

UNIVERSIDADE ANHANGUERA DE SÃO PAULO

MESTRADO PROFISSIONAL ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

Rosangela da Silva Domingos

PENSANDO E PRATICANDO O ESPORTE NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: ORIENTAÇÕES PARA PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

São Paulo
2014

Rosangela da Silva Domingos

PENSANDO E PRATICANDO O ESPORTE NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: ORIENTAÇÕES PARA PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Relatório Técnico apresentado à Universidade Anhanguera de São Paulo – UNIAN como parte dos requisitos para o título de Mestre do Programa Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Luciene Jimenez

São Paulo
2014

Domingos, Rosângela da Silva.
D716p Pensando e praticando o esporte na medida socioeducativa: orientações para profissionais de Educação Física. / Rosângela da Silva Domingos. -- São Paulo: UNIAN - Universidade Anhanguera de São Paulo, 2014.
xii, 152 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (MESTRADO – Adolescente em Conflito com a Lei) – UNIAN - Universidade Anhanguera de São Paulo, 2014.

Orientadora: Prof^a. Dra. Luciene Jimenez.

Co-orientador: Prof. Me. Flávio Américo Frasseto.

Referências bibliográficas: f. 96 -114 .

1. Esporte. 2. Educação Física. 3. Adolescente. 4. Internação. I. Jimenez, Luciene. II. Universidade Anhanguera de São Paulo. III. Título.

CDD 362.74

Rosangela da Silva Domingos

PENSANDO E PRATICANDO O ESPORTE NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: ORIENTAÇÕES PARA PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Relatório Técnico apresentado a Universidade Anhanguera de São Paulo - UNIAN como parte dos requisitos para o título de Mestre do Programa Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei.

Aprovado em 20/02/2014

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Luciene Jimenez (Presidente)

Profa. Dra. Suraya Cristina Darido - UNESP (1º Membro Titular Externo)

Prof. Me. Flávio Américo Frasseto - UNIAN (2º Membro Titular Interno)

Kátia Rúbio – USP (suplente)

AGRADECIMENTO

Além de dedicar este estudo a DEUS, inicio meu agradecimento a ELE, também, por acreditar que tudo me foi possível por meio de SUA vontade.

Sigo agradecendo aos meus mestres, começando pela professora Dr^a Luciene Jimenez, pela paciência de me aceitar como orientanda.

Aos meus queridos amigos, Flávio Frasseto, Suraya Cristina Darido e Denise Bruno Lombardi pela disponibilidade, atenção e compartilhamento de seus conhecimentos.

Aos amigos-irmãos Claudiney Procópio e Odilon Mello Júnior pela presença, companheirismo e ajuda constante.

Obrigada à Universidade Anhanguera de São Paulo pela concessão da bolsa de estudo, que me oportunizou crescimento pessoal e profissional.

Obrigada à Superintendência Pedagógica e à Gerência de Educação Física e Esporte, Fundação CASA, especialmente aos amigos Marisa Fortunato e Carlos Alberto Robles.

Aos profissionais de Educação Física, Maria Valéria Gonçalves, Heloísa Amaro, Janaína Asprino, Wanderli Moraes, José Paulo Rufino, Ivani Moreno, Ana Paula Mastrocola e também o nosso Super Zé (José Maria Rodrigues), pelos corações tão generosos e amigos.

A MFC pela sua cumplicidade, respeito, carinho e por ser uma incansável incentivadora dos meus sonhos.

Aos meus pais amados, José e Maria, que forjaram os valores positivos que levo comigo. Às minhas irmãs, Rosilda, Rosemeire e Roselaine, por serem tão compreensivas e amorosas.

A todos os profissionais de Educação Física que insistem e investem para um mundo melhor.

E a todos os amigos, irmãos de caminhos, com quem tenho a oportunidade de conviver e aprender.

Muito obrigada!

Abraços de luz.

RESUMO

DOMINGOS, Rosangela da Silva. **Pensando e Praticando o Esporte na Medida Socioeducativa**: Orientações para Profissionais de Educação Física. 152 p. Relatório Técnico. Programa Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei, Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2014.

Esta produção técnica tem como objetivo subsidiar a construção de um Caderno de Orientações para Profissionais de Educação Física no Sistema Socioeducativo por meio de fundamentações teóricas sobre as abordagens da Educação Física e suas possibilidades no sistema socioeducativo, especificamente para adolescentes em conflito com a lei privados de liberdade, inseridos na Fundação CASA, no estado de São Paulo. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica, tomando como base o banco de dissertações da CAPES, entre os anos de 2006 e 2012. Identificamos e apresentamos diferentes possibilidades de intervenção, atentando criticamente para a dinâmica das instituições fechadas. O esporte pode servir a diferentes objetivos que vão desde o adestramento e a dominação dos corpos com fins produtivos, políticos, ou higienistas, chegando à dimensão competitiva, para espraizar na possibilidade pedagógica e, por fim, lúdica. A Abordagem Saúde Renovada apresenta-se nesse estudo como intervenção na dimensão biológica, e sugestiono outras duas abordagens: a crítico emancipatória e a educação pelo esporte como possibilidades de ações educativas facilitadoras do desenvolvimento humano mais indicadas aos adolescentes privados de liberdade, defendendo um ensino crítico e com o sentido de emancipação do sujeito. As abordagens apresentadas servirão como instrumento de reflexão e orientação aos Profissionais de Educação Física, também podem ser conjugadas ao plano individual de atendimento dos e das adolescentes, na perspectiva de se vincular a outras dimensões da vida de forma a colaborar efetivamente para a maior autonomia dos jovens pelas práticas físico-esportivas.

Palavras-Chave: Esporte. Educação física. Adolescente. Internação.

ABSTRACT

DOMINGOS, Rosangela da Silva. **Thinking and Practicing Sports on Socio Measure: Guidelines for Physical Education Professionals.** 152 p. Technical Report. Professional Master's Program in Adolescent Conflict with the Law, Anhanguera de São Paulo University, São Paulo, 2014.

This technical production has as main objective support the construction of an Orientation Handbook for Professionals of Physical Education in the Socio-Educational System through theoretic fundaments about the distinct approaches of Physical Education and its possibilities in the socio-educational system, specifically for young offenders of the law, teenagers in conflict with this law, deprived of their freedom, inserted in the CASA Foundation, in São Paulo state. Therefore, it was realized a careful reviews of the literature, taking as basis the dissertation database of CAPES, between 2006 and 2012. It was identified and presented different possibilities of intervention, critically considering the dynamics of the closed institutions. Sports may serve to different objectives from the training programs and the body control with productive purposes, politics, higienists, reaching the competitive dimension, to spread in the pedagogic possibility and, at the end, playful. The Approach Renewed Health is presented in this study as an intervention of biological dimension, and it is suggested other two different approaches: the critical-emancipatory and the education through sports, as possibilities of educational actions as key facilitators of human development indicated to teenagers deprived of freedom, defending the critical teaching and with the emancipation sense of the subject. The presented approaches will serve as instruments of reflection and orientation to Physical Education Professionals, also can be combined with the individual plan of attending these teenagers, in a perspective of binding to other dimensions of life in a way of effectively cooperate with a better autonomy of young people through physical and sports practicals.

Keywords: Sport. Physical education. Teenage. Deprivation of liberty.

Lista de Siglas

ABMP	Associação Brasileira de Magistrados e Promotores da Infância e Juventude
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASA	Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente
CEDCA	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FONACRIAD	Fórum Nacional de Organizações Governamentais de Atendimento à Criança e ao Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LA	Liberdade Assistida
LENAD	Levantamento Nacional de Álcool e Drogas
MS	Ministério da Saúde
MSE	Medida Socioeducativa
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PEC	Projeto Educação e Cidadania
PGDCA	Política de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente
PIA	Plano Individual de Atendimento
PNDA	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POF	Pesquisa de Orçamento Familiar
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade

SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Faixa etária da população.....	17
Gráfico 2 - População atendida	17
Gráfico 3 - Ato infracional	18

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – PERFIL DOS ADOLESCENTES EM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	15
1.1 Adolescências e panorama nos conflitos	15
1.2 Adolescência(s)	19
1.3 O que é o corpo?.....	20
1.3.1 Corpo e Esporte em uma instituição fechada	22
CAPÍTULO II – HISTÓRIA E POLÍTICA: EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE	27
2.1 Educação Física e Esporte	27
2.2 Políticas do Esporte	30
2.3 Revisão bibliográfica.....	34
CAPÍTULO III - PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	38
3.1 Tendências Pedagógicas da Educação Física	38
3.2 Uma rápida visão sobre as principais abordagens pedagógicas da Educação Física	41
CAPÍTULO IV - CAMINHOS POSSÍVEIS PARA (SOCIO) EDUCAÇÃO PELO ESPORTE	49
4.1 Modalidades de Atendimento da Fundação Casa.....	49
4.1.1 Internação Provisória.....	50
4.1.1.1 Perspectiva da Abordagem Saúde Renovada	53
4.1.1.2 Semiliberdade	55
4.1.2.1 A Concepção Crítico Emancipatória	55
4.2 Medida Socioeducativa de Internação e Plano Individual de Atendimento	60
4.2.1 Responsabilização	61
4.2.2 O Plano Individual de Atendimento – PIA	63
4.3 O Esporte inserido no PIA.....	67
4.3.1 A proposta de (Socio) Educação pelo Esporte	69
CAPÍTULO V – PROCEDIMENTOS DE ATENDIMENTO	81
5.1 Dimensão de Conteúdos na Educação Física	81
5.1.1 Diversificando os conteúdos	84
5.1.2 Método.....	85
5.2 Avaliação das Dimensões de Conteúdos	88
5.2.1 Avaliação na dimensão conceitual	89
5.2.2 Avaliação na Dimensão Atitudinal.....	90
5.2.3 Avaliação na Dimensão Procedimental.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	96
ANEXO.....	115

INTRODUÇÃO

Este estudo surgiu da necessidade de promover reflexões, discussões e diretrizes para os profissionais de Educação Física no Sistema Socioeducativo.

A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (lei federal de 13 de julho de 1990), o adolescente, pessoa entre 12 e 18 anos, que cometer um ato infracional poderá ser submetido às medidas socioeducativas e não simplesmente à privação de liberdade. A natureza da medida socioeducativa deve diferir da pena aplicada ao adulto pelo fato de priorizar o caráter pedagógico e a promoção do acesso aos direitos básicos. É neste sentido que o adolescente no Brasil é inimputável.

Existem seis medidas socioeducativas, sendo a mais severa a internação que implica em privação de liberdade, podendo haver ainda a semiliberdade. As medidas socioeducativas em meio aberto são quatro, sendo que duas delas, advertência e obrigação de reparar o dano, esgotam-se no âmbito do judiciário. A prestação de serviços à comunidade – PSC destina-se aos adolescentes cuja intensidade do ato infracional é considerada mínima, mediante os critérios de quem julga. O cumprimento prevê a realização de tarefas gratuitas de interesse geral, não excedendo a seis meses, e considerando as aptidões do(a) adolescente. A liberdade assistida – LA, embora seja uma intervenção educativa, é também uma medida coercitiva que impõe limites à liberdade e possui um prazo mínimo de seis meses e máximo de três anos.

Para o cumprimento das medidas socioeducativas uma pessoa capacitada, socioeducador, que pode ter diferentes formações universitárias, é designada para realizar o acompanhamento que será feito por meio de um plano de atendimento, o Plano Individual de Atendimento - PIA.

No ano de 2006, 40.356 adolescentes encontravam-se em cumprimento de medida socioeducativa no Brasil, sendo 9.555 em internação, ocupando o estado de São Paulo posição de destaque tendo a metade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa do país: 20.062 adolescentes. O perfil típico deste jovem foi: 88% (oitenta e oito por cento) do sexo masculino; 84% (oitenta e quatro por cento) em idade entre 15 e 19 anos, 44% (quarenta e quatro por cento) com maior concentração entre 16 a 17 anos, 53% (cinquenta e três por cento) nível fundamental de escolaridade, destacando-se os atos infracionais correspondentes

aos crimes contra o patrimônio (Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção de Delito e Tratamento de Delinquente - ILANUD, 2007).

De acordo com as diretrizes e normas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), a Fundação CASA - Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, instituição vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania, atende os(as) adolescentes inseridos nas medidas socioeducativas de privação (internação) e restrição (semiliberdade) de liberdade, em todo o Estado de São Paulo.

A Fundação CASA, a fim de aprimorar a qualidade do atendimento socioeducativo, dispõe de aproximadamente 300 (trezentos) Profissionais de Educação Física nos Centros de Atendimento de Gestão Plena, e um pouco mais de 60 Profissionais de Educação Física nos Centros de Atendimento de Gestão Compartilhada com Organizações Não Governamentais (ONG's).

