



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
CAMPUS DE JEQUIÉ-BAHIA**

ALANA PEREIRA LIMA

**YOGA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

**JEQUIÉ – BAHIA
2025**

ALANA PEREIRA LIMA

**YOGA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Campus de Jequié, como requisito obrigatório para conclusão do curso e obtenção do título de mestre em Educação Física.

Linha 2 – Abordagens Metodológicas e processos de ensino e aprendizagem

Mestranda: Alana Pereira Lima
Orientador: Professor Dr. Leonardo de Carvalho Duarte

**JEQUIÉ – BAHIA
2025**

ALANA PEREIRA LIMA

**YOGA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Campus de Jequié, como requisito obrigatório obtenção do título de mestre em Educação Física.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 11/08/2025

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Leonardo de Carvalho Duarte
(UESB/UEFS - Orientador)

Prof. Dr. César Pimentel Figueiredo Primo
(UESB - examinador)

Prof. Dr. Genildo Pinheiro Santos
(IFBA - examinador)

L696y Lima, Alana Pereira
Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio Integrado /
Alana Pereira Lima. - Jequié, 2025.
143f.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo de Carvalho Duarte
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional,
2025.

Inclui referências. F. 114 -126

1. Yoga. 2. Educação Física. 3. Ensino Médio Integrado. I. Duarte,
Leonardo de Carvalho. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.
III. Título.

CDD – 372.86

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata ao PROEF, polo UESB, campus de Jequié, pela oportunidade de estudar e me aprimorar na docência em Educação Física. Agradeço a toda equipe de servidores que tornou a implementação do curso de mestrado profissional em Educação Física uma realidade. Sou grata aos professores pela dedicação e amizade e aos meus colegas mestrandos: os estudos e reflexões sobre a prática docente, a parceria nesta caminhada, as conversas e risadas, todo esse conjunto teve e tem um valor especial para além das contribuições para a transformação da minha prática docente. Dirijo minha gratidão também à Leinad, por todo apoio e atenção na secretaria do curso.

Agradeço especialmente a meu orientador, professor Leonardo, por todo o zelo com este trabalho, pela generosidade e pela parceria durante esta trajetória. E aos professores César Pimentel Figueiredo Primo, Kátia Regina de Sá, Genildo Pinheiro Santos e Roberto Gondim pela leitura atenta do texto da dissertação e pelas recomendações feitas.

Expresso também minha gratidão a meu pai, *in memoriam*, minha mãe, dona Ilta, minhas irmãs Celcina e Amanda; a Alex, meu noivo, por todo o companheirismo; à Joseane Violeta, pelo auxílio profissional com meus cuidados relacionados à saúde mental, pelo comprometimento, e pela amizade, no sentido de que, ainda que profissionalmente, o cuidado comigo foi uma mão amiga me dando suporte na minha jornada de evolução.

RESUMO

Este trabalho teve como objeto o yoga como conteúdo das aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado. Teve como pergunta de investigação: quais as percepções de estudantes sobre as contribuições do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado? O objetivo geral foi evidenciar as percepções de estudantes do Ensino Médio Integrado sobre as contribuições do yoga na formação escolar. Os objetivos específicos foram: identificar e analisar propostas de ensino do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado; problematizar a prática pedagógica na Educação Física no Ensino Médio Integrado nos institutos federais e; produzir uma experiência de ensino – aprendizagem do yoga em turmas do Ensino Médio Integrado. Metodologicamente se constituiu como uma pesquisa de campo, com caráter descritivo e abordagem qualitativa (Gil, 2002) e se desenvolveu com 34 estudantes de duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio Integrado, no IFBA, campus Santo Antônio de Jesus – BA. A partir do desenvolvimento de uma experiência de ensino/sequência didática e do conteúdo das respostas a dois questionários, analisadas conforme procedimentos propostos por Ramos (2009), consideramos que o yoga foi bem aceito pelos estudantes como conteúdo das aulas de Educação Física, sobretudo pela sua compreensão como atividade física que pode contribuir para a promoção da saúde e bem-estar, considerando tanto saúde física como saúde mental, bem como por ser um conteúdo não convencional das aulas. Os participantes também destacaram contribuições do yoga em diferentes dimensões dos conteúdos de aprendizagem conceitual, procedimental e atitudinal.

Palavras-chave: Yoga. Educação Física. Ensino Médio Integrado.

RESUMEN

Este estudio se centró en el yoga como contenido para las clases de Educación Física en la escuela secundaria integrada. La pregunta de investigación fue: ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes de las contribuciones del yoga como contenido para las clases de Educación Física en la escuela secundaria integrada? El objetivo general fue destacar las percepciones de los estudiantes de la escuela secundaria integrada sobre las contribuciones del yoga a su desarrollo académico. Los objetivos específicos fueron: identificar y analizar propuestas para la enseñanza del yoga como contenido para las clases de Educación Física en la escuela secundaria integrada; problematizar las prácticas pedagógicas en Educación Física en la escuela secundaria integrada en instituciones federales; y producir una experiencia de enseñanza-aprendizaje de yoga en clases de la escuela secundaria integrada. Metodológicamente, este fue un estudio de campo descriptivo con un enfoque cualitativo (Gil, 2002) y se realizó con 34 estudiantes de dos clases de primer año de la escuela secundaria integrada en el IFBA, campus Santo Antônio de Jesus, Bahía. Con base en el desarrollo de una experiencia docente/secuencia didáctica y el contenido de las respuestas a dos cuestionarios, analizados según los procedimientos propuestos por Ramos (2009), observamos que el yoga tuvo una buena acogida entre los estudiantes como contenido para las clases de Educación Física, en particular por su comprensión como una actividad física que puede contribuir a la promoción de la salud y el bienestar, especialmente en la salud mental, así como por su contenido de clase no convencional. Los participantes también destacaron las contribuciones del yoga a diversas dimensiones dos contenidos de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal.

Palabras clave: Yoga. Educación física. Escuela Secundaria Integrada.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC: Base Nacional Comum Curricular
CAAE Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica
CNS: Conselho Nacional de Saúde
CPC: Construção Pedagógica do Conhecimento
EAA: Escolas de Aprendizes e Artífices
EF: Educação Física
EJA: Educação de Jovens e Adultos
EMI: Ensino Médio Integrado
EP: Educação Profissional
EPT: Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM: Educação Profissional Técnica de Ensino Médio
ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio
FMI: Fundo Monetário Internacional
IF: Instituto Federal
IFBA: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFMG Instituto Federal de Minas Gerais
IFRS: Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSP: Instituto Federal de São Paulo
LDB: Lei de Diretrizes e Bases
MC: Medicina Complementar
MT: Medicina Tradicional
OMS: Organização Mundial da Saúde
PCA: Práticas Corporais Alternativas
PICS: Práticas Integrativas e Complementares em Saúde
PNPIC: Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no Sistema Único de Saúde
PPC: Plano Pedagógico de Curso
PPI: Projeto Pedagógico Institucional
PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais
PROEF: Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
PROFEPT: Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPT: Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
SciELO: *Scientific Electronic Library Online*
SENAI Serviço Nacional da Indústria (Senai),
SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC: Serviço Social do Comércio
SESI: Serviço Social da Indústria
TALE: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UTAD: Universidade de Trás - os - Montes e Alto Douro

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Produto Educacional.....	14
2. O YOGA.....	15
3. YOGA E EDUCAÇÃO FÍSICA.....	19
4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EPTNM INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO.....	27
4.1 Trajetória da EPTNM integrada ao Ensino Médio.....	28
4.2 A Integração entre os componentes curriculares dos cursos de EPTNM integrada ao Ensino Médio.....	30
4.2.1 O contexto da assimilação dos marcos legais dentro dos IFs.....	34
4.2.2. Problematizações sobre a dimensão do trabalho como princípio educativo.....	36
4.2.3. Proposições para a integração dos componentes curriculares.....	39
5. A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO.....	43
5.1 Aspectos históricos da Educação Física no ensino profissionalizante.....	45
5.2 Panorama atual da Educação Física na EPTNM integrada ao Ensino Médio.....	49
6. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DISCENTE.....	57
7. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	65
7.1 Local de Pesquisa.....	65
7.2 Participantes.....	67
7.3 Considerações Éticas.....	67
7.4 Procedimentos para produção de Dados.....	68
7.5 Procedimento de Análise dos Dados.....	69
8. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	70
8.1 Experiência didática com o yoga no EMI.....	77
8.2 Percepção sobre a contribuição do yoga para a Educação Física captada nos questionários.....	83
8.3. Cansados e sobrecarregados.....	101
8.4 Obaaaaa, Yogaaaaa!.....	105
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	114
APÊNDICES.....	127
ANEXOS.....	139

1. INTRODUÇÃO

O Yoga é uma prática milenar indiana que reflete a filosofia e concepção de mundo próprias do povo hindu. Difundida no Ocidente principalmente a partir da década de 60, tem sido apropriada conforme as mais diversas perspectivas. Na perspectiva da saúde, parte da literatura científica (Barros, *et al.*, 2014; Bernardi *et al.*, 2013; Gimenez, Olguín e Almiron, 2020; Rocha, 2011; Vorkapic e Rangé, 2011) tem identificado benefícios relacionados à sua prática e por isso o Yoga tem atraído o interesse, inclusive da Organização Mundial da Saúde (OMS), que o incluiu entre as práticas integrativas¹ a serem fomentadas pelos Sistemas de Saúde de seus países integrantes. A OMS recomenda as práticas integrativas, como o yoga, em conformidade com a ampliação da compreensão de saúde pela entidade, uma vez que a Organização superou sua antiga definição de saúde, que antes se voltava exclusivamente para o aspecto físico da saúde, incluindo atualmente as dimensões mental, social e espiritual. Neste trabalho de pesquisa, vinculado ao mestrado profissional em Educação Física, nos propusemos a analisar as possibilidades e limitações do yoga como conteúdo da Educação Física escolar.

Minha história com o yoga começa durante a minha formação em Educação Física, iniciada em 2003, na Universidade Federal de Viçosa. No curso superior de Educação Física, me sentia envergonhada pela flexibilidade muito reduzida, e, por isso, procurei a prática de yoga. Sentia como uma tortura sentar no chão na postura de meditação, devido às características físicas de falta de flexibilidade e outras que envolvem a capacidade de sentar-se no chão, mas resisti por um semestre frequentando regularmente. A flexibilidade melhorou e parei após um semestre. Após parar de praticar, percebi que no período em que praticava eu atravessava as situações do cotidiano com maior serenidade. Então resolvi fazer o curso livre de formação em *Shivam Yoga*, em 2008, um curso de um ano de duração ministrado na cidade de Ouro Preto, Minas Gerais.

Já a minha história com os esportes que precede o ingresso na universidade foi uma história feliz de uma adolescente de coordenação motora limitada que, envolta às amigas firmadas no convívio da escolinha de handebol oferecida no ginásio de esportes da minha cidade, Eunápolis, Bahia, ampliou e fortaleceu o gosto pela prática de esportes e atividades físicas em geral. Se na escolinha de handebol eu permaneci por anos a despeito da falta de

¹ Segundo nota no *site* do Ministério da Saúde, as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) são abordagens terapêuticas que têm como objetivo prevenir agravos à saúde, a promoção e recuperação da saúde. Foram institucionalizadas pela Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no Sistema Único de Saúde (PNPIC).

maiores habilidades, no yoga também fui uma aluna fora do ideário da flexibilidade que permeia a prática. Praticar esta, ou aquela atividade, esteve relacionado mais à fruição do meu corpo e do movimento do que a atingir parâmetros.

Após a conclusão do curso de Educação Física, em 2008, retornei à minha cidade e procurei o handebol. Boa parte dos amigos que eu havia feito estava ali ainda, mas o técnico da equipe era outro. Era um handebol mais agressivo e a competição entre aquelas pessoas durante o treino era maior, o que, na minha percepção, gerava alguma rivalidade dentro da própria turma. A competição em si não me atraía, então perdi o interesse. Quanto ao yoga, tentando fazer a postura de lótus completa² machuquei o joelho duas vezes. Deixou de ter importância para mim, conseguir fazer este e outros *ásanas*³, assim como aceitei o fato de que, para me sentar no chão com algum conforto para fruir dos *pranayamas*⁴ e da meditação, preciso sentar em uma almofada que me permita manter os joelhos abaixo da linha do quadril.

Formada em Educação Física, fui docente de escola particular, municipal, estadual e atualmente estou em exercício pela rede federal de educação, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Ministrei aula para ensino fundamental, mas, atualmente, apenas na Educação Profissional Técnica de Ensino Médio (EPTNM) integrada ao Ensino Médio, mais conhecida como Ensino Médio Integrado, caracterizada pela integração entre Ensino Médio e Educação Profissional (EP). A minha história com atividades físicas imprime uma marca na forma de conduzir meu trabalho na Educação Física escolar. Acredito que na docência na Educação Física deve haver a preocupação em elaborar as experiências em manifestações da cultura corporal de forma a subsidiar os estudantes na escolha de uma ou mais práticas corporais para a própria fruição e que, para isso, a tematização destas manifestações deva prever essa diversidade de motivações, inclinações, histórias de vida e habilidades prévias presentes em uma turma, assim como orienta a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

A respeito do nível de ensino em que leciono atualmente, o Ensino Médio, no Brasil, historicamente, reflete a dualidade estrutural que caracteriza nossa sociedade, levando ao

² Na postura de lótus (*padmasana* no sânscrito, *padma* = lótus, *asana* = postura) o indivíduo senta no chão com as pernas cruzadas e os pés sobre as coxas opostas.

³ Do sânscrito, “postura”, “posição”. De acordo com Iyengar (2006) a tradução “postura”, ou “posição” não contém o elemento da consciência, ou pensamento, que faz parte de cada movimento do *ásana*. A ciência do yoga não demarca o limite entre o corpo e a mente, abordando-os como unidade integrada. A fim de traduzir com maior clareza o significado do termo, é comum traduzi-lo como “postura psicofísica”. Compreendem as posturas básicas de ficar em pé, sentar-se, flexionar-se para a frente, fazer retroflexões, fazer torções e deitar-se.

⁴ Do sânscrito: *Prana*, “energia vital”, *ayama*, “alongar”, “expandir” e “estender”. São exercícios para o controle da respiração.

oferecimento de um ensino de formação geral, com ênfase em ciência, cultura e tecnologia, constituída de disciplinas propedêuticas, direcionada aos filhos da classe média e alta, como preparação para o ensino superior, e outro ensino dirigido aos filhos da classe trabalhadora, de caráter imediatista e com a finalidade da ocupação dos postos de trabalho que não exigem capacidade de criar e dirigir, apenas de reproduzir tarefas. O Ensino Médio Integrado vem como resposta à necessidade de um ensino que venha oportunizar aos filhos da classe trabalhadora uma formação que permita, ao mesmo tempo, conseguir trabalhar e prosseguir nos estudos (Ramos, 2017).

A Educação Física, por sua vez, vem, de acordo com Castellani Filho (1989), em seu percurso constitutivo, refletindo os paradigmas que a sociedade apresenta. Repensando a sua prática pedagógica, sobretudo a partir da década de 80, quando teve início o “movimento renovador da Educação Física”, a área está em constante reflexão sobre objetivos, conteúdos e abordagens (Darido, 2020). O consenso atual na área aponta a tematização das manifestações da cultura corporal como especificidade da Educação Física no currículo escolar.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), as práticas corporais, objeto da Educação Física, estão classificadas na forma de brincadeiras e jogos, danças, esportes, lutas, práticas corporais de aventura e as ginásticas, quais sejam, ginástica de demonstração, de condicionamento físico e de conscientização corporal. É nesta última modalidade de ginástica, segundo a caracterização prevista na BNCC, que localizamos o yoga.

Neste trabalho tivemos como problema de pesquisa a seguinte questão: Quais as percepções de estudantes sobre as contribuições do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado? Nosso objetivo geral foi evidenciar as percepções de estudantes do Ensino Médio Integrado sobre as contribuições do yoga na formação escolar. Os objetivos específicos foram: identificar e analisar propostas de ensino do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado; problematizar a prática pedagógica na Educação Física no Ensino Médio Integrado nos institutos federais e; produzir uma experiência de ensino – aprendizagem do yoga em turmas do Ensino Médio Integrado.

Metodologicamente a pesquisa se constituiu como uma pesquisa de campo, com caráter descritivo e abordagem qualitativa (Gil, 2002). Com inspiração na autoetnografia (Bossle; Molina Neto, 2009) e na etnografia pós-crítica (Oliveira Junior; Neira, 2021), adentrei e investiguei o próprio universo da prática pedagógica em duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio Integrado, no IFBA, campus Santo Antônio de Jesus – BA, turmas nas

quais exerci a docência durante o período de realização desta pesquisa. Os resultados foram obtidos a partir da análise de conteúdo dos dados produzidos em dois questionários de perguntas abertas relacionados ao desenvolvimento de aulas de Educação Física cuja tematização foi o yoga, respondidos voluntariamente por alunos que tiveram autorização prévia dos pais ou responsáveis. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Estadual da Bahia e foi aprovada sob o Parecer nº 6.721.995 no dia vinte e quatro de março de 2024.

Além desta introdução, esta dissertação está constituída de breve introdução à história do yoga, de uma investigação sobre o tema da relação entre yoga e Educação Física, sobre o tema da EPTNM e da prática pedagógica desenvolvida em seu contexto, sobre a Educação Física na EPTNM integrada ao Ensino Médio, do relato da experiência de ensino-aprendizagem com o yoga e dos resultados da análise dos questionários aplicados.

A seção 2 traz um esboço da definição da prática com apresentação breve do processo histórico de sua constituição, considerando a origem milenar na Índia e a disseminação na era moderna pelo Ocidente. Na seção 3 aprofundamos o olhar sobre a forma como o yoga se dissemina no Ocidente legitimando-se a partir do discurso da promoção da saúde através de uma revisão de literatura feita com o objetivo de conhecer como a Educação Física tem se aproximado do yoga. Na seção 4 problematizamos a prática pedagógica na EPTNM integrada ao Ensino Médio e na seção 5 empreendemos uma análise da prática pedagógica da Educação Física neste contexto. Na seção 6 elencamos pesquisas sobre a percepção de estudantes de Ensino Médio sobre suas representações, necessidades e interesses relacionados à Educação Física.

Na seção 7, apresentamos a trajetória metodológica. Dois questionários de perguntas abertas foram aplicados com o objetivo de captar a percepção dos estudantes, um questionário antes da unidade didática, outro depois. O questionário anterior à unidade didática teve como objetivos investigar conhecimento prévio e receptividade ao tema e foi respondido por 10 estudantes. O segundo questionário, aplicado após a unidade didática, com o objetivo de apreender a percepção dos estudantes acerca das contribuições do yoga para a Educação Física, foi respondido por 33 estudantes. Todos os estudantes foram convidados a participar. Aqueles que se decidiram voluntariamente pela participação assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e trouxeram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo responsável.

Na seção 8 apresentamos os resultados da análise dos dados, inspirada na Análise do Conteúdo (Ramos, 2009), produzidos a partir dos questionários respondidos pelos discentes.

As respostas ao primeiro questionário demonstraram receptividade positiva à unidade temática proposta e conhecimentos prévios que relacionavam o yoga a terapias e atividades físicas de promoção da saúde e a práticas de busca pelo bem-estar. As respostas ao segundo questionário revelaram a percepção de contribuições do yoga em diferentes conteúdos de aprendizagem – conceitual, procedimental e atitudinal. Os resultados também apontaram para uma o reconhecimento da necessidade de cuidados com a saúde mental.

Na seção 9 apresentamos as considerações finais, relacionando os objetivos da pesquisa aos resultados encontrados a partir dos levantamentos bibliográficos e da análise das respostas aos questionários aplicados.

1.1 Produto Educacional

A partir da realização da pesquisa produziu-se um material didático-pedagógico de apoio para a abordagem do conteúdo “yoga” voltada para o Ensino Médio Integrado.

2. O YOGA

De acordo com Iyengar (2006), o termo yoga em sânscrito deriva do radical *yuj*, (unir, juntar) e seus sentidos correlatos são “focalizar a atenção em” e “usar”. Em termos filosóficos, união do ser individual com o ser universal. Segundo a filosofia do yoga, o corpo é composto por camadas e invólucros que, integrados, permitem à pessoa desenvolver-se como um ser total, desaparecendo as separações entre corpo e mente e entre mente e alma. Segundo o autor, a mente é latente, esquiva, não estando restrita a um único local no corpo. Já segundo Gulmini (2006), etimologicamente *yuj* está ligada à palavra “jugo”, de atrelar (um cavalo à carroça) - domínio que se exerce sobre algo – e junção – união, atrelamento de uma coisa à outra. Como as palavras terminadas em “o” no sânscrito são masculinas, então yoga é “o” yoga. Ainda segundo a mencionada autora, a palavra yoga vem do sânscrito falado por um povo que se auto-intitulava *arya* (andarilho), por volta de um milênio antes de Cristo.

Segundo Castilho (2006), yoga é disciplina porque significa criar uma ordem dentro de si, um eixo de equilíbrio físico, mental e emocional, na busca do eu verdadeiro, íntegro, não dividido, porque favorece o autoconhecimento e maior autodomínio dentro da realidade presente. Significa *encontro*, – da periferia com o centro – favorecido pela prática do silêncio interior. As definições da autora são sempre ponderadas pelas palavras “prática”, “tempo”, “empenho”, “dedicação”.

Não há consenso sobre a data exata do *Yoga Sutras*, uma obra que representa a compilação de um conhecimento que até então era transmitido oralmente, produzida entre 300 a.C. e 300 d.C., pelo sábio de nome Patanjali, constituída de sutras, ou aforismos, sobre a filosofia e a prática do yoga. O sábio Patanjali, ao observar a conduta humana e as normas sociais, compilou os oito princípios fundamentais do yoga. São os oito membros do yoga (*astanga*), oito passos a serem trilhados: *yama*, *niyama*, *asana*, *pranayama*, *pratyahara*, *dharana*, *dhyana* e *samadhi*. O estudo e zelo na execução de cada princípio levarão ao último deles, o *samadhi* – liberdade e emancipação. O comportamento e a moralidade do indivíduo são prescritos no *yama* e no *niyama*, *asanas* e *pranayamas* disciplinam corpo e mente, *pratyahara* restringe a estimulação dos sentidos, *Dharana* estimula a concentração, *dhyana*, é uma concentração prolongada e *samadhi*, estado em que se apreende a impossibilidade da existência isolada e onde resta apenas o cerne do ser, a alma (Iyengar, 2006).

Convivem atualmente, segundo Gulmini (2006), histórias contrastantes sobre o passado remoto da Índia. Na tradição do povo hindu o yoga é atemporal: nunca nasceu, nem

morre de verdade. É um presente do deus *Vishnu*, ou do deus *Shiva*, dependendo da tradição hindu que conta a história. Nas sucessivas extinções do universo, encarnações de divindades vêm à terra ensinar o yoga aos homens, para sua libertação. Uma linha de pensamento liga a história do yoga à história das civilizações Mohenjo-Daro e Harappa, por conta de achados arqueológicos de 3.000 a.C. de imagens que lembram figuras do universo do yoga. Estas civilizações carregavam traços característicos dos povos dravidianos, povo de pele escura e nariz achatado. Adoravam a Deusa Mãe e outras divindades da natureza, entre estas um próto-*shiva*. Outro povo, os *aryas*, escreveu os textos mais antigos da Índia de que se tem notícia, uma coletânea de hinos chamada *Rg-Veda*, datada de aproximadamente 1.500 a.C. Vindos da região do Cáucaso, ou do leste europeu, pele clara, nariz aquilino, não cultuavam deusas, eram pastores, talvez nômades, patriarcais, realizavam ritos aos deuses comandados pelos brâmanes (sacerdotes) e eram militarmente bem desenvolvidos, divididos em três classes sociais: sacerdotes, guerreiros, produtores. Em determinada parte do *Rg-veda*, fazem referências a um povo de pele escura e nariz chato que entrava em campo de batalha em carros de bois contra os guerreiros *aryas*, vindo a tornar-se a quarta classe do reino dos *aryas*, os servos.

Em 800 a.C. começam a serem escritas as *Upanishads*, que expressavam uma concepção de mundo e de vida muito diferente do mundo ritualístico dos brâmanes, em que ao invés das castas havia a relação entre mestres e discípulos. Em uma destas *Upanishad* um jovem brâmane recebe do mestre *Yama*, senhor do reino dos mortos, um conhecimento que vence a morte – o yoga. O povo *arya* não questionava a morte. A partir deste texto o yoga passa a ser um saber assumido na cultura sânscrita. Nestes textos o yoga já surge pronto, como ciência elaborada e amadurecida, com lendas e mestres realizados, confrarias ascéticas e praticantes de misteriosas disciplinas, praticado somente pelos que vivem às margens, nas florestas e em locais de difícil acesso (Gulmini, 2006).

Na época em que as *Upanishads* foram escritas a condição do homem na terra era percebida pelo povo hindu como uma condição de dor e sofrimento. Neste contexto, o príncipe Siddharta Gautama (cerca de 563-483 a.C.), como muitos contemporâneos seus, movido por esta percepção da condição humana na terra, deixa riquezas e palácios, tornando-se o Buddha. Pressões históricas como guerras e mudanças de impérios abalavam tanto nobres como camponeses. O propósito de deixar as tarefas mundanas para se ocupar com a busca da “verdade” arregimentava muitos adeptos seguidores destas doutrinas em escolas e também solitários pelas florestas e cavernas, pelo Himalaya, pelos rios. Registros do período revelam que Buddha acedeu à lições do *Samkhya*, base teórica fundamental do yoga mais antigo de

que se tem notícia, antes de se dedicar sete anos às práticas “ióglicas” de um grupo de ascetas (Gulmini, 2006).

O período iniciado com as *Upanishads* foi de choque e assimilação entre a cultura *arya* e a língua sânscrita dos povos autóctones que já habitavam a Índia, denominados, em conjunto, dravidianos, cuja cultura é de difícil investigação. No *Bhagavad-Gita* (400 a.C.), obra fundamental para quase todas as castas hindus, aparece uma harmonização entre ideais da sociedade de castas com os princípios da teoria e prática do yoga. Ali se afirma que para ser *yoguin* não é necessário renunciar ao mundo, aos deveres mundanos e à vida familiar por uma vida asceta mendicante, como defendiam algumas escolas mais ascéticas do yoga, e se afirma que a adesão à disciplina do yoga pode ser implícita no próprio modo como o indivíduo conduz sua vida moral e social. Nesta época também surgiram outras doutrinas, como o budismo e o jainismo, alimentadas ou provenientes do yoga, e por isso, o yoga é considerado a base fundadora do edifício cultural que, posteriormente, ficou conhecido como hinduísmo (Gulmini, 2006).

Nos primeiros séculos depois de Cristo acontece nova revolução cultural na Índia. Compartilhando a tradição da busca da imortalidade e dos estados superiores de consciência surge o *tantrismo*, um movimento que teve consequências permanentes na cultura indiana de um modo geral e nas formas de yoga, de modo específico, ligado à valorização do mundo e das coisas do mundo, segundo a compreensão de que as coisas do espírito são imanentes em tudo o que é mundano. Recupera, à sua maneira, o culto à Deusa-Mãe (a natureza) e muitos dos antigos e populares rituais de fertilidade das sociedades agrárias. Há um elogio ao corpo e aos prazeres da vida tidos como manifestações da Deusa, uma afirmação do corpo como templo do espírito, levando a uma ênfase que hoje é associada ao *Hatha Yoga*, cuja pretensão é criar um corpo perfeito, saudável, jovem, forte e imortal, para ser a manifestação adequada do espírito que nele reside. Muitos cultos populares e tribais foram incorporados ao hinduísmo e no caso do yoga, muitas práticas passaram ao repertório dos exercícios psicofísicos do *Hatha Yoga* (Gulmini, 2006).

O yoga chega ao ocidente através de Swami Vivekananda, no Parlamento das Religiões, em Chicago, em 1893. Ele cria o *Raja Yoga*, sistema que contempla os três caminhos “yóglicos” para os diferentes temperamentos humanos que comentaristas do *Bhagavad-Gita* identificam nesta obra. Swami Vivekananda é influenciado também pelas tradições ocidentais do mesmerismo, hipnotismo, vitalismo, a psicologia funcionalista de William James, as crenças metafísicas e o esoterismo da Sociedade Teosófica. Entretanto, o yoga trazido por Swami Vivekananda excluía os *ásanas*, isso porque havia o receio do yoga

ser associado com os contorcionismos que faquires exibiam pelas ruas da Índia em troca de dinheiro, sujos e malvestidos, prática que, por sua vez, havia sido proibida pelos ingleses. Por outro lado, na Índia, em 1924, Swami Kuvalayananda criou a yogaterapia, fazendo uma série de experimentos com os asanas, iniciando os estudos sobre os benefícios da prática aplicados na promoção da saúde (Siegel; Barros, 2014).

Esse yoga postural tão popular atualmente não era tão relevante na tradição hindu. O Hathayogapradipika, ShivaSamhita, GherandaSamhita e Gorakshasamhita, textos básicos do hatha yoga escritos entre 1400 a 1800 listam apenas 15, 4; 33 e 2 asanas, respectivamente. No século XX, Vishnudevananda publica o seu livro em 1960, com 71 asanas, tomados do Hathayogapradipika com suas variantes, e, em 1970, Yogeshvarananda publica um livro com 264 asanas. Dois dos mais proeminentes nomes do yoga no Ocidente desenvolveram variantes de asanas constantes na obra de Krishnamacharya, que continha apenas 38 asanas. PattabhiJois criou o Ashtanga Yoga, e Iyengar, o Iyengar Yoga, que utiliza apoios, cordas e faixas para facilitar a prática dos asanas. Estudiosos do fenômeno atribuem essa ênfase nos asanas a uma intercessão entre a cultura física do Ocidente e o yoga (Siegel; Barros, 2014).

3. YOGA E EDUCAÇÃO FÍSICA

O yoga é um fenômeno crescente no Ocidente desde meados do século passado, com crescente popularidade, pelos benefícios à saúde relatados (Barros, *et al.*, 2014; Bernardi *et al.*, 2013; Gimenez, Olguín e Almiron, 2020; Rocha, 2011; Vorkapic e Rangé, 2011) e por toda simbologia associada. No Brasil especificamente, o primeiro professor de yoga a escrever livros e alcançar grande número de adeptos, professor Hermógenes, o fez disseminando as propriedades terapêuticas, testemunhando a cura de uma pneumonia através da prática de yoga (GNERRE, 2010).

A Organização Mundial de Saúde (OMS), em inglês World Health Organization, W.H.O., atualmente estimula os sistemas de saúde pública de seus países membros a pesquisar e adotar a Medicina Tradicional (MT), ou Medicina Complementar (MC), onde figura a prática de yoga, nos sistemas de saúde nacionais, no intuito de uma abordagem coesa e integradora nos cuidados de saúde. A orientação é que se desenvolvam políticas e programas, aumentando sua acessibilidade e o aproveitamento de seu potencial em favor da saúde coletiva, como ferramenta para a compreensão e busca da saúde em sua perspectiva mais ampla – condição humana que implica as dimensões física, social e psicológica (WHO, 2002).

Embora seja importante o reconhecimento dos benefícios do yoga para a saúde, é possível também tecer uma crítica ao reducionismo que limita o estudo e discussão sobre o tema a um único viés. Segundo Aguiar (2019) a compreensão de corpo segundo a filosofia subjacente ao yoga pode trazer contribuições para área da Educação Física por abrir um novo olhar sobre a corporeidade⁵ e ampliar a percepção da integralidade do ser humano. De acordo com a autora:

Nesse processo, o Oriente ainda tem muito a auxiliar-nos em suas filosofias, tendo em vista que percebemos uma preocupação da integralidade do sujeito, fato que em si já se diferencia da alopatia. Desse modo, ainda precisamos reconhecer os valores dessas filosofias. Nesta pesquisa, concluímos sobre esses fatores por meio do yoga, que sobreleva a percepção de corpo de seus praticantes, fazendo-os, processualmente, adotar novas formas de se viver (Aguiar, 2019, pg.99).

⁵ A revisão bibliográfica sobre a noção de corporeidade realizada por Comin-Scorsolini e Amorim (2008) nas bases de dados PsycInfo, Medline, Scielo e Lilacs, resultando 11 artigos indexados, revela que o termo é utilizado onde há consenso quanto à necessidade de rompimento com posturas que dicotomizam as relações corpo-mente e pessoa-ambiente, entretanto, sem definição clara da noção de corporeidade.

A concepção de yoga na área da Educação Física se distancia deste sentido de integralidade que caracteriza a prática do yoga. Esse fato está evidenciado na literatura científica, que revela uma tendência de enfoque nos aspectos fisiológicos do yoga (Jatobá; Silva; Zoboli, 2016; Lima; Ribeiro, 2019). Na proposta de yoga para educação postural na Educação Física para o Ensino Médio elaborada por Gomes (2017), por exemplo, a sequência didática de posturas do yoga tem o objetivo de promover melhorias na postura e educação postural a partir de conhecimentos sobre cinesiologia e biomecânica.

Realizamos um levantamento de artigos científicos a fim de averiguar o atual estado das pesquisas que relacionam a área da Educação Básica, especificamente do Ensino Médio, com o yoga. As buscas foram realizadas entre maio e junho de 2023 nos bancos de dados do Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Google acadêmico. Uma nova busca foi realizada em janeiro de 2024. A nova busca resultou mais um artigo, datado de dezembro de 2023.

O SciELO Data é um repositório multidisciplinar para depósito, preservação e disseminação de dados de pesquisa de artigos submetidos ou aprovados para publicação ou já publicados em periódicos da Rede SciELO ou depositados no SciELO Preprints. Foi escolhido por ser uma base reconhecida e ter acesso público. A BDTD é um sistema de publicação eletrônica de teses e dissertações que atende àquelas instituições de ensino e pesquisa sem sistemas automatizados próprios para implantar suas bibliotecas digitais e foi utilizado porque reúne teses e dissertações de todo o Brasil. Estas descrições são as encontradas nos sites dos respectivos bancos de dados. O Google acadêmico é uma forma simples de pesquisar literatura acadêmica, sendo bastante utilizado em pesquisas do tipo bibliográfica por reunir conjunto grande de artigos e a facilidade de acesso motivou a escolha. Segue abaixo o resultado desta pesquisa bibliográfica:

Quadro 1 – Resultado da pesquisa bibliográfica:

Busca por termos “yoga” e “ensino médio”		
Título	Autor e Ano	Instituição de origem
A prática do yoga na escola: elementos preliminares e percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao nível médio	Ribeiro et al, 2019	IFMT – Campus Bela Vista – Cuiabá
Influência de um programa de yoga no desempenho da força, potência, flexibilidade e equilíbrio, nos níveis de stress e na qualidade de vida de escolares no ensino médio.	Gonçalves, 2018	Programa de Doutorado em Ciências do Desporto da Universidade de Trás - os - Montes e Alto Douro – UTAD – Portugal
Busca por termos “yoga” e “Educação Física”		
O corpo e o yoga: reflexões fenomenológicas	Aguiar, 2019	Centro de Ciências da Saúde,

e implicações para a Educação Física		UFRN
A concepção do yoga segundo periódicos da educação física brasileira	Jatobá, Silva e Zoboli, 2016	UFS
Yoga e educação física: uma análise da produção científica nas Revistas de Educação Física (1999-2018)	Lima e Ribeiro, 2019	Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física
Educação Física escolar e Hatha-Yoga: uma Proposta de Trabalho com vistas à Educação Postural	Gomes, 2017	UFRJ
Projeto de extensão de yoga: auxiliando na formação profissional e acadêmica do estudante de graduação em Educação Física	Pinto et. al, 2013	UNESP Rio Claro
O yoga como componente curricular na formação acadêmica e profissional em Educação Física	Silva e Oliveira, 2022	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
Yoga: interface entre a prática corporal integrativa, qualidade de vida e Educação Física.	Freitas et. al, 2022	Universidade Federal do Mato Grosso
As orientações educacionais dos professores e a inclusão do yoga no Currículo Nacional de Educação Física	Brouillard e Vieira, 2013	Instituto de Estudos Interculturais e transdisciplinares de Almada. Instituto Piaget
Saberes/fazeres em educação física: (re) apropriações no/com o yoga.	Santos et. al, 2023	Universidade de Vila Velha (UVV/ES)

Fonte: Elaboração própria.

