

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRÍTO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

MARCEL GUSTAVO GUIMARÃES ALVES

**MAPAS CONCEITUAIS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA
FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ENFOQUE
SOBRE A SAÚDE**

VITÓRIA

2019

MARCEL GUSTAVO GUIMARÃES ALVES

**MAPAS CONCEITUAIS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA
FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ENFOQUE
SOBRE A SAÚDE**

Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Mapas Conceituais como estratégia de aprendizagem na formação inicial de licenciandos em Educação Física: enfoque sobre a saúde” apresentada no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD/UFES), como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Ueberson Ribeiro Almeida

VITÓRIA

2019

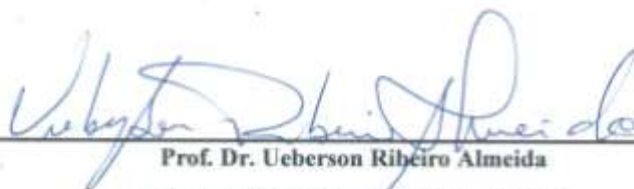
MARCEL GUSTAVO GUIMARÃES ALVES

**MAPAS CONCEITUAIS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA
FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ENFOQUE
SOBRE A SAÚDE**

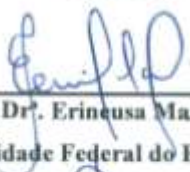
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES), como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Educação Física.

Trabalho apresentado e aprovado em: 02/12/2019

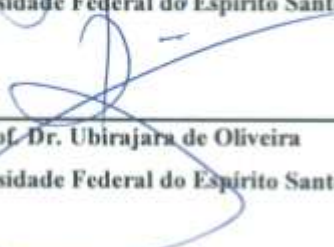
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ueberson Ribeiro Almeida
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador



Prof. Dr. Erineusa Maria da Silva
Universidade Federal do Espírito Santo



Prof. Dr. Ubirajara de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Por trás de um triunfo existe uma grande equipe. Nessa etapa vitoriosa da minha vida contei com pessoas que acreditaram no meu potencial e me fizeram acreditar que era possível.

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me deu forças nos momentos difíceis e me honra com o fim desse ciclo.

Aos meus pais Marcelo Alves da Conceição e Luciene Guimarães Alves e, minha irmã Marcelly Guimarães Alves por terem me incentivado e apoiado ao longo dessa caminhada.

Ao meu orientador, pelos incentivos e por acreditar em meu potencial.

Ao professor e amigo Victor José Machado de Oliveira, pelos suportes e incentivos.

À todos os professores que fizeram parte da minha formação.

À banca avaliadora, pela disponibilidade e contribuições.

Aos amigos, fiéis companheiros, que compartilharam da mesma rotina e com quem também tanto aprendi.

Por fim, sou grato a todos que contribuíram para realização deste trabalho.

Muito Obrigado!!!

RESUMO

Apresenta o Projeto de Ensino “O Trato didático pedagógico da saúde na formação inicial de bacharéis e licenciados em Educação Física”, desenvolvido no Centro de Educação Física e Desportos/UFES. Realiza um recorte das atividades desenvolvidas na disciplina “Educação Física e Saúde” do primeiro período da licenciatura, ministrada entre março e agosto de 2017. Objetiva analisar os efeitos da experimentação de mapas conceituais como estratégia didático-pedagógica no ensino da saúde ampliada e coletiva. Foram analisados os mapas conceituais elaborados pelos alunos, avaliações (prova e resenha), bem como questionários e anotações do diário de campo. As análises apresentam uma “adesão paradoxal” dos alunos ao uso do mapa conceitual, pois estes avaliam a construção dos mapas como um exercício complexo, difícil e necessário à incorporação conceitual e ampliação do conceito de saúde.

Palavras-chave: Mapa Conceitual. Formação Inicial. Saúde.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 METODOLOGIA	9
3 MAPAS CONCEITUAIS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL EM SAÚDE	12
3.1 MAPAS CONCEITUAIS COMO DISPOSITIVO PARA COMPREENSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA	13
3.1.1 Adesão paradoxal dos estudantes ao uso dos mapas conceituais: possibilidades e limites	14
3.1.2 Relação entre os mapas conceituais e o processo de produção conceitual dos estudantes na disciplina “Educação Física e Saúde”	23
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
5 REFERÊNCIAS	33
5.1 REFERÊNCIAS DA DISCIPLINA.....	34
APÊNDICES	35
APÊNDICE A – Quadro de Alunos Evadidos	36
APÊNDICE B – Respostas dos Estudantes ao Questionário	38
APÊNDICE C – Índice de Retenção na disciplina “Educação Física e Saúde”	48
APÊNDICE D – Prova Dissertativa	49
APÊNDICE E – Resenha Crítica	55

1 INTRODUÇÃO

Para compreendermos o interesse por esse trabalho é necessário fazer uma alusão histórica, ou seja, a paixão, desde a infância, pelas vivências corporais foi o começo dessa grande conquista e, mesmo apesar de ter sofrido um acidente aos quatro anos no qual resultou na perda quase que total da musculatura e tendões da perna esquerda e atrofia do pé (CID 10: M21.6; S72; M62.5), mantive as relações com as práticas corporais e, desde então, fiquei interessado em atuar na área das práticas corporais (Educação Física). Em 2015 prestei vestibular e, felizmente, no ano seguinte, iniciei a caminhada no curso de Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

No primeiro período tive a disciplina de “Educação Física e Saúde” - Ofertada pelo Departamento de Ginástica do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), do Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), ministrada pelo Prof.Dr. Ueberson Ribeiro Almeida – em que problematizou as experiências sociocorporais, isto é, analisou e quebrou paradigmas acerca das práticas corporais e suas relações com a saúde, de forma que me interessei pela área das práticas corporais no campo da saúde.

Sendo assim, no primeiro semestre de 2017 surgiu a oportunidade de se inserir nesta área de estudo com a abertura do Projeto de Ensino “O Trato didático pedagógico da saúde na formação inicial de bacharéis e licenciados em Educação Física”, contemplado no edital 001/2016 do Departamento de Apoio Acadêmico da Pró-Reitoria de Graduação da Ufes, desenvolvido no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES).

Dessa forma, fui aprovado e inserido no Projeto de Ensino e, por consequência, realizei monitoria na disciplina “Educação Física e Saúde”, a qual me possibilitou uma vasta experiência no processo de ensino-aprendizagem. A partir disso, tendo em vista a experiência positiva, optei por descrever e refletir sobre o processo de desenvolvimento do Projeto de Ensino em meu trabalho de conclusão de curso (TCC). Portanto, analisamos a experiência do processo ensino-aprendizagem via mapas conceituais na formação inicial de licenciandos sobre saúde ampliada e coletiva e suas relações com as práticas corporais e a Educação Física.

Este trabalho apresenta o Projeto de Ensino¹ “O Trato didático pedagógico da saúde na formação inicial de bacharéis e licenciados em Educação Física”, desenvolvido de março a dezembro de 2017 em disciplinas dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física (EF). Nesse trabalho apresentaremos a experiência desenvolvida na disciplina “Educação Física e Saúde” do 1º período da Licenciatura (2017/1) a qual possui 30h de carga horária.

Nosso objetivo foi analisar os efeitos da experimentação de mapas conceituais como estratégia didático-metodológica no ensino do tema da saúde em Educação Física em suas interfaces com o campo da Saúde Ampliada e Coletiva. Os estudos acerca da Formação Inicial em cursos de EF mostram que o conceito biologicista e biomédico de saúde ainda são hegemônicos nos programas curriculares das Universidades (BRUGNEROTO; SIMÕES, 2009). Em um importante estudo realizado com alunos do curso de Licenciatura Plena em Educação da UFES, Figueiredo (2004) percebeu que os estudantes ingressam no curso com um imaginário desenvolvido em torno das práticas esportivas e, também, com um conceito limitado da área e da saúde, reflexo de suas experiências sociocorporais construídas antes da entrada no curso superior. Especificamente acerca da saúde, a autora constatou que os estudantes finalistas possuíam um conceito biológico de saúde limitado à ausência de doenças, e a atividade física como sinônimo de saúde. Tal modo de conceber a relação entre EF e saúde produz um entrave para se compreender a saúde em sua complexidade, a qual exige interfaces com diversos campos de saberes (FIGUEIREDO, 2004).

Frente a isso, atualmente, o curso de EF do CEFD/UFES, a partir da reforma curricular implementada em 2006, apresenta disciplinas curriculares com alta carga horária teórica e reflexiva com o intuito de desconstruir a concepção inicial (restrita) dos estudantes do Curso de Licenciatura acerca dos imaginários de esporte, corpo, lazer e saúde, etc. Tal característica exige um grande volume de leituras, associada à capacidade de pensamento, interpretação e análise (GHILARDI, 1998). Essa aposta em um currículo que auxilie os futuros professores a ampliarem e desnaturalizarem os conceitos esbarra no fato de muitos estudantes chegarem à

¹ Projeto de ensino faz parte da política do Departamento de Apoio Acadêmico da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da Universidade Federal do Espírito Santo. Tal política tem como meta apoiar projetos de investigação e/ou intervenção que apoiem as atividades de ensino dos cursos de graduação da Ufes.

Universidade apresentando baixa carga de leitura e, conseqüentemente, dificuldades de interpretação/análise de textos acadêmicos (MOURA; MATSUDO; ANDRADE, 2001).

Ao identificarmos tal dificuldade dos estudantes, implementamos a estratégia de trabalhar com a elaboração de mapas conceituais, pelos futuros docentes, dos textos previstos na disciplina Educação Física e Saúde. Os mapas conceituais foram utilizados como estratégia de aprendizagem e formação em saúde, cujo objetivo principal foi a problematização do modelo reducionista de saúde e a construção de uma perspectiva ampliada em EF. Isso nos levou a rever e questionar a relação biológico-moralista construída historicamente entre a Educação Física e Saúde, bem como ampliar nosso conceito de saúde atrelado às práticas corporais no lazer como uma questão política (MOVIMENTO É VIDA, 2017).

Pelo fato do conceito de saúde biologicista ainda ser predominantes na área (e na formação) em EF, buscamos neste relato problematiza-lo, inclusive, a partir das possibilidades construídas com o uso dos mapas conceituais, haja vista que o uso de ferramentas e tecnologias educacionais “[...] pode significar aprender a aprender, o que modifica os paradigmas educacionais vigentes até então e aponta para a necessidade de modificações nos papéis dos sujeitos envolvidos nesse processo” (PRADO; VAZ; ALMEIDA, 2011, p. 2).

A utilização dos mapas conceituais pressupõe que o estudante venha a refletir criticamente, pois o mesmo é provocado a problematizar e revisar suas ideias e conceitos, assim, estabelecendo relações e reflexões com/sobre novos conceitos que estruturam outros pensamentos e conhecimentos (SILVA, 2015). Na seqüência, apresentamos como operamos metodologicamente no Projeto de Ensino.

2 METODOLOGIA

O Estudo corresponde ao período de desenvolvimento do Projeto de Ensino entre os meses de março e agosto (1º semestre) de 2017 na disciplina do primeiro período “Educação Física e Saúde”² ministrada por um professor com o auxílio de um monitor bolsista. O professor se dedicou ao ensino enquanto o monitor contribuiu com a correção e orientação dos alunos na produção dos mapas conceituais.

A disciplina teve 44 alunos matriculados e 34 frequentadores. O estudante (bolsista e monitor) do Projeto realizou observações sistemáticas das aulas, com registro em diário de campo, análises das avaliações dissertativas e textuais (mapas conceituais, prova e resenha), além da aplicação de questionário aberto aos estudantes³. No que se refere ao questionário, o mesmo foi entregue ao final da aula e levado para casa, de modo a responderem com maior tempo e liberdade. Contudo, apenas 17 estudantes responderam (50% da turma) e reconhecemos que tal estratégia foi negativa do ponto de vista quantitativo, em razão de que alguns alunos faltaram no dia da entrega e, outros que se esqueceram de responder e/ou trazer.

A disciplina foi estruturada em dois módulos: **1) “Educação Física e Saúde: Conceitos e Perspectivas”** de forma que abordou temas conceituais de forma a politizar, problematizar e ampliar o conceito de saúde. Para isso, os principais textos trabalhados na disciplina foram a **“Carta 21: Saúde e desigualdade”**, contida na Obra “44 cartas do mundo líquido moderno” (BAUMAN, 2013), **“História do conceito de saúde”** (SCLIAR, 2007); **“Exercício Físico e Saúde; Sedentarismo e Doença: Epidemia, Causalidade e Moralidade”** (PALMA, 2009); **“Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular”** (BRACHT, 2001). No que se remete a avaliação, o Módulo 1 consistiu em três instrumentos avaliativos individuais: a) Avaliação textual via mapas conceituais (0,5 ponto para cada mapa – 0,5 x 4 textos = 2,0 pontos); b) relatório (2,0 pontos); c) prova dissertativa (6,0 pontos). **2) “Educação Física, Saúde e Escola: Perspectivas e Cenários de práticas”** em

² A Ementa da disciplina propõe: “Saúde como um fenômeno simultaneamente coletivo, individual, biológico e cultural: dimensões subjetivas, políticas, sociais, históricas. Relação entre ‘conceitos-chave’ do campo e os modos de pensar/realizar o cuidado em saúde: um olhar para a educação física. Educação em saúde no espaço escolar”.

³ O questionário abordou as seguintes questões: a) Como os mapas estão contribuindo para sua aprendizagem? ; b) Quais estão sendo os benefícios e as dificuldades na elaboração dos mapas? ; c) Como você se organiza na construção dos mapas?

que foi enfatizado o conceito e reflexão acerca da saúde ampliada e coletiva e, para isso, foi trabalhado o texto “**A Saúde como abertura ao risco**” (CAPONI, 2003). A avaliação do Módulo 2 foi realizada por meio dos seguintes dispositivos: a) Avaliação textual via mapa conceitual (1,0 ponto); b) Resenha crítica (8,0 pontos); Relatório (1,0 ponto). No que refere a avaliação textual, os estudantes construíram mapas conceituais com as principais ideias, conceitos e suas relações, que foram avaliados segundo o diálogo entre a leitura e a interpretação textual.

Para cada texto discutido na disciplina, estipulamos a elaboração de um mapa conceitual correspondente. O mapa deveria ser um registro com os principais conceitos do texto. Esse registro poderia conter também questões e articulações com experiências cotidianas. Os mapas deveriam ser entregues ao final de cada aula de debate do texto correspondente. Isso porque nossa aposta foi a de que o mapa não poderia ser uma mera tarefa a ser cumprida, mas um dispositivo que oferecesse condições conceituais para que os alunos se sentissem seguros para participarem dos debates da disciplina com qualidade e argumentação acadêmica.