Considerando o papel da Educação Física como área de construção de conhecimento e de ações educativas que proporcionam espaço de troca e desenvolvimento dos adolescentes, inclusive daqueles em conflito com a lei, privados de liberdade, cabe questionar: quais são as abordagens pedagógicas da Educação Física e as possibilidades de intervenções educativas junto aos e às adolescentes que se encontram em privação de liberdade?

Nessa perspectiva e tendo como objetivo subsidiar fundamentações teóricas para as práticas educativas para adolescentes privados de liberdade, realizou-se uma revisão bibliográfica, tomando como base o banco de dissertações da CAPES, entre os anos de 2006 a 2012 e análise documental das diretrizes estabelecidas no Estado de São Paulo (CASA, 2010), focalizando a Educação Física e Esporte no sistema socioeducativo.

A Fundação CASA tem uma publicação intitulada *Educação, e Medida Socioeducativa: Conceitos, Diretrizes e Procedimento* (2010, p. 41-42, 130-132), publicada pela Superintendência Pedagógica no ano de 2010, sobre a égide da cultura corporal do movimento como concepção teórica norteadora das ações educativas de intervenção. Neste documento, a psicomotricidade é norteadora das práticas de avaliação em educação física junto aos e às adolescentes internados. Considerando que tal abordagem é indicada para crianças e adolescentes de até 14 anos de idade que apresentam dificuldades ou restrições motoras, temos como obje-

tivo problematizar outras abordagens, buscando identificar aquelas que nos parecem mais indicadas para jovens internados que não apresentam, na maioria, déficit motor.

Neste sentido, o presente estudo traz, de maneira criteriosa, algumas abordagens pedagógicas da Educação Física na perspectiva de se vincular a outras dimensões da vida do e da adolescente de forma a colaborar efetivamente para a elaboração e efetivação do plano individual de atendimento.

Devido ao reduzido número de trabalhos encontrados que articulam a relação do Esporte e da Educação Física com adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, o presente trabalho buscou apresentar uma análise das possibilidades de intervenção do profissional de Educação Física, podendo também ser um instrumento de reflexão e orientação aos que trabalham promovendo práticas expressivas corporais (atividades físicas, esportivas e de lazer) com esta população.

No primeiro capítulo é apresentado um perfil sociodemográfico dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa em privação de liberdade, problematizando as temáticas “adolescência” e “corpo” desde uma perspectiva socioantropológica, e as implicações subjetivas do viver dentro de uma instituição fechada ou total.

No capítulo dois buscou-se, por meio de uma reflexão sobre a história e a política, elucidar o papel político e social do ensino da Educação Física na formação do corpo e, particularmente, quais poderiam ser as contribuições que orientem a intervenção pedagógica do Profissional de Educação Física no contexto da socioeducação. É apresentada também uma breve revisão da literatura acadêmica sobre a prática esportiva com adolescentes privados de liberdade.

A seguir, no capítulo três, foram apresentadas as tendências pedagógicas e as principais abordagens em Educação Física, atentando-se para as inúmeras possibilidades que vinculam tal prática desde princípios militaristas até possibilidades emancipatórias e críticas.

No capítulo quatro foram sugeridas diferentes abordagens para cada uma das modalidades de privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade), relacionando a contribuição da prática esportiva ao Plano Individual de Atendimento (PIA).

Por fim, o último capítulo atenta para a importância de se considerar a dimensão das particularidades e subjetividades dos adolescentes em situação de privação de liberdade com vistas a significar a prática da Educação Física e a sua contribuição para a formação humana.

Considera-se que é necessário avançar no desenvolvimento de mais estudos e no acesso à metodologia que contemple a dimensão socioeducativa.

CAPÍTULO I – PERFIL DOS ADOLESCENTES EM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Neste capítulo faremos tratativas que são observadas de forma especial na medida socioeducativa de privação de liberdade e sendo ela em Instituição Socioeducacional do Estado de São Paulo. Abordaremos os aspectos de quem são os e as adolescentes em conflito com a lei, adolescências, corpo e esse corpo dentro de uma instituição fechada.

1.1 Adolescências e panorama nos conflitos

O Brasil superou os 190 milhões de habitantes e o estado mais populoso, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, (BRASIL, 2010), é São Paulo, com 41.901.219 habitantes. “O Brasil é um país jovem: 30% dos habitantes têm menos de 18 anos e 11% da população possui entre 12 e 17 anos, uma população de mais de 21 milhões de adolescentes” (UNICEF, 2011, p. 04).

Destes 21 milhões, aproximadamente 17 mil adolescentes brasileiros estão em cumprimento de algum tipo de medida socioeducativa de restrição de liberdade, segundo pesquisas do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2012, p. 07).

Ao observar o perfil sociodemográfico destes jovens, inseridos no sistema socioeducativo de privação de liberdade, constata-se que são filhos das classes trabalhadoras, pobres (na época do ato infracional 12,7% vivia em famílias que não possuíam renda mensal; 66% em famílias com renda mensal de até dois salários mínimos), pardos/negros, do sexo masculino (88%); nível fundamental de escolaridade (53%), cujos atos infracionais prevaletes são aqueles contra o patrimônio.

Os atos infracionais correspondentes a crimes contra o patrimônio (roubo, furto, entre outros) foram os mais praticados pelos respondentes. O roubo obteve os mais altos percentuais, representando de 26% (Região Sul) a 40% (Região Sudeste) dos delitos praticados. O tráfico de drogas se destaca nas regiões Sudeste e Sul, sendo o segundo ato infracional mais praticado, tendo obtido representação de 32% e 24%, respectivamente. Estupro, furto, lesão corporal e roubo seguido de morte apresentam-se em menores proporções (CNJ, 2012, p. 10).

Dados do CNJ/2012 apontam que 75% refere fazer uso de drogas, dentre elas, as mais comuns são álcool, tabaco e maconha.

No entanto, a alta frequência do uso de drogas não é exclusividade de adolescentes que cometeram atos infracionais. “O Brasil é o principal mercado de crack do mundo”, segundo o Levantamento Nacional de Drogas - LENAD que investigou pela primeira vez em uma amostra da população brasileira. O estudo mostra uma relação de precocidade do uso e o aumento do risco de desenvolvimento de dependência visto que a faixa etária de experimentação, na qual 45% dos usuários experimentaram pela primeira vez a cocaína, é na adolescência (LARANJEIRA, 2012).

No Brasil, cujas grandes metrópoles urbanas têm assistido a um incremento do consumo e da distribuição de cocaína desde o início dos anos 80, a questão do mercado informal de drogas ganhou relevância pelo fato de que lhe é imputada a principal responsabilidade pelo notável aumento da violência nas grandes cidades (MISSE, 2006, p.01).

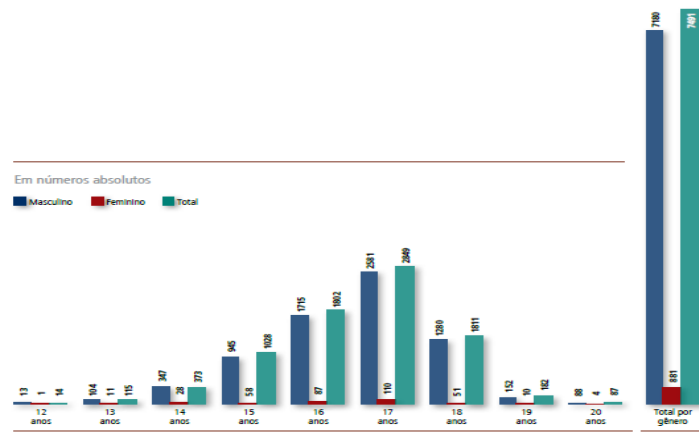
Comparando os dados do CNJ (2012) que tratam de adolescentes em conflito com a lei e do LENAD (2012) que tratam de adolescentes em geral, os relatórios trazem informações importantes, considerando que o uso eventual ou recreativo de álcool e drogas como maconhas e cocaína são práticas de experimentação comuns na adolescência e não se restringindo àqueles que cometeram ato infracional.

No que diz respeito à educação, observa-se que os adolescentes internados apresentam significativa distorção idade/série, sendo muitos evadidos do sistema formal de ensino. No entanto, também neste quesito não representam exceção quando comparados às populações mais pobres. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, síntese de indicadores 2011 (IBGE, 2012), um dos grandes desafios da educação no Brasil é a distorção idade/série; a média de anos de estudo para esse grupo etário (12 a 18 anos) é de 7,4, insuficiente para completar a escolarização básica.

Nesse sentido, observamos que, embora o uso de drogas e a defasagem idade/série componham importantes características do grupo de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, tais características estão presentes também na população geral de adolescentes, em particular entre aqueles que têm maior dificuldade de acessar seus direitos básicos.

Com relação à faixa etária e ao sexo, Fortunato (2012) apresenta indicadores de São Paulo quanto aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade, conforme gráfico 01:

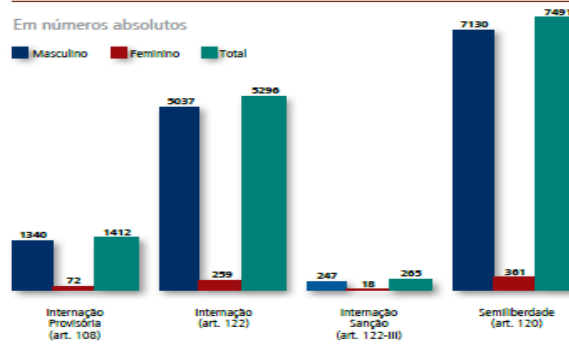
Gráfico 01: Faixa etária da população



Fonte: FORTUNATO, 2012, p. 37.

A faixa etária da população atendida em São Paulo pela Fundação CASA, nas várias modalidades de atendimento, apresenta 95,2% sendo do sexo masculino, com idade entre 16 e 18 anos, (FORTUNATO, 2012, p. 36). De acordo com a pesquisadora, não foram considerados adolescentes inseridos em atendimento inicial (art. 175 do ECA) e medida protetiva (art. 101 do ECA). (FORTUNATO, 2012, p. 37).

Gráfico 02: População atendida

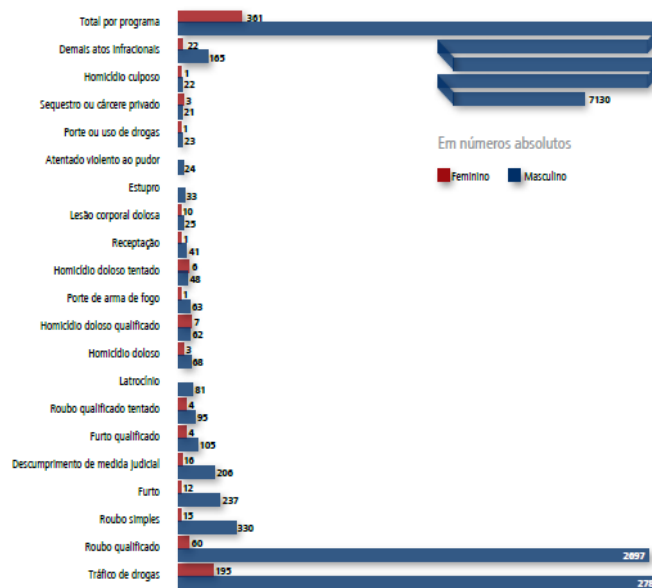


Fonte: Fortunato, 2012, p. 36

Nos gráficos, População Atendida (gráfico 02) e Ato Infracional (gráfico 03), observa-se quanto às análises de sexo e ato infracional que, entre a população masculina, 39,8% dos atos infracionais no Estado de São Paulo estão ligados ao tráfico de drogas, e 36% são roubo qualificado. O cenário evidencia que a expressiva maioria dos e das adolescentes em cumpri-

mento de medida socioeducativa cometeu infrações contra o patrimônio e não contra pessoas (FORTUNATO, 2012, p. 38).

Gráfico 03: Ato Infracional



Fonte: Fortunato, 2012, p. 39.

Neste sentido, coaduno com Feltran (2008) quando o autor relaciona o “mundo do crime” aos “negócios ilícitos do narcotráfico, dos roubos e furtos” (FELTRAN, 2008, p. 93). Ou seja, o estigma de periculosidade, muitas vezes atribuído a estes jovens, encontra-se distante dos dados encontrados nos Centros de Atendimento de Internação de São Paulo.

O perfil do adolescente em conflito com a lei que se encontra internado no sistema socioeducativo paulista coaduna com o perfil nacional: idade entre 16 e 18 anos, a maioria é do sexo masculino com importante defasagem escolar, 75% refere o uso, ainda que experimental, de alguma droga, os atos infracionais predominantes são contra o patrimônio (tráfico de drogas, furtos e roubos).

