gente pode transformar e deixar ao nosso gosto, mas também ser influenciado.
E6	Não sei.
E7	É algo que a pessoa é em que ela se movimenta no ambiente.
E8	É o que nos sustenta.
E9	É algo importante e útil. É algo que eu posso me basear, e achar às vezes meu corpo bonito e, às vezes, mais gordo.
E10	É a parte física É a primeira coisa que as pessoas veem, então seria o nosso cartão postal.
E11	Não sei responder. É só uma coisa que a gente tem que usar normalmente. Uma coisa boa. Uma coisa ruim quando tem doença. Uma coisa vulnerável.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Para que fosse possível analisar os dados, bem como o método ao qual foi proposto neste estudo, foi elaborado o quadro a seguir, que diz respeito as 09 Unidades de Significado (US) construídas a partir deste primeiro questionamento (QUADRO 7).

Quadro 7. Unidades de Significado de: “O que é corpo para você?”.

UNIDADES DE SIGNIFICADO	PARTICIPANTES											TOTAL	
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11		
US1) Físico, Condicionamento Físico e Sustentação	X				X			X		X		4	36,36%
US2) Imagem, Perfeição, Espelho, Se transforma, Influenciado, Bonito, Gordo e Cartão postal		X		X	X				X	X		5	45,45%
US3) Expressão		X										1	9,09%
US4) Casa			X									1	9,09%
US5) Parte				X								1	9,09%
US6) Não sei						X					X	1	18,18%
US7) Movimento							X					1	9,09%
US8) Importante, Útil e Bom									X		X	2	18,18%
US9) Ruim e Vulnerável											X	1	9,09%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Dessa forma, as US que apresentaram convergência foram denominadas US1 “*Físico, Condicionamento Físico e Sustentação (36,36%)*”, US2 “*Imagem, Perfeição, Espelho, Se transforma, Influenciado, Bonito, Gordo e Cartão postal (45,45%)*”, US8 “*Importante, Útil e Bom (18,18%)*” e, US9 “*Ruim e Vulnerável (9,09%)*”, as quais apareceram nas falas dos estudantes em relação à concepção do que é corpo para eles.

A US1 “*Físico, Condicionamento Físico e Sustentação*”, remete ao entendimento de corpo como estrutura física, algo palpável, material e visível. Pode-se observar isso no discurso de E1, E5, E8 e E10:

É [...] um físico? é isso? Só, é o que eu acho. (E1).

É [...] para mim, corpo [...] é [...] para o nosso condicionamento físico. (E5).

O corpo, eu tenho em mente que é o que nos sustenta, não é? tipo, perna o braço, tronco e tudo o que está envolvido nele. Acho que é isso! (E8).

Pra mim, é a parte física. (E10).

Os discursos apresentam concepções instrumentais, apontando para uma visão fragmentada de corpo na fala de E1, E5 e E10, limitando-o e reduzindo-o à questão da matéria. Cabe aqui destacar que, ao se mencionar a compreensão fragmentada de corpo, volta-se para essa concepção instrumental e, segundo Merleau-Ponty (2018), este modelo só admite relações exteriores e mecânicas de corpo, concebendo-o como corpo-objeto. Cabe incluir o entendimento de Moreira *et al.* (2006), Santos (2019) e Nóbrega (2010) para corpo-objeto, relacionado à visão de corpo mecânico, com engrenagens, dividindo-o em partes completamente distintas, sendo uma delas a separação entre mente e corpo.

Cabe ressaltar que é perceptível em E8 certa contradição, pois, a concepção que tem de corpo, parte primeiramente de sua mente quando ele diz “eu tenho em mente”, além de afirmar servir como estrutura que sustenta a perna, braço e tronco, notando-se indícios da presença de uma concepção de modelo voltado para corpo-objeto.

Todavia, quando a estudante E8 também menciona que o corpo sustenta “tudo o que está envolvido nele”, observam-se apontamentos que se encaminham para uma visão de totalidade, aspecto relacionado ao corpo-sujeito, sendo tal concepção amparada pelo discurso da corporeidade.

Este apontamento dialoga com a concepção de corpo como unidade dinâmica, lugar onde se entrelaçam os sistemas, sendo estes “um conjunto de correspondências vividas” (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 274), pelas quais o corpo se constitui como unidade e coesão, abarcando “todas as suas partes em uma possessão indivisa sem, todavia, constituir um conjunto que nega a especificidade de cada uma de suas partes” (CAMINHA, 2019, p. 39).

As concepções de corpo que surgem na US2 são: “*Imagem, Perfeição, Espelho, Se transforma, Influenciado, Bonito, Gordo e Cartão postal*”. Nesta unidade de significado, o corpo refere-se ao aspecto exterior para E2, E4, E5, E9 e E10, os quais representam 45,45% dos discursos dos participantes. Estes, enfatizam a aparência, evidenciando e considerando o que se tem na parte visível, apontando para algo fora do corpo. Apresentam-se os seguintes discursos:

Corpo é [...] deixa eu ver [...] corpo é nossa imagem [...] (E2).

Bom, corpo para mim, eu tenho para mim [...] para uma pessoa ser perfeita, digamos, tinha que exercitar a mente e o corpo e assim que eu penso (E4).

É [...] para mim, corpo [...] pode [...] ser visto, assim como para muitos, como um espelho, né? que muita gente se inspira nas celebridades ... então ... corpo eu acho que para muitas pessoas da gente é algo que a gente pode transformar e deixar ao nosso gosto, mas também ser influenciados né, por eles (E5).

É, corpo para mim é [...] algo [...] que eu [...] posso me basear né, achar meu corpo bonito às vezes, às vezes não, às vezes eu me acho mais gordo, às vezes não. É isso! (E9).

Pra mim, [...], é a primeira coisa que as pessoas veem na gente, então seria o nosso cartão postal, por assim dizer, para mim é isso (E10).

Nota-se nas falas, concepções voltadas para o sentido de uma beleza padronizada de corpo, ao se mostrarem aos outros que estão ao seu entorno. O ser humano sendo julgado pelo que se observa do seu exterior, pode determinar um certo afastamento/repulsa ou aproximação diante de outra pessoa, ditado pelas suas características corporais. Este aspecto dos relatos corrobora com a ideia de corpo nesta sociedade, que dissemina uma boniteza estabelecida,

única, padrão, moldada, devendo ser igual para todos, distanciando-se de um corpo ativo, pois há um hipercontrole do corpo no aspecto estético, físico e maquínico (GALLO, 2006).

Essa exibição do corpo relaciona-se ao campo visual, em que se tem um corpo preocupado com a imagem idealizada pela juventude, refletindo a concepção de vida social e as relações humanas de uma forma geral (NÓBREGA, 2010).

É imperioso nos relatos dos participantes, o apelo ao corpo perfeito, e a respeito disto, Novaes (2003) faz o seguinte alerta:

Se a perfeição é o esquecimento de certos fenômenos, o corpo contemporâneo é absolutamente imperfeito, uma vez que ele se tornou não apenas objeto de controvérsias, mas também campo de todas as experiências possíveis. O corpo transformou-se em máquina ruidosa a ser reparada a cada movimento. Máquina defeituosa, ‘rascunho’ apenas, [...], sobre o qual a ciência trabalha para aperfeiçoá-lo. Por que esse interesse em mudar o corpo [...]? (NOVAES, 2003, p. 10).

Esse desejo exacerbado pelo corpo perfeito continua sendo observado na sociedade em várias situações ao longo dos anos. Entre elas, na tentativa de solucionar os conflitos referentes à aparência, os adolescentes recorrem às cirurgias plásticas e anabolizantes para se autoafirmarem junto à sociedade. Notando-se nesse discurso aproximação ao entendimento de que são como máquinas defeituosas, precisando de ajustes e mudanças constantes, muitas vezes, se considerando externamente horríveis e inaceitáveis diante dos outros.

Trazendo novamente o discurso de E5 quando diz: “[...] como um espelho, né? que muita gente se inspira nas celebridades”, reforça-se a concepção de que o belo e sedutor torna-se chave para o sucesso e é por isso que deve ser exposto, remodelado, rejuvenescido, transformado, cartão postal, centro dos holofotes, subserviente ao padrão perfeito inalcançável, tomando-lhe a figura de corpo dentro de um mercado que o torna mero objeto.

Indubitavelmente, ao buscarem ajuda na ciência para sanar seus problemas com a beleza, magreza e peso elevado, os desejos acabam sendo atendidos momentaneamente. Todavia, é uma satisfação passageira, e logo mais à frente, outras necessidades surgirão, reiniciando o sentimento de máquina defeituosa e feia perante os demais ao seu entorno.

Diante dos argumentos expostos, em pauta tem-se a discussão apenas do corpo-objeto, maquínico, manipulável e subserviente, distanciando-se do discurso da corporeidade, a qual busca a superação de um corpo máquina, encaminhando-se para o entendimento de um corpo existencial, ativo, aprendente, livre e autônomo.

Calcados em Merleau-Ponty (2018) advoga-se por um corpo-próprio como realidade intencional do sujeito, superando toda e qualquer inferioridade. Como ele dizia: “sou meu corpo”, sintetiza o encontro entre o sujeito e o corpo, e a única beleza almejada deveria ser a

concepção do corpo como obra de arte, belo e sensível. Nesse sentido, a pele, o contorno do rosto e do corpo e, a fisionomia se unem à totalidade do que é o sujeito, revelando a corporeidade de um ser único e singular neste mundo.

Na US3 “*Expressão* (9,09%)”, retoma-se o relato de E2. Anteriormente o destaque de sua fala voltava-se para um aspecto externo de corpo, no entanto, dando prosseguimento, complementa a sua resposta e diz: “também é uma forma de expressar como [...] nós somos”. Nesse ponto, verifica-se uma concepção que estabelece diálogo com a corporeidade. Nóbrega (2010) compreende o corpo como expressão criadora e Gualberto (2017) em sua pesquisa no interior da Amazônia, reforça que o ser humano precisa compreender-se como própria expressão de existência no mundo.

Com a concepção de E3 na US4 “*Casa* (9,09%)”, é elencado o corpo associado a uma característica do dualismo vislumbrando o ser humano como corpo-objeto: “ah! [...] é a minha casa [...]” (E3).

A casa nesta perspectiva é um objeto. É fato que Merleau-Ponty (2018, p. 103) compara os acontecimentos que ocorrem em uma casa, assemelharem-se às reflexões acerca de corpo, e diz: “casa *ela mesma* não é nenhuma dessas aparições, ela é [...] o geometral dessas perspectivas e de todas as perspectivas possíveis [...]”. Nesse sentido, para o autor, casa pode ser concebida na perspectiva espacial e temporal, como estrutura do horizonte, objeto do qual emana o entrelaçamento com a história de vida de seu habitante, bem como suas mudanças e sua finitude neste mundo.

Deste modo, Merleau-Ponty (2018) segue declarando, que é preciso reencontrar:

[...] a origem do objeto no próprio coração de nossa experiência, que descrevamos a aparição do ser e compreendamos como paradoxalmente há [...] seus próprios embaraços [...]. E, como a gênese do corpo objetivo é apenas um momento na constituição do objeto, o corpo, retirando-se do mundo objetivo, arrastará os fios intencionais que o ligam ao seu ambiente e finalmente nos revelará o sujeito que percebe assim como o mundo percebido (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 109-110).

Essa concepção partindo do autor, revela a necessidade superação da tradição cartesiana de corpo-objeto. O ser humano não está aprisionado em paredes, como as de uma casa com estruturas físicas estáticas e engessadas, mas move-se neste mundo, de forma dinâmica, como ser de potencialidades, possibilidades, sentidos e em uma harmonia corporal proveniente da liberdade.

Nesse sentido, retomando o discurso de E3, ela afirma na continuidade de sua fala que o corpo é como sua casa porque “é [...] onde eu me sinto bem, que eu possa olhar para ele e sentir [...] sentir que lá é um local confortável”. Essa afirmação apresenta uma contradição ao

corpo-objeto, pois mediante a totalidade do discurso da aluna, casa não está se referindo à estrutura física em si, mais às sensações e experiências resultantes deste local, algo harmonioso e agradável, um lugar confortável, tomada por um sentimento de bem-estar, de sentir-se à vontade. Tal apontamento, revela uma concepção confusa de corpo, em que a sensibilidade da estudante em sentir sua existência como corpo, implica necessariamente substituir a visão de corpo estático, sinônimo de objeto, por uma abordagem de um corpo que sabe sentir o meio em que se encontra.

Para Nóbrega (2009, p. 78), “todo o conhecimento objetivo repousa nesse mundo pré-objetivo, de natureza sensível que precisa ser despertado, pois é ele o lugar onde se encontra a originalidade do sujeito e o ponto de referência para suas ações”. Advogar, portanto, o fenômeno corporeidade, é dizer que o corpo não está no espaço como um objeto, mas ele cria e recria, desenhando o espaço, sendo tal compreensão acolhida pelo discurso do corpo ativo/corporeidade.

Prosseguindo para a US5 “*Parte (9,09%)*”, E4 diz: “[...] o corpo é como se fosse a segunda e mais importante parte do nosso [...] do nosso ser, pois sem ele não adianta ser esperto e ter uma saúde péssima, não é?”. O estudante menciona em seu discurso, que seu pensamento é similar ao dos gregos, em que a primeira parte seria o cérebro e a segunda parte o corpo. Nota-se uma concepção dualista de corpo para este jovem, sendo os processos cognitivos advindos dos sistemas neurais do cérebro/mente, enquanto o corpo seria material, palpável, concreto, distanciando-se, portanto, de uma compreensão de corpo sensível, carregado de significados, o qual pode ser refletido profundamente, de forma unidimensional e complexo (MERLEAU-PONTY, 2018; NÓBREGA, 2010, MOREIRA *et al.*, 2006).

Concorda-se com Nóbrega (2010) defendendo que ao discutir-se a questão de corpo, já se está falando da mente, e do mesmo modo, dialogar a respeito de mente, menciona-se corpo.

Na perspectiva do fenômeno corporeidade, Merleau-Ponty (2018; 2014), Nóbrega (2010), Moreira *et al.* (2006) e Rezende (1990) dissertam contrapondo-se ao discurso linear que aceita o corpo como um conjunto de partes distintas entre si. Os autores concordam em considerar que para o ser humano conhecer o corpo, não é o bastante ter que dividi-lo em partes ou mesmo em funções.

Recorrendo a Merleau-Ponty (2014; 2006), a corporeidade contrapõe-se à perspectiva mecanicista e concebe a perspectiva de corpo sujeito, criticando o modelo mecanicista de corpo objeto.

Agora, chega-se a próxima unidade extraída do discurso de E6 e E11, denominada US6 “*Não sei (18,18%)*”. Nela o discurso se revela sem concepção a respeito de corpo. O aluno E6

não conseguiu refletir acerca da temática proposta, mesma em face da repetição da primeira pergunta. Apesar desse aluno não expressar sua opinião, a pesquisadora observara suas expressões faciais, movimentos das mãos e respiração diante de tal questionamento, pois, ele coçava a cabeça na tentativa de se explicar. Nesse sentido, o estudante não compreendeu que sua existência neste mundo só é possível pelo fato de ser corpo.

Acrescentam-se proposições iniciais que podem ser desdobradas e ampliadas em outros estudos, presenciadas pela pesquisadora no discurso de E6: porque coçar a cabeça? Será que o aluno crê ser na parte superior do corpo que se obtém à sabedoria e respostas para as perguntas? Esse apontamento é preocupante, pois se nota forte influência do cartesianismo, sendo que a cabeça pode significar para o estudante, o centro de seu intelecto e da cognição.

Já E11 inicia seu relato dizendo: “É [...] acho que é tipo [...] não sei responder essa pergunta não [...] é [...] pode pular a pergunta e depois voltar nessa? Nunca parei para analisar, tipo [...] pra ter um ponto de vista sobre ele”. A pergunta é feita novamente ao estudante, o qual na continuidade de seu relato, vislumbra sua concepção de corpo na totalidade do discurso, como pode ser constatado no quadro 6, referente aos indicadores da primeira pergunta.

É imperioso ressaltar, ancorados em Merleau-Ponty (2018; 2014; 2006), que a própria fala é um gesto verdadeiro e contém sentido, pois torna possível a comunicação. Assim, dizer que não sabe responder o que foi perguntado, revela superficialidade no tema, inconsistência na opinião.

Cabe mencionar novamente o que afirmou Batista (2013, p. 174), em seu estudo semelhante quanto ao público alvo e investigação, exposto na sessão 2 deste escrito, o qual considerou em sua dissertação que “as reflexões sobre o corpo não são fáceis de serem fomentadas no âmbito do ensino médio, pois envolvem uma gama de elementos históricos e filosóficos complexos”. Pode ser outra constatação para o fato de o estudante não saber responder o que é corpo para ele.

Dando continuidade nas análises, apresenta-se a US7 denominada “*Movimento*” representando 9,09% dos entrevistados. Vê-se o seguinte: “Ah [...] corpo, eu acho que é algo que a pessoa é, em que ela se movimenta no ambiente e é isso” (E7). Movimentar-se no relato da estudante, converge com o discurso da corporeidade. Assim:

Considerando o corpo em movimento, vê-se melhor como ele habita o espaço (e também o tempo), porque o movimento não se contenta em submeter-se ao espaço e ao tempo, ele os assume ativamente, retoma-os em sua significação original, que se esvai na banalidade das situações adquiridas (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 149).

Para esse fim, apropriando-se das reflexões em Moreira *et al.* (2006), é preciso o ser humano compreender o ato contínuo de movimentar-se, no sentido de sua transcendência. Desse modo, movimento relaciona-se à evolução, buscando o desenvolvimento da vida.