Como o mapa conceitual foi também um elemento de avaliação da disciplina e de desempenho individual dos estudantes, atribuímos meio ponto (0,5) para cada mapa elaborado – exceto para o mapa do texto “A saúde como abertura ao risco” presente no Módulo 2 que teve valor de 1,0 ponto. A elaboração dos mapas correspondeu a 25% da nota total dos alunos na disciplina. A construção dos mapas respaldou-se em algumas características essenciais, isto é, seguiu os seguintes critérios: a) apresentar os principais conceitos do texto (expressar visão global do texto); b) apresentar articulações coerentes entre os conceitos mapeados e as ramificações/argumentos que os sustentam; c) trazer questões e dúvidas. Os critérios utilizados para esse processo foi um meio de definição, cujo objetivo era “[...] não cair em um relativismo onde ‘tudo vale’: alguns mapas são definitivamente pobres e sugerem falta de compreensão” (MOREIRA, 2010, p.8). Nesse sentido, vale ressaltar o fornecimento de feedbacks⁴, a qual proporcionou instruções e dicas que contribuiriam para a compreensão e a aprendizagem.

⁴ Os Feedbacks foram informações fornecidas aos estudantes nas devoluções dos mapas conceituais com sugestões e comentários. Realizamos orientações coletivas acerca do instrumento, bem como realizamos conversas com a turma para a avaliação do processo.

A escolha pelo mapa conceitual, metodologia de formação não padronizada, significou uma forma de contribuir, “desde cedo”, com o engajamento e aumento da frequência de leituras dos estudantes. Tal aposta converge com o pensamento de que no início do curso esses sujeitos “poderão, ou não, alterar a concepção que possuem de Educação Física” (BARBOSA-RINALDI, 2008, p. 186). O mapa conceitual além de ser uma ferramenta pedagógica voltada à construção de conhecimentos (SILVA; LIMA; SANTOS, 2015), foi também um importante instrumento de avaliação (SILVA, 2015). Essa abordagem possibilitou acompanhar e avaliar a leitura e apropriação de conceitos pelos alunos dos textos trabalhados na disciplina.

Quanto aos cuidados éticos, os alunos autorizaram e concordaram com os dados produzidos, tendo suas identidades preservadas e mantidas em anonimato – sendo caracterizados por algarismo numérico.

3 MAPAS CONCEITUAIS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO INICIAL EM SAÚDE

As constantes mudanças no mundo moderno e o avanço tecnológico têm impulsionado o surgimento de metodologias ativas e inovadoras do ponto de vista do ensinar e aprender, sendo o mapa conceitual uma das estratégias de inovações educacionais que busca formas de contribuições alternativas para superar o paradigma tradicional e promover o saber de forma ativa (MANTOVANI, 2008 apud SILVA; LIMA; SANTOS, 2015). Desse modo, pode ser conceituado como uma ferramenta pedagógica que objetiva organizar e representar o conhecimento, possibilitando a investigação, a articulação (entre conhecimentos prévios e novos) e a reflexão, de forma a estruturar o pensamento e favorecer a construção do conhecimento (VIEIRA, 2005). Logo, mapear significa uma autoaprendizagem, a qual o aluno começa a refletir sobre informações e (re)descobrir conhecimentos (SILVA; LIMA; SANTOS, 2015).

O uso do mapa conceitual perspectivou a qualidade da leitura e a reflexão sobre os conceitos de saúde. A estratégia de aprendizagem também teve a intenção de ser um material auxiliador – sua elaboração auxiliava os alunos em outras atividades avaliativas da disciplina (instrumento de revisão). As elaborações dos mapas conceituais tinham uma relevância contínua, isto é, na medida em que contribuía para uma leitura minuciosa e, conseqüentemente, na (in)compreensão e (ir)reflexão, o dispositivo de aprendizagem era utilizado como ferramenta formativa e processual.

O uso dos mapas conceituais deu-se pelo fato da disciplina apresentar um volume considerável de textos aliado a complexidade dos debates que envolvem o conceito ampliado de saúde. Portanto, o mapa conceitual teve o intuito de organizar conhecimentos de forma que contribua para a formação de uma nova aprendizagem. Nessa direção, Moreira (1988, p.2), aponta que “reside aí o maior valor de um mapa conceitual. É claro que a externalização de significados pode ser obtida de outras maneiras, porém, mapas conceituais são particularmente adequados para essa finalidade”.

O uso dos mapas conceituais parece ainda muito exíguo na prática pedagógica e, como resultado, apresenta poucos estudos acerca de suas possibilidades, competências e limitações.

E, na tentativa de compreendermos como os alunos lidaram com a aprendizagem na disciplina, sobretudo, a partir da relação com os mapas conceituais, apresentamos a seguir, os dados do questionário enfatizando os depoimentos dos estudantes e suas relações com o processo de ensino-aprendizagem.

3.1 MAPAS CONCEITUAIS COMO DISPOSITIVO PARA COMPREENSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesse primeiro momento buscamos abranger as contribuições dos mapas conceituais como ferramenta pedagógica para estudos de textos acadêmicos, isto é, a utilidade e eficácia na aprendizagem e na construção de conhecimento em/sobre/para saúde. Por meio das respostas dos alunos ao questionário foi possível percebermos quatro benefícios dos mapas conceituais na aprendizagem: a) aumento do entendimento, compreensão e fixação do conteúdo textual; b) estímulo à leitura e, em alguns casos, a releitura do texto; c) estímulo à leitura minuciosa e estudo mais elaborado; d) produção pelo aluno de um instrumento próprio de estudos.

As respostas dos questionários mostram que dez (10) estudantes relataram que os mapas conceituais contribuíram para um melhor entendimento, compreensão e fixação do conteúdo textual. A seguir apresentamos algumas das respostas à pergunta: “Como os mapas conceituais contribuíram para sua aprendizagem?” Disseram os estudantes:

Ajuda no entendimento do texto quando se busca as partes importantes, como num resumo, e conectar entre os temas abordados, demandando raciocínio, boa percepção de texto e, se necessário, opinar sobre o tema de forma concisa (Estudante 1, questionário).

Os mapas conceituais são uma boa ferramenta de estudos, pois fazem com que a gente leia, releia e leia novamente o texto para conseguir articular as ideias. Tem contribuído na fixação do conteúdo do texto (Estudante 2, questionário).

Os mapas estão contribuindo para minha aprendizagem no sentido de facilitar a compreensão dos textos e me auxiliam a organizar melhor as ideias [...](Estudante 4, questionário).

No sentido do exposto, observa-se nas respostas dos alunos que essa estratégia metodológica exigiu dos alunos não serem passivos à leitura, mas os levou a sistematizar e pensar o texto. Como mostra o aluno 2, mapear o texto solicita estudar o texto, “ler, reler, articular”. No momento em que presenciamos os alunos lendo textos em celulares, dentro do ônibus no

trajeto para Universidade e/ou de modo raso e fragmentado, a elaboração dos mapas “facilita a compreensão” e auxilia “a organizar as ideias”. A este respeito, Silva (2015, p. 3) afirma que construir mapas conceituais pode “[...] auxiliar os discentes e docentes na construção de um processo de ensino-aprendizagem baseado na ação ativa de todos os envolvidos, podendo proporcionar relações significativas entre conceitos ensinados em uma única aula, em uma unidade de estudo ou em um curso inteiro”.

Podemos perceber além das contribuições mencionadas, a partir da pergunta: “Quais os benefícios, limitações e dificuldades na elaboração dos mapas?”, dois pontos positivos: a) melhora na aprendizagem; b) organização em outras disciplinas. Tais competências ficam evidentes nas falas dos estudantes: “*Os benefícios são que melhora a aprendizagem [...]*” (Estudante 5, questionário); [...] *fazer os mapas está me ajudando a organizar anotações em todas as outras disciplinas. (Estudante 10, questionário).*

Observa-se nas respostas dos alunos que o uso dos mapas conceituais transpôs sua aplicação na disciplina (interdisciplinaridade didático-pedagógica), contribuindo também na aquisição de conhecimentos embasado na sistematização e articulações de ideias – aprendizagem significativa⁵. A esse respeito, Novak (1998, p.24) afirma: “Quanto mais nós aprendemos e organizamos nosso conhecimento num determinado domínio, mais fácil é adquirir e usar o novo conhecimento naquele domínio”.

3.1.1 Adesão paradoxal dos estudantes ao uso dos mapas conceituais: possibilidades e limites

Na atualidade, podemos destacar o paradoxo que envolve os mapas conceituais: por um lado há um incentivo e aumento da divulgação sobre seu uso nas práticas de estudos e, em contrapartida, esbarramos na falta de estudos elaborados que discutam o uso⁶ dos mapas conceituais no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, em decorrência da versatilidade dos mapas conceituais, dado que não existem regras fixas e/ou uma única

⁵ O mapa conceitual tem como base a teoria da aprendizagem significativa que propõe a associação e reflexão dos conhecimentos prévios com novas informações, favorecendo a aprendizagem e construção do conhecimento de forma prazerosa e eficaz (AUSEBEL, 1968).

⁶ Referimos tanto aos efeitos de sua experimentação, quanto ao modo de como se elaborar e/ou construir.

maneira de ser construir, estabelecemos exigências e critérios (características essenciais) para a construção e evitar o relativismo.

Diante disso, buscamos compreender as possibilidades e dificuldades atreladas à construção e, por consequência, as limitações impostas pelos mapas conceituais. Sendo assim, pautamos a discussão na segunda e na terceira questão do questionário. E, de forma antecipada, identificamos os seguintes retornos: a) o mapa conceitual priva e limita as informações e ideias presentes no texto; b) dificuldade na seleção dos pontos principais; c) dificuldade em articular as ideias importantes do texto; d) sua construção exige muito tempo. A partir do exposto, podemos relacionar os dados com estudo de Almeida e Moreira (2009) em que os mapas conceituais auxiliam na identificação de dificuldades de aprendizagem e, tais dificuldades e limitações ficam evidentes nos depoimentos dos estudantes:

[...] o mapa enxuga as informações, que por exemplo, em um resumo eu relataria mais e pegaria as ideias melhores (Estudante 5, questionário).

Uma dificuldade que tenho em elaborar um mapa é conseguir selecionar as ideias mais importantes que não podem deixar de ser expostas (Estudante 6, questionário).

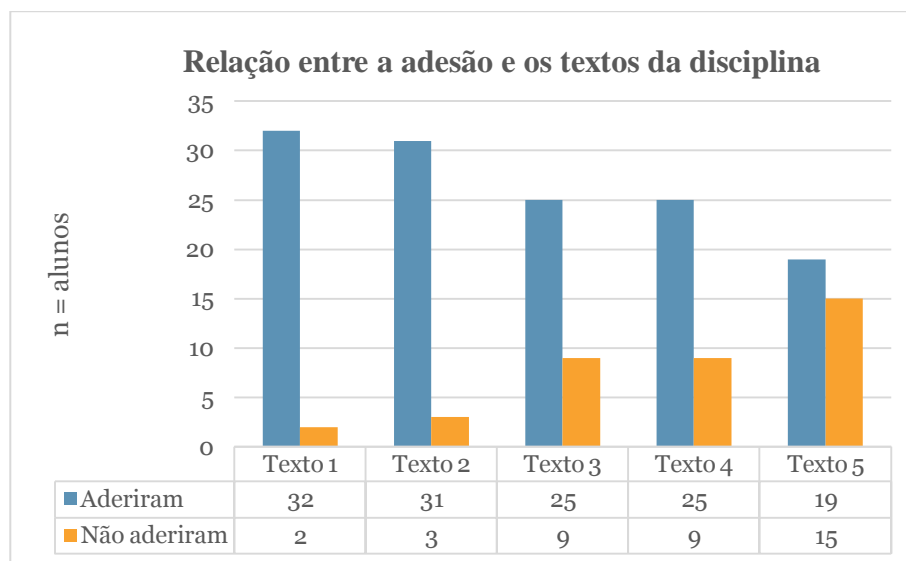
As dificuldades primordiais para mim estão sendo em articular os conceitos e ideias entre si, a afim que o mapa não perca sentido nem saia do texto (Estudante 7, questionário).

[...] além das várias leituras para conseguir articular as ideias, eu não me contento com uma articulação simples de palavras e acabo me excedendo muito no assunto e acaba por ficar trabalhoso e, por me dedicar muito ao mapa, às vezes, deixo de estudar para outras matérias. (Estudante 12, questionário)

Observa-se que as principais limitações e dificuldades dos mapas conceituais estiveram em torno da construção dos mesmos, uma vez que foram relatadas dificuldades na seleção e articulação das ideias principais - representando 29,3% dos estudantes. No processo, observamos que tais dificuldades se associam à complexidade dos textos e suas possíveis interpretações. As dificuldades dos alunos podem ser vinculadas também à própria condição em que esses chegam ao ensino superior, ou seja, com pouca carga de leitura e interpretação e adestrados a reproduzir e copiar conteúdos, resquícios de processos de escolarização na Educação Básica pautados naquilo que Paulo Freire denomina “Educação Bancária”. Logo, enfrentar tal contexto mediante a experimentação de metodologias ativas que incentive o aluno a superar o cenário em que se encontra nos parece ser razoável para o avanço do processo de ensino-aprendizagem.

Evidenciados os aspectos “dificultadores” e limitadores, elaboramos um gráfico para melhor visualizarmos os seus reflexos, em especial, o índice de adesão aos mapas conceituais na disciplina. Anteposto, salientamos que flexibilizamos o uso dos mapas conceituais, ou seja, os alunos tiveram liberdade para utilizar outras metodologias de estudo (resumos, fichamentos etc.) quando tivessem dificuldades em utilizar os mapas conceituais. A seguir apresentamos a relação entre a adesão e os textos da disciplina (Gráfico I):

Gráfico 1 – Relação entre a adesão aos mapas conceituais e os textos da disciplina.



Fonte: Próprio autor (2019)

O mapa conceitual teve o seu uso muito difundido nos últimos anos, pois a construção e a edição ficaram bem mais fáceis – digitalizações por meio de softwares. Observa-se, portanto, a adesão da maioria dos estudantes no uso dos mapas conceituais⁷, nos levando a considerar que a aceitação dessa metodologia foi positiva. Entretanto, ainda é possível observar uma importante diminuição do número de estudantes que aderiram aos mapas conceituais ao longo da disciplina, sobretudo, do primeiro (n=32) para o quinto texto (n=19). Tal dado pode ser cruzado com os relatos de dificuldades apresentados anteriormente (tempo exigido para o mapa, concentração, esforço de sistematização) tanto quanto, com as decisões de alunos por dar maior atenção às atividades de outras disciplinas. Isto é, foi algo comum ouvirmos alunos comentarem que deixaram de fazer o mapa conceitual para estudar

⁷ Apenas no primeiro e no terceiro texto houve a utilização de outra metodologia de aprendizagem que não o mapa conceitual, sendo, respectivamente, dois e um aluno. Salvo essas exceções, o termo “não aderiram” significou a não realização do mapa conceitual ou de outra metodologia de estudo.

para provas de outras disciplinas como, por exemplo, anatomia. Figueiredo (2004) aponta que tais escolhas se dão muito pelas concepções prévias que os alunos chegam ao curso considerando que disciplinas da área biológica são mais importantes. Logo, os mesmos aplicam filtros, optando por dar mais atenção a determinados saberes em detrimento de outros.