É importante observar que se trata de um grupo excluído dos direitos fundamentais e, neste sentido, Feltran (2008) argumenta que “a violência e o crime não aparecem de uma vez”, e entender a complexidade do chamado “mundo do crime” remete a três décadas de crise e deslocamentos dos seus circuitos nas dinâmicas sociais consideradas como legítimas, (FELTRAN, 2008, p. 95). O autor aborda o deslocamento do que é socialmente legítimo (trabalho, família, religião e o projeto de mobilidade social) numa cronologia dos anos 80, 90 e

2000. Para o autor, essa geração de adolescentes já nasceu no período de deslocamento que aproximou as fronteiras do “mundo do crime” da convivência familiar e “comunitária”, e, portanto, da necessidade de lidar com esses contextos, para os quais o “mundo do crime” aparece como “opção” às violações de direitos sociais preconizada na legislação brasileira.

É diante deste complexo panorama que pretendemos propor ações educativas aos e às adolescentes no sistema socioeducativo, privados de liberdade, tendo como referência a educação física. Entendemos que se trata de uma tarefa desafiadora que não pretende substituir os direitos básicos, mas antes fomentar a possibilidade de desenvolver a autonomia por meio do trabalho corporal.

Considerando o perfil sociodemográfico dos adolescentes, bem como o objetivo deste trabalho de propor ações educativas por meio da educação física, faz-se fundamental um breve resgate sobre o que é adolescência e corpo.

1.2 Adolescência(s)

No Estatuto da Criança e do Adolescente encontramos a definição de adolescente, expressa no artigo 2º, que considera criança a pessoa até doze anos de idade incompleto e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990).

O Estatuto da Juventude considera jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. Aplica-se o referido Estatuto aos adolescentes entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos em casos extraordinários, quando não ocorrer alteração referente às normas de proteção integral preconizadas no ECA, (BRASIL, Lei nº 12.852 - Estatuto da Juventude, 2013).

O Ministério da Saúde em consonância com a Organização Mundial da Saúde (OMS) circunscreve a adolescência à segunda década de vida, entre 10 a 19 anos, e considera juventude o período dos 15 aos 24 anos de idade (BRASIL, 2012), (WHO, 2002).

O termo adolescência tem sua origem etimológica no Latim, sendo composto pelo sufixo *ad*, que indica: para a mais, e o prefixo *olescere*: crescer. Portanto, adolescência significa o crescimento, crescer para, ou, o processo de crescimento (FARIA, 2008).

O significado de “adolescência” apareceu no final do século XVIII sendo abordado por várias áreas do conhecimento. Para Jimenez (2012), a psicanálise, a medicina, a sociologia, a antropologia são algumas áreas do saber que têm produzido conhecimento sobre o tema. A psicanálise marca luto pelo corpo e identidade infantis, caracterizando-se como um período de moratória ou transição para a idade adulta. Para a medicina, as mudanças fisiológicas e hormonais, que caracterizam a puberdade identificam a adolescência. A autora cita Birman, para quem a adolescência necessita de rituais simbólicos para se processar.

Portanto, podemos falar de adolescências no plural, pois em diferentes tempos e culturas a adolescência recebeu tratamentos diversos e, mesmo na atualidade, os e as adolescentes de diferentes classes sociais podem viver esse momento da vida de formas muito distintas. Não é possível falar em moratória de passagem para a vida adulta, por exemplo, para adolescentes que realizam atividades remuneradas desde a infância e cuja renda contribuiu para o sustento da família.

É fundamental, portanto diferenciar a puberdade, fenômeno fisiológico, hormonal responsável pelo surgimento dos caracteres secundários (sexuais) que ocorre na forma mais ou menos homogênea entre os 9 e 14 anos, da adolescência como uma construção social e cultural.

Ao longo deste estudo, pensaremos ações educativas pela Educação Física, para adolescentes e jovens de 12 a 21 anos incompletos. Esse recorte etário baseia-se na definição de adolescente em cumprimento de medida socioeducativa preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, às pessoas entre 18 e 21 anos que tenham cometido atos infracionais antes de completados os 18 anos de idade. Em alguns casos, nos quais se faz necessário discutir aspectos sociais atribuídos aos autores de ato infracional, o recorte etário de 12 a 18 anos será usado sempre que os dados disponíveis permitirem.

1.3 O que é o corpo?

O corpo é o primeiro objeto de comunicação identificadora do homem na relação com o mundo. Por meio do corpo assimilamos os sistemas simbólicos¹, (BOURDIEU, 2012). O

¹ Na obra de Pierre Bourdieu, a noção de ideologia aparece como “sistemas ideológicos”, “sistemas simbólicos”, “representações do mundo social”, “visões de mundo”, “discursos”, “história reificada”, etc. O autor trata o pro-

corpo decifra por meio das percepções sensoriais ou da sua afetividade, a maneira como os outros nos interpretam diante dos diferentes significados que lhes enviamos: gênero, sexo, idade, aparência, movimentos, comportamentos, etc.

Na obra, *Sociologia do Corpo* (LE BRETON, 2006), o autor argumenta que a existência corporal está incutida no contexto social e cultural. “Antes de qualquer coisa, a existência é corporal”, (LE BRETON, 2006, p. 07), o corpo é o meio pelo qual as relações sociais são construídas e vivenciadas. “O corpo existe na totalidade dos elementos que o compõe graças ao efeito conjugado da educação recebida e das identificações que leva o ator a assimilar os comportamentos de seu círculo social” (LE BRETON, 2006, p. 09).

O corpo é ritualizado em todas as sociedades humanas constituindo “a marca do indivíduo, a fronteira, o limite que, de alguma forma, o distingue dos outros” (LE BRETON, 2006, p. 10).

No esporte, as vivências corporais oferecidas para meninas e meninos foram historicamente diferenciadas e marcadas por concepções restritas e estereotipadas.

Daólio fala de um processo de “inCORPOração”, afirmando que “(...) no corpo estão inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica” (DAÓLIO, 2001, p.39).

Cada sociedade formula um conceito diferente de corpo. A imposição de cuidados e proteção desprivilegia fisicamente acontecendo o que o autor chama de “antalização das meninas”, ou seja, deficiências de habilidades e competências motoras. Ao contrário dos meninos de quem se espera perícia e jactância (DAÓLIO, 1997).

Para Medina (2002), durante o desenvolvimento do corpo “o cultural começa a conspirar contra o biológico”. As instituições assumem seu papel de preparar o corpo para o convívio social, por meio de conjunto de regras socioeconômicas que “sufoca, domestica, oprime, reprime, educa” (MEDINA, 2002, p. 65-66). Nessa perspectiva, Freire (1994, p. 160) preconiza que “o desenvolvimento não se processa como uma simples relação matemática, mas em produções com as condições biológicas, sociais, ecológicas, econômicas, culturais etc.” Trata-

cesso dos discursos políticos ao revelar os mecanismos em que as ideologias políticas são produzidas, podendo contribuir para desmistificações de supostas verdades absolutas e, portanto, para a afirmação da relatividade das visões de mundo.

se de uma construção, obviamente concreta, mas moldável, conforme os valores e a cultura provenientes da sociedade onde está inserido o adolescente.

O adolecer do corpo humano começa no biológico interagindo no social. O corpo compreende as formas de se relacionar e de refletir sobre e com o mundo.

1.3.1 Corpo e Esporte em uma instituição fechada

Os adolescentes em medida socioeducativa de internação, dormem, fazem atividades educacionais, refeições, veem televisão e tomam medicamentos no mesmo espaço. Nas instituições de atendimento socioeducativo de privação de liberdade não há possibilidades de intimidades, o adolescente internado é impedido de deliberar sobre alguns aspectos da sua existência como a decisão de ir ao banheiro, deitar-se, ler um livro, efetuar ligações telefônicas, fumar, namorar, etc.

Há uma perda de autonomia compreendida como liberdade para gerir suas atividades cotidianas, até mesmo as fisiológicas. Desta forma, os Centros de Atendimento Socioeducativo, são considerados instituições totais, conforme Goffman (2003), ou seja, lugares fechados, onde é impossível realizar algumas tarefas sem autorização prévia dos especialistas que acompanham o processo de cumprimento de medida socioeducativa.

O conceito de instituição é um importante referencial para a compreensão do funcionamento de muitas instituições de privação de liberdade, inclusive Centros de Atendimento Socioeducativo, bem como para se pensar o lugar e importância da educação Física ou da prática esportiva.

Dois autores apresentam obras que são referência obrigatória para compreender esse tipo de organização. No clássico livro *Manicômios, prisões e conventos*, Goffman (2003) analisa lugares onde os indivíduos devem realizar todas as suas atividades no ambiente que teriam entre seus principais objetivos o controle e a vigilância. As instituições totais se organizam a partir do binarismo entre equipe dirigente e grupo controlado, nesse caso, adolescentes em medida socioeducativa de internação, a totalidade está na experiência do cotidiano, viabilizando que as vivências se deem em um mesmo espaço e tempo determinados.

Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade

mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada, (GOFFMAN, 2003, p. 11).

Para a manutenção da ordem institucional, o autor descreve uma sequência de rebaiamentos por que o interno deve passar, o seu eu é sistematicamente “mortificado”, (GOFFMAN, 2003, p. 24). Retirando do adolescente sua autonomia e capacidade de decisão, tendo suas atividades reguladas pela instituição, a sua vida íntima e seus significados serão invadidos, vínculos afetivos serão profanados, correspondências serão abertas, necessidades fisiológicas deverão ser satisfeitas na presença de um funcionário. Nenhum espaço de intimidade será preservado, estando o adolescente sempre à mostra, sendo observado mesmo pelos outros internos.

O processo de admissão também leva a outros processos de perda e mortificação. Muito frequentemente verificamos que a equipe dirigente emprega o que denominamos processos de admissão: obter uma história de vida, tirar fotos, pesar, tirar impressões digitais, atribuir números, procurar e enumerar bens pessoais para que sejam guardados, despir, dar banho, desinfetar, cortar os cabelos, distribuir roupas da instituição, dar instruções quanto às regras, designar um local para o internado (GOFFMAN, 2003, p. 25-26).

Para Michel Foucault tais instituições fariam parte dos dispositivos disciplinares surgidos no século XVII e detalhados na obra *Vigiar e Punir*, (FOUCAULT, 1987). A disciplina é a arte de dispor em fila, controlar espaço e tempo com o propósito de dominar o corpo em cada momento de sua vida.

Foucault conceitua instituições, como “instituições disciplinares”, não apenas prisões, conventos, hospitais. Ele amplia a análise incluindo escolas, fábricas, e exército. O autor descreve o processo de tecnologia política do corpo, em quatro etapas: 1- Princípio da clausura: a organização e distribuição dos indivíduos em espaços quadriculados; 2 – Acompanhamento e avaliação da atividade do corpo, como horário, cronogramas, e eficácia na produção; 3 – Tempo como referência, distribuir e controlar cada atividade corporal; 4 – O resultado é o efeito sincronizado de corpos dóceis e úteis (FOUCAULT, 1987).

Podemos considerar que as instituições fechadas voltadas para a internação de adolescentes em conflito com a lei, ainda que tenham como princípio legal o processo de socialização, ou de socioeducação, estão sob a égide do poder disciplinar e das tecnologias políticas do corpo, atualizando cada um dos passos prescritos desde séculos passados na expectativa de que estes jovens se enquadrem no modelo daquilo que se convencionou ser um “adolescente normal” (JIMENEZ, 2012, p.30 grifo do autor).

Os dispositivos disciplinares do sistema de medidas socioeducativas em meio fechado, visam à disciplina e a submissão do corpo ocorrendo de forma eufemística.

Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia; pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem, no entanto ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e no entanto continuar a ser de ordem física (FOUCAULT, 1987, p. 26).

O poder disciplinar trabalha o corpo no sentido de torná-lo força de trabalho, capaz de proporcionar os melhores rendimentos possíveis. A disciplina constitui um controle do tempo e do espaço, sendo possível observar o exercício de tal poder nos Centros de Atendimento Socioeducativo por meio de organização dos horários marcados para treinamentos, jogos e atividades recreativas. Deste modo, tem-se o controle minucioso do corpo e de suas operações, buscando articulação entre o corpo e o objeto manipulado. Além da gerência sobre o tempo há também a preocupação com a distribuição e organização dos corpos, resultando em rígido controle sobre a rotina das atividades diárias.

Outra referência em instituição para adolescentes em conflito com a lei é a experiência transmitida na obra intitulada *Poema Pedagógico* (1983) de Anton Semionovitch Makarenko, que trata do universo do reformatório ucraniano, a Colônia Gorki, entre 1920 e 1928.