Em uma busca pelos termos “yoga” e “Ensino Médio” no título de artigos publicados em periódicos, dissertações e teses, no banco de dados *SciELO*, *BDTD* e *Google acadêmico*, foram encontrados dois artigos. As buscas foram realizadas no modo “avançado” e foi utilizado o operador booleano “e” para restringir a busca a trabalhos que tivessem como objetivo relacionar yoga e Ensino Médio. O *Google acadêmico* retornou dois artigos; *SciELO* e *BDTD*, nenhum. Depreende-se, então, a relevância deste trabalho de dissertação, em virtude da escassez de trabalhos sobre o tema.

Em um dos artigos identificados, Ribeiro et al (2019) realizaram estudos com jovens integrantes do Ensino Médio Integrado a respeito dos efeitos da prática de quatro aulas de yoga sobre parâmetros fisiológicos e de bem-estar. Os estudantes aderiram a um programa de aulas de yoga voluntariamente, a experiência não se efetivou em aulas de Educação Física. Entre os pesquisados, 57 % nunca haviam vivenciado práticas promotoras da concentração, relaxamento e/ou autorreflexão. Os resultados preliminares demonstraram que, após quatro sessões de yoga, os participantes reconheceram a relevância desse tipo de vivência no

ambiente escolar, avaliando-as em sua ampla maioria como “ótimas”. Observou-se também o aumento de seus níveis de flexibilidade em cerca de três centímetros. Os autores acreditam que tais vivências favorecem uma melhor formação biopsicossocial e acadêmica e que o estudo possibilita uma visão mais contextualizada acerca da relevância das intervenções sistêmicas nos fatores motores e cognitivos.

No segundo artigo encontrado, Gonçalves (2018) descreve estudo aprovado no Programa de Doutorado em Ciências do Desporto da Universidade de Trás - os - Montes e Alto Douro – UTAD – Portugal, em fase de desenvolvimento, que seria aplicado no Estado do Rio de Janeiro a estudantes de Ensino Médio voluntários em um projeto de aulas de yoga de 32 semanas. O objetivo do estudo é mensurar mudanças físicas e comportamentais. A meta do programa é promover mudanças físicas e comportamentais - melhoria nos níveis de desempenho, força, potência, flexibilidade, equilíbrio, stress e qualidade de vida dos escolares. O autor descreve pesquisas que demonstram e comprovam que práticas regulares das técnicas psicofísicas, respiratórias e mentalizações do Hatha Yoga induzem o praticante a um estado de bem-estar e equilíbrio que, em situação escolar, se traduz em melhoria no rendimento e desempenho.

Na busca pelos termos “yoga” e “Educação Física” no título de artigos publicados em periódicos, dissertações e teses, nos mesmos bancos de dados supracitados, uma dissertação foi identificada no BDTD e oito artigos no *Google* acadêmico.

Jatobá, Silva e Zoboli (2016), analisando a produção do conhecimento acerca do yoga nas publicações em periódicos da Educação Física, destacam a profundidade rasa com que o tema é tratado na maioria dos artigos, com as discussões empreendidas convergindo para a relação do yoga com os temas da atividade física e promoção da saúde.

De maneira análoga, Lima e Ribeiro (2019) ao analisar a produção científica nas revistas de Educação Física entre 1999 e 2018, percebem, nos artigos estudados, o corpo como ‘anatômico-fisiológico’, em uma visão pouco aprofundada do yoga. O artigo de Gomes (2017) materializa estes resultados encontrados, uma vez que propõe aulas de yoga para o Ensino Médio que exploram os *asanas* como caminho para a Educação Postural, articulando-os a conhecimentos da biomecânica. Freitas et al (2022), em direção análoga, discorrem sobre os benefícios da prática para a saúde e qualidade de vida. Discutindo essa redução dos significados da prática evidenciada na literatura, Aguiar (2019) infere, através da demonstração da percepção de *corporeidade* entre *yoguis* (praticantes de yoga), que o yoga tem a potencialidade de contribuir para uma concepção mais ampla de ser humano, que abranja e exceda a dimensão física, da fisiologia do corpo humano, que vem caracterizando a

área da Educação Física.

Entre as publicações encontradas na busca pelos termos “yoga” e “Educação Física”, Brouillard e Vieira (2019) relacionam yoga ao exercício da docência no contexto educacional de Portugal analisando a receptividade de professores de Educação Física de Lisboa à inclusão do yoga no Currículo Nacional daquele país segundo a orientação educacional entre docentes. O estudo demonstrou que professores que enfatizam diferentes orientações para suas aulas (ênfase no esporte como conteúdo, na construção do conhecimento, na vivência em sociedade, no autoconhecimento dos alunos e aqueles que equilibram todos estes aspectos) estão receptivos à inclusão do yoga no currículo da escola e parcialmente favoráveis à sua inclusão no Currículo Nacional de Educação Física.

Outras três publicações relacionam formação em Educação Física e yoga. Pinto et al (2013) relatam a contribuição da participação em um projeto de extensão de yoga para a formação em Educação Física. O projeto atende indivíduos da comunidade universitária e comunidade de Rio Claro que procuram a prática por orientação médica e também por vontade própria. Os autores relataram melhoras relacionadas a componentes psicológicos e físicos nesses praticantes. A vivência pedagógica, para alunos do curso de graduação em Educação Física, auxilia no aprimoramento profissional e possibilita o desenvolvimento de diversos estudos relacionados com o yoga, além de abrir perspectivas quanto à futura atuação profissional tanto de atuação neste campo de trabalho, quanto na área da pesquisa.

Santos et al (2023) analisam as contribuições da participação em um projeto de extensão de yoga na formação de graduandos em Educação Física a partir da reflexão sobre saberes e fazeres docentes proposta por Maurice Tardif, discutindo e analisando os saberes necessários que envolvem a execução do projeto a partir da área de Educação Física. Os resultados indicaram que o projeto de extensão oferece ao graduando de Educação Física perspectivas quanto à futura atuação profissional na área, diferentes relações com os saberes do yoga e os saberes próprios da Educação Física. Os graduandos participantes do projeto, apropriando-se dos saberes curriculares, disciplinares e experienciais, mobilizaram estes saberes para os fazeres na prática do yoga, apresentando, segundo análise das narrativas autobiográficas escritas pelos graduandos, avanços quanto ao domínio e aprendizado na sistematização das aulas, quanto à habilidade em flexibilizar ou alterar as práticas respeitando a individualidade e particularidades de seus alunos, melhora e amadurecimento na relação aluno-professor, aperfeiçoamento didático na sistematização e organização de conteúdos e na diversificação das metodologias nas aulas. Ademais, o projeto oportunizou a experiência do aprendizado do saber científico e o desenvolvimento da perspectiva do yoga como opção de

campo de atuação profissional.

Silva e Oliveira (2022) analisaram as ementas de todas as disciplinas de cursos de Educação Física de universidades federais no Brasil que incluem o yoga como conteúdo. Encontraram um total de 13 disciplinas, 6 de natureza obrigatória, 1 de natureza eletiva e 6 de natureza optativa. As disciplinas foram categorizadas evidenciando a articulação do yoga com três subáreas: Saúde (6); Ginástica (1) e Ensino (6). O estudo conclui que a inserção vem ocorrendo em 12 cursos, porém de modo optativo e com distribuição desigual nos estados brasileiros. Na identificação de disciplinas que fazem menção ao yoga no título apenas uma é de natureza obrigatória e as demais optativas. Nas disciplinas que não apresentam o termo yoga no título, como “Atividades Expressivas”, “Fundamentos das Atividades Físicas e Esportivas X: Práticas Contemplativas” e “Práticas Integrativas e Complementares em Saúde”, verificou-se que cinco eram de natureza obrigatória e duas optativas.

As disciplinas que articulam yoga com o “ensino” na pesquisa relacionada acima são todas de cursos de licenciatura e abarcam aspectos históricos, filosóficos e socioculturais, realizando o estudo de conhecimentos sobre a origem e os princípios do yoga, focalizando o Hatha Yoga como uma possibilidade de proporcionar a vivência da expressão e da linguagem corporal por meio de *ásanas*, *pranayamas*, *bandhas* (automassagem em estruturas internas) e *mudras*, em uma perspectiva do autoconhecimento e da integração corpo-mente e enfatizando o yoga na sua relação com a ética da vida e com a educação de valores humanos para a promoção de uma Cultura da Paz.

Os autores do estudo acima também concluem que a relação crescente entre o yoga e o ensino através da proposição da vivência da expressão e da linguagem corporal na perspectiva do autoconhecimento e da integração corpo-mente aponta para a possibilidade da superação da tendência da área da Educação Física de caminhar, predominantemente, rumo ao campo da saúde. O predomínio do campo da saúde na apropriação que se faz do yoga aparece ilustrado no quadro abaixo, o qual destaca objetivos e resultados dos estudos analisados neste levantamento bibliográfico:

Quadro 2 - Foco da análise nos artigos que relacionam yoga à Educação Física:

Objetivo	Resultados	Título – autor - ano
Mensurar influência da prática de yoga sobre parâmetros fisiológicos e de bem-estar	Dados apontando benefícios em variáveis fisiológicas e de bem – estar.	1. A prática do yoga na escola: elementos preliminares e percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao nível médio. Ribeiro et al, 2019 2. Influência de um programa de yoga

		no desempenho da força, potência, flexibilidade e equilíbrio, nos níveis de stress e na qualidade de vida de escolares no ensino médio. Gonçalves, 2018
Analisar as produções científicas que relacionam yoga e Educação Física	Larga predominância de temas relacionados ao corpo anátomo-fisiológico com pouco aprofundamento em outros aspectos.	1. A concepção do yoga segundo periódicos da educação física brasileira. Jatobá, Silva e Zoboli, 2016 2. Yoga e educação física: uma análise da produção científica nas Revistas de Educação Física (1999-2018). Lima e Ribeiro, 2019
Listar benefícios da prática à saúde	Revela benefícios da prática à saúde e qualidade de vida	Yoga: interface entre a prática corporal integrativa, qualidade de vida e Educação Física. Freitas et. al, 2022
Identificar a percepção da corporeidade entre <i>yoguis</i>	Infere potencial de contribuição do yoga para uma concepção mais ampla de ser humano	O corpo e o yoga: reflexões fenomenológicas e implicações para a Educação Física. Aguiar, 2019
Analisar as contribuições de projeto de extensão de yoga para a formação profissional na graduação em Educação Física	Benefícios em componentes fisiológicos e psicológicos; ampliação da perspectiva de atuação profissional	Projeto de extensão de yoga: auxiliando na formação profissional e acadêmica do estudante de graduação em Educação Física Pinto et. al, 2013
	Aprofundamento de saberes curriculares, disciplinares e experienciais	Saberes/fazeres em educação física: (re) apropriações no/com o yoga. Santos et. al, 2023
Identificar o foco da tematização na formação acadêmica e profissional em Educação Física	Relativo equilíbrio entre os focos nas ementas – saúde X ensino	O yoga como componente curricular na formação acadêmica e profissional em Educação Física Silva e Oliveira, 2022
Identificar a aceitação da inclusão do yoga no Currículo Nacional de Educação Física pelos docentes de Portugal	Docentes receptivos ao yoga no currículo da escola e parcialmente no Currículo Nacional de Educação Física.	As orientações educacionais dos professores e a inclusão do yoga no Currículo Nacional de Educação Física. Brouillard e Vieira, 2013
Propor uma sistematização do tema “yoga” para o Ensino Médio	A partir do yoga, educação postural e construção de conhecimentos sobre biomecânica e cinesiologia	Educação Física escolar e Hatha-Yoga: uma Proposta de Trabalho com vistas à Educação Postural. Gomes, 2017

Fonte: Elaboração própria.

Os objetivos e resultados dos artigos analisados revelam a predominância do enfoque sobre conteúdos relacionados à aptidão física e a conhecimentos anatómicos fisiológicos, repercutindo a tradição da área de fundamentar-se em pressupostos da área médica e na

promoção da saúde.

Apenas uma das 10 obras que relacionam “yoga e Ensino Médio” e “yoga e Educação Física” trouxe uma proposição para o yoga no Ensino Médio. As pesquisas que se utilizaram de práticas de yoga para aferir resultados entre estudantes de Ensino Médio não dizem respeito às tematizações do yoga para aulas regulares de Educação Física, foram projetos extracurriculares em que estudantes de Ensino Médio se inscreviam e participavam voluntariamente de práticas de yoga. Por estas razões, cabe sublinhar a relevância deste estudo, uma vez que o mesmo se propõe a diminuir a escassez de estudos que tratem da tematização do yoga no âmbito do Ensino Médio. Desta forma, neste trabalho pretendemos investigar a percepção dos alunos a respeito das contribuições da tematização do yoga no Ensino Médio e apresentar uma proposta de sistematização.

4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EPTNM INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

Para Bagnara e Boscatto (2022) a especificidade e as particularidades dos conhecimentos da Educação Física, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), devem articular-se aos conhecimentos da área de linguagens, aos demais conhecimentos do núcleo de formação geral e aos conhecimentos da área de formação técnico-profissional, tendo em vista que o Ensino Médio integrado à EPT apresenta aos componentes curriculares o desafio do estabelecimento de uma identidade unitária entre área propedêutica e determinada área de formação profissional. Assim, os autores indagam sobre os limites e as possibilidades da Educação Física no âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI) nos Institutos Federais (IFs) considerando os marcos legais que delimitam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) integrada ao Ensino Médio. No mesmo sentido, Maldonado, Velloso e Freire (2022) e Silva, Silva e Molina Neto (2016) afirmam que a Educação Física se justifica e se sustenta no contexto da EPT na medida em que os conhecimentos produzidos em seu âmbito dialoguem com os demais componentes curriculares.

Os limites e as possibilidades da integração entre os componentes curriculares dos cursos de EPTNM integrada ao Ensino Médio vêm sendo discutidos na medida em que esta modalidade de ensino vem assim definindo seu contorno enquanto etapa de Educação Básica. O artigo 36-A, que trata da EPTNM na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996 (Brasil, 2023), estabelece que o Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. A EPTNM é uma das modalidades de EPT regulamentadas na resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 (Brasil, 2021), assim como os cursos de qualificação profissional e da Educação Profissional Tecnológica de graduação e de pós-graduação, podendo ser ofertada nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio.

A instituição da EPTNM integrada ao Ensino Médio como modalidade de ensino vem como uma resposta à dualidade entre ensino propedêutico e ensino profissional característica do Ensino Médio no Brasil. Historicamente o Ensino Médio reflete a dualidade estrutural que caracteriza nossa sociedade, levando ao oferecimento de um ensino de formação geral, com ênfase em ciência, cultura e tecnologia, constituída de disciplinas propedêuticas, direcionada aos filhos da classe média e alta como preparação para o ensino superior, e outro ensino dirigido aos filhos da classe trabalhadora, de caráter imediatista e com a finalidade da

ocupação dos postos de trabalho que não exigem capacidade de criar e dirigir, apenas de reproduzir tarefas (Ramos, 2008).

4.1 Trajetória da EPTNM integrada ao Ensino Médio

O país implementou os primeiros esforços sistemáticos para a criação de um ensino profissionalizante em 1909, quando o presidente Nilo Peçanha assinou o Decreto nº 7.566 criando as Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA). O decreto fundava-se no objetivo de prover os “filhos dos desfavorecidos da fortuna” de preparo intelectual e técnico para que adquirissem “hábitos de trabalho profícuo” que os afastasse da ociosidade (Brasil, 1909). A partir de 1930, os esforços em torno da sistematização do ensino técnico começam a se delinear mais pelo atendimento das demandas da crescente industrialização.

As leis orgânicas, na década de 1940, estabeleceram o dualismo institucionalizado da escola média, uma vez que destinaram o ensino médio secundário para a formação dos quadros dirigentes, oferecendo educação humanista para a elite, que não contemplava a formação para o trabalho, e o ensino profissional, de caráter operacional, escoimado dos conhecimentos científicos que serviam de fundamento do processo produtivo, para os menos afortunados. Em 1942, as EAA são denominadas Escolas Industriais e Técnicas e a conclusão do ensino técnico passou a corresponder ao então ensino secundário. Assim, foi permitido ao concluinte do ensino técnico o acesso ao ensino superior, em área equivalente à área de formação do curso técnico. O ensino técnico continuava, contudo, como um sistema a par da educação geral, acadêmica e propedêutica (Amorim, 2019).

A década de 1970 foi marcada no contexto socioeconômico brasileiro pelo que ficou conhecido por “milagre econômico”, com a intensificação do crescimento produtivo e das cidades demandando mão-de-obra. As reformas educacionais constituíam uma estratégia parte do projeto de economia planificada que pretendia fazer frente a competição econômica, à entrada das multinacionais, às tecnologias modernas. Junto com os financiamentos de organismos internacionais vieram os princípios que orientariam o desenvolvimento dos projetos, entre eles o da Educação. Para atender à demanda por formação técnica profissional, o projeto de desenvolvimento então em vigor concentrou investimentos nas Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e nos Centros de Educação Tecnológica. Neste contexto são criadas as escolas técnicas federais. Nos currículos, predominavam as matérias de formação profissional. As matérias de cultura geral se delimitavam por sua finalidade instrumental (Ramos; Frigotto, 2017).

A Lei nº 5.692/71 (Brasil, 1971) reformulou o modelo de educação primária e secundária e tinha como principal objetivo a profissionalização compulsória no Ensino Secundário, agora denominado 2º Grau. Sendo assim, a formação geral oferecida até então perderia espaço, visto que o 2º Grau deveria ser profissionalizante, com cursos técnicos com duração de 3 ou 4 anos. Entretanto, segundo Ramos (2017), o caráter compulsório da educação profissionalizante no 2º grau não foi aceito pelas classes mais privilegiadas do ponto de vista socioeconômico. Wermelinger, Machado e Filho (2007) destacam a discriminação da população brasileira em relação ao ensino profissionalizante no nível médio, com a associação ao trabalho braçal realizado por escravos, indo de encontro a Ferreti (2011), que adverte sobre a incapacidade da legislação, por si só, levar à superação da dualidade do Ensino Médio, uma vez que esta dualidade é socialmente determinada.

A partir da década de 1980, com a livre associação da classe de docentes e discentes e a instituição de concurso público como forma de ingresso na carreira, tem início o movimento de reflexão sobre as concepções e práticas pedagógicas, com a discussão apontando para a perspectiva da politecnicidade⁶ (Ramos; Frigotto, 2017), e a origem do debate sobre a integração entre ensino técnico e formação geral no Ensino Médio, em premissas marxistas (Silva; Oliveira, 2018).

Em 1982 a Lei nº 7.044 (Brasil, 1982) revogava a obrigatoriedade da formação profissional compulsória no 2º Grau, restabelecendo a modalidade de educação geral. O termo “qualificação para o trabalho”, constante no artigo 1º da Lei nº 5.692/71 (Brasil, 1971), dá lugar ao termo “preparação para o trabalho”, na Lei nº 7.044/82.

Ramos, Frigotto e Ciavatta (2006) pontuam duas perspectivas de educação tecnológica que podem orientar o projeto de educação no Ensino Médio. Em uma perspectiva, o conteúdo da educação tecnológica são os conhecimentos de tecnologias utilizadas em processos produtivos e o objetivo é formar para o manejo social e profissional das tecnologias, capacitar para a ocupação de um lugar específico na divisão social e técnica do trabalho. Essa é a perspectiva que está na origem dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), na orientação de políticas, finalidades e funcionamentos de instituições educacionais e de trabalho, no horizonte de uma formação imediata para o trabalho. A outra perspectiva é da educação tecnológica com o significado de politecnicidade, no sentido do domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho

⁶ Segundo Pereira e Lima (2008), o termo politecnicidade emerge das discussões em defesa da superação da dualidade entre formação para trabalho intelectual e trabalho manual na educação brasileira com Dermeval Saviani com o significado de domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno.

produtivo moderno; uma educação de caráter unitário, na garantia de acesso ao conhecimento a todos e com o olhar voltado para a superação das dicotomias trabalho intelectual/trabalho manual, instrução geral/instrução para o trabalho, na direção da superação da dualidade característica da última etapa da Educação Básica.

A LDB nº 9.394 em 1996 estruturou a educação em dois níveis, Educação Básica e Educação Superior, e a Educação Profissional perpassava estes níveis de ensino, sem fazer parte propriamente de nenhum dos dois, com acesso paralelo, como possibilidade de integração com os diferentes níveis, porém o Decreto nº 2.208, em 17 de abril de 1997 (Brasil, 1997), estabeleceu a obrigatoriedade da separação entre o ensino técnico e o ensino médio. Instituiu o currículo por competências e estabeleceu também que o Ensino Técnico de Nível Médio poderia ser oferecido concomitantemente, mas não integrado, ao Ensino Médio.

Entre muitos embates na disputa por um projeto societário de superação da dualidade no Ensino Médio, de acordo com Ramos, Frigotto e Ciavatta (2006), o Decreto nº 5.154/2004, dentro do que foi possível na realidade da conjuntura social do período de governo Lula, instituiu, para a última etapa da Educação Básica, a possibilidade da integração entre Ensino Médio e EPTNM. A Lei nº 11.741/08 (Brasil, 2008a) redimensiona, institucionaliza e integra as ações da educação profissional técnica de nível médio, ratificando o Ensino Médio Integrado conforme instituído no Decreto nº 5.154/2004 vinculando-o à Educação Básica, passando a ser um dos tipos de oferta do Nível Médio. A Lei nº 11.892/08 (Brasil 2008b) institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, determinando que os institutos federais devam ministrar educação profissional técnica de nível médio prioritariamente na forma de cursos integrados garantindo o mínimo de 50% de suas vagas para atender esta modalidade. Segue desta forma então instituído, nos institutos federais, o Ensino Médio, integrado à EPTNM.

4.2 A Integração entre os componentes curriculares dos cursos de EPTNM integrada ao Ensino Médio

Cada componente curricular em dado curso, no âmbito da EPTNM integrada ao Ensino Médio, deve ter seus objetivos e o desenvolvimento de conhecimentos em seu âmbito alicerçados no projeto maior estabelecido no projeto pedagógico institucional. Assim, para se pensar a modalidade de ensino aqui delimitada, no âmbito dos institutos federais, é preciso refletir sobre o sentido da integração que a caracteriza. No relatório do parecer CNE/CEB Nº 11/2012 (Brasil, 2012) o significado desta integração é colocado da seguinte forma:

(...) quando se fala em formação integrada ou no Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em quaisquer das suas formas de oferta, o que se quer dizer com essa concepção, é que a formação geral do aluno deve se tornar inseparável da formação profissional e vice-versa, em todos os campos onde se dá essa preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos, tais como o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, seja na formação inicial ou qualificação profissional, seja na Educação Profissional Técnica e ou na Tecnológica, bem como nos demais cursos superiores. Significa enfocar o trabalho como princípio educativo, objetivando superar a tradicional e preconceituosa dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e vice-versa, objetivando a formação de trabalhadores capazes de atuar democraticamente como cidadãos, na posição de dirigentes ou de subordinados (Brasil, 2012, p. 29).

Ramos (2008) propõe que a reflexão sobre o sentido da integração se fundamente em três sentidos complementares. O primeiro deles, da formação humana, deve estar baseada na integração de todas as dimensões fundamentais da vida no processo formativo - trabalho, ciência e cultura, possibilitando a formação omnilateral⁷ dos sujeitos. Apoiada em Marx, Lukács e Mészáros, a autora delinea na dimensão do trabalho os significados de realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e de prática econômica relacionada ao modo de produção de cada período histórico; a ciência, por sua vez, é compreendida como o conjunto dos conhecimentos produzidos pela humanidade na produção de sua existência e a cultura, como valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. Assim, a partir do trabalho, o ser humano transforma a natureza, ao mesmo tempo em que também transforma a si próprio. Da relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura emerge a compreensão de trabalho como princípio educativo, uma vez que equivale a reconhecer que a transformação da realidade através do trabalho leva à construção do conhecimento e da cultura.

⁷ Segundo Souza Júnior (2008), omnilateralidade foi um conceito não definido, mas muito utilizado por Marx, quando se reportava a um ideal de desenvolvimento amplo e livre do ser humano possível através da sua ação sobre o mundo e que se expressaria nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc. O homem omnilateral se constituiria numa ruptura com o homem limitado forjado nas relações da sociedade capitalista, e emergiria, dentre outras dimensões da vida em sociedade, de um modelo de formação humana oposto à formação unilateral forjada no trabalho alienado característico da divisão social do trabalho no capitalismo, que apenas leva ao conhecimento de uma parte da produção. O homem omnilateral se definiria pela “ampla abertura e disponibilidade para saber, dominar, gostar, conhecer coisas, pessoas, enfim, realidades as mais diversas”, [...]“pela riqueza do que lhe falta e se torna absolutamente indispensável e imprescindível para o seu ser: a realidade exterior, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre” (Souza Júnior, 2008, p. 286).

O segundo sentido da integração, conforme Ramos (2008), é da integração entre os campos de saber, entre teoria e prática, entre cultura técnica e cultura geral, entre trabalho manual e intelectual, e o terceiro é da integração entre conhecimentos gerais e específicos, conformando uma totalidade curricular.

O relatório do parecer CNE/CEB Nº 11/2012 (Brasil, 2012) retoma a importância da prática pedagógica, no ensino de cada disciplina, que relaciona teoria e prática para o bem da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, estabelecida como finalidade do Ensino Médio no inciso IV do art. 35 da LDB e, continuando as recomendações sobre o trabalho pedagógico, orienta para o restabelecimento das relações entre os conceitos e reconstituição das relações que constituem a totalidade concreta da origem do fenômeno em estudo e para a pesquisa como princípio educativo. Ainda de acordo com o mencionado documento, a unicidade entre as dimensões científicas, tecnológicas e culturais na formação integrada é evidenciada não apenas na ação pedagógica de possibilitar acesso a conhecimentos científicos e tecnológicos, mas também na promoção da reflexão crítica sobre os padrões culturais que constituem as normas de conduta e a apropriação de referências e tendências estéticas conquanto expressam concepções, problemas, crises e potenciais da sociedade (Brasil, 2012).

O relatório acima destacado afirma, sobretudo, a importância de uma educação básica sólida para o êxito da EP e relaciona cuidados relativos à prática pedagógica, reiterando que conteúdos são meios, não fins, e são as bases tecnológicas necessárias enquanto conjunto de conceitos e princípios resultantes da aplicação de conhecimentos aos processos de trabalho em um eixo tecnológico, construídas a partir dos conceitos e princípios das ciências da natureza, da matemática, das ciências exatas e das bases instrumentais correspondentes às linguagens, que devem ser desenvolvidas fundamentalmente na Educação Básica (Brasil, 2012).

No entanto, a efetivação desta integração como colocada no relatório acima mencionado não é um pensamento unânime dentro dos IFs, e no limite, sequer é considerada no âmbito próprio de cada componente curricular. Silva e Oliveira (2018) sublinham que os documentos oficiais não nos dão indicações claras sobre o “como” efetivar esta integração na prática pedagógica.

A prática pedagógica na EPTNM integrada ao Ensino Médio tem sido discutida a partir da perspectiva dos diversos componentes curriculares. A fim de vislumbrar de maneira mais integral a discussão sobre a prática pedagógica nesta modalidade de ensino no que diz respeito à interpretação do sentido da integração e de identificar propostas para esta

integração, apresentamos os resultados de uma pesquisa constituída da análise de artigos científicos que incorpora uma diversidade de componentes curriculares. Organizamos, na forma do Quadro 2, artigos, objetivos e o foco da problematização e/ou a proposição para a prática pedagógica na modalidade de ensino em questão.

Quadro 4 - Resultados do levantamento sobre práticas pedagógicas no EPTNM e o sentido da integração subjacente.

Título do artigo	Objetivo	Problematização/proposição da prática pedagógica
A Busca de um Currículo Interdisciplinar e Contextualizado da Matemática para o Ensino Técnico Integrado ao Médio. Santos, Nunes e Viana (2017).	Analisar a integração da Matemática junto às demais disciplinas ofertadas na EPTNM integrada ao Ensino Médio.	Indica a interdisciplinaridade e a contextualização para a integração na perspectiva da instrumentalização da matemática como pré-requisito para a apreensão de conteúdos de disciplinas técnicas.
As políticas curriculares da educação profissional e o trabalho docente. Júnior e Borges (2021).	Observar como as reformas curriculares se refletem na prática pedagógica em um <i>campus</i> do Instituto Federal.	Não há uma proposição de prática a ser seguida. Discutem-se fatores que intervêm na prática pedagógica.
Educação Matemática na Educação Profissional de Nível Médio: análise sobre possibilidades de abordagens interdisciplinares. Gonçalves e Pires (2014).	Discutir a Educação Matemática de estudantes da EPTNM e seu papel na constituição da laboralidade e da formação geral.	Defende a interdisciplinaridade como eixo central no caminho para a integração ao tempo que problematiza a identidade desta modalidade de ensino.
Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio. Souza (2018).	Discutir a mediação entre escola e mundo do trabalho no estágio supervisionado na formação técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT).	Problematiza o estágio supervisionado na forma de condução enquanto prática pedagógica, questionando sua validade frente ao ideário da formação humana.
A qualidade do Ensino de Ciências na voz de professores da Educação Profissional técnica de nível médio. Schwartz e Rezende (2013).	Investigar como docentes da EPTNM constroem perspectivas sobre a qualidade do ensino de ciências como orientadoras da prática	Propõe a interdisciplinaridade como caminho para a integração
Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de	Discutir desdobramentos da implementação do Decreto n. 2.208/97 e do Decreto nº 5.154/04 no Instituto Federal de São Paulo	Propõe a abordagem dos conhecimentos com o estabelecimento de inter-relações entre saberes de diferentes áreas e sua

nível médio no IFSP. Ferreti (2011).	(IFSP).	contextualização social, cultural e política em suas determinações históricas.
A importância da compreensão da categoria trabalho para os profissionais que atuam na educação profissional. Garcia, Afonso e Araújo (2021).	Analisar a importância da fundamentação teórica da categoria trabalho para os profissionais que atuam na EPTNM Integrada ao Ensino Médio	Defende que a compreensão das contradições da categoria trabalho possibilita ao profissional da EPTNM o entendimento dos objetivos e finalidades da concepção omnilateral de Educação na sua prática pedagógica.
O trabalho como princípio educativo em atividades de Matemática na Educação Profissional e Tecnológica. Sá, Jordane e Giraldo (2022)	Refletir sobre como professores de Matemática têm assumido o trabalho como princípio educativo através da análise de experiências publicadas nos anais dos Encontros Nacionais de Educação Matemática	Propõe a interdisciplinaridade e defendem que o princípio da integração se efetiva em sua plenitude quando o aluno, para além de saber aplicar os conhecimentos da disciplina no fazer laboral, compreende as relações sociais subjacentes ao campo do trabalho.

Fonte: Elaboração própria.

Emergem dos artigos do quadro acima três categorias de problematização e discussão sobre a prática pedagógica na EPTNM integrada ao Ensino Médio. Uma primeira categoria de discussão está voltada à investigação, por dentro dos IFs, do contexto da assimilação das leis que regem a EPT de nível médio no Ensino Médio, uma segunda categoria traz como foco problematizações sobre a dimensão do trabalho como princípio educativo e uma terceira centra-se na proposição de saídas para a integração.

4.2.1 O contexto da assimilação dos marcos legais dentro dos IFs

Júnior e Borges (2021) e Ferreti (2011) expõem a forma como decretos, diretrizes e legislações impactam a prática pedagógica e convergem no sentido de revelar o quanto o estabelecimento de uma cultura interna determina a apropriação destes dispositivos legais dentro da dinâmica organizacional e pedagógica. Júnior e Borges (2021) observam a influência limitada de diretrizes e legislações sobre a prática pedagógica nas unidades da Rede Federal, visto que outros fatores influenciam mais diretamente a efetivação do currículo. Por outro lado, observam os autores, as alterações constantes nas normas que regem a modalidade de ensino EPTMN integrada ao Ensino Médio se refletem na prática pedagógica provocando insegurança quanto ao desenvolvimento do trabalho e contribuem para que as

proposições das diretrizes não se efetivem, pois, o curto período entre uma e outra proposta não propicia a assimilação dos pressupostos das diretrizes.

Segundo Júnior e Borges (2021), o quadro normativo influencia de forma mais efetiva a prática docente por meio da organização do trabalho pedagógico geral da instituição. A investigação dos autores encontrou, ainda, outros diferentes aspectos intervenientes na prática pedagógica: as histórias dos sujeitos das práticas, discentes e docentes, a dimensão pessoal e o caráter socioeconômico do trabalho, a organização e estrutura geral do ambiente escolar e do trabalho pedagógico, os interesses, necessidades e contextos da vida dos estudantes, a experiência profissional do professor. O campo disciplinar e a área de atuação influenciam a prática pedagógica no tocante à maior ou menor valorização dos elementos mais ligados diretamente ao mundo do trabalho no currículo (professores da área técnica), ou das políticas de avaliação, principalmente Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), (professores da área propedêutica).

Ferreti (2011) ao analisar o contexto da implementação das reformas constantes nos decretos nº 2.208/97 (Brasil, 1997) e nº 5.154/04 (Brasil, 2004) no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), revela o complexo contexto real da assimilação das normas legais. Para o autor, as reformas supracitadas tiveram efeito de reafirmar a dicotomia em vez de levar à sua superação, na medida em que, a fim de dirimir os conflitos entre interesses de docentes da área de humanas e da área de ciências exatas e naturais, a instituição lançou mão de alternativas legalmente permitidas pela legislação reformista que reproduziram a dicotomia e o conflito latente entre as áreas.

Ferreti (2011) faz alusão especial à matriz cultural – ideológica e à sua influência na apropriação das reformas educacionais, na prática pedagógica de cada docente e da instituição de uma forma geral. A finalidade principal dos IFs, estabelecida em legislação correspondente e reproduzida nos regimentos internos, é a de formar pessoas para o desempenho de atividades profissionais específicas, e esta finalidade tem sido perseguida por décadas, definindo uma cultura educacional e ideológica própria da RFEPT, decorrente das demandas dos setores produtivos e de serviços e que determinam, para além do desenvolvimento de inovações tecnológicas, uma particular sociabilidade, com expectativas sociais, culturais e econômicas em relação à educação. O próprio êxito em formar para o desempenho de atividades profissionais constitui-se em fator interveniente para a disposição interna para o reconhecimento e implementação dos decretos.

Esta matriz cultural e ideológica levou vários professores a entenderem que o decreto nº 5.154/04 representava mais uma imposição governamental além da que tinham sofrido com

o Decreto nº 2.208/97. Por outro lado, perceberam-no como possibilidade de retorno ao antigo ensino técnico, do decreto nº 5.692/71, avaliando-o positivamente neste sentido. A baixa interlocução entre professores da área técnica e ainda mais incomum destes com os professores de formação geral parece ter orientado o processo. O autor destaca o caráter impositivo como os decretos chegam às instituições e a pouca familiaridade, tanto com a proposta da formação por competência, quanto com a proposta da integração, em seus fundamentos político-ideológicos (Ferreti, 2011).

Na dinâmica conflituosa entre formação geral e formação específica, entre campo das ciências humanas e campo das ciências exatas e naturais, a negociação entre as “partes” estabeleceu, no período da obrigatoriedade da formação profissional no Ensino Médio, pelo decreto nº 5.692/71, um arranjo em que as disciplinas de formação geral serviam como apoio ao desenvolvimento das disciplinas de formação específica. No final de 2008, o IFSP decidiu oferecer o Ensino Médio integrado ao EPTNM, mas isso não resolve o conflito da integração entre formação geral e específica. Na avaliação dos professores, a distribuição da carga horária favoreceu as disciplinas de formação geral e desvirtuou a instituição em sua missão, uma vez que avaliaram que tal distribuição promoveria uma inversão em que as disciplinas de formação geral deixariam de “servir” ao ensino técnico. Professores de disciplinas da formação geral prezavam pelos bons resultados alcançados nos vestibulares. A decisão final acabou se pautando em função destes interesses, uma vez que o processo de negociação estabeleceu a reafirmação da carga horária das disciplinas de formação geral e o aumento da carga horária das disciplinas técnicas, ampliando a carga horária total do curso (Ferreti, 2011).