Outro aspecto que merece destaque é a elaboração dos mapas conceituais, de forma a observar e evidenciar os pontos de melhora e os resultados da construção ao longo da disciplina, articulando com o fornecimento de feedbacks. Desse modo, vamos apresentar a sequência dos quatro primeiros mapas produzidos por um estudante e, vale ressaltar que antes da elaboração do primeiro mapa, realizamos uma conversa instruindo e fornecendo os critérios para os alunos. A cada mapa que os alunos entregavam, os mesmos eram avaliados e devolvidos com instruções e dicas (feedbacks) para que eles pudessem melhorar na produção do próximo.

Sendo assim, para possuímos parâmetros acerca dos textos e, conseqüentemente, da produção dos mapas conceituais, acreditamos ser importante elucidar sobre os respectivos textos de forma a se atentar aos mapas conceituais a partir dos conceitos chaves, periféricos e articulações na medida em que vai se complexificando juntamente com o aumento das dificuldades dos textos e, assim, melhor visualizarmos a construção e avanços em sua produção.

O primeiro texto “Carta 21 - Saúde e desigualdade”, contida na obra “*44 cartas do mundo líquido moderno*” (BAUMAN, 2013) é uma carta aberta de característica ensaística informal, de forma que ocorre a persuasão e a exposição crítica de um assunto destinado à coletividade. A carta/ensaio não excede três páginas e apresenta uma linguagem simples e objetiva e, trata-se sobre as desigualdades sociais ligadas aos males sociais, em que países com distribuição de renda mais igualitária possuem maior taxa de expectativa de vida e menos problemas sociais do que países mais desiguais. Ademais, é exposto que a riqueza de um país pouco influencia e, a “solução” para melhores condições de vida e diminuição das diferenças é coletiva.

O segundo texto “História do Conceito da Saúde” (SCLIAR, 2007) foi publicado na *Physis Revista de Saúde Coletiva* e trata-se de um texto histórico e descritivo, isto é, ocorre a narração cronológica que detalha de maneira pormenorizada os conceitos de saúde e de

doença. É um texto com dez páginas de conteúdo e apresenta uma linguagem formal simples e detalhada, de forma que analisa os conceitos em sua evolução histórica em diferentes concepções e perspectivas, qual seja: científicas, religiosas e filosóficas, relacionando-o com o contexto cultural, social e econômico.

O terceiro texto “Exercício Físico e Saúde: Sedentarismo e Doença; Epidemia, Causalidade e Moralidade” (PALMA, 2009) é um artigo publicado na *Motriz Revista de Educação Física* e possui característica de meta-análise, ou melhor, de revisão, a qual apresenta resumos, análises e discussões críticas e sistematizadas sobre certo assunto já publicados, articulando, contudo, com literaturas atualizadas. Nesse sentido, é um texto curto (cinco páginas) e objetivo, que expõe e discute os variados critérios para definir o sedentarismo, um conceito problemático e incerto. É atrelado, ainda, há uma premissa moral - juízo de valor sobre os sujeitos.

O quarto texto “Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular” (BRACHT, 2001) faz parte do livro *Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção*, organizado por Francisco Eduardo Caparróz. O recorte /texto possui caráter histórico e argumentativo, ou seja, resume os acontecimentos relevantes e apresenta as principais características e razões que legitimaram a Educação Física. O texto dispõe de seis páginas e de uma linguagem culta, de maneira que faz um resgate histórico acerca das razões que levaram à Educação Física a ser inserida nos currículos escolares, de modo que apresenta os principais “discursos legitimadores” do século XVIII e XIX. O texto afirma que tais discursos estão “desgastados e/ou obsoletos” e não conseguem mais sustentar a Educação Física na escola. Ainda, ressalta o papel da Educação Física, sendo uma disciplina responsável por introduzir os indivíduos na cultura corporal e, que ajam de forma autônoma e crítica.

Feito essa breve contextualização, agora, vejamos a sequência dos quatro primeiros mapas conceituais, construídos no Módulo I, pelo aluno vinte e um (21):

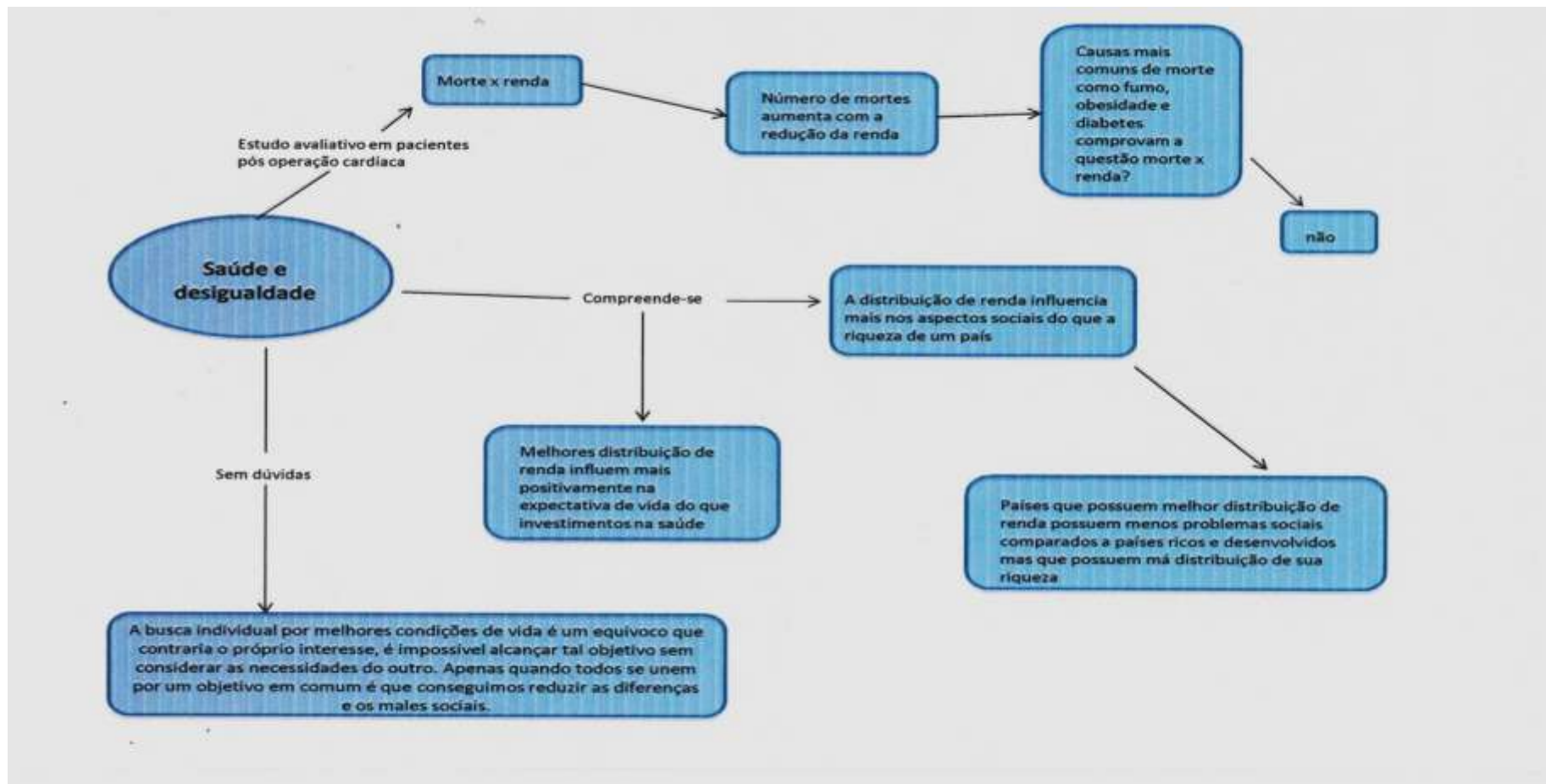


Figura 1 – Mapa estudiantar 21, texto 1: Carta 21 – Saúde e Desigualdade (BAUMAN, 2009).

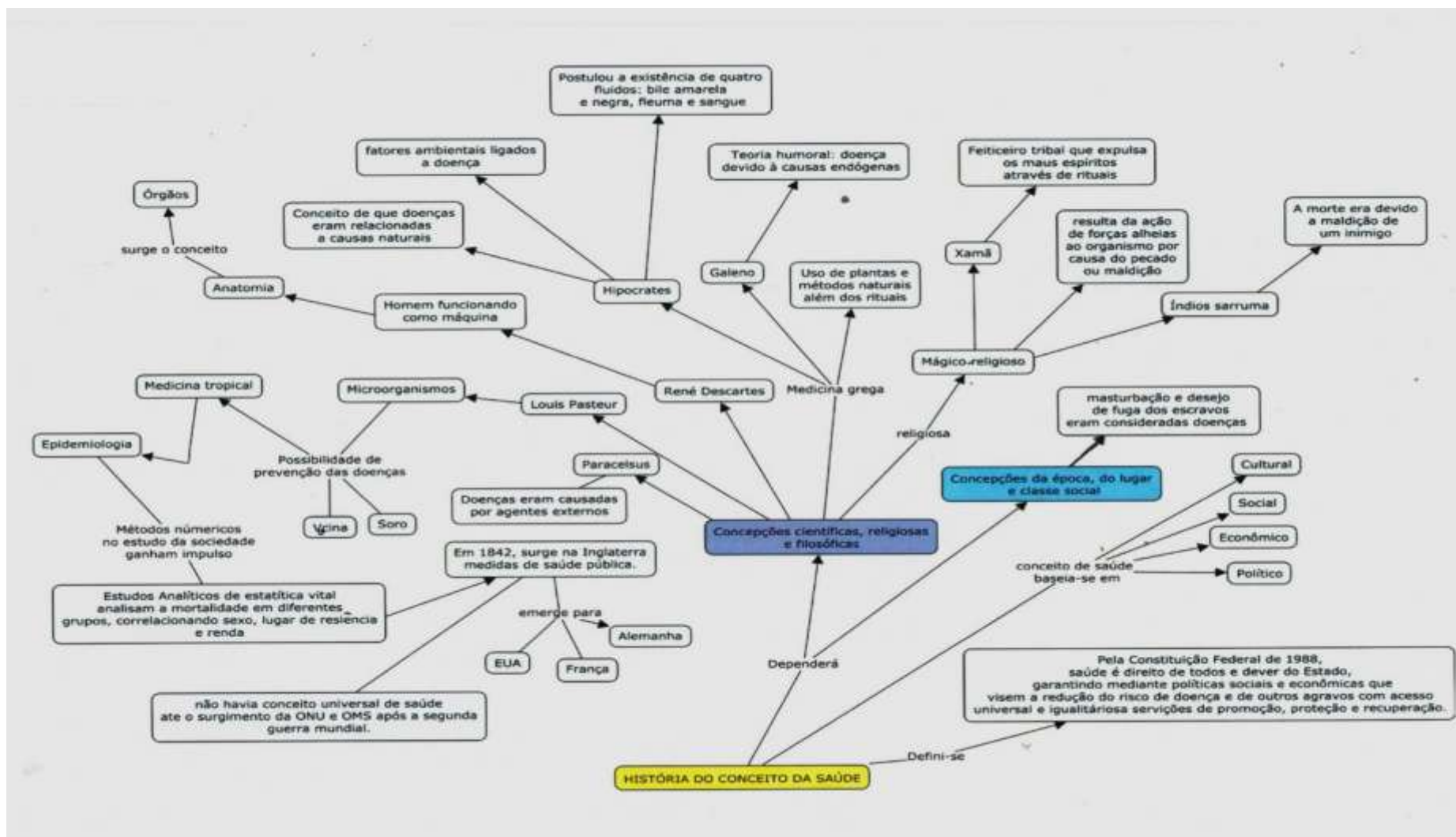


Figura 2 – Mapa estudante 21, texto 2: História do conceito de saúde (SCLIAR, 2007)

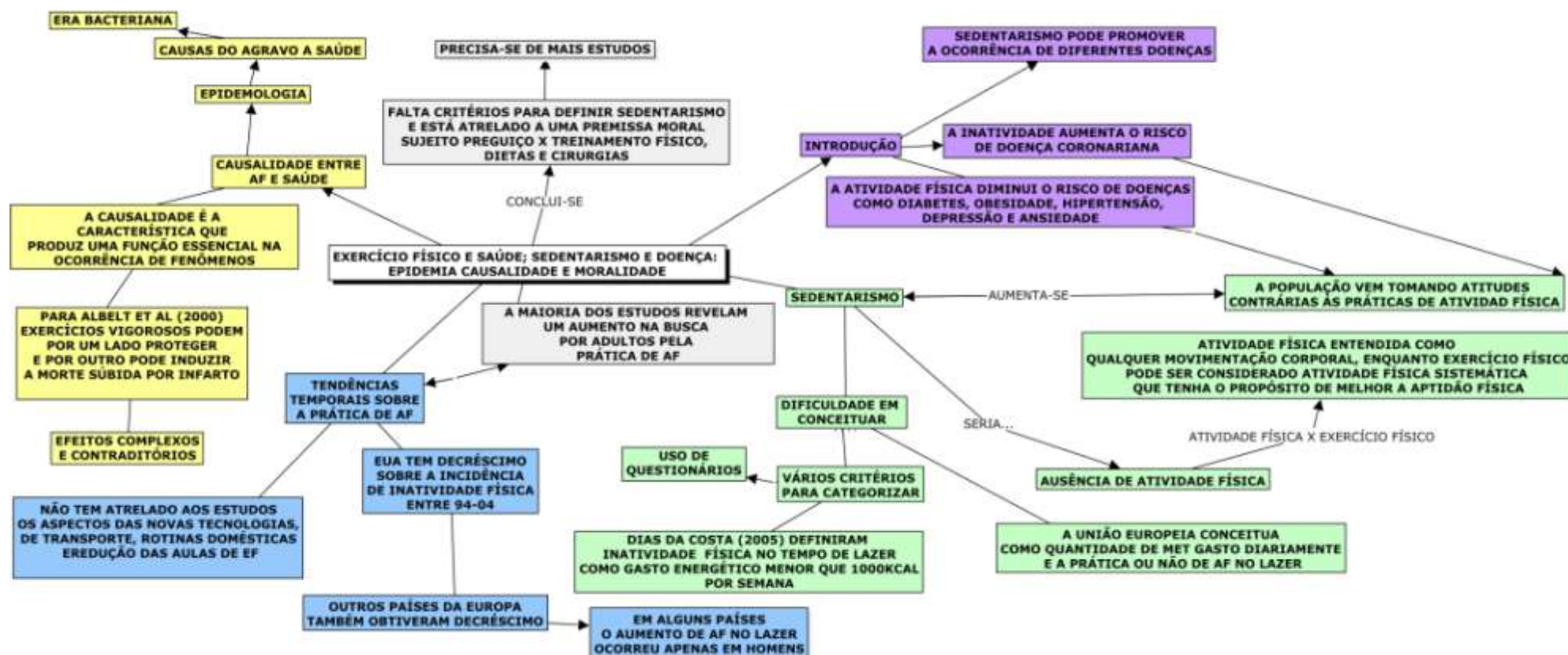


Figura 3 – Mapa estudente 21, texto 3: Exercício Físico e Saúde; Sedentarismo e Doença: Epidemia, Causalidade e Moralidade (PALMA, 2009)