Makarenko salienta que em educação não há fórmulas a seguir, pois os manuais pedagógicos não atendiam a realidade do atendimento para adolescentes em conflito com a lei, e isto porque não previam cobrança, recompensa, estímulo ou punição. Para o autor, não seria possível educar delinquentes juvenis se não houvesse exigência por desempenho e sanções por indisciplina.

A disciplina exigida na Colônia Gorki não era compreendida de forma coercitiva ou imposição de normas rígidas de conduta, mas como a priorização do coletivo em detrimento das ações individuais.

O foco da proposta de Makarenko é o trabalho coletivo² e cooperativo. Era no coletivo que as demandas eram planejadas e discutidas, ou seja, identificados os problemas e de que forma deveriam ser enfrentados e resolvidos. Na visão do autor, o trabalho coletivo possibilita a participação da coletividade na elaboração e na formulação de propostas, assim como no

² Entende-se por trabalho coletivo e cooperativo na escola aquele concretizado por um grupo de pessoas diversas (comunidade, alunos, professores, coordenadores, diretores) com um objetivo em comum.

processo de execução. Nessa perspectiva, viabiliza um ambiente de aprendizagem para a experiência de avaliar situações e tomar, diante delas, decisões e atitudes fundamentadas, ou seja, assegura a possibilidade de participação social.

É neste contexto que envolve o atendimento socioeducativo que vão se desenvolver as práticas de atividades físicas e esportivas que, por um lado, enquadram-se no sistema disciplinar da instituição por meio dos controles já citados, por outro lado, pode se revelar uma possibilidade de o adolescente usufruir alguma autonomia ao resgatar os movimentos.

O esporte pode ser utilizado como instituição disciplinadora dos corpos, dotada de regras, normas, e princípios, com a intencionalidade de produzir, manipular, individualizar, adestrar e aperfeiçoar o corpo do indivíduo. Como atividades destituídas de significado, realizadas com o objetivo exclusivo de submeter os corpos aos ditames da instituição, a educação física pode ser considerada alienante e disciplinar. Mas o esporte pode ser utilizado também como possibilidade de conquista de autonomia. O que vai diferenciar tais possibilidades é, justamente, a disposição e envolvimento do sujeito para com a prática esportiva, os sentidos atribuídos pelo adolescente para tais atividades. Caso as mesmas práticas não sejam impostas aos adolescentes, mas antes, façam sentido para que ele passe a lhe atribuir significados que podem ser diversos: seja de vir a ser um atleta, seja de aprender novos movimentos, pode se constituir uma prática libertadora, alguns momentos de autonomia de um corpo enclausurado.

No âmbito das modalidades esportivas, os treinamentos físicos, táticos e técnicos manipulam o corpo visando alcançar o padrão ideal de controle do corpo e das ações, corpo resistente e habilidoso. A disciplina produz maneiras de agir e comportamentos necessários a determinadas funções no esporte.

Nessa perspectiva de “transcendência de limites”, o profissional de Educação Física tem a competência para estabelecer um ambiente educativo que permite ações em que criando/inventando, a partir das duas formas anteriores da representação de um saber, o adolescente torna-se capaz de definir/criar/inventar/vivenciar as situações e/ou movimentos e jogos com base na reformulação por ele realizada. Por exemplo: compreender o esporte em todos os seus sentidos para conseguir agir com liberdade e autonomia requer, além de saber praticar o esporte, a capacidade de interação social e comunicativa, o que implica em também estudar o esporte e não somente praticá-lo (KUNZ, 1994).

Após a compreensão de quem são os e as adolescentes em conflito com a lei, adolescências, o que é corpo, e como esse corpo sofre influências em uma instituição fechada, tentaremos elucidar o papel político e social do ensino da Educação Física na formação desse corpo e, particularmente, quais poderiam ser as contribuições que orientem a intervenção pedagógica do profissional de Educação Física, no contexto da socioeducação.

CAPÍTULO II – HISTÓRIA E POLÍTICA: EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Para contextualizar o esporte e a educação física dentro das instituições fechadas é importante resgatar a matriz histórica, uma vez que tais instrumentos têm estado presentes na vida humana desde a Antiguidade.

A principal manifestação da Educação Física voltada para o esporte, e decerto a mais importante, são os Jogos Olímpicos, nos quais os primeiros registros oficiais foram encontrados na Grécia, datando de 776 a.C. (CASAGRANDE, 2011).

O pedagogo e esportista francês, Barão Pierre de Coubertin, considerado o pai das Olimpíadas Modernas, em 1863, visualizou no esporte, inspirado nos ideais olímpicos gregos, a possibilidade de participação popular, educação pelo esporte, uma forma de intercâmbio sociocultural e um rico laboratório de experiência e vivência para o desenvolvimento humano.

2.1 Educação Física e Esporte

Na busca por conceitos que definam melhor as diferentes práticas da Educação Física e Esporte, alguns autores classificaram o fenômeno separando-o por características específicas.

A Educação Física pode ser considerada como “disciplina que se utiliza do corpo, através de seus movimentos, para desenvolver um processo educativo que contribua para o crescimento de todas as dimensões humanas” (MEDINA, 1983, p. 34), ou ainda como “meio de educação formal ou informal, disciplina acadêmica ou área de conhecimento e profissão” (BETTI, 1991, p.23).

Quanto à área de atuação profissional para os graduados em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, o Licenciado em Educação Física atua unicamente no Ensino Básico, ou seja, aulas de Educação Física para o ensino fundamental e médio de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1/2002, o Bacharelado em Educação Física, autorizado pela Resolução CNE/CES 7/2004, atua em todos os segmentos do mercado de trabalho no campo das atividades físicas e esportivas, exceto no Ensino Formal.

Brooks citado por Betti (1991, p. 23), caracteriza a Educação Física como uma disciplina acadêmica “tanto multidisciplinar como interdisciplinar”. Multidisciplinar, de acordo com o autor, porque está fundamentada em conhecimento fornecido por outras disciplinas. Interdisciplinar, de acordo com o autor, pois é possível a abordagem científica da atividade humana, passando pela filosofia, psicologia, sociologia. A área de Educação Física hoje propõe conhecimentos para a sociedade sobre o corpo, considerando-se “fundamentais as atividades culturais de movimento com a finalidade de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde” (NEIRA, 2003, p. 07).

Para Oliveira (1983, p. 105) a Educação Física “enquanto processo individual desenvolve potencialidades humanas, e enquanto fenômeno social ajuda estabelecer relações com o grupo a que pertence”. Bracht (1997) enfatiza a dimensão social da educação física como prática pedagógica, lembrando que no Brasil os elementos predominantes na Educação Física foram a ginástica e o esporte que é definido por:

Um fenômeno social que tem um desenvolvimento, embora relacionado, relativamente autônomo em relação à Educação Física, assim como a dança já compunha a nossa cultura corporal/movimento, muito antes que o próprio termo Educação Física tivesse sido usado pela primeira vez (BRACHT, 1997, p. 35).

O esporte pode ser dividido em duas categorias:

- Esporte de alto rendimento ou espetáculo que tem como característica a aproximação do fenômeno como trabalho e intimamente relacionado à vitória e derrota.
- Esporte como atividade de lazer, que é uma derivação do esporte de alto nível, mas que tem como características sua prática como lazer, socialização e saúde nos momentos de não-trabalho (BRACHT (2005) citado por HIRAMA, 2008, p. 37).

Tubino (1999, p. 26), inclui uma categoria, dividindo o fenômeno em três dimensões:

- Esporte-educação que deve vincular-se obrigatoriamente a três áreas de atuação pedagógica: a integração social, garantindo a participação de todos ao desenvolvimento psicomotor atendendo às necessidades motoras e de autoavalia-

ção e oferecimento de atividades físicas educativas concretizando as aptidões em capacidades.

- Esporte-participação que tem caráter comunitário e democrático, buscando a participação de todos e relacionado ao tempo livre e ao lazer.
- Esporte-espetáculo ou *performance* que se caracteriza pela atuação dos talentos, ditados pela linguagem mercadológica.

O diferencial entre Educação Física e Esporte é que, enquanto a primeira diz respeito a uma disciplina escolar, um campo acadêmico e profissão, utilizamos o termo para designar uma das áreas do conhecimento humano ligada ao estudo e atividades de aperfeiçoamento, manutenção ou reabilitação da saúde do corpo humano, como ciência que fundamenta a correta prática destas atividades. O Esporte, ou desporto, refere-se às diversas modalidades organizadas que envolvem regras e geralmente competição. O Esporte utilizado como ferramenta educacional poderá, segundo Rúbio (2011, p. 825), “beneficiar tanto o desenvolvimento global do praticante, quanto os demais ambientes nos quais ele está inserido, como a família e o grupo de iguais, ampliando as contribuições para a sociedade de modo geral”.

O Esporte a ser desenvolvido em medida socioeducativa de internação pode contemplar as diferentes dimensões como:

1. Esporte educação ou esporte educacional: desenvolvida na educação formal (escola) e não formal de maneira desinstitucionalizada (não segue padrões das federações internacionais das modalidades esportivas), adaptando regras, estrutura, espaços, materiais e gestos motores;

2. Esporte de participação ou de lazer (opção do ou da adolescente) que tem sido tradicionalmente utilizado pelos Profissionais de Educação Física nos Centros de Atendimento Socioeducativo de Internação como forma de motivar a participação nas atividades físicas e esportivas;

3. Esporte de rendimento (regras nacionais e internacionais) é conhecido pelos adolescentes pela mídia pelos grandes eventos esportivos como Copa do Mundo de Futebol, as Olimpíadas de Verão e também as Olimpíadas de Inverno.

Para refletir sobre tais alternativas que podem ser escolhidas pelos profissionais é importante compreender o histórico da construção da política do esporte no Brasil.

2.2 Políticas do Esporte

O esporte no Brasil, inicialmente, foi pensado para a disciplina corporal e o lazer para repor as energias visando um desempenho melhor no trabalho. Essas condições se alteraram significativamente, ou seja, isso seria uma “das marcas mais importantes do esporte moderno” (BRACHT, 2003, p. 101).

Bracht e Almeida (2003) caracterizam a intervenção do Estado no setor esportivo, especialmente nas cinco últimas décadas do século XX: 1. O esporte como instrumento político, a conquistas de medalhas; 2. A visão de que a prática de esportes em massa melhora a qualidade de vida da população, na expectativa do Estado de bem-estar social; 3. O esporte na Educação Física assume o papel de componente curricular no ensino formal como base do esporte de alto rendimento; 4. Como instituição esportiva, preconiza o discurso da saúde e educação para alcançar legitimidade social.

As intervenções do Estado no esporte foram as mais variados, desde “educação cívica”, “melhoria da qualidade de vida”, oferecimento de oportunidades de lazer”, etc., (BRACHT, 1997, p. 68).

A Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da Unesco, lançada em 1978, apresentou o conceito de esporte educacional ou esporte-educação. No art. 2º, preconiza que “A educação física e o desporto constituem um elemento essencial de educação permanente no sistema global de educação”.

A Constituinte de 1988 assegurou aos brasileiros diversos direitos que foram ao patamar máximo do legislativo. Chamada de Constituição Cidadã ao inserir no seu texto, de forma inédita, deveres do Estado no que concerne o Estado Democrático de Direito que define não apenas direitos e deveres para os indivíduos, mas também direitos e deveres para o Estado, como a saúde, a educação, o trabalho, o esporte, o lazer, as artes, e a cultura.

No que se refere ao esporte, a Constituição Federal estabelece textualmente que é dever do Estado fomentar práticas formais e não formais, como direito ao cidadão brasileiro. Além de que o "Estado deverá incentivar o lazer como forma de promoção social". A afirmação do Esporte e do Lazer como direitos, na perspectiva emancipatória, defende um conceito de cidadania que inclui, necessariamente, o direito a essas práticas sociais e exige o protagonismo do poder público na garantia de sua efetivação (BRASIL, 1988).

Na Carta Magna, no capítulo "Da Ordem Social", estão latentes os direitos que têm por propósito o resgate da dignidade humana. Os direitos sociais objetivam a formação do ser humano integral. Conforme Crettela citado por Chemin (2003, p. 31) por ser um direito social significa que, "é de todos e de cada um, que tem o poder - dever de proporcioná-los não a indivíduos ou grupos privilegiados, mas a todos indistintamente".

Assim, tomando como o respaldo legal, tem-se a garantia do esporte e do lazer como direitos constitucionais nas descrições do Título VIII, Capítulo III, Seção III, Do Desporto, no Artigo 217, 3º e último parágrafo do item IV, quando se intensifica o dever do estado de incentivar o esporte e o lazer como forma de promoção social (MARCELLINO, 1996). Desta maneira, o esporte e lazer devem ser colocados à disposição de cada brasileiro, com amplas possibilidades de repercutir no processo de desenvolvimento humano e no pleno exercício da cidadania, criando condições para auxiliar na sustentação do Estado Democrático de Direito.