4.2.2. Problematizações sobre a dimensão do trabalho como princípio educativo

Garcia, Afonso e Araújo (2021), Sá, Jordane e Giraldo (2022), Gonçalves e Pires (2014) e Souza (2018) problematizam a dimensão do trabalho como princípio educativo. Estes dois primeiros artigos discutem propriamente o conceito de trabalho e suas implicações na prática pedagógica, o terceiro discute o estágio supervisionado no instituto que lhe serve de universo de pesquisa, possibilitando uma reflexão a respeito dos sentidos que o trabalho como princípio educativo podem ganhar no contexto da dinâmica das ações pedagógicas no âmbito dos institutos, e o quarto discute a qualidade da formação profissional e a identidade dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Garcia, Afonso e Araújo (2021) empreendem uma discussão, apoiados em Lukács, Marx e Engels, sobre possibilidades de formação para o trabalho distintas, uma com o fim de adaptar para acomodação às normas e regras do mercado de trabalho e outra para a sua crítica e superação, sendo que a primeira formação se estabelece pela dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, enquanto a segunda se constitui na integração pelo desenvolvimento destas duas capacidades. Segundo estes autores, a formação docente deve dar conta de levar à compreensão da categoria trabalho e de suas contradições, para que os profissionais da EPTNM integrada ao Ensino Médio possam conduzir a proposta da integração.

Sá, Jordane e Giraldo (2022) identificam três possibilidades de intervenção no âmbito da Matemática, considerando a proposta de formação profissional na integração do currículo: Matemática como pré-requisito para disciplinas profissionalizantes, em que os conteúdos são trabalhados na expectativa de sua aplicação nestas disciplinas; conteúdos matemáticos associados ao saber fazer profissional e Matemática pela emancipação dos sujeitos, capacitando para operar com o conhecimento científico na prática laboral e para apreender as relações sociais subjacentes ao mundo do trabalho. Compreendem que instrumentalizar conteúdos como pré-requisitos para uma disciplina técnica, ação que denominam “pedagogia do pré-requisito”, seja uma limitação no contexto da EPTNM integrada ao Ensino Médio, pois coloca o emprego como princípio educativo e a Ciência em uma posição de serviço, como era característico da proposta de formação fragmentada e aligeirada de Educação profissional do decreto nº 2.208/97.

Assim como Garcia, Afonso e Araújo (2021), Sá, Jordane e Giraldo (2022) distinguem entre professores de disciplinas técnicas da EPTNM integrada ao Ensino Médio a falta de conhecimento sobre os pressupostos desta modalidade de ensino, relacionando-a a supressão da discussão sobre processos históricos, econômicos, éticos e sociais subjacentes ao ensino de uma técnica específica. Assim como outros autores de artigos analisados, Sá, Jordane e Giraldo (2022) percebem na interdisciplinaridade uma estratégia para alcançar o currículo integrado e a formação integral.

Souza (2018) analisa o estágio supervisionado no âmbito da EPTNM integrada ao Ensino Médio a partir de duas categorias: mediação para formação humana e mediação para o mercado de trabalho. Afirma que, com a crise estrutural do sistema capitalista, houve um recrudescimento da teoria do capital humano traduzido na formação para empregabilidade, a partir de meados dos anos 90, com reflexos na prática pedagógica do estágio supervisionado promovido pela instituição de educação. É nesse sentido, segundo o autor, que emerge uma

hierarquia entre teoria e prática onde a prática valida o que foi aprendido na teoria e determina a seleção do que é necessário para a valorização do capital, afastando a prática pedagógica do ideal da formação humana e unitária, inconciliável com a dissociação entre teoria e prática. O estágio supervisionado deixa de ser lugar de confronto entre os aspectos teórico-práticos vivenciados no curso e os aspectos vivenciados no espaço produtivo, para reflexão acerca das contradições e sínteses entre teoria e prática, fundamental na compreensão do processo de trabalho, perdendo o sentido pedagógico, tornando-se simples atividade produtiva e estratégia de ingresso no mercado de trabalho. O autor destaca, na prática pedagógica do estágio supervisionado da RFEPT, no campus que lhe serve como lócus de pesquisa, a predominância da perspectiva do homem prático discutida por Sanchez (1968):

O homem comum e corrente se considera a si mesmo como o verdadeiro prático; é ele que vive e age praticamente. Dentro de seu mundo as coisas não apenas são e existem em si, como também são e existem, principalmente, por sua significação prática, na medida em que satisfazem necessidades imediatas de sua vida cotidiana. Mas essa significação prática se lhe apresenta como imanente às coisas; ou seja, apresentando-se nelas, independente dos atos humanos que lhes conferem tal significação. As coisas não apenas são conhecidas em si, à margem de toda atividade humana – ponto-de-vista do realismo ingênuo –, como também significam por si mesmas; isto é, ignora que pelo fato de significar, de ter uma significação prática, os atos e objetos práticos só existem pelo homem e para ele. O mundo prático – para a consciência comum – é um mundo de coisas e significações em si (Sanchez, 1968, p. 11, grifos do autor).

Entre os estudantes, Souza (2018) observou que o estágio supervisionado é compreendido como atividade prática monitorada, oportunidade de colocar em prática o que foi aprendido e momento para absorver mais atributos de empregabilidade, expressando também a ideia da dissociação teoria e prática.

Gonçalves e Pires (2014) sublinham a falta de laboralidade dos trabalhadores representada na dificuldade das indústrias em compor quadro de mão de obra qualificada e questionam a falta de debate nas instituições de ensino na busca de parâmetros de qualidade na formação de profissionais técnicos no âmbito do EMI. Os autores destacam que a contradição entre a destinação a menos favorecidos e a busca dos cursos devido à qualidade do ensino sem pretensão de formação profissional demarca um desafio enfrentado pela RFEPT na busca por uma identidade na formação dos estudantes. Similarmente, Wermelinger, Machado e Filho (2007) discutem o dilema do não atendimento à demanda de mão de obra de nível médio posto que, pela qualidade do ensino da rede, estas escolas abriram a possibilidade de ingresso no ensino superior.

Sandi, Venduscrolo e Trevisol (2019), em análise de dados coletados em entrevistas com estudantes de um curso técnico integrado ao Ensino Médio, também destacam o conflito entre preparar para a continuação dos estudos e para a atuação profissional e o desafio da integração, enquanto apresentam, como resultado de sua pesquisa, que nenhum estudante entrevistado pretendia atuar na área do curso ao término do Ensino Médio, sendo unânimes em manifestar a importância do curso pela qualificação dos professores, relacionando a qualidade do ensino ao ingresso na universidade.

4.2.3. Proposições para a integração dos componentes curriculares

Sá, Jordane e Giraldo (2022), Santos, Nunes e Viana (2017), Gonçalves e Pires (2014) e Schwartz e Rezende (2013) propõe a interdisciplinaridade como caminho para a integração, ao mesmo tempo em que reportam dificuldade para o planejamento de ações interdisciplinares. A compreensão sobre o sentido da integração que emana destes artigos, entretanto, demonstra distinção entre si. A interdisciplinaridade e a contextualização propostas por Santos, Nunes e Viana (2017) apresentam-se como uma lista de conteúdos de matemática de aplicação direta nas disciplinas técnicas estudadas. As autoras se aproximam de Gonçalves e Pires (2014) ao denunciarem a inexistência de parâmetros para a incorporação da interdisciplinaridade e da contextualização na prática pedagógica.

O modelo de integração proposto por Santos, Nunes e Viana (2017) atribui à matemática um caráter instrumental, onde os conhecimentos são pré-requisitos para disciplinas das áreas técnicas. Definem a modalidade como um ensino que oferece disciplinas da base nacional comum “em conjunto” com disciplinas específicas para a formação profissional e consideram que “oferecer uma formação básica e técnica simultaneamente” sintetiza a busca por resolver a dualidade entre formar para o trabalho produtivo e formar para a cidadania.

Embora Santos, Nunes e Viana (2017) citem a discussão empreendida por Ramos (2008) em defesa do currículo integrado e do enfrentamento da dualidade entre trabalho intelectual e manual na Educação, a integração entre os saberes, em Ramos (2008), se dá em um nível mais abrangente. Conforme esta autora, a apreensão dos conhecimentos é necessária, primeiro, para a formação da autonomia dos educandos, para a compreensão dos fenômenos que caracterizam e dão forma aos processos produtivos no trabalho. As tecnologias são definidas como extensão das capacidades humanas construídas a partir da constatação de alguma necessidade e do ímpeto pela transformação da realidade em favor de

si e da sua comunidade. Ainda que esta autora faça referência a aplicabilidade dos conhecimentos na intervenção especializada de um técnico, a apropriação dos conhecimentos está primeiramente relacionada à formação humana - em que as necessidades do educando estão no centro do esforço educativo e o trabalho é ação teleológica que caracteriza o ser humano e é atributo para a liberdade, uma vez que possibilita encontrar soluções para a produção de bens e serviços. A compreensão de integração entre saberes em Santos, Nunes e Viana (2017), ainda que represente um avanço pela implementação do currículo integrado, aproxima-se, na medida em que instrumentaliza conteúdos em função do desenvolvimento de conhecimentos técnicos, ao que Sá, Jordane e Giraldo (2022), classificam como “o emprego como princípio educativo”, distinguindo-se da concepção de “trabalho como princípio educativo” emergente nos documentos legais e na discussão empreendida por Ramos (2008).

Gonçalves e Pires (2014) observam o uso difuso do termo “interdisciplinaridade”, em áreas muito distintas, e o esvaziamento do significado, em determinados casos, incluindo de narrativas de professores, no que concorda com Fazenda (1994), quando afirma que o uso indiscriminado do termo, sem o devido cuidado do ponto de vista conceitual, dificulta sua efetivação na prática. Pereira (2008) afirma que o termo tem sido utilizado baseado em um deslocamento de sentido e/ou apropriação por correntes da Educação Profissional em que a formação profissional é direcionada para o objetivo da formação polivalente do trabalhador, cujo princípio é a qualificação, mediante a justaposição de conhecimentos técnicos, para o desempenho de várias funções que seriam realizadas por mais trabalhadores.

De acordo com Gonçalves e Pires (2014), para uma integralização efetiva da EPTNM com o Ensino Médio e a superação de práticas pedagógicas descontextualizadas e compartimentadas, é imprescindível constituir a interdisciplinaridade como eixo central na organização do trabalho pedagógico, fazendo-se necessária a organização coletiva, participativa e democrática do trabalho pedagógico na escola, com a constituição de um tema a ser pesquisado de um ponto de vista multirreferencial.

Schwartz e Rezende (2013) defendem a implementação de uma integração nos termos de Ramos (2008). Para tanto, assinalam duas perspectivas para a superação destas dificuldades, a primeira, na relação entre partes e totalidade segundo uma visão histórica, onde o conhecimento resgata a história de sua construção, e uma segunda, com a perspectiva da abordagem da relação entre fenômeno, problema ou processo de trabalho e a realidade onde se insere. Aponta para a necessidade de se relacionar formação profissional com a crítica ao papel social da Ciência e da Tecnologia.

Schwartz e Rezende (2013) analisam entrevistas de duas professoras de instituições de ensino técnico de nível médio integrado ao ensino médio distintas. Na entrevista concedida por uma professora as pesquisadoras se aproximam da percepção de Souza (2018), sobre a subsunção da instituição escolar ao mercado de trabalho, quando a mesma se refere ao êxito do curso comprovando-o pela avaliação positiva da empresa que concede estágio supervisionado. A professora também cita as aprovações no vestibular como indicação de êxito escolar. Sobre o princípio da formação integral da instituição, cita eventos e atividades no sentido do desenvolvimento da cidadania e solidariedade realizadas fora de sua prática pedagógica. Reconhece a interdisciplinaridade como caminho para integração, mas reporta a dificuldade em operacionalizá-la. A segunda professora explicita no discurso o projeto pedagógico da instituição em que trabalha, impregnado dos princípios da formação humana, voltado para o conceito de politecnia nos termos de Ramos (2008). Afirma dificuldade de trabalhar de forma interdisciplinar reportando o esforço para empreendê-la.

A análise dos artigos faz ressaltar como ponto comum dentro dos IFs a falta da familiaridade dos docentes, de um modo geral, com os pressupostos da EPTNM integrada ao Ensino Médio. Para além da falta de espaço, na dinâmica dos IFs, para a discussão sobre estes pressupostos, convém destacar que a maioria dos docentes não teve em sua formação um estudo sobre esta temática. Os cursos de formação pedagógica cursados por professores engenheiros atuantes em cursos técnicos integrados no âmbito do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) e do CEFET – MG, analisados por Boaventura et al. (2022), não fazem referência à integração entre formação propedêutica e formação profissional como especificidade do EMI. De maneira geral, os professores dos IFs não tiveram em sua formação uma discussão política sobre as premissas da EPTNM integrada ao Ensino Médio (Setec, 2007), conforme recomendam Garcia, Afonso e Araújo (2021) e Sá, Jordane e Giraldo (2022). Sequer o processo seletivo para ingresso nos IFs contempla, no seu percurso, os fundamentos, prerrogativas e especificidades legais e teórico-conceituais da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e da EPTNM integrada ao Ensino Médio (Bagnara e Boscatto, 2022).

Assim, depreende-se que a Educação Física tenha limitações comuns a todos os componentes curriculares no que se refere ao objetivo de alcançar a identidade unitária estabelecida nos marcos legais para a EPTNM integrada ao Ensino Médio. As limitações vão desde a pouca familiaridade com a proposta da integração em seus fundamentos político ideológicos, até a falta de espaços de articulação entre os professores das diversas áreas e da perspectiva de trabalho colaborativo; a escassez de espaços para estudos, planejamento e

avaliações curriculares; o caráter impositivo como os decretos chegam às instituições; as alterações constantes nas normas e curto período entre as propostas, que não propicia o tempo para a assimilação dos pressupostos das diretrizes; a cultura interna das instituições; questões ligadas ao caráter da dimensão pessoal e aos aspectos socioeconômicos do trabalho; a experiência profissional dos professores; as histórias dos sujeitos das práticas, discentes e docentes; os interesses, necessidades e contextos da vida dos estudantes.

Como possibilidades para a integração, são apontadas a interdisciplinaridade e a contextualização, com ressalvas quanto o uso do termo “interdisciplinaridade” e quanto à falta de parâmetros sobre como efetivá-la, além dos limites para o trabalho colaborativo destacados no parágrafo anterior; a relação entre partes e totalidade, ou segundo uma visão histórica, onde o conhecimento resgata a história de sua construção, ou segundo a perspectiva da abordagem da relação entre fenômeno, problema ou processo de trabalho e a realidade onde se insere; uma formação docente que empreenda uma discussão sobre os princípios educativos do EMI.

5. A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Até 1996, a Educação Física, em conformidade com a legislação vigente, era definida como atividade regular de ensino de aprimoramento das forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais enquanto fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional, segundo o Decreto nº 69.450, de 1971 (Brasil, 1971). A partir da Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 1996 a Educação Física passa a condição de componente curricular, integrada à proposta pedagógica da escola. Esta mudança demanda uma atuação mais alinhada com os objetivos de formação propostos pelos sistemas educacionais e projeto político pedagógico da instituição escolar, uma atuação que ultrapasse a organização de atividades esportivas e recreativas.

O estabelecimento em lei deste novo compromisso da Educação Física na escola respondeu aos debates da década de 1980, o chamado “movimento renovador” da Educação Física, que problematizou o apoio nas instituições militar, médica e esportiva, característico da prática de ensino na área até então. Este movimento também logrou ampliar a seleção dos conteúdos de ensino, e, assim, hoje temos em perspectiva a tematização dos jogos, lutas, ginásticas, danças e práticas em conformidade com o que a literatura tem denominado cultura corporal de movimento (Bracht, 2014), cultura de movimento (Kunz, 2004), cultura corporal (Soares et al., 2009) ou práticas corporais (González e Fraga, 2012). Espera-se, então, que a Educação Física tematize conteúdos dentro do universo acima indicado e que se adeque, enquanto componente curricular, ao projeto político pedagógico da instituição escolar.

Entretanto, no âmbito da EPTNM integrada ao Ensino Médio, os trabalhos de Júnior e Borges (2021), Gonçalves e Pires (2014), Ferreti (2011), Garcia, Afonso e Araújo (2021) e Sá, Jordane e Giraldo (2022) destacam a falta de debate sobre a proposta da integração curricular e de seus fundamentos político ideológicos, a falta de interlocução entre os professores da área técnica, entre os professores da área de formação geral e entre os professores de diferentes áreas de uma forma geral, a falta da perspectiva de trabalho colaborativo e dificuldades relacionadas à organização e estrutura geral do ambiente escolar, como a falta de espaços para articulação entre os professores das diversas áreas, a escassez de espaços para estudos, planejamento e avaliações curriculares. Todos estes fatores, segundo os autores acima, dificultam o trabalho pedagógico com organização coletiva, participativa e democrática e a viabilização da proposta da integração entre ensino médio e ensino técnico.

Especificamente, tratando da área da Educação Física, são observadas as mesmas limitações (Bagnara; Boscatto, 2021; Boscatto; Bagnara, 2022).

Neste sentido, Bagnara e Boscatto (2021) propõe para a Educação Física uma atuação que, conquanto se implique no compromisso da construção da integração na EPTNM integrada ao Ensino Médio, reafirme sua especificidade:

A compreensão que temos, mesmo que provisória, é que a EF precisa estar ancorada e ser constituinte do currículo do EMI, sem, no entanto, desconsiderar a sua especificidade enquanto prática pedagógica, que deve problematizar a cultura corporal de movimento em sua condição de conteúdo simbólico, vinculado a diferentes grupos sociais, levando em conta perspectivas múltiplas, como democracia, diversidade, sociedade, cultura, ideologia, economia e política, as quais constituem e atravessam as práticas, discursos e símbolos da cultura corporal de movimento (Bagnara, 2021, p. 13-14).

A especificidade da Educação Física (EF) no EMI (Ensino Médio Integrado) pressupõe, segundo Boscatto e Bagnara (2022), a reafirmação das conquistas teóricas da área substancializada na produção de conhecimento sobre a cultura corporal, e que não se torne subserviente de componentes nem da área técnica nem da área da formação geral, que estabeleça articulações com o campo epistemológico que compõe a EF e que promova integrações com as demais áreas do conhecimento. A observação destes pressupostos, segundo os autores mencionados, contribui para a compreensão da relação entre os fenômenos da cultura corporal de movimento e os conhecimentos das demais áreas e com o mundo.

Segundo Jardim et al. (2014) o mundo do trabalho não tem a devida atenção na Educação Física enquanto elemento articulador do currículo. Borowski et al. (2023), na mesma direção, assinalam que a Educação Física no ensino profissional tem seguido as mesmas orientações, diretrizes, legislação e características das escolas propedêuticas.

Silva, Silva e Molina Neto (2016), se reportando a uma ausência quase total de artigos que versam sobre o tema da Educação Física nos Institutos Federais (IFs) nas principais revistas da área, considerando-se os extratos A1, A2, B1 e B2 do Qualis Capes, afirmam que os IFs, enquanto fenômeno educacional importante de nosso tempo, ainda não despertaram a curiosidade acadêmica dos pesquisadores da área da Educação Física. Segundo estes autores, as disputas por conceitos e por interpretações que configuram a Educação em geral, e a Educação Técnica e Profissional em particular, não estão sendo consideradas nem discutidas no contexto dos IFs, nem na literatura da área da Educação Física.

Estas lacunas da pesquisa e da ação docente da Educação Física no EMI refletem as limitações para a integração enquanto princípio educacional evidenciadas no capítulo anterior, não só para a Educação Física como para todos os componentes curriculares, tanto da área propedêutica, quanto da área técnica. Desta forma, importa investigar como a Educação Física tem pautado sua prática pedagógica nesta modalidade de ensino, buscando elementos para uma reflexão sobre as possibilidades de contribuição do estudo de seu objeto de conhecimento, a cultura corporal, em articulação com o mundo do trabalho.

Concordamos com Silva, Silva e Molina Neto (2016) quando afirmam ser importante o estudo e reflexão sobre este tema uma vez que, se as escolhas referentes à constituição dos cursos técnicos integrados ao nível médio, no interior dos IFs, forem deixados somente a cargo de pessoas envolvidas com as áreas técnicas, ou ao sabor do senso comum, configurado ideologicamente por uma mídia que compactua com os interesses neoliberais, corre-se o risco da redução da participação dos componentes curriculares relacionados à formação humana que não tratam de conhecimento técnico específico nestas instituições de ensino.

5.1 Aspectos históricos da Educação Física no ensino profissionalizante

Borowski et al. (2023) destacam a história da Educação Física nos cursos técnicos sublinhando que nem sempre esteve incluída nos currículos ou esteve incluída como atividade instrumental e complementar, em disciplinas como Educação Postural e Ergonomia.

Na condição de componente curricular obrigatório nos currículos dos cursos técnicos na modalidade integrada ao Ensino Médio, na atualidade, essa integração, segundo Silva (2014), vem sendo historicamente construída com muita dificuldade pelas instituições de ensino e professores, na busca da consolidação de um novo modelo formativo que logre romper com a fragmentação e a dualidade tradicionalmente estabelecidas na formação educacional básica brasileira. Assim, a Educação Física no ensino técnico vem passando por transformações, segundo o cenário político e os marcos legais da Educação e do ensino profissionalizante de cada período.

Venturini (2013) investigou a história dos cursos técnicos que hoje constituem o IFBA, campus de Salvador. Os registros mais antigos da Educação Física na EP em Salvador captados pela autora são uma fotografia que remete a uma sessão de calistenia e relatos de um ex-aluno entrevistado onde se descrevem sessões de ginástica entre os anos de 1938 e 1942. Este período está compreendido no início da política nacional no campo do ensino de ofícios, demarcado pela instituição das Escolas de Aprendizes Artífices. As aulas eram ministradas

por sargentos militares do exército aos sábados e os conteúdos ministrados (ginástica, cuidados higiênicos e fortalecimento das ações motoras) indicam uma Educação Física a serviço da ordem, da disciplina e do trabalho. Durante o período da Reforma Capanema, entre 1943 e 1960, na pesquisa da autora, as entrevistas, imagens de currículos e organogramas indicam o esporte com investimento crescente e como elemento de educação, disciplinamento e ordem social, conforme os militares chegavam ao poder.

Os estudos de Venturini (2013) e de Silva (2014) apontam, que a partir das décadas de 1960 e 1970, com a promulgação da primeira LDB, a ginástica como conteúdo começa a ser gradativamente substituída pelo esporte de competição como modelo preponderante das aulas de Educação Física na EP, com foco nos eventos esportivos escolares.

Silva (2014) investigou a história da Educação Física de escolas técnicas que atualmente integram o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Durante a década de 1960, as grades curriculares dos cursos técnicos apresentavam uma mesma organização: disciplinas de Cultura Geral; disciplinas de Cultura Técnica; Práticas Educativas. Nos cursos que ofereciam Educação Física, que eram apenas os diurnos, a Educação Física estava incluída na parte de Práticas Educativas, junto com Educação Moral e Cívica e Educação Artística. Deste período, o pesquisador resgatou um diário de Educação Física de uma escola técnica da zona rural, onde constava como conteúdo “práticas de exercícios ordinários”. No depoimento de um ex-aluno, exercícios vigorosos, como “subir e descer barranco”.

Contudo, o movimento ascendente do esporte na escola vai se consolidando. Segundo Venturini (2013) a realização dos Jogos Estudantis na Rede Federal de EP na década de 1960 significou promoção para a Educação Física na medida em que aumentava sua visibilidade e sentido de importância dentro da rede, visto que o esporte se tornou caro à propagação de valores ostensivamente importantes para o ideal à época, da formação do cidadão, da disciplina, da força, da competição e da vitória. Havia a opção de se matricular em uma prática esportiva ou, para quem não desejasse realizar uma prática esportiva específica, a opção pela Educação Física, com os conteúdos de exercícios, corrida, recreação e depois esporte, sem ensino de fundamentos técnicos ou táticos.

O estudo de Silva (2014) registra algumas alterações no quadro da Educação Física a partir da Lei nº 5.692/1971 e a consolidação destas alterações no decorrer das décadas de 1980 e 1990. A parte de Práticas Educativas é extinta, a Educação Física passa a compor o quadro das disciplinas de Educação Geral e será incluída, até a metade da década de 1970, nos cursos técnicos de qualquer turno. Nos diários de Educação Física das escolas de zona rural encontrados, além do registro de treinamentos de equipes esportivas, os conteúdos

predominantes eram as práticas de recreação, esportes e ginástica, guardando alguma diferença com relação aos cursos das escolas técnicas urbanas: exame biométrico, teste de *cooper*, diferentes tipos de Ginástica (estética, calistênica e moderna), esportes, atividades em sala de aula (dias de chuva), condicionamento aeróbico e anaeróbico. Em um diário de curso de escola técnica de zona urbana consta um plano de ensino onde descreviam-se os objetivos gerais da disciplina: criar no educando o interesse em desenvolver e manter aptidão física, resistência geral e resistência muscular. O autor observa esta estrutura da Educação Física até o início da década de 1990, fazendo referência à sua subordinação às instituições militar e esportiva.

O Decreto nº 2.205/97, que separou os cursos técnicos de nível médio do Ensino Médio, mobilizou alterações curriculares nos cursos técnicos ofertados pelas Escolas Profissionalizantes. As escolas passaram a ofertar o Ensino Médio e o Ensino Técnico em turnos diferentes, ou de forma concomitante interna, ou de forma subsequente, com matrículas e certificações distintas. As disciplinas propedêuticas não existiam na grade curricular dos cursos técnicos, inclusive a Educação Física.

Quanto ao curso de Ensino Médio, a Educação Física foi incluída na área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias. Objetivos e conteúdos pouco se alteraram, segundo o estudo de Silva (2014). Registra-se a baixa frequência dos alunos nos cursos noturnos, liberados por força do Art. 6º do Decreto nº 69.450 de 1997 conforme apresentassem carteira profissional ou funcional comprovando exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas. Em uma das unidades investigadas pelo autor, a promulgação do decreto nº 2.205/97 resultou na extinção do Ensino Médio, permanecendo apenas o curso técnico de nível médio subsequente. O desempenho esportivo continuou legitimando a Educação Física na EP neste período, na escola técnica investigada por Venturini (2013).

Silva (2014) observou nos campi estudados alguns passos da Educação Física na perspectiva da assimilação dos pressupostos da nova modalidade de ensino instituída a partir do decreto nº 5.154/04, o EMI, com a abordagem de conteúdos relacionados à saúde no trabalho, como primeiros socorros no ambiente de trabalho, porém, de um modo geral, a Educação Física nesses campi manteve as características propedêuticas, exceto no campus onde a disciplina de Educação Postural e Ergonomia foi oferecida pelo professor de Educação Física no curso técnico subsequente, em virtude da extinção do Ensino Médio. Neste campus, em 2013, quando a referida instituição passou a ofertar o EMI, apenas no turno noturno, constam como conteúdos da Educação Física aspectos ergonômicos de movimentos e posturas, exercícios de relaxamento e compensação muscular, compreensão das relações entre

trabalho e lazer, atividade física como possibilidade de manutenção da saúde e promoção da qualidade de vida e, como objetivo, permitir ao aluno um melhor autoconhecimento do seu corpo em favor de melhores resultados no seu dia-a-dia profissional, doméstico, na recreação e no lazer. O professor considera ser este o tipo de conteúdo e objetivo que melhor atende às demandas do público da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os diários de Educação Física de turmas de EJA de outros campi analisados por Silva (2014) não descrevem conteúdos, apenas sinalizam alunos com dispensa das aulas. A LDB 9394/96, ao elevar a Educação Física à condição de componente curricular, representa um marco para a Educação Física brasileira, pois lhe apresenta o desafio de selecionar, organizar e sistematizar conhecimentos em consonância com propósitos e princípios de cada instituição escolar. Porém, a facultatividade da Educação Física, segundo Lima (2015) representa uma contradição, na medida em que libera o aluno de um conhecimento que, uma vez incluído como componente curricular na educação básica é, então, conhecimento essencial ao desenvolvimento da compreensão da totalidade das dimensões que constituem a tessitura social, da formação humana e da autonomia.

Acerca do currículo da Educação Física nos IFs na atualidade, Boscatto et al (2020) afirmam que o currículo da Educação Física vem se ampliando, na medida em que vem produzindo conhecimentos e saberes multidimensionais. Sua nova condição dentro do currículo da educação básica, de componente curricular obrigatório e articulado com a proposta pedagógica da escola, implicou uma reconfiguração da produção de conhecimentos acerca das práticas corporais e a instituição da cultura corporal como seu objeto de conhecimento, refletindo uma transformação iniciada com as discussões na década de 1980 com o “movimento renovador”, exigindo a superação da tradição da prática como um fim em si mesma ou para fim de compor equipes esportivas. Para além destes desafios enfrentados pela Educação Física, os autores sublinham a soma de um novo desafio para a Educação Física nos IFs, qual seja, o desafio de ser componente curricular em um currículo integrado, onde cada componente deve buscar alcançar, junto com os demais, uma identidade unitária com os pressupostos da EPT, com as áreas propedêuticas e com a área técnica de determinado curso.

Os estudos citados indicam que a Educação Física vem transformando sua prática pedagógica, não somente no sentido de diversificar as práticas corporais do conteúdo programático como também a qualidade do enfoque dado, com tematizações sobre o corpo e a corporeidade em diferentes e múltiplos aspectos e abordagem das manifestações da cultura corporal de forma abrangente, segundo sua diversidade de significações e perspectivas de

apropriações. Uma vez que a Educação Física esteja instituída como componente curricular, deve se implicar em um projeto maior de Educação. Essa premissa precede e introduz a discussão sobre o papel da Educação Física na EPT, da necessidade do estabelecimento de relações do corpo e das manifestações da cultura corporal com o mundo do trabalho.

5.2 Panorama atual da Educação Física na EPTNM integrada ao Ensino Médio

Metzner et al (2017), elencam algumas características do trabalho docente nos institutos federais que favorecem a busca pela excelência das práticas pedagógicas quando comparado à escolas públicas de outras esferas: a autonomia dos docentes para elaborar e propor a organização curricular de conteúdos e ementas, que pode gerar como consequência um maior compromisso pedagógico e uma busca pela melhor adequação à realidade local, o fato de os professores dos IFs analisados no estudo terem feito universidade pública, terem mestrado e/ou doutorado e vínculo com grupos de estudo, as condições de trabalho, em que a maioria está sob um regime de trabalho de dedicação exclusiva com uma carga horária média de aulas de 10,5 horas por semana, o que permite o desenvolvimento da tríade ensino-pesquisa-extensão e o exercício de outras atividades complexas, como a de representação, atuação em comissões, de gestão e de formação continuada. Esse quadro geral das condições de trabalho nos IFs favorece a qualificação da prática pedagógica e, no caso específico da Educação Física, a reflexão e envolvimento com questões críticas na sociedade, potencializando as relações de sentido entre Educação Física e mundo.

Para além do cenário positivo para a qualificação da prática pedagógica na Educação Física assinalada acima por Metzner et al (2017), Silva, Silva e Molina Neto (2016), assim como Ferreti (2011) e Júnior e Borges (2021), sublinham as disputas que permeiam as relações dentro dos IFs. Os IFs, como contundente exemplo das disputas ideológicas que ocorrem dentro das escolas, de acordo com Silva, Silva e Molina Neto (2016), têm reuniões docentes caracterizadas por intrincados consensos, fortes divergências, conflitos, possivelmente acentuados, entre outros aspectos, pelas diferenças de trajetórias e formação profissional, experiências de vida, filiações pessoais, acadêmicas e políticas, dentre outros elementos. Os autores delimitam, nos embates, por um lado, a percepção da escola como um problema/desafio para/na sociedade, e, do outro, um espaço para pensar alternativas para a atual crise identitária que vivemos. Desta forma, os autores destacam diferentes perspectivas, de onde emergem distintas proposições para a Educação.

Diante deste cenário, segundo Silva, Silva e Molina Neto (2016), à Educação Física não basta desenvolver seus conhecimentos de forma equalizada com os propósitos da EPT. O modo como a área concretiza sua ação deve refletir uma posição ético-política na contribuição para a construção da identidade dos IFs. Por esse motivo, os autores acentuam a importância de um posicionamento claro sobre o conhecimento e a ação pedagógica da Educação Física nos IFs sob o risco de, se não soubermos o que tratar nas aulas dessas escolas, outros nos dirão o que fazer, como na história recente da Educação Física e sua subordinação às áreas militar, médica, esportiva, entre outras.

Boscatto e Darido (2017) delimitam entre professores de IFs duas correntes de pensamento sobre a finalidade da Educação Física no Ensino Médio Integrado. A primeira diz respeito a uma compreensão da Educação Física como mediadora do conhecimento sobre aspectos intrínsecos à estrutura corporal e às relações entre corpo e mercado de trabalho, articulando os conhecimentos sobre o corpo com as especificidades da formação profissional; dentro desta linha de pensamento, os autores identificaram, ainda, que esta relação pode se dar na ênfase ao conhecimento sobre estrutura e funcionamento do organismo ou na ênfase das relações sociais e mercadológicas que se estabelecem nos modos de produção no âmbito do emprego.

Porém, a maioria dos professores de IFs entrevistados por Boscatto e Darido (2017), compreende que a Educação Física no ensino técnico de nível médio deve ter as mesmas finalidades de um componente curricular da educação propedêutica, afirmando a contribuição com a formação necessária para a vida e para o exercício da cidadania, em consonância com o Art. 2º da LDB 9394/96 (Brasil, 2023) e a finalidade da educação básica, do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Na pesquisa realizada por Sampaio (2010) em um campus do IF, o professor entrevistado afirma, em relação à importância da Educação Física para a formação profissional, a impossibilidade de pensar a Educação Física isolada da sociedade e que pensar na formação do técnico significa pensar na formação do trabalhador. A Educação Física, segundo o professor, por meio dos seus conteúdos, vem contribuir de forma significativa na formação do técnico, na medida em que toda produção cultural trabalhada e produzida no decorrer do curso auxiliará na ampliação da compreensão de mundo e de sociedade, contribuindo para uma formação mais crítica do trabalhador. Especificamente em relação ao esporte enquanto conteúdo da Educação Física, o professor afirma que ao trabalhar com o esporte nos deparamos com uma situação problema, e que, coletivamente, são construídas

alternativas de solução, e, desta forma, contribui-se para a construção da cidadania dos alunos.

Os Projetos Pedagógicos Institucionais (PPIs) e os Planos Pedagógicos de Cursos (PPCs) dos mais variados Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio nos IFs, defendem o comprometimento com uma educação integral articulada à capacitação profissional. Depreende-se, então, que a opção por uma profissão técnica não prescinde da formação humana, crítica e reflexiva (Silva, Silva e Molina Neto, 2016).

Desta forma, Silva, Silva e Molina Neto (2016) questionam se os componentes curriculares da formação básica, pelo fato de constarem no currículo de um curso técnico profissionalizante, devem propiciar conhecimentos diferentes daqueles tradicionalmente tratados no ensino médio regular. Para Boscatto e Darido (2017) no entendimento de que a sistematização de um currículo da Educação Física fundamentada em conhecimentos constituintes de um núcleo comum não exclui as diferenças presentes nas diferentes escolas, nos respectivos cursos de atuação dos docentes e, por outro lado, particularidades e especificidades de cada modalidade de ensino e dos cursos profissionalizantes não estão desligados dos diferentes contextos das relações sociais.

Boscatto e Darido (2017) buscaram também compreender como os professores que colaboraram em seu estudo relacionam os saberes curriculares específicos da Educação Física com os conhecimentos necessários à formação na EPT. Os participantes remeteram à especificidade dos conhecimentos sobre o corpo relacionando-o ao aspecto da análise crítica sobre o modo de produção no âmbito do emprego, da reflexão crítica sobre as relações sociais no trabalho, à instrumentalização corporal no ambiente de emprego e à tematização do lazer. Também relacionaram à aspectos da saúde do trabalhador - situações de rendimento, conhecimentos sobre ergonomia, alongamentos, anatomia, fisiologia, posturas e ginástica laboral.

Para Bagnara e Boscatto (2021), o modelo pedagógico fundamentado na racionalidade instrumental necessita ser superado pela Educação Física a fim de que ela se desenvolva. Boscatto e Darido (2017) observam que temáticas vinculadas à ginástica laboral, à ergonomia, à prevenção de doenças posturais ocasionadas pelo ambiente laboral e educação postural, remetem à Educação Física de viés higienista e utilitarista. Para os autores, a dimensão de conhecimentos que se relaciona com a saúde corporal merece atenção especial nas práticas educativas do Ensino Médio Integrado devido à necessidade de os estudantes compreenderem o corpo, em sua estrutura física e biológica, na sua interação com o emprego como aspecto cultural. Neste sentido, além da importância da análise das relações

ergonômicas que acontecem no ambiente laboral, estes conhecimentos auxiliam os estudantes no reconhecimento dos limites e possibilidades do corpo.