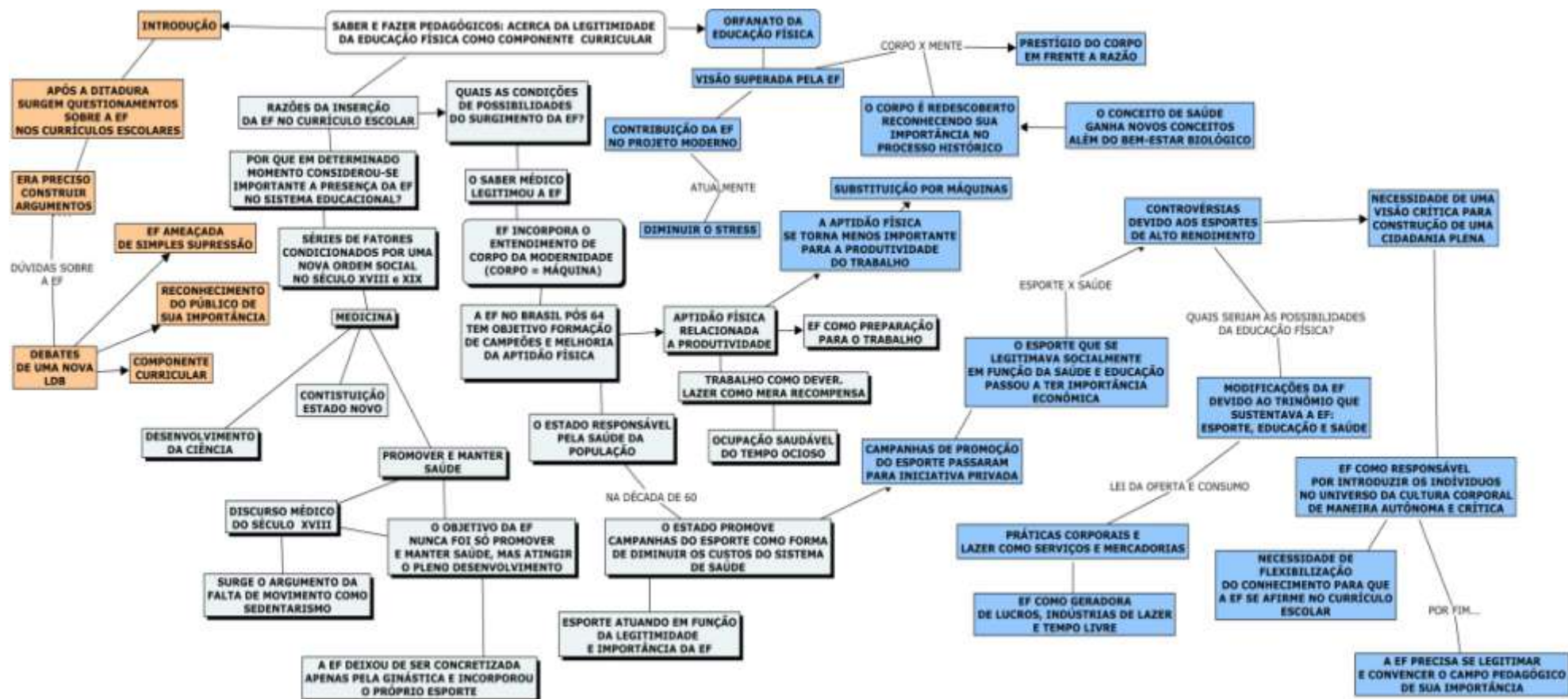


Figura 4 – Mapa estudante 21, texto 4: Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da Educação Física como componente curricular (BRACHT,2001)

Diante da ilustração dos mapas conceituais, podemos notar, apesar da diferença estrutural entre os textos (isto é, do primeiro texto para o segundo há uma maior quantidade de ideias periféricas que norteiam o assunto central e, portanto, maiores articulações), que houve uma complexificação da sistematização no sentido da sua organização com a presença de conexões entre as ideias e o estabelecimento de relações entre os principais conceitos.

A partir do terceiro mapa (ou seja, terceiro e quarto texto) podemos observar que houve um aumento de dificuldade textual e, conseqüentemente, uma complexificação na organização dos conceitos principais e periféricos, sobretudo, na (inter)relações entre eles e, também, na articulação com os conhecimentos prévios. Entretanto, nota-se que ocorreu um maior avanço no que se refere à organização estrutural, isto é, observamos que houve uma sistematização dos mapas conceituais por meio da divisão das ideias periféricas a partir do assunto central por meio da coloração, tornando-o mais compreensível para si e para o outro, além de transmitir a ideia de um maior entendimento textual. Nesse sentido, o aumento da organização e do número de ramificações e as relações que o aluno estabelece dos significados aprendidos, pode apontar para uma aprendizagem significativa, em que o conhecimento é exteriorizado (STANSKI et al., 2016).

Apesar de exemplificar com mapas de apenas um estudante, as evoluções foram globais de modo que a maior parte da turma apresentou um avanço no que se refere à produção de mapas conceituais, de forma que forneceram importantes indícios no acompanhamento da aprendizagem do conteúdo. (AQUINO; CHIARO, 2013). As melhorias na produção dos mapas conceituais podem ser associadas ao interesse dos alunos de pesquisar tendo prazer pelo saber diante de uma estratégia diferenciada (SILVA; LIMA; SANTOS, 2015). Os dados produzidos se destacaram como traços do desenvolvimento da autonomia e comprometimento dos estudantes com sua formação.

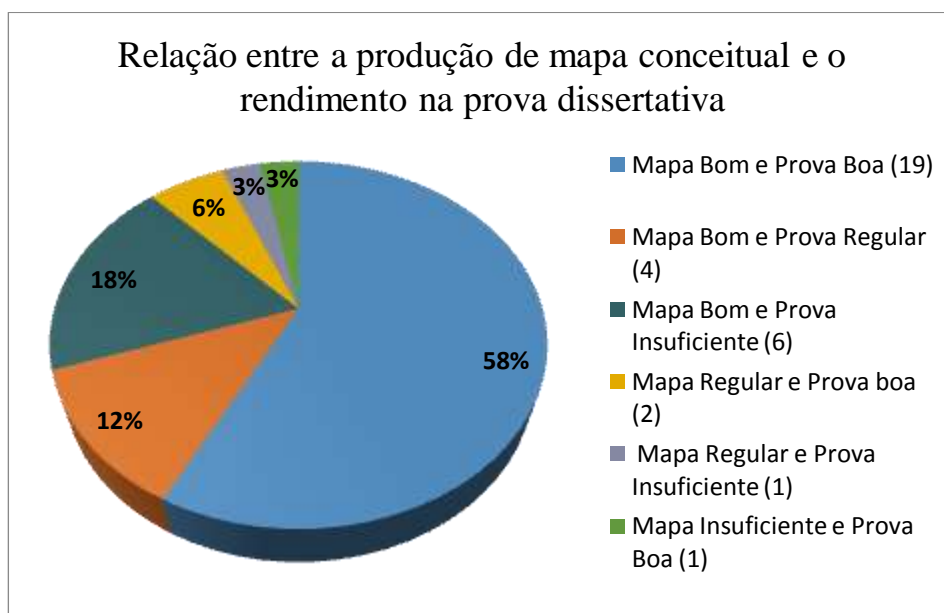
3.1.2 Relação entre os mapas conceituais e o processo de produção conceitual dos estudantes na disciplina “Educação Física e Saúde”

Após observarmos as contribuições, possibilidades e limitações dos mapas conceituais segundo os próprios estudantes, discutimos, agora, sobre a relação entre a produtividade dos mapas conceituais e seus efeitos no processo de aprendizagem. Com isso, para uma melhor

visualização dos resultados da produtividade dos mapas conceituais, optamos por destrinchar a análise em três etapas: a) relação entre mapa conceitual e prova; b) relação mapa conceitual e resenha; c) relação mapa conceitual e rendimento na disciplina. Apoiados nas considerações apresentadas, supomos que os estudantes que elaboraram mapas conceituais organizados, conceituados e articulados, também apresentaram bons resultados nas demais avaliações e, por consequência, um rendimento considerável na disciplina. Vejamos:

A primeira etapa (Gráfico 2) diz respeito à relação entre a produção de mapa conceitual e o rendimento na prova, logo, vale lembrar que em cada mapa de texto foi colocado uma pontuação de 0,5 ponto, perfazendo um total de 2,0 pontos (para os quatro mapas) como máximo a ser alcançado pelo estudante nesse quesito. A prova (APÊNDICE D) teve caráter dissertativo e foi composta por três questões, além de uma situação problema que englobaram os quatro primeiros textos da disciplina, tendo um total de 6,0 pontos a ser atingido. A partir disso, discutimos os dados apresentados no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Relação entre a produção de mapa conceitual e rendimento na prova.



Fonte: Próprio autor (2019).

Legenda:

Mapa bom: 1,3 a 2,0 pts | Mapa regular: 1,1 e 1,2 pts | Mapa insuficiente: \leq 1,0 pts
 Prova boa: 4,0 a 6,0 pts | Prova regular: 3,1 a 3,9 pts | Prova insuficiente: \leq 3,0 pts

Podemos observar que 29 alunos realizaram bons mapas (mapa bom e prova boa + mapa bom e prova regular + mapa bom e prova insuficiente), o que representa 88% da turma, entretanto, nem todos que fizeram bons mapas, realizaram uma boa avaliação. A grande maioria (58%), o que corresponde a 19 alunos, obteve nota acima de 1,3 pontos nos mapas, o que significa que adquiriram um bom rendimento nesse instrumento e, conseqüentemente, realizaram boas provas, ou seja, tiveram um rendimento acima de 66% ($\geq 4,0$ pts) na prova. Percebe-se, ainda, que 23 alunos (70% da turma) realizaram “mapa bom e prova boa + mapa bom e prova regular”, em outras palavras, a maior parte dos estudantes fizeram bons mapas e tiveram um aproveitamento superior a 50%, isto é, apresentaram um rendimento regular para bom na prova ($\geq 3,1$ pts). Nesse sentido, os estudantes relatam:

Os mapas ajudam a aprender o conteúdo na medida em que quando me fazem ler o texto com maior precisão e me fazem escrever os pontos mais importantes. A elaboração dos mapas está me trazendo uma habilidade na assimilação de textos. (Estudante 4, questionário)

Gasto muito tempo lendo e relendo para poder separar, relacionar e montar as ideias. Porém, mesmo achando que perco um pouco de tempo, vejo o benefício de que eu leio o texto de verdade e entendo boa parte. (Estudante 8, questionário)

Considero benefício, a facilidade e a praticidade de se estudar um texto a partir da realização dos mapas, pois os pontos-chaves funcionam como um puxe de memórias informativas relacionadas com os textos. Ler o mapa ao final de cada texto me ajuda a lembrar de forma clara. (Estudante 9, questionário)

Reconhecemos, portanto, que a elaboração dos mapas conceituais auxilia e amplia a capacidade de fazer sínteses escritas, visto que 70% da turma atingiu mais que 50% da pontuação na prova dissertativa. De forma que os estudantes afirmam que “*Os mapas contribuem porque são uma síntese de determinado texto [...]*” (Estudante 18, questionário) e “*[...] trazem clareza e organização das ideias de um texto, além da memorização, o que me traz um melhor desempenho no meu aprendizado*” (Estudante 11, questionário). Diante disso, o mapa conceitual se demonstrou eficaz para desenvolver a metacognição, permitindo níveis mais altos de discussão, além de fazer com que os estudantes sintetizem os conceitos importantes na/para aprendizagem (COGO et al., 2009).