Nóbrega (2009, p. 88) é categórica em afirmar que “a corporeidade funda-se no corpo em movimento, configurando o espaço e o tempo, relacionando-se diretamente com a cultura e com a história”. Assim, o movimento possui a capacidade de modificar sensações e reorganizar o corpo em sua totalidade/unidade, revelando que este tem sabedoria diante das situações diárias, cotidianas e imprevisíveis que surgem a cada instante na vida dos seres. Reforçando essas afirmações de sabedoria corporal, Gonçalves (2012) diz que só é possível pelo corpo realizar movimento intencionado.

A partir dos discursos de E9 e E11, apresenta-se a US8 “*Importante, Útil e Bom* (18,18%)”. Nesse sentido, destacam-se os seguintes relatos:

É, corpo para mim é algo importante né, algo útil [...] (E9);
 [...] acho que é só um [...] uma coisa que eu, que a gente usa, tem que usar normalmente. Nunca tinha prestado muita atenção, tipo assim, nunca é [...] só uma coisa [...] uma coisa boa (E11).

Estes relatos divergem do discurso da corporeidade, pois o corpo acaba recebendo conotação de utensílio, objeto com a finalidade de ser apenas usado. Assim, nas falas dos estudantes emerge a concepção instrumental de corpo, como se fosse mera ferramenta. O corpo útil serve apenas para o bom funcionamento do ser humano, a partir de uma analogia com a máquina hidráulica em Descartes, prestando serviços e cumprindo tarefas (NÓBREGA, 2010; 2009 e ASSMANN, 1995).

Tem-se também a US9 “*Ruim e Vulnerável* (9,09%)”, extraída do discurso de E11, que exprime um discurso instrumental de corpo, distanciando-se de uma concepção aceita pelo fenômeno corporeidade. Nota-se assim, uma concepção confusa deste estudante, pois ele próprio afirma inicialmente que corpo pode ser algo útil e bom, todavia, continua seu argumento dizendo que é “[...] ruim às vezes [...] quando tem doença, uma coisa vulnerável às vezes [...] é [...] acho que é isso!” (E11).

Quando refletido nesta concepção cartesiana, se o corpo é ruim e vulnerável, pode ser descartado. E se o corpo é limitado e imperfeito, quais seriam os mecanismos para torná-lo o melhor possível evitando tal vulnerabilidade?

No entanto, é possível identificar em Moreira *et al.* (2006) que:

Nosso corpo é, antes de tudo, nosso primeiro e mais fundamental mistério. Existencialmente, somos chamados, todos os dias, às alegrias ou às enfermidades da

corporeidade, e, por mais que tentemos, não somos capazes de identificar quais são as forças que geram e sustentam as energias básicas da manutenção da vida (MOREIRA, *et al.*, 2006, p. 151).

Deste modo, pensar em corpo como algo ruim, quando não corresponde a determinada provocação, tarefa, ou momento da vida, é distanciar-se de um conceito de corpo ativo, também sabedor de seus limites. Ou seja, as enfermidades que surgem na existência do ser, revelam o sensível no humano. A corporeidade aprendente deve estar aberta para a existência do paradoxo bom/ruim, saúde/doença, inabalável/vulnerável.

Advogar a atitude da corporeidade é considerar os antagônicos. Posto isto, “estudar as estruturas complexas do funcionamento de um corpo situa-se no nível do corpo-problema” (MOREIRA, *et al.*, 2006, p. 151). Se as juventudes ampararem tal compreensão, caminharão no sentido do discurso da corporeidade.

Assim, foram encontradas divergências em relação ao sentido de corpo defendido pela corporeidade na análise de sete unidades de significado originadas da pergunta “O que é corpo para você?”. Nelas, os estudantes vislumbram uma concepção instrumental e fragmentada de corpo retomando a dicotomia entre corpo e mente, constituição física servindo apenas para sustentação, aparência e exterior, em que se apresentam aos outros para reproduzir padrões de imagens construídas visualmente entre os adolescentes, além de uma compreensão de corpo útil, ruim e vulnerável.

As concepções convergentes com o discurso da corporeidade são encontradas apenas em duas unidades de significado, em resposta a primeira pergunta. Corpo é expressão, revelando o sensível no ser humano sendo movimento, este intencional, revelando-se dotado de sabedoria. Essa compreensão dá indícios de uma corporeidade, que age neste mundo intencionalmente, possível somente pelo fato de ser corpo ativo/corporeidade.

5.2.2 Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?

A partir da Análise ideográfica relacionada à segunda pergunta: “Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?”, apresenta-se o quadro 8.

Quadro 8. Indicadores referentes a pergunta 2: “Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?”.

PARTICIPANTES	INDICADORES
E1	Não sei dizer. Às vezes cansado.
E2	Que é só um pouco magro, meio magro.
E3	Que é bom

	Que podemos melhorar.
E4	Que faz muitos exercícios. Não é só treinar o cérebro e a mente. Cuidar do seu próprio corpo.
E5	Com uma grande dificuldade para executar as atividades. Muita fadiga.
E6	Que está tudo bem com ele. Não se sente com dificuldade, como muita gente quando chegou a pandemia e pararam de fazer atividade física e só ficavam deitados e aí tiveram muita dificuldade com isso.
E7	Gosta dele. Que ele é bom para fazer Educação Física. Não é tão pesado. Consegue se alongar bastante, consegue jogar vôlei porque é um pouco alta. Consegue se exercitar bem.
E8	É um pouco sedentária, então tem mais dificuldade com certas coisas, com dificuldades em executar alguns alongamentos, mas sentindo melhora.
E9	É meio pra baixo. É verminoso. É um pouquinho parado. É um pouquinho gordinho.
E10	Acredita que ele facilite os movimentos, por ser uma pessoa magra e ter as pernas finas. Gosta de seu corpo.
E11	Não gosta do seu corpo quando está correndo e pulando. Mas acha que é bom, porque a atividade física é boa e melhora a coordenação motora.

Fonte: Elaboração própria (2022).

A seguir, tem-se a Análise nomotética proveniente da segunda pergunta: “Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?”, foram identificadas 10 US, apresentadas no quadro 9.

Quadro 9. Unidades de Significado de: “Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?”.

PARTICIPANTES UNIDADES DE SIGNIFICADO	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	TOTAL	
	US1) Não sei dizer	X											1
US2) Cansado, Dificuldade de executar as atividades, Fadiga, Sedentário, É meio pra baixo e Parado	X				X			X	X			4	36,36%
US3) Magro		X								X		2	18,18%
US4) Bom para fazer Educação Física, Não se sente com dificuldade de fazer atividade física, Consegue se exercitar bem e Facilita os movimentos			X	X		X	X			X	X	6	54,54%
US5) Pode melhorar e Melhora a coordenação motora			X					X			X	3	27,27%
US6) Não treina somente o cérebro e a mente				X								1	9,09%
US7) Cuidar do seu próprio corpo				X								1	9,09%
US8) Não é pesado							X					1	9,09%
US9) Gordo									X			1	9,09%

US10) Não gosto do corpo quando está correndo e pulando		X	1	9,09%
---	--	---	---	-------

Fonte: Elaboração própria (2022).

Deste modo, as US que apresentaram convergência foram denominadas US2 “*Cansado, Dificuldade de executar as atividades, Fadiga, Sedentário, É meio pra baixo e Parado (36,36%)*”, US4 “*Bom para fazer Educação Física, Não se sente com dificuldade de fazer atividade física, Consegue se exercitar bem e Facilita os movimentos (54,54%)*”, e US5 “*Pode melhorar e Melhora a coordenação motora (27,27%)*”, estando presentes nas falas dos estudantes, em relação à concepção de corpo nas aulas de Educação Física.

Apresentando a US1 “*Não sei dizer (9,09%)*”, proveniente do discurso inicial de E1, a concepção de corpo, nas aulas de Educação Física, não aparece na primeira vez que a pergunta foi feita. Para tal problemática elencada, observa-se que os alunos estão sem as explicações necessárias para as indagações que lhe são dirigidas. Nista-Piccolo e Moreira (2012) são categóricos em afirmar que: atualmente a aula de Educação Física serve apenas de mera recreação para compensar o exercício mental exigido nas demais disciplinas em sala de aula.

Isso reforça mais uma vez, que dentre alguns alunos nesta fase do Ensino Médio, ainda há pouca reflexão acerca da temática que envolve corpo e Educação Física. Este agravante pode ter causa na maneira como se vivencia o corpo nesta disciplina, não oportunizando que os estudantes desenvolvam suas próprias impressões provenientes das experiências corporais no cotidiano das aulas, fator que pode também ser desencadeado pelo professor que domina o conteúdo somente para si. Portanto, parafraseando Santin (2011) e Moreira *et al.* (2006), pode-se dizer que esse problema resultará em um adolescente que cresce e vive o corpo distraidamente, atribuindo pouco valor aos saberes corporais.

Representando 36,36% da opinião dos estudantes, a US2 revela uma concepção de corpo nas aulas de Educação Física sendo: “*Cansado, Dificuldade de executar as atividades, Fadiga, Sedentário, É meio pra baixo e Parado*”. Essa unidade de significado surge no discurso de quatro jovens: E1, E5, E8 e E9. São apresentados os seguintes relatos:

[...] às vezes cansado?! (E1).

É [...] nas aulas de educação física, treinamento funcional, na minha concepção, eu percebo que eu tenho uma grande dificuldade para executar as atividades também e muita fadiga (E5).

Sou um pouco sedentária, então eu tenho mais dificuldade com certas coisas, alguns alongamentos tenho dificuldades em executar eles (E8).

Ah [...] eu percebo meio pra baixo, um pouquinho [...] um pouquinho [...] como o professor mesmo fala, é [...] verminoso né [...] um pouquinho parado (E9).

Os discursos provenientes da US2 distanciam-se de uma concepção aceita pela corporeidade nas aulas de Educação Física, pois, revelam inatividade, ausência de movimento e imobilidade. A corporeidade que deve surgir na Educação Física escolar, precisa caminhar no sentido oposto, de um ser que se move intencionalmente, corporificado, dotado de motricidade.

Moreira (2012) coloca que a degradação do organismo humano pode ter relação com a imobilidade, causadora da degeneração, doenças e até mesmo, sentimentos de infelicidade. Advogar por uma concepção de corpo, enquanto ser encarnado, exige o esforço de mover-se. No caso da Educação Física, um trabalho dirigido ao Ensino Médio precisa considerar, um movimento por livre iniciativa ou com direcionamento pelo docente. O autor sugere que uma aula de Educação Física possua um repertório de atividades, partindo de conhecimentos específicos, como os jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, como estratégias de desenvolvimento, atendendo as necessidades dos alunos, nesta última etapa da Educação Básica.

Essa proposição defendida por Moreira (2012) inclui organizar atividades que respeitem a corporeidade dos jovens estudantes, almejando sua transcendência e superação mediada pelo sentido humano do existir.

Nota-se que o cansaço tem sido muito recorrente entre os adolescentes, resultando em preguiça e indisposição para realizarem as atividades propostas nas aulas de Educação Física. Além disso, observa-se neles a sensação de fadiga, desconforto e sentimento de tristeza por não conseguirem concluir determinados exercícios físicos sugeridos na aula prática. Atitudes como estas, apresentam uma concepção de corpo parado, evoluindo para a decadência, distanciando-se dos aspectos da corporeidade.

Adiante, surge a US3 presente no discurso dos jovens adolescentes E2 e E10 em que o corpo para eles na Educação Física é concebido como “*Magro*”, representando 18,18% dos participantes. Essa unidade apresenta uma concepção de corpo que não acolhe corporeidade. Quando E2 diz: “Bem, só um pouco magro, meio magro”, e E10 “por eu ser uma pessoa muito magra e ter as pernas muito finas, então eu tenho mais agilidade, mais flexibilidade que o normal”, seus discursos apontam para um corpo nas aulas de Educação Física, preocupado apenas com sua proporção corporal, e no caso do E10, ser magro e ter pernas finas pode melhorar na realização das atividades lhe trazendo vantagens.

No Ensino Médio identificam-se muitos problemas, entre eles, em como o jovem adolescente é desprovido de sua coerência interna. Moreira (2012) alerta que nesta fase, o adolescente passa por grandes transformações e incertezas. A magreza pode indicar uma deformação no corpo, tornando precária a realização de movimentos, em que cumprir funções

táticas impostas pela disciplina de Educação Física, acabam explorando o corpo magro, resultando no declínio do rendimento e, conseqüentemente, dando a impressão de ser algo descartável.

Outro fator a ser destacado, é que esse modelo de corpo magro, em que o adolescente deposita uma grande expectativa, retrata uma cultura de consumo estabelecida a partir da imagem do corpo bonito, à aparência física externa e ao visual. Segundo Nóbrega (2010, p. 23), essa concepção de corpo também é divulgada pelos meios de comunicação de massa e mídia eletrônica, e neles, o corpo exhibe sua “rotina de exercícios, dietas, cosméticos, terapias, entre outras preocupações com a imagem e a autoexpressão, uma exposição sem limites do corpo”.

Atualmente, os corpos esguios estão em moda, desejados pelos adolescentes. Todavia, nota-se que ao perseguirem esses ideais de beleza e não conseguirem mantê-los ou atingi-los, o sentimento de descontentamento tende a ser recorrente entre os jovens, os quais podem desencadear problemas de distúrbios alimentares e de cunho psicológico. Até o distanciamento das aulas de Educação Física pode ser resultante desse comportamento em meio aos adolescentes, por medo ou vergonha de seus corpos. Portanto, essa atitude, dispersa-se da corporeidade, em que o corpo deve-se conceber único em meio aos outros, carregado de particularidades e singularidades, não necessitando moldar-se à padrões pré-estabelecidos.

Nos discursos dos estudantes E3, E4, E6, E7, E10 e E11 é possível constatar a US4 em que a concepção de corpo nas aulas de Educação Física revela-o como: “*Bom para fazer Educação Física, Não se sente com dificuldade de fazer atividade física, Consegue se exercitar bem e Facilita os movimentos*”, expressando 54,54% das falas dos participantes.

Apresenta-se a descrição das respostas abaixo:

Ah! [...] Meu corpo ele é bom (E3).

Olha, na minha concepção [...] na verdade, desde pequeno, eu já fazia muitos exercícios, né, eu era muito motivado pela [...] pela rede estadual [...] que [...] que era a parte de educação física. Eu praticava natação e futebol aqui em Santarém, uma coisa muito boa [...] (E4).

Como eu já [...] na pandemia, eu já praticava atividade física, eu vejo que está tudo bem com ele [...] não sinto [...] que tem muita gente que [...] como que chegou a pandemia, parou de fazer atividade física, só ficava deitado [...] aí [...] tem muita dificuldade com isso, e eu não, eu não tenho (E6).

É, eu gosto dele. Eu acho que ele é bom para fazer educação física. [...] É, eu consigo me exercitar bem (E7).

Ah [...] Eu acredito que ele seja, seja, me dê mais, ah [...] facilite os movimentos para mim. [...] eu gosto do meu corpo (E10).

Mas é [...] é [...] bom! Porque atividade física é bom (E11).

A concepção de corpo na Educação Física apresentada nesta unidade, traz alguns indícios do cartesianismo, pois, nota-se que o corpo serve apenas para a realização de alguma atividade física, que garanta um bom rendimento individual na aula prática.

Ao contrário de um bom desempenho individual, o sentido da existência defendido pela corporeidade, é viver coletivamente, tecer juntos. Complementando, Nista-Piccolo e Moreira (2012) alertam para uma Educação Física escolar em:

que o aluno não seja seduzido pelo narcisismo, em que o adolescente busque somente a si próprio, aderindo a modismos, a vantagens pessoais, esquecendo-se de uma militância coletiva na busca do bem comum. Por sinal, essa é uma função social da Educação Física: evitar que o cuidado com o corpo se transforme em pura malhação, em que a consciência do eu possa substituir a consciência coletiva (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 29).

Vislumbrando um corpo instrumental nas aulas de Educação Física, a US5 surge nos discursos dos alunos E3, E8 e E11 (27,27%), mostrando uma concepção de corpo que “*Pode melhorar e Melhora a coordenação motora*” nas aulas desta disciplina.

Observa-se em E3 o seguinte: “só que aí podemos melhorar, assim [...] sempre tem aquele sentimento de melhora [...] e que eu posso melhorar ele mais ainda”; no discurso de E8, a aluna diz: “eu senti uma melhora”; e em E11: “atividade física é bom, tipo, até para melhorar a coordenação motora”. Essas concepções apresentam um corpo na Educação Física reduzido à atividade motora e que pode ser aperfeiçoado.

Apoiados na ideia de Moreira (2012) a preocupação dos estudantes de Ensino Médio nas aulas de Educação Física, deveria ser no intuito de buscarem o sentido humano de existir, e não no sentido de formação utilitarista, daí a importância de propor um trabalho para a Educação Física no Ensino Médio, que valorize a sabedoria do corpo e esteja atrelado ao fenômeno corporeidade.

Dado o problema que aparece nesta unidade de significado, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 44-45) advogam que “conhecer a corporeidade leva à necessidade de superar a noção de um homem/aluno apenas técnico” e caminhar no sentido de “homem/aluno vivo, existencializado”.

É interessante notar que Nóbrega (2010; 2009) menciona acerca de um corpo na perspectiva de um objeto a ser disciplinado, para adequar-se dentro de uma lógica de movimentos coordenados, capazes de melhorarem o rendimento e produtividade.

O conhecimento da Educação Física escolar é reduzido então ao aperfeiçoamento exacerbado de movimentos produzidos por braços, pernas e tronco, em que se perde de vista a riqueza das possibilidades sensíveis. Desse modo, urge a necessidade de atenção para os

aspectos sensíveis do ser, pois, são expressões da corporeidade, estando presente nas aulas de Educação Física. Estar atento a isso, irá contribuir com a tentativa de superar a racionalização das práticas corporais.