Após a Constituição de 1988, a partir dos anos 90, o processo de democratização sofrido pelo o esporte, permitiu os primeiros passos para participação popular tendo como contribuição da legislação brasileira o esporte no seu caráter público e de direito o acesso à multiplicidade das ações sem limites etários ou sociais. O esporte educacional somente foi conceituado a partir a Lei nº 8672/93, Lei Zico³, considerado um fato importante na transformação do esporte no país (TUBINO, 2010).

Seguindo as tendências mundiais, o Brasil seguiu a visão de interesses de mercado, ligando esporte à economia, apesar da ênfase dada ao esporte educacional, os focos da lei foram o esporte de alto rendimento e o futebol. A Lei Zico não avançou e nem propiciou a participação popular.

A Lei 9.615/98, Lei Pelé⁴, procurou tratar de uma forma geral o esporte estabelecendo normas sobre o sistema brasileiro do desporto, entendido como sinônimo de esporte. A Lei Pelé manteve o futebol como sendo o centro das atenções.

³ A chamada Lei Zico, Lei nº 8672/93, que instituiu normas gerais sobre desportos no território brasileiro democratizando as relações entre dirigentes e atletas, legitimando a profissionalização das diferentes modalidades de prática desportiva.

⁴ Lei 9.615/98, Lei Pelé, institui normas gerais sobre desporto, como direito individual, no tocante as práticas formais e não-formais. A prática desportiva formal é regulada por normas nacionais e internacionais e pelas regras de prática desportiva de cada modalidade, aceitas pelas respectivas entidades nacionais de administração do desporto. A prática desportiva não-formal é caracterizada pela liberdade lúdica de seus praticantes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069 (BRASIL, 1990), dispõe sobre o Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer (título II, capítulo IV), reiterando o Estado como responsável por assegurar direitos específicos às pessoas em desenvolvimento.

Propor o esporte para adolescentes em conflito com a lei segue às premissas legais do Estatuto da Criança e do Adolescente, os direitos fundamentais, descrita como educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, em seus artigos 123, parágrafo único, expressa a obrigatoriedade das atividades pedagógicas durante o período de internação, mesmo que provisória, e 124, XII, e o direito do adolescente privado de liberdade de receber e participar de atividades de esporte.

Os pressupostos legais referentes à prática esportiva em qualquer ambiente da sociedade são reafirmados no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE, na Lei 12.594, (BRASIL, 2012) na qual, o artigo 8º prevê ações articuladas para promover e garantir a participação do adolescente em conflito com a lei, em conformidade com os princípios elencados na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Compreendemos que o esporte é, portanto o conteúdo da Educação Física, e pode manifestar-se nos Centros de Atendimento Socioeducativo, nas praças e ruas, nas academias e nos clubes, ou na escola tendo sua pluralidade de sentidos (educacional, performance e lazer).

No Sistema Socioeducativo é essencial apontar sobre as finalidades básicas do Esporte Educacional e interfaces com a cultura corporal do movimento, compreender o conceito e dimensões dos conteúdos e a articulação com as possibilidades metodológicas, ou seja, como tratar pedagogicamente as formas de atividades expressivas corporais como esporte, dança, brincadeiras de infância, lutas, ginástica e jogos na concepção teórica e prática aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei.

Para aprofundar a compreensão do papel do Esporte Educacional no sistema socioeducativo de forma a compor a base metodológica das possibilidades de intervenção aplicados aos adolescentes, em conflito com a lei, privados de liberdade, foram pesquisados também documentos oficiais no sistema educacional brasileiro, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), os Referenciais Curriculares Nacionais (RCNs) somados, dentro dessa perspectiva, obras de Suraya Cristina Darido (2011, 2013), César Coll (1998) e Antoni Zabala (1998, 1999).

A partir da posição ideológica sobre a finalidade positiva do esporte, durante o período de cumprimento de medida socioeducativa de internação, artigo 122 incisos I e III do ECA, para além da prática. Propomos que o papel do esporte educacional no sistema socioeducativo é atender esse grupo etário da sociedade com qualidade, assumindo sua incumbência social, a sua função pedagógica, ou seja, colaborar com a formação geral e na constituição da autonomia do adolescente.

Assim, os sentidos do Esporte Educacional no Sistema Socioeducativo são: 1. Promoção do lazer: tornarem fisicamente ativos; 2. Promoção da saúde; 3. Competência corporal, ou seja, performance motora (saber fazer “corporal”); e 4. Colaborar com formação do ser humano integral. Em todas estas dimensões – lazer, saúde, motricidade ou desenvolvimento – se deve atentar para a condição de privação de liberdade do sujeito e, conseqüentemente, para o encarceramento do seu corpo. Em tais condições o esporte pode vir a ser utilizado como uma possibilidade diferenciada para amenizar as tensões características desta situação, propiciando aos adolescentes alguns momentos de fluidez junto ao seu próprio corpo.

Dentro dessas perspectivas aponto a necessidade de articulação de uma metodologia de um ensino reflexivo e contextualizado aplicado no sistema socioeducativo, promovendo autonomia sobre o corpo, o prazer de movimentar esse corpo por meio das atividades físicas, esportivas e lazer. Identificar quais abordagens pedagógicas da Educação Física seriam mais interessantes para as modalidades de atendimento socioeducativo como internação provisória, internação e semiliberdade.

Com esse objetivo foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a temática, conforme segue abaixo.

2.3 Revisão bibliográfica

A pesquisa bibliográfica sobre a produção acadêmica disponível no Banco de Teses e Dissertações da CAPES focalizou a produção de conhecimento sobre a ação direta do esporte com adolescentes que cumprem medida socioeducativa no período de 2006 a 2012. Foram utilizados os seguintes termos para realizar a busca: esporte, educação física, adolescentes, internação.

O recorte de tempo 2006/2012 faz referência à proposta do projeto de lei para implantação Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE apresentado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Subsecretaria de Promoção dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, de Brasília) no ano de 2006 até a promulgação Lei 12.594 em 2012, ou seja, partiu-se da hipótese de que a promulgação do SINASE teria promovido um impacto positivo quanto ao aumento de publicações referentes à temática em questão.

A escassez de trabalhos identificados (dois) motivou retroceder as buscas aos anos anteriores chegando ao ano de 1997.

Nesse período (1997 a 2012) foram identificadas seis dissertações de mestrado, Andrade (1997), Antunes e Mello (1999), Vieira e Villela (2002), Sanioto (2005), Silva (2006) e Hirama (2008), sendo uma na área da Educação, três na área da Educação Física, uma na área da Psicologia da Educação e uma na área do Serviço Social. As Universidades responsáveis foram: UNICAMP (duas produções), PUC/SP (uma produção), USP (uma produção), UNESP (uma produção). Não houve concentração no tempo, já que, em cada ano listado a seguir foi identificado um trabalho: 1997, 1999, 2002, 2005, 2006 e 2008. Observa-se que os dois últimos trabalhos produzidos (2006 e 2008) estavam voltados para as medidas em meio aberto, estando os quatros primeiros (entre 1997 e 2005), voltados para a prática esportiva de internação. Podemos supor que a ênfase dada pelo SINASE (CNJ, 2006) para a execução das medidas socioeducativas em meio aberto tenha levado as atenções a se voltarem para estes espaços.

Sem a pretensão de analisar em profundidade todos os contrapontos da teoria e da prática dos trabalhos que tratam da Educação Física na medida socioeducativa, seguimos comentando as contribuições de Andrade (1997), Antunes e Mello (1999), Vieira e Villela (2002), Sanioto (2005), Silva (2006) e Hirama (2008).

A dissertação de Andrade (1997) sugere ser pioneira ao investigar a proposta de Educação Física implantada no período de 1992 a 1994 na Fundação do Bem-Estar do Menor em São Paulo - FEBEM/SP. Trata-se de um registro histórico que constitui uma referência importante da área esportiva e socioeducativa. O instrumento de investigação utilizado foi a técnica análise do fenômeno situado⁵.

⁵ Busca descrever a estrutura do conteúdo total do fenômeno e análise dos fundamentos filosóficos (ANDRADE, 1997).

Andrade (1997) analisou os discursos dos Profissionais de Educação Física que atuaram na FEBEM/SP, no complexo quadrilátero do Tatuapé, a partir do que estrutura cinco sínteses sobre diferentes compreensões da proposta de Educação Física, nesse período pesquisado. O autor retrata que a FEBEM/SP não deu continuidade as propostas com bons resultados, e que nas transições dos governos, as propostas são extintas, por não terem afinidades ideológicas, ou seja, políticas. Há falta de autonomia da área de Educação Física na FEBEM/SP, e o pesquisador conclui que as propostas educacionais não podem estar atreladas às normas de disciplina da FEBEM/SP, caso contrário, os profissionais de Educação Física estarão assumindo o papel que é esperado pela instituição, ou seja, mais um vigia dos adolescentes.

Antunes e Mello (1999) apresentam a Capoeira, na perspectiva histórico-cultural de Paulo Freire, dialogando o esporte e cultura trazendo uma reflexão sobre o desenvolvimento da consciência dos adolescentes internos na FEBEM. O autor propôs realizar oito encontros abordando músicas populares de capoeira e aspectos motores referentes às habilidades físicas.

As conclusões da pesquisa sugerem que a capoeira pode ser uma ferramenta pedagógica para o desenvolvimento físico e um espaço para trabalhar temas referentes à cidadania tais como: educação, racismo, esporte e cultura. Não foi possível verificar o desenvolvimento da consciência devido ao tempo reduzido de investigação, mas o autor constatou dualismo e opressão, fatores que inibem o desenvolvimento da consciência.

Vieira e Villela (2002) procuraram analisar a participação da Educação Física na formação de cidadania dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, inseridos na Fundação do Bem Estar do Menor de São Paulo (FEBEM-SP, núcleo Tatuapé). No registro histórico-crítico, o autor demonstra o papel da Educação Física desde 1930 destacando suas relações e sua realização prática até 2001.

A conclusão da pesquisa identifica que devido às circunstâncias em que ocorria a Educação Física na unidade Tatuapé, a atividade manifestava-se alienante e não formativa de cidadania. Os autores propõem a implantação de jogos cooperativos com as diretrizes da concepção do movimento humano e adotando no processo educacional a inclusão de: teatro, dança e música.

Sanioto (2005) propõe um programa de intervenção com atividades físicas pela Ginástica Geral, no Centro de Atendimento Socioeducativo em Araraquara, São Paulo. O

autor buscou trabalhar com a cultura corporal dos adolescentes privados de liberdade pelos valores humanos de convivência social para a formação humana.

Os dois trabalhos a seguir trataram do esporte nas medidas socioeducativas em meio aberto, não tendo sido encontrado registros nos últimos oito anos do tema em questão voltados para os adolescentes internados. Tal fato pode ser interpretado como reflexo da promulgação do SINASE (2006) que enfatiza a importância das medidas em meio aberto restringindo as medidas de privação de liberdade ao caráter de brevidade e excepcionalidade.

Silva (2006) investigou o potencial educacional do esporte, especificamente o futebol, no ensino não formal, pela metodologia de pesquisa-ação qualitativa, de cunho teórico metodológico, como instrumento de construção e exercício da cidadania por meio do atendimento de adolescentes que cometeram um ato infracional, inseridos nos programas em meio aberto na região da Capela do Socorro, atendidos pelo CEDECA Interlagos.

Foram realizados vinte e quatro encontros semiestruturados numa metodologia que se denominou de PAIS, ancorados nos referenciais teóricos de Paulo Freire. Devido à extinção da medida de alguns adolescentes, decretada pelo Poder Judiciário, os resultados foram avaliados pelo processo de educação em si. Para o pesquisador, o resultado não é numérico, ou seja, o número de adolescentes inserido na medida, mas a avaliação positiva está pautada na possibilidade de aproximar os protagonistas à riqueza da experiência, pois a intervenção do profissional de Educação Física é fundamental para a construção de novos paradigmas exigidos para o trabalho no sistema socioeducativo.

O trabalho de Silva (2006) é considerado inédito no Brasil. A conclusão da pesquisa demonstra que a proposta pode criar um ambiente para o processo de integração pessoal com a tomada de consciência de sua própria dignidade, autoestima, consciência corporal, comunicação, responsabilidade, autonomia e exercício da cidadania.

Hirama (2008), o último trabalho encontrado, fundamentou-se na etnografia utilizando a metodologia da história oral. A pesquisa buscou compreender o impacto sobre a vida de um grupo de jovens moradores da comunidade de Heliópolis inseridos em projeto socioeducativo que utilizava o esporte como eixo norteador entre os anos de 2003 a 2005.

O autor argumenta a pedagogia do esporte em projetos socioeducativos desenvolvidos por ONGs (organizações não governamentais) analisando a abordagem pedagógica que este esporte deve sofrer e quais características devem ser consideradas ao se planejar um programa social pelo esporte.