Podemos reforçar, ainda, o processo de aprendizagem sobre a saúde a partir das respostas dos estudantes à situação-problema (APÊNDICE D) da prova, em que questionou a obesidade e sedentarismo como o mal do século, atrelando a atividade física como “remédio” para essas

doenças globais. Desse modo, os estudantes construíram argumentos sobre a saúde por meio de lentes mais ampliadas:

[...] há de se compreender que o aluno gordo pode ser saudável e feliz. Se desprendendo do tom discriminatório e pejorativo de que a sociedade assume quando replica esse discurso moral. Temos que explicar que não podemos fazer uma relação de causalidade (onde temos a prática de atividade física como causa; e a promoção da saúde como efeito). Essa relação deve contemplar outros fatores que influenciam [...] (Estudante 32, prova)

[...] Quando entendemos que saúde não é somente ter um corpo magro ou não apresentar nenhuma doença, não podemos mais associar corpo magro à saúde e corpo gordo à doença. O conceito de sedentarismo ainda é discutido e não se há ainda uma ideia final. Não podemos classificar uma pessoa como sedentária ou não apenas pelo seu aspecto físico. O conceito de atividade física é qualquer movimento que realizamos no nosso cotidiano. Salvo algumas exceções, não há quem não faça atividade física no seu dia-a-dia. (Estudante 23, prova)

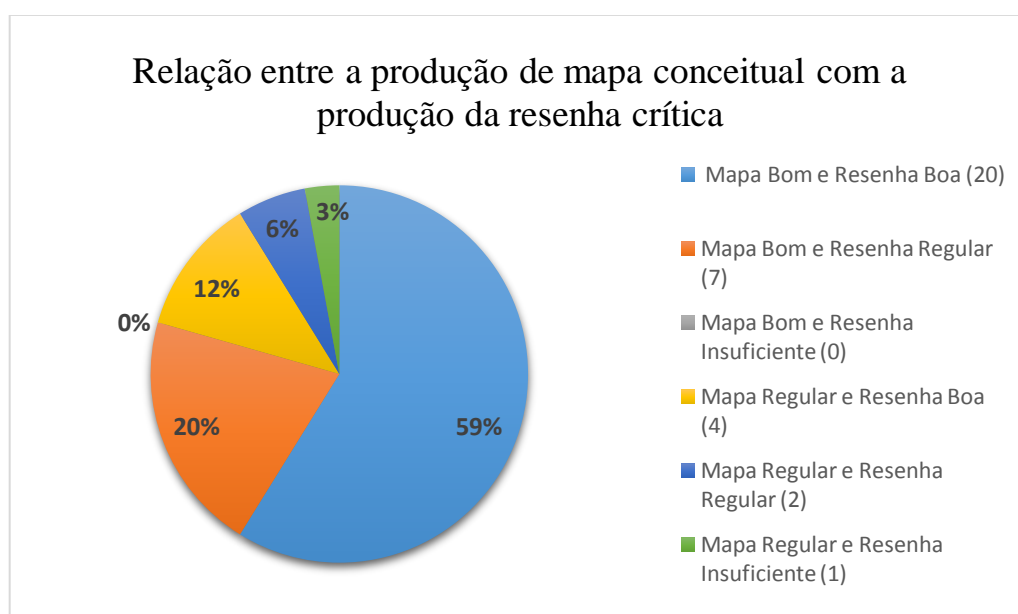
[...] um indivíduo sedentário, obeso ou fora dos padrões sociais é um indivíduo doente, e que precisa se tratar para alcançar novamente a saúde perdida, ou seja, diante desse pré-conceito, a EF, na figura do educador, tem o papel de fundamental importância desconstruir essa falácia ou senso comum reproduzido na sociedade e, reconstruir o conceito de saúde no seu aspecto amplo e promotor de qualidade de vida, ou seja, a saúde não deve ser entendida somente como um aspecto que trata de um bem-estar do corpo, mas também com uma abordagem dinâmica que observa as especificidades, individualidades, seu contexto, sua criação, seus gostos, preferências e seu entendimento de felicidade [...] (Estudante 28, prova)

Compreendemos, diante das respostas dos alunos, a apropriação do conhecimento sobre saúde e seus determinantes, em que se destaca uma produção conceitual ampla de saúde, isto é, supera-se o reducionismo ligado aos fatores biológicos e aos movimentos das práticas corporais e, amplia o conceito de saúde para além da dimensão biofisiológica, contemplando aspectos socioculturais relacionados à qualidade de vida (AZAMBUJA; OLIVEIRA; HUNGER, 2016).

Notamos, ainda, que alguns estudantes elaboraram bons mapas, todavia, realizaram uma prova insuficiente (seis alunos – 18%), assim como alguns alunos realizaram mapas regulares e insuficientes e realizaram uma boa prova (três alunos – 9%). E, podemos relacionar o primeiro fato com o levantamento mencionado anteriormente, onde percebemos que no último texto do módulo (texto 4) que antecedeu a prova, ocorreu uma diminuição do número de estudantes que produziram mapas conceituais (n=25) em relação ao primeiro mapa (n=32), ou seja, queda de 21,87% (7 alunos). Podemos, também, relacionar ao fato de alguns estudantes levarem a leitura e a produção dos mapas conceituais como uma tarefa mecanicista, de maneira que tratam as bibliografias como “[...] a serem muito mais ‘devoradas’ do que realmente lidas ou estudadas.” (FREIRE, 1989, p.12).

Na segunda etapa (Gráfico 3) analisamos a relação entre a produção de mapa conceitual e o rendimento na resenha (APÊNDICE E) e, vale lembrar que houve o acréscimo do último texto da disciplina: “A saúde como abertura ao risco (CAPONI, 2003)” e, por consequência, a elaboração de mais um mapa conceitual no valor de 1,0 ponto, sendo assim, o total de pontos no quesito mapa conceitual passou a ser 3,0 pontos – acarretando em mudanças de categorizações no Gráfico 3. A resenha foi o instrumento avaliativo com maior peso na disciplina, tendo um valor total de 8,0 pontos e caracterizou por exigir uma reflexão dos estudantes, ou seja, foi proposto que eles produzissem um texto crítico e reflexivo sobre o documentário de “Estamira”⁸ de forma que articulassem com os todos os textos lidos e estudados. Desse modo, apresentamos o Gráfico 3 para melhor visualizarmos os efeitos da relação entre mapa conceitual e a resenha crítica:

Gráfico 3 – Relação entre a produção de mapa conceitual e produção da resenha crítica.



Fonte: Próprio autor (2019).

Legenda:

Mapa bom: 2,0 a 3,0 pts⁹ | Mapa regular: 1,1 e 1,9 pts | Mapa insuficiente: \leq 1,0 pts
 Resenha boa: 5,5 a 8,0 pts | Resenha regular: 3,1 a 5,4 pts | Resenha insuficiente: \leq 3,0 pts

⁸ Estamira é um filme documentário brasileiro dirigido por Marcos Prado e produzido por José Padilha, lançado em 2005, em que retrata a história de uma moradora do lixão (Estamira), de forma que nos possibilita uma pluralidade de entendimentos e reflexões sobre a saúde e a sociedade.

⁹ As relações de notas dos mapas conceituais (bom, regular e insuficiente) alterou-se devido o acréscimo do texto5 (Saúde como abertura ao risco) presente no módulo II e, com isso, o valor total dos mapas avançou para 3,0 pts.

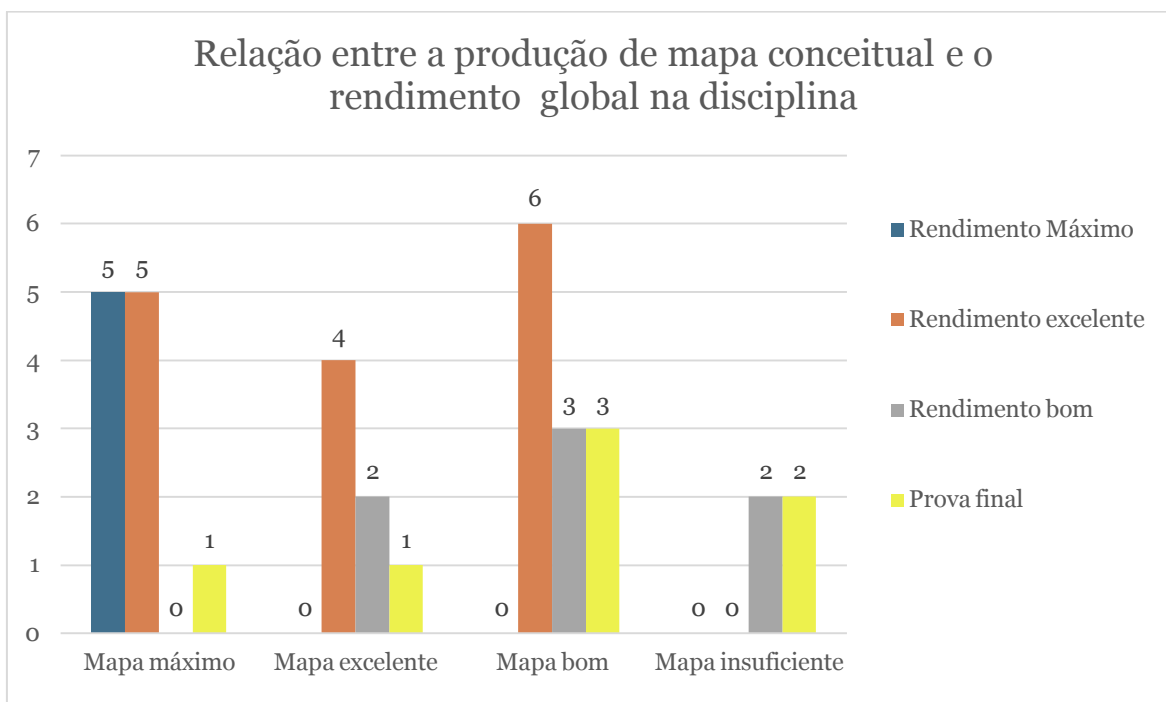
Percebe-se, mesmo com as mudanças nas categorizações, um alto índice de alunos que elaboram bons mapas, o que representa 79% do total de alunos. A maior parte dos alunos, que corresponde a 59%, refletiu o bom rendimento nos mapas conceituais na resenha crítica, o que indica um rendimento acima de 69% ($\geq 5,5$ pts). Outro fato é que quem realizou bons mapas, não elaborou resenhas insuficientes, diferentemente dos dados a respeito da prova (Gráfico 2), na qual ocorreu que 18% dos estudantes, o que representa 6 alunos, elaboraram bons mapas, mas realizaram provas insuficientes. Acerca dos que realizaram mapas regulares, apenas um estudante produziu uma resenha insuficiente, contudo, os alunos que elaboram mapas regulares (sete alunos), equivalente a 21% do total de alunos, três refletiram tal rendimento na resenha (regulares para insuficientes). E, destes, 4 alunos elaboraram mapas regulares e tiveram rendimento superior a 5,5 pontos. Assim, podemos afirmar que a probabilidade de desenvolver uma resenha boa ($\geq 5,5$ pontos) é maior quando se produz bons mapas.

Identificamos também que apenas 10 alunos fizeram resenhas regulares para insuficientes (equivalente a 29% da turma), sendo que, destes, 7 alunos fizeram bons mapas. Podemos pressupor que no momento de transformar e articular os mapas em texto reflexivo, estes alunos tiveram dificuldades acarretada pela memorização mecânica. E, é por isso que Freire (1989, p.11-12) afirma que “[...] a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala.”

É importante ressaltar que a grande maioria, que corresponde a 24 alunos (71% da turma), foi eficaz na resenha, demonstrando domínio de leitura e pensamento crítico-reflexivo. Nossos dados contrariam a ideia, um tanto preconceituosa, de Moura, Matsudo e Andrade (2001, p.2) que afirma que nos estudantes de Educação Física “[...] constata-se, facilmente, que há certa dificuldade em se expressar corretamente de forma oral e, principalmente, de forma escrita, por parte desses alunos”. Nessa direção, o Estudante 21 (Diário de campo) aponta que “*a resenha foi interessante por nos fazer críticos e sustentar nossos argumentos*” de maneira que há uma relação (in)direta com uso dos mapas conceituais, tendo em vista que a ferramenta tem demonstrado ser eficaz na organização e na compreensão de relações complexas e, ainda, no desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes (COGO et al., 2009; BITTENCOURT et al., 2013).

Na terceira e última etapa (Gráfico 4) buscamos analisar os efeitos dos mapas conceituais no processo de ensino-aprendizagem sobre saúde ampliada, ou seja, a relação entre os mapas conceituais e o rendimento global na disciplina¹⁰. Posto isso, analisemos o Gráfico 4 abaixo:

Gráfico 4 – Relação entre a produção de mapa conceitual e o rendimento global na disciplina.



Fonte: Próprio autor (2019)

Legenda:

Mapa máximo: 3,0 pts | Mapa excelente: 2,5 a 2,9 pts | Mapa bom: 1,6 a 2,4 pts | Mapa insuficiente: $\leq 1,5$ pts
 Rend. Máximo: 10 pts | Rend. excelente: 8,5 a 9,9 pts | Rend. bom: 7,0 a 8,4 pts | Prova final: $\leq 6,9$ pts

De modo geral, pode-se notar que há associação entre a produção de mapas máximo, excelente e bom e os rendimentos máximo e excelente no processo avaliativo da disciplina. E o número de alunos que foram para prova final foi maior quando associado aos mapas bom e insuficiente. Isto é, 88% (29 alunos) atingiram rendimento superior a 53% ($\geq 1,6$ pts) na produção de mapas conceituais e, conseqüentemente, 75,8% (22 alunos) demonstraram rendimento $\geq 70\%$ (7,0 pts). E, 12% (4 alunos) realizaram mapas conceituais insuficientes de forma que dois foram para a prova final.

¹⁰ A disciplina estruturou-se em dois módulos, tendo 10,0 pontos por módulo. Logo, a média final era resultante da divisão das notas nesses dois módulos, como por exemplo, $10+10/2 = 10$ (rendimento global na disciplina). E, vale lembrar que a disciplina contou cinco textos e, conseqüentemente, cinco mapas conceituais que resultaram num valor total de 3,0 pontos (~25% do total da disciplina).

A utilização de mapas conceituais atrelado aos textos resultou, também, no envolvimento e na participação dos estudantes nos debates e no processo formativo - fazendo comentários e perguntas que tornavam a aula um espaço-tempo vivo, pulsante e interessante para todos. Desse modo, é possível associar o uso dos mapas conceituais com a apropriação e domínio dos saberes, no sentido da produção de uma aprendizagem significativa (SILVA, 2015).

Consideramos que o uso de mapas conceituais viabiliza a apropriação de saberes e, reflete no rendimento final dos alunos na disciplina. Pressupõe-se que a maioria dos alunos se apropriou dos conhecimentos da disciplina que se vinculam a saúde ampliada e coletiva e, é pertinente destacar dois comentários feitos na aula sobre discussão do texto final da disciplina de Caponi (2003) e do documentário de Estamira que evidencie os fatos supracitados. Sobre o documentário, percebemos que os estudantes passam a analisar a saúde levando em consideração as relações que os sujeitos estabelecem (e/ou podem estabelecer) com os meios onde vivem e não apenas a partir de condicionantes biológicos e bioquímicos. Assim, os estudantes conceituam a saúde da moradora do Lixão Jardim Gramacho: *“Ela (Estamira) se sente bem no lixão e, não é apenas viver em lugar limpo que determinará sua saúde.”* (Estudante 30, Diário de campo). Nesse mesmo sentido, diz o estudante 34: *“A sua forte identificação com o lixão propiciava saúde para ela, saúde não se resumia à ausência de doenças, mas a possibilidade de superar as infidelidades”* (Diário de Campo). Destacamos, ainda, outras análises dos estudantes trabalhadas nas resenhas críticas sobre o referido documentário:

Ao iniciar o documentário é inevitável que nos questionemos como alguém poderia viver em um ambiente considerado pela sociedade como não saudável, entretanto, ao decorrer deste, percebemos que Estamira encontra sua saúde e bem-estar muito mais no lixão, onde ela se vê de certa forma mais livre das imposições que nos são colocadas diariamente, do que no meio social em que estamos incluídos [...] (Estudante 27, resenha)

[...] Ela (Estamira) fala que os médicos são “copiadores”, pois, nas consultas, sempre diz sentir-se mal pelos efeitos colaterais causados pelo medicamento em uso, mas mesmo assim recebe sempre a mesma prescrição medicamentosa. De acordo com Caponi (2003), ao relatar sobre o estudo realizado por Villermé (1840), cujo resultado demonstrou que, apesar dos riscos que o consumo de álcool apontava para os trabalhadores, [...] consumir bebida alcoólica para os mesmos era um espaço de fuga, autorreconhecimento e de prazer. Observa-se então a falta da análise do “sujeito”, sendo este o principal conhecedor do seu corpo e de suas necessidades, o qual pode considerar que nestes “riscos” avaliados atualmente por especialistas, há algo desejável. (Estudante 20, resenha)

[...] não é possível reduzir o conceito de saúde em apenas um termo científico e universal, pois não é possível imaginar que a vida se desenvolva na solidão do organismo individual, nem que possamos alcançar um conhecimento dela pela comparação de organismos [...] a saúde pode ser pensada em uma perspectiva de ficar doente e poder recuperar-se. (Estudante 19, resenha)

Percebemos, portanto, um entendimento de saúde ampliado (BRUGNEROTTO; SIMÕES 2009), de forma que reconhecem ao âmbito da saúde tudo aquilo que produz ou deveria produzir uma sensação de bem-estar, ou seja, a saúde além da associação a normalidade, aos cálculos, medidas e estatísticas, de forma que leva em consideração as experiências e contextos sociais. (CAPONI, 2003). Nota-se, também, um desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes, pois estes realizam análises com potencial argumentativo e acadêmico.