A corporeidade aprendente na Educação Física escolar deve possibilitar a superação do dualismo cartesiano lógico-racional. Eis o desafio imposto a esta disciplina: continuará visando apenas o aperfeiçoamento das técnicas de rendimento ou buscará aceitar se arriscar pelos princípios e valores da corporeidade, vivenciando o corpo-sujeito, dando sentido e ampliando suas possibilidades de experiências vividas?

Na US6 a concepção de corpo nas aulas de Educação Física reflete que: “*Não treina somente o cérebro e a mente (9,09%)*”. Nela é possível constatar que o estudante E4 dá indícios de uma concepção que reforça a separação entre a mente (cérebro) e corpo, portanto, distante daquilo primado pela corporeidade.

A respeito desta separação entre corpo e mente, Moreira (1995) adverte:

A educação física, tradicional disciplina curricular nas escolas, revela uma concepção de homem dualista, e sua função deveria se esgotar no trato do corpo-objeto, melhorando seu rendimento, disciplinando seus gestos, adestrando suas ações, contribuindo para a eficiência da mecânica do movimento. Portanto, há um comprometimento com a visão clássica dicotômica entre espírito e matéria, traduzida na escola de hoje entre mente e corpo, entre cognição e motor (MOREIRA, 1995, p. 31).

É urgente refletir a necessidade de a Educação Física promover ações pautadas em uma visão de corpo, como unidade da experiência perceptiva. Somente assim, o adolescente vivenciará ser corporeidade, totalidade, com sentidos que se comunicam, sendo e estando corpo-próprio.

No mesmo direcionamento da unidade anterior, a US7 “*Cuidar do seu próprio corpo (9,09%)*”, é uma assertiva de E4 que revela uma concepção dualista de corpo na Educação Física, em prerrogativas higienistas, cartesianas e dicotômicas quando diz: “Cuidar do seu próprio corpo”. Para tal problemática elencada, Gallo (2006) escreveu o seguinte:

O cuidado do corpo, que se traduzia na prescrição de dietas alimentares, atividade física, uma espécie de medicina preventiva, estava articulado com aquilo que Foucault identificou como o “cuidado de si”, uma forma de articular e gerir sua própria vida [...] uma ciência da condução da própria vida que, antes de qualquer coisa, se preocupava com a saúde e a atividade corporal (GALLO, 2006, p. 19).

Nesse sentido, a preocupação se dá porque a Educação Física, como disse Santin (2011), não deve apenas buscar a cura de uma enfermidade, tampouco, pensar o físico esgotando-se em

si próprio. Não deve ser uma disciplina que ensine apenas modos de se conservar e restabelecer a saúde por meio do exercício, revelando uma concepção higienista, segregando os alunos em fortes e saudáveis, em detrimento daqueles fracos e doentes. A visão de corpo, nas aulas de Educação Física, necessita ultrapassar o aspecto biológico e adotar noções mais humanizadoras e integrais, que acolhem o ser sensível.

Gonçalves (2012) defende que a Educação Física, agindo no intuito de contribuir com a transformação do ser e de seu cuidado, só terá sentido acolhendo a compreensão da totalidade do ser. Esta disciplina, deve entender que o homem também possui limitações, pois é sua condição de ser-no-mundo.

Seria interessante se o ser humano, em especial, o adolescente, cuidasse de si em uma perspectiva de corpo-próprio, de corporeidade. Não devendo mais usar a expressão *cuidar do próprio corpo*, pois remete ao entendimento de uma visão que aponta para separação, em que um corpo se estiver saudável prepara a mente para efetivos processos intelectuais. Portanto, advoga-se que os processos intelectuais são uma atitude corporal, pertencente a totalidade do ser.

A outra concepção que surge, está no discurso de E7, formando a US8 “*Não é pesado (9,09%)*”, em que a estudante diz: “Eu não sou tão pesada, eu consigo me alongar bastante, eu consigo jogar vôlei legal, porque eu sou um pouco alta”. A unidade de significado reflete uma concepção dualista de homem, implícita na tendência de biologização da Educação Física.

Gonçalves (2012) esclarece que a concepção biológica pregada durante muitos anos pela Educação Física, centraliza seus objetivos principalmente na manutenção da saúde corporal e da aquisição da aptidão física. Essa tendência, desenvolve apenas as capacidades físicas do ser humano e suas habilidades motoras em busca do desempenho desportivo.

Nas aulas práticas, nota-se os alunos somente obedecendo aos comandos, repetindo e imitando a execução de movimentos mecânicos. Nesse sentido, diante do discurso apresentado, o movimento de alongar e praticar um esporte, se o corpo não for tão pesado, parece que deixa de brotar a sensibilidade e interioridade do ser e, passa a ser realizado pelo que se têm fora, como algo mecânico, reagindo apenas aos estímulos do meio.

A seguir, a US9 “*Gordo (9,09%)*” é encontrado no discurso do estudante E9 quando se acha “um pouquinho gordinho” nas aulas de Educação Física. Constatam-se uma concepção que não acolhe o sentido da corporeidade.

A corporeidade diz que o ser humano é corpo que se constitui com o meio essencial, para a manutenção da vida e seus processos vitais. Assim, a fase do Ensino Médio depara-se

com uma série de problemas para o melhor desenvolvimento desta disciplina de Educação Física (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012).

Esses problemas, envolvendo o peso corporal, possivelmente ocorrem com as pessoas que, diante de sua imagem em um espelho, foto ou filmagem, não se reconhecem. Conseguem dizer e sentir: “Essa não sou eu! Não estou tão gorda assim, ou tão magra assim! Estou muito envelhecida nessa imagem. Não captou meu melhor perfil”, este corpo manifesto na carne/pele parece ser muito pouco em relação a tudo que se é (SAMPAIO, 2006, p. 68). Isso ocorre porque:

Aplicando o princípio da utilidade na Educação Física, temos que as práticas corporais guiam-se por um fim que lhe é externo, ou seja, o valor não está no trabalho corporal em si, mas no resultado que se busca, seja ele a vitória em uma competição, ganhar ou perder peso, etc (NÓBREGA, 2009, p. 53).

O adolescente sentir-se gordo e acima do peso, envolve um sentimento de incapacidade e inferioridade nas aulas de Educação Física. Essa questão aparece no levantamento de estudos como este, a respeito do tema Educação Física e Ensino Médio realizados na seção 2 deste escrito. Dias (2012), Silva (2017), Lima (2018) e Vespasiano (2012) em suas pesquisas, identificaram que essa é uma preocupação recorrente entre os adolescentes, com seu corpo nas aulas de Educação Física. Nestes estudos, situações relacionadas aos adolescentes que se acham gordos, acarretaram comportamentos de depressão, vergonha, *bulliying*, distúrbios alimentares, distímia, ansiedade e fobia social.

Defende-se uma corporeidade que possibilite aos estudantes nesta fase, superarem esses embates da vida e se apoiarem em valores éticos e estéticos, de concepção de homem e humanidade. Moreira (2019b) afirma que dar espaço ao estudo da corporeidade na Educação Física, pode propiciar a substituição da ideia de um corpo perfeito.

Algo interessante a respeito da expressão estética, está em Merleau-Ponty (2018), quando diz que se refere ao corpo como uma arte, enquanto físico e tela colorida. Nóbrega (2010) acrescenta ser o ressurgimento do sensível no homem, uma realidade constitutiva do ser e do conhecimento que se manifesta nos processos corporais.

A última unidade de significado que surgiu em resposta a segunda pergunta: *Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?* Compôs a US10 “*Não gosto do corpo quando está correndo e pulando (9,09%)*”. Aparece da seguinte forma:

É [...] eu não gosto muito, porque, tipo [...] tem às vezes [...] tem [...] tem tipo, quando corre assim (*a estudante faz o gesto de corrida*) [...] que quando faz esse negócio aqui (*a estudante faz o gesto de corrida e salto*) que ficar pulando, pula também, um monte de coisa (E11).

A concepção de corpo para essa estudante é confusa. Destaca-se no seu discurso também, os gestos que fazia na tentativa de justificar sua fala inconclusa, por isso, a pesquisadora descreve o que E11 gesticulava com as mãos, especificamente, pelos dedos indicador e médio da mão direita, sendo eles, a corrida e o salto. Estes movimentos para a estudante, segundo seu relato, são coisas estranhas que seu corpo precisa fazer nas aulas de Educação Física, portanto, declara que não gosta disso.

Para Gonçalves (2012) a Educação Física deve possibilitar aos alunos, experiências corporais que tragam à tona sua sensibilidade, expressividade, criatividade e espontaneidade em seus movimentos e capacidade comunicativa. Isso desperta o gosto do aluno nas vivências e experiências proporcionadas durante as aulas práticas. Desse modo, segundo a autora, é preciso:

a compreensão de que as ações motoras têm um sentido subjetivo enraizado na história individual de cada um [...]. Assim, o professor de Educação Física, ao orientar as ações motoras dos alunos, deverá levá-los a vivenciar autênticas experiências corporais, em que o aluno forme seus próprios significados de movimento, quer dizer, que ele envolva seus movimentos com sua subjetividade, que eles se tonem seus e brotem de sua interioridade (GONÇALVES, 2012, p. 77).

Com efeito, essa crítica contundente de pouca reflexão sobre si ao realizar os movimentos corporais propostos nas aulas de Educação Física, ocorrem:

Pelo fato de as funções vitais da corporeidade desenvolverem-se de maneira espontânea, não há maior preocupação com elas, dando-se-lhes pouca atenção, a não ser no momento em que aparecem problemas ou disfunções (SANTIN, 2011, p. 52).

Ser e estar corporeidade é compreender que o movimento corporal nunca se repete, portanto, o corpo é carregado de simbologia e estesia. A concepção de corpo nas aulas de Educação Física deve estimular a autonomia do aluno, constituindo-se como meio para livre participação, modificação das condições de ação, quando a situação exigir e estar aberta para movimentos imperfeitos e até descoordenados. Assim, estará contribuindo com a formação do aluno reflexivo, crítico e independente.

Em síntese, todas às dez unidades de significado, resultantes da segunda pergunta: *Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?* se apresentaram com concepções divergentes do discurso da corporeidade. Os estudantes vislumbraram não terem conceito formado acerca de corpo, também relataram um corpo cansado, com dificuldades de se exercitar, acarretando o sedentarismo e movimentos descoordenados em atividades propostas durante as aulas. Enquanto alguns alunos sentem-se fadigados e desprovidos de habilidades motoras, outros estudantes relataram que seus corpos são bons apenas para facilitar os

movimentos nas aulas, porém, em uma perspectiva de pouca reflexão acerca de tais ações, pois melhorar a coordenação motora, seria uma vantagem em comparação aos outros colegas. Por fim, quando emergiu dos discursos, que a Educação Física não treina somente o cérebro e a mente, mas também cuida do próprio corpo, notou-se a concepção cartesiana que os separa em partes, apontando para o distanciamento de um corpo/consciente, ou seja, da corporeidade.

5.2.3 Como você compreende seu corpo na adolescência?

Dando sequência, no quadro 10 será apresentada a Análise ideográfica referente a terceira pergunta: “Como você compreende seu corpo na adolescência?”.

Quadro 10. Indicadores referentes a pergunta 3: “Como você compreende seu corpo na adolescência?”.

PARTICIPANTES	INDICADORES
E1	Evoluindo durante a adolescência.
E2	Muitas transformações.
E3	Um corpo normal para sua idade. Quando ele estiver maior vai mudar. Para sua idade está bom.
E4	Na adolescência o corpo passa por diversas mudanças. Acha seu corpo uma coisa boa. Em transição para a parte adulta. Mudanças na parte física e metabólica.
E5	Como uma constante mudança. Fazendo uma transição da infância para a adolescência e depois da adolescência para a vida adulta. Mudanças que podem ser assustadoras. Com o tempo a gente consegue entender melhor ele.
E6	Não sabe responder.
E7	Acha que na adolescência não é tão desenvolvido. Mas é um corpo normal para qualquer adolescente.
E8	Não sabe responder.
E9	Em comparação com outros corpos seu corpo é bem interessante, bem bonito, bem em forma. Quando está sozinho percebe que tem alguma coisa errada e tenta mudar.
E10	Está sofrendo transformações, que às vezes incomodam e outras vezes não.
E11	Fase que passa por bastantes mudanças. Mistura de sentimentos, seu hormônio gera uma explosão de sentimentos profundos e às vezes estava feliz e às vezes triste, é um pouco estranho porque tem vezes que nem sabe o que está sentindo. É interessante, porque você sempre fica aprendendo uma coisa nova do seu corpo.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Ao realizar a Análise Nomotética referentes às respostas advindas da terceira pergunta, foram identificadas 08 US, apresentadas no quadro 11.

Quadro 11. Unidades de Significado de “Como você compreende seu corpo na adolescência?”.

UNIDADES DE SIGNIFICADO	PARTICIPANTES											TOTAL	
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11		
US1) <i>Evoluindo, Se transformando e Mudanças</i>	X	X	X	X	X					X	X	7	63,63%
US2) <i>Normal e Bom</i>			X	X			X					3	27,27%
US3) <i>Transição entre a infância e a fase adulta</i>				X	X							2	18,18%
US4) <i>Com o tempo a gente consegue entender melhor ele</i>					X							1	9,09%
US5) <i>Não sei responder</i>						X		X				2	18,18%
US6) <i>Não é tão desenvolvido e Tem alguma coisa errada</i>							X		X			2	18,18%
US7) <i>Interessante, Bonito e Em Forma</i>									X		X	2	18,18%
US8) <i>Mistura de sentimentos</i>											X	1	9,09%

Fonte: Elaboração própria (2022).

Desta maneira, as US que apresentaram convergência foram denominadas US1 “*Evoluindo, Se transformando e Mudanças (63,63%)*”, US2 “*Normal e Bom (27,27%)*”, US6 “*Não é tão desenvolvido e Tem alguma coisa errada (18,18%)*” e US7 “*Interessante, Bonito e Em Forma (18,18%)*”, estando presentes nas falas dos estudantes em relação à compreensão de corpo na adolescência.

A US1 “*Evoluindo, Se transformando e Mudanças (63,63%)*” foi a que teve maior convergência entre os discursos dos sujeitos entrevistados, representados por E1, E2, E3, E4, E5, E10 e E11. A concepção de corpo na adolescência, para os estudantes, nesta primeira unidade, converge com o discurso da corporeidade, pois entende que o ser humano está em constantes transformações e mudanças, evoluindo como ser corpóreo. Assim, apresentam-se os seguintes discursos:

Hum, com a evolução? [...] é [...] evoluindo durante a adolescência (E1).

Muitas transformações (E2).

[...] eu sei que quando ele tiver maior ele vai mudar [...] (E3).

Olha, meu corpo na adolescência [...] na adolescência o corpo passa por diversas mudanças, né [...] diversas mudanças (E4).

Como uma constante mudança [...] Então acontece muitas mudanças nele e que para gente pode ser um pouco assustador. É, e também bastante diferentes [...] (E5).

Algo que está sofrendo transformações, está passando por transformações, então às vezes tem coisas que me incomodam, outras não né, enfim, é isso! (E10).

É uma fase que passa por bastante mudança né! [...] É um pouco estranho, porque tem às vezes que nem sabe o que está sentindo por causa das mudanças. Mas é [...] acho que é interessante né? porque, tipo você sempre fica aprendendo uma coisa nova do seu corpo. É, é isso! (E11).

Quando o adolescente toma noção de ser e estar neste mundo, a evolução, as transformações e mudanças assumirão muito mais sentidos do que se pode descrever para essa

etapa da vida, redescobrimo-se como uma jovem obra de arte. Posto isto, o corpo do adolescente não pode ser comparado ao objeto físico, não obstante, deveria ser refletido como uma obra de arte (MERLEAU-PONTY, 2018; NÓBREGA, 2010).

Calcados em Morin (2012; 2011) o ser humano deve estar sensível e comprometido com a transformação de si e do mundo. A educação transformadora está imbricada na concepção de transformação dos seres. Tal entendimento, é condição fundamental para a construção de um futuro viável às gerações do presente e do futuro.

O corpo do jovem adolescente dá lugar à aprendizagem, quando compreende fazer parte de sua existência, as mudanças e transformações. Sentir o corpo se modificando naturalmente reflete sua sabedoria como corpo/consciente e, apropriando-se das ideias de Moreira *et al.* (2006), o corpo é antes de tudo o primeiro e fundamental mistério. Portanto, o corpo vivido deve estar aberto às mudanças de si, do outro e do mundo.

Para Nista-Piccolo e Moreira (2012), corporeidade é buscar transcendência, abarcando todas as suas formas, desenvolvendo no humano um ser de possibilidades, individual e coletivamente, em que o desejo de ser mais é sempre viver corporeidade em si, no outro e no mundo.

No discurso de E3, E4 e E7 é possível constatar a US2 “*Normal e Bom (27,27%)*”. Exprime uma concepção, que acolhe o discurso da corporeidade na fala dos alunos, vislumbrando que o corpo se apresenta normal e bom para a etapa da adolescência.

Ah! [...] é um corpo normal para minha idade [...] pra minha idade ele está bom! (E3).
 Acredito que o meu corpo [...] eu não sei nem o que responder agora [...] Mas eu acho uma coisa [...] uma coisa boa [...] eu acho que é bom, só isso! (E4).
 Acho que é um corpo normal para qualquer adolescente ter. É, acho que é isso! (E7).