Outro fator importante desta pesquisa é o levantamento das características e complexidade da comunidade, as experiências e desafios desses jovens inseridos no projeto, o que possibilitou compreender os significados da cultura local, que nortearam as ações educativas de projetos socioeducativos que possuam o esporte como eixo norteador.

Após o exposto referente ao resultado da revisão bibliográfica, verifica-se: 1 - Há falta de uma cultura de avaliação e sistematização de projetos de intervenção sobre a ação direta do esporte com adolescentes que cumprem medida socioeducativa; 2 - Há descontinuidade institucional decorrente de mudanças político-partidárias como uma das limitações dos programas esportivos específicos para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas; 3 - As tentativas de implantação de projetos esportivos em grandes instituições, como a Fundação CASA/SP esbarram em dificuldades e prioridades institucionais restritivas de avanços; 4 - Há necessidade de avançar em estudos e no acesso de metodologia que contemple a dimensão socioeducativa para adolescentes em conflito com a lei que se encontram em privação de liberdade.

No próximo capítulo apontaremos a origem e as transformações das representações e das práticas que constituem a cultura corporal estabelecendo relações com as tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física e possibilidades de intervenção no contexto da socioeducação.

CAPÍTULO III - PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Tomando como ponto de partida as ponderações até aqui apresentadas, destacamos alguns princípios orientadores para a Educação Física e as possibilidades de reflexão na e sobre a prática pedagógica para adolescentes inseridos no sistema socioeducativo de forma que sejam significativas e capazes de estabelecer relações entre o adolescente e sua realidade social, na qual os usos do corpo, das práticas expressão corporal, como brincar, do movimentar, do lazer, ganham sentidos e significados culturais, políticos e, portanto, humanos.

3.1 Tendências Pedagógicas da Educação Física

No Brasil, durante o período imperial, a Lei de n.º 630, em 1851, inseriu a ginástica nos currículos escolares. Preconizava-se a obrigatoriedade da prática em quatro vezes por semana, durante 30 minutos (CASAGRANDE, 2011).

O começo da Educação Física brasileira sofreu influência da instituição Militar e da Medicina, Coletivo de Autores (1992), que nortearam os primeiros aspectos teóricos e práticos da Educação Física, inicialmente entendida como Ginástica, enfatizando o desenvolvimento do físico e da moral. Ao longo do século XX, surgiram algumas tendências da Educação Física Brasileira e os períodos em que estas se destacaram no cenário educacional brasileiro (GHIRALDELLI JUNIOR, 1989).

A Educação Física Higienista (1889-1930) foi um movimento baseado principalmente no conhecimento científico e biológico, que buscava melhorar as condições de vida da população por meio do controle do comportamento com vistas à saúde pública, tendo o médico como principal personagem, (GHIRALDELLI JUNIOR, 1989). A educação corporal enfatizava o conhecimento e a utilização do corpo, o modo intelectual, moral e sexual dos comportamentos considerados masculinos e femininos (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994).

Nesse período a Educação Física teve um papel de relevância social, o de criar corpos saudáveis e que estes corpos fossem referência de uma classe e de uma raça (CASTELLANI FILHO, 1988). Segundo Valter Bracht (1999, p. 71) a Educação Física era ideário das necessidades produtivas, o corpo produtivo; das necessidades sanitárias, o corpo “saudável”; das necessidades morais, o corpo deserotizado; das necessidades de controle social, o corpo dócil.

A seguir emergiu o paradigma da Educação Física Militarista (1930-1945) com o papel de recuperação e manutenção da força de trabalho. Tendo em busca a mão de obra fisicamente adestrada e capacitada no sentido ordem política, econômica e social (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994). Nesse período, a Educação Física passou a ter o Método Francês de ginástica como oficial para a Educação Física brasileira (CASTELLANI FILHO, 1988), fomentando desenvolver as atividades corporais com objetivo de preparar uma juventude pronta para defender a pátria. O treinamento militar objetivava o desenvolvimento da aptidão física, disciplina e respeito à hierarquia, a formação do caráter, coragem e autocuidado (BRACHT, 1997).

Em um terceiro momento no período pós-guerra (1945) predominou no Brasil uma tendência pedagogicista (1945-1964). Foi o primeiro movimento na área que buscou a valorização da Educação Física (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994) como área da educação. Embora os ideais da saúde e da disciplina se mantivessem, integrou-se a perspectiva da educação física como ação educativa. A prática da educação física passou a ser uma atividade educativa no âmbito da escola, legitimada como disciplina curricular através de decreto. Mas, os objetivos da Educação Física ainda eram determinados por instituições alheias à escola, e os interesses do aluno não eram considerados (SAWITZKI, 2007).

Para Garcia e Chagas (2011) a educação física pedagogicista em um primeiro momento, propôs uma nova concepção de Educação Física, mas não foi capaz de transformar os ideais conservadores, segundo os autores, o esporte passou a ser predominante no Brasil.

O quarto momento do desenvolvimento da educação física pode ser localizado no período militar, anos 70, a Educação Física era usada para fins de propaganda do governo, e não para fins educativos. O ensino era influenciado para valorização do esporte de alto rendimento (CASAGRANDE, 2011), surgindo assim outra tendência, a da educação física tecnicista competitiva, que perdurou durante o regime da ditadura militar.

A Educação Física Competitivista (pós 1964) elevou o esporte a tal magnitude que passou a determinar o conteúdo da educação física, estabelecendo uma relação entre o profissional de Educação Física como “treinador” e aluno como “atleta” (SOARES et al 2009).

Com ênfase no desporto a própria Educação Física era voltada ao treinamento esportivo, colocando outras práticas corporais em segundo plano. As competições e as rivalidades desportivas coincidem com o momento político (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994). “O desporto tornou-se um paradigma na Educação Física brasileira, constituindo a base de todo o

processo de formação profissional na área” (GARCIA e CHAGAS, 2011). Nesse período surge a concepção que para ser um excelente profissional de educação física, era valorizado aquele que tivesse praticado o desporto que ensinava (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994), “e quanto melhor o atleta tivesse sido, melhor profissional seria considerado” (GARCIA e CHAGAS, 2011).

A Educação Física Competitivista teve o esporte de competição como um modelo de propaganda política, visando entorpecer a consciência da população em relação à repressão e à ditadura vigente no Brasil (CASTELLANI FILHO, 1988). O crescimento do esporte teve significados políticos e ideológicos sendo regulamentada sob a intervenção do Estado com a criação e organização de políticas para manutenção da ordem social e eternização das relações capitalistas (CASTELLANI FILHO, 1988).

A Educação Física estava vinculada às regras e códigos do esporte praticado com interesses para alto rendimento, competições oficiais e a busca de recordes (SAWITZKI, 2007).

Segundo Sawtzki (2007), a partir do final dos anos 70, emerge um quinto paradigma com o enfraquecimento da tendência tecnicista, e com o surgimento de conhecimento a produção teórico/científico. A Educação Física e o esporte passam a ser vistos como um espaço de ludicidade e cooperação assumindo um papel educativo.

Desde meados da década de 1980, a Educação Física sofreu mudanças, principalmente no campo de produção acadêmica e na prática pedagógica dos profissionais de educação física (DARIDO, 2003). Os verdadeiros objetivos e o seu papel se faziam presentes em diversos movimentos, não apenas com ênfase nas perspectivas higienista, militar e desportiva (CASA-GRANDE, 2011).

Podem ser identificados cinco momentos históricos que a Educação Física atravessou no Brasil: (1) o período higienista (1889-1930), (2) o período militar, (3) o pedagógico, (4) a Educação Física tecnicista e competitiva para fins de propaganda do governo durante o regime militar, e, por fim, (5) a Educação Física e o esporte como um espaço de ludicidade e cooperação, assumindo um papel educativo.

Podemos afirmar, portanto, que a Educação Física possui características plásticas podendo ser utilizada a partir de diferentes cunhos ideológicos. Esta afirmação merece reflexão, uma vez que vamos tratar neste trabalho de como abordar adolescentes aos quais se atribui ato infracional por meio da educação física. Como vimos no capítulo que aborda o perfil dos ado-

lescentes em conflito com a lei, trata-se de um grupo historicamente excluído dos direitos básicos, resultado dramático da ideologia dominante.

Segundo Chauí (1980), ideologia dominante é a ideia que predomina, ou o processo de transformação das ideias da classe dominante em ideias da sociedade como um todo, de modo que a classe que domina no plano material (econômico, social e político) também domina no plano das ideias.

Neste sentido, é de fundamental importância que o profissional de Educação Física esteja consciente de que por meio das suas práticas poderá promover conscientização, cidadania e liberdade ou perpetuar a submissão às velhas ideologias e a exclusão social.

3.2 Uma rápida visão sobre as principais abordagens pedagógicas da Educação Física

Todas as abordagens⁶, de uma forma ou de outra, visam estabelecer uma prática pedagógica que destinam o desenvolvimento integral do aluno pelo processo de ensino e de aprendizagem, conforme apontaremos a seguir:

A abordagem da psicomotricidade, a partir da década de 70, aparece como um movimento que substitui o conteúdo predominantemente esportivo. Nessa tendência, a Educação Física fomenta o desenvolvimento, com o ato de aprender e também analisa os processos cognitivos, afetivos e psicomotores na formação integral do aluno (SOARES, 1996).

Esta abordagem majora o processo de aprendizagem e não apenas a execução mecânica de um movimento (DARIDO e SANCHES NETO, 2005). Na proposta da psicomotricidade, o aprendizado e a consciência corporal são enaltecidos, priorizando a inclusão de todos os alunos nas aulas de educação física independente de suas limitações, (SOARES et al., 1992); (RESENDE, 1995); (DARIDO, 2003).

Seu principal autor é o francês Jean Le Bouch (1981), cuja principal obra é o livro Educação pelo Movimento, sendo a psicologia sua área de base e tendo como finalidade a educação e reeducação psicomotora, através de conteúdo como consciência corporal, lateralidade e coordenação (LAVOURA, BOTURA e DARIDO, 2006).

⁶ Neste estudo, compartilhamos com Darido (2012) em considerar como sinônimos os termos: modelos, perspectivas, concepções, tendências e abordagens.

Na obra *Psicocinética* (1986, p. 23), Le Bouch atesta que a psicomotricidade nasceu “das insuficiências na educação física que não teve condições de corresponder às necessidades na educação real do corpo”. Le Bouch inspirou-se em autores como J. Ajuriaguerra, Jean Piaget, P. Vayer, H. Wallon, e Winnicott como citado nos estudos de Melo e Martinez, 2012.

A abordagem desenvolvimentista originou-se dos pressupostos teóricos baseados por Tani et al. (1988) e Manoel (1994) na qual o movimento (aprendizagem motora, desenvolvimento motor e controle motor) é conceituado como o principal objeto da Educação Física, proporcionando ao praticante ambiente para que seu comportamento motor seja construído e ampliado através da interação e a complexidade dos movimentos, ofertando experiências de movimento ajustando ao nível de crescimento e desenvolvimento.

Para Tani et al. (1988) é uma abordagem proposta para crianças e adolescentes de quatro a quatorze anos, que procura os processos de aprendizagem e desenvolvimento alicerçar a Educação Física escolar.

Os autores dessa abordagem preconizam que a Educação Física não será a solução para as questões sociais do País, com discursos ideológicos que ficam distantes da realidade, portanto, uma aula deve priorizar a aprendizagem do movimento, embora outras aprendizagens ocorram em decorrência da prática das habilidades motoras.

Habilidades motoras são um dos conceitos mais enfatizados na abordagem desenvolvimentista. As habilidades motoras mudam no decorrer da vida do indivíduo, do nascimento até a morte, na qual se constituiu uma área de conhecimento da Educação Física, área de Desenvolvimento Motor. Estruturou-se também outra área de conhecimento em torno de como os seres humanos aprendem as habilidades motoras, ou seja, área da Aprendizagem Motora.

Nessa perspectiva, vinculou-se a questão da adequação dos conteúdos às faixas etárias. A abordagem desenvolvimentista propõe uma taxionomia para o desenvolvimento motor, conforme Gallahue e Ozmun (2003) e Manoel (1994) classificando hierarquicamente: fase dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase dos movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados.

Os conteúdos devem ser apresentados seguindo uma ordem de habilidades, que são a mais básicas (habilidades básicas) para as de maior complexidade (habilidades específicas).

As habilidades básicas são classificadas como: habilidades locomotoras (andar, correr, saltar), e manipulativas (arremessar, chutar, rebater, receber) e de estabilização (girar, flexionar, equilibrar). As habilidades específicas são incorporadas pela cultura e ligadas à prática dos esportes, jogo, dança e também às atividades laborais.