Por fim, ressaltamos que há uma compreensão de saúde além do biologicismo – conceito limitante e “hegemônico” de saúde que predomina(ou) no campo acadêmico e social, para um conceito de saúde ampliado (BRUGNEROTTO; SIMÕES, 2009). A insistência na leitura atrelada à construção de mapas conceituais contribui para a leitura crítica e, parafraseando (Freire, 1989, p.14) [...] pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de mapas conceituais enquanto uma estratégia didático-metodológica significativa e inovadora se mostra um fenômeno a ser mais aprofundado e experimentado na formação Inicial em EF. Contudo, frente às análises deste relato, nos parece possível afirmar que tal estratégia contribui positivamente para o processo aprendizagem. Os mapas conceituais não são importantes apenas para aprendizagem dos alunos, pois o professor da disciplina, por meio da avaliação dos mapas, pode sentir, a cada texto trabalhado, como os estudantes estão lidando com a leitura, com a aulas, com a disciplina. E, caso necessário, pode implementar mudanças no processo pedagógico antes que disciplina fracasse didaticamente.

Consideramos a leitura minuciosa e qualificada um elemento basilar na Formação Inicial em EF, uma vez que os estudantes que ingressam no curso chegam com conceitos de saúde oriundos de suas experiências com a mídia, mercado, redes sociais, etc. Sabemos que apenas a leitura qualificada não nos dá garantia de que os estudantes ampliarão os conceitos e/ou mudarão de perspectiva, mas a carência dela reforça a naturalização da realidade e o engessamento do pensamento.

Os dados arregimentados nos colocam a premissa de que um maior aprofundamento crítico e sistematizado sobre os conhecimentos da Saúde Coletiva pode contribuir para a problematização do paradigma hegemônico de saúde e das concepções restritas com que os alunos chegam ao curso já no primeiro período.

Essas considerações são provisórias e caminham para momentos futuros onde estudos mais aprofundados sejam produzidos, no sentido de aprofundar-se o conhecimento acerca dos efeitos da experimentação dos mapas conceituais na formação em saúde em EF.

5 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, V.O; MOREIRA, M.A. Mapas conceituais no auxílio à aprendizagem significativa de conceitos da óptica física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, 2009 v. 30, n.4.
- AQUINO, K.A.S; CHIARO, S. Uso de Mapas Conceituais: percepções sobre a construção de conhecimentos de estudantes do ensino médio a respeito do tema radioatividade. **Ciências & Cognição**, 2013; vol.18(2): 158-171.
- AZAMBUJA, A. P. O; OLIVEIRA, A.A.B; HUNGER, D.A. Educação Física escolar e a questão da saúde: análise de dissertações e teses. **Educação Física em Revista**, 2016, vol.10, nº2.
- BARBOSA-RINALDI, I. P. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 3, p. 185-207, set./dez. 2008.
- BITTENCOURT, G.K.G.D et al. Mapas conceituais no ensino de pós-graduação em enfermagem: relato de experiência. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, 2013; 34 (2):172-176.
- BRUGNEROTTO, F.; SIMÕES, R. Caracterização dos currículos de formação profissional em Educação Física: um enfoque sobre saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 149-172, jan./mar. 2009.
- FIGUEIREDO, Z. C. C. **Experiências sociais no processo de formação docente em educação física**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- COGO, A.L.P et al. Avaliação de mapas conceituais elaborados por estudantes de enfermagem com o apoio de *software*. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, 2009 Jul-Set; 18(3): 482-8.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23.ed.São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989
- GHILARDI, R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, Rio Claro, v. 4, n. 1, jun. 1998.
- MOURA, E. S.; MATSUDO, S. M.; ANDRADE, D. R. Perfil do hábito de leitura de alunos do curso de Educação Física do Centro Universitário UniFMU. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 29-37, abr 2001.
- MOVIMENTO É VIDA: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atividades Físicas e esportivas no Brasil**. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil (2017). Disponível em <<http://movimentoevida.org/>>. Acesso em 20 mar. 2018.

PRADO, C.; VAZ, D.; ALMEIDA, D. Teoria da aprendizagem significativa: elaboração e avaliação de aula virtual na plataforma Moodle. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 64, n. 6, p. 1114-21, nov./dez. 2011.

SILVA, E. C. Mapas Conceituais: propostas de aprendizagem e avaliação. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 785-815, out./dez. 2015.

SILVA, K. R.; LIMA, M. D. O.; SANTOS, L. F. Utilização de mapas conceituais como estratégia de inovação metodológica: relato de experiência. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 14-15, out. 2015

STANSKI, C. et al. Ensino de Botânica no Ensino Fundamental: estudando o pólen por meio de multimodos. **Hoehnea** 43(1): 19-25, 1 tab., 2 fig., 2016

VIEIRA, F. M. S. **A utilização das novas tecnologias na educação numa perspectiva construtivista.** Texto disponibilizado em 2005. Disponível em: <http://www.geocities.ws/cantinhovirtualdaeducacao/novastecnologias.html>. Acesso em: 02 nov. 2019.

5.1 REFERÊNCIAS DA DISCIPLINA

BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

BRACHT, V. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular. In: CAPARROZ, F. E. (Org.). **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção.** Vitória: Proteoria, 2001, v. 1, p. 67-79.

CAPONI, Sandra. A saúde como abertura ao risco. In: CZERINA, D (Org.). **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendência.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003. p. 55-75, 2003.

PALMA, A. Exercício físico e saúde; sedentarismo e doença: epidemia, causalidade e moralidade. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 185-191, jan./mar. 2009.

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, jan./abr. 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A –
Quadro de Alunos Evadidos

Alunos	Motivos	Modo de Contato	O que fizemos?
Aluno - 1	Nunca apareceu.	Não encontramos contato do aluno.	Não encontramos contato do aluno.
Aluno - 2	Apenas matriculou-se para se apropriar do debate. Não havia interesse na aprovação.	Diretamente com o próprio aluno.	
Aluno - 3	Nunca apareceu.	Não encontramos contato do aluno.	Não encontramos contato do aluno.
Aluno - 4	Trabalha à noite como Bar-Man, e não consegue estudar durante o dia. (Não tem interesse em se formar em Educação Física)	Diretamente Com o próprio aluno.	Fizemos várias tentativas, propondo plano de estudo especial.
Aluno - 5	Nunca apareceu.	Não encontramos contato do aluno.	Não encontramos contato do aluno.
Aluno - 6	Realizava Farmácia em outra instituição e, se identificou mais com este curso.	Internet - Via Direct(mensagem) na rede social: Instagram.	

Aluno – 7	Trabalha à noite, e não consegue estudar durante o dia.	Diretamente com o próprio aluno.	Fizemos várias tentativas, propondo plano de estudo especial.
Aluno - 8	Nunca apareceu.	Não encontramos contato do aluno.	Não encontramos contato do aluno.
Aluno - 9	Nunca apareceu.	Não encontramos contato do aluno.	Não encontramos contato do aluno.
Aluno - 10	Nunca apareceu.	Não encontramos contato do aluno.	Não encontramos contato do aluno.

Nota-se que houve uma desistência considerável, sendo que: seis alunos, o que representa 60%, não chegaram a frequentar a disciplina e, é importante ressaltar que estes alunos abandonaram às demais disciplinas, isto é, abandonaram o curso. Dois alunos (20%) evadiram devido à incompatibilidade com o trabalho noturno; um aluno (10%) mudou de curso, e o outro (10%) apenas matriculou-se para se apropriar do debate. Podemos perceber que conciliar trabalho e a graduação é uma forte/principal razão a se considerar para explicar a grande retenção em disciplinas e abandono do curso. (Alípio et al, 2011).

APÊNDICE B –

Respostas dos Estudantes ao Questionário

ALUNOS	Como os mapas estão contribuindo para sua aprendizagem?	Como você se organiza na construção dos mapas?	Quais os Benefícios e Dificuldades na elaboração dos mapas?
ALUNO-A	Contribuem de forma parcial, eu leio o texto e até entendo o contexto, mas o mapa enxuga as informações, que por exemplo, em um resumo eu relataria mais e pegaria as ideias melhor.	Geralmente tenho que ler o texto mais de uma vez só para estruturar o mapa e organizar ele no papel.	As dificuldades que eu encontro é na hora de formular e montar o mapa, fazendo ligações de uma ideia do texto para outra. Gasto muito tempo lendo e relendo para poder separar, relacionar e montar as ideias. Porém, mesmo achando que perco um pouco de tempo, vejo o benefício de que eu leio o texto de verdade e entendo boa parte.
ALUNO-B	Através da elaboração dos mapas consigo fixar melhor o conteúdo proposto.	Primeiramente é realizada uma leitura total do texto proposto e posteriormente é	O benefício é uma melhor fixação do conteúdo e no meu caso a dificuldade é o tempo, um

	Muitas vezes quando apenas lemos compreendemos não como um todo e sim em partes, ao criar um mapa, criamos uma linha de raciocínio facilitando a compreensão do texto como um todo.	feita uma outra leitura grifando aspectos que considero importante, criando palavras-chaves.	mapa bem elaborado requer tempo, devido ao fato de trabalhar e estudar muitas vezes esse tempo é corrido.
ALUNO-C	Os mapas estão contribuindo bastante em minha aprendizagem, em vista que os entendimentos dos textos se tornam mais simples, o ato de escrever facilita os estudos.	Minha organização em relação aos mapas conceituais é de expor a ideia principal no meio da folha e depois de já ter lido o texto uma vez, voltar e expor as ideias em uma folha rascunho, passando a limpo depois.	Os benefícios são de ler o texto sempre, na maioria das vezes entender o texto e conseguir expor as ideias, fazer a revisão com o auxílio do mapa. Já as dificuldades ocorrem mais quando é um texto de difícil leitura.
ALUNO-D	Os mapas contribuem porque são um síntese do determinado texto, entretendo não tem	Me programo pela parte da noite, geralmente começo às 20h e termino às 22h.	Os benefícios estão ligado ao mapa ser uma espécie de resumo, só que como menos

	<p>a capacidade de abranger integralmente os pontos mais importantes, como um resumo faz.</p>		<p>elementos, desta forma facilita um pouco na hora dos estudos. A dificuldade de fazer estar em escolher todos os pontos principais de um texto de 3,5,10 páginas, e colocar em apenas uma folha, de forma desconstruída, não ocupando a folha toda.</p>
ALUNO-E	<p>Articular melhor os conceitos, melhorando o esclarecimento dos textos e seus respectivos temas.</p>	<p>Faço uma leitura panorâmica, logo após releio o texto destacando os pontos importantes faço um esquema a mão e finalizo montando o mapa no computador.</p>	<p>Os benefícios são que melhora a aprendizagem e não senti dificuldade na elaboração.</p>
ALUNO-F	<p>Os mapas ajudam a aprender o conteúdo na medida que quando me fazem ler o texto com maior precisão e me</p>	<p>Primeiramente eu organizo as ideias por ordem de relevância e depois vou largando na teia de ideias.</p>	<p>A elaboração dos mapas está me trazendo uma habilidade na assimilação de textos independente do tamanho. A</p>

	fazem escrever os pontos mais importantes.		dificuldade maior que estou encontrando é na falta de habilidade em mexer nos programas de elaboração desses mapas.
ALUNO-G	Por serem uma espécie de resumo, os mapas auxiliam na memorização do conteúdo. Além disso, por estar em forma de mapa, se torna fácil a visualização.	Leio o texto pontuando os assuntos principais, após faço a ligação dos meios.	Benefícios: faz com que eu leia mais atenciosamente o texto pelo fato da construção do mapa, memorizo com maior facilidade o conteúdo. Dificuldade: nenhuma.
ALUNO-H	Os mapas contribuem bastante para o meu entendimento sobre o texto, no processo de construção do mapa você se obriga a	Procuro construir o mapa seguindo a linha de raciocínio do autor, pegando as palavras e conceitos chaves, procurando articular entre si e conecta-las.	As dificuldades primordiais para mim estão sendo em articular os conceitos e ideias entre si, a afim que o mapa não perca sentido nem saia do texto.