Segundo levantamento feito por Boscatto et al (2020), com 120 professores de Educação Física de IFs das cinco regiões do país, a fim de conhecer os pressupostos teórico epistemológicos que embasam suas práticas pedagógicas, as propostas curriculares governamentais e os documentos e diretrizes curriculares do próprio IF de atuação foram indicados como documentos estruturadores do currículo, com influência nas práticas de ensino dos professores pelo caráter propositivo e pragmático que possuem. As referências teóricas do campo da Educação Física no Brasil também foram citadas. Assim, como conclusão do estudo, os autores identificaram a tendência, entre professores dos IFs, em articular os marcos legais e os documentos institucionais com os pressupostos teóricos da área.

O estudo de Boscatto et al (2020) mostra uma aproximação, no contexto dos IFs, das práticas pedagógicas dos professores na direção das obras e das tendências pedagógicas que marcaram a Educação Física a partir do movimento renovador. Os questionários preenchidos pelos professores mostraram também uma grande variabilidade de conteúdos tematizados - esportes, jogos, ginásticas (demonstração; condicionamento físico; de conscientização corporal), lutas, práticas corporais de aventura, dança, artes circenses, brincadeiras populares, esportes adaptados, jogos eletrônicos, práticas corporais alternativas, jogos de mesa e tabuleiro.

Com base nas respostas dos professores nesta pesquisa, presume-se que a Educação Física nos IFs, pelo menos do ponto de vista da diversidade dos conhecimentos produzidos em práticas corporais, rompe com alguns paradigmas estabelecidos ao longo da história da área. As respostas dos professores quanto aos conteúdos tematizados em suas práticas também refletem os referenciais teóricos e marcos legais por eles apontados. A maioria dos referenciais curriculares publicados a partir do final da década de 90, indicam unidades temáticas semelhantes entre eles e semelhantes às temáticas referidas pelos professores neste estudo. Por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)s, indicados por professores nos questionários, recomendam como unidades temáticas os jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas, assim como a BNCC indica como unidades temáticas brincadeiras e jogos, esportes (e suas classificações), ginástica (e seus diferentes tipos), danças, lutas e práticas corporais de aventura.

Boscatto et al (2020) fazem referência à quantidade elevada de professores que se remetem ao conteúdo saúde como especificidade da Educação Física no contexto da EPT em sua pesquisa, principalmente do ponto de vista biológico, o que sugere uma relação linear entre prática de exercícios físicos e níveis de saúde e qualidade de vida. Os autores defendem, contudo, que a tematização da saúde na Educação Física abranja a influência exercida pelo contexto social, potencializando o desenvolvimento de um processo formativo pautado pela reflexividade e capacidade analítica das múltiplas dimensões que constituem a saúde e a qualidade de vida dos sujeitos, onde apenas uma destas dimensões está atrelada ao nível de atividade/exercício físico.

Em relação às abordagens metodológicas para o desenvolvimento das aulas, os docentes entrevistados por Boscatto et al (2020) citaram o desenvolvimento de suas práticas de ensino a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, defendendo-as como oportunidade para reflexões que auxiliem os estudantes tanto a compreenderem a lógica interna das práticas corporais como a ultrapassarem seus interesses particulares e imediatos a partir da atenção a aspectos mais solidários, éticos, estéticos, de respeito, de bem comum.

O IFSP, com o objetivo de, frente à nova BNCC, reafirmar os pressupostos educacionais do IF no conceito da politecnia, da formação omnilateral, do trabalho como princípio educativo e da pesquisa como princípio pedagógico, produziu um currículo de referência construído com a participação de diferentes setores da sua comunidade interna. Entre 2018 e 2020 o instituto realizou debates, reuniões e grupos de formação a fim de realizar estudos sobre os pressupostos epistemológicos e pedagógicos do currículo integrado, relacionando-os aos perfis dos egressos e objetivos em cada curso, identificando conhecimentos implicados na formação do perfil almejado e no alcance dos objetivos. Os grupos de trabalho também elencaram conhecimentos com potencial de integração entre formação geral e formação profissional. Para a área de Educação Física, conhecimentos essenciais foram agrupados em grupos de conhecimentos de práticas corporais voltados à problematização de questões relacionadas com as políticas públicas de lazer, saúde e esporte, as relações econômicas e midiáticas e sua influência na apropriação das danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras, a valorização da diversidade cultural dos temas relacionados a essas práticas corporais, a relação das manifestações da cultura corporal com questões ambientais e as práticas corporais como fenômeno e patrimônio humano e social (Maldonado, Velloso e Freire, 2022).

O debate acima destacado resultou na compreensão de que a elaboração de um currículo integrado com o ensino técnico implica a proposição de tematizações de

conhecimentos que relacionem corpo, gesto e práticas corporais com contextos produtivos específicos, relativos a cada eixo tecnológico e a cada curso. Foram elencados dentro da especificidade da área conhecimentos potencialmente integradores: condições de trabalho, saúde e segurança do trabalhador e trabalhadora; corpo, gesto e mundo de trabalho; práticas corporais e os produtos do trabalho; práticas corporais e a gestão do corpo no trabalho; corpo performatizado e tecnologias; corpo performatizado e espaços arquitetônicos; corpo performatizado e os artefatos culturais; corpo performatizado e os protocolos de saúde (Maldonado, Velloso e Freire, 2022).

Percebe-se no referencial curricular construído pelos professores de Educação Física do IFSP que os conteúdos não têm um fim em si mesmos e são ferramentas para a construção de conhecimentos sobre estruturas mais amplas das relações sociais. Esta construção espelha o estudo feito dos pressupostos da EPTNM integrada ao Ensino Médio no início do processo relatado, absorvendo a premissa da relação entre partes e totalidade na construção do conhecimento orientada em Brasil (2012) e defendida por Ramos (2008). A tematização dos conteúdos nesta perspectiva potencializa a formação humana na direção da reflexão crítica e da autonomia na participação e transformação das relações sociais. O desenvolvimento e sistematização da Educação Física pautada pela multidimensionalidade dos conteúdos e conhecimentos, assim, pode contribuir com o enfrentamento do problema da integração curricular (Bagnara e Boscatto, 2021).

As tematizações que relacionam conhecimentos sobre corpo e mundo do trabalho, na perspectiva do currículo de referência elaborado no IFSP, se aproximam, também, da perspectiva da tematização de corpo e trabalho de Silva, Silva e Molina Neto (2016).

Silva, Silva e Molina Neto (2016) salientam uma transformação no conceito de trabalho, categoria central para os IFs, segundo a qual o conceito e a materialização da categoria trabalho não são mais os mesmos do início do século passado e esta transformação repercute em todos os âmbitos da vida humana e social. Se, no início do século XX, o trabalho era eixo seguro em torno do qual se fixavam identidades e projetos de vida, na sociedade atual a precarização e a flexibilização impossibilitam projetos de longa duração. Nesse sentido, os autores questionam qual conceito de trabalho fundamentará a prática pedagógica na Educação Física na EPT. Uma vez que a cultura corporal enquanto objeto de conhecimento seria incompatível com a educação técnica, tecnológica se centrada no mercado de trabalho, seria compatível, então, uma Educação Física cujo objeto de conhecimento estivesse voltado para a aquisição de atributos para a empregabilidade.

Neste sentido, a Educação Física pode ser lugar de conscientização sobre estilos de vida saudáveis por parte dos potenciais trabalhadores. Por outro lado, a reconfiguração do mundo do trabalho não demanda dos corpos um preparo para trabalhos manuais e sim uma mentalidade capaz de se readaptar a novas exigências e acompanhar a dinâmica das relações virtuais. O discurso do estilo de vida saudável faria referência às responsabilidades individuais sobre a própria saúde, em prol da desoneração do Estado, e às possibilidades de consumir, em prol da sociedade do consumo. Nesta perspectiva, a ação pedagógica da Educação Física estaria pautada no estímulo à melhora da aptidão física que a responsabilidade individual emanada do “amor de si” dessa época histórica requer e nos cuidados sobre a ansiedade que necessariamente estariam envolvidos nesse processo (Silva, Silva e Molina Neto, 2016).

Silva, Silva e Molina Neto (2016) apontam para outra possibilidade de atuação do docente de Educação Física, que, em oposição ao profissional centrado em fornecer dicas de saúde, fundamentaria sua ação pedagógica na construção do conhecimento que auxilie na compreensão dos determinantes dos modelos de práticas e de condutas corporais, como o modelo que reduz o conceito de qualidade de vida às características subjetivas do estilo de vida. Desta forma, o conhecimento escolar em Educação Física, enquanto elemento vivencial/discursivo referente às práticas corporais, possibilitaria aos sujeitos a compreensão dos modelos existentes na cultura a fim de escolherem seus referenciais corporais com maiores condições de autonomia.

Sobre as possibilidades de integração a partir de trabalhos interdisciplinares, Bagnara e Boscatto (2021) destacam alguns trabalhos empreendidos por professores de Educação Física de IFs como inovações didáticas importantes, através de projetos integradores e seminários integradores, respectivamente, componente curricular e espaço-tempo dedicados à articulação de componentes curriculares de diferentes áreas. No entanto, os autores sublinham que se os pressupostos epistemológicos e pedagógicos da integração não estiverem suficientemente claros, projetos integradores podem ser convertidos em um componente com problemáticas muito específicas, mais próximas de uma especialização técnico-profissional do que da concepção do EMI e, muitas vezes, acaba sendo o componente que reúne esforços para gerar o “produto final” do curso. De maneira similar, os seminários integradores, um espaço-tempo dedicado a uma problemática dentro dos eixos transversais que articula os componentes curriculares, comumente é desenvolvido sem intencionalidades pedagógicas definidas, tornando-se “espaços curingas” para realização de eventos, recreações, etc., em ações dissociadas da concepção teórica que o originou.

Segundo Bagnara e Boscatto (2021), a constatação acima reafirma a importância de a Educação Física manter e preservar sua especificidade e organizar a sistematização dos conhecimentos com intencionalidade clara, pois as atividades, ainda que nominalmente dirigidas ao objetivo da integração curricular, podem estar descoladas dos pressupostos do EMI. Os autores sustentam, ainda, que existem conteúdos que devem ser tematizados dentro da própria área, e que, ainda que a fim de contemplar as premissas do EMI, possam se fazer necessárias articulações com outros componentes curriculares, não denota estar o tempo todo buscando desenvolver integrações, nem se submeter e se colocar a serviço de outros componentes curriculares.

A tendência emergente na prática pedagógica da Educação Física nos IFs apreendida na análise dos artigos é de algum nível de atenção ao trabalho como princípio educativo e como articulador no processo de integração curricular, porém sobressai a necessidade de diálogos e reuniões formativas e de estudo dos pressupostos da integração, a exemplo da construção colaborativa empreendida no IFSP, a fim de que se alcance um amadurecimento da Educação Física na compreensão e interpretação destes pressupostos e, neste exercício de autocrítica, uma reavaliação de sua contribuição na afirmação da identidade do IF e da modalidade de ensino em questão, na direção da construção da identidade unitária que deve caracterizar esta modalidade.

6. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DISCENTE

O professor, segundo Forquin (2000), confronta-se, em seu exercício de mediar até conhecimentos e competências determinadas, explícita ou implicitamente, com um problema de justificativa, em que deve responder questões como o porquê ensinar algo e o porquê ensinar uma coisa em vez de outra. Ensinar e aprender, segundo o autor, supõem custos, esforços, sacrifícios de toda a natureza. É preciso ensinar algo que valha a pena aprender. O ensino torna-se possível quando há o reconhecimento, segundo Forquin (2000), por parte daqueles a quem o ensino se dirige, de uma legitimidade, de uma validade ou de um valor próprio naquilo que é ensinado.

Segundo Souza (2008) a consequência da negação da fala dos alunos é a escolha e estruturação da abordagem dos conteúdos para um aluno ideal e não para o aluno real, situado historicamente no tempo e espaço. Disso resulta uma abordagem superficial dos conteúdos, ao passo que, quando há articulação dos conteúdos aos interesses dos alunos, tanto nos aspectos da cultura popular quanto nos da cultura erudita, do senso comum, da cultura de massa, da cultura-científico-tecnológico, entre outras, um outro sentido pode ser encontrado na escola.

De acordo com Souza (2008), os alunos que estão na escola média têm uma dupla compreensão sobre seus objetivos: de um lado é propedêutica e, de outro, condição mínima para o acesso ao mundo do trabalho. Considerando que a Educação Física não terá sua legitimação na escola de Ensino Médio a partir dos conteúdos para o vestibular, o autor sublinha ser necessário compreender a relação de seus conteúdos com os interesses dos alunos para que ela ganhe sentido, pois é a relação desses conteúdos com a vida dos alunos que trará um sentido à aula. Assim, segundo o autor, a manifestação dos significados atribuídos pelos alunos às aulas de Educação Física pode fundamentar uma reflexão sobre a prática pedagógica na Educação Física, podendo desafiar professores a uma retomada de direção que pode trazer como consequência uma resignificação dessa prática escolar.

Esta apreensão de Souza (2008) sobre a importância de se conhecer os interesses e necessidades dos alunos, encontra-se apoiada em Cortella (1997). Segundo este autor, o que move a busca pelo saber é sua finalidade. A intencionalidade é o que move homens e mulheres a produzirem o mundo e serem por ele produzidos e produzidas, com seus corpos e suas consciências. Não há conhecimento significativo sem a pré-ocupação, sem uma ocupação prévia com assunto, e não há conhecimento que possa ser apreendido e recriado sem que se acesse, inicialmente, as preocupações que as pessoas têm; para ensinar crianças e

jovens, deve-se partir das preocupações que eles têm para que os conhecimentos possam ser apropriados, no sentido de tornar próprio, sem permanecer, entretanto, nas preocupações iniciais, e nem as acatar passivamente. Assim, precisamos ter o universo vivencial dos alunos e alunas como ponto de partida a fim de alcançar a meta do processo pedagógico de fazer avançar a capacidade de compreender e intervir na realidade, gerando autonomia e humanização.

Pesquisas sobre a percepção de estudantes de Ensino Médio têm sido feitas buscando apreender seus níveis de satisfação e motivação com as aulas de Educação Física, importância da Educação Física para a formação e em comparação a outras disciplinas, representações, necessidades e interesses dos estudantes a respeito do componente curricular. A maioria dos estudos abaixo relacionados revelam diferenças significativas entre os sexos na forma de atravessar o período do Ensino Médio no que diz respeito às aulas de Educação Física. Estas pesquisas também se encontram quando apontam para a repetição de conteúdos, especificamente o esporte, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, problematizando, para além disto, o fato de que a forma como o conteúdo esporte é abordado se repete no decorrer da experiência na escolarização básica.

Metzner et al (2017) identificaram na literatura da área, como fatores que favorecem a mobilização pelas aulas de Educação Física: maior atenção com a participação feminina; abordagem de elementos conceituais a partir de experiências corporais; diretividade nas aulas; reflexão sobre as discriminações relacionadas aos diferentes níveis de habilidade, a questão de gênero e a sexualidade; a ampliação das manifestações da cultura de movimento e a consideração dos saberes dos alunos como ponto de partida. Destacam, sobretudo, que os alunos que participaram da pesquisa reconheceram a diversificação de conteúdos e a vivência de novas práticas como os principais aspectos para a mobilização nas aulas.

A pesquisa de Metzner et al (2017) concluiu que atividades integradoras (no sentido de favorecer a socialização) são uma necessidade e/ou interesse dos estudantes. O trabalho de pesquisa observou que ao longo do ano letivo a maioria dos discentes passou a valorizar na Educação Física a característica de promover a socialização e a formação de valores e do pensamento crítico. Desta forma, os alunos compreendem a importância da Educação Física para a formação humana e da cidadania, através das situações que se apresentam durante as práticas, em que emergem diferentes possibilidades de pensar, agir e refletir de forma crítica sobre o quê e por que fazem determinadas atividades, relacionando principalmente a percepção da integração e da socialização, além de perceberem a Educação Física como lugar de formação de valores humanos, como o respeito, a tolerância, a cooperação e a amizade.

Um número maior de alunos se referiu à importância da disciplina para a educação em saúde e reconheceu o ensino e prática de esportes como um dos objetivos principais. A apreensão da categoria “saúde” pelos alunos, na análise dos autores, foi classificada como utilitarista, na medida em que apontaram de forma generalizada que a prática da atividade física serve como meio de manter ou obter saúde.

Chicati (2000) demonstrou na sua pesquisa que mais de 30% dos alunos entrevistados tinham pouco interesse pela Educação Física e que dentre estes a porcentagem de meninas é maior. Demonstrou ainda que o interesse sobre o esporte se sobressai frente aos demais conteúdos. A autora questiona se o peso da veiculação midiática, concentrada no esporte, determina a preponderância do esporte nas aulas de Educação Física e o interesse pelo esporte, além de sugerir que esse interesse fixo possa indicar a falta da experiência com outros conteúdos. Na manifestação dos alunos sobre sua participação nas aulas de Educação Física, quase 55% dos alunos indicaram que fazem o que querem nas aulas, em resultado análogo ao de Brandolin, Koslinski e Soares (2015).

Ferreira, Graebner e Matias (2014) realizaram pesquisa com alunos do Ensino Médio a fim de medir a satisfação com a Educação Física e concluíram que pelo menos metade dos alunos respondentes dos questionários não gostam das aulas de Educação Física, e desta porcentagem, há uma maior parte de meninas; entre estas, a maior parte não frequenta as aulas por julgarem-nas desmotivantes. Além disso, os autores notaram que independente de gostar ou não, ou de participar ou não das aulas, os alunos não percebem a importância do componente curricular.

Os resultados da pesquisa de Marzineck e Neto (2007) se aproximam dos resultados de Ferreira, Graebner e Matias (2014) no que diz respeito à percepção da importância da Educação Física quando capta a baixa motivação de estudantes das últimas etapas dos Ensinos Fundamental e Médio nos quesitos “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula” e “o que eu aprendo me faz querer praticar mais”, enquanto a maior concordância foi encontrada na questão “gosto das aulas de Educação Física”, na alternativa que afirma que gostam quando o que aprendem aumenta o desejo de praticar mais.

Brandolin, Koslinski e Soares (2015), compreendendo satisfação como um estado emocional positivo ou negativo relacionado ao resultado de algum trabalho realizado, obtiveram resultados diversos dos de Ferreira, Graebner e Matias (2014), indicando a satisfação da maioria dos alunos. Entretanto, os autores questionam o porquê do nível de satisfação, problematizando o resultado apresentado na maioria dos questionários, que apontavam como principal motivo para a satisfação a possibilidade de escolher a atividade da

aula. Esse resultado suscitou nos autores os seguintes questionamentos: O que significa a escolha da atividade? A disciplina é encarada como espaço de recreação e, portanto, os alunos demandam a escolha das atividades? Até que ponto essa disciplina informa aos alunos a inexistência de sistematização de conteúdos em função de seu papel tradicionalmente recreativo na cultura escolar?

Os resultados da pesquisa de Sampaio (2010) se aproximam dos resultados encontrados por Brandolin, Koslinsk e Soares (2015) no que tange a satisfação pelas aulas de Educação Física e a relação desse nível de satisfação com a participação dos alunos na escolha dos conteúdos.

Para o professor de Educação Física da pesquisa de Sampaio (2010), a Educação Física, quando permite aos alunos participar da escolha dos conteúdos, permite aos estudantes descobrir o verdadeiro interesse pelos estudos da cultura corporal e auxilia a estabelecer uma relação de confiança no que aprende e como aprender, acreditando que esta prática favoreça o crescimento intelectual e o espírito investigativo dos estudantes. Para o professor, essa participação dos estudantes na escolha dos conteúdos representa um avanço no modelo de gerir o ensino-aprendizagem. Defende também que a Educação Física conta com o privilégio da ludicidade e integração e que estes elementos são ferramentas potentes para o desenvolvimento crítico e autônomo do sujeito, e afirma que a Educação Física contribui na formação dos estudantes por meio da possibilidade potencializada de interação característica da Educação Física, pela possibilidade de debate acerca das relações sociais e de poder presentes nos seus conteúdos e pela efetiva contribuição no desenvolvimento e na produção de cultura.

A pesquisa de Brandolin, Koslinski e Soares (2015) também procurou captar como estudantes de Ensino Médio hierarquizam as disciplinas. A maioria dos estudantes que responderam ao questionário concorda que a Educação Física é tão importante quanto as demais disciplinas, porém, diante da valorização dos alunos do fato de poderem escolher o que farão na aula a que se perguntar se valorizam da mesma forma porque valorizam, na Educação Física, a possibilidade de um escape para as horas em sala de aula típicas das demais disciplinas. De todo modo, disciplinas tradicionalmente mais valorizadas, com maior presença nas avaliações nacionais, neste caso especificamente em relação ao ENEM, figuraram atrás da educação física neste estudo no que diz à importância no currículo escolar.

De forma similar, a pesquisa de Sampaio (2010) mostrou a Educação Física em segundo lugar por ordem de preferência, atrás de História e na frente de Literatura. Interessante observar que a pesquisa de Sampaio (2010) foi realizada em um instituto federal,

com alunos do 3º ano do Ensino Médio Integrado dos cursos de agropecuária e zootecnia, porém os três componentes curriculares mais mencionados nesta questão são da parte propedêutica dos cursos. Este resultado parece apontar para a realidade de que, embora a EPTNM integrada ao Ensino Médio tenha como um dos principais objetivos a profissionalização, parte considerável dos estudantes que ingressam nos institutos federais o fazem pela qualidade de ensino referenciada em resultados do ENEM, como foi demonstrado por Sandi, Venduscrolo e Trevisol (2019), Ferreti (2011), Gonçalves e Pires (2014), Wermelinger, Machado e Filho (2007).

A pesquisa de Sampaio (2010) também pergunta aos estudantes a importância do componente curricular Educação Física para a formação individual, pela qual os estudantes pesquisados responderam que é muito importante (grande maioria dos 51 respondentes) ou importante. Entretanto, a análise não define o que seria esta formação individual. As respostas apontam, em seguida, segundo análise do autor, que, para a maioria dos estudantes respondentes, a Educação Física têm um lugar de importância na formação integral. A pergunta aberta relacionada a estas análises empreendidas pelo autor é: Em sua opinião qual a contribuição da Educação Física para sua formação cidadã? As respostas a esta pergunta não são destrinchadas na análise, o autor apenas apresenta estas conclusões seguidas de gráficos onde um deles mostra que o componente curricular Educação Física é muito importante para a formação profissional nos cursos técnicos em questão (33 dos 51 respondentes), 14 afirmam que é importante, 2 não tem opinião e 2 afirmam que só tem valor se ministrada separada. Possivelmente formação individual, formação integral, formação profissional e formação cidadã se coadunam ao objetivo educacional defendido pelo autor, da formação do sujeito crítico e autônomo, objetivo expresso nos documentos institucionais que expressam os princípios educacionais dos institutos federais.

Souza (2008) percebeu, a partir da observação de aulas de Educação Física, de conversas com alunos e professores e da atenção à maneira de agir dos alunos durante as aulas e aos atos e falas dos demais integrantes da comunidade escolar, embates que não se mostravam de forma explícita, mas que, a cada gesto, fala ou atitude, desnudavam lutas pela conquista de espaço, poder ou legitimidade nas ações realizadas.

Uma das possíveis representações sobre as aulas de Educação Física pelos alunos, discutida pelo autor acima destacado, é a concepção de que ela deve estar vinculada aos esportes, principalmente o futebol. No caso da maioria das aulas observadas pelo autor, o futebol como conteúdo determinava a incidência de conflitos entre os alunos, com as meninas resistindo ao conteúdo futebol e se negando a participar. Assim, o autor destaca as lutas pela

conquista do espaço, evidenciando, para além da disputa pelo jogo que mais se gosta, a concepção do que é ser mulher ou homem na prática de esportes. Esta batalha pelos espaços revelou ao autor compromissos firmados de forma implícita entre os grupos e a mudez de alunos mais tímidos, que dificilmente expressavam sua vontade durante as aulas.

Segundo Saraiva (2002) as práticas corporais têm representações sociais diferenciadas para homens e mulheres, estão permeadas de preconceitos e imagens estereotipadas sobre o que e para quem são possíveis, uma vez que corporeidade e movimento são impregnados por normas de conduta e representações sociais, com implicações para as aulas de Educação Física, incidindo sobre as possibilidades de aprendizagens, nível de integração e participação nas aulas. De acordo com a autora, as relações de poder entre homens e mulheres se manifestam em toda a dinâmica escolar, porém nas aulas de Educação Física emergem com mais nitidez devido, sobretudo, às diferenças decorrentes de parâmetros físicos de rendimento. A autora afirma o papel da Educação Física na masculinização do esporte e na feminilização das atividades rítmico-expressivas e de socializadora dos corpos que se manifestam no esporte e no lazer, masculinos e femininos.

Souza (2018) percebeu que, tanto obrigar os alunos a participarem das aulas sem tematizar o conteúdo inserindo o estudo sobre os aspectos históricos e demais aspectos implicados na constituição de determinada manifestação da cultura corporal, quanto ignorar os alunos que não querem participar, causa efeitos negativos sobre a representação que os alunos têm da Educação Física escolar percebeu também a resistência em aprender algo novo, que potencialmente inviabiliza o processo de aprendizagem. O autor constata que os interesses dos alunos em participar das aulas e a expectativa que eles têm sobre elas, eram constituídos, primeiro, pelas experiências concernentes à cultura de movimento vivenciadas fora da escola somadas ao que é veiculado pela mídia e, segundo, pelas experiências obtidas no processo de escolarização, levando o autor a concluir que foi a partir do que eles tiveram nas próprias aulas e da forma como os conteúdos foram apresentados que aprenderam a gostar de alguma atividade. Especialmente quando eles vivenciavam fora da escola experiências agradáveis em termos de prática de alguma atividade física com amigos, o interesse pelas aulas era maior, muito embora estivesse ligado, na maioria das vezes, a uma prática específica.

Parece difícil, e é, competir com o que capta a atenção dos alunos e das alunas fora do contexto da sala de aula, e então, a afirmação de Cortella (1997), sobre a premência de conhecer os interesses dos alunos, se torna ainda mais verdadeira. Também concordamos com Cortella (1997) quando assegura que é preciso partir das preocupações que os alunos e alunas

têm para que os conhecimentos possam ser apropriados, no sentido de tornados próprios, e que não se deve permanecer nas preocupações iniciais, mas avançar na construção do conhecimento na direção do objetivo da autonomia e formação do pensamento crítico dos educandos. Retomando Forquin (2000), ensinar e aprender, supõem custos, esforços, sacrifícios de toda ordem. Assim, a ação pedagógica do professor, no nosso entender, se equilibra entre a consideração entre a realidade do contexto dos estudantes e o objetivo maior do processo de escolarização.

O movimento renovador empreendido na Educação Física demandou uma transformação da sua prática pedagógica que excede a diversificação de conteúdos e exige que a tematização de cada elemento da manifestação da cultura corporal se dê de forma tão ampla quanto possível, a fim de contribuir para forjar a apreensão da totalidade dos aspectos que competem para a constituição das relações que se estabelecem na realidade concreta. Alcançando o lugar de componente curricular, assume-se o compromisso de tratar pedagogicamente os conteúdos com a intencionalidade de contribuir para um projeto maior de Educação. No caso da EPTNM integrada ao Ensino Médio, além de se fazer necessário a fundamentação com base nos pressupostos legais da educação básica, é necessário também articular, na construção do conhecimento sobre a cultura corporal, especificidade da Educação Física, elementos que facilitem a compreensão da relação deste conhecimento com o mundo do trabalho.

Uma das finalidades do Ensino Médio é o aprofundamento dos conhecimentos estudados no Ensino Fundamental (Brasil, 2023). A BNCC (Brasil, 2017) dispõe as práticas corporais da cultura corporal através dos anos do Ensino Fundamental classificando-as ora de acordo com a região de ocorrência (lutas), ora segundo características comuns (esportes de precisão, esportes de marca) ou outros critérios. O yoga pode ser identificado, nesta disposição, como ginástica de conscientização corporal, a ser abordada no 9º ano. A BNCC do Ensino Médio não estabelece nenhum tipo de organização de conteúdos, apenas reitera o disposto na LDB sobre a finalidade do aprofundamento de estudos anteriores e sinaliza para objetivos centrais de aprendizagem.

Assim, determinamos um conteúdo a ser investigado como conteúdo das aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado, o yoga, e pretendemos apreender dos alunos e alunas suas percepções sobre a contribuição da tematização deste conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado. Intentamos explorar as possibilidades de contribuição da Educação Física para a formação dos estudantes do Ensino Médio Integrado

elaborando um produto educacional, a fim de atender um dos requisitos de conclusão do curso do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF).

Como referência para esta construção relacionamos as elucidações contidas no relatório do Parecer CNE/CEB nº11/2012, das Diretrizes Curriculares Nacionais da EPTNM (Brasil, 2012), que orienta que o trabalho pedagógico busque restabelecer as relações entre os conceitos, reconstituindo as relações que integram a totalidade concreta da origem do fenômeno em estudo e a unidade entre as dimensões científicas, tecnológicas e culturais na formação integrada, através da promoção da reflexão crítica sobre os padrões culturais que constituem as normas de conduta, da apropriação de referências e tendências estéticas conquanto expressam concepções, problemas, crises e potenciais da sociedade e dos conceitos e princípios das ciências da natureza, da matemática, das ciências exatas e das bases instrumentais correspondentes às linguagens, que devem ser desenvolvidas na Educação Básica (Brasil, 2012).

Como síntese destas premissas, as tematizações de conteúdos dentro dos limites de um dado componente curricular devem se basear numa dinâmica de construção de conhecimento que se realize através da relação entre conceitos e destes com princípios ou premissas mais amplas, tornando o conhecimento, não do objeto ou fenômeno tematizado propriamente, mas dos conceitos e princípios, cada vez mais bem fundamentado e abrangente, por um lado, e, por outro, que essa construção se realize através do confronto entre múltiplos aspectos que interatuam e convergem para uma dada realidade.

7. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

7.1 Local de Pesquisa

A cidade de Santo Antônio de Jesus integra, junto com outros 19 municípios, o Território de Identidade Recôncavo, que está na região leste do estado da Bahia. É a cidade de maior contingente populacional deste território, sendo considerada a sua capital. A inauguração de uma estrada de ferro, em 1880, da qual a cidade foi fim-de-linha durante 10 anos, impulsionou o desenvolvimento comercial e o aumento da população, incrementado pela construção e pavimentação da BR-101, BA-046 e BA-028. Está localizada em um importante entroncamento rodoviário, com grande fluxo de veículos e pessoas, e é bastante visitada, por ter o comércio mais barato da região. Sua população, segundo dados do IBGE de 2022, é de 103.055 habitantes.

Figura 1 Mapa do Território de Identidade Recôncavo.



Fonte: SEI (Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia), 2016

O campus de Santo Antônio de Jesus é um dos mais recentes resultados da política de expansão do IFBA, iniciando suas atividades acadêmicas em 2016 com a oferta de

cursos de Formação Inicial e Continuada e cursos do Programa Profucionário⁸. Em 2018 passa a ofertar cursos de ensino superior e em 2023 inicia seu primeiro curso de Ensino Médio Integrado, o Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. O curso tem, matriculados, estudantes de cidades vizinhas tanto do Território de Identidade do Recôncavo como do Território de Identidade do Vale do Jequiriçá, além de estudantes da própria cidade de Santo Antônio de Jesus.

A implementação do curso técnico de informática integrado ao Ensino Médio está justificada, no PPC, no nível macro, a partir das discussões empreendidas durante o seminário intitulado “Desafios e Perspectivas no Itinerário de Formação Técnica e Profissional”, organizado pela Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e pela Secretaria de Educação Básica (SEB), nos dias 25 e 26 de setembro de 2018, em Brasília, que diagnosticam altas taxas de evasão no Ensino Médio, por um lado, e o aumento na demanda por EPT no Ensino Médio, por outro. No contexto regional, a implementação está justificada, no PPC do curso, pela necessidade de formação na área de tecnologia da informação e comunicação, diagnosticada através de consulta à agentes representantes da comunidade local em audiência pública ainda quando da implementação dos cursos superiores em 2015, resultando, em 2018, na implementação dos cursos superiores em Análise e Desenvolvimento de Software e em Redes de Computadores. Posteriormente, em 2019, uma pesquisa realizada por docentes e técnico-administrativos do campus verificou uma lacuna relacionada a cursos da área de tecnologia, visto que não eram oferecidos nas duas escolas estaduais com oferta de educação profissional do município. Assim, a oferta de EPT integrada ao Ensino Médio, além de atender às necessidades das comunidades locais e regionais, fortaleceria a instituição a partir da possibilidade de promoção de uma verticalização do ensino – um dos pilares do IFBA.

⁸ O Ministério da Educação, através da portaria normativa No. 25, de 31 de maio de 2007, instituiu o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - PROFUNCIÓNÁRIO, por meio de cursos técnicos de formação para os funcionários da educação básica, em nível médio, com o objetivo de promover, por meio da educação a distância, a formação profissional técnica em nível médio de funcionários que atuam nos sistemas de ensino da educação básica pública, com ensino médio concluído ou concomitante a esse, nas seguintes habilitações: I - Gestão Escolar; II - Alimentação Escolar; III - Multimeios Didáticos; IV - Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar.

Figura 2 - IFBA Campus Santo Antônio de Jesus.



Fonte: *site* institucional

7.2 Participantes

O IFBA campus Santo Antônio de Jesus conta, no momento da realização desta pesquisa, com duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio Integrado, as quais totalizam 68 estudantes com idade média entre 15 e 16 anos.

Participaram desta pesquisa 36 dos 68 estudantes matriculados no curso de Informática da modalidade Ensino Médio Integrado. Os participantes foram identificados neste relatório de pesquisa pelos códigos E1 até E36, a fim de preservar a identidade de cada estudante participante. Como critério de inclusão, os alunos deveriam ter o mínimo de 75% de frequência para poder responder aos questionários. O outro critério de inclusão estabelecido foi a entrega do TALE, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, assinado pela aluna ou aluno, e do TCLE, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado por um responsável legal pelo aluno menor idade. Desta forma, todos os estudantes respondentes dos questionários decidiram voluntariamente pela participação na pesquisa, sendo convidados a participar tanto da aplicação do primeiro questionário quanto do segundo.

7.3 Considerações Éticas

O projeto para esta pesquisa foi julgado pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Sudoeste da Bahia segundo as Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Nos comprometemos neste projeto de pesquisa a

garantir aos participantes que voluntariamente se decidirem pela contribuição com esta pesquisa que os mesmos podem desistir da participação a qualquer tempo e sem nenhum prejuízo, nem tampouco exigência de justificativa. Os alunos que se decidiram a participar assinaram o TALE, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, e apresentaram o TCLE, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos pais ou responsáveis. A coleta de dados foi autorizada pelo diretor geral do campus do IFBA de Santo Antônio de Jesus. O Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) emitido para identificação do protocolo foi nº 78077024.8.0000.0055 e o projeto de pesquisa foi aprovado sob o parecer nº 6.721.995. Estes documentos citados e o parecer da aprovação desta pesquisa pelo Comitê de Ética seguem entre os anexos, assim como o questionário aplicado entre os alunos.

7.4 Procedimentos para produção de Dados

Como instrumento de produção de dados foram utilizados dois questionários *online*, via plataforma *Google Forms*. O questionário *online* foi a melhor alternativa encontrada, pois proporciona maior facilidade de participação na pesquisa, visto que nem todos os alunos se dispuseram a participar e, desta forma, não poderiam ser aplicados em sala de aula. Participaram desta pesquisa, como respondentes dos questionários, 10 alunos no primeiro questionário e 33 no segundo questionário, todos integrantes do universo de pesquisa acima destacado. Todos os estudantes foram convidados a participar da pesquisa em um convite geral dado em sala de aula, momento em que se explicou do que se trata a pesquisa e os termos estabelecidos do TALE e no TCLE antes do primeiro questionário.