Apoiados em Nista-Piccolo e Moreira (2012), é exatamente isso que um ser e estar corporeidade revela e, aceitando que o corpo é normal e bom, acolhe o sentido de respeitar o belo e o não tão belo, dando sabor a vida e assim transformá-lo em saber, autonomia, aceitação e sensibilidade. A corporeidade trabalha no sentido de corpo possível, e não apenas de um corpo perfeito, por isso, essa ideia, deve nortear a educação, a escola, as comunidades e os seios familiares em que se encontram as juventudes.

Dando prosseguimento nas análises, surge a US3 “*Transição entre a infância e a fase adulta (18,18%)*”. Nela a concepção de corpo compreendido na adolescência vislumbra um discurso acolhido pela corporeidade, em um caminho percorrido por todo ser humano em sua vida, a transição das etapas da idade. E4 diz: “acho uma coisa [...] uma coisa boa, mesmo que

ele esteja em transição para a parte adulta” e E5 declara: “a gente vai estar fazendo uma transição da infância para adolescência depois da adolescência para a vida adulta”.

Merleau-Ponty (2018; 2014, p. 106) escreveu acerca da temporalidade, em que o tempo assume a dimensão do acontecimento, definindo-se como presença neste mundo-vida e as memórias são registros das relações, e então indagou: “Que idade tenho verdadeiramente? Sou eu verdadeiramente o único a ser eu?”. Para ele, existe uma única temporalidade que pode ser explicada a partir de seu nascimento e confirma-se em cada presente, em um ritmo cíclico, conectando o ontem, o hoje e o amanhã.

Nas reflexões grafadas em Morin (2011), o ser humano é em simultâneo, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, refletindo sua natureza complexa. Os paradoxos da idade em que o autor se atenta em escrever, concebem um corpo que aceita não ser mais o mesmo várias vezes ao longo da vida, pois cada idade possui suas verdades, suas experiências e seus segredos. Contudo:

através das multiplicidade sucessiva das idades, cada um, sem perceber, carrega, presente em todas as idades. A infância e a adolescência não desaparecem na idade adulta, mas são recessivas; a infância reaparece nos jogos; a adolescência, nos amores e amizades; também o velho guarda as idades anteriores e pode facilmente voltar à adolescência e à infância. Talvez o bebê já seja um velho. Assim, o exemplo bastante evidente das idades ilustra o paradoxo fundamental do indivíduo humano: a não identidade na identidade (MORIN, 2012, p. 85-86).

Além da questão da temporalidade, idade e identidade constituírem as transições do ser humano, Nóbrega (2010) lembra que a sabedoria do corpo inclui refletir o conceito de autopoieses, em que as relações entre os sistemas do corpo são circulares e não lineares, em constante movimento, considerando o organismo um sistema dinâmico complexo em íntima relação com o ambiente, em interconexões que visam a superação dicotômica de corpo. Amparados pela corporeidade, compreender os contextos apresentados, favorece no ser humano o surgimento dos sentimentos de sensibilidade.

Na US4 “*Com o tempo a gente consegue entender melhor ele (9,09%)*” é revelado no discurso de E5, formando a expressão descrita na unidade. Buscar conhecer o corpo e entendê-lo, vislumbra uma concepção aceita pela corporeidade. Isso aponta para algo escrito por Rezende (1990), em que há mais sentidos do que se pode descrever, mencionados aqui para referenciar um ser humano de possibilidades.

Nessa tentativa de buscar conhecer-se, o corpo do jovem adolescente necessita questionar “atuais paradigmas em ciência e em educação, ousando ir à frente, trilhando incertezas, mas seguro no caminhar calcado pelo ato de refletir criticamente” (MOREIRA,

1995, p. 27). Urge, então, a necessidade de as juventudes aceitarem o desafio de trilharem o longo caminho de sempre estarem aprendendo e reaprendendo consigo mesmo.

A US5 “*Não sei responder (9,09%)*” apareceu no discurso de E8 quando disse: “Acho que eu não sei responder essa”. Tal discurso distancia-se da concepção de corporeidade, pois não revela autonomia, criticidade e reflexão no discurso da estudante. Para tal problemática, Morin (2012); Nista-Piccolo e Moreira (2012) e, Moreira *et al.* (2006) ressaltam que a adolescência é uma fase de grandes paradoxos, incertezas e pouca reflexão. É preciso entre as juventudes um corpo ativo/corporeidade, capaz de dar suas próprias explicações para os fenômenos que fazem parte de seu mundo-vida.

Na US6 “*Não é tão desenvolvido e Tem alguma coisa errada*” representando 18,18%, nota-se a insatisfação dos jovens adolescentes com seu corpo, encaminhando-se para uma concepção cada vez mais refém de modelos culturais narcisísticos, divergentes da corporeidade. A unidade de significado aparece nas seguintes falas: “Eu acho que na adolescência, acho que ele não é tão desenvolvido assim [...] (E7)”; “[...] quando eu estou sozinho, sim, eu percebo que tem alguma coisa de errado, aí eu tento mudar, é isso. (E9)”. Como salienta Gonçalves (2012):

As particularidades corporais irremediáveis, como deficiências, doenças, etc., podem ser integradas a sua maneira de ser, e, em vez de se constituir em causa de escravidão, podem ser ocasião de maior liberdade [...] Um indivíduo pode ser dominado por um mecanismo psicológico, um sentimento de inferioridade (GONÇALVES, 2012, p. 87).

As falas refletem um estereótipo de corpo, imagem e saúde e, para isso, Gonçalves (2012) alerta ao cuidado do corpo não aceitar ser subserviente aos modelos pré-estabelecidos na sociedade, pois, podem dominar o ser e ainda resultar em problemas de ordem psicológica.

Mais uma vez, é preciso ressaltar que, em alguns adolescentes, o sentimento de insatisfação com seu corpo acarreta decisão por cirurgias plásticas ou uso indevido de esteroides e anabolizantes já nesta fase da vida. O adolescente, para se sentir realizado e feliz, se rende e tornar-se refém dos padrões pasteurizados das tendências atuais, resultando em um corpo como mera mercadoria.

Gallo (2006) aponta para uma ação de hipercontrole dos corpos, em sentido estético, físico e maquínico, os quais refletem o sentido oposto de corpo ativo. O autor milita por um pensamento de resistência contra a cultura do hiperconsumo e da estética disseminada na sociedade. O corpo ativo/corporeidade, ao gerir sua própria vida, assume a postura ética do cuidado consigo mesmo, com o outro e com o mundo, “porque nesta trilha já partimos do

princípio que o corpo humano é imperfeito, justificando todo tipo de manipulação e de invasão para consertá-lo” (MOREIRA; CHAVES; SIMÕES, 2017, p. 203).

Analisando o discurso de E9 e E10, nota-se as mesmas concepções de corpo, em que há a super valorização dos aspectos físicos e externos nos adolescentes. Surgem então a US7 “*Interessante, Bonito e Em Forma* (18,18%)”.

Moreira *et al.* (2006) entende que a corporeidade não é sinônimo de corpo físico, em absoluto. Por isso, os discursos destacados a seguir, distanciam-se de um corpo ativo/corporeidade, em que E11 diz: “acho que é interessante né?” carregando sentimento de dúvida e E9 afirma: “Ah! [...] se for para basear em [...] vamos dizer, em comparação com outros corpos, eu acho que o meu corpo é bem [...] bem, bem interessante, bem bonito, bem [...] bem em forma”.

A aparência e manutenção são aspectos da cultura de consumo, que existem atualmente na sociedade, influenciando o ponto de vista dos adolescentes. As juventudes acabam devotando um culto ao corpo, acreditando que na fase da adolescência serão aprovados se externamente seus corpos forem interessantes, bonitos e decorados dentro de um padrão de beleza vigente.

Nesse sentido, Nóbrega (2010) esclarece que a aparência está relacionada às imagens de corpo e preocupação com o visual, e a manutenção relaciona-se com constantes ações, que visam a adequação aos valores e padrões de consumo, que são divulgados por essas próprias imagens, escancarando uma lógica fantasiosa de consumo. Defendendo tal argumento, a autora diz:

Para a cultura de consumo, o corpo é veículo de prazer, estando associado a imagens idealizadas de juventude, saúde, aptidão e beleza, que favorecem a expansão da indústria da moda, cosméticos, academias de ginástica e afins. A manutenção, terminologia que indica a popularização da metáfora do corpo-máquina, demanda a monitoragem da atual performance corporal (NÓBREGA, 2010, p. 23).

Se o termo manutenção está associado ao corpo-máquina para a autora, tal compreensão alerta para o distanciamento da concepção aceita pela corporeidade. Cabe a reflexão sobre essa questão e devida atenção pelos adolescentes, pois o culto ao corpo perfeito, esguio ou malhado levado aos extremos esforços físicos e ao uso indevido de substâncias ilícitas, pode trazer inúmeros prejuízos à vida destes seres, incluindo problemas relacionados aos fatores de saúde, psicológicos e emocionais.

Para a última unidade de significado proveniente da terceira pergunta, foi possível constatar a US8 “*Mistura de sentimentos*” representando 9,09% dos discursos dos participantes.

Nela E11 diz: “seu hormônio fica thum! (*faz gesto com as mãos abrindo e fechando os dedos rapidamente*). E é meio estranho, porque, tipo, uma explosão de sentimentos profundos e, às vezes, estava feliz e, às vezes, triste. Mistura um monte de sentimentos”. A concepção de corpo na adolescência descrita na fala da aluna vislumbra o sentido de corporeidade, pois apresenta um corpo de uma adolescente envolto de sentimentos e emoções, o qual convive com tristezas e felicidades, revelando o sensível no ser humano.

Morin (2012) irá dizer que a adolescência constitui um longo período de plasticidade, e nessas condições, o desenvolvimento de cada um será sensível aos fatos, acontecimentos, traumas, incertezas, amores e amizades, inclusive alerta que diante de uma crise, os adolescentes poderão responder de forma diversificada, em cada contexto ou circunstância.

Merleau-Ponty (2018; 2014; 2006), Gonçalves (2012), Nóbrega (2010), Moreira *et al.* (2006) e Moreira (1995) também contribuem com essa questão, e são categóricos em dizer que o corpo-próprio vislumbra o sensível no homem. Em Merleau-Ponty, sensibilidade é corpo encarnado, em Gonçalves é educação ao sentir, pensar e agir, em Nóbrega é estesia, obra de arte e movimento, e em Moreira é humano no homem, corpo presente, corpo que sente, corpo ativo/corporeidade e é corporeidade aprendente.

Referência-chave neste escrito, Merleau-Ponty não produziu conhecimentos especificamente sobre a adolescência. Mas, ensinou muito a respeito de um corpo aberto dinamicamente para o mundo, e apropriando-se da expressão germinada em Inforsato (2006), eis o desafio imposto à educação da Amazônia, se aprofundar em conhecer esta fase da vida, carregada de sentimentos, emoções, incertezas e possibilidades.

Deste modo, apresentadas as unidades de significado referentes a terceira pergunta: *Como você compreende seu corpo na adolescência?* Três US divergiram do sentido de corporeidade, pois, vislumbram um corpo-instrumental. Nessas unidades divergentes, a compreensão de corpo na adolescência envolveu dúvidas, em que de início não souberam como responder à pergunta feita, além de alguns estudantes julgarem seus corpos menos desenvolvidos de como gostariam, resultando, no entendimento deles, em algo errado no corpo. Também surgiram nos discursos, concepções de corpo interessante, imposto pela beleza aparente e por estar em boa forma física. Estas impressões de corporeidade na adolescência distanciam do sentido de corpo-sujeito, com qualidades e limitações.

Foi possível inferir convergências com a perspectiva do fenômeno corporeidade, em cinco unidades de significado, quando os estudantes disseram que para eles o corpo na adolescência está se transformando, e eles gostam e, aceitam essas mudanças, pois demonstram sua evolução neste mundo-vida. Por esse motivo, o corpo para eles é normal e bom, entendendo

que a fase vivida atualmente é de transição, já não são mais crianças, mas também não são adultos. É o tempo que os ajudará a conhecê-los melhor. Outro aspecto apresentado foi relacionado aos sentimentos vividos no corpo nesta fase, ressaltando a sensibilidade do ser humano na adolescência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CORAÇÃO DE ESTUDANTE, HÁ QUE SE CUIDAR DA VIDA, HÁ QUE SE CUIDAR DO MUNDO!

“Passar do conhecimento e do trabalho com um corpo máquina para o entendimento de um corpo existencial que produz história e cultura, e ao mesmo tempo, é modificado por essa história e cultura, é reconhecer a corporeidade e sua importância para assunção do humano no homem”.
(Wagner Wey Moreira, 2019b, p. 26).

As reflexões tecidas neste trabalho objetivaram a compreensão da concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física, no contexto educacional amazônico. Para tanto, delineou-se um perfil dos adolescentes verificando eventuais relações das concepções de corpo apresentadas pelos estudantes com os aspectos sociodemográficos; descreveu-se o que é corpo na perspectiva dos discentes do Ensino Médio desta instituição pública; identificaram-se as concepções de corpo dos estudantes no Ensino Médio e sua relação com o discurso da corporeidade; averiguou-se como o fenômeno corporeidade se relacionava com as experiências dos alunos nas aulas de Educação Física.

É fato que o problema elencado neste estudo não existiu sem teoria, portanto, foi do corpo conceitual realizado no levantamento teórico que surgiram nas discussões desta pesquisa. Cabe dizer que o escrito apostou no fenômeno corporeidade, o qual é possível ser discutido por meio da Fenomenologia, como um caminho a ser trilhado na Educação e, na Educação Física, em que todo pesquisador que insistir galgá-lo, precisará se munir de persistência, unindo forças com demais estudiosos entendidos, como desbravadores na busca pelo sensível no humano. Como observado, as reflexões instigaram a respeito de um corpo da experiência fenomenológica, que não nega a ciência biológica e a ciência fisiológica, mas aprende com ela, e inclui o entendimento de que não se reduz apenas a esse organismo biológico. Nesse sentido, a concepção biológica não é suficiente para compreender o ser-no-mundo. É preciso ir além, desejando a descoberta do corpo vivido.

Como discutido nesta dissertação, calcada nos estudiosos do fenômeno corporeidade, toda experiência existencial do ser se dão nas relações consigo mesmo, com os outros e com o mundo, e nessas relações é possível viver a totalidade do corpo. Por esse motivo, a Educação Física escolar precisa estimular os alunos a refletirem sobre o corpo, a vida, a existência e a sensibilidade.

Vale ressaltar, que os pontos de convergência e divergência com a perspectiva da corporeidade vislumbrados nos sentidos e significados de corpo na concepção dos participantes, foram apresentados com o auxílio da Técnica de Elaboração e Análise de Unidade de Significados, de Moreira, Simões e Porto (2005).

Os resultados, provenientes do questionário sociodemográfico, demonstraram relações divergentes da corporeidade quando as concepções de corpo demonstraram a necessidade de o estudante ter que entrar no mercado de trabalho, nesta fase do Ensino Médio, de se relacionar com a tecnologia, em meio às aulas remotas de Educação Física e aos padrões pré-estabelecidos de movimento corporal, visando o rendimento com fim em si mesmo ainda presente nas aulas práticas. Os sentidos convergentes com a corporeidade envolveram a compreensão do contexto cultural, social, e educacional pessoal e individual advindo das respostas de cada participante.

Com relação aos resultados provenientes da primeira pergunta geradora, a respeito da concepção do que é corpo entre os sujeitos pesquisados, as unidades de significado apresentaram divergência da corporeidade ao surgir um discurso pautado no modelo cartesiano, em que o corpo é meramente um espetáculo estético, revelando-se maquínico, ideal de perfeição e beleza impostas pela aparência física. Como visto, esse modelo de corpo instrumental e fragmentado, que retoma a dicotomia ente corpo e mente, se repercutiu durante muito tempo, imperando entre a sociedade ao longo dos séculos e ainda se fez presente nos discursos dos jovens participantes. Ao olhar para o ponto de convergência com a corporeidade, notou-se que a “expressão” e o “movimento” surgiram nas falas dos entrevistados, dando indícios dos aspectos do sensível no humano e da intencionalidade de movimento, possível por serem corpo ativo/corporeidade.

Em resposta ao segundo questionamento relacionado à concepção de corpo nas aulas de Educação Física, notou-se resultados que confirmaram uma visão voltada para a concepção fragmentada, mecanizada e utilitarista. Todas as unidades de significado foram divergentes da corporeidade, pois, os estudantes relataram um corpo cansado, com dificuldades para se movimentar, ocasionando o sedentarismo e problemas de não aceitação de seus movimentos durante as aulas. Outro aspecto observado refere-se ao momento em que os alunos sentiam seus corpos bons, para os movimentos solicitados nas aulas, no entanto, esse fato se arrolava a eficácia da coordenação motora oferecendo vantagem em relação a outros colegas. Também se identificou a supremacia da mente sobre o corpo quando a Educação Física não treina somente o cérebro e a mente, mas cuida do corpo, relato que separa e esquarterja o ser em partes, distanciando-se de um corpo/consciente, corporeidade aprendente.

Como visto, os resultados apresentados a partir da terceira pergunta referente a compreensão de corpo na adolescência, demonstraram divergência da corporeidade ao surgir o julgamento de corpo menos desenvolvido, como se houvesse algo de errado neles. Além disso, o corpo-instrumental, ideal de beleza e boa forma física constituiu alguns discursos, reforçando o sentido de corpo-máquina e mercadoria, moldável às necessidades impostas para criar um hipercorpo na sociedade atual. As inferências convergentes com o fenômeno corporeidade foram identificadas na aceitação das transformações que ocorrem nesta fase da adolescência, compreendendo esse período como uma transição, redescobrimo-se em cada momento vivido, como seres de possibilidades.