	acompanhar a linha de raciocínio do autor, consequentemente compreende-la.		
ALUNO-I	Eles são ótimos porque nos fazem ler o texto e conceituar em um mapa o que foi descrito no texto.	Definino o assunto principal e cito após isso vários autores com opiniões diferentes sobre o assunto em questão.	A linguagem complicada, e a dificuldade em por um argumento coerente e sensato o texto todo.
ALUNO-J	Pelas ligações feitas entre os conceitos consigo assimilar melhor as ideias do texto.	Leio o texto, marco partes importantes, organizo em tópicos, articulo os tópicos em mapas.	Eu tenho muita dificuldade na organização dos mapas, na questão estética mesmo, ficar um visual limpo, bonito, mas fazer os mapas está me ajudando a organizar anotações em todas as outras disciplinas.
ALUNO-K	Os mapas me ajudam a identificar os pontos chaves do texto de modo que eu consigo compreendê-lo de melhor forma; Ler o mapa ao final	O primeiro passo, é ler o texto e ir identificando os pontos chaves dele, a partir dos pontos, criar as ligações entre cada informação que eu frizei como	Considero benéfico , a facilidade e praticidade de se estudar um texto a partir da realização dos mapas pois os pontos chaves funcionam como

	de cada texto me ajuda a lembrar de forma clara.	importe, eu me identifiquei melhor com o programa CmapTools, que instalei para facilitar a montagens dos meus mapas.	um puxe de memórias informativas relacionadas com os textos. A minha maior dificuldade está relacionada com a interpretação dos textos, alguns textos dificulta encontrar seus pontos chaves para que se cria as ligações necessárias.
ALUNO-L	Os mapas conceituais são uma boa ferramenta de estudos pois fazem com que a gente leia, releia e leia novamente o texto para conseguir articular as ideia; Tem contribuído na fixação do conteúdo do texto.	A princípio eu somente leio o texto de forma panorâmica. Na segunda leitura eu elaboro um resumo através de tópico, já articulando algumas ideias. Em seguida começo a montar o mapa com as informações anteriormente resumidas e releio o texto para adicionar informações e	O benefício como citei anteriormente na primeira pergunta é a fixação da ideia principal do texto por ter que lê-lo varias vezes. As dificuldades no meu caso são maiores, primeiro porque eu faço o texto à mão e além das varias leituras para conseguir articular as ideias, eu não me contento

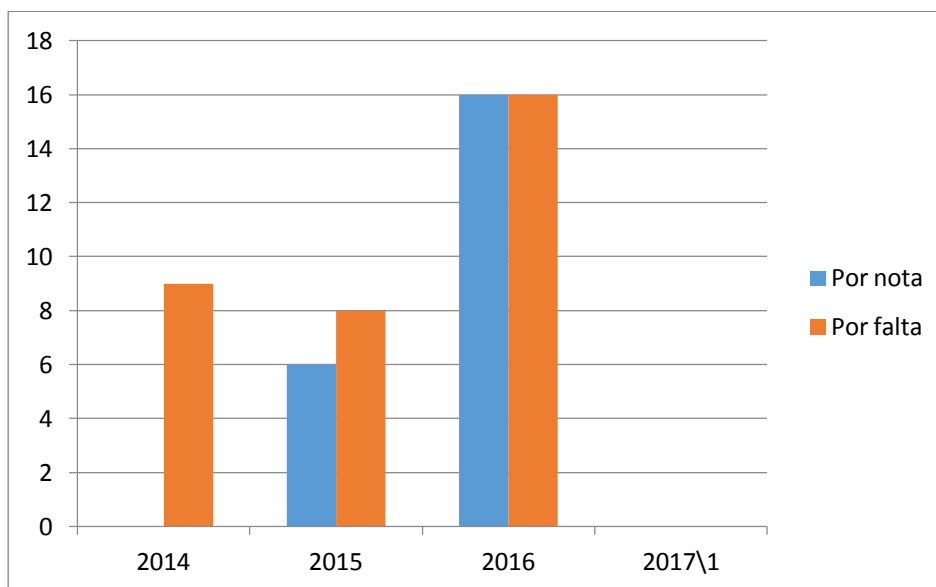
		<p>trechos importantes.</p> <p>Quando julgo necessário também faço pesquisas fora do texto porém relacionadas ao assunto para acrescentar dados ao mapa.</p>	<p>com uma articulação simples de palavras e acabo me excedendo muito no assunto e acabar por ficar trabalhoso e por me dedicar muito ao mapa as vezes deixo de estudar para outras matérias.</p>
ALUNO-M	<p>Os mapas tem contribuído para minha aprendizagem, pois com eles eu consigo observar melhor o que o autor fala, e consigo visualizar pontos importantes no texto, pois para montar o mapa eu preciso ler mais de uma vez.</p>	<p>Me organizo da seguinte maneira: primeiro faço uma leitura do texto, grifando as partes que acho importante, logo após, faço uma segunda leitura já criando o mapa.</p>	<p>Os benefícios: durante a elaboração do mapa, a leitura fica mais fácil, pois vou grifando os pontos importantes do texto; fica mais fácil entender o que o texto diz;</p> <p>As dificuldades: no primeiro mapa tive dificuldade para organizar o mapa, mas encontrei um programa na internet que hoje me ajuda.</p>
ALUNO-N	Os mapas estão	Para construir um	Os benefícios que

	<p>contribuindo para minha aprendizagem no sentido de facilitar a compreensão dos textos e me auxiliam a organizar melhor as ideias, já que através dele há um marco dos pontos principais.</p>	<p>mapa primeiramente eu leio todo o texto, em seguida leio marcando os pontos que acho mais importantes, depois procuro organizar as ideias a respeito desses pontos e transfiro para o papel.</p>	<p>os mapas me trazem são clareza e organização das ideias de um texto, além da memorização, o que me traz um melhor desempenho no meu aprendizado. Uma dificuldade que tenho em elaborar um mapa é conseguir selecionar as ideias mais importantes que não podem deixar de ser expostas.</p>
ALUNO-O	<p>Ajuda no entendimento do texto quando se busca as partes importantes, como num resumo, e conectar entre os temas abordados, demandando raciocínio, boa percepção de texto e, se necessário, opinar sobre o tema</p>	<p>Faço a leitura completa do texto, após isso leio grifando as partes mais importantes, depois passo algumas ideias para o papel já fazendo conexões de parte diferentes do texto e após isso é a montagem concreta.</p>	<p>O principal benefício é o estudo mais elaborado do texto, assim fica difícil esquecer o tema só texto e fácil de entender e revisar o texto. A maior dificuldade seria a análise e compreensão do texto, fazer às</p>

	de forma concisa.		conexões e montar o mapa, na distribuição de palavras.
ALUNO-P	Contribuem para fixação e compreensão do texto de forma que facilita a memorizar as palavras chaves que o texto possui o mapa ainda contribuiu para um posterior estudo, já que é um resumo animado com cores, setas, balões e fontes diferentes.	Inicialmente faço a leitura do texto grifando os trechos mais relevantes, após identifico o tema central e a partir dele começo a conectar as ideias de forma que facilite a compreensão, sem deixar palavras soltas ou sem nexos. Por fim tento organizar o mapa de acordo com o que o texto quer passar como mensagem, organizando os balões que fique visualmente agradável.	Os benefícios foram respondidos na pergunta 1. As dificuldades são o fato de não me identificar ideologicamente com os textos, assim a barreira inicial tem que ser quebrada para posterior assimilação da informação, isso requer tempo, esforço e resiliência.
ALUNO-Q	Acredito que o mapa conceitual está me forçando a entender os textos	Para a confecção dos mapas, faço uma leitura pausada dos textos,	Os benefícios que encontrei foram os apontamentos das ideias principais

	<p>propostos pela disciplina. Isso é um ponto positivo acerca desse método de ensinar; além de fazer com que os alunos leiam os textos. Todavia, ainda estou tendo dificuldades para entender os textos, visto que faço leituras já pensando no que colocarei nos mapas, o que atrapalha meu entendimento.</p>	<p>retirando dos mesmos os pontos que acredito ser mais relevantes. Após isso, coloco as informações em ordem de acordo com os acontecimentos descritos no texto e monto meu mapa.</p>	<p>contidas no texto, obtenho os textos de forma reduzida e agiliza futuras leituras para estudo da prova. As dificuldades encontradas foi que prefiro fazer resumos mais detalhados.</p>
--	--	--	--

APÊNDICE C – Índice de Retenção da disciplina “Educação Física e Saúde”



Fonte: PROGRAD/UFES

Nota-se que o índice de retenção é crescente nos últimos anos, a cada ano que passa o número de reprovações quase dobram. E percebe-se que de 2015 para 2016 o aumento de retenção foi superior a 100% e, sem dúvidas, é um percentual alarmante. Em razão disso, o Projeto de Ensino caracterizado por implantar uma estratégia didático-metodológica (mapa conceitual), juntamente com monitoria, se fez necessário e entrou em vigor, a fim de ampliar e potencializar o conhecimento sobre saúde e, principalmente, como forma de combater a retenção de alunos, sobretudo, em disciplinas que demandam alta carga de leituras ligada à complexidade dos textos e discussões.

Percebe-se, com a aplicação do projeto, uma redução considerável na retenção, visto que no primeiro semestre de 2017, ao qual o projeto teve início, houve um índice de zero (0), ou seja, nenhum aluno reprovou na disciplina. Todavia, houve um grande número de evasão pelos motivos anteriormente mencionados, os quais não estabelecem relação com o trato didático-pedagógico dos conteúdos na disciplina em análise.

APÊNDICE D – Prova Dissertativa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE

Aluno(a):		Curso: Licenciatura em Educação Física
Período: 1º	Data: 06/06/2017	Prof. Ueberson Ribeiro

PROVA (valor 06 pontos)

Questão 1 (valor: 4 pontos)

Beault (2001) no texto "Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular" faz um resgate histórico acerca das razões que levaram a EF a ser inserida nos currículos escolares. No que toca à relação histórica entre Educação Física e saúde, com base nos argumentos do autor, discorra:

a) Sobre as **condições sociais** (demandas sociais) que sustentaram e exigiram a intervenção da EF sobre os corpos na escola a partir do modelo de saúde da Medicina nos séculos XVIII e XIX. **(valor: 01 pontos)**

b) Sobre o modelo/conceito biologicista de saúde que predominou na EF quando de sua entrada na escola, na Europa do século XVIII e XIX: Quais características este modelo possuía? Em quais bases (elementos/vetores/argumentos) estava sustentado? **(valor: 1 pontos)**

c) Dos problemas e limitações desse conceito biologicista de saúde no que diz respeito à intervenção da EF escolar na atualidade, diante das mudanças do entendimento de saúde, das novas exigências sociais no campo do trabalho e do lazer. **(valor: 02 pontos)**

Questão 3 (valor 2 pontos)

Situação-Problema

Você acaba de se formar e passa em um concurso para trabalhar na Escola de Ensino Fundamental Wilson de Freitas. Ao chegar na escola a pedagoga convida-te para um bate papo com o intuito de passar a você as primeiras informações sobre como o trabalho da EF vem ocorrendo na escola. Ela fala muito bem sobre a EF, diz da sua importância, principalmente, para a promoção da saúde. Diz ela: "Nossa escola promove saúde, não queremos nossos alunos gordos aqui. A pessoa gorda, obesa, sofre muito...tadinha. Ela acaba sentindo-se mal e excluída das outras crianças...Gente, gordo tem dificuldade pra tudo...pra dividir a cadeira do ônibus, pra praticar esporte...tudo! Vamos ajudar essas crianças e adolescentes como pudermos e a EF é muito boa pra isso. Obesidade e sedentarismo são o mal do século globalizado! Você leu a nota que ABESO lançou ontem sobre o papel da EF na escola??? Eu fiquei preocupada, porque percebi que a EF aqui "não está cumprindo o seu papel"!!!

A Diretora entrega a você a nota da Abeso e diz: "Veja só, professor, estamos vivendo uma epidemia de obesidade, sobrepeso e sedentarismo. A atividade física é um 'santo remédio' para essas doenças globais!!! Tome, professor!! Leia essa Nota e pense no que você pode fazer para combatermos esses problemas na escola"!!!

É este seu desafio, com base nos textos de Scliar (2007) e Palma (2009) construa uma justificativa fundada em conhecimentos históricos e atuais, sobre a importância da

Educação Física como componente curricular capaz de contribuir para a promoção da saúde dos escolares. Lembrem-se que vocês também leram a carta 21 - Saúde e Desigualdade - do autor Bauman (2010) articulada ao trabalho de campo. Ou seja, vocês podem se utilizar da experiência de campo para construir argumentos que coloquem em questão a Nota da Abeso e que auxiliem a pedagoga a ver a saúde por meio de lentes mais ampliadas.

FMFV 5 (valor 05 pontos)

***QUESTÃO OPCIONAL (não há pontuação)**

Este espaço é destinado aos alunos que desejam escrever reflexões e/ou conceitos aprendidos que não foram contemplados pelas questões da prova, mas que provocaram algum tipo de deslocamento/mudanças nas formas de entender alguns conceitos, a realidade, o cotidiano, a própria vida. É basicamente um espaço para refletirmos sobre nossa mudança de perspectiva sobre o conteúdo estudado (nesse caso, a saúde, a atividade física/o exercício, o corpo, etc).

Este é um espaço destinado aos alunos que desejam escrever reflexões e/ou conceitos aprendidos que não foram contemplados pelas questões da prova, mas que provocaram algum tipo de deslocamento/mudanças nas formas de entender alguns conceitos, a realidade, o cotidiano, a própria vida. É basicamente um espaço para refletirmos sobre nossa mudança de perspectiva sobre o conteúdo estudado (nesse caso, a saúde, a atividade física/o exercício, o corpo, etc).

Este é um espaço destinado aos alunos que desejam escrever reflexões e/ou conceitos aprendidos que não foram contemplados pelas questões da prova, mas que provocaram algum tipo de deslocamento/mudanças nas formas de entender alguns conceitos, a realidade, o cotidiano, a própria vida. É basicamente um espaço para refletirmos sobre nossa mudança de perspectiva sobre o conteúdo estudado (nesse caso, a saúde, a atividade física/o exercício, o corpo, etc).

Questão 2 (valor 2 pontos)

Resposta: Profissão

Este é um espaço destinado aos alunos que desejam escrever reflexões e/ou conceitos aprendidos que não foram contemplados pelas questões da prova, mas que provocaram algum tipo de deslocamento/mudanças nas formas de entender alguns conceitos, a realidade, o cotidiano, a própria vida. É basicamente um espaço para refletirmos sobre nossa mudança de perspectiva sobre o conteúdo estudado (nesse caso, a saúde, a atividade física/o exercício, o corpo, etc).

Este é um espaço destinado aos alunos que desejam escrever reflexões e/ou conceitos aprendidos que não foram contemplados pelas questões da prova, mas que provocaram algum tipo de deslocamento/mudanças nas formas de entender alguns conceitos, a realidade, o cotidiano, a própria vida. É basicamente um espaço para refletirmos sobre nossa mudança de perspectiva sobre o conteúdo estudado (nesse caso, a saúde, a atividade física/o exercício, o corpo, etc).

Este é um espaço destinado aos alunos que desejam escrever reflexões e/ou conceitos aprendidos que não foram contemplados pelas questões da prova, mas que provocaram algum tipo de deslocamento/mudanças nas formas de entender alguns conceitos, a realidade, o cotidiano, a própria vida. É basicamente um espaço para refletirmos sobre nossa mudança de perspectiva sobre o conteúdo estudado (nesse caso, a saúde, a atividade física/o exercício, o corpo, etc).