Após a aplicação do primeiro questionário e da execução das aulas da unidade didática, todos os estudantes foram novamente convidados a participar. Dos 10 alunos que responderam o primeiro questionário, 7 responderam também o segundo questionário. Um questionário, entre os questionários respondidos na segunda etapa, foi descartado, devido ao fato da estudante não ter alcançado o percentual mínimo de frequência nas aulas estabelecido como critério de inclusão, de 75%. Um questionário foi descartado porque a verificação no *site zerogpt* revelou que as respostas foram criadas por inteligência artificial. Quanto a isto, foi explicado aos estudantes que as respostas deveriam ser de cunho pessoal e a importância de conhecer a opinião de cada participante e que, além disso, a participação na pesquisa não se reverteria em pontuação para nota. No caso de respostas

incompreensíveis ou fora do contexto, foram descartadas, mas as outras respostas continuaram sendo consideradas.

O primeiro questionário foi aplicado antes da primeira aula de tematização do yoga e foi elaborado com o objetivo de apreender o conhecimento prévio sobre o tema e o nível de receptividade ao conteúdo yoga. O segundo questionário foi aplicado após a conclusão das aulas e pretendeu apreender os aspectos mais relevantes da percepção sobre a contribuição na Educação Física na perspectiva dos discentes.

Antes da aplicação do questionário, é necessário, segundo Gil (2002), que o instrumento seja avaliado na fase de pré-teste, em que pequeno grupo de indivíduos pertencente ao grupo que se pretende estudar responde ao questionário e pode dedicar um tempo a mais para apontar possíveis fragilidades na concepção das questões, por exemplo, a utilização de termos confusos. A análise do pré-teste deve permitir verificar em que medida as questões permitem que sejam respondidas adequadamente, se as respostas dadas revelam dificuldade na compreensão das questões, se as respostas às perguntas são passíveis de categorização e de análise, enfim, tudo o que puder indicar a inadequação do questionário enquanto instrumento de produção de dados. Assim, 8 estudantes entre os quais não participaram da pesquisa analisaram o questionário e não sinalizaram qualquer dificuldade em compreender as perguntas.

7.5 Procedimento de Análise dos Dados

Quando os dados coletados contemplam os objetivos, problemas de pesquisa e hipóteses, e a fundamentação teórica está bem estruturada, pode ser iniciada a categorização dos dados em agrupamentos de elementos, ideias ou expressões subjacentes a conceitos que os possam abranger (Ramos, 2002).

A categorização deve ser feita de modo que as categorias estabelecidas sejam suficientes para abranger todas as ideias expressas nas respostas dos entrevistados ao mesmo tempo em que cada categoria deve ser excludente em relação a outras ideias que estejam expressas no material coletado, ao ponto que uma mesma ideia expressada não possa caber em mais de uma categoria (Ramos, 2002). Além de obedecer a estes princípios, a categorização deve estabelecer categorias concretas (não expressas por termos abstratos) e adequadas ao conteúdo e ao objetivo que se quer chegar (Ramos, 2009).

O método eleito para o desenvolvimento deste trabalho foi a análise de conteúdo, especificamente, a análise temática. Segundo Ramos (2009), a análise do conteúdo

possibilita descobrir significados por trás de conteúdos manifestos. O método consiste em um conjunto de técnicas que apontam para a diversidade de maneiras para analisar conteúdos e materiais de pesquisa, das quais o autor destaca a análise temática, caracterizada pela evidenciação de núcleos de sentido e pelos procedimentos metodológicos de categorização, inferência, descrição e interpretação.

Seguindo os passos detalhados em Ramos (2009) a partir da obra “Análise de Conteúdo” de Laurence Bardin, as mensagens contidas nos dados devem ser decompostas em unidades de registro, que podem ser palavras ou frases destacadas das respostas às perguntas, e em seguida estas unidades devem ser organizadas em unidades de contexto, de modo a auxiliar na compreensão do contexto do qual faz parte a mensagem em análise. De acordo com o autor, na pré-análise são definidas unidades de registro e de contexto, categorias e trechos significativos.

Em perguntas onde as respostas se alternavam entre “sim” e “não”, na fase de pré-análise que empreendemos nesta pesquisa, primeiro estas respostas foram separadas entre “sim” e “não”. Onde houve justificativas e explicações para as respostas, buscou-se identificar similaridades que delimitassem categorias para análise.

8. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira pergunta do primeiro questionário, “Existem práticas de atividades físicas que empregam movimentos suaves e lentos, posturas e exercícios respiratórios. Algumas destas práticas têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental. Você sabe citar/explicar alguma delas?”, 1 estudante respondeu “Não”. Entre os 9 estudantes que responderam “sim”, 1 não citou qualquer exemplo, 5 citaram o yoga, 2 citaram meditação, 1 citou pilates e 1 citou Karatê e Judô.

Entre os estudantes que citaram o yoga, 3 esboçaram uma explicação sobre o que seria o yoga. A definição para o yoga nestas respostas coincidiu, porém houve alguma distinção ao relacionarem os objetivos da prática:

Quadro 5- definição e objetivo do yoga segundo os estudantes

Estudante	E1	E7	E8
Definição	Posturas físicas, técnicas de respiração e meditação	Posturas físicas, técnicas de respiração e meditação	Posturas físicas, técnicas de respiração e meditação
Objetivo	Promoção do bem-	Melhorar o equilíbrio	Promoção da flexibilidade, da

	estar		força e do bem-estar mental.
--	-------	--	------------------------------

Fonte: Elaboração própria.

Existe, nas diferentes mídias e meios de comunicação, um apelo à promoção do bem-estar e suas diferentes dimensões, e também o yoga é muitas vezes retratado relacionado à essa imagem da busca pelo “bem-estar”. Lima (2014), ainda que afirme a importância de um jornalismo comprometido em trazer informações sobre saúde, sobretudo para a população com menor acesso a informações com qualidade referenciada na ciência, evidencia a propaganda de um estado de bem-estar obrigatório e imediato nos diversos meios, como se este fosse uma condição disponível a todos e dependesse apenas da responsabilidade individual e do comprometimento pessoal. A definição de yoga, que coincidiu nas três respostas onde se esboçou uma definição, assim como os objetivos apontados por estes estudantes, provavelmente está relacionada à representação da prática nos meios de comunicação.

Segundo Siegel et.al (2022) o yoga pode ser considerado uma forma de consumir o que as pessoas identificam como bem-estar, beleza, boa forma e busca da alma. Empreendimentos de yoga exitosos, observam os autores, devem seu êxito também a estratégias de marketing. Assim, o yoga é uma das práticas de saúde contemporâneas a vender beleza e moralidade, emaranhados com lógicas econômicas e políticas em um processo de mercantilização de pensamentos, sentimentos e corpos e de criação de distinções, categorizações e relações sociais. Assim, as escolas de yoga vêm levando o yoga postural a ser comercializado a grandes massas, onde os consumidores aprendem a distinguir uma escola de outra e constroem uma identidade própria projetada na escola que praticam.

Segundo os autores, as pesquisas sobre yoga, no contexto dos Estados Unidos, revelam um traço utilitário na motivação pela prática e seu sucesso entre os consumidores ocidentais deve-se ao apagamento das suas características soteriológicas e ascéticas e sua caracterização como uma prática científica, evitando as suas conotações religiosas. Nas pesquisas analisadas por Siegel et. al (2022) o grupo de maior número de resultados é o grupo “Vitalidade, Bem-Estar e Qualidade de Vida”, onde resultados como qualidade de vida e estresse aparecem com frequência por serem de grande valor para a saúde. Tradições de yoga mais ligadas à espiritualidade recebem menos atenção e interesse dos praticantes. As pesquisas, segundo estes autores, mostram o perfil dos praticantes de yoga - principalmente brancos, jovens, urbanos, femininos, de classe média, com ensino superior - e os motivos do

recurso a essas práticas: bem-estar, saúde mental, asma, problemas osteomusculares, dores cervicais e lombares.

Na segunda pergunta, “Você sabe/já escutou alguma coisa sobre yoga, ou presenciou alguma prática? Caso saiba/tenha visto/participado/escutado, escreva sobre”, 3 estudantes responderam “não”, 3 respostas vieram desacompanhadas de argumentação - “já ouvi falar”; “nunca tive vontade de praticar”; “só vi no GTA5” (jogo de videogame em que são retratadas situações do cotidiano). Das 4 respostas que traziam algum desenvolvimento, 2 delas relacionam a prática a usos terapêuticos.

Não sei sobre nada desta modalidade, apenas que é usado como forma de terapia ou algo assim. Nunca vi pessoalmente, apenas em filmes (E10)

Sim, já vi. Pude perceber que a Yoga é uma prática que ajuda a relaxar o corpo e a mente. (E9)

A prática de yoga para fins terapêuticos é largamente difundida na mídia; desta forma, esta relação empreendida pelos discentes é compreensível. No Brasil e no Ocidente de maneira geral, a fim de tornar o yoga palatável para o público ocidental, afastando a imagem dos faquires e suplantando a conotação religiosa, os primeiros mestres indianos e adeptos do yoga no Ocidente escreveram e divulgaram o yoga enfatizando seus usos terapêuticos.

O yoga ganhou e vem ganhando espaço enquanto fenômeno crescente no Ocidente desde meados do século passado, devido aos benefícios à saúde relatados na literatura (Barros, et al., 2014; Bernardi et al., 2013; Gimenez, Olguín e Almiron, 2020; Rocha, 2011; Vorkapic e Rangé, 2011).

Destas 4 respostas, 2 delas traziam alguma espécie de juízo de valor – 1 relacionada ao estereótipo do praticante:

Já vi alguns vídeos curtos. Era uma prática que exigia muita flexibilidade e paciência, não lembro muito sobre. Posso estar sendo preconceituoso, mas acredito que Yoga seja uma prática para idosos, para melhorar suas condições físicas e saúde. (E4)

A outra resposta relacionou a relevância do yoga a uma expectativa de impacto da prática caso fosse largamente disseminada entre a população:

Já ouvi falarem sobre, mas nunca pratiquei ou conheço alguém que faça a prática. Em matérias jornalísticas, sites e vídeos em redes sociais, pude averiguar que a yoga é uma prática relaxante e se aderida como prática de exercícios diários pela população pode promover o bem estar psicológico do

meio social. Exemplo: se uma grande parcela da população faz a prática da yoga, tem-se então uma população mais calma, tendo em vista que, a mesma pode promover uma estabilidade psicológica. (E8)

A fala de E8 traz também o estereótipo da pessoa “zen”, comum à imagem do praticante de yoga construída. Quanto à instrumentalização do yoga com o objetivo de alcançar metas em escala populacional que a percepção de E8 tangencia, o yoga está entre as práticas integrativas e complementares oferecidas pelo SUS em resposta à recomendação da OMS, que orienta os países membros a adotarem abordagens terapêuticas que previnam agravos à saúde e auxiliem na sua promoção e manutenção (WHO, 2002).

Na terceira pergunta, “Você acredita que yoga possa fazer parte da Educação Física? Por quê?”, todos responderam “sim”. 8 estudantes relacionaram à Educação Física o papel da promoção da atividade física:

Quadro 6 - Educação Física como promotora da atividade física segundo estudantes

“Sim” em consequência de ser compreendida como atividade física
desenvolve Desenvolvimento físico, Saúde Mental, Consciência Corporal, Inclusão e Prevenção de Lesões. E1
pois é uma atividade física como qualquer outra. E2
tem mais a ver com a parte mental, em minha opinião, mas a postura física na hora do exercício é comprometedor, essencial e papel fundamental. E3
Porque seria um exercício físico, certo? Além disso é uma prática e precisa ser ensinada e repassada. E4
pois conta como uma atividade física. E5
Pois tem movimentos regrados e tem um modo certo de ser feito. E7
Porque ela promove bem estar físico, mental além de envolver práticas corporais de movimento. E8
Porque a yoga de certa forma é uma atividade física, pois movimentamos o corpo para realizá-la, e ela nos garante o bem-estar físico e mental. E9

Fonte: Elaboração própria.

Substancialmente, as respostas acima ratificam o resultado da pesquisa de Metzner et al (2017) ao revelar uma concepção utilitarista da Educação Física entre estudantes de Ensino Médio Integrado na medida em que estabelecem uma relação direta entre prática de atividade física e saúde e demonstram uma dificuldade de abstração para relacionar os elementos lúdicos da prática e a possibilidade de ser praticada como lazer.

Boscatto e Bagnara (2021) compreendem a dimensão de conhecimentos que se relaciona com a saúde corporal como um tópico que na Educação Física merece atenção especial nas práticas educativas do Ensino Médio Integrado devido à necessidade de os estudantes compreenderem o corpo, em sua estrutura física e biológica, e relacionar estes

conhecimentos a instrumentalização do corpo no emprego, pois estes conhecimentos auxiliam os estudantes no reconhecimento dos limites e possibilidades do corpo.

O resultado dos estudos de Boscatto et al (2020) revelam que grande número de professores dos IFs aborda o conteúdo saúde como especificidade da Educação Física no contexto da EPT concentrando a atenção no aspecto biológico da saúde. Para os autores, este tipo de abordagem reforça a concepção da relação linear entre prática de exercícios físicos, níveis de saúde e qualidade de vida. Os autores defendem uma tematização da saúde que incorpore a reflexão sobre a influência exercida pelo contexto social, potencializando o desenvolvimento de um processo formativo pautado pela reflexividade e capacidade de analisar as múltiplas dimensões que constituem a saúde e a qualidade de vida dos sujeitos.

Dois alunos responderam “sim” a esta pergunta sem remeter à Educação Física o papel de promover a atividade física, sendo que 1 estudante não remeteu à Educação Física uma especificidade (“porque é uma prática interessante”) e outro estudante remeteu à Educação Física a possibilidade de trazer novas práticas corporais para serem conhecidas e praticadas. Estas duas últimas respostas reverberam resultados de outras pesquisas que investigaram a percepção de estudantes sobre a Educação Física. Na direção da afirmação de que o simples fato de a prática de yoga ser “interessante” torna-o elegível como conteúdo **está** a percepção dos alunos entrevistados por Sampaio (2010) e por Brandolin, Koslinsk e Soares (2015) já que, na medida em que a inclusão de uma prática se justifica por ser considerada “interessante” demonstra-se não perceber na Educação Física um papel específico na formação, assim se aproximando da percepção dos alunos que acreditam que a Educação Física é importante na medida em que permita-lhes a escolha do conteúdo, ou seja, não haveria uma intencionalidade, o componente curricular seria apenas um espaço para algumas atividades julgadas como interessantes.

Já a resposta do aluno E10,

Sim. Seria um tipo de aprendizado, pois o yoga não é uma modalidade muito conhecida e se fizesse parte da Educação Física poderíamos conhecer e praticar. Séria algo inovador para muita pessoas (E10)

Reproduz a expectativa de estudantes nas pesquisas de Metzner et al (2017), Chicati (2000), Marzineck e Neto (2007), em relação à inclusão de outros elementos da cultura corporal além daqueles já comumente abordados. Souza (2008) em pesquisa sobre a percepção de adolescentes sobre as aulas de Educação Física reporta a afirmação de um estudante sobre as mudanças das aulas do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Para o estudante, nada havia mudado, no entanto os conteúdos no Ensino Fundamental eram novos

e, por isso, as aulas eram mais “legais”. No Ensino Médio, no entanto, continuavam os mesmos, deixando de ser novidade.

Darido (2003) já havia relatado a existência de uma parcela significativa de alunos, no Ensino Médio, sem interesse pelas aulas de Educação Física e que, entre outras queixas, indicavam a repetição dos mesmos conteúdos desde o ensino fundamental, fato que, por sua vez, os professores justificam, alegando que o esporte tem aceitação imediata dos alunos, diferentemente de conteúdos como lutas e dança, que enfrentam maior resistência por parte dos alunos, dificultando a implementação no planejamento das aulas. Impolcetto et al (2007), observaram a mesma queixa entre estudantes do Ensino Médio ao passo que afirmam a ausência de subsídios teóricos sobre dança, capoeira, lutas, entre outros, como justificativa da dificuldade dos professores em organizar e transmitir estes conteúdos nas aulas de Educação Física e para a opção por conteúdos com os quais sintam maior segurança.

Segundo Ferreira, Graebner e Matias (2014), os conteúdos ditos tradicionais não atendem ao interesse de todos os alunos, sobretudo das meninas. No caso da nossa pesquisa, entre os 10 estudantes que responderam a este primeiro questionário, 5 eram meninos e 5 eram meninas. E não houve diferença significativa entre o teor das respostas devido a condição de gênero.

Estudantes de Ensino Médio têm a tendência de avaliar a aula a partir da intenção da manutenção da sua zona de conforto e das temáticas às quais ele tradicionalmente está habituado e a falta de capacitação dos professores para o delineamento de ações pedagógicas com novos conteúdos como a dança, capoeira e lutas, afirmando que estes novos conteúdos, quando mal administrados, podem colocar os alunos em situações ainda mais desconfortáveis do que a própria opção em não fazer as aulas. Segundo estes autores, entre aquilo que é “ruim”, mas conhecido, e aquilo que “pode ser bom”, mas é desconhecido, os alunos têm feito a opção pelo “ruim” (Ferreira; Graebner e Matias, 2014).

Souza (2008) também observou a resistência em aprender algo novo por estudantes do Ensino Médio, em relação à Educação Física. Sobre zona de conforto e ensino, Forquin (2000) assevera a condição de ensinar e de aprender como uma sucessão de esforços e sacrifícios de toda natureza.

É verdade que a apresentação de um novo conteúdo pode ser desafiante e mesmo assustadora, não somente para os estudantes em sua zona de conforto, mas sobretudo para o professor que procura sistematizar uma prática corporal que, muitas vezes, experimentou para um fim e objetivo pessoal, ou às vezes nem isso, e, sem que houvesse, no curso de licenciatura em Educação Física, uma preparação para elaboração de tematizações. Segundo

Darido (2020), provavelmente a formação dos professores licenciados não garante a possibilidade de ensinar todo o conjunto de práticas corporais recomendado na BNCC, sobretudo a articulação entre os conhecimentos da relação entre o ensinar a fazer e o ensinar sobre o fazer nas diferentes práticas corporais.

Então, após o professor assumir o compromisso com esse esforço de inovação pedagógica, segue o desafio de vencer as resistências dos alunos, as estratégias de aproximação, as táticas de convencimento, sem as quais fica ainda mais difícil alcançar êxito no processo.

Não se está afirmando que não interessa o que os alunos gostam e elegem previamente como conteúdo da Educação Física, mas sim que, como Cortella (1997) expôs, importa a forma como o conteúdo é tematizado e mesmo o apreço que o docente demonstra pelo conteúdo ao abordá-lo. O resultado da tematização pode não ser que o estudante venha a gostar do conteúdo, mas o processo de ensino aprendizagem deve levá-lo a apreender o gosto do conteúdo.

A percepção dos estudantes nesta etapa da pesquisa de aplicação do primeiro questionário confirma discussões sobre os paradigmas que vêm constituindo a área da Educação Física. A Educação Física, enquanto disciplina da escola moderna, vem buscando no cientificismo sua legitimidade, como produto da racionalidade ocidental. O viés utilitário e da promoção da aptidão física aparecem nas vozes dos alunos refletindo a racionalidade científica que constitui a base da filosofia ocidental e a concepção de mundo e de corpo subjacente.

Esses paradigmas estão ressaltados nas três perguntas deste questionário, tanto na forma como o yoga e seus objetivos são definidos, quanto na ênfase nos usos terapêuticos e na expectativa de que a Educação Física promova a prática da atividade física. Em menor escala, na pergunta que capta as expectativas dos estudantes quanto aos conteúdos, também aparecem respostas que corroboram resultados de outras pesquisas que demonstram que estudantes podem gostar de uma disciplina sem, no entanto, reconhecer sua importância para sua formação acadêmica, e de pesquisas que demonstram o interesse dos estudantes em uma ampliação do conteúdo programático. Contudo, sobressaem discursos e expectativas relacionadas a velhas características da Educação Física.

8.1 Experiência didática com o yoga no EMI

A unidade didática foi composta por 14 aulas. Aulas de 50 minutos, geminadas (duas aulas em seguida a cada dia), uma vez por semana. A primeira aula foi realizada no laboratório de informática. O local desta aula foi assim escolhido com o objetivo de propor pesquisas sobre tópicos relacionados ao tema da unidade. Os objetivos gerais da aula eram investigar os conhecimentos dos estudantes a respeito do tema e conhecer alguns aspectos do yoga e da cultura hindu. Para alcançar este primeiro objetivo, a intenção era utilizar o *Mentimeter*, um aplicativo para construção de nuvem de palavras. Assim, os estudantes deveriam responder à pergunta “Qual a primeira palavra que você pensa quando escuta a palavra ‘yoga’?” no *mentimeter* e a nuvem de palavras seria o ponto de partida. Entretanto, a internet do campus não ajudou nas duas turmas em que a pesquisa foi executada. As aulas das duas turmas ocorrem em dias diferentes. A pergunta acima transcrita foi feita e eu escrevi as respostas no quadro branco. A aula se desenvolveu falando e mostrando imagens e vídeos sobre yoga e a Índia e no final da aula foram apresentadas as atividades avaliativas de elaboração de coreografia de yoga (uma sequência coordenada de *asanas*) e de pesquisa para ser compartilhada no AVA.

As palavras mais citadas ao perguntar “Qual a primeira palavra que você pensa quando escuta a palavra ‘yoga’?” estavam relacionadas, na primeira turma à estados mentais e aspectos devocionais, “paz”, “calmaria”, “meditação”, na turma B, cujas aulas se davam nas quintas-feiras, e, na turma A, cujas aulas eram nas sextas-feiras, “terapia”, “paz interior” e “concentração”. As duas turmas demonstraram preocupação com a performance para executar uma coreografia de yoga. Alguns estudantes estavam familiarizados com o aspecto da cultura hindu das maquiagens e vestimentas em consequência de uma *trend* recente, nas redes sociais, de influenciadoras digitais⁹. Como ponto negativo na turma B, alguns estudantes insistiam em utilizar os computadores para jogar. A turma A teve uma postura mais curiosa nos computadores, realizando mais pesquisas sobre os aspectos desta cultura que foram citados na aula. Um estudante da turma A foi incisivo ao dizer que não queria apresentar coreografia, então argumentei sobre a importância de conhecer primeiro a prática.

Na aula seguinte realizamos uma prática de yoga, com apontamentos relacionados à dimensão conceitual do conteúdo com potencial para proporcionar aos estudantes a compreensão das estruturas que compõem a lógica interna da prática. Dispus as atividades de forma distinta em relação às aulas de yoga que conheço, ordenando com *asanas* primeiro, depois *pranayamas* e *yoganidra*, porque julguei que facilitaria colocar no início uma atividade mais enérgica. Principalmente na turma B os estudantes se apertaram no fundo da

⁹ <https://www.youtube.com/shorts/CKz7a7QPvMs>

sala. A quantidade de estudantes e a algazarra que faziam dificultou minha fala. Nas duas turmas os alunos riam muito e faziam muitas brincadeiras relacionadas aos *asanas* e às dificuldades de flexibilidade, força e equilíbrio. Foi possível realizar dois *pranayamas*, com uma risada aqui e outra ali nas turmas, dentro do que é esperado para o tipo de situação, primeira experiência de um grupo grande de adolescentes. De uma maneira geral, se concentraram bem no *yoganidra*, um estudante acabou dormindo, um número reduzido não conseguiu, movimentando pés ou mãos em agitação. Houve estudante que não quis deitar a cabeça no chão. Conversando depois, compreendi que o motivo era preservar os cachos do cabelo. O estudante que havia apresentado resistência incisiva à atividade de apresentação da coreografia após a prática veio comentar o que percebeu sobre seu corpo durante a prática, em uma atitude bastante positiva.

Figura 3 – vivência de *pranayama*



Fonte: Arquivo pessoal

Na aula seguinte, expliquei aos alunos que a prática seria mais fiel à aula ortodoxa, que eu conhecia como a mais comum, no estilo Hatha Yoga. Os estudantes tiveram uma postura diferente da anterior nesta aula, no sentido de se concentrarem na frente da sala, mais próximos de mim. Na turma A este movimento foi ainda maior e o espaço perto de mim ficou bem apertado. No início da prática alguns estudantes perguntaram se haveria o relaxamento, o (*yoganidra*), nesta aula, numa atitude de expectativa positiva. Um estudante comentou preferir os *asanas*, mas a maioria que expressou preferência sinalizou preferir o *yoganidra*. A aula teve mais *asanas*, e *asanas* mais complexos, na intenção mostrar mais possibilidades e apresentar um desafio crescente que cativasse o interesse dos estudantes. Conseguiram fazer toda a aula, que teve como sequência o *dhárana* com breve atividade de sentar e silenciar de olhos fechados e mãos em *mudra*, *pranayamas*, *asanas* e *yoganidra*.

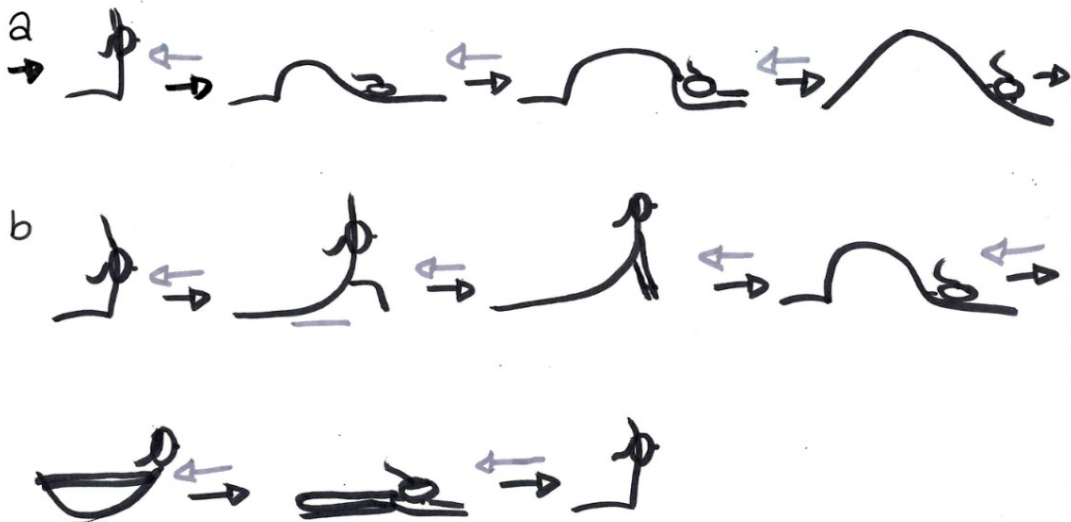
Figura 4 – Vivência do yoganidra



Fonte: Arquivo pessoal

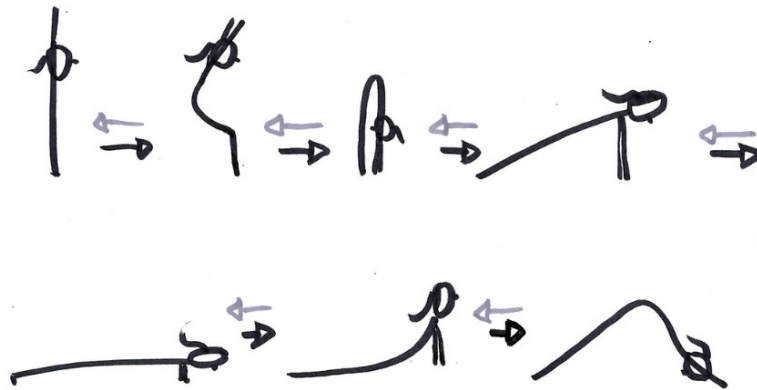
Na quarta aula, a sequência anterior foi mantida com o acréscimo de observações sobre a ênfase das valências da força, equilíbrio e flexibilidade nos diferentes *asanas*. Na quinta aula, foi apresentado o *suryanamaskar*, uma sequência de *asanas* largamente difundida.

Desenho 1 - Duas adaptações do suryanamaskar desenvolvidas na aula. A: variação com posturas menos exigentes. B: Variação maior e algumas posturas de flexibilidade.



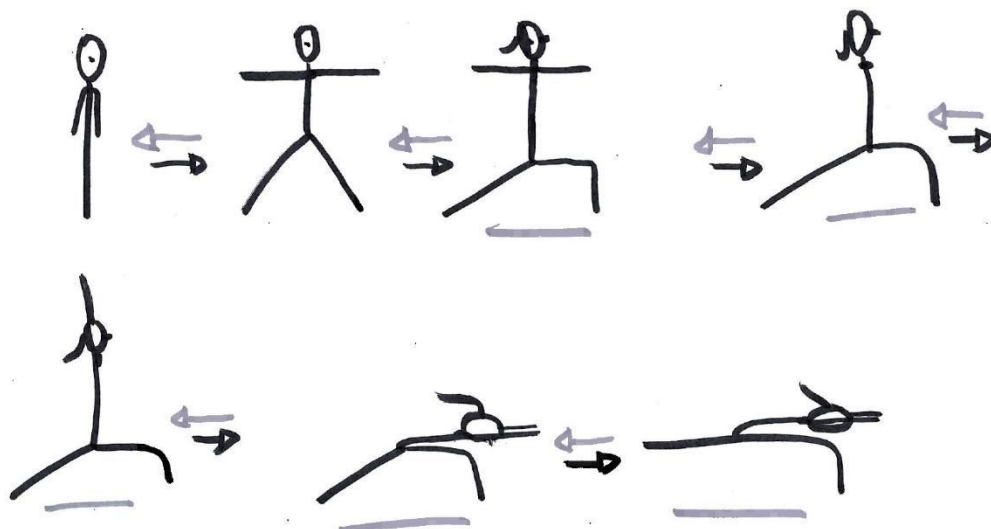
Fonte: Elaboração própria.

Desenho 2 - Adaptação do suryanamaskar com ênfase em posturas de força desenvolvida na aula.



Fonte: Elaboração própria.

Desenho 3 - Adaptação do Suryanamaskar com ênfase em postura de equilíbrio desenvolvida



Fonte: Elaboração própria.

O *Suryanamaskar* foi apresentado como um exemplo de elaboração coreográfica a fim de ilustrar a construção da coreografia de yoga que foi proposta como atividade avaliativa da unidade. Nesta aula foram executadas variações do *suryanamaskar* que atendessem a diferentes possibilidades corporais. Por outro lado, desenvolver as variações permitiu transmitir a ideia de que os estudantes poderiam exercitar a criatividade reelaborando coreografias já existentes na internet ou construindo a partir das características do grupo. Após a demonstração das variações, os estudantes foram incentivados a se agruparem e

começar a elaboração da própria coreografia. Foram incentivados a se agruparem em grupos de três, mas essa não era uma regra e a maioria preferiu grupos maiores. Deveriam escolher, para a coreografia, no mínimo de dois *mudras*, poderiam colocar música e a música poderia ser indiana, como nas aulas, ou não. O aluno que apresentou resistência a esta atividade liderou o grupo em que se agrupou.

A maioria dos grupos, entretanto, já estavam prontos, e uma parte já estava com a coreografia bem adiantada na turma B. Assim, o restante da dinâmica da aula se desenvolveu com os grupos criando suas coreografias. Minha principal atuação neste momento foi no sentido de dar ideias de *asanas* que conectassem uma parte à outra na coreografia.

Na sexta aula temas mais recorrentes nas postagens dos alunos no AVA foram incluídos como tópicos onde o principal foco foi resgatar a historicidade do yoga, numa reflexão sobre as formas diferentes de se conceber o mundo e a vida, sobretudo destacando como o yoga passou a ser apropriado no Ocidente segundo seu modo de pensar e viver, lançando um olhar sobre a incorporação da prática segundo suas utilidades práticas, sobre as limitações para o consumo do yoga relacionadas à realidade do contexto social da pessoa, sobre problemas e realidades sociais contemporâneas que desencadeiam a ascensão da procura pelas aulas de yoga ou atividades similares e as contradições entre os princípios filosóficos que delinearam o yoga em suas origens e as características da prática no mundo atual, de uma forma geral. Buscou-se uma reflexão crítica sobre as relações sociais no trabalho e tópicos subjacentes, como a sobrecarga de trabalho, o ímpeto pelo consumo e a escalada do estresse e da ansiedade, sobre a instrumentalização corporal no ambiente de emprego, sobre a necessidade do tempo de lazer e o preço do tempo de lazer. Relacionado mais diretamente ao curso técnico de Informática, foram mostrados alguns aplicativos, além de equipamentos, experiências e outras formas de consumir e vender o yoga. A relação com questões ambientais foi destacada durante a abordagem dos princípios filosóficos. Na sexta aula também foram abordados aspectos fisiológicos da prática, pontuando alguns efeitos sobre os sistemas nervoso, muscular e cardíaco.

O tema anterior das aulas antes da unidade didática de yoga foram discussões sobre o conceito ampliado de saúde segundo a OMS, aulas em que foram discutidos aspectos múltiplos da saúde – mental, física, social, com problematizações sobre condições de trabalho, moradia, meio ambiente e demais aspectos intervenientes nas saúdes física e mental. Assim, a maior parte da problematização das condições contemporâneas relacionadas à prática do yoga esteve reportada às discussões que já haviam sido tecidas previamente, por exemplo, a incidência da ansiedade entre as populações.

Na sétima e última aula da unidade didática foram apresentadas as coreografias de yoga. Os estudantes poderiam se organizar em grupos mistos de meninos e meninas e com a quantidade de integrantes que preferissem. Antes da apresentação, cada grupo deveria fazer uma pequena introdução explanando algum aspecto sobre a coreografia que criaram, desde o significado dos *mudras* escolhidos, à ênfase em alguma valência física ou contar a história de algum *asana*.

Figura 5 - Grupo apresentando coreografia de yoga



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 6 - Grupo apresentando coreografia de yoga



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 7 - Grupo apresentando coreografia de yoga



Fonte: Arquivo pessoal

8.2 Percepção sobre a contribuição do yoga para a Educação Física captada nos questionários

O segundo questionário, aplicado após a tematização do yoga, foi respondido por 33 estudantes. Foram 15 estudantes do sexo masculino e 18 do sexo feminino. Na primeira questão, “o que foi possível refletir/aprender durante as aulas de yoga?”, a natureza das respostas resultou em uma categorização por tipos de conteúdo – conceitual, procedimental e atitudinal.

Na tipologia proposta por Coll (1998) fatos e conceitos são somente um tipo de conteúdo e juntamente com este devem ser levados em consideração outros tipos de conteúdo: os procedimentos e as atitudes. O conteúdo conceitual diz respeito a conceitos (conjuntos de fatos, objetos, e símbolos em comum) e princípios (normas ou regras, conexões), que relacionam e se estabelecem conectando diferentes coisas pelas suas semelhanças de funcionamento. O conteúdo procedimental são as técnicas, métodos, destrezas ou habilidades, estratégias, procedimentos enquanto conjunto de ações ordenadas e com um fim. O conteúdo atitudinal diz respeito aos valores, enquanto princípios e ideias que permitem ter um juízo sobre condutas, às atitudes, definidas como predisposições a atuar de determinada maneira e de acordo com valores determinados, e às normas, que se referem a padrões ou regras de comportamento. Os conteúdos factuais e conceituais fazem referência ao que se deve aprender, os procedimentais se referem ao como fazer e os atitudinais a como ser.