Assim, notou-se que as práticas desenvolvidas nas aulas de Educação Física, na instituição investigada, ainda se voltam para um modelo de ensino como um ato puramente psicológico, mecânico, condenando os alunos a se tornarem receptores e replicadores de conteúdos pré-determinados. Isso pode ser constatado nos discursos dos participantes, emergindo os conteúdos e movimentos repetitivos que realizam nas aulas de Educação Física.

Os alunos precisam ter espaço e oportunidade para explicarem como concebem os fenômenos que ocorrem no ambiente escolar. A partir de explicações tecidas aqui, foi possível pensar uma ação educativa efetiva no processo educativo: assumir a corporeidade na escola e na Educação Física escolar.

É imperioso questionar se a Educação Física, enquanto disciplina, continuará repassando conteúdos repetitivos, ou assumirá o compromisso de provocar o jovem a sentir, pensar e agir, estimulando o adolescente a se posicionar aberto ao mundo, buscando viver a corporeidade aprendente a partir de seu mundo-vida nas aulas de Educação Física?

De tal possibilidade, brotará concepções de corpo-próprio e corpo-sujeito, vislumbrando a totalidade do ser, concebendo o fisiológico, biológico e humano como uno. A educação necessita fazer aparecer essa humanização do sujeito, não sendo objeto-passivo, mas sujeito-ativo da história e da cultura. Tal atitude, possibilitará uma educação que está para além do conteúdo, permitindo o sujeito se tornar autor de sua própria história lhe atribuindo sentidos individuais.

Ser-corpo-adolescente²⁴ é viver a complexidade e o paradoxo de saberes corpóreos que envolvem amor e ódio, alegria e tristeza, docilidade e rebeldia, silêncio e algazarra, autonomia e dependência, proatividade e ineficiência, ânimo e preguiça. A juventude é essa possibilidade de perceber a emancipação do ser, vivendo esse mundo como espaço para oportunizar o

²⁴ Ao propor nesta dissertação pela criação da expressão “ser-corpo-adolescente”, é porque a pesquisadora acredita nos diversos saberes, sentidos e significações que constituem a corporeidade dos seres humanos nesta fase de vida.

desenvolvimento humano assim como a involução, cabe-lhes escolherem, a partir de sua experiência vivida.

Seria contraditório dizer que aqui foram apresentadas as considerações finais, pois as discussões traçadas de corpo/corporeidade não se findam neste escrito. Ao se atentar para a corporeidade dos adolescentes em fase do Ensino Médio, nota-se que haverá sempre a necessidade de mais reflexões calcadas em um olhar sensível, para o ser adolescente de corpo inteiro. Quem sabe, novas inquietações possam surgir, como, por exemplo, a partir dos dados obtidos de algumas perguntas do questionário sociodemográfico, relacionadas à questão de corpo e Educação Física em meio ao uso das novas tecnologias, mas não foram aprofundadas devido não serem objetivos deste escrito.

Assim, entende-se que esta dissertação se revelou com a importante tarefa de entender o ser humano, que se humaniza constantemente enquanto ser-ao-mundo e ser-no-mundo e poderá abrir caminhos para novos estudos que visam se aprofundar na mesma temática. Enfim, poderia ser incluída aqui a seguinte reflexão para apontar o desfecho desta pesquisa que busca abrir novos horizontes: Existo! logo penso, sinto, vivo, amo! Pois, ser-corpo-adolescente é ser corpo obra de arte!

*“[...] Pode estar aqui do lado
 Bem mais perto que pensamos
 A folha da juventude
 É o nome certo desse amor [...]
 Mas renova-se a esperança
 Nova aurora a cada dia
 E há que se cuidar do broto
 Pra que a vida nos dê flor e fruto
 Coração de estudante
 Há que se cuidar da vida
 Há que se cuidar do mundo
 Tomar conta da amizade
 Alegria e muito sonho
 Espalhados no caminho
 Verdes planta e sentimento
 Folhas, coração, juventude e fé”.*

(Milton Nascimento e Veiga Wagner - trecho da canção “Coração de Estudante”)

REFERÊNCIAS

- ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 77, p. 53-61, 1991. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1042>. Acesso em: 6 de mai. 2020.
- ALVES-MAZOTTI, Alda Judith. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 113, p. 39-50, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a02n113.pdf>. Acesso em: 6 de mai. 2020.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. *In*: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando (Org.). **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2000. p. 203-203.
- AMARAL, Jarleane Galvão. **O corpo e as práticas pedagógicas da educação física em escolas de ensino fundamental II na região do planalto em Santarém-Pa**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação, UFOPA/Santarém-Pará, 2021.
- AMORIM, Willian Campos. Educação Física e Corporeidade: educação do movimento ou educação pelo movimento? **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Año 21, N° 215, 2016. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd215/educacao-fisica-e-corporeidade.htm>. Acesso em: 28 de ago. 2019.
- AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas**. Moderna, 2003.
- AQUINO, Julio Groppa. Jovens "indisciplinados" na escola: quem é? Como agem?. *In*: Simposio Internacional do Adolescente. São Paulo. 2005. **Procedimentos on-line**. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000100002&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 28 de fevereiro de 2022.
- ASSMANN, Hugo. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. 3. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1995.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. 2. tiragem. **Lisboa/Portugal: Edições**, v. 70, 2006.
- BARROS, André Minuzzo de. **Os conteúdos e a prática pedagógica dos professores de educação física: análise do currículo do estado de São Paulo**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. UNESP. 2014.
- BATISTA, Alison Pereira. **Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de educação física no ensino médio**. Dissertação de Mestrado. 269 f. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências sociais aplicadas. Natal, RN, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14576>. Acesso: em 13 de fev. 2021.

BECHARA, Evaldo Chauvet. **Educação Física escolar: proposta para formação de líderes comunitários para alunos de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio**. 2004. 137f. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. UNICAMP. 2004.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A percepção em Edmund Husserl e em Maurice Merleau-Ponty. **Veritas (Porto Alegre)**, v. 42, n. 1, p. 79-90, 1997.

BONFIM, Tânia Regina. **O sentido de corporeidade e a atuação profissional do professor de Educação Física do Ensino Médio público**. Dissertação. 95 f. Programa de Pós-graduação em Ciências da Motricidade, UEP/Rio Claro-SP, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/126262><http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/cathedra/06-07-2015/000198511.pdf>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

BOSCATTO, Juliano Daniel. **Proposta curricular para a educação física no Instituto Federal de Santa Catarina: uma construção colaborativa virtual**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. UNESP. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. 2019. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_26.06.2019/art_215_.asp. Acesso em: 6 de mai. 2020.

BRASIL. **LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 3. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/559748>. Acesso em: 01 de jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2020. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 de jun. 2020.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Pesquisa em Educação e formação pela pesquisa: nada é tão simples quanto quer parecer. **Quaestio – Revista de Estudos em Educação**, v. 21, n. 3, p. 807-827, 9 dez. 2019. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/3741>. Acesso em: 15 de abr. 2020.

BRÓGLIO, Luciana. Prezotto. **Programa de exercícios físicos para adolescentes com sobrepeso e obesas: estudo com voleibol**. Tese de Doutorado. Doutorado em Ciências do Movimento Humano. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2017.

CAMARGO, Gustavo Schneider de. **Esporte na educação física escolar: fair play, mídia e o que mais?** Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2006.

CAMINHA, Iraquitán de Oliveira. **10 lições sobre Merleau-Ponty**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

CASTRO, Inês Rugani Ribeiro de. *et al.* Vigilância de fatores de risco para doenças não transmissíveis entre adolescentes: a experiência da cidade do Rio de Janeiro, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 24, p. 2279-2288, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2008001000009&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 04 de abr. 2020.

CERBONE, David. **Fenomenologia**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CESARO, Humberto Luis de. **Abandono discente nas aulas de Educação Física do Ensino Médio**: uma etnografia escolar na rede estadual do meio-oeste catarinense. Tese de doutorado. 135 f. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre- RS, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/159121>. Acesso em: 13 de fev. 2021.

CINTRA, Marina Melo. **Produção de conhecimento em Educação Física no ensino médio**: o impacto dos livros no “Chão da Escola”. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. UFTM. 2017.

COFFANI, Márcia Cristina Rodrigues da Silva. **O corpo no cotidiano da Educação Física do Ensino Médio**: um estudo sobre suas práticas pedagógicas-curriculares. Tese de doutorado. 600f. Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Cuiabá, 2016. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/1882>. Acesso em: 13 de fev. 2021.

COLDEBELLA, Auria de Oliveira Carneiro. **Práticas corporais alternativas**: um caminho para a formação em educação física. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. UNESP 2003.

COUTO, Hergos Ritor Fróes de. **A criança e as manifestações lúdicas de rua e suas relações com a Educação Física Escolar**. Dissertação. 129 f. Programa de Pós-graduação em Educação Física. UNIMEP/Piracicaba-SP, 2008. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=104327. Acesso em: 04 de abr. 2020.

COUTO, Hergos Ritor Fróes de; RIBEIRO, Franciellen Tapajós; TEIXEIRA, Andressa Karoline Santana. Corpo, Corporeidade e Educação: reflexões no âmbito acadêmico da Amazônia. In: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; CALIXTO, Hector Renan da Silveira (Orgs.). **Curso de Pedagogia**: leituras formativas. Instituto de Ciências da Educação (ICED), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Campus: Santarém - PA. 2021, p. 98-111. Disponível em: https://sigaa.ufopa.edu.br/sigaa/public/curso/noticias_desc.jsf?noticia=304310752&lc=pt_BR&id=20. Acesso em: 18 de abril de 2021.

DELVAL, Juan. **Aprender na vida e aprender na escola**. Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

DIANA, Rossella. **Crescer com o corpo**: educar os adolescentes para a corporalidade. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2017.

DIAS, Juliana Rocha Adelino. **Educação física escolar, corpo e saúde no contexto do ensino médio**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Paulo. UNIFESP. 2021.

DINIZ, Irla Karla dos Santos. **A dança no ensino médio**: material didático apoiado pelas TIC. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. UNESP. 2017.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602004000200011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 04 de abr. 2020.

FERRAZ, Marcus Sacrini Ayres. **Fenomenologia e ontologia em Merleau-Ponty**. Campinas, SP: Papyrus. 2009.

FERREIRA, Aline Fernanda; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. Perfil dos alunos do Ensino Médio e suas implicações para a Educação Física. In: DARIDO, Suraya Cristina (Org.). **Educação física no Ensino Médio: diagnóstico, princípios e práticas**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, João Batista. Dimensões do corpo e da alma. In: DANTAS, Estélio Henrique Martin (org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape, 2005, p. 131-146.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a. ed. v.21, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GALLO, Sílvio. Corpo ativo e filosofia. In: MOREIRA, Wagner Wey. (Org.). **Século XXI: a era do corpo ativo**, Campinas: Papyrus, 2006, p. 9 -30.

GATTI, Bernadete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 28, n. 1, p. 13-34, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/36066>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

GOMES, Lígia Ribeiro. **Corpo e distinção social: códigos que se marcam na escola**. Dissertação de Mestrado. UFSC. 2008.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 15^a ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

GROPPO, Luís Antônio. Contracultura, Juventude e Lazer. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2004. DOI: 10.35699/1981-3171.2004.1490. Disponível em: <https://www.periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1490>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

GROPPO, Luís Antônio. Dialética das Juventudes e Educação. In: MORAIS, R. de, NORONHA, O. M.; GROppo, L. A. (Orgs.). **Sociedade e Educação: estudos sociológicos e interdisciplinares**. 1ed. Campinas: Alínea, 2008.

GUALBERTO, Madma Laine Colares. **A manifestação da corporeidade nas práticas pedagógicas dos professores de educação infantil em escolas públicas e privadas de Santarém-Pará**. Dissertação. 146 f. Programa de Pós-graduação em Educação,

UFOPA/Santarém-Pa, 2017. Disponível em:
http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2015/madma_laine_colares_gualberto.pdf. Acesso em: 29 de ago. 2019.

HERCULES, Emilia Devantel. **A percepção do corpo feminino em alunas de ensino médio**: uma composição do discurso feminino e suas imagens corporais. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. UFPR. 2007.

INFORSATO, Edson do Carmo. A educação entre o controle e a libertação do corpo. *In*: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Século XXI**: A era do corpo ativo. Campinas, SP: Papirus, 2006, p.91-108.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 08 de jun. 2020.

LE BRETON, David. Adeus ao corpo: antropologia e sociedade. *In*: NOVAES, Adauto (Org.). **O homem-máquina**: a ciência manipula o corpo. São Paulo: Companhia de Letras, 2003. p. 123-138.

LIMA, Flávia Évelin Bandeira. **Relação entre aptidão física, estilo de vida, imagem corporal e saúde em adolescentes**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em ciências do movimento humano. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2018.

LOHMANN, Liliana Adiers. **A interação de alunas do Colégio Militar do Rio de Janeiro em atividades escolares e práticas corporais**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. UERJ. 2015.

LUCCA, Mateus Henrique Servilha de. **TIC e Sport Education**: uma proposta pedagógica para o ensino dos saberes conceituais técnicos do handebol no Ensino Médio. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. UNESP 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. Ed. Rio de Janeiro: E.P.U. 2018.

LUNGE, Anelise Ferreira Pieniz. **Corpo e imaginário social: uma análise das representações corporais de jovens do sexo feminino de um ambiente escolar**. Dissertação. 110 f. Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina. 2002. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83906>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

MAGRIN, Natália Papacídero *et al.* O corpo na Pós-graduação em educação: entre linguagens, cultura, ensino e inclusão. **RBPG. Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 17, n. 37, 2021. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1740/943>. Acesso em: 19 de agosto de 2021.

MARTINS, Ernesto Candeias. A corporeidade na aprendizagem escolar (Entrelaços fenomenológicos do pensar e agir). **Educar em Revista**, n. 56, p. 163-180, 2015. Disponível

em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602015000200163&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 29 de ago. 2019.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. O corpo humano: objeto de intervenções e sujeito da existência. **Estudos de Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 185-186, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2008000200011. Acesso em: 29 de ago. 2019.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A estrutura do comportamento**. 1ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2006.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. 4ª ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Editora Perspectiva, 2014.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

MILANI, Amanda Gabriele. **Gênero nas aulas de educação física: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do Estado de São Paulo e o Facebook**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. UNESP. 2015.

MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Corporeidade e Educação Física: histórias que não se contam na escola**. Dissertação. 168 f. Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade São Judas Tadeu/São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-98913/corporeidade-e-educacao-fisica--historias-que-nao-se-contam-na-escola>. Acesso em: 02 de ago. 2019.

MOREIRA, Wagner Wey. Corpo presente num olhar panorâmico. *In: **Corpo presente***/Wagner Wey Moreira(org.). Campinas, SP: Papyrus, 1995, p. 17-36.

MOREIRA, Wagner Wey. **Aulas de Educação Física no Ensino Médio**/Wagner Wey Moreira, Regina Simões, Ida Carneiro Martins. 2º ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MOREIRA, Wagner Wey. Contribuições do jogo e do esporte para a corporeidade de crianças e adolescentes. **Revista@ambienteeducação**, v. 12, n. 1, p. 192-202, 2019a. Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/697>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

MOREIRA, Wagner Wey. Merleau-Ponty na sala de aula e na beira do campo: contribuições para a área de educação física/esportes. *In: Terezinha Petrucia da Nóbrega, Iraquitan de Oliveira Caminha (Org.). **Merleau-Ponty e a Educação Física***. São Paulo: Liber Ars, 2019b, p. 21-38.

MOREIRA, Wagner Wey; CHAVES, Aline Dessupoio; SIMÕES, Regina Maria Rovigati. Corporeidade: uma base epistemológica para a ação da Educação Física. **Motrivivência**, v. 29, n. 50, p. 202-212, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n50p202>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina Maria Rovigati. Educação Física, Esporte e corporeidade: associação indispensável. *In*: NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Educação Física e Esporte no século XXI**. Campinas, SP: Papirus, 2016, p.133-152.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina; PORTO, Eline. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 13, n. 4, p. 107-114, 2005. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/665>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

MOREIRA, Wagner Wey *et al.* Corporeidade Aprendiz: a complexidade do aprender viver. *In*: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Século XXI: A era do corpo ativo**. Campinas, SP: Papirus, 2006, p.137-154.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, Edgar. **O método 5: humanidade da humanidade** (JM Silva, Trad.). Porto Alegre, RS: Sulina, 2012.

MORIN, Edgar. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MORIN, Edgar. **O método 3: conhecimento do conhecimento** (JM Silva, Trad.). Porto Alegre, RS: Sulina, 2015.

NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte para a vida no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. 3ª ed. Natal: Edufrn, 2009.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidades: Inspirações merleau-pontianas**. Natal: IFRN, 2016.

NOVAES, A. A ciência no corpo. *In*: NOVAES, A. (Org.). **O homem-máquina: a ciência manipula o corpo**. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

PAULINO, Carlos Henrique. **Educação Física Escolar, Lazer e Cultura: significados das práticas Corporais para alunos do Ensino Médio de uma instituição pública de Machado/Minas Gerais**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2015.

PEIXOTO, A. J. Fenomenologia, razão e educação. *In*: BARRETO, M. F. T.; SILVA, C. C. (Orgs.). **Fenomenologia escola e conhecimento**. Goiânia: Canône Editorial, 2013. pp. 11-23.

PEREIRA, Ana Hilguen Marinho. **É GOL, QUE FELICIDADE?** Educação, futebol profissional e Corporeidade na Amazônia. Dissertação. 199 f. Programa de Pós-graduação em

Educação, UFOPA/Santarém-Pará, 2020. Disponível em:
https://sigaa.ufopa.edu.br/sigaa/public/programa/noticias_desc.jsf?lc=pt_BR&id=850¬icia=304036395. Acesso em: 04 de abr. 2020.