Questão 1

a) Para garantir um mínimo que garante a unidade do EF em casos de perda - liquidação de ativos realizados pelas instituições financeiras de acordo com o artigo 17, III e XIX, o dirigente não pode assumir qualquer outra função remunerada durante o período de suspensão de direitos políticos.

O EF tem uma função de controle, de fiscalização de que o controle de gestão de recursos, bem como, para assegurar o cumprimento das obrigações e a integridade dos recursos. Além disso, também atua como um órgão de controle e fiscalização em relação ao cumprimento das obrigações de prestação de contas e a forma como a instituição financeira atua perante o público e a sociedade. Para isso, o dirigente deve ter uma atuação independente e imparcial.

A EF não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira de que se trata. Não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira, nem com qualquer outra pessoa física ou jurídica que tenha qualquer tipo de participação na instituição financeira. Além disso, não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira de que se trata.

Além disso, o dirigente não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira de que se trata. Não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira, nem com qualquer outra pessoa física ou jurídica que tenha qualquer tipo de participação na instituição financeira. Além disso, não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira de que se trata.

Uma pessoa que não tenha qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira de que se trata. Não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira, nem com qualquer outra pessoa física ou jurídica que tenha qualquer tipo de participação na instituição financeira. Além disso, não pode ter qualquer tipo de vínculo com a instituição financeira de que se trata.

	<p> b) É modo biológico conduto na vida do ser humano e no uso máquina, porém se aplica de as coisas no ato a sua importância. Também se se unido de país: uma grande cidade, de cidades que se tornam assim e esse modo a máquina que se aplica (quando de "uso máquina") através de modo vivo. </p> <p> Na vida, os métodos são os modos de vida. A máquina de uso máquina se aplica a uma vida, e esse uso se aplica em um modo vivo. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. </p> <p> Na vida de uma pessoa, a máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. </p> <p> É também a vida, a máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. </p> <p> c) É uma de muitas coisas do mundo, tanto técnico quanto artístico, do qual se aplicam os métodos de vida. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. </p> <p> 1º: Há a vida, a máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. </p> <p> 2º: É a vida, a máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. A máquina se aplica a vida, e a vida se aplica a máquina. </p>	<p> <i>Handwritten notes and markings in the right margin, including a large red circled number 15.</i> </p>
--	--	--

1. Trabalho
2. Trabalho
3. Trabalho
4. Trabalho
5. Trabalho

6^o: Há também a mudança no entendimento de homem: O homem não é mais somente um ser biológico, ele é também um ser histórico, o indivíduo vive a seu cargo de usuário, integrante do corpo humano, atuando sempre sobre o tempo da espontaneidade, antecipação, consciência, etc.

O conhecimento biológico do homem não é o único válido; a também não pode ser considerado o mais importante; portanto, o conhecimento médico sendo forte.

4^o: Há a mudança também no entendimento de trabalho: trabalho como expressão de homem, o trabalho deixa de ser visto como atividade desenvolvida do organismo. Não contém um fator que seja importante, sendo visto como uma forma de suas identidades. O homem precisa a sua subjetividade que ele faz fora do trabalho; ou seja, no seu processo de ação.

5^o: A teoria da ação de Wollast está a a intervenção do positivismo, o estudo histórico da irracionalidade de governo a prática e segundo sua responsabilidade para as empresas privadas.

6^o: O autor, que ganhou força no âmbito de respostas históricas, como a distância militar e no quarto para, está no seu discurso de segunda da saúde. O resumo de esse entendimento compõem esse mão há uma relação de responsabilidade entre a prática de resposta para a promoção da saúde.

7^o: Questão
a mudança no entendimento do ser humano está em relação com o tempo do trabalho nas empresas. Essa relação entende que o tempo é compartilhado por um grupo maior do que o tempo de trabalho de alguma das empresas; não entende mais incorreto em quanto a prática de trabalho de alguma das empresas.

O conceito de trabalho histórico está em relação com o tempo do trabalho nas empresas. Por isso, não podemos considerar uma prática como identidade ou uma prática em relação com o tempo do trabalho.

O conceito de qualidade física é qualquer movimento que se realiza no
 plano horizontal. Sobre o mesmo assunto, não há quem não faça observações
 físicas no dia-a-dia.

O conceito de movimento como qualquer deslocamento físico é um conceito
 muito amplo, pois abrange todos os tipos de movimento, desde o mais simples
 movimento (como o deslocamento) até o mais complexo (como o movimento
 de um corpo rígido).

O EF (Efeito) de qualquer movimento físico, no entanto, é a
 possibilidade que temos de nos deslocarmos de um ponto a outro, seja
 que o movimento seja físico ou não. É por isso que, em física, não se
 fala em movimento físico, mas sim em movimento.

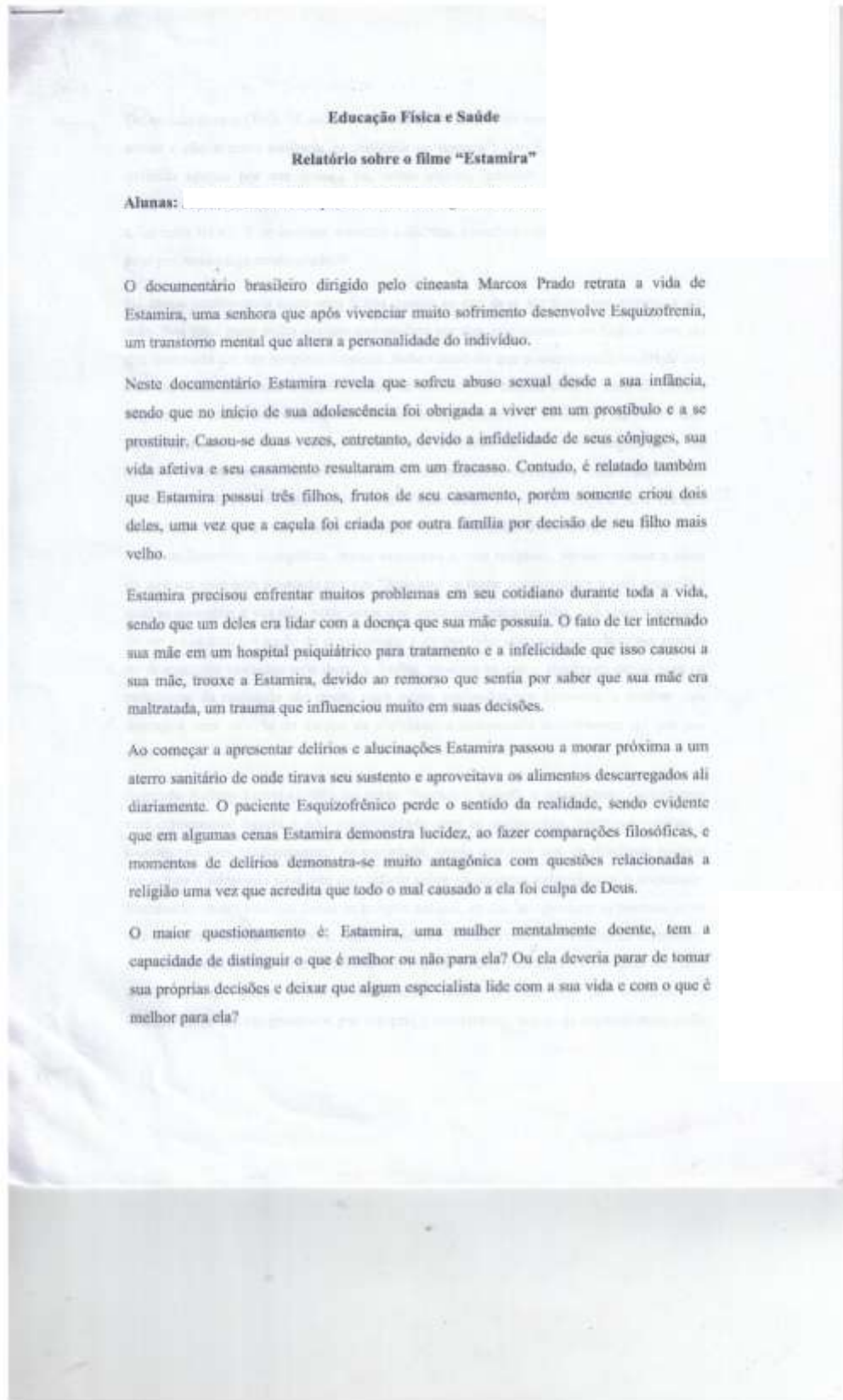
Quando estudamos o estado de movimento de um corpo, devemos considerar
 não apenas a posição, mas também a velocidade e a aceleração. Isso porque
 a posição não nos dá informações sobre a direção e o sentido do movimento,
 e a velocidade não nos dá informações sobre a rapidez com que o corpo se
 move. A aceleração, por sua vez, nos dá informações sobre a variação da
 velocidade.

Portanto, para descrever o movimento de um corpo, precisamos conhecer
 sua posição, sua velocidade e sua aceleração. Isso nos permite prever
 onde o corpo estará em qualquer instante de tempo.

O movimento físico é um conceito muito amplo, pois abrange todos os
 tipos de movimento, desde o mais simples movimento (como o deslocamento)
 até o mais complexo (como o movimento de um corpo rígido).

O movimento físico é um conceito muito amplo, pois abrange todos os
 tipos de movimento, desde o mais simples movimento (como o deslocamento)
 até o mais complexo (como o movimento de um corpo rígido).

APÊNDICE E – Resenha Crítica



De acordo com a OMS "A saúde é um completo estado de bem - estar físico, mental e social e não a mera ausência da moléstia ou doença"; isto é, a saúde de Estamira é definida apenas por sua doença ou, como sujeito, também é influenciada por seus desejos e concepções, por questões subjetivas como, por exemplo, local de convívio que a faz mais feliz?! E ao analisar somente a doença, o melhor tratamento não seria aquele cujo progresso seja evidenciado?!

Há muita controvérsia entre seus filhos quanto ao que deve ser feito com relação a sua mãe. Sua filha mais velha declara que prefere ver sua mãe vivendo no lixão e livre, do que internada em um hospício e infeliz. Relata também que a convivência social de sua mãe no lixão melhorou a saúde mental da mesma. De acordo com o texto de Sandra Caponi, "A saúde como um risco", reconhece-se pertencente ao âmbito da saúde tudo aquilo que produz ou deveria produzir uma sensação de bem-estar, sendo que essa relação entre normas biológicas e sociais é um problema complexo, cuja compreensão de normalidade ou bem-estar social é muito mais difícil do que se imagina, uma vez que as atitudes chamadas de "desajuste social" ficam excluídas desse espaço. O filho mais velho de Estamira, evangélico, muito associado a vida religiosa, prefere aceitar a ideia de que sua mãe esta possuída por um "demônio" a tentar compreender a real situação a qual se encontra; e sua filha mais nova, que mora com outra família, luta entre a vontade de ver a sua mãe e o medo de se relacionar e ter que lidar com as possíveis crises agudas de descontrole causadas pela doença. Enfim, observa-se que o confronto direto com os problemas da realidade são muito mais vezes realizados por Estamira, a mulher cuja doença é uma válvula de escape da realidade, a desajustada socialmente, do que por seus filhos.

Segundo Aubrey Lewis (1998), no texto "Norma e Valor", o desajustado socialmente está diretamente ligado a não conformidade com as instituições, costumes verbais e outros costumes predominantes da sociedade, sendo que este tipo de desajuste poderia ser aceito e admirado uma vez que reflete sobre os assuntos relacionados a sociedade. Entretanto observa-se que desde os tempos antigos, os que se opunham as normas ou os que apresentavam-se diferentes, seja com ideias diferenciadas ou fisicamente diferentes, eram excluídos socialmente e dados como loucos. Então, analisemos mais uma vez, será que todos os grupos aceitos socialmente como doentes por um conjunto de determinados fatores prescritos por um grupo socialmente aceito de especialistas, estão

realmente doentes? É somente isto ou há alguma ideia revolucionária em algum local próximo a esta loucura?

Em momentos de lucidez, Estamira, relata que a religião é um mecanismo utilizado para controle das classes sociais menos favorecidas uma vez que relaciona-se ao conformismo. Todavia, será que somente a religião estaria na classe de "controle de massas"? No texto de Caponi (2003), há uma crítica relacionada ao conceito de saúde criado pela OMS, a qual diz que a maior dificuldade não está no 'subjetivo', mas sim, que pode resultar politicamente conveniente para legitimar estratégias de controle e de exclusão de tudo aquilo que consideramos como fora do normal, indesejado ou perigoso. Recentemente, houve um deslocamento das intervenções de cura das doenças para um "gerenciamento preventivo das populações de risco". Criou-se um sistema de antecipação das emergências, no qual a prevenção é a vigilância não do indivíduo, mas de prováveis ocorrências de enfermidades, anomalias, comportamentos desviados a serem minimizados, e de comportamentos saudáveis.

Outra crítica realizada por Estamira é a forma que é medicada. Ela fala que os médicos são "copiadores" pois, nas consultas, sempre diz sentir-se mal pelos efeitos colaterais causados pelo medicamento em uso, mas mesmo assim recebe sempre a mesma prescrição medicamentosa. De acordo com Caponi (2003), ao relatar sobre o estudo realizado por Villerme (1840) cujo resultado demonstrou que apesar do risco que o consumo de álcool para os trabalhadores de uma empresa de algodão apontava, pelos operários este consumo era tratado de modo diferente sendo que consumir bebida alcoólica para eles era como um espaço de fuga, de auto reconhecimento e de prazer. Observa-se então a falta da análise do "sujeito", sendo este o principal conhecedor do seu corpo e de suas necessidades, o qual pode considerar que nestes "riscos" avaliados atualmente por especialistas, há algo de desejável.

Atualmente, a herança da higiene e da medicina legal ainda permanece, nota-se devido as políticas anuais dirigidas ao controle das consideradas populações e condutas de risco e isto prejudica a todos pois, quando o olhar médico privilegia as populações consideradas de risco, pode desprezar as necessidades médicas dos grupos considerados normais.

No texto de Caponi (2003), Canguilhem cita que saúde era entendida como a possibilidade de enfrentar situações novas, pela margem de tolerância (ou de segurança)

que cada um possui para enfrentar e superar as infidelidades do seu meio. É observado no documentário que Estamira vive momentos de delírios como uma fuga da realidade a qual não suportou. Esta fuga da realidade, os delírios, são considerados a sua doença. Entretanto saúde não é somente isto, não é somente a ausência ou não da doença, saúde é todo um contexto social, físico e mental vivenciado pelo sujeito. O bem-estar de Estamira, ao meu ver, depende somente dela, como sujeito, sentir-se bem no local onde mora desenvolvendo as atividades das quais está acostumada a realizar.