Segundo Darido (2003), uma das limitações desta abordagem, que foi alvo de críticas por diversos autores da área, refere-se a uma carência de discussão sobre o contexto sociocultural que antecede a aquisição das habilidades motoras.

A abordagem construtivista interacionista, de acordo com Darido (2003), pauta-se nas concepções construtivistas, baseadas nas ideias de Jean Piaget.

O livro *Educação de corpo inteiro* (1989), de João Batista Freire, foi o primeiro trabalho a introduzir esta perspectiva na qual teve papel determinante na divulgação das ideias construtivistas da Educação Física. De acordo com o autor, é salutar atentar ao conhecimento que o educando possui (jogos e brincadeiras) e propor que construa novos conhecimentos a partir da relação com o meio. As maiores contribuições desta abordagem para a Educação Física são para crianças até os 10 –11 de idade.

O jogo é considerado a principal ferramenta pedagógica, um meio de ensino, que deve ocorrer em ambiente lúdico e agradável.

Para Darido (2003), esta abordagem possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica, mas, desconsidera a questão da especificidade da Educação Física, pois para se ampliar novos conhecimentos é necessário apreender-se de ferramentas que abordem questões que não se relacionam com a Educação Física.

A abordagem crítico superadora sugere a linguagem da justiça social como ponto de referência, funda-se nas concepções ideológicas advindas no marxismo e do neomarxismo.

O Marxismo é o conjunto de ideias filosóficas, econômicas, políticas e sociais elaboradas primariamente por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895) e ampliada posteriormente por outros seguidores. Funda-se na concepção materialista e dialética da História, explica a vida social conforme a dinâmica da base produtiva das sociedades e das lutas de classes. O marxismo interpreta o homem como um ser social histórico, que possui potencialidades humanas produtivas para o trabalho e emancipação, o que diferencia dos outros animais (MARX e ENGELS, 1848).

A abordagem crítico superadora, para Darido (2003), admite que qualquer observação sobre a pedagogia apropriada através das ações educativas do profissional de Educação Física, deve analisar não somente sobre questões relacionadas à como ensinar, mas igualmente sobre como amamos esses conhecimentos e contextualizamos o resgate histórico.

A abordagem crítico superadora tem como principais pensadores os autores: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, também conhecido como Coletivo de Autores. Esta abordagem tem a relevância de inserir para o âmbito da Educação Física o conceito de cultura corporal, definindo-a como uma “prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal” (SOARES et al., 1992, p. 50).

O livro *Metodologia do ensino de Educação Física* (SOARES et al., 1992) é a obra de maior relevância sobre estes conceitos na área da Educação Física. Outras obras também se referem e que merecem atenção especial, como *Educação Física Cuida do Corpo...Mente* (MEDINA, 1983), *Prática da Educação Física no Primeiro Grau: Modelo de Reprodução ou Perspectiva de Transformação?* (COSTA, 1984), *Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira* (GUIRALDELLIJR, 1988) e *Educação Física e Aprendizagem Social* (BRACHT, 1992).

A abordagem sistêmica, elaborada por Betti (1991), em seu clássico livro *Educação Física e Sociedade*, define sua concepção como sistêmica apoiada nas teorias de sistemas de Bertalanffy e Koestler, tendo como áreas de base a sociologia e a filosofia (LAVOURA, BORTURA, e DARIDO, 2006).

A Educação Física, segundo Betti (1994), é um sistema hierárquico aberto sofrendo influências da sociedade como um todo e ao mesmo tempo a influência, por exemplo, as Secretarias de Educação, exercem controle sobre a direção da escola, o corpo docente e outros.

Segundo Betti (1992, p. 285) esta abordagem propõe inserir o aluno no universo da cultura física para formar o cidadão capaz de “usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica)”.

Betti (1991) preconiza como eixo central o princípio da não-exclusão, segundo o qual nenhuma atividade poderá excluir qualquer participante, e o princípio da diversidade, aponta-

do nesta abordagem como forma de ampliar o oferecimento de atividades esportivas, atividades rítmicas e expressivas à dança e atividades da ginástica. No planejamento, a diversidade de conteúdos deve contemplar a participação, independente da limitação motora, física, cognitiva (MELO e MARTINEZ, 2012).

Essa abordagem considera importante a “reflexão sobre estas práticas, o pensar e o agir reflexivo” (MELO e MARTINEZ, 2012). Apresenta uma tendência progressista libertadora como com relação à reflexão sobre a prática.

A abordagem cultural proposta por Jocimar Daolio apoia-se na antropologia de Clifford Geertz e Marcel Mauss, apresentou uma perspectiva antropológica, contrapondo à ênfase na dimensão biológica na obra *Da cultura do corpo* (DAOLIO, 1995). Nessa abordagem, a "cultura" é o principal conceito para a Educação Física.

Para Daólio (1995, p. 9), a Educação Física era vista como área exclusivamente biológica e não como uma área que pode ser explicada pelas ciências humanas. O autor amplia a análise sobre o corpo que era visto como conjunto de ossos e músculos e não como expressão da cultura; o esporte era para ocupar o tempo ocioso ou atividade profissional (performance) e não como fenômeno político.

Na obra *Educação física e o conceito de cultura*, (DAÓLIO, 2004) traz a atenção ao ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definido como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. Uma ação corporal requer atenção e tratamento pedagógico pela Educação Física somente no contexto da dinâmica cultural, ou seja, desde os primatas até os tempos atuais, a ação corporal se expressa com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos, nas dimensões socioculturais.

Abordagem cultural apresenta o princípio da alteridade, considerando a “humanidade plural” e analisando os homens a partir das suas diferenças. Um costume ou uma prática de um grupo específico não devem ser depreciados, pois a característica da espécie humana é a capacidade de expressão diferenciada (DAÓLIO, 1995).

A abordagem dos jogos cooperativos tem como principal autor Fábio Broto, na obra *Jogos Cooperativos - Se o importante é competir, o fundamental é cooperar* (BROTO, 1995). Inspirado em Terry Orlick, e baseado nos estudos antropológicos de Margaret Mead, sugere que a cooperação e a construção de uma sociedade sejam ordenadas na solidariedade e na justiça.

Broto apresenta os jogos cooperativos como alternativa aos jogos competitivos. A competição é “um processo onde os objetivos são mutuamente exclusivos, as ações são individualistas e somente alguns se beneficiam dos resultados”. Por outro lado, o autor define cooperação como “um processo onde os objetivos são comuns, as ações são compartilhadas e os resultados são benéficos para todos” (BROTO, 2001, p. 27).

A abordagem humanista, baseada nos objetivos do plano geral da educação integral, considera, predominantemente, a ótica no sujeito. Compõem-se o homem a partir de sua realidade. O conteúdo pedagógico está associado às relações interpessoais como facilitador do desenvolvimento da natureza da criança. Apropria-se do jogo, do esporte, da dança, da ginástica como meios para cumprir os objetivos educacionais, não os considera como um fim em si mesmo (OLIVEIRA, 1985, p.58).

O profissional de Educação Física é um mediador da aprendizagem na busca da promoção de crescimento pessoal. Assim, ancorados nos princípios humanistas as ações educativas de intervenção são para além das atividades físicas esportivas, propondo novas formas de se relacionar com o meio, respeitando as subjetividades, com atividades visando às possibilidades de cada participante. Durante o jogo as pessoas compreendem que as regras, um código de direitos e deveres são necessários ao convívio social. É por intermédio dessa ferramenta sociopedagógica que o jogo tem no âmbito da Educação Física de oportunizar um importante espaço de vivências e experiências de aprendizado social. “A Educação Física, numa perspectiva humanista, cria um ambiente liberal, de forma a permitir a livre expressão dos alunos” (OLIVEIRA 1985, p. 57).

Os parâmetros curriculares nacionais foram inspirados no modelo educacional espanhol, a proposta abarca aspectos importantes para a Educação Física escolar, compostas nas dimensões atitudinais, conceituais e procedimentais dos conteúdos, os temas transversais (saúde, meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo) e o princípio da inclusão (BRASIL, 1998).

A inserção dessas dimensões amplifica o enfoque ligado ao aprender a fazer, enfatizando as intervenções planejadas do Profissional de Educação Física quanto ao conhecimento do processo do fazer, agregando valores e atitudes abarcados nas práticas da cultura corporal do movimento (DARIDO, 2001).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem um diálogo entre Educação e Educação Física no que se refere às questões sociais emergentes buscando uma didática que abranja a complexidade, no sentido de contribuir com a missão do ambiente escolar de proporcionar aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão (BRASIL, 1998).

O eixo norteador proposto à Educação Física escolar pelos Parâmetros Curriculares Nacionais reforça a cidadania como o foco das ações educativas através das atividades corporais. Propõe que os alunos sejam capazes de adotar espontaneamente atitudes de respeito e solidariedade à pluralidade de manifestações da cultura corporal.

De acordo com Darido (2003), nos Parâmetros Curriculares Nacionais três aspectos são abordados com relevância: princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) e os temas transversais.

Considerando o princípio da inclusão, a proposta destaca uma Educação Física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Enfatiza a importância de articulação entre aprender a fazer, e a saber porque está fazendo e como interagir neste fazer, exemplificando as dimensões dos conteúdos procedimental, conceitual e atitudinal. Propõe também uma ligação com os grandes problemas da sociedade brasileira, sem perder o foco no papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal, através do que denominam de temas transversais (DARIDO, 2001).

Sabemos que historicamente a prática dos Profissionais de Educação Física foi impregnada por uma lógica que supervaloriza o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas sustentadas pelo paradigma da aptidão físico-esportiva. Assim, as abordagens pedagógicas tiveram como premissa colaborar para uma Educação Física comprometida com a formação humana, com o objetivo de suplantar a característica de atividade eminentemente prática, destituída de saberes e possibilidades de reflexão, ou seja, as práticas de expressão corporal não devem ser tratadas apenas pelo fazer descontextualizado. Quanto ao critério de escolha da abordagem, devemos conhecer todas para assim podermos nos definir e saber o porquê trabalhar seguindo determinada abordagem no Centro de Atendimento Socioeducativo.

A seguir serão apresentadas três abordagens: perspectiva de Saúde Renovada, a crítico emancipatória e a educação pelo esporte.

Abordagem Saúde Renovada apresenta-se nesse estudo como intervenção na dimensão biológica (saúde coletiva) e sugestiono outras duas abordagens, a crítico emancipatória e a educação pelo esporte, como possibilidades de ações educativas facilitadoras do desenvolvimento humano as quais considero as mais indicadas aos adolescentes em conflito com a lei, defendendo um ensino crítico e com o sentido de emancipação do sujeito.

Tais abordagens estão sendo consideradas de maior relevância para o trabalho junto aos adolescentes privados de liberdade, sendo a perspectiva da Saúde Renovada mais interessante para aqueles que se encontram em internação provisória, a abordagem crítico emancipatória apresentada como mais interessante para as características da medida socioeducativa de semiliberdade e a abordagem da Educação pelo Esporte para os e as adolescentes em medida socioeducativa de internação.

Para maior compreensão das abordagens aplicadas a cada modalidade de atendimento serão desenvolvidos os argumentos que justificam tal postulação.

CAPÍTULO IV - CAMINHOS POSSÍVEIS PARA (SOCIO) EDUCAÇÃO PELO ESPORTE

Toda ação educativa necessita ter uma fundamentação baseada em uma concepção teórica que a direcione. Nessa perspectiva, buscando contribuir para a construção de uma Educação Física aplicada ao universo das medidas socioeducativas, apresentamos três abordagens: perspectiva de Saúde Renovada, a crítico emancipatória e a educação pelo esporte, de forma que possibilite atender as modalidades de atendimento para adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, conforme veremos a seguir.

4.1 Modalidades de Atendimento da Fundação Casa

As modalidades de atendimento pelas quais o adolescente em conflito com a lei pode passar desde sua chegada à Fundação CASA são:

- 1 – Atendimento Inicial (até 72 horas),
- 2 – Internação Provisória (até 45 dias),
- 3 – Internação (de 6 meses até 3 anos) e
- 4 – Semiliberdade, período de seis meses nos quais o adolescente deverá realizar as tarefas educacionais na rede socioassistencial, devendo retornar para dormir no centro de atendimento.

O atendimento inicial acontece quando o adolescente, ao ser apreendido como autor, ou com suspeita de ter praticado um ato infracional, pode passar por um percurso institucional que tem início no CAI⁷, administrado pela Fundação CASA existente apenas em alguns municípios do Estado de São Paulo. O adolescente inserido no CAI⁸, e com o devido processo legal, deve permanecer por um prazo de vinte e quatro horas, período máximo de setenta e duas horas, em que será apresentado ao Ministério Público.