PEREIRA, Ana Hilguen Marinho; PIKANÇO, Nizianne Andrade; COUTO, Hergos Ritor Froes de. A Relação entre a Corporeidade e as Habilidades Sociais no Contexto Amazônico. *In: COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa (org.) Educação e realidade amazônica – volume 4*. Santarém, Pará: UFOPA, 2019, p. 67-90. Disponível em:
<https://www.passeidireto.com/arquivo/74727813/livro-era-vol-4>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

POLIDO, Rosimeire Maria. **Aprender e reprovar:** representações sociais de alunos do ensino fundamental. Dissertação. 190f. Programa de Pós-graduação em Educação. UEL/Londrina-PR, 2015. Disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000201402>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

PORELLI, Ana Beatriz Gasquez. **Sentidos e significados da Educação Física para a(s) juventudes(s)**. Dissertação de mestrado. 120f. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 2015. Disponível em:
file:///C:/Users/RIBEIRO/Downloads/Porelli_AnaBeatrizGasquez_M.pdf. Acesso em: 28 de mar. 2022.

RAMOS, Eduardo Pereira. **Participação de alunos do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante em atividades extracurriculares de esporte e lazer em um Campus de um Instituto Federal em Minas Gerais- MG**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em ciências do movimento humano. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2015.

REZENDE, Antonio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1990.

RIBEIRO, Luciana Pereira Machado. **A proposta curricular de educação física do estado de São Paulo:** uma política em discussão. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo. UNIMEP. 2012.

RIOS, Fabíola Teixeira Araujo; MOREIRA, Wagner Wey. A importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Evidência**, v. 11, n. 11, p. 49-58, 2015.

RODRIGUES, Rosenilma Branco. **Corporeidade e educação no campo:** os sentidos atribuídos ao corpo na prática docente nos territórios rurais de Santarém-PA. Dissertação. 143 f. Programa de Pós-graduação em Educação, UFOPA/Santarém-Pará, 2018. Disponível em:
http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2016/rosenilma_branco_rodrigues.pdf. Acesso em: 04 de abr. 2020.

RODRIGUES, Rosenilma Branco; COUTO, Hergos Ritor Fróes de. Corporeidade e prática docente na educação do campo na Amazônia paraense. **Educação & Formação**, v. 5, n. 1, p. 113-131, 9 jan-abr. 2020. Disponível em:
<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1439>. Acesso em: 20 de abril de 2020.

RODRIGUES, Wildemar. **Lazer e Educação Física Escolar: análise da proposta curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Médio.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2009.

ROSA, Lucas Braga do Couto. **Atividades curriculares desportivas: relações entre o currículo oficial do Estado de São Paulo para a Educação Física e as turmas de basquete.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. UFTM 2016.

SÁ, Erivelton Ferreira *et al.* Fatores motivantes e desmotivantes para a participação dos alunos do Ensino Médio nas aulas de Educação Física Escolar no município de Santarém-Pará. *In: Congresso Internacional de Educação e Corporeidade na Amazônia*, 1., 2013, Santarém. **Anais do 1º Congresso Internacional de Educação e Corporeidade na Amazônia**, 26 à 28 de setembro de 2013/ Organizado por Edna Ferreira Coelho Galvão e Hergos Couto. Santarém-PA: Universidade do Estado do Pará e Universidade Federal do Oeste do Pará, 2013. Disponível em: <https://ciecamazonia.webnode.com.br/files/200000263-4ed794fd23/Anais%20CIECAmazonia.pdf>. Acesso em: 19 de agosto de 2021.

SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. Corpo ativo e religião. *In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). Século XXI: A era do corpo ativo.* Campinas, SP: Papirus, 2006, p. 63-90.

SANTARÉM- PARÁ. **Minuta do projeto de lei de revisão do plano diretor de Santarém**, de 4 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.santarem.pa.gov.br>. Acesso em: 08 de jun. 2020.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade.** 2º ed. Editora Unijuí, 2003.

SANTIN, Silvino. Perspectivas na visão da corporeidade. *In: MOREIRA, Wagner Wey (org.). Educação física & esportes: Perspectivas para o século XXI.* 17º ed. Papiros Editora, 2011, p 51-69.

SANTOS, Ana Paula da Silva. **Ah... Não tem aula de Educação Física? Então eu vou embora!:** o ensino da educação física no ensino médio e a perspectiva da educação intercultural. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. PUC_RIO. 2018.

SANTOS, José Carlos Dos. **A corporeidade criança vai à escola?** Dissertação. 185 f. Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2019. Disponível em: <http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/683>. Acesso em: 04 de abr. 2020.

SANTOS, Romualdo Ferreira dos. **Esporte, lazer e cultura: os significados dos projetos de esportes e lazer do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais** – Campus Januária para alunos participantes e não participantes. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2016.

SCHMIDT, Batriz; PALAZZI, Ambra; PICCININI, Cesar Augusto. Entrevistas online: potencialidades e deságios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **REFACS: Revista Família, ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social.** Out/Dez 2020; 8(4):

960-966. Disponível em:

<http://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/refacs/article/view/4877/pdf>. Acesso em: 09 de abril de 2021.

SILVA, Guilherme de Castro Ribeiro Ferreira. **Sobre os investimentos e cuidados com o corpo na sociedade de consumidores:** interpretações a partir de estudantes do ensino médio do colégio Pedro II. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Vitória. UFES. 2017.

SILVA, José Laerton Pimentel Silva; PONTES, João Airton de Matos. **A importância do esporte para desenvolvimento social:** uma análise do incentivo de programas federais. VI Jornada Internacional de Políticas Públicas, São Luis, Maranhão, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7371936-A-importancia-do-esporte-para-o-desenvolvimento-social-uma-analise-do-incentivo-de-programas-federais.html>. Acesso em: 28 de ago. 2019.

SILVESTREIN, Julia Mara Pegoraro. **Perform (atividade) na escola:** reflexões sobre gênero na Educação Física. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. UFSC. 2013.

SIQUEIRA, Adriana Oliveira dos Santos. A Educação na Amazônia e os desafios para a Educação Integral. In: COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa (org.) **Educação e realidade amazônica**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016, p. 25-42. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/educacao-e-realidade-amazonica>. Acesso em 29 de ago. 2019.

SOARES, Fernanda Cristina Merisio Fernandes. **O currículo prescrito da Educação Física num contexto de Ensino Médio integrado**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Vitória. UFES. 2017.

SOBREIRA, Vickele; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. Do corpo a corporeidade: uma possibilidade educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 23, n. 3, p. 68-77, 2016.

SOUSA, Eli Conceição de Vasconcelos Tapajós; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; CARDOZO, Maria José Pires Barros. O Ensino Médio na Amazônia: enfoque no estado do Pará. In: COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; PEREZ, José Roberto Rus; CARDOZO, Maria José Pires Barros (org.). **Educação e realidade amazônica – Volume 3**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018, p. 67-90. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/educacao-e-realidade-amazonica-volu>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

SOUZA, Vanessa Guilherme. **Entre quadras, bolas e redes:** um estudo de caso sobre o incorporar de rituais no corpo feminino nas aulas de educação física no ensino médio em uma escola particular de Belo Horizonte. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. PUC_MINAS. 2006.

SURDI, Aguinaldo César; KUNZ, Elenor. A Fenomenologia como Fundamentação para o Movimento Humano Significativo. **Movimento Revista de Educação Física da UFRGS**,

Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 187-210, abril/junho de 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3054/5141>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

TEIXEIRA, Andressa Karoline Santana; RIBEIRO, Franciellen Tapajós; COUTO, Hergos Ritor Fróes de. Diversidade cultural e a corporeidade no contexto amazônico. *In*: COLARES, A. A.; RODRIGUES, G. C. L.; COLARES, M. L. I. S. (Orgs.). **Educação e realidade amazônica – Volume 5**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 181-206. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-realidade-amazonica-5>. Acesso em: 17 de dezembro de 2020.

TENÓRIO, Jederson Garbin. **Educação Física Escolar, Lazer e Jogos Desportivos Coletivos**: experiência no Ensino Médio. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2018.

VAZ, Alexandre Fernandez. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. *In*: VAZ, A.F.; SAYÃO, D.T.; PINTO, F.M. (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores**: reflexões sobre a prática de ensino de educação física. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002. p.85-107.

VESPASIANO, Bruno de Souza. **Comparação da composição corporal e do nível de atividade física de alunos do ensino médio entre uma escola pública e uma particular de Itapeva-SP**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade Metodista de Piracicaba. UNIMEP. 2012.

ZAGHI, Flávio Henrique Lara da Silveira. **Educação física escolar e a prova do ENEM**: convergências e divergências. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. UFTM. 2014.

APÊNDICES



APÊNDICE A – TCLE RESPONSÁVEIS LEGAIS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLERECIDO (TCLE)
PAIS/RESPONSÁVEIS

Sr. (a) pai/responsável, seu filho está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a) da pesquisa intitulada “A concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade” que tem como objetivo compreender a concepção de corpo dos estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física no contexto educacional amazônico.

Antes de decidir se irá permitir ou não a participação de seu filho (a) neste estudo, é importante que compreenda porque estamos realizando este trabalho e com ele vai acontecer. Leia cuidadosamente as informações que se seguem e não hesite em perguntar em caso de dúvida ou se necessitar de mais informações.

A participação de seu filho (a) no estudo é voluntária, como tal, ele pode decidir participar ou não nesta investigação. Se ele (a) decidir participar, será pedido que respondam algumas questões a respeito de informações pessoais e a três perguntas relacionadas ao que é o corpo, averiguando como se relaciona com as experiências que os mesmos possuem nas aulas de Educação Física.

É importante ressaltar seu filho (a) tem o direito de não responder às perguntas obrigatórias que constam no formulário eletrônico referente ao questionário. Você e seu filho (a) tem o direito de acessar os tópicos que serão abordados no teor do conteúdo do instrumento antes de dar seu consentimento e seu filho (a) o assentimento.

Seu filho (a) poderá se sentir constrangido ou pressionado pelas perguntas a serem feitas, contudo, poderá desistir a qualquer momento, sem se sentir obrigado a dar qualquer justificativa de sua desistência, tendo autoridade de impedir que o material de sua entrevista seja utilizado, sem qualquer tipo de prejuízo físico, moral ou psicológico. Ele (a) também poderá sofrer riscos característicos do ambiente virtual, em função das limitações tecnológicas utilizadas, como perda de conexão durante a entrevista e/ou invasão de terceiros na sala virtual que podem afetar a total confidencialidade e ser um potencial risco de violação das informações. Em especial, no caso de invasão na sala virtual, o invasor será removido da reunião imediatamente por meio da configuração que o Google Meet oferece, e uma vez removido, não conseguirá mais ingressar e conseqüentemente interferir na entrevista.

Os benefícios com a participação de seu filho (a) nesta pesquisa serão um maior reconhecimento em matéria do tema de estudo que envolve o corpo e a Educação Física, bem como respostas que permitam a proposição de mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes, colaborando com a formação humana integral dos escolares enquanto cidadãos e futuros formadores de opinião na sociedade.

A entrevista será realizada em ambiente virtual, por meio de um link (<https://meet.google.com/coy-naed-uni>) gerado na Plataforma Digital Google Meet disponibilizado pela pesquisadora, e a sala virtual será aberta em horário combinado com antecedência, conforme a disponibilidade de seu filho (a), de modo que não interfira na rotina dele (a) nem nas atividades escolares. Ele (a) não será obrigado a abrir sua câmera durante a

entrevista, será solicitado apenas que ele ative o áudio para responder às perguntas que serão gravadas na plataforma para ajudar posteriormente na transcrição dos dados coletados.

Todas as informações coletadas estarão sob responsabilidade da pesquisadora, será feito o download dos dados para um dispositivo eletrônico local e serão utilizadas somente para a presente pesquisa, guardadas por um período de 5 anos, processadas em computador e ao fim da análise serão destruídas. Também serão apagados todo e qualquer registro na Plataforma Digital Google Meet em que ocorreu a reunião e a gravação dos áudios.

A participação de seu filho (a) é anônima, portanto, não serão divulgadas informações pessoais dele (a) que possa levar à sua identificação ou causar-lhe qualquer prejuízo. Este trabalho será desenvolvido com recursos próprios da pesquisadora, e seu filho (a) não terá nenhuma despesa pessoal, assim como não lhe será pago qualquer valor pela participação, e, nenhum material biológico será coletado.

Apesar disso, se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa, seu filho (a) terá o direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código do Processo Civil, a Resolução nº 466/2012, a de nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e o OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 3 de março de 2021.

Esta pesquisa passou pela avaliação de um Comitê de Ética. O Comitê de Ética trata-se de um grupo de pessoas comprometidas, das mais diversas áreas, que se reúnem, debatem e avaliam projetos de pesquisa, objetivando analisar se atendem aos requisitos éticos necessários para serem desenvolvidos, buscando defender os interesses, a segurança e a dignidade dos participantes nas investigações científicas.

Caso deseje obter esclarecimentos de dúvidas que surjam durante a realização desta pesquisa, o orientador responsável do estudo é o Professor Doutor Hergos Ritor Frões de Couto, que pode ser encontrado na Av. Mendonça Furtado, Bairro da Aldeia, Santarém - CEP 68040-050, ou pelo telefone (93) 99102-0449, ou no e-mail: hergos@hotmail.com. Ou você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa, Franciellen Tapajós Ribeiro – aluna do Mestrado em Educação (PPGE/UFOPA), encontrada no endereço Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, CEP 68046-080, telefone (93) 991329967, e-mail ellen_fsouzat@hotmail.com.

Com os resultados deste estudo, será feita a dissertação de Mestrado da pesquisadora, bem como a divulgação dos dados por meio de artigos, resumos entre outras, em revistas e/ou apresentações em eventos científicos. A dissertação estará disponível posteriormente na Universidade Federal do Oeste do Pará, uma cópia será enviada para a instituição na qual o seu filho (a) está vinculado e ele (a) poderá solicitar uma cópia digital por meio do e-mail da pesquisadora responsável pela pesquisa. Este termo *on-line* será arquivado pela pesquisadora responsável, e pedimos para que você guarde em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico.

CONSENTIMENTO INFORMADO

Fui informado (a) pela pesquisadora sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como esclarecido a maneira como será feita – incluindo a gravação em áudio das respostas de meu/minha filho (a), e foram apresentados os benefícios e os possíveis riscos decorrentes de participação dele (a). Compreendi que a participação de meu filho (a) é voluntária e que recebi a garantia de que meu filho (a) poderá retirar seu assentimento, bem como eu, meu consentimento a qualquer momento, sem que isto traga qualquer prejuízo ao meu filho (a) e a mim. Fui informado (a) também sobre o número de telefone e e-mail da pesquisadora e que deverei arquivar uma cópia deste documento assinado pela pesquisadora. Consinto permitir a

participação de meu/minha filho (a) neste estudo e a divulgação dos dados como descrito neste formulário de informação ao representante legal do participante da pesquisa.

Após a leitura do presente termo, caso haja aceite, irei selecionar a opção “Declaro que li e concordo em consentir a participação de meu filho (a) na pesquisa”, acusando que li e estou de acordo com o Termo apresentado. Em seguida, clique em “Enviar” para finalizar!

Caso não concorde em consentir a participação, apenas feche essa página no seu navegador.

Eu, Franciellen Tapajós Ribeiro, RG 60260402 e Hergos Ritor Fróes de Couto, RG 28082469-5, responsáveis pelo projeto de pesquisa intitulado “A concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade”, declaro cumprir o compromisso ético exigido pela RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS e de confiabilidade e sigilo.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o CEP – Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal do Oeste do Pará– UFOPA – Campus Santarém, Rua Vera Paz, s/n (Unidade Tapajós) Bairro Salé | CEP 68040-255 | Santarém, Pará, Brasil, Prédio da Reitoria. Email: cep@ufopa.edu.br telefone: 9321014926.

Orientador(a) Responsável: Hergos Ritor Fróes de Couto

Endereço: Av. Mendonça Furtado

E-mail: hergos@hotmail.com

Pesquisadora responsável: Franciellen Tapajós Ribeiro

Endereço: Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, CEP 68046-080

Fone: (93) 991329967/ E-mail: ellen_fsouzat@hotmail.com

Este formulário se encontra no link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeuC81NC3QU4AIyNzPg944NvnwX8W88e59r6JvrOKisyWi0ig/viewform?usp=sf_link



APÊNDICE B – TCLE MAIOR DE IDADE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLERECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a) da pesquisa intitulada “A concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade” que tem como objetivo compreender a concepção de corpo dos estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física no contexto educacional amazônico.

Antes de decidir se irá participar ou não deste estudo, é importante que compreenda porque estamos realizando este trabalho e com ele vai acontecer. Leia cuidadosamente as informações que se seguem e não hesite em perguntar em caso de dúvida ou se necessitar de mais informações.

A sua participação no estudo é voluntária, como tal, você pode decidir participar ou não nesta investigação. Se você decidir participar, será pedido que responda algumas questões a respeito de suas informações pessoais e a três perguntas relacionadas ao que é o corpo, averiguando como se relaciona com as experiências que possui nas aulas de Educação Física.

É importante ressaltar que você tem o direito de não responder às perguntas obrigatórias que constam no formulário eletrônico referente ao questionário. Você tem o direito de acessar os tópicos que serão abordados no teor do conteúdo do instrumento antes de dar seu consentimento.