Darido e Souza Júnior (2010) apresentam as três dimensões do conteúdo na aula de Educação Física a partir da seguinte classificação:

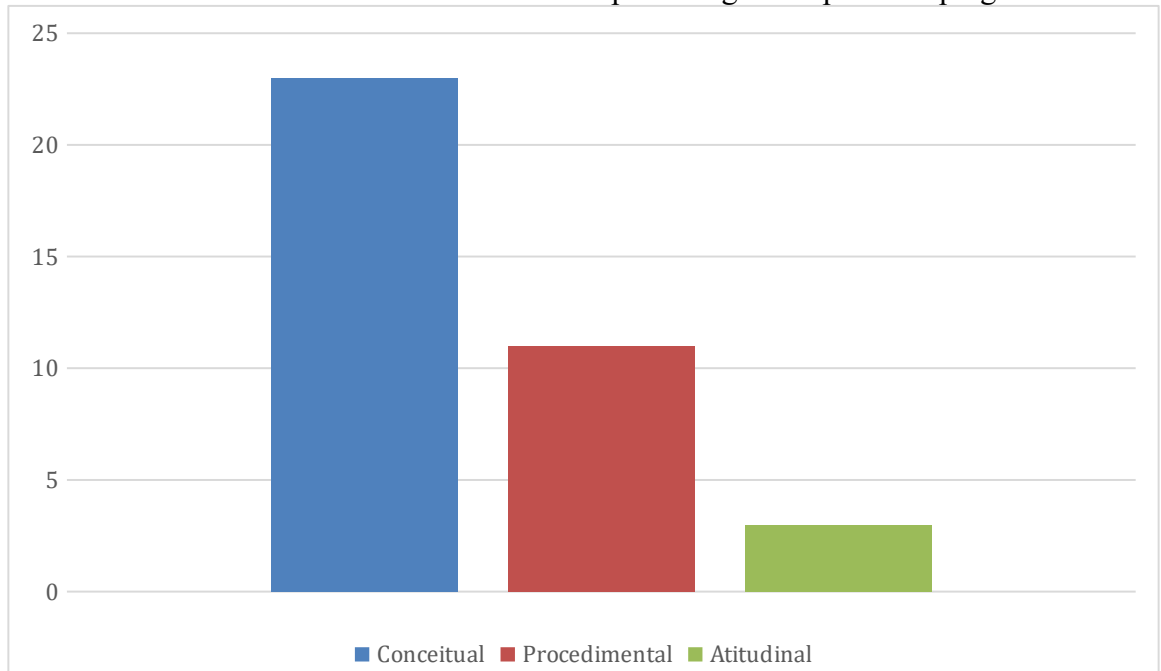
Quadro 7 - Dimensões do conteúdo na aula de EF

Dimensão Conceitual	Dimensão Procedimental	Dimensão Atitudinal
Relacionar mudanças sociais nos hábitos de vida às necessidades de atividade física.	Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira.	Respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência.
Conhecer as mudanças pelas quais passam os esportes.	Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças.	Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto.
Conhecer os modos corretos de execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas.	Vivenciar situações de brincadeiras e jogos.	Predispor-se a participar de atividades em grupo, cooperando e interagindo.
		Reconhecer e valorizar diferenças relacionadas à habilidade, sexo, religião e outras.
		Adotar o hábito de praticar atividades físicas.

Fonte: Produzido pela autora, adaptado de Darido e Souza Júnior (2010)

Nesta pesquisa, foram classificadas como conteúdo conceitual respostas que remetem a conhecimentos tanto sobre o yoga como sobre benefícios da prática; como conteúdo procedimental, posturas e demais atividades realizadas durante as práticas, quando citadas simplesmente sem fazer referência ao discurso de benefícios da prática, e como conteúdo atitudinal, aprendizados que faziam referência à aspectos de autoconhecimento que poderiam favorecer a mudanças de atitude. Não foi possível analisar a resposta de 1 estudante para esta questão pelo fato da resposta ter se desviado da pergunta. Segue abaixo representação gráfica dos resultados da análise das respostas nesta primeira pergunta:

Gráfico 1 - Referência aos conteúdos de aprendizagem na primeira pergunta



Fonte: Elaboração própria

Na primeira pergunta, “o que foi possível refletir/aprender durante as aulas de yoga?”, 19 respostas foram consideradas de natureza de conteúdo conceitual. 5 respostas foram consideradas de caráter tanto conceitual quanto procedimental.

A ocorrência do termo “paz” e da referência a termos como “conexão corpo e mente”, “atenção ao aqui e agora”, em respostas como estas destacadas logo abaixo, pode indicar o reconhecimento da necessidade de cuidados com a saúde mental:

A importância do ioga¹⁰ não apenas para a flexibilidade mas para o auto conhecimento e atenção no aqui e agora (E25)

Foi possível aprender que a yoga além de ser uma prática saudável que envolve a união entre o corpo a mente e o espírito, proporciona também a paz para o praticante, além de uma saúde física e psicológica melhor. (E8)

Foi possível refletir sobre como a yoga provocar paz Interior em nós e como isso é importante para nossa saúde. (E29)

Por outro lado, é comum os estudantes se queixarem do estresse ocasionado pelo acúmulo de atividades, de provas e da preocupação com o próprio rendimento escolar. O estresse na adolescência se manifesta tanto a partir de modificações sociais e cognitivas como em consequência das alterações biológicas características da fase, sendo o fracasso escolar um

¹⁰ Utilizamos nesta pesquisa a grafia “yoga”, porém nas respostas dos estudantes foi respeitada a representação escrita deles.

possível fator estressor nessa etapa da vida, segundo Kristensen, Schaefer e Busnello (2010) e, durante este período, os adolescentes estão testando suas possibilidades e capacidade de lidar com os problemas. O estudante pode experimentar sentimentos de insegurança, timidez, ansiedade, baixa autoestima e falta de motivação. E17 percebeu na prática uma ferramenta para o enfrentamento da ansiedade:

Durante as aulas foi possível aprender que a Yoga é uma prática excelente para pessoas que possuem ansiedade devido a alguns de seus movimentos que possuem um caráter de relaxamento. (E17)

Ainda sobre as respostas acima destacadas, a resposta de E8 indica provavelmente que uma concepção prévia sobre yoga, relacionada à forma como o yoga é retratado nas mídias em geral, se confirmou para o sujeito em questão a partir da experiência com a prática, uma vez que durante as aulas não houve afirmações de que o yoga une mente corpo e espírito ou proporciona paz. E8 também respondeu ao primeiro questionário, em que expressou idealização similar, afirmando que:

Em matérias jornalísticas, sites e vídeos em redes sociais, pude averiguar que a yoga é uma prática relaxante e se aderida como prática de exercícios diários pela população pode promover o bem estar psicológico do meio social. Exemplo: se uma grande parcela da população faz a prática da yoga, tem-se então uma população mais calma, tendo em vista que, a mesma pode promover uma estabilidade psicológica. (E8)

Pode ser que a oportunidade para a introspecção que a prática possibilita seja traduzida pelos estudantes como paz, união entre corpo, mente e espírito. As respostas de E23 e E15 também apontam para uma necessidade de introspecção:

Eu refleti e aprendi que o yoga é muito importante para o nosso dia a dia pois nós faz se exercitar e dependendo da coreografia faz com que a gente tenha um momento de concentração longe de toda barulheira. Pra quem tem tempo pra fazer yoga é muito bom e importante. (E23)

Que nós precisamos nos exercitar, se alongar, pois faz muito bem a saúde, tira uma tempo pra nós mesmos pois precisamos para um pouco para si mesmo. (E15)

Na resposta de E4, a vivência com a prática demonstrou potencial para fazer repensar paradigmas comuns na área de Educação Física, como os que indicam que determinada prática corporal é elegível para uma faixa etária ou gênero específico:

Eu era preconceituoso com yoga, pois acreditava que era uma prática para idosos. Mas percebi que é uma prática para todos e ajuda na questão da concentração e emocional (E4)

Na resposta de E5 destaca-se a percepção do estudante quanto ao caráter lúdico da prática, capacidade de abstração não encontrada comumente entre estudantes de Ensino Médio, segundo Metzner et al (2017), que observaram a inclinação a valorizar aspectos utilitários na Educação Física. A resposta de E33 segue na direção de E5 na medida em que cita a ativação da criatividade como possibilidade de consequência da prática:

Que o yoga não é apenas algo para relaxar, algo benefício para o psicológico, mas que é uma prática que beneficia tanto o mental, como o físico, mostrando ser uma ótima prática para quem quer cuidar da sua saúde, de maneira divertida. (E5)

Que simples movimentos e posições nos fazem refletir, descansar e ativa a criatividade, ajudando a nossa saúde positivamente. (E33)

Houve também respostas que remetem ao interesse em conhecer o processo histórico que constitui as práticas sociais:

Foi possível aprender e refletir que a prática de yoga nos trás diversos benefícios e também perceber sua origem oriental proveniente da Índia e como se popularizou e se faz presente na cultura ocidental. (E35)

A compreensão das condições históricas, culturais e sociais em que surge uma prática agrega uma possibilidade de construção de significado que aproxima o sujeito do conteúdo a ser conhecido. Por outro lado, o estudo dos fenômenos da cultura corporal, amalgamado ao estudo dos fenômenos e conhecimentos das demais áreas, é essencial para capacitar para a análise crítica das múltiplas dimensões que constitui a sociedade.

Um dos objetivos da Educação Física no processo de escolarização é a busca da autonomia do estudante no que se relaciona às práticas corporais e a autonomia é facilitada a partir do estudo e da reflexão sobre os porquês, os sentidos e os significados que constituem a historicidade de cada prática corporal. Para Cortella (1997, pg. 91), quando um (a) educador (a) “nega [...] aos alunos a compreensão das condições culturais, históricas e sociais de produção do conhecimento, termina por reforçar a mitificação e a sensação de perplexidade, impotência e incapacidade cognitiva”.

De acordo com Almeida e Fensterseifer (2018), a Educação Física necessita lidar com os distintos saberes corporais e conceituais sem hierarquizá-los. Estes saberes não podem ser acessados sem a experiência do se-movimentar humano, por um lado, e, por outro, não podem

ser compreendidos se forem desconsiderados os conceitos que permitem compreender sua lógica interna. A relação dialógica entre o se-movimentar e os conceitos permite construir uma compreensão amplificada que se manifesta nas diferentes formas de linguagem, verbais e não verbais.

Soares (2008) faz uma analogia entre o problema da escrita e a Educação Física. O corpo, na analogia do autor, é uma forma de se comunicar com o mundo e a Educação Física pode ensinar a ler o corpo culturalmente ou o contrário, tornar igualmente analfabeto funcional, condição em que os estudantes dominam gestos técnicos, regras, sequências de exercícios, entre outros, porém ignoram a relação do seu corpo com a esfera do seu cotidiano e, com isso, têm dificuldade de fazer mediações nas diferentes possibilidades sociais em que ele está inserido.

O estudo de Menezes e Verenguer (2006) investigou as considerações dos estudantes dos três anos do Ensino Médio de uma instituição escolar a respeito da abordagem da dimensão conceitual nas aulas de Educação Física. Embora os professores relatem dificuldades e resistência à abordagem desta dimensão por parte dos estudantes, o estudo encontrou um alto índice de aprovação e relacionou este êxito a desmistificação do paradigma esportivista, na medida em que os adolescentes tiveram diversas experiências através de atividades variadas.

Nas respostas a esta primeira pergunta, 5 delas traziam alusões tanto a conteúdos procedimentais quanto conceituais. As respostas remetem ao aprendizado da prática, o aprendizado de movimentos e ações, sobre o “como fazer”, concomitantemente à alusão à aspectos conceituais, como a história:

Aprendemos sobre o que a yoga nos proporciona e como prática-la. (E27)

Foi possível aprender sobre a história do Yoga e os seus movimentos. (E21)

Seus movimentos e sua origem (E20)

Muitas coisas, a história, conceitos, prática. Achei às aulas em geral bem dinâmicas e interessantes. (E14)

Conforme destacado na apresentação de Darido e Souza Júnior (2010), a dimensão procedimental nas aulas de Educação Física deve levar o estudante a adquirir fundamentos básicos para a execução das variadas práticas corporais. 6 respostas foram consideradas de caráter procedimental, abaixo apresentamos algumas delas:

O controle da respiração (E11)

Aprendi sobre maneiras de se concentrar e controlar a respiração (E10)

Técnicas de relaxamento muito eficientes (E9)

As respostas que fazem alusão a uma integração das dimensões psíquica e física e a uma integração com o momento presente, no sentido do saber fazer esta ou aquela integração, também foram consideradas de caráter procedimental:

Foi um momento incrível onde aprendi a me conectar com o presente e esquecer um pouco do futuro (E26)

A equilibrar corpo e mente, melhorar flexibilidade, força, respirar melhor e reduzir o estresse por meio da meditação. (E 28)

Várias coisas que é importante, por exemplo a conexão com o corpo e mente. (E28)

A reflexão sobre o que e porque fazemos as coisas no sentido de uma transformação dos hábitos relaciona-se com a dimensão atitudinal. Nas respostas à primeira pergunta foi possível classificar 3 delas como de caráter atitudinal dos conteúdos. A resposta de E13 indica um alargamento da visão do estudante, com potencial para contribuir com a formação humana no sentido de uma maior valorização e respeito à diversidade:

Foi útil para desmitificar a nossa concepção sobre yoga, como algo sobretudo religioso (E13)

A BNCC (Brasil, 2017) para a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio orienta a formação de uma competência que está diretamente relacionada com a Educação Física, a competência específica número cinco:

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade. (BRASIL, 2017, pg. 495)

Como habilidade relacionada à esta competência, a BNCC destaca o objetivo da construção da habilidade EM13LGG502:

Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos. (BRASIL, 2017, pg. 495)

Segundo o documento referência da área citado acima, esta competência específica indica que o Ensino Médio deve garantir aos jovens, através de seus processos educativos, as condições para alcançar uma compreensão aprofundada e sistemática dos fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e nos discursos sobre as práticas corporais. O jovem deve aprender a valorizar a vivência das práticas corporais como formas de construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos, refletindo sobre suas preferências, seus valores, preconceitos e estereótipos quanto às diferentes práticas corporais.

E16 revela um despertar de consciência corporal que poderia levar a uma mudança de atitude relacionada a um esforço a fim de vencer o sedentarismo:

Que minha musculatura geral fora as pernas deixa a desejar (E16)

A BNCC (Brasil, 2017) recomenda que a Educação Física desenvolva um conjunto de experiências que favoreçam o desenvolvimento do autoconhecimento e do autocuidado com o corpo e a saúde. Este autoconhecimento vem se constituindo à medida que os estudantes sejam desafiados a refletir sobre as práticas corporais, dinâmica que favorece o aprofundamento do conhecimento sobre as potencialidades e os limites do próprio corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo e do conhecimento sobre os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde.

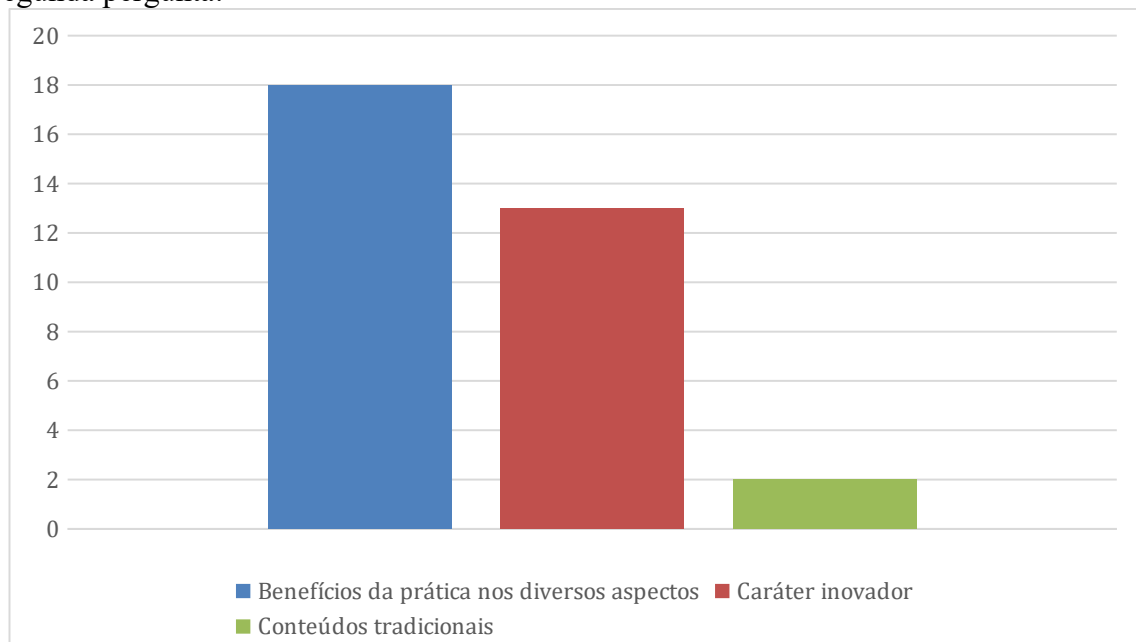
Martins e Freire (2008) identificaram, a partir da observação da atuação docente de um professor de Educação Física em quarenta aulas relacionada à dimensão atitudinal dos conteúdos, quatro principais valores: prática adequada do movimento cotidiano, valorização da cultura corporal de movimento, valorização das aulas de Educação Física e atividade física como meio de prazer. Freire et al (2010), analisando o desenvolvimento do conteúdo atitudinal na atuação de três professores durante cinquenta aulas ao todo, destacam a regulação do comportamento dos alunos, a convivência humana e as ações específicas da Educação Física. Os conteúdos atitudinais identificados nos dois trabalhos se assemelham em alguns pontos como: respeitar normas gerais da organização das aulas, o uso de roupas adequadas para a prática de atividades motoras, respeito aos colegas e professores, realização de aquecimento antes e após as atividades.

E06 revela uma reflexão, tanto com relação a aspectos da saúde na dimensão física como na dimensão psíquica. O reconhecimento da condição pessoal, assim como no caso da resposta acima destacada, tem o potencial para impulsionar mudanças de atitude:

Enquanto fazíamos a aula, refleti sobre minhas capacidades físicas, sobre a minha ansiedade. Exercitei minha flexibilidade, desfiz nós em minha cabeça... (E06)

Na segunda pergunta deste segundo questionário, “Acredita que práticas não comuns na Educação Física, como yoga, devem fazer parte das aulas? Por quê? ”, emergiram, das respostas que sinalizaram positivamente para a tematização de práticas não comuns, duas categorias de expectativas para a Educação Física, uma que diz respeito a conhecer e praticar atividades que tragam benefícios físicos, mentais e emocionais (16 respostas), e uma segunda categoria, que diz respeito a conhecer novos elementos da cultura corporal (11). 2 respostas mesclaram as duas expectativas emergentes entre os estudantes. Segue uma representação gráfica da análise das expectativas dos estudantes participantes para a tematização de conteúdos na Educação Física inferida das respostas sobre a aceitação do yoga como tema de unidade didática:

Gráfico 2 – Expectativas dos estudantes para a Educação Física inferidas na análise da segunda pergunta:



Fonte: Elaboração própria

E12 respondeu negativamente, indicando sua perspectiva de conteúdo para a Educação Física:

Acredito que Educação Física deveria manter uma frequência de esportes aeróbicos e o ensino sobre a importância de fazer exercícios regularmente, pois, na minha concepção, a matéria se trata de exercitar-se. Mas em vez de quando um Yoga não faria mal. (E12)

Darido (2020), sublinha a necessidade da área de Educação Física superar a caricatura do tempo escolar de simples hora de lazer ou mera oportunidade de fazer atividade física, para constituir-se em um componente curricular que tematiza a cultura corporal de movimento. Ainda segundo esta autora, persistem este imaginário social da Educação Física e a dificuldade, para muitos professores e alunos, de compreender as aulas como momentos que, para além de jogos e atividades práticas, se constituam em espaços para conhecimentos que precisam ser problematizados, para aprendizado de conceitos que necessitam de leitura e compreensão, para discussão sobre valores atrelados às práticas corporais.

E12 verbaliza o estereótipo da Educação Física como sinônimo de esporte e de execução de exercícios físicos tradicionais em que os movimentos devem necessariamente ter uma utilidade prática na direção do alcance de padrões determinados de aptidão física. Quanto à expectativa dos exercícios físicos, esses devem ser, segundo o que a resposta permite inferir, sistematizados em séries e repetições mais ou menos automatizadas, distinto do que se faz na prática de yoga tradicional, uma vez que nesta o movimento é feito uma vez e em seguida passa-se para outro *ásana* que pode ser totalmente diferente e geralmente feito de maneira lenta, onde o praticante é chamado, nem sempre literalmente, mas pela dinâmica da prática, a se conscientizar sobre cada parte do seu próprio corpo.

As Práticas Corporais Alternativas (PCAs), classificação de prática corporal que inclui o yoga, foram assim denominadas no Brasil, segundo Impolcetto et al. (2013), por serem práticas alternativas às práticas tecnicistas, de rendimento e de mecanização do movimento. Estas práticas visam exatamente o contrário: a percepção e individualização do movimento, o sutil, a sensibilização, o contato com o natural, o fazer junto, a busca do Ser ao invés da competição, do ganhar ou perder.

A resposta de E16 segue na mesma direção de E12:

Creio que sim, porém não como algo recorrente ou como prática principal. Yoga pelo oq experienciei é uma coisa mais voltada a musculatura, porém não tem um gasto calórico alto ou sequer cansa. Fora isso não tem aquele espírito de competitividade que as vezes e o que força alguém a ir além dos seus limites (E16)

E16 revela apreço pela competitividade, mais especificamente pelo “espírito de competitividade”, defendendo a ideia de que a competitividade impulsiona o sujeito a vencer suas limitações. Rufino (2012) destaca a teoria freudiana que observa as disputas esportivas, ao lado do ato de guerrear e de se lançar a brincadeiras hostis, brigas domésticas e até a

rivalidades econômicas, como sintomas de um impulso à agressividade inerente ao ser humano. Destaca ainda, no pensamento de Nietzsche, a representação da vontade de vencer entre os gregos, o *agon*, ou competição, onde o ser humano, confrontado pela excelência de outra pessoa, procura emular e superá-la, e este impulso da disputa, seja nos esportes, na política, nas artes, tem o potencial de sublimar e canalizar ímpetos de agressividade.

Assim, dois estudantes sinalizaram negativamente para a tematização do yoga nas aulas de Educação Física, ao passo que o restante, 31 estudantes, responderam positivamente. Entre os estudantes que responderam positivamente, 12 respondentes destacaram os benefícios da prática na dimensão física para justificar a tematização do yoga nas aulas, indo na direção contrária das duas respostas destacadas acima:

Porque nos incentiva bastante, principalmente nas práticas do exercício. (E34)

Sim, pelas práticas do yoga trazerem um desconforto em alguns músculos que não são muito utilizados no dia a dia trazendo uma consciência corporal maior ao praticante e as sessões de respiração que ajudam a controlar a ansiedade entre outros benefício como trazer uma melhora no foco do praticante. (E36)

Sim, por que oferecem benefícios para o corpo e mente dos alunos (E28)

Sim. Por que além de ser uma prática de relaxamento, também inclui posições que trabalham força, equilíbrio e flexibilidade, o que é muito importante para o corpo (E9)

Claro! O yoga trabalha a mente, o corpo, a concentração... Atuando em diversas áreas da nossa saúde (E25)

E31 e E27 sublinharam o componente lúdico das aulas ao justificarem a receptividade da temática para a Educação Física:

Eu acho que sim, pois, particularmente, gostei muito da experiência, achei divertido e interessante, principalmente as aulas práticas e o trabalho da dança. E como falei anteriormente, a yoga nos faz refletir e relaxar (E31)

Sim, assim torna as aulas mais dinâmicas e divertidas. (E27)

Segundo Cortella (1997) um dos comportamentos fulcrais do adolescente é o comportamento lúdico. A busca do prazer e do gostar do que está fazendo, prioritariamente, integra o universo discente e o universo da criatividade e essa busca não impede o envolvimento nas atividades com concentração e esforço. Seriedade não é, e nem pode ser, segundo o autor, sinônimo de tristeza. “O ambiente alegre é propício à aprendizagem e à

criatividade, desde que se não se ultrapasse a sutil fronteira entre a alegria e a desconcentração improdutiva” (CORTELLA, 1997, p.111).

Em E31 também observamos a preferência pelas vivências práticas. O estudo de Maldonado et. al (2014) evidenciou que as dimensões conceitual e atitudinal sofrem resistência por parte de estudantes na implementação e execução, muito provavelmente pela influência histórica do caráter prático nas aulas de Educação Física. Segundo a BNCC (Brasil, 2017), é fundamental que as práticas corporais sejam acompanhadas de momentos de reflexão, leitura e produção de discursos nas diferentes linguagens.

Parte dos estudantes acolheu a temática imputando-lhe o caráter inovador:

Sim, pois seria algo inovador. (E5)

Sim. Pois além de ser algo novo e diferente, ajuda na saúde mental dos alunos (E4)

Sim, pois para muitos são coisas que não conhecemos ou nunca praticamos então eu acho bem importante (E15)

Entre os estudantes que se reportaram a um caráter inovador do tema, houve aqueles que aludiram ao pressuposto de uma Educação Física mais abrangente em relação à diversidade de conteúdos tematizados, aspiração de estudantes de Ensino Médio aludida por outros estudos já relacionados neste trabalho (Metzner et al, 2017; Chicati, 2000; Marzineck e Neto, 2007; Souza, 2008; Darido, 2003; Impolcetto et al, 2007):

Sim! Para que as aulas não sejam "mais do mesmo" e que possamos aprender coisas novas, que não estão estruturadas na nossa sociedade. (E13, aspas do estudante)

Sim, porque normalmente quando lembramos de Educação física, vem em mente a prática de esportes como vôlei, futsal, handebol, mas a disciplina vai muito além disso e explora as diversas práticas do corpo. (E35)

Alguns estudantes que destacaram o caráter inovador da unidade temática sublinharam a oportunidade de ampliar o horizonte da compreensão da diversidade cultural:

Sim. Porque aumenta o nível de aprendizado dos alunos em relação ao que é distintos da nossa realidade e que muitas vezes só ouvimos falar a partir de estereótipos. (E8)

Sim, para adicionar novos costumes e para adquirir experiências diferente (E30)

Segundo o relatório do Parecer CNE/CEB Nº 11/2012 (Brasil, 2012) a unicidade entre as dimensões científicas, tecnológicas e culturais na formação integrada é evidenciada não apenas na ação pedagógica de possibilitar acesso a conhecimentos científicos e tecnológicos, mas também na promoção da reflexão crítica sobre os padrões culturais que constituem as normas de conduta e a apropriação de referências e tendências estéticas conquanto expressam concepções, problemas, crises e potenciais da sociedade. Nesta mesma direção segue a orientação da BNCC (Brasil, 2017) sobre o escopo da Educação Física dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias:

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, estimula o desenvolvimento da curiosidade intelectual, da pesquisa e da capacidade de argumentação. (Brasil, 2017, pg. 483)

O benefício à saúde mental emergiu entre as respostas que acolheram a inclusão do yoga como conteúdo programático:

Sim, o yoga deveria fazer parte das aulas de Educação Física, pois melhora a saúde física e mental, desenvolve flexibilidade e concentração, e ajuda no controle do estresse, beneficiando todos os alunos. (E28)

Sim, pois pode acalmar a ansiedade nós alunos e entre outros benefícios (E18)

Houve uma resposta que se reportou à possibilidade de praticar uma atividade que não exige grande investimento financeiro e que possa servir de estratégia para auxiliar no controle da ansiedade:

Sim, pois a prática de Yoga permite que alguns alunos que não possuem renda, para poder aprender a lidar com a sua ansiedade, consiga através da Yoga, controlar a mesma. (E17)

Também houve estudantes que responderam positivamente justificando a inclusão da temática como uma espécie de preparação para outras atividades:

Sim, com certeza pois vivemos cansados e sobrecarregados com a rotina cansativa do Instituto, e esses momentos são muito bons para reflexão e aprendizagem (E26)

Na resposta de E 26, “e esses momentos são muito bons para reflexão e aprendizagem”, em que esses momentos aparecem em oposição à rotina cansativa do

Instituto, pode significar que o estudante não reconhece na disciplina uma intencionalidade própria na formação acadêmica. A especificidade da Educação Física, segundo Boscatto e Bagnara (2022), deve ser sempre reafirmada, e que não se torne subserviente de componentes nem da área técnica nem da área da formação geral, no contexto do Ensino Médio Integrado.

E26 também destaca a sobrecarga de atividades como estudante. Pacheco, Nonenmacher e Cambraia (2020), investigando os fatores de sofrimento/adoecimento mental relacionados ao contexto escolar de estudantes concluintes de três cursos de Ensino Médio Integrado à educação profissional e tecnológica de um Campus do Instituto Federal Farroupilha, destacam que os estudantes pesquisados apresentam uma visão clara de que o contexto escolar ocasiona situações que comprometem a saúde mental, se queixando sobre as muitas horas de estudos e excesso de atividades. 83% dos 87 estudantes que responderam às perguntas abertas e fechadas do questionário aplicado afirmam que as experiências da vida escolar podem causar sofrimento ou prejuízos ao bem-estar físico e emocional.

O estudo acima aponta como fatores causadores de sofrimento mental dificuldades de adaptação à instituição, dificuldades de relacionamento, *bullying* e pressão por bom desempenho escolar. Os autores evidenciam a sobrecarga de trabalho para os estudantes, o volume de conteúdos dos componentes curriculares, atrelados às situações de convivência familiar e escolar, a exigência por bom desempenho que vem de si, dos pais e da organização escolar. Desta forma, o número elevado de componentes curriculares, a carga horária elevada e o grande número de trabalhos extraclasse, agravados pela falta de integração entre os componentes curriculares, resultam em ansiedade em relação ao desempenho em provas e tarefas, na redução das horas de sono e do tempo dedicado ao convívio social.

A busca pelo desempenho por estudantes da EPTNM integrada ao Ensino Médio, segundo Andrade e Silva (2024), está relacionada à conjuntura mundial de atendimento aos pressupostos do neoliberalismo em todas áreas e sobretudo na Educação, na medida em que se propõe a ser um meio de formação para o trabalho laboral que assimila a racionalidade da competitividade e produtividade e internaliza o paradigma da individualidade e competitividade em detrimento da solidariedade coletiva. Essa racionalidade favorece o sofrimento psíquico dos estudantes, em decorrência da ansiedade e do estresse em que são expostos para a obtenção de resultados de excelência nas avaliações.

Sim, devem fazer parte das aulas de educação física pq o yoga auxilia bastante nas aulas de educação física, como no momento de se exercitar e alguns momentos de concentração pra praticar educação física. (E23)

E23 parece compreender na Educação Física uma intencionalidade própria no processo formativo, entretanto o yoga seria uma espécie de apoio pedagógico para “praticar educação física”, isto é, existiriam práticas próprias da Educação Física e outras que seriam como apêndices na disciplina.

Duas das respostas a esta segunda pergunta não foram claras no sentido de revelar o porquê o estudante acredita que práticas não comuns na Educação Física, como yoga, devam fazer parte das aulas.

Da terceira pergunta, “quais capacidades são necessárias para praticar yoga?”, emergiram 24 respostas relacionadas às habilidades implicadas diretamente na execução das ações durante a prática (flexibilidade, equilíbrio, concentração). 10 estudantes responderam qualidades necessárias para o engajamento na prática, como força de vontade (5 estudantes), disposição, paciência, disciplina, resiliência. Algumas respostas citam mais de 1 dessas categorias de habilidades e 3 respostas não puderam ser aproveitadas por se desviarem da pergunta. 1 estudante se reportou à um aspecto da dimensão filosófica da prática pontuada na aula sobre a história do yoga (desapego):

Discernimento, disciplina e desapego (E19)

A dicotomia corpo – espírito é, pois, uma característica do pensamento ocidental especificamente. Mesmo o Hatha Yoga, tipo de yoga que introduz práticas de posturas corporais no yoga, é, originalmente, um caminho para a transcendência, buscada também através da busca pelo aperfeiçoamento do corpo (GNERRE, 2010).

Figura 8 - Cartoon americano reproduzido por Gnerre (2010)



Fonte: www.sangre.net apud Gnerre (2010)

Tanto no Brasil, quanto em outras sociedades ocidentais, Gnerre (2010) observa a incorporação da prática à cultura local como uma espécie de ginástica ou um tipo de contorcionismo que remete a uma tradição circense. Além disso, sobre o *cartoon* reproduzido acima, a autora afirma resumir a representação do yoga nas sociedades ocidentais contemporâneas, em que a dicotomia básica entre corpo e espírito é um elemento marcante. Assim, o *cartoon* apresenta de forma dicotômica o caminho espiritual e o caminho físico (ou esportivo), e evidencia uma concepção ocidental de corpo, como instância sempre separada de esferas espirituais. Na cultura indiana, esta dicotomia se dissolveu com a ascensão do tantrismo e o Hatha Yoga surgiu absorvendo suas premissas filosóficas.

A reflexão sobre o corpo segundo a filosofia subjacente ao yoga pode abrir um novo olhar sobre a corporeidade, segundo Aguiar (2019). Desta forma, representa uma possibilidade para a área da Educação Física amadurecer, ganhando novas referências que ampliem a percepção da integralidade do ser humano.

E19 cita também “discernimento” e E32 cita “reverência”, talvez movidas por algum aspecto que julgaram ser intrínseco à prática, visto que essas duas atitudes não foram citadas durante a aula. Grande parte dos estudantes se remeteu a capacidades reiteradamente comentadas durante as aulas práticas:

Flexibilidade, força, equilíbrio, concentração... (E4)

Para praticar yoga, é preciso ter flexibilidade, força, equilíbrio, controle da respiração e concentração. (E1)

Mobilidade e força. (E30)

Algumas habilidades emocionais foram mencionadas, provavelmente em decorrência da compreensão do caráter processual dos ganhos em força, equilíbrio físico e outros citados:

Acredito que a paciência, determinação e disciplina são essências para evoluir no yoga. Além das capacidades subsequentes: força, equilíbrio, etc. (E13)

Flexibilidade, força, equilíbrio concentração, respiração paciência, conhecimento corporal e etc. (E11)

A menção à força de vontade nas respostas provavelmente também esteve atrelada à compreensão do caráter processual que determina os ganhos a longo prazo:

Inicialmente, força de vontade, visto que há posições que muitas vezes podem ser desconfortáveis ou um pouco dolorosas. (E6)

Força de vontade de aprender e evoluir (E26)

Disposição, flexibilidade, equilíbrio e força (os três últimos podem ser adquiridos ao longo da prática de yoga). (E27)

Na pergunta 4, “Algum conhecimento desenvolvido durante as aulas é possível de ser praticado/ensinado fora do contexto escolar? Caso responda sim, cite o que você poderia praticar ou transmitir para outras pessoas”. Dois estudantes responderam “não”. 29 estudantes citaram algum aspecto da dimensão procedimental.

A dimensão procedimental dos conteúdos historicamente sempre esteve em proeminência na Educação Física. Segundo a BNCC (Brasil, 2017) o universo da cultura corporal:

(...) compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde. Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. (BRASIL, 2017, pg. 214)

Foram citados diferentes aspectos do conteúdo tematizado:

Sim, as posturas básicas e também a meditação. (E1)

Sim. Eu não vou lembrar todos os nomes mas o que eu mais uso até mesmo para me alongar é a ponte (E11)

Sim, as técnicas de respiração durante o relaxamento. (E8)

Sim, a história, alguns movimentos do yoga (E22)

Alguns estudantes relacionaram atividades envolvidas na prática à estratégias para lidar com problemas de saúde ou melhorar alguma condição específica:

Sim, o uso da yoga como alongamento ou as partes meditativas da yoga, desde que me foi apresentado isto na primeira aula sempre que preciso me acalmar medito e passo como fazer isto para os meus próximos (E16)

Sim, os exercícios de respiração e concentração, que podem ajudar alguém a focar em algo naquele momento. (E24)

Sim, o exercício de relaxamento, pois pode ajudar pessoas à dormir (E30)

Poderia estar praticando o yoga para ter uma melhor saúde, principalmente os exercícios de alongamento e de força. (E31)

Sim. como o exercício da respiração, que conheci através das aulas de Yoga, que me ajudou na ansiedade. (E33)

No estudo de Betti e Liz (2003) os estudantes respondentes têm o desenvolvimento do corpo, a melhoria da condição física e saúde e a aprendizagem de esportes no centro de suas motivações de interesse para as aulas de Educação Física. O estudo observou um deslocamento do interesse central dos estudantes durante a trajetória na escolarização básica, sendo que no Ensino Fundamental o esporte e seu aprendizado se encontram no centro de suas motivações, ao passo que, a medida que se aproximam do terceiro ano do Ensino Médio, os cuidados com o corpo, no sentido dos conhecimentos sobre condicionamento físico e saúde e melhora da aptidão física em seus múltiplos aspectos são os mais citados pelos jovens como motivação de conhecimento na Educação Física. Betti e Liz (2003) destacam que este resultado é similar ao resultado de grande pesquisa feita com estudantes do Ensino Médio realizada na França.

A pesquisa de Metzner et al (2017) observou que ao longo do ano letivo a maioria dos discentes passou a valorizar na Educação Física a característica de promover a socialização e a formação de valores e do pensamento crítico, porém um número maior de alunos se referiu à importância da disciplina para a educação em saúde. No entendimento de alguns estudantes escutados por Silva (2008) as aulas de Educação Física são importantes pelos efeitos dos exercícios sobre o condicionamento físico e na saúde. Estes estudos em seu conjunto demonstram um interesse dos estudantes de Ensino Médio pelo conhecimento de caráter procedimental da disciplina relacionado aos benefícios dos exercícios físicos para a saúde.

A necessidade de introspecção, percebida em respostas às perguntas anteriores, aparece na resposta de E26:

Sim, como já falei poderíamos além do ambiente escolar, parar e separar alguns momentos para nós mesmo e refletirmos sobre tudo. (E26)

Dois respostas estão atreladas à dimensão atitudinal do conteúdo. A resposta de E19 se relaciona com aspectos da filosofia subjacente ao yoga pontuados durante a aula, enquanto

a resposta de E13 traz uma preocupação em sermos “melhores indivíduos”, fazendo referência às relações intrapessoais:

Sim, eu poderia praticar e também transmitir o desapego (E19)

A paz de espírito, transmitida pelo yoga, não fica apenas nas aulas; podemos exercê-la em outras áreas da nossa vida social, ou até mesmo no âmbito intrapessoal. Sendo assim, podemos passar adiante essa virtude, reforçando o prazer que é estar "de bem com a vida", para sermos melhores indivíduos. (E13)

Quanto à expectativa de E13, os estudantes participantes da pesquisa de Metzner et al (2017) demonstraram perceber na Educação Física um lugar de formação de valores humanos, como o respeito, a tolerância, a cooperação e a amizade. Segundo os professores respondentes da pesquisa de Boscatto et al (2020), o desenvolvimento das práticas de ensino a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal são oportunidade para reflexões que desafiem os estudantes a ultrapassarem seus interesses particulares e imediatos e desenvolverem a atenção a aspectos mais solidários, éticos, estéticos, de respeito, de bem comum.

As respostas dos estudantes a esta pergunta confirmam o interesse por conhecimentos relacionados aos cuidados com o corpo e com a saúde, também na dimensão mental, e também demonstram, em menor medida, o interesse pelo desenvolvimento pessoal e intrapessoal.

8.3. Cansados e sobrecarregados

Ainda que o objetivo desta pesquisa não tenha sido investigar a saúde mental dos estudantes, sobressai na análise dos dados a quantidade de vezes que palavras e expressões relacionadas a fatores de perturbação ou apaziguamentos da saúde mental aparecem nas respostas. No segundo questionário, das 99 respostas à primeira, segunda e quarta perguntas, 53 respostas trazem alguma referência à saúde mental. Por perturbações à saúde mental entendemos estresse, ansiedade, tensão, “toda barulheira”. Chamamos de apaziguamento expressões utilizadas pelos estudantes ao remeterem-se a atitudes psíquicas de manejo dessas perturbações: “manter o equilíbrio sobre seus pensamentos”, “tira (tirar) uma (um) tempo pra nós mesmos pois precisamos para (parar) um pouco para si mesmo”, “me conectar com o presente e esquecer um pouco do futuro”, “conexão com o corpo e mente”, “atenção no aqui e agora”, “equilibrar corpo e mente”, “paz interior”, “ouvir o silêncio”, entre outras. Desde a

primeira vivência o *yoganidra* (relaxamento) ganhou a afeição dos estudantes e, nos questionários, referências ao relaxamento e benefícios apareceram 17 vezes.

Pacheco, Nonenmacher e Cambraia (2020), destacaram que estudantes de Ensino Médio do curso integrado de um campus do IF reconhecem os prejuízos à saúde mental derivados da sobrecarga de trabalhos e provas, sobrecarga a que E26 fez referência na resposta à pergunta sobre a inclusão de práticas similares ao yoga na disciplina:

Sim, com certeza pois vivemos cansados e sobrecarregados com a rotina cansativa do Instituto, e esses momentos são muito bons para reflexão e aprendizagem (E26)

A carga horária total do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio do IFBA campus de Santo Antônio de Jesus é de 3210 horas, distribuídas em 6 semestres, totalizando três anos letivos em uma organização curricular composta pelo eixo complementar, com 210h/a, composto por componentes curriculares de caráter eletivo, planejados por área de conhecimento e eixos temáticos que conjuguem múltiplos saberes e que sejam, preferencialmente, mobilizadores de competências e habilidades da BNCC ou por componentes de caráter inter/transdisciplinar, pelo eixo comum, que se refere aos componentes curriculares nas áreas clássicas do conhecimento, com 1.800 h/a, e pelo eixo tecnológico, que representa o itinerário formativo responsável pela formação técnica e profissional, formado por componentes curriculares cujo objetivo é garantir a formação tecnológica em Informática, com 1200 h/a de extensão em sua carga horária total. As aulas acontecem de segunda a sexta-feira no turno matutino e terça e quinta-feira no turno vespertino também.

Grolli, Vagner e Dalbosco (2017) asseveram que a adolescência é uma fase marcada por profundas transformações biológicas, neurológicas e psicossociais que demandam necessidade especial de atenção pelas instabilidades e incertezas que a caracterizam e que podem desencadear problemas concernentes à saúde mental. Pacheco, Nonenmacher e Cambraia (2020) sublinham que não apenas a dimensão do trabalho estudantil, com a grande carga de estudos dos cursos integrados, somada a dúvidas quanto à vida profissional, deve ser relacionada na análise do adoecimento mental em estudantes de Ensino Médio Integrado, devendo-se considerar a influência de outros contextos interdependentes e interligados, como os fatores de natureza pessoal, familiar, socioeconômicos, entre outros. Para além destes fatores, porém, a conjuntura no nível macro não deve ser ignorada.

Byung-Chul Han (2017) afirma que a fonte maior de patologias do século XXI é a “violência neuronal” proveniente do exagero de positividade de uma sociedade que crê que

nada é impossível ao sujeito. Este raciocínio, conforme o autor, obriga o sujeito a exigir sempre mais de si mesmo, embora esta auto coerção possa estar dissimulada como apelo de uma liberdade de iniciativa. Assim então que a “sociedade do desempenho” tem produzido doenças neuronais como a depressão, o transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou a Síndrome de Burnout (SB).

Uma outra face desse excesso de positividade se manifesta, segundo o Byung-Chul Han (2017), no excesso de estímulos, informações e impulsos, que, modificando radicalmente a estrutura e economia da atenção, torna a atenção fragmentada, destruindo-a. Assim, todos estes excessos se somam para gerar o cansaço generalizado nesta sociedade do desempenho. Segundo estudo de Vasquez et. al (2022) fatores como exposição às telas contribuem para o acometimento da ansiedade em níveis patológicos, o que pode causar prejuízos à conclusão da etapa da escolarização básica, falta de coesão social e dificuldades de enfrentar as adversidades futuras em até 25% dos adolescentes.

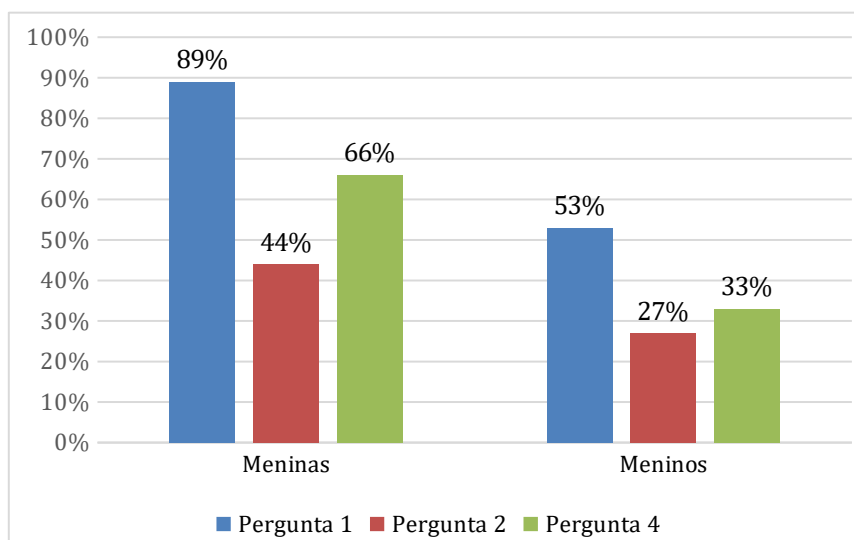
No esforço de compreender a percepção do cansaço emergente das respostas dos estudantes há que contabilizar essa soma dos excessos, a demasia de estímulos e informações a que esta geração da qual fazem parte os estudantes participantes desta pesquisa está exposta, a pressão por desempenho que caracteriza a sociedade contemporânea. “Toda barulheira” a que o estudante se refere pode fazer referência ao ruído produzido pela avalanche de informações e estímulos, ao passo que “ouvir o silêncio” parece fazer parte da jornada rumo a um lugar de menos ruídos, lugar da “paz interior” evocada em algumas respostas. Talvez por isso, partes da prática como o relaxamento, em conjunto com a meditação e os exercícios de respiração, ganharam tanta repercussão nas respostas dos estudantes.

Na primeira pergunta do questionário aplicado após a unidade temática, “O que foi possível refletir/aprender durante as aulas sobre o tema ‘yoga’?”, 73% das respostas tinham alguma alusão a fatores relativos à saúde mental, desde fatores de adoecimento a estratégias de enfrentamento de sintomas. Porém, quando comparadas entre meninos e meninas, as referências à saúde mental aparecem mais vezes nas respostas das meninas.

Nas respostas à segunda pergunta deste questionário, 12 vezes referências à saúde mental foram feitas, em 33 respostas. 8 das 18 meninas respondentes fizeram tais citações (44%), enquanto 4 entre 15 meninos as fizeram (27%). Nas respostas à quarta pergunta, 17 faziam referência à saúde mental, em 33, sendo que 12 destas foram respostas de meninas, isto é, 66% meninas relacionaram saúde mental de alguma forma na resposta, enquanto 33% dos meninos respondentes fizeram alguma alusão à saúde mental nesta questão. Somando

primeira, segunda e quarta pergunta, 53 de 99 respostas fizeram referência à saúde mental, sendo que as meninas aludiram a questões relacionadas à saúde mental mais vezes nas três perguntas analisadas:

Gráfico 3 – Porcentagem de respostas alusivas à saúde mental



Fonte: Elaboração própria

Pacheco, Nonenmacher e Cambraia (2020), analisando a frequência de relatos de prejuízos à saúde mental decorrentes da rotina de estudos no Ensino Médio Integrado, registraram maior ocorrência de relatos de sintomas de adoecimento entre as meninas. Lopes et al. (2016) e Vasquez et al (2022), investigaram a prevalência de transtornos mentais entre estudantes brasileiros identificando maior prevalência dos transtornos pesquisados nas meninas quando comparadas aos meninos. Segundo Jansen et al. (2011) a ocorrência de transtornos mentais comuns como a depressão não-psicótica e a ansiedade, cujos sintomas incluem insônia, fadiga, esquecimento, irritabilidade, dificuldades de concentração, queixas somáticas e sentimento de inutilidade, são comumente encontrados em indivíduos com baixa classe socioeconômica, mulheres e separados. Considerando a faixa etária de 18 a 24 anos, a pesquisa verificou a prevalência de 24,5%, sendo que um dos fatores que apresentou maior prevalência foi ser do sexo feminino. As mulheres têm uma prevalência de ansiedade e de depressão duas a três vezes maior que os homens. Uma possível justificativa, segundo a revisão de Jansen et al (2011), é o fato de que as mulheres têm uma auto percepção de pior saúde maior que os homens, expressam com maior facilidade seus sintomas e procuram mais os serviços de saúde.

Santos (2024) relata proposta de intervenção de inclusão de aulas de yoga 2 vezes por mês nas aulas de Educação Física, utilizando *pranayamas*, *asanas* e meditação, para promover foco, equilíbrio emocional e consciência do momento presente. Não se trata aqui de assumir para a Educação Física uma função de promoção da saúde mental na escola e sim de um vislumbre do tamanho que a Educação Física pode atingir abrindo-se cada vez mais, como vem acontecendo no decorrer dos últimos anos segundo estudos já referenciados anteriormente neste trabalho, para a tematização de práticas corporais como o yoga, na medida em que contribui para um alargamento da concepção de saúde que sempre esteve atrelada à área e aponta para problemas da atualidade que devem ser refletidos por todos e enfrentados coletivamente.

8.4 Obaaaaa, Yogaaaaa!

Pode parecer, ao analisar o conteúdo geral das respostas dos estudantes, que a tematização do yoga tenha sido amplamente festejada pelos estudantes; contudo, as respostas aos questionários não revelam resistências durante a implementação da unidade didática. Cortella (1997, p. 110), afirma: Por ser um lugar de relações afetivas, a sala de aula é um espaço para conflitos, confrontos, rejeições, antipatias, paixões, adesões, medos e sabores. Quanto à execução desta unidade temática, percebi em alguns momentos, rejeição, e, antes da rejeição percebida, enfrentei o medo dela; percebi também paixões pela nova prática corporal.

No caminho para a sala onde ocorriam as aulas práticas, um estudante que vinha logo atrás de mim, rodeado de colegas, exclamou em tom de zombaria: “obaaaa, yogaaaa!” Certamente uma forma de protesto, segundo minha percepção do contexto como um todo. Uma queixa contra a “substituição” de temas tradicionais, principalmente o futsal, tão esperado por eles, por aquela prática, o yoga. Nesse ponto devo dizer que, embora o resultado dos questionários não tenha revelado diferenças de percepção entre meninos e meninas sobre as aulas, a minha percepção foi de uma maior receptividade entre as meninas. Nesse sentido, implementar esta unidade didática pareceu, algumas vezes, “tirar” esse espaço e tempo da aula de Educação Física de uns para “dar” a outros.

Entretanto, a forma como as meninas expressaram essa receptividade foi mais tímida. Elas falavam e perguntavam em particular, e não no tom e com a expressividade com que o estudante fez a zombaria na situação relatada. Assim, pude testemunhar, não pela primeira vez, o que Souza (2008) havia constatado em suas observações da dinâmica de aulas de Educação Física observadas em seu estudo.

Segundo Souza (2008), estudantes mais tímidos dificilmente expressam suas opiniões, e esses estudantes comumente ficam de fora das negociações pelo desenvolvimento da aula junto aos professores e colegas e ficam de fora das práticas de jogos também, ou são exilados no gol. Considerando que boa parte das vezes as meninas é quem tem menor aproximação com os esportes e, desta forma, têm menor participação nas aulas de Educação Física (Chicati, 2000; Ferreira, Graebner e Matias, 2014), foi possível observar, provavelmente como uma herança da vivência anterior na Educação Física, uma forma menos impetuosa de negociar e se expressar entre as meninas, considerando o quadro geral da dinâmica observada neste estudo.

Esta unidade didática foi feita na primeira unidade dos primeiros anos. Os estudantes vinham do Ensino Fundamental e, em sua grande maioria, de outro tipo de vivência em Educação Física, que, pelo que apurei em conversas anteriores à unidade didática, compunha-se de uma dinâmica da soberania do futsal e do baleado. Nas palavras de uma das alunas, o antigo professor entregava aos meninos a quadra e a escolha da atividade, que sempre era o futsal. Em algumas realidades a quadra era dividida, entre quem queria jogar baleado, e quem queria jogar futsal, mas, para parcela das meninas, ficava a não participação mesmo. Assim, é compreensível que os alunos fizessem algum tipo de pressão para que houvesse futsal nas aulas, assim como é compreensível que as alunas possam expressar com mais timidez suas reivindicações. Após presenciar um conflito em torno da escolha da modalidade que seria jogada na aula de Educação Física, Souza (2008) examina:

(...) fica nítida a tensão existente durante a luta de interesses pela conquista do espaço, que não pode ser reduzida ao olhar do que ocorre na quadra. Ali está presente mais do que a disputa pelo jogo que mais se gosta, está presente a concepção do que é ser mulher e homem na prática de um esporte, estão presentes elementos de uma cultura. (SOUZA, 2008, p. 117)

O estudante que proferiu a exclamação “obaaaaa yogaaaa”, apesar do estranhamento inicial, respondeu positivamente à inclusão do yoga como conteúdo da Educação Física no segundo questionário. Para além da constatação da receptividade nos questionários, a experiência me permitiu perceber uma boa aceitação do conteúdo durante as aulas. Houve alguns momentos de resistência e algumas vezes foi necessário revisar o objetivo e o porquê do objetivo da Educação Física, de tematizar manifestações diversas da cultura corporal, além de lembrar que o próximo conteúdo era um esporte de quadra e também que se aproximavam os jogos intersalas, numa estratégia para negociar o empenho na participação na unidade didática de yoga.

Ainda, comparando a receptividade do yoga à receptividade do tema seguinte, o handebol, a participação geral nas aulas de yoga foi visivelmente maior; nas aulas cujo conteúdo foi o handebol a recorrência de estudantes que não queriam participar das aulas foi consideravelmente maior. A conversa com uma estudante confirmou para mim que uma das possíveis causas dessa diferença pode ser o constrangimento que é, para estudantes com menos habilidade para modalidades de esporte quadra, se exporem ao julgamento da habilidade pelos colegas.

Fato é que as vivências de yoga ocorreram numa atmosfera de novidade para todos. Ninguém nunca havia praticado, e a força, flexibilidade, equilíbrio, a capacidade de concentração, constituía-se desafio igualmente para toda a turma; não houve uma disputa por performance ou uma comparação de rendimento. A dinâmica das aulas constituía-se em desafios que eram enfrentados individualmente, embora estivessem todos em um mesmo ambiente e, como estavam enfrentando dificuldades com quase todas as posturas e atividades da prática, o que acontecia eram risadas de si mesmo, da postura em si, observações a respeito da falta de flexibilidade ou da força que algumas posturas exigem. Foram aulas que todos participaram ao mesmo tempo sem muita preocupação em saber ou não, em conseguir ou não, então pode-se afirmar que foi uma experiência bem democrática.

Existem problematizações sobre a prática de yoga na sociedade contemporânea que denunciam que, da opção por um estilo de vida relacionado à adesão à prática, decorre um alheamento individual com potencial de afastar as pessoas da preocupação com condições sociais que deveriam mover coletivamente a sociedade na busca por enfrentamento (Siegel e De Barros, 2014). Uma espécie de exacerbação do individualismo. No contexto das vivências de yoga nas aulas desta unidade didática, entretanto, podemos afirmar que estas representaram uma oportunidade de livre fruição do próprio corpo e experimentação de potencialidades e limitações.

Este é um dos trunfos das chamadas PCAs, pois exploram outra dimensão da experiência com o corpo, e por isso representam uma possibilidade para a Educação Física expandir seus meios de alcançar a diversidade de motivações entre estudantes. A percepção e individualização do movimento, o sutil, a sensibilização, o contato com o natural, o fazer junto, a busca do Ser ao invés da competição, do ganhar ou perder, são prerrogativas destas práticas que as colocam como necessárias, se for considerada a necessidade de práticas corporais que ampliem a atenção sobre o corpo no sentido de alcançá-lo em outras dimensões além da física (Impolcetto et al, 2013). Uma potencialidade percebida na exploração do tema

em evidência é do deslocamento da dimensão da competição e do confronto para a dimensão de outras apreciações estéticas.

Os arranjos corporais peculiares dos *asanas* também provocaram reações diferenciadas entre meninos e meninas. Posições como a de quatro apoios gerou entre os meninos um comentário do tipo “é muita humilhação”, porém sem qualquer resistência a fazer a postura. Algumas meninas, em conversa após a aula, me falaram que algumas posturas eram constrangedoras. Teria sido melhor fazer estas aulas em ambiente aberto e amplo, assim poderiam se dispor em círculo ou outra configuração que não representasse algum constrangimento, porém desta vez não foi possível. Durante a prática, então, os estudantes reconfiguravam sua colocação na sala de aula, a depender do *asana*. De toda forma, outra potencialidade que se notabiliza na prática é a de desafiar algumas normas e condutas que recaem sobre o corpo.

Segundo Saraiva (2002) as práticas corporais estão entremeadas de imagens estereotipadas sobre o que e para quem são possíveis; a corporeidade e o movimento estão impregnados por normas de conduta e representações sociais. As implicações para as aulas de Educação Física, de acordo com a autora, são as interferências nas possibilidades de aprendizagens, no nível de integração, na participação nas aulas e no papel da Educação Física, que pode ser o de socializadora dos corpos, pode ser de masculinizar práticas como o esporte, pode ser de feminilizar as atividades rítmico-expressivas.

Os comentários dos meninos nas situações demarcadas acima foram feitos com liberdade, entre os pares, enquanto as meninas falavam quase que em segredo. Esse padrão de comportamento parece confirmar, em alguma medida, a existência de uma demarcação de território instituída no ambiente da Educação Física. Captar estas sutis diferenças na ênfase e na maneira de expressar-se avoluma argumentos em favor da diversificação dos temas abordados na Educação Física, e, no caso das PCAs, sobretudo, em favor da subversão do modelo de linguagem corporal, do ritmo e velocidade dos movimentos, ampliando o espaço para um tipo de linguagem corporal que subverte alguns padrões na Educação Física e na sociedade.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física vem repensando sua prática a partir da década de 80 e do chamado “movimento renovador”, com constante reflexão sobre objetivos, conteúdos e abordagens. Os efeitos deste repensar resultaram em um redimensionamento da área na educação básica, de modo que, por um lado, a tematização das manifestações da cultura corporal passou a ser considerada a especificidade da Educação Física e, por outro lado, a conquista do *status* de componente curricular exige hoje a reflexão sobre o projeto político pedagógico institucional e ajustamento desta especificidade a este projeto maior de Educação.

Buscamos conhecer, através da percepção de estudantes, quais as contribuições do conteúdo Yoga para a Educação Física no Ensino Médio Integrado; para tanto, realizamos pesquisas bibliográficas cujo intuito foram identificar e analisar propostas de ensino do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado, refletimos sobre a prática pedagógica na Educação Física no Ensino Médio Integrado nos institutos federais através da realização de pesquisa bibliográfica e, após o planejamento e execução da unidade didática de yoga, procuramos conhecer as contribuições do yoga para a Educação Física do Ensino Médio através da percepção dos estudantes.

O conteúdo das pesquisas que relacionam yoga e Educação Física em nossa pesquisa bibliográfica revelou a tradição da Educação Física em buscar legitimação na medicina e no viés da promoção da saúde, repercutindo na predominância do enfoque no tema da aptidão física e em conhecimentos anatômicos fisiológicos, mas também revelou que as reflexões empreendidas na área nos últimos anos vêm ensejando uma requalificação, de modo a agregar outras dimensões aos seus estudos e práticas, como a dimensão da vivência da expressão e da linguagem corporal, tendência demonstrada, principalmente, se considerar a formação em yoga em cursos de Educação Física em universidades federais. Foi identificada uma proposta de sistematização do conteúdo yoga para o Ensino Médio, fundamentada na promoção da saúde e no estudo de parâmetros fisiológicos. Não negamos a importância desse enfoque, sobretudo considerando o interesse de estudantes adolescentes nos cuidados com o corpo; percebemos, porém, a potencialidade do yoga para a construção de outros tipos de conhecimento.

Assim, o resultado demonstrou uma lacuna no campo das proposições para tematização do yoga no Ensino Médio, pois culminou na identificação de apenas uma proposição, e, para além desta primeira lacuna, uma outra pôde ser evidenciada, que se refere ao foco da abordagem, na medida em que a proposição encontrada na literatura não extrapola os limites

do viés da fisiologia e anatomia. Procuramos desenhar uma proposição que explorasse, além da anatômica-fisiológica, outras dimensões, como a dimensão da reflexão sobre a história da constituição do yoga e da reflexão do yoga enquanto linguagem.

O estudo da prática pedagógica nos institutos federais nos cursos de Ensino Médio Integrado através da pesquisa bibliográfica realizada ampliou a compreensão sobre as limitações para a implementação da integração entre as disciplinas destes cursos, que vão desde a dificuldade de estabelecimento de diálogo entre docentes de diferentes áreas devido a diversos aspectos, como a organização do tempo e dinâmica escolar, até a ausência de um consenso sobre o significado desta integração. Este resultado emergiu da análise do tema em produções sobre componentes curriculares de diferentes áreas de cursos de Ensino Médio Integrado de distintos institutos federais do país.

Foi identificado um instituto federal que empreendeu um movimento de seus diversos setores no estudo e reflexão sobre os marcos legais e princípios que fundamentam o conceito da integração entre ensino técnico de nível médio e ensino médio. A partir dos encontros e estudos realizados, docentes de diferentes áreas delimitaram núcleos temáticos para a integração curricular entre componentes curriculares propedêuticos e disciplinas das áreas técnicas e, assim, foram identificados núcleos temáticos de congruência entre a especificidade da Educação Física e os objetivos gerais dos cursos do instituto. Porém, a Educação Física nos institutos federais, de uma forma geral, fora este contexto evidenciado acima, tem buscado, no Ensino Médio Integrado, relacionar seu objeto de conhecimento ao mundo do trabalho de diferentes maneiras, conforme a interpretação do princípio da integração. A unidade didática de yoga que propusemos buscou relacionar Yoga e mundo do trabalho sobretudo através da reflexão sobre a escalada da ansiedade e sobre a dinâmica social contemporânea que desencadeia a procura pelo consumo de produtos relacionados à melhora da qualidade de vida e bem-estar.

Antes da unidade didática os estudantes responderam a um questionário e nas respostas reconhecemos a tradição da Educação Física na fundamentação no campo da saúde presente nas falas dos estudantes através da expectativa de que a Educação Física abordasse a atividade física com o propósito da promoção da saúde. O yoga foi considerado como atividade física no primeiro questionário pelos estudantes, e por isso elegível como parte do conteúdo programático, justificando-se, então, pelo viés da aptidão física. Com menor representatividade, emergiu um desconhecimento de função ou propósito da Educação Física no currículo escolar, exposto pelo entendimento de que o yoga poderia fazer parte do currículo da disciplina por ser “legal”. Também esteve presente nas falas estereótipos sobre o

yoga construídos na mídia. As respostas aos questionários também confirmaram a expectativa de estudantes de Ensino Médio pela diversificação de conteúdos como fator motivacional para a participação nas aulas, revelada em outros estudos.

A contribuição do yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio abrange diferentes conteúdos de aprendizagem – conceitual, procedimental e atitudinal. Os estudantes, através das respostas aos questionários aplicados após a experiência de ensino – aprendizagem, demonstraram grande interesse por conhecimentos que contribuíssem para a promoção da saúde tanto física quanto mental; adquirir fundamentos básicos para a execução das posturas (*asanas*), dos exercícios de respiração (*pranayamas*) e meditação foram constantemente destacados como contribuição do yoga para a Educação Física. Estes resultados avolumam conclusões de estudos anteriores que demonstraram crescente interesse, comparando a perspectiva de estudantes de Ensino Fundamental com estudantes do Ensino Médio, por conhecimentos relacionados aos cuidados com o corpo e com a saúde, revelando que estes conhecimentos estão no centro de suas motivações de interesse para as aulas de Educação Física. Em menor grau, também emergiram interesses na construção de conhecimentos sobre o processo da constituição histórica da prática consoante mudanças sociais nos hábitos de vida e sobre aspectos da sua filosofia, em congruência com estudos que demonstraram valorizar na Educação Física tematizações que contribuam para desenvolver o pensamento crítico.

A contribuição do yoga relacionada às atitudes e valores enquanto conteúdo de aprendizagem emerge nas respostas dos estudantes através de falas que remetem ao desenvolvimento de habilidades interpessoais no sentido do interesse pela reflexão sobre preconceitos e estereótipos, paradigmas e condutas, resultado que demonstra a contribuição do yoga para a formação humana no sentido de uma maior valorização e respeito à diversidade e o valor do desenvolvimento das práticas de ensino a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal para reflexões que desafiem os estudantes a ultrapassarem seus interesses particulares e imediatos e desenvolverem a atenção a aspectos mais solidários, éticos, estéticos, de respeito, de bem comum. Este resultado está em concordância com estudos anteriores que mostram que estudantes de Ensino Médio prezam na Educação Física a característica de promover a socialização e a formação de valores.

Quanto ao desenvolvimento pessoal, qualidades como “força de vontade” foram citadas algumas vezes como necessárias à prática como pré-requisito do desenvolvimento da capacidade de realização das posturas e das valências físicas intervenientes, mostrando que a realização de unidades didáticas de yoga podem contribuir para o aprimoramento pessoal

porque colaboram para que haja reconhecimento da condição pessoal, com o potencial para impulsionar mudanças de atitude, e porque servem como uma experiência de desenvolvimento da disciplina e da compreensão do caráter processual dos ganhos em aptidão física, contribuindo para o desenvolvimento do autoconhecimento e do autocuidado com o corpo e saúde.

Em menor incidência, o componente lúdico da prática também foi citado pelos estudantes, assim como também emergiu entre as respostas a expectativa por atividades que explorem a competitividade ou de que a educação física seja um momento para o ato puro exercitar-se. Conclusões de estudos sobre a contribuição do yoga para a área da Educação Física reconheceram na reflexão sobre o corpo segundo a filosofia subjacente ao yoga uma oportunidade para o amadurecimento da área na medida em que esta reflexão auxilie a abrir um novo olhar sobre a corporeidade, agregando novas referências que ampliem a percepção da integralidade do ser humano. O teor das respostas confirma o yoga como uma prática alternativa ao movimentar-se rápido, ágil; a apreciação do não movimento, do “ouvir o silêncio”, do “tirar um tempo ‘pra’ si mesmo”, que subverte o princípio do desempenho e agrega, desta forma, à Educação Física, novos sentidos, que vão além da tradição de competir e de se exercitar para fins de rendimento.

Percebemos também uma compreensão ampla do conceito de saúde na presença de referências à saúde mental e um reconhecimento da necessidade de cuidados com a saúde mental e de construir recursos e conhecimentos para o enfrentamento de sintomas como a ansiedade, especialmente entre as meninas. O volume de respostas que remetem à necessidade de cuidados com a saúde mental pode indicar a necessidade de maior atenção à saúde mental de estudantes de Ensino Médio.

Como ponto limitante, o espaço para prática pode ser um empecilho para a livre fruição da prática, uma vez que algumas posturas podem gerar o desconforto da sensação de partes do corpo estarem sendo observadas. É preferível que a prática ocorra em locais amplos e onde os estudantes possam se dispor em um círculo ou outra configuração espacial que lhes traga maior conforto. Outro ponto importante sobre as posturas do yoga é a necessidade de destacar perante os estudantes o caráter individual da fruição da prática, a fim de não a transmutar em outro espaço para comparação e busca de *performance*. A prática deve se constituir em tempo para autoconhecimento e aprofundamento sobre as potencialidades e limites pessoais.

Como proposição para outros estudos, indicamos a construção de uma unidade didática de yoga por componentes curriculares tanto da área propedêutica como da área

técnica de um curso técnico integrado ao Ensino Médio em conjunto, com o objetivo de perceber se há outras possibilidades para a contribuição do yoga relacionada à especificidade de determinada área técnica.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Milena de Oliveira. **O corpo e o Yoga: reflexões fenomenológicas e implicações para a Educação Física**. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26881>. Acesso em: 2 de junho de 2023.

ALMEIDA, Luciano de; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Indicativos para pensar uma proposta para a Educação Física escolar: da elaboração ao diálogo com a intervenção. **Lúdica pedagógica**, v. 1, n. 28, P. 55-67, dez. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/338243364_Indicativos_Para_Pensar_Uma_Proposta_a_Para_A_Educacao_Fisica_Escolar_Da_Elaboracao_Ao_Dialogo_Com_A_Intervencao. Acesso em: 19 de fevereiro de 2025.

AMORIM, Mônica Maria Teixeira. Tendências de organização da Educação Profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais. OLIVEIRA, Patrícia (org.). *In: Educação Profissional técnica integrada ao Ensino Médio* (série Estudos Reunidos, volume 65). Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SILVA, Grayceane Gomes da. Saúde Mental e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Brasil: Construindo o estado da questão. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 9, n. 00, p. e024020, 2024. DOI: 10.29378/plurais.v9i00.19361. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/19361>. Acesso em: 4 de fevereiro de 2025.

BAGNARA, Ivan Carlos; BOSCATTO, Juliano Daniel. Integração curricular no Ensino Médio integrado à educação profissional e tecnológica: o panorama da Educação Física. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 7, p. e165121, 2021. DOI: 10.31417/educitec.v7.1651. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1651>. Acesso em: 7 de maio de 2024.

BAGNARA, Ivan Carlos; BOSCATTO, Juliano Daniel. Educação Física no Ensino Médio Integrado: conhecimento e especificidade. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, 44, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/nYHQpknXjRfPBFPbqkJXt5K/>. Acesso em: 2 de maio de 2024.

BARROS, Nelson Filice et al. Yoga e promoção da saúde. *Temas Livres. Ciênc. saúde coletiva*, 19 (04) Abril 2014. Disponível em: www.scielo.org/article/csc/2014.v19n4/1305-1314/. Acesso em: 8 de abril 2018.

BERNARDI, Marina Lima Daleprane et al. Efeitos da intervenção Hatha-Yoga nos níveis de estresse e ansiedade em mulheres mastectomizadas. **Ciênc. saúde coletiva** [online], vol.18, n.12, pp.3621-3632. ISSN 1413-8123, 2013. Disponível em: ww.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232013001200018&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 28 de abril de 2018.

BETTI, Mauro; LIZ, Marlene Terezinha Facco. Educação Física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.3, p.135–142, set./dez. 2003.

Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1008>. Acesso em 24 de janeiro de 2025.

BOAVENTURA, Erick Fonseca et al. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e119607, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/gNLsTLSmcPRyTfZTmdxCHD/>.

Acesso em: 18 de abril de 2024.

BOROWSKI, Eduardo Batista von et al. A Educação Física Escolar na educação profissional: um estudo a partir do conhecimento produzido. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** 45, 2023. Doi:

<https://doi.org/10.1590/rbce.44.e20220066>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbce/a/Znch7t6Tm57NmkVsvVCZLwp/?lang=pt>. Acesso em: 27 de junho de 2024.

BOSCATTO, Juliano Daniel; BAGNARA, Ivan Carlos. Educação Física no Ensino Médio Integrado: conhecimento e especificidade. **Rev Bras Ciênc Esporte**, 44, 2022. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/nYHQpknXjRfPBFpBqkJXt5K/>. Acesso em: 30 de abril de 2024.

BOSCATTO, Juliano Daniel et al. A educação física nos institutos federais: diagnóstico acerca dos referenciais curriculares, conteúdos e abordagens metodológicas. **Revista Prática Docente**. v. 5, n. 3, p. 1627-1645, set/dez 2020. Disponível em:

<https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/416>. Acesso em: 15 de outubro de 2024.

BOSCATTO, Juliano Daniel; DARIDO, Suraya Cristina. A educação física no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica: percepções curriculares. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, jan./mar. 2017. Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/fe/article/view/39029>. Acesso em: 15 de outubro de 2024.

BOSSLE, Fabiano; Molina NETO, Vicente. No “olho do furacão”: uma autoetnografia em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 1, 2009. Disponível em:

<http://www.oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/view/639>. Acesso em: 1 de abril de 2025.

BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in) feliz. 4ª ed. Ijuí: Unijuí; 2014.

BRANDOLIN, Fábio; KOSLINSKI, Mariane Campelo; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 26, n. 4, p. 601-610, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/refuem/a/KQdF88SbmKQ5xhtK3Hr4p3B/?lang=pt>. Acesso em: 11 de janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 de maio de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 2 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 2 de maio 2024.

BRASIL. **Decreto nº 69.450 de 1º de novembro de 1971.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 2 de abril de 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm#:~:text=%22Art.,o%20exerc%20C3%ADcio%20consciente%20da%20cidadania. Acesso em: 4 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 7ª ed. Brasília, DF: Senado Federal [2023]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação. Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 2 de maio de 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11/2012, aprovado em 9 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União:** 04 set. 2012, seção 1, p. 98. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN112012.pdf?query=FUNCIONAMENTO. Acesso em: 1 de abril de 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União:** 05 jan. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90891. Acesso em: 28 de abril de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: [s. n.], 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN), para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União:** Seção 1, p. 5, 17 jul. 2008a. Disponível

em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em: 2 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008b**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 15 de outubro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 10 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CP N°:17/2020. Reanálise do Parecer CNE/CP nº 7, de 19 de maio de 2020, que tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Diário Oficial da União**: de 4 jan. 2021, Seção 1, Pág. 45. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN172020.pdf?query=BNCC%20EI%5C/EF. Acesso em: 4 de maio de 2024.

BROUILLARD, Mathilde e VIEIRA, Fernando. As orientações educacionais dos professores e a inclusão do yoga no Currículo Nacional de Educação Física.

ResearchGate: 2019. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/331716031_As_orientacoes_educacionais_dos_professores_e_a_inclusao_do_yoga_no_Curriculo_Nacional_de_Educacao_Fisica.

Acesso em: 3 de junho de 2023

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1989.