Você poderá se sentir constrangido ou pressionado pelas perguntas a serem feitas, contudo, poderá desistir a qualquer momento, sem se sentir obrigado a dar qualquer justificativa de sua desistência, tendo autoridade de impedir que o material de sua entrevista seja utilizado, sem qualquer tipo de prejuízo físico, moral ou psicológico. Você também poderá sofrer riscos característicos do ambiente virtual, em função das limitações tecnológicas utilizadas, como perda de conexão durante a entrevista e/ou invasão de terceiros na sala virtual que podem afetar a total confidencialidade e ser um potencial risco de violação das informações. Em especial, no caso de invasão na sala virtual, o invasor será removido da reunião imediatamente por meio da configuração que o Google Meet oferece, e uma vez removido, não conseguirá mais ingressar e consequentemente interferir na entrevista.

Os benefícios com a participação nesta pesquisa serão um maior reconhecimento em matéria do tema de estudo que envolve o corpo e a Educação Física, bem como respostas que permitam a proposição de mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes, colaborando com a formação humana integral dos escolares enquanto cidadãos e futuros formadores de opinião na sociedade.

A entrevista será realizada em ambiente virtual, por meio de um link (<https://meet.google.com/coy-naed-uni>) gerado na Plataforma Digital Google Meet disponibilizado pela pesquisadora, e a sala virtual será aberta em horário combinado com antecedência, conforme a sua disponibilidade, de modo que não interfira na sua rotina nem em suas atividades escolares. Você não será obrigado a abrir sua câmera durante a entrevista, será

solicitado apenas que ative o áudio para responder às perguntas que serão gravadas na plataforma para ajudar posteriormente na transcrição dos dados coletados.

Todas as informações coletadas estarão sob responsabilidade da pesquisadora, será feito o download dos dados para um dispositivo eletrônico local e serão utilizadas somente para a presente pesquisa, guardadas por um período de 5 anos, processadas em computador e ao fim da análise serão destruídas. Também serão apagados todo e qualquer registro na Plataforma Digital Google Meet em que ocorrerá a reunião e a gravação dos áudios.

A sua participação é anônima, portanto, não serão divulgadas suas informações pessoais que possa levar à sua identificação ou causar-lhe qualquer prejuízo. Este trabalho será desenvolvido com recursos próprios da pesquisadora, e você não terá nenhuma despesa pessoal, assim como não lhe será pago qualquer valor pela participação, e, nenhum material biológico será coletado.

Apesar disso, se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa, você terá o direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código do Processo Civil, a Resolução nº 466/2012, a de nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e o OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 3 de março de 2021.

Esta pesquisa passou pela avaliação de um Comitê de Ética. O Comitê de Ética trata-se de um grupo de pessoas comprometidas, das mais diversas áreas, que se reúnem, debatem e avaliam projetos de pesquisa, objetivando analisar se atendem aos requisitos éticos necessários para serem desenvolvidos, buscando defender os interesses, a segurança e a dignidade dos participantes nas investigações científicas.

Caso deseje obter esclarecimentos de dúvidas que surjam durante a realização desta pesquisa, o orientador responsável do estudo é o Professor Doutor Hergos Ritor Frões de Couto, que pode ser encontrado na Av. Mendonça Furtado, Bairro da Aldeia, Santarém - CEP 68040-050, ou pelo telefone (93) 99102-0449, ou no e-mail: hergos@hotmail.com. Ou você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa, Franciellen Tapajós Ribeiro – aluna do Mestrado em Educação (PPGE/UFOPA), encontrada no endereço Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, CEP 68046-080, telefone (93) 991329967, e-mail ellen_fsouzat@hotmail.com.

Com os resultados deste estudo, será feita a dissertação de Mestrado da pesquisadora, bem como a divulgação dos dados por meio de artigos, resumos entre outras, em revistas e/ou apresentações em eventos científicos. A dissertação estará disponível posteriormente na Universidade Federal do Oeste do Pará, uma cópia será enviada para a instituição a qual você está vinculado e poderá solicitar uma cópia digital por meio do e-mail da pesquisadora responsável pela pesquisa. Este termo *on-line* será arquivado pela pesquisadora responsável, e pedimos para que você guarde em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico.

CONSENTIMENTO INFORMADO

Fui informado (a) pela pesquisadora sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como esclarecido a maneira como será feita – incluindo a gravação em áudio das minhas respostas. Foram apresentados os benefícios e os possíveis riscos decorrentes de minha participação. Compreendi que a minha participação é voluntária e que recebi a garantia de que poderei retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto traga qualquer prejuízo a mim. Fui informado (a) também sobre o número de telefone e e-mail da pesquisadora e que deverei arquivar uma cópia deste documento assinado pela pesquisadora. Consinto em participar deste estudo e na divulgação dos dados como descrito neste formulário de informação ao participante da pesquisa.

Após a leitura do presente termo, caso haja aceite, irei selecionar a opção “Declaro que li e concordo em participar da pesquisa”, acusando que li e estou de acordo com o Termo apresentado. Em seguida, clique em “Enviar” para finalizar!

Caso não concorde em consentir a participação, apenas feche essa página no seu navegador.

Eu, Franciellen Tapajós Ribeiro, RG 60260402 e Hergos Ritor Fróes de Couto, RG 28082469-5, responsáveis pelo projeto de pesquisa intitulado “A concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade”, declaro cumprir o compromisso ético exigido pela RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS e de confiabilidade e sigilo.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o CEP – Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal do Oeste do Pará– UFOPA – Campus Santarém, Rua Vera Paz, s/n (Unidade Tapajós) Bairro Salé | CEP 68040-255 | Santarém, Pará, Brasil, Prédio da Reitoria. Email: cep@ufopa.edu.br telefone: 9321014926.

Orientador(a) Responsável: Hergos Ritor Fróes de Couto

Endereço: Av. Mendonça Furtado

E-mail: hergos@hotmail.com

Pesquisadora responsável: Franciellen Tapajós Ribeiro

Endereço: Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, CEP 68046-080

Fone: (93) 991329967/ E-mail: ellen_fsouzat@hotmail.com

Este formulário se encontra no link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScX-jHTIvBb01iFf0S82rYWZlIMEkmuRv-U5oNIYht9C1MFkg/viewform?usp=sf_link

APÊNDICE C – TALE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLERECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a) da pesquisa intitulada “A concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade” que tem como objetivo compreender a concepção de corpo dos estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física no contexto educacional amazônico.

Antes de decidir se irá participar ou não deste estudo, é importante que compreenda porque estamos realizando este trabalho e com ele vai acontecer. Leia cuidadosamente as informações que se seguem e não hesite em perguntar em caso de dúvida ou se necessitar de mais informações.

A sua participação no estudo é voluntária, como tal, você pode decidir participar ou não nesta investigação. Se você decidir participar, será pedido que responda algumas questões a respeito de suas informações pessoais e a três perguntas relacionadas ao que é o corpo, averiguando como se relaciona com as experiências que possui nas aulas de Educação Física.

É importante ressaltar que você tem o direito de não responder às perguntas obrigatórias que constam no formulário eletrônico referente ao questionário. Você tem o direito de acessar os tópicos que serão abordados no teor do conteúdo do instrumento antes de dar seu assentimento.

Você poderá se sentir constrangido ou pressionado pelas perguntas a serem feitas, contudo, poderá desistir a qualquer momento, sem se sentir obrigado a dar qualquer justificativa de sua desistência, tendo autoridade de impedir que o material de sua entrevista seja utilizado, sem qualquer tipo de prejuízo físico, moral ou psicológico. Você também poderá sofrer riscos característicos do ambiente virtual, em função das limitações tecnológicas utilizadas, como perda de conexão durante a entrevista e/ou invasão de terceiros na sala virtual que podem afetar a total confidencialidade e ser um potencial risco de violação das informações. Em especial, no caso de invasão na sala virtual, o invasor será removido da reunião imediatamente por meio da configuração que o Google Meet oferece, e uma vez removido, não conseguirá mais ingressar e consequentemente interferir na entrevista.

Os benefícios com a participação nesta pesquisa serão um maior reconhecimento em matéria do tema de estudo que envolve o corpo e a Educação Física, bem como respostas que permitam a proposição de mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes, colaborando com a formação humana integral dos escolares enquanto cidadãos e futuros formadores de opinião na sociedade.

A entrevista será realizada em ambiente virtual, por meio de um link (<https://meet.google.com/coy-naed-uni>) gerado na Plataforma Digital Google Meet disponibilizado pela pesquisadora, e a sala virtual será aberta em horário combinado com antecedência, conforme a sua disponibilidade, de modo que não interfira na sua rotina nem em suas atividades escolares. Você não será obrigado a abrir sua câmera durante a entrevista, será

solicitado apenas que ative o áudio para responder às perguntas que serão gravadas na plataforma para ajudar posteriormente na transcrição dos dados coletados.

Todas as informações coletadas estarão sob responsabilidade da pesquisadora, será feito o download dos dados para um dispositivo eletrônico local e serão utilizadas somente para a presente pesquisa, guardadas por um período de 5 anos, processadas em computador e ao fim da análise serão destruídas. Também serão apagados todo e qualquer registro na Plataforma Digital Google Meet em que ocorrerá a reunião e a gravação dos áudios.

A sua participação é anônima, portanto, não serão divulgadas suas informações pessoais que possa levar à sua identificação ou causar-lhe qualquer prejuízo. Este trabalho será desenvolvido com recursos próprios da pesquisadora, e você não terá nenhuma despesa pessoal, assim como não lhe será pago qualquer valor pela participação, e, nenhum material biológico será coletado.

Apesar disso, se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa, você terá o direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código do Processo Civil, a Resolução nº 466/2012, a de nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e o OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 3 de março de 2021.

Esta pesquisa passou pela avaliação de um Comitê de Ética. O Comitê de Ética trata-se de um grupo de pessoas comprometidas, das mais diversas áreas, que se reúnem, debatem e avaliam projetos de pesquisa, objetivando analisar se atendem aos requisitos éticos necessários para serem desenvolvidos, buscando defender os interesses, a segurança e a dignidade dos participantes nas investigações científicas.

Caso deseje obter esclarecimentos de dúvidas que surjam durante a realização desta pesquisa, o orientador responsável do estudo é o Professor Doutor Hergos Ritor Frões de Couto, que pode ser encontrado na Av. Mendonça Furtado, Bairro da Aldeia, Santarém - CEP 68040-050, ou pelo telefone (93) 99102-0449, ou no e-mail: hergos@hotmail.com. Ou você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa, Franciellen Tapajós Ribeiro – aluna do Mestrado em Educação (PPGE/UFOPA), encontrada no endereço Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, CEP 68046-080, telefone (93) 991329967, e-mail ellen_fsouzat@hotmail.com.

Com os resultados deste estudo, será feita a dissertação de Mestrado da pesquisadora, bem como a divulgação dos dados por meio de artigos, resumos entre outras, em revistas e/ou apresentações em eventos científicos. A dissertação estará disponível posteriormente na Universidade Federal do Oeste do Pará, uma cópia será enviada para a instituição a qual você está vinculado e poderá solicitar uma cópia digital por meio do e-mail da pesquisadora responsável pela pesquisa. Este termo *on-line* será arquivado pela pesquisadora responsável, e pedimos para que você guarde em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico.

ASSENTIMENTO INFORMADO

Fui informado (a) pela pesquisadora sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como esclarecido a maneira como será feita – incluindo a gravação em áudio das minhas respostas. Foram apresentados os benefícios e os possíveis riscos decorrentes de minha participação. Compreendi que a minha participação é voluntária e que recebi a garantia de que poderei retirar meu assentimento a qualquer momento, sem que isto traga qualquer prejuízo a mim. Fui informado (a) também sobre o número de telefone e e-mail da pesquisadora e que deverei arquivar uma cópia deste documento assinado pela pesquisadora. Aceito em participar deste estudo e na divulgação dos dados como descrito neste formulário de informação ao participante da pesquisa.

Tendo o termo de consentimento do meu responsável já sido assinado, declaro que concordo em participar desse estudo, e após a leitura do presente termo de assentimento, caso haja aceite, irei selecionar a opção “Declaro que li e concordo em participar da pesquisa”, acusando que li e estou de acordo com o Termo apresentado. Em seguida, clique em “Enviar” para finalizar!

Caso não concorde em consentir a participação, apenas feche essa página no seu navegador.

Eu, Franciellen Tapajós Ribeiro, RG 60260402 e Hergos Ritor Fróes de Couto, RG 28082469-5, responsáveis pelo projeto de pesquisa intitulado “A concepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade”, declaro cumprir o compromisso ético exigido pela RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS e de confiabilidade e sigilo.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o CEP – Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal do Oeste do Pará– UFOPA – Campus Santarém, Rua Vera Paz, s/n (Unidade Tapajós) Bairro Salé | CEP 68040-255 | Santarém, Pará, Brasil, Prédio da Reitoria. Email: cep@ufopa.edu.br telefone: 9321014926.

Orientador(a) Responsável: Hergos Ritor Fróes de Couto

Endereço: Av. Mendonça Furtado

E-mail: hergos@hotmail.com

Pesquisadora responsável: Franciellen Tapajós Ribeiro

Endereço: Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, CEP 68046-080

Fone: (93) 991329967/ E-mail: ellen_fsouzat@hotmail.com

Este formulário se encontra no link:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSegBqtJt-EFGEv1Azo42VVMHB-U5b_toV5TfHoXrrnAd9M3wA/viewform?usp=sf_link

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**



QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Questionário aplicado aos participantes da pesquisa "A CONCEPÇÃO DE CORPO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SANTARÉM-PA: UM ESTUDO A PARTIR DA ABORDAGEM DA CORPOREIDADE". Demais informações sobre a pesquisa poderão ser obtidas por contato com o orientador responsável do estudo Prof^a Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto, (93) 99102-0449 ou e-mail: hergos@hotmail.com - Professor da Universidade Federal do Oeste do Pará, e que pode ser encontrado no endereço: Av. Mendonça Furtado, Bairro da Aldeia, Santarém - CEP 68040-050 e pela Pesquisadora Responsável Franciellen Tapajós Ribeiro, (93) 99132-9967 ou e-mail: ellen_fsouzat@hotmail.com - Mestranda em Educação na Universidade Federal do Oeste do Pará, e que pode ser encontrada no endereço: Rua São Lázaro, 280, Bairro Pérola do Maicá, - CEP 68046-080. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o CEP – Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal do Oeste do Pará– UFOPA – Campus Santarém, Rua Vera Paz, s/n (Unidade Tapajós) Bairro Salé | CEP 68040-255 | Santarém, Pará, Brasil, Prédio da Reitoria. Email: cep@ufopa.edu.br telefone: 9321014926.*

1. Codinome na Pesquisa: _____
2. Idade: _____
3. Data de Nascimento: _____
4. Qual é o gênero com o qual você se identifica mais?
 - () Masculino;
 - () Feminino;
 - () Homem Transgênero;
 - () Mulher Transgênero;
 - () Homem Transexual;
 - () Mulher Transexual;
 - () Cisgênero;
 - () Não sei responder;
 - () Prefiro não responder;
 - () Outros.
5. Etnia:
 - () Branca
 - () Preta
 - () Parda
 - () Amarela
 - () Indígena
 - () Afrodescendente

6. Estado Civil:
() Solteiro (a);
() Casado (a);
() Divorciado (a);
() União Estável;
() Mora junto.
7. Tem filhos? _____ Quantos? _____
8. Naturalidade: _____
9. Está trabalhando?
() Sim
() Não
10. Qual série do ensino médio está cursando no IFPA? _____
11. Qual é o curso Técnico que você escolheu para estudar o ensino médio no IFPA?

12. Você participou da entrevista referente a esta pesquisa, que ocorreu nos encontros realizados nas aulas de Educação Física?
() Sim
() Não
13. Qual a renda da sua família?
() menos de 1 salário mínimo = menos de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais)
() 1 salário mínimo = igual à R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais)
() 2 a 3 salários mínimos = mais de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) até R\$ 3.300,00 (três mil e trezentos reais)
() 3 a 5 salários mínimos = igual à R\$ 3.300 (um mil e cem reais) até R\$ 5.500 (cinco mil e quinhentos reais)
() mais de 5 salários mínimos = mais de R\$ 5.500 (cinco mil e quinhentos reais)
14. Você se desloca de que maneira para o IFPA? _____
15. Qual o seu tipo de moradia?
() Casa própria;
() Casa alugada;
() Casa cedida.
16. Número de pessoas residindo na mesma moradia que você? _____
17. Com quem reside?
() Pai
() Mãe
() Irmão (a)
() Tio (a)
() Avô/ Avó
() Parentes
18. Como você acompanha as aulas de Educação Física do IFPA? _____
19. Que recursos ou materiais você utiliza para acompanhar as aulas de Educação Física?

20. Você considera importante as atividades passadas durante as aulas de Educação Física?
() sim
() não

21. Entre todas as disciplinas que você estuda no Ensino Médio, você considera a Educação Física Escolar como uma das mais relevantes?
- sim
 - não
 - às vezes
22. Como você considera seu contato com o (a) professor (a) de Educação Física?
- ótimo
 - Bom
 - Regular
 - Ruim
 - Não tenho contato
23. Você realiza as atividades práticas orientadas pelo (a) professor (a) de Educação Física?
- sim
 - não
 - às vezes
 - só as que valem nota
24. Você considera importante a disciplina de Educação Física em sua vida escolar nesta fase do Ensino Médio?
- sim
 - não
 - talvez

Para ter acesso a este Questionário Sociodemográfico *on-line* basta acessar o link abaixo:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScGbtFq61r42i4-VCocaqjGsWpTw4H0yjAl-N2o21tB3Ix9ew/viewform?usp=sf_link

APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS QUESTÕES GERADORAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS QUESTÕES GERADORAS****➤ Perguntas/ Questões geradoras**

- 1) O que é corpo para você?
- 2) Qual a concepção de corpo para você nas aulas de Educação Física?
- 3) Como você compreende seu corpo na adolescência?

APÊNDICE F – QUADRO DAS RESPOSTAS REFERENTES A PERGUNTA 1: O QUE É CORPO PARA VOCÊ?

ESTUDANTE	RESPOSTAS
E1	É... um físico? é isso? Só, é o que eu acho.
E2	Corpo é ... deixa eu ver ... corpo é nossa imagem ... também é uma forma de expressar como ... como nós somos.
E3	Ah!... é a minha casa ... é onde eu me sinto bem, que eu possa olhar para ele e sentir ... sentir que lá é um local confortável.
E4	Bom, corpo para mim, eu tenho para mim como se fosse para os gregos ... é que para os gregos era o seguinte, corpo era como se fosse a segunda parte do ... do ... do nosso ser. Que a primeira era o cérebro e o e a segunda parte era o corpo. Resumindo tudo, para eles ... para uma pessoa ser perfeita, digamos, tinha que exercitar a mente e o corpo e assim que eu penso, o corpo é como se fosse a segunda e mais importante parte do nosso ... do nosso ser, pois sem ele não adianta ser esperto e ter uma saúde péssima, não é?
E5	É ... para mim, corpo... é ... além de servir para o nosso condicionamento físico ou pode também ser visto, assim como para muitos, como um espelho, né? que muita gente se inspira nas celebridades ... então ... corpo eu acho que para muitas pessoas da gente é algo que a gente pode transformar e deixar ao nosso gosto, mas também ser influenciados né, por eles.
E6	Não sei ... não sei.
E7	Ah ... corpo, eu acho que é algo que a pessoa é, em que ela se movimenta no ambiente e é isso.
E8	O corpo, eu tenho em mente que é o que nos sustenta, não é? tipo, perna o braço, tronco e tudo o que está envolvido nele. Acho que é isso!
E9	É, corpo para mim é algo importante né, algo útil, algo que eu também posso me basear né, achar meu corpo bonito às vezes, às vezes não, às vezes eu me acho mais gordo, às vezes não. É isso!
E10	Pra mim, é a parte física, é a primeira coisa que as pessoas veem na gente, então seria o nosso cartão postal, por assim dizer, para mim é isso.
E11	É ... acho que é tipo não sei responder essa pergunta não... é ... pode pular a pergunta e depois voltar nessa? Nunca parei para analisar, tipo... pra ter um ponto de vista sobre ele, acho que é só um ... uma coisa que eu, que a gente usa, tem que usar normalmente. Nunca tinha prestado muita atenção, tipo assim, nunca é ... só uma coisa ... uma coisa boa e ... ruim às vezes ... quando tem doença, uma coisa vulnerável às vezes ... é ... acho que é isso!

APÊNDICE G – QUADRO DAS RESPOSTAS REFERENTES A PERGUNTA 2: QUAL A CONCEPÇÃO DE CORPO PARA VOCÊ NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

ESTUDANTE	RESPOSTAS
E1	Hum, tipo é... acho que eu não sei dizer ... às vezes cansado?!
E2	Bem, só um pouco magro, meio magro.
E3	Ah! ... Meu corpo ele é bom, só que aí podemos melhorar, assim ... sempre tem aquele sentimento de melhora ... e que eu posso melhorar ele mais ainda.
E4	Olha, na minha concepção ... na verdade, desde pequeno, eu já fazia muitos exercícios, né, eu era muito motivado pela ... pela rede estadual ... que ... que era a parte de educação física. Eu praticava natação e futebol aqui em Santarém, uma coisa muito boa, pois como eu disse, não é só treinar o cérebro e também a mente, né? Cuidar do seu próprio corpo. E eu acho uma boa coisa que ... em ter a parte da educação física, a parte educacional da educação física nas escolas.
E5	É ... nas aulas de educação física, treinamento funcional, na minha concepção, eu percebo que eu tenho uma grande dificuldade para executar as atividades também e muita fadiga.
E6	Como eu já ... na pandemia, eu já praticava atividade física, eu vejo que está tudo bem com ele ... não sinto ... que tem muita gente que ... como que chegou a pandemia, parou de fazer atividade física, só ficava deitado ... aí tem muita dificuldade com isso, e eu não, eu não tenho.
E7	É, eu gosto dele. Eu acho que ele é bom para fazer educação física. Eu não sou tão pesada, eu consigo me alongar bastante, é eu consigo jogar vôlei legal, porque eu sou um pouco alta. É, eu consigo me exercitar bem.
E8	Sou um pouco sedentária, então eu tenho mais dificuldade com certas coisas, alguns alongamentos tenho dificuldades em executar eles, mas, eu senti uma melhora, daí então tá tudo certo.
E9	Ah ... eu percebo meio pra baixo, um pouquinho ... um pouquinho ... como o professor mesmo fala, é ... verminoso né ... um pouquinho parado, um pouquinho gordinho. É isso!
E10	Ah ... Eu Acredito que ele seja, seja, me dê mais, ah... facilite os movimentos para mim, por eu ser uma pessoa muito magra e ter as pernas muito finas, então eu tenho mais agilidade, mais flexibilidade que o normal, é o meu, eu gosto do meu corpo.
E11	É... eu não gosto muito, porque, tipo... tem às vezes ... tem ... tem tipo, quando corre assim (<i>a estudante faz o gesto de corrida</i>) ... que quando faz esse negócio aqui (<i>a estudante faz o gesto de corrida e salto</i>) que ficar pulando, pula também, um monte de coisa. Mas é ... é ... bom! Porque atividade física é bom, tipo, até para melhorar a coordenação motora. É bom, eu acho.

APÊNDICE H – QUADRO DAS RESPOSTAS REFERENTES A PERGUNTA 3: COMO VOCÊ COMPREENDE SEU CORPO NA ADOLESCÊNCIA?

ESTUDANTE	RESPOSTAS
E1	Hum, com a evolução? ... é... evoluindo durante a adolescência.
E2	Muitas transformações.
E3	Ah! ... é um corpo normal para minha idade ... eu sei que quando ele tiver maior ele vai mudar, mas pra minha idade ele está bom!
E4	Olha meu corpo na adolescência ... na adolescência o corpo passa por diversas mudanças, né ... diversas mudanças. Acredito que o meu corpo ... eu não sei nem o que responder agora ... Mas eu acho uma coisa ... uma coisa boa, mesmo que ele esteja em transição para a parte adulta, esteja em constante mudanças, parte física e metabólica do nosso corpo ... eu acho que é bom, só isso!
E5	Como uma constante mudança, a gente vai estar fazendo uma transição da infância para adolescência depois da adolescência para a vida adulta. Então acontece muitas mudanças nele e que para gente pode ser um pouco assustador. É, e também bastante diferentes, mas com o tempo a gente consegue entender melhor ele.
E6	Não sei responder.
E7	Eu acho que na adolescência, acho que ele não é tão desenvolvido assim, mas é... Acho que é um corpo normal para qualquer adolescente ter. É acho que é isso!
E8	Acho que eu não sei responder essa.
E9	ah... se for para basear em ... vamos dizer, em comparação com outros corpos, eu acho que o meu corpo é bem ... bem, bem interessante, bem bonito, bem ... bem em forma, mas tipo, quando eu estou sozinho, sim, eu percebo que tem alguma coisa de errado, aí eu tento mudar, é isso.
E10	Algo que está sofrendo transformações, está passando por transformações, então às vezes tem coisas que me incomodam, outras não né, enfim, é isso!
E11	É uma fase que passa por bastante mudança né! seu hormônio fica thum! <i>(faz gesto com as mãos abrindo e fechando os dedos rapidamente)</i> . E é meio estranho, porque, tipo, uma explosão de sentimentos profundos e, às vezes, estava feliz e, às vezes, triste. Mistura um monte de sentimentos. É um pouco estranho, porque tem, às vezes, que nem sabe o que está sentindo por causa das mudanças. Mas é.... acho que é interessante né? porque, tipo você sempre fica aprendendo uma coisa nova do seu corpo. É, é isso!

ANEXOS

ANEXO A – DOCUMENTO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – PARECER DO CEP - UFOPA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PERCEPÇÃO DE CORPO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SANTARÉM-PA: UM ESTUDO A PARTIR DA ABORDAGEM DA CORPOREIDADE

Pesquisador: Franciellen Tapajós Ribeiro

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 49297721.3.0000.0171

Instituição Proponente: Universidade Federal do Oeste do Pará

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.032.043

Apresentação do Projeto:

O trabalho se intitula A PERCEPÇÃO DE CORPO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM SANTARÉM-PA: UM ESTUDO A PARTIR DA ABORDAGEM DA CORPOREIDADE e corresponde ao projeto de mestrado da pesquisadora responsável. O projeto busca compreender a percepção de corpo dos estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física. Para alcançar os objetivos, a pesquisadora fará a coleta de dados sociodemográficos pela aplicação de questionário e realizará uma entrevista com três questões geradoras que serão respondidas pelos discentes por meio de uma sala virtual no Google Meet

Objetivo da Pesquisa:

Geral: Compreender a percepção de corpo dos estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física no contexto educacional amazônico.

Específicos:

- Identificar se as percepções de corpo dos discentes no Ensino Médio se relacionam com o discurso da corporeidade;
- Averiguar como a abordagem da corporeidade se relaciona com as experiências dos alunos nas

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03

Bairro: Salé

CEP: 68.040-255

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)2101-4924

E-mail: cep@ufopa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA



Continuação do Parecer: 5.032.043

aulas de Educação Física;

Verificar eventuais relações das percepções de corpo apresentadas pelos estudantes com os aspectos sociodemográficos

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa apresenta o risco de expor os participantes da pesquisa ao constrangimento na realização da entrevista inerente à atividade e por se tratar de assunto que pode ser sensível ao público alvo. Há ainda o risco de invasão do ambiente virtual por terceiros que tenham acesso ao link. A pesquisadora apresentou medidas para minimizar os riscos, como manutenção de canais de comunicação com os participantes para esclarecer dúvidas quanto a participação deles e da possibilidade de não responder as perguntas da entrevista, ou mesmo se retirar do estudo, inclusive durante a entrevista. A possibilidade de invasão do ambiente virtual é considerada pela pesquisadora e é esclarecido que a plataforma escolhida possibilita a retirada de pessoas não autorizadas na reunião, impedindo seu retorno, caso haja novas tentativas. Os benefícios da pesquisa estão relacionados à geração de conhecimento na área estudada, especialmente na região amazônica, além da possibilidade de contribuir para melhoria das práticas educacionais, a partir do compartilhamento dos resultados obtidos

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem importante relevância social. O projeto foi elaborado seguindo as normas da NO 001/2013 e observando os critérios éticos destacados na resolução 510/2016

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os termos de autorização da Instituição alvo e da instituição proponente, devidamente assinados pelos seus responsáveis. Foi apresentado a Folha de rosto assinada pela pesquisadora responsável e pelo responsável pela instituição. Foi apresentado o projeto completo, bem como o roteiro da entrevista e do questionário socioeconômico. Foram apresentados os TCLE que serão apresentados aos maiores de 18 anos e aos responsáveis legais pelos participantes menores de 18 anos, além do termo de assentimento que serão aplicados aos participantes menores de 18 anos. Os termos de apresentação obrigatória estão adequados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto apresenta de forma adequada todos os tópicos exigidos pelo CONEP para avaliação dos preceitos éticos da pesquisa. Foram apresentados os benefícios e riscos da pesquisa, destacando-

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03

Bairro: Salé **CEP:** 68.040-255

UF: PA **Município:** SANTAREM

Telefone: (93)2101-4924

E-mail: cep@ufopa.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA**



Continuação do Parecer: 5.032.043

se as medidas para minimização dos riscos, incluindo a garantia de confidencialidade dos dados dos participantes. Os termos de consentimento e assentimento livre e esclarecidos contêm as informações necessárias para que os participantes possam conscientemente decidir pela sua participação ou não na pesquisa, levando em consideração a importância de sua participação e eventuais riscos aos quais estarão expostos. A nova versão do projeto analisada encontra-se adequada à sua execução.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1771251.pdf	05/10/2021 12:28:11		Aceito
Parecer Anterior	1_PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_5016989.pdf	05/10/2021 12:27:13	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
Outros	Questionario_sociodemografico.docx	05/10/2021 12:26:37	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Representantes_legais.docx	05/10/2021 12:26:20	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_maiores_de_18_anos.docx	05/10/2021 12:26:09	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_Estudantes.docx	05/10/2021 12:26:00	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_para_ser_entregue_CEP.docx	05/10/2021 12:25:36	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
Outros	Oficio_09_Pedido_de_autorizacao_para_pesquisa.pdf	08/07/2021 12:37:30	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
Outros	Oficio_042_2021_autorizacao_da_instituicao_IFPA.pdf	08/07/2021 12:35:33	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinada_Pesquisa_FRANCIELLEN.pdf	08/07/2021 12:15:00	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_QUESTOES_GERADORAS.docx	08/06/2021 19:20:30	Franciellen Tapajós Ribeiro	Aceito

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03

Bairro: Salé **Município:** SANTAREM **CEP:** 68.040-255

UF: PA

Telefone: (93)2101-4924

E-mail: cep@ufopa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA



Continuação do Parecer: 5.032.043

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTAREM, 11 de Outubro de 2021

Assinado por:
Marina Smidt Celere Meschede
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 03

Bairro: Salé **CEP:** 68.040-255

UF: PA **Município:** SANTAREM

Telefone: (93)2101-4924

E-mail: cep@ufopa.edu.br

ANEXO B – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



OFÍCIO Nº 9 / 2021 - ICED (11.01.07)

Nº do Protocolo: 23204.005801/2021-11

Santarém-PA, 23 de junho de 2021.

Ao Sr. Damião Pedro Meira Filho
Diretor Geral do Campus
Ao Sr. Fabricio Juliano Fernandes
Diretor de Ensino, Pesquisa, Pós-Graduação, Inovação e Extensão
Instituto Federal do Pará - Campus Santarém
Santarém-Pará

Prezados senhores,

O Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, na linha de pesquisa "Formação Humana em Contextos Formais e Não Formais na Amazônia", acolhe o projeto de pesquisa "A percepção de corpo de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física em Santarém-Pa: um estudo a partir da abordagem da corporeidade", desenvolvido pela mestrandia Franciellen Tapajós Ribeiro (matrícula: 2020100212; Turma 2020), sob orientação do Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto.

A pesquisa tem como objetivo compreender a percepção de corpo dos estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Santarém, e sua relação com a abordagem da corporeidade nas aulas de Educação Física no contexto educacional amazônico.

Para o desenvolvimento da pesquisa se faz necessário o contato direto com os estudantes do Ensino Médio Integrado para aplicação do questionário e realização das entrevistas, por meio de Plataforma Digital Google Meet, em virtude do atual cenário pandêmico. Tem sua coleta de dados prevista para realização entre o período de setembro a novembro do corrente ano.

Espera-se com esta pesquisa buscar por respostas que permitam a proposição de mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes, colaborando com a formação humana integral dos escolares enquanto cidadãos e futuros formadores de opinião na sociedade, por meio da compreensão que os mesmos possuem a respeito do corpo, em especial com este estudo, nas aulas de Educação Física.

Os dados obtidos no estudo serão utilizados na dissertação, na publicação de artigos científicos, dentre outros meios de divulgação do conhecimento científico, no entanto,

assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado como nome, endereço e outras informações pessoais dos participantes da pesquisa. A pesquisadora assume o compromisso ético de divulgar somente os dados dos alunos menores de idade, em que seus respectivos responsáveis legais, assinem o termo de autorização. Ressaltamos que a participação dos estudantes será voluntária, e não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Diante do exposto, solicitamos de V. Sa. Autorização para o desenvolvimento desta pesquisa. Desde já, destacamos que todos os procedimentos éticos que garantam o respeito aos participantes e seu anonimato, se assim desejarem, serão devidamente cumpridos.

Respeitosamente,

(Assinado digitalmente em 25/06/2021 14:21)
LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO
COORDENADOR - TITULAR
ICED (11.01.07)
Matricula: 1776813

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufopa.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **9**, ano:
2021, tipo: **OFÍCIO**, data de emissão: **23/06/2021** e o código de verificação: **d1fc6b7714**

**ANEXO C – DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA EMITIDO PELO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ –
CAMPUS SANTARÉM**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ
CAMPUS SANTARÉM
DIREÇÃO GERAL**



Ofício nº 042/2021 – DG/STM

Santarém-Pará, 05 de julho de 2021.

Ao Excelentíssimo Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação – UFOPA
Professor D.Sc. Luiz Percival Leme Britto
Assunto: Realização de pesquisa de mestrado

Prezado Coordenador

Ao cumprimentar vossa excelência, expressamos acordo quanto a realização, junto aos discentes do campus, da pesquisa de mestrado da discente Franciellen Tapajos Ribeiro, sob a competente supervisão do Professor D.Sc. Hergos Ritor Froes de Couto. Destacamos que no âmbito do IFPA Campus de Santarém a cadeira de Educação Física é ocupada pelo qualificado Professor M.Sc. Paulo Roberto Ricarte Pereira (phone: 93-992476878).

Permanecemos à disposição para elucidações e esclarecimentos adicionais.

Cordialmente

Damiao Pedro Meira Filho:51286076234

Assinado de forma digital por Damiao
Pedro Meira Filho:51286076234
Dados: 2021.07.05 10:17:39 -03'00'

Damião Pedro Meira Filho
Diretoria Geral do IFPA Campus Santarém
Portaria nº 1753/2019 – GAB/Reitoria
DOU de 02/08/2019