CASTILHO, Maria Celeste. Introdução. ROJO, Marcos (Org.). **Estudos sobre o Yoga**. São Paulo: Phorte, 2006.

COLDEBELLA, Auria de Oliveira Carneiro. **Práticas corporais alternativas: um caminho para a formação em educação física**. 2003. xii, 149 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2003. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/a247568e-2c2d-40c3-b21f-36b30c2b29bf>. Acesso em: 23 de janeiro de 2024

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento. Reflexão sobre fundamentos epistemológicos e políticos dessa relação**. Tese de doutorado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 1997. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/83b31aaf-3756-49f4-85e0-8a60c19cf653>. Acesso em: 2 de janeiro de 2025.

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

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Para pensar a Educação Física: Possibilidades de intervenção na escola**. 6ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2010.

DARIDO, Suraya Cristina; GONZALEZ, Fernando Jaime; GINCIENE, Guy. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (orgs.). **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>. Acesso em: 6 de abril de 2023.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (orgs.). **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>. Acesso em: 6 de abril de 2023.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. 4ª edição. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FERREIRA, Mayara Luana dos Santos; GRAEBNER Luciane, MATIAS, Thiago Sousa. Percepção de alunos sobre as aulas de educação física no ensino médio. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 734-750, jul./set. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/25587>. Acesso em: 22 de setembro de 2024.

FERRETI, Celso João. Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de nível médio no IFSP. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 789-806, jul.-set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WwrwSRxk6zyBFdGgDQTRhfy/?lang=pt>. Acesso em: 22 de setembro de 2023.

FORQUIN, Jean Claude. O currículo entre o relativismo e o universalismo. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n 47, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/njxtpj9s6CdQHvD4wyyRKYS/?format=pdf>. Acesso em: 19 de maio 2024.

FREIRE, Elisabete dos Santos et al. A dimensão atitudinal nas aulas de Educação Física: conteúdos selecionados pelos professores. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 21, n. 2, p. 223-235, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/230874764_A_dimensao_atitudinal_nas_aulas_de_Educacao_Fisica_conteudos_selecionados_pelos_professores. Acesso em: 7 de dezembro de 2024.

FREITAS, Nairana Cristina Santos et al. Yoga: interface entre a prática corporal integrativa, qualidade de vida e educação física. **Conjecturas**, 2022. 22(5), 271–283. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/947>. Acesso em: 3 de junho de 2023.
GARCIA, Júlio César; AFONSO, Lúcia Helena Ríncon; ARAÚJO, Denise Silva. A importância da compreensão da categoria trabalho para os profissionais que atuam na

educação profissional. *In SciELO Preprints*, 2021.

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2674>. Disponível em:

<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2674>. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIMENEZ, Glória Conceição; OLGUÍN, Gustavo; ALMIRON, Marcos Daniel. Yoga: benefícios para a saúde. Uma revisão da literatura. **Um. Fac. Ciência. Méd. (Assunção)**, Assunção, v. 53, n. 2, pág. 137-144, agosto de 2020. Disponível em <http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1816-89492020000200137&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 4 novembro de 2024.

GNERRE, Maria Lucia Abaurre. Identidades e paradoxos do yoga no brasil: caminho espiritual, prática de relaxamento ou atividade física? **Fronteiras**, 12(21), 247–270, 2010. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/605>. Acesso em: 3 de janeiro de 2025.

GOMES, Lumiar Cardoso de Bakker. Educação Física escolar e Hatha-Yoga: uma Proposta de Trabalho com vistas à Educação Postural. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 81-93, mar. 2017. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2268/1219>. Acesso em 3 de junho de 2023.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazer da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra; 2012.

GONÇALVES, Harryson Júnio Lessa; PIRES, Célia Maria Carolino. Educação Matemática na Educação Profissional de Nível Médio: análise sobre possibilidades de abordagens interdisciplinares. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 28, n. 48, p. 230-254, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/mYh6HVX3ywwz9Fcdkqyc4MNf/?lang=pt>. Acesso em 22 de setembro de 2023.

GONÇALVES, Nilo Pedro da Cunha. Influência de um programa de yoga no desempenho da força, potência, flexibilidade e equilíbrio, nos níveis de stress e na qualidade de vida de escolares no ensino médio. **Afluente: Revista De Letras E Linguística**, 9–20, 2018 Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/afluente/article/view/9144>. Acesso em: 3 de junho de 2023.

GROLI, Verônica; WAGNER, Marcia Fortes; DALBOSCO, Simone Nenê Portela. Sintomas Depressivos e de Ansiedade em Adolescentes do Ensino Médio. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 9, n. 1, p. 87-103, nov. 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-50272017000100007. Acesso em: 6 mar. 2025.

GULMINI, Lilian Cristina. As várias histórias do Yoga. *In*: ROJO, Marcos (Org.). **Estudos sobre o Yoga**. São Paulo: Phorte, 2006.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. 2ª edição ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto et al. Educação Física no Ensino Fundamental e Médio: a sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários sistematização dos conteúdos da educação física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Rio Claro, v.6, n.1, 2007. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1285>. Acesso em: 15 de dezembro de 2024.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto et al. As práticas corporais alternativas como conteúdo da educação física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 1319, jan./mar. 2013. Acesso em: 16 de novembro de 2024.

IYENGAR, Bellur Krishnamachar Sundararaja. **Iyengar yoga: posturas principais: Uma introdução às posturas clássicas**. São Paulo: Cores & Letras Editora, 2006.

Jansen et. al. Transtornos mentais comuns e qualidade de vida em jovens: uma amostra populacional de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. **Cad. Saúde Pública** 27 (3) • Mar 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/FC9bFMmLXx7nLP5fY88vrnr/>. Acesso em: 9 de mar de 2025.

JARDIM, Nayara Juliana Perles et al. O mundo do trabalho como elemento articulador dos conteúdos da educação física escolar. **Motrivivência**. V. 26, n° 43, dezembro/2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n43p150>. Acesso em: 3 de dezembro de 2024.

JATOBÁ, Ana Paula Góis; SILVA, Renato Izidoro; ZOBOLI, Fabio. A concepção do yoga segundo periódicos da educação física brasileira. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 24, p. 259-283, 2016. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/941>. Acesso em: 29 de maio de 2023.

JÚNIOR, Néri Emílio Soares; BORGES, Lívia Freitas Fonseca. As políticas curriculares da educação profissional e o trabalho docente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e222664, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/MwRJn3YgHbTbkwySLdFbBHS/?lang=pt>. Acesso em: 22 de setembro de 2023.

KRISTENSEN, Christian Haag; SCHAEFER, Luiziana Souto; BUSNELLO, Fernanda de Bastani. Estratégias de *coping* e sintomas de stress na adolescência. **Estudos de Psicologia I Campinas** I 27(1) I 21-30 I janeiro – março, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/kNqnDVQHGbTBMwnwkvXqZhm/#articleSection2>. Acesso em: 4 de fevereiro de 2025.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 116, set. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 20 de setembro de 2023.

KUNZ, Eleonor. **Educação Física: ensino e mudanças**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí; 2004.

LIMA, Isabelle Lopes de. **A saúde e o discurso da felicidade na mídia: uma análise do programa Bem Estar**, 2014. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Jornalismo) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/4943/3/ILima.pdf>. Acesso em: 14 de dezembro 2024.

LIMA, Pereira Alana. O lugar da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Discutindo a exclusão e as possibilidades. **Anais do XIX CONBRACE e VI CONICE**, 2015. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/schedConf/presentations>. Acesso em: 2 de janeiro de 2025.

LIMA, Souza Leidiane; RIBEIRO, Olivia Cristina Ferreira. Yoga e educação física: uma análise da produção científica nas Revistas de Educação Física (1999-2018). **Conexões: Educ. Fís., Esporte e Saúde**, Campinas: SP, v. 17, e019029, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8656551/22123>. Acesso em: 2 de junho de 2023.

LOPES, Claudia S. et al. ERICA: prevalência de transtornos mentais comuns em adolescentes brasileiros. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 50, supl. 1, 14s, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/vwSmjXbN4pDgk8X7CTVdwC/?lang=pt>. Acesso em: 2 de maio de 2025.

MALDONADO, Daniel Teixeira et al. As dimensões atitudinais e conceituais dos conteúdos na educação física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i2.23825. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/23825>. Acesso em: 16 fev. 2025.

MALDONADO, Daniel Teixeira; Velloso, Livia Roberta da Silva; FREIRE, Elizabete dos Santos Freire. Reforma do ensino médio, base nacional comum curricular e educação física nos institutos federais: contradições societárias e politécnica. **Revista Didática Sistemica**, 24(2), 81–93.v, 2022. Disponível em: Acesso em: 7 de fevereiro de 2025.

MARTINS, Claudiane Dias; FREIRE, Elizabete dos Santos. Conteúdos atitudinais nas aulas de Educação Física: um estudo de caso. **Revista Mackenzie De Educação Física E Esporte**, 7(3), 2008. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1485/1132>. Acesso em: 3 de maio de 2025.

MARZINEK, Adriano; NETO, Alfredo Feres. A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física. **Efdesportes – Revista Digital**, Buenos Aires, n.105, 2007. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd105/motivacao-de-adolescentes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 06 de outubro de 2024.

MEC (Ministério da Educação). Instituto Federal Do Espírito Santo. **Resolução do conselho superior nº 161/2016, de 16 de setembro de 2016**. Cria o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/doc>. Acesso em: 12 de maio de 2024.

MENEZES, Rafael de; VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. Educação Física no Ensino Médio: o sucesso de uma proposta segundo os alunos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 5, n. 3, 2006. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1902>. Acesso em: 2 de dezembro de 2024.

METZNER, Andreia Cristina et al. Contribuição da Educação Física para o ensino médio: estudo a partir da prática docente de professores de Institutos Federais. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 52, p. 106-123, setembro/2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p106>. Acesso em: 18 de abril de 2024.

OLIVEIRA JUNIOR, Jorge Luiz de; NEIRA, Marcos Garcia. A etnografia pós-crítica como modo de pesquisar a prática pedagógica da Educação Física cultural. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422021000100319&script=sci_arttext. Acesso em: 1 de abril de 2025.

PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França. Trabalho, educação e saúde: Referências e conceitos. In: Isabel Brasil Pereira e Júlio César França Lima (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>. Acesso em: 23 de abril de 2024.

PACHECO, Fabiane do Amaral; NONENMACHER, Sandra Elisabet Bazana; CAMBRAIA, Adão Caron. Adoecimento mental na educação profissional e tecnológica: o que pensam os estudantes concluintes de cursos técnico integrados. **Revista brasileira da educação profissional e tecnológica**. Vol. 1, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9173/pdf>. Acesso em: 2 de fevereiro de 2025.

PEREIRA, Isabel Brasil. Interdisciplinaridade. In: Isabel Brasil Pereira e Júlio César França Lima (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>. Acesso em: 23 de abril de 2024.

PINTO, Ana Cláudia Gomes de Amorim et al. Projeto de extensão de Yoga: auxiliando na formação profissional e acadêmica do estudante de graduação em Educação Física. **Rev. Bras. Ativ. Fís. Saúde** [Internet]. 3 de abril de 2013; 17(5):434-9. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/2185>. Acesso em 03 de junho 2023.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, Maio/Junho, 2006. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578>. Acesso em: 12 de dezembro de 2023.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: As contra reformas do ensino médio no Brasil. **Cadernos de pesquisa em educação PPGE-UFES**, v. 19, p. 26-47, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/19329/13057>. Acesso em: 11 de novembro de 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado. Secretaria de Educação do Estado do Paraná**, 2008. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

RIBEIRO, Anderson Augusto et al. A prática do yoga na escola: elementos preliminares e percepções de estudantes de ensino técnico integrado ao nível médio. **Profiscientia: Periódico Multidisciplinar do IFMT – campus Cuiabá**, n. 12, 2019. Disponível em:

<https://profiscientia.ifmt.edu.br/profiscientia/index.php/profiscientia/article/view/233>. Acesso em: 3 de junho 2023.

ROCHA, Klinger Kissinger Fernandes. **Efeitos da prática de Yoga na memória e em parâmetros psicológicos e fisiológicos de indivíduos saudáveis**. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicobiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011. Disponível em:

repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/17219/1/KlingerKFR_DISSERT.pdf. Acesso em: 20 de abril de 2018.

RUFINO, Luis Gustavo Bonatto. **A pedagogia das lutas: caminhos e possibilidades**. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

SÁ, Lauro Chagas; JORDANE, Alex; GIRALDO, Victor Augusto. O trabalho como princípio educativo em atividades de Matemática na Educação Profissional e Tecnológica. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 36, n. 72, p. 193-213, abr. 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/bolema/a/F3M6nfRzFxHhnHmbXzVYHjF/>. Acesso em: 26 de março de 2024.

SAMPAIO, Juarez Silva. **O componente curricular Educação Física no ensino médio integrado da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês/BA**, 2010. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRRJ-1_8bf6669d5c08a6313350de9965325fe8. Acesso em: 20 de outubro de 2024.

SACRISTÁN, Gimeno José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANCHEZ, Adolfo Vázquez. **Filosofia da Praxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

SANDI, Ana Maria Pasinato; VENDRUSCOLO, Luciane Baseggio, TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Ensino Médio integrado à Educação Profissional, processos pedagógicos e expectativas dos alunos: desafios da contemporaneidade. *In*: OLIVEIRA, Patrícia (org.). **Educação Profissional técnica integrada ao Ensino Médio** (série Estudos Reunidos, volume 65). Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

SANTOS, Ana Palmira Soares dos; GIORDANI, Camila Cunha Oliveira; LIMA Jacqueline Oliveira. Novas diretrizes curriculares nacionais: necessidades individuais, sociais ou mercadológicas? **Revista Educação e Políticas em Debate** – v.11, n.2, p. 743-762, mai./ago. 2022 Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/65395>. Acesso em: 23/04/2024.

SANTOS, Fernanda Pereira; NUNES, Célia Maria Fernandes; VIANA, Marger da Conceição Ventura. A Busca de um Currículo Interdisciplinar e Contextualizado para Ensino Técnico Integrado ao Médio. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 31, n. 57, p. 517 - 536, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/6MmqbCYpwYF3fwvS6HQGmwS/?lang=pt>. Acesso em 22 de setembro de 2023.

SANTOS, Miqueias de Castro dos; NEGREIROS, Heitor Lopes; ROSSI, Fernanda; NAZÁRIO, Murilo Eduardo dos Santos. **ResearchGate**: 2023. Saberes/fazer em educação física: (re) apropriações no/com o yoga. Disponível em: [\(PDF\) Saberes/fazer em educação física: \(re\) apropriações no/com o yoga \(researchgate.net\)](#). Acesso em 22 de janeiro de 2024.

SANTOS, Janete Cardoso Pereira dos. Yoga nas aulas de educação física escolar: uma proposta de intervenção para auxiliar no transtorno da ansiedade. **Cadernos Acadêmicos Unina**, 4(3), 2024. <https://doi.org/10.51399/cau.v4i3.187>. Disponível em: <https://revista.unina.edu.br/index.php/cau/article/view/187>. Acesso: 3 de março de 2025

SARAIVA, Maria do Carmo. Por que investigar as questões de gênero no âmbito da Educação Física, Esporte e Lazer? **Motrivivência**, v.13, n. 19, p. 79-85, 2002. Disponível em: https://www.google.com/search?q=SARAIVA%2C+M.+do+C.+Por+que+investigar+as+quest%C3%B5es+de+g%C3%AAnero+no+%C3%A2mbito+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+F%C3%ADsica%2C+Esporte+e+Lazer%3F&oq=SARAIVA%2C+M.+do+C.+Por+que+investigar+as+quest%C3%B5es+de+g%C3%AAnero+no+%C3%A2mbito+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+F%C3%ADsica%2C+Esporte+e+Lazer%3F&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBBzYzMGowajSoAgCwAgE&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 24 de novembro de 2024.

SCORSOLINI – COMIN, Fabio; AMORIM, Katia de Souza. Corporeidade: uma revisão crítica da literatura científica. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, 2008. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/295>. Acesso em: 31 de janeiro de 2024.

SETEC (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA). Educação Profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. **Documento Base**. Disponível: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em 10 de maio de 2024.

SEI. **Perfil dos Territórios de Identidade** / Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. -- Salvador: SEI, 2016. 3 v. p. (Série territórios de identidade da Bahia, v. 2) https://sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/perfil_dos_territorios_territorio_identidade_vol02.pdf. Acesso em: 2 de abril de 2025.

SIEGEL, Pamela; BARROS, Nelson Filice de. O yoga em transformação. **Mitológicas**, Buenos Aires, vol. XXIX, 2014, pp. 25-39. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/146/14632745002.pdf>. Acesso em: 19 de março de 24.

SIEGEL, Pamela; AFONSO, Rui Ferreira; BARROS, Nelson Filice de. “yoga aqui, yoga lá, yoga em todo lugar”. Um estudo cultural do ioga na sociedade contemporânea. **Scripta Ethnologica**, Buenos Aires, vol. 44, não. 2, 2022, pp. 99-122. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/148/14874119005/html/>. Acesso em: 13 de junho de 2024.

SILVA, Eduardo Marczwski da. **A Educação Física no currículo de escolar profissionalizantes da Rede Federal**: uma disciplina em processo de mutação. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/99037>. Acesso em: 9 de novembro de 2024.

SILVA, Marlon André da; SILVA, Lisandra Oliveira; MOLINA NETO, Vicente. Possibilidades da educação física no ensino médio técnico. **Movimento**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 325–336, 2015. DOI: 10.22456/1982-8918.54333. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/54333>. Acesso em: 11 de novembro de 2024.

SILVA, Camila Rubira; OLIVEIRA, Anié Coutinho de. O Yoga como componente curricular na formação acadêmica e profissional em Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 25, 2022. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1425335>. Acesso em: 03 de junho de 2023.

SILVA, Elion Souza da; OLIVEIRA, Ana Teresa de C. C. de. O Ensino Médio integrado sob diferentes perspectivas para o ensino de matemática. **Zetetike**, Campinas, SP, v. 26, n. 2, p. 423–438, 2018. DOI: 10.20396/zet.v26i2.8648751. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8648751>. Acesso em: 26 de março de 2024.

SCHWARTZ, Luziane Beyruth; REZENDE Flavia. A qualidade do Ensino de Ciências na voz de professores da Educação Profissional técnica de nível médio. **Revista Ensaio | Belo Horizonte** | v.15 | n. 03 | p. 73-95 | set-dez | 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/zBWYcHJxRWjkRbB5kRvNsn/?lang=pt>. Acesso em: 22 de setembro de 2023.

SOARES, Carmen Lúcia at al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez; 2009.

SOUZA, José dos Santos. Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio. **Trab. educ. saúde** 16 (1), Abril 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/3nrp9k9J4V8JLZrJyLTNbLP/?lang=pt>. Acesso em: 22 de setembro de 2023.

SOUZA JÚNIOR, Justino. Omnilateralidade. In: **Dicionário da educação profissional em saúde**. Isabel Brasil Pereira e Júlio César França Lima (org.). 2.ed. rev. ampl. - Rio de

Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>. Acesso em: 23 de abril de 2024.

VASQUEZ, Daniel Arias et al. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde debate** 46 (133), 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/XTMw5xNXxS4zK9BK3pbBxxg/>. Acesso em: 3 de março de 2025.

VENTURINI, Micheli. **Educação profissional e currículo em educação física: memórias de uma instituição centenária**. Tese de doutorado apresentada ao Programa De Pós-Graduação Em Educação – Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30049/1/TESE%20-%20MICHELI%20final.pdf>. Acesso em: 2 de maio de 2025.

VORKAPIC, Camila Ferreira; RANGÉ, Bernard. Os benefícios do yoga nos transtornos de ansiedade. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**. 7(1). pp. 50-5, 2011. Disponível em: www.rbtc.org.br/audiencia_pdf.asp?aid2=140&nomeArquivo=v7n1a09.pdf. Acesso em: 30 de abril de 2018.

WERMELINGER, Mônica; MACHADO, Maria Helena; FILHO, Antenor Amâncio. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Ensaio: aval. pol. Públ. Educ.** 15 (55), Jun 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hV7bzYhkfRhFNGKbWyxb7ND/?lang=pt>. Acesso em: 22 de setembro de 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Estrategia de la OMS sobre medicina tradicional 2002-2005**. Geneva: WHO; 2002. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67314?locale-attribute=pt&>. Acesso em: 03 de junho de 2023.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

(Para participantes entre 12 e 17 anos de idade)

Olá!

Gostaríamos de te CONVIDAR para participar de uma pesquisa científica.

Por favor, leia este documento, com atenção, e me diga se você concorda. Se concordar, assine na caixa onde tem escrito “Rubrica” em todas as páginas e, também, lá no final, na linha “Assinatura do Participante”.

O seu pai, mãe ou outro responsável precisará ler e assinar um documento bem parecido com este, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que o pesquisador lhe entregará. Sem isso você não pode participar da pesquisa, ok?!. Desde já, obrigado!

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: *Alana Pereira Lima.*

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: *Leonardo de Carvalho Duarte.*

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio Integrado.

2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):

Na área da Educação Física não há muitos estudos sobre yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio. Com este estudo, buscamos trazer maior esclarecimento sobre este tema.

2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):

Para compreender como estudantes de Ensino Médio percebem as contribuições do yoga como conteúdo das aulas de Educação Física para a formação.

3. O QUE VOCÊ TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

Você responderá a um questionário antes e a outro depois do período de aulas de yoga.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Antes da primeira aula com o conteúdo yoga você responderá o primeiro questionário e após o período de quatro semanas você responderá o segundo questionário. Entregarei o questionário em mãos.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

30 min para responder cada questionário, aproximadamente. Cada questionário contará com três ou quatro questões abertas que responderão de acordo com sua opinião pessoal.

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA? (Riscos da pesquisa)

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, podemos dizer que o risco é

MÍNIMO

MODERADO

ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

Você sentir desconforto ao responder as questões, ou achar chato respondê-las.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Os questionários serão lacrados em envelopes ainda sob as vistas do participante e os nomes serão mantidos em sigilo. Caso haja algum desconforto para responder os questionários, pode desistir de participar a qualquer momento, sem prejuízo algum.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

Participar ativamente na construção de conhecimento acadêmico que possa enriquecer as aulas de Educação Física..

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

Os benefícios desta pesquisa são a investigação, estudo e reflexão para o desenvolvimento da área de conhecimento da Educação Física na escola, pensando na contribuição da Educação Física para a formação humana..

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE VOCÊ E O SEU RESPONSÁVEL PODEM QUERER SABER: (Direitos dos participantes)

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas se e acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.

6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: Não. Só se precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.

6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.

6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?

R: Nenhum.

6.7. O que acontecerá com os dados que você fornecer nessa pesquisa?

R: Eles serão reunidos com os dados fornecidos por outras pessoas e analisados para gerar o resultado do estudo. Depois disso, poderão ser apresentados em eventos científicos ou constar em publicações, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses, artigos em revistas, livros, reportagens, etc.

6.8. Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: Em geral, não. O(A) pesquisador(a) tem a obrigação de garantir a sua privacidade e o sigilo dos seus dados. Porém, a depender do tipo de pesquisa, ele(a) pode pedir para te identificar e ligar os dados fornecidos por você ao seu nome, foto, ou até produzir um áudio ou vídeo com você. Nesse caso, a decisão é sua em aceitar ou não. Ele precisará te oferecer um documento chamado "Termo

Seja consciente: ao imprimir este documento, se necessário, use a frente e o verso do papel. :)

Página 2

de Autorização para Uso de Imagens e Depoimentos". Se você não aceitar a exposição ou a divulgação das suas informações, não o assine.

6.9. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.

6.10. Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet.

6.11. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?

R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: *Alana Pereira Lima.*

Endereço: **Rua Viriato Lobo, S/N, Campo do Governo, Santo Antônio de Jesus/BA.**

Fone: (73) 998561889 / E-mail: *alana.lima@ifba.edu.br.*

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: *cepjq@uesb.edu.br*

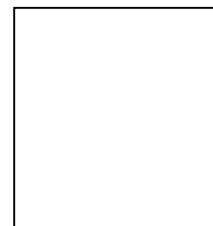
Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 17:00

8. ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante)

Declaro que **estou ciente e concordo em participar deste estudo**. Além disso, confirmo ter recebido uma via deste Termo de Assentimento e asseguro que tive a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

LOCAL- _____, Data _____

Assinatura do(a) participante



Impressão Digital
(Se for o caso)

9. COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro conhecer todos os meus deveres e os direitos dos participantes e dos seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro, também, ter feito todos os esclarecimentos pertinentes a todos os envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa, e reafirmo que o início da coleta de dados ocorrerá apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o protocolo do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa competente.

LOCAL _____, Data _____

Assinatura do(a) pesquisador

Seja consciente: ao imprimir este documento, se necessário, use a frente e o verso do papel. :)

Rubricas:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

CONVIDAMOS o(a) senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar de uma pesquisa científica.

Por favor, leia este documento com bastante atenção e, se você estiver de acordo, rubricue as primeiras páginas e assine na linha “Assinatura do participante”, no ponto 8.

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: *Alana Pereira Lima*

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: *Leonardo de Carvalho Duarte*

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA <i>Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio Integrado.</i>
2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa): <i>Na área da Educação Física não há muitos estudos sobre Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio. Com este estudo, buscamos trazer maior esclarecimento sobre a contribuição do yoga, como conteúdo nas aulas, para a formação humana.</i>
2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos): <i>Para compreender como estudantes de ensino médio percebem as contribuições do yoga como conteúdo das aulas de Educação Física para sua formação.</i>

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO: <i>Cada estudante responderá a um questionário antes e a outro depois do período de aulas de yoga.</i>
3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO: <i>Antes da primeira aula de yoga os estudantes participantes responderão ao primeiro questionário, e após o período de quatro semanas os estudantes responderão o segundo questionário. Entregarei o questionário em mãos.</i>
3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO: <i>30 min para responder cada questionário, aproximadamente. Cada questionário contará com três ou quatro questões abertas, que responderão de acordo com a opinião pessoal.</i>

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

MÍNIMO

MODERADO

ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

O estudante pode se sentir desconfortável ao responder questionários ou pode achar chato.

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Os questionários serão lacrados em envelopes ainda sob as vistas do participante e os nomes serão mantidos em sigilo. Caso haja algum desconforto para responder os questionários, pode desistir de participar a qualquer momento, sem prejuízo algum.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

Participar ativamente na construção de conhecimento acadêmico que possa enriquecer as aulas de Educação Física.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

Os benefícios desta pesquisa são a investigação, estudo e reflexão para o desenvolvimento da área de conhecimento da Educação Física na escola, pensando na contribuição da Educação Física para a formação humana.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas e se você acabar gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.

6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: Não. Você só precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.

6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.

6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?

R: Nenhum.

6.7. O que acontecerá com os dados que você fornecer nessa pesquisa?

R: Eles serão reunidos com os dados fornecidos por outras pessoas e analisados para gerar o resultado do estudo. Depois disso, poderão ser apresentados em eventos científicos ou constar em publicações, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses, artigos em revistas, livros, reportagens, etc.

6.8. Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: Em geral, não. O(A) pesquisador(a) tem a obrigação de garantir a sua privacidade e o sigilo dos seus dados. Porém, a depender do tipo de pesquisa, ele(a) pode pedir para te identificar e ligar os dados fornecidos por você ao seu nome, foto, ou até produzir um áudio ou vídeo com você. Nesse caso, a decisão é sua em aceitar ou não. Ele precisará te oferecer um documento chamado "Termo de Autorização para Uso de Imagens e Depoimentos". Se você não aceitar a exposição ou a divulgação das suas informações, não o assine.

6.9. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.

6.10. Qual a “lei” que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Há, também uma cartilha específica para tratar sobre os direitos dos participantes. Todos esses documento podem ser encontrados no nosso site (www2.uesb.br/comitedeetica).

6.11. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?

R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: *Alana Pereira Lima.*

Endereço: **Rua Viriato Lobo, S/N, Campo do Governo, Santo Antônio de Jesus/BA.**

Fone:(73) 998561889 / E-mail: *alana.lima@ifba.edu.br.*

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 17:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

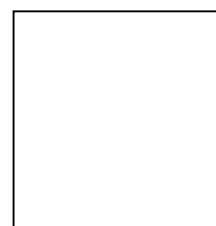
em participar do presente estudo;

com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

LOCAL _____, data _____

Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)



Impressão Digital
(Se for o caso)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

LOCAL _____, data _____

Assinatura do(a) pesquisador

Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio - 1

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Nome *

2. Turma *

3. Existem práticas de atividades físicas que empregam movimentos suaves e lentos, posturas e exercícios respiratórios. Algumas destas práticas têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental. Você sabe citar/explicar alguma delas? *

4. Você sabe/já escutou alguma coisa sobre Yoga, ou presenciou alguma prática? *
Caso saiba/tenha visto/participado/escutado, escreva sobre:

5. Você acredita que yoga possa fazer parte da Educação Física? Porquê? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio - 2

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Nome *

2. Data de nascimento *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

3. Turma *

4. O que foi possível refletir/aprender durante as aulas sobre o tema “yoga”? *

5. Acredita que práticas não comuns na Educação Física, como yoga, devem fazer parte das aulas? Por que? *

6. Quais capacidades são necessárias para praticar yoga? *

7. Algum conhecimento desenvolvido durante as aulas é possível de ser praticado/ensinado fora do contexto escolar? Caso responda sim, cite o que você poderia praticar ou transmitir para outras pessoas.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Yoga como conteúdo da Educação Física no Ensino Médio Integrado

Pesquisador: Alana Pereira Lima

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 78077024.8.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.721.995

Apresentação do Projeto:

Texto retirado do PB de Informações Básicas:

Segundo os autores: “Nesta pesquisa, temos a seguinte pergunta: Quais as percepções de estudantes de Ensino Médio sobre as contribuições do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física? O objetivo geral é investigar e analisar propostas de ensino do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio e os objetivos específicos são: Investigar a prática pedagógica na Educação Física no Ensino Médio Integrado no instituto federal; produzir experiências de ensino e aprendizagem do Yoga em turmas do Ensino Médio Integrado; evidenciar as percepções de estudantes do Ensino Médio integrado sobre as contribuições do yoga na formação escolar. O universo da pesquisa será duas turmas do curso de Informática da modalidade ensino médio integrado do IFBA campus de Santo Antônio de Jesus. Os participantes desta pesquisa serão aproximadamente 60 alunos do primeiro ano destas turmas. Como instrumentos de coleta de dados serão utilizados questionários respondidos pelos (as) estudantes cujos responsáveis autorizarem a participação neste estudo e o diário de campo da pesquisadora, no qual serão feitas anotações das percepções pessoais acerca das ações pedagógicas realizadas ao longo da unidade temática. O projeto de pesquisa que aqui se apresenta pode ser caracterizado como de natureza qualitativa na medida em que pretende responder à questão: quais contribuições do yoga para a Educação Física no Ensino Médio. O método eleito para o desenvolvimento deste trabalho será a análise de conteúdo,

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)

Bairro: Jequiezinho

CEP: 45.206-510

UF: BA

Município: JEQUIE

Telefone: (73)3528-9727

Fax: (73)3525-6683

E-mail: cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.721.995

especificamente a análise temática. Os benefícios desta pesquisa são a investigação, estudo e reflexão para o desenvolvimento da área de conhecimento da Educação Física na escola, pensando na contribuição da Educação Física para a formação humana. ç.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar e analisar propostas de ensino do yoga como conteúdo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Objetivo Secundário:

- ç Investigar a prática pedagógica na Educação Física no Ensino Médio Integrado no instituto federal;
- ç Produzir experiências de ensino ç aprendizagem do Yoga em turmas do Ensino Médio Integrado;
- ç Evidenciar as percepções de estudantes do Ensino Médio integrado sobre as contribuições do yoga na formação escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Constrangimento ao responder alguma pergunta do questionário ou achar o questionário entediante.

Benefícios:

Para os estudantes, participar ativamente na construção de conhecimento acadêmico que possa enriquecer as aulas de Educação Física. Para a Ciência, os benefícios desta pesquisa são a investigação, estudo e reflexão para o desenvolvimento da área de conhecimento da Educação Física na escola, pensando na contribuição da Educação Física para a formação humana.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de Mestrado na área de Ciências Humanas vinculado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Física em Rede Nacional ç ProEF, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié ç Bahia.

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.721.995

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2283061.pdf 26/02/2024 19:40:51 OK

Dadosqueforamalterados.pdf 26/02/2024 19:40:15

folhaDeRostoALANA.pdf 26/02/2024 19:30:11 OK

autorizacaocoletadedados.pdf 22/02/2024 17:47:19 OK

ProjetoYogacomconteudo.pdf 05/02/2024 21:26:49 OK

CompromissoGeral.pdf 05/02/2024 21:22:10 OK

Instrumentodecoleta.pdf 05/02/2024 21:20:41 OK

TALeTCLE.pdf 05/02/2024 21:19:56 OK

Listados apenas os documentos analisados pelo parecerista.

Recomendações:

Observamos que alguns documentos foram inseridos na Plataforma Brasil em duplicata e até mesmo triplicata. Desta forma, recomendamos que em próximas submissões de projetos os pesquisadores se atentem a excluir os documentos que estejam repetidos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto apresentado pela pesquisadora Alana Pereira Lima não apresenta pendências éticas. Portanto, somos de parecer favorável a execução do mesmo.

1) Relatórios:

- Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)

Bairro: Jequiezinho

CEP: 45.206-510

UF: BA

Município: JEQUIE

Telefone: (73)3528-9727

Fax: (73)3525-6683

E-mail: cepjq@uesb.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Continuação do Parecer: 6.721.995

2) Emendas

- Para realizar alterações de quaisquer sorte (acrescentar membros/assistentes, alterar um instrumento ou inserir um campo de coleta, mudar aspectos metodológicos, etc) em projetos já aprovados, você precisará submeter uma *EMENDA* para avaliação do CEP.

As instruções para tanto estão nas páginas 67 a 78 do Manual do Pesquisador da Plataforma Brasil.

Mas cuidado! Emendas não podem fazer mudanças profundas, que descaracterizem o projeto em execução. Pequenas alterações textuais podem ser informadas nos relatórios.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião, no dia 22/03/2024, por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB acatou o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2283061.pdf	26/02/2024 19:40:51		Aceito
Outros	Dadosqueforamalterados.pdf	26/02/2024 19:40:15	Alana Pereira Lima	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoALANA.pdf	26/02/2024 19:30:11	Alana Pereira Lima	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2283061.pdf	22/02/2024 19:34:41		Aceito
Outros	dadosqueforamalterados.pdf	22/02/2024 19:34:04	Alana Pereira Lima	Aceito
Outros	autorizaocaletadedados.pdf	22/02/2024 17:47:19	Alana Pereira Lima	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	22/02/2024 17:41:33	Alana Pereira Lima	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	22/02/2024 17:41:33	Alana Pereira Lima	Recusado
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2283061.pdf	05/02/2024 21:30:06		Recusado
Folha de Rosto	FolhaderostoAlana.pdf	05/02/2024 21:28:38	Alana Pereira Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoAlana.pdf	05/02/2024 21:28:38	Alana Pereira Lima	Recusado
Projeto Detalhado / Brochura	ProjetoYogacomoconteudo.pdf	05/02/2024 21:26:49	Alana Pereira Lima	Aceito

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)

Bairro: Jequiezinho

CEP: 45.206-510

UF: BA

Município: JEQUIE

Telefone: (73)3528-9727

Fax: (73)3525-6683

E-mail: cepjq@uesb.edu.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Continuação do Parecer: 6.721.995

Investigador	ProjetoYogacomconteudo.pdf	05/02/2024 21:26:49	Alana Pereira Lima	Aceito
Declaração de Pesquisadores	CompromissoGeral.pdf	05/02/2024 21:22:10	Alana Pereira Lima	Aceito
Outros	Autorizacaocoletadedados.pdf	05/02/2024 21:21:36	Alana Pereira Lima	Aceito
Outros	Autorizacaocoletadedados.pdf	05/02/2024 21:21:36	Alana Pereira Lima	Recusado
Outros	Instrumentodecoleta.pdf	05/02/2024 21:20:41	Alana Pereira Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALeTCLE.pdf	05/02/2024 21:19:56	Alana Pereira Lima	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não


JEQUIE, 24 de Março de 2024

Assinado por:
Carla Patricia Novais Luz
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



LINK DE ACESSO AO PRODUTO EDUCACIONAL DA
MESTRA ALANA PEREIRA LIMA:

 [_Produto Educacional Alana \(2\).pdf](#)