Durante o brevíssimo período de permanência, são oferecidas ao adolescente, de acordo com a proposta do Caderno de Diretrizes e Procedimentos da Superintendência Pedagógica da Fundação Casa, em São Paulo, atividades lúdicas, dinâmica de grupo e relaxamento, bem

⁷ Centro de Atendimento Inicial

⁸ Artigo 175 do Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990.

como oficinas temáticas e palestras sobre temas diversos (preconceito, vida, escolhas, problema social, ética, cidadania etc.). A instituição não disponibiliza o profissional de Educação Física para essa modalidade de atendimento (CASA, 2010).

4.1.1 Internação Provisória

Neste subitem vamos desenvolver as possibilidades do trabalho com educação física na internação provisória.

A internação provisória não é medida socioeducativa, é o programa destinado ao atendimento de adolescentes infratores antes da definição da sentença, no qual o jovem é cadastrado e poderá ficar com restrição de liberdade pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias. Durante o programa de internação provisória serão desenvolvidas as avaliações interdisciplinares, ou seja, o estudo de caso, que será enviado ao Poder Judiciário, com as indicações de encaminhamentos para o prosseguimento do processo socioeducativo, seja no cumprimento de uma medida socioeducativa ou não.

O aspecto coletivo da organização do CIP⁹, interfere na operacionalização, devido à transitoriedade, dos grupos de adolescentes que irão participar de uma mesma atividade. O profissional de Educação Física terá grupos formados por adolescentes e jovens com percursos educacionais diversos e com tempo de permanência variado. A entrada e saída constante dos adolescentes, nas atividades físicas e esportivas, é uma característica do trabalho pedagógico na internação provisória.

É nesta fase do percurso socioeducativo que deverá ter início o PIA¹⁰ em sua primeira fase, o Diagnóstico Polidimensional.

O Diagnóstico Polidimensional é a aglutinação de saberes compostas pelas áreas da Pedagogia, Educação Física, Serviço Social, Psicologia, Enfermagem, Segurança e também a dimensão jurídica que deve ser analisada no estudo de caso. O objetivo do referido instrumento é o de oferecer uma visão integral do adolescente.

Para realização do Diagnóstico Polidimensional se faz necessário verificar como chega esse corpo em condição peculiar de desenvolvimento, quais foram às experiências formativas, diversificadas, e vivências realizadas na trajetória de vida do adolescente, se foi permeada de

⁹ Centro de Atendimento de Internação Provisória

¹⁰ Plano Individual de Atendimento

experiências pessoais e sociais significativas, e em alguns casos pela violência e pela exclusão.

As marcas desse tempo estão internalizadas no adolescente pelos seus signos, de como eram as brincadeiras de verão, a alegria de jogos de infância, as cantigas de roda, experiências e sensações do esporte. A partir daí, destacamos a necessidade do profissional de Educação Física entender que conhecer os significados da construção biológica e cultural e da representação visível, corporificada das formas de viver desse adolescente, será o ponto de partida para a avaliação em educação física que contribuirá para o estudo de caso, ou seja, o Diagnóstico Polidimensional.

Os instrumentais da Educação Física pertencentes ao Diagnóstico Polidimensional são:

1 - Avaliação Diagnóstica em Educação Física (PROESP-BR, 2012). Os componentes da aptidão física relacionada à saúde do PROESP incluem testes da função cardiorrespiratória, composição corporal e os testes da função musculoesqueléticos descritos por testes de flexibilidade, e força/resistência abdominal. E os componentes de avaliação da aptidão física relacionada ao desempenho motor se referem ao desenvolvimento de força, velocidade, agilidade e potência aeróbia que são avaliados através dos testes de força explosiva dos membros inferiores e superiores, agilidade e deslocamento (GAYA, 2009).

2 - Informações levantadas durante a aplicação do Roteiro Orientador da Entrevista referente a dados sobre vivências pessoais e sociais do adolescente na área de esporte e lazer que assume um papel relevante para seu desenvolvimento posterior, ou seja, plano individual de atendimento - PIA.

Segue como roteiro orientador da entrevista referente a dados sobre vivências sociais do adolescente na área de esporte e lazer, estabelecida pela Superintendência Pedagógica¹¹ da Fundação CASA, em São Paulo:

1. Você participava das aulas de educação física na escola? Se não, qual a razão?
2. Onde você mora tem Centros Esportivos, campos de futebol ou quadras?
3. Praticava regularmente atividades esportivas em alguma comunidade? Se sim, onde?
Em qual ou quais modalidades?

¹¹ Protocolo da Fundação Casa intitulado SQL nº 31084 no qual consta roteiro orientador de entrevista da Fundação CASA/SP.

4. Com qual esporte você se identifica? Por quê?
5. Você já participou de alguma equipe de treinamento esportivo? Se sim, qual?
6. Você já andou de: skate, bicicleta, patins, patinete, outros?
7. Você já jogou: vareta, pião, 5 marias, bolinha de gude, pebolim, ping pong, play station?
8. Você já brincou de: pular corda, esconde esconde, mãe da rua, amarelinha, pula sela, pião, barra manteiga, cabra cega, balança caixão, estátua, pipa, outros?

Para a avaliação diagnóstica inicial, é imprescindível que o profissional de Educação Física se apoie em instrumentos metodológicos confiáveis para embasar as suas intervenções educativas aplicadas aos seus adolescentes no sistema socioeducativo (OLIVEIRA et al, 2011).

Mas, para suprir as demandas e características dessa modalidade de atendimento, a internação provisória, é necessário pensar quais intervenções e encaminhamentos seriam possíveis realizar em no máximo 45 dias.

Nessa perspectiva, a abordagem Saúde Renovada apresenta um instrumento capaz de oferecer esse suporte ao Profissional de Educação Física no Sistema Socioeducativo, é o Projeto Esporte Brasil - PROESP-BR, definido por (GAYA e SILVA, 2007) como um observatório permanente dos indicadores de crescimento e desenvolvimento somatomotor de crianças e adolescentes brasileiros entre 7 (sete) e 17 (dezesete) anos.

Diversas baterias de testes estão sendo utilizadas por estudiosos neste tipo de avaliação, dentre as quais se destacam: *Physical Best* proposta pela American Alliance of Health, *Physical Education and Recreation* (AAHPERD) que é uma das baterias de testes para avaliação da aptidão física que tem recebido maior aceitação entre os pesquisadores nos Estados Unidos; *Eurofit* a qual tem recebido maior destaque no continente Europeu e vem sendo utilizada em diversos estudos e no Brasil, uma bateria de testes semelhante tanto à bateria da AAHPERD quanto a do *Eurofit*, nomeada de Projeto Esporte Brasil (KREBS et al, 2011, p. 95).

Esse instrumento de avaliação poderá servir de apoio aos centros de atendimento socioeducativo, para adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, especificamente para a internação provisória, efetuar a análise e sugestões de encaminhamentos na área da Educação Física, com vista às atividades de expressão corporal (atividades físicas, esportivas e de lazer) para a promoção da saúde (através dos testes de aptidão física relacionada à saúde),

no acompanhamento dos parâmetros de crescimento corporal; dos hábitos de vida e fatores de risco associado ao exercício físico em geral e às práticas esportivas executando estratégias metodológicas que permitam orientar programas de detecção e seleção de talentos esportivos (através dos testes de aptidão física relacionada ao desempenho esportivo) (GAYA e SILVA, 2007, p. 2-3).

No âmbito institucional, a aplicação da bateria de testes do PROESP-BR tem por objetivos:

1- Viabilizar um instrumento de medida e avaliação de baixo custo, de forma que favoreça a presença de indicadores na área da Educação Física na discussão de caso, ou seja, no Diagnóstico Polidimensional.

2- Possibilitar que os ocorram encaminhamentos tanto para seleção de talentos esportivos (encaminhamento para equipamentos esportivos, públicos ou privados, que mantenham equipes de formação de atletas) quanto para avaliação da aptidão física relacionada à saúde (fatores de prevenção à síndrome metabólica, ou seja, fatores de risco para doenças crônicas e adiposidade total) ou da aptidão física relacionada ao desempenho motor.

Essa praticidade, aliada à possibilidade de aproximação ao adolescente na perspectiva do seu bem estar, foram as razões pela qual sugerimos a escolha desta ferramenta, estimulando assim a possibilidade de futuras investigações sobre a influência de um programa de atividades físicas e esportivas no desenvolvimento da aptidão física vinculada ao Sistema Socioeducativo.

4.1.1.1 Perspectiva da Abordagem Saúde Renovada

A partir de meados da década de 90, surgiu uma proposta para a Educação Física voltada para a saúde, o que Darido (2003) denominou como “perspectiva de Saúde Renovada”. A autora entende que essa proposta de saúde é renovada por agregar os princípios de outras abordagens reconhecendo a dimensão sociocultural.

Alguns autores, Gaya (1997), Nahas (1997), Guedes (1996), Matsudo (2003) advogam a prática das atividades físicas e esportivas na matriz biológica pela temática da saúde e da qualidade de vida, enfatizando alternativas na área da Educação Física e da Saúde Pública como possibilidades de reverter à elevada incidência de distúrbios metabólicos associados ao comportamento hipocinético. Os autores entendem que as práticas de atividades físicas e es-

portivas vivenciadas na adolescência são importantes atributos para compreender e adotar hábitos que podem auxiliar na adoção de um estilo de vida ativo fisicamente.

O conceito de saúde para os autores da concepção de saúde renovada agrega-se à capacidade do sujeito de superar os desafios do cotidiano, ou seja, “o estado saudável não é algo estático e sim construído de forma individual e constante ao longo da vida”, conforme Darido et al (2007, p. 2-3).

A adoção dessa abordagem possibilitará, além dos aspectos práticos, conceitos e princípios teóricos relacionados à aptidão física e saúde no sentido de ampliar o aporte aos adolescentes e jovens quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda vida (GUEDES e GUEDES,1996), (NAHAS, 1997).

Gaya et al (1997) chamam a atenção para a necessidade do desenvolvimento de estratégias pedagógicas que deem conta do desenvolvimento das atividades físicas e esportivas relacionada à saúde. O planejamento dos profissionais de Educação Física deve preconizar como objetivos, a longo prazo, que os adolescentes reconheçam os desportos e as atividades físicas como fatores de proteção e promoção da saúde. Para tanto, o autor propõe que conteúdos teóricos devem ser inseridos aos planos de ensino, simultaneamente com os conteúdos práticos.

Para Darido et al (2007, p. 8) é importante acentuar as reflexões referentes à Educação Física e Saúde, áreas que merecem ser aprofundadas devido à sua complexidade e a possibilidade pluralizada de olhares que seguramente extrapolam as discussões relacionadas unicamente ao exercício físico.

Em consonância, Palma (2001) aguça a necessidade da ampliação da “visão estreita de saúde” que desconsidera as questões socioeconômicas como também ignora o diálogo com outras ciências ou com outros saberes.

Na mesma perspectiva, o instrumental de avaliação do PROESP-BR também poderá nortear os encaminhamentos à outra forma de medida socioeducativa, a semiliberdade (art. 120 do ECA, BRASIL, 1990).

4.1.2 Semiliberdade

A semiliberdade é a medida socioeducativa que poderá ser determinada pelo poder judiciário desde o início ou constituir uma proposta de transição para o retorno do adolescente à sociedade.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE que define os princípios e parâmetros da ação e gestão pedagógicas das Medidas Socioeducativas, conceitua a semiliberdade como uma medida restritiva de liberdade que permite o intercâmbio do adolescente com o meio externo e institucional, determinando a obrigatoriedade da escolarização e profissionalização e de atividades culturais e esportivas, numa interação constante entre a entidade responsável pela aplicação da medida de semiliberdade (Fundação CASA) e a comunidade, utilizando, preferencialmente, recursos da própria rede socioassistencial.

A importância da medida socioeducativa de semiliberdade é a possibilidade de fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, e também estimular o desenvolvimento do senso de responsabilidade pessoal e social do adolescente. A sua principal diferença entre a privação de liberdade, a internação, é privilegiar as atividades externas, sendo que a vigilância institucional é mínima possível.

A Fundação CASA não disponibiliza o profissional de Educação Física para essa modalidade de atendimento, pois na semiliberdade devem ser utilizados os recursos existentes na comunidade – isto é, escolas, cursos de educação profissional, complexos desportivos e equipamentos culturais e lazer de modo a garantir a efetiva inserção dos adolescentes nos vários espaços educativos.

4.1.2.1 A Concepção Crítico Emancipatória

Esta abordagem poderá nortear pedagogicamente os Profissionais de Educação Física que atendam, na rede socioassistencial, os adolescentes em medida socioeducativa de semiliberdade.

A abordagem crítico emancipatória foi inserida no Brasil por Kunz (2001), cuja metodologia de ensino para a Educação Física idealizou a formação de sujeitos autônomos através de uma educação de caráter crítico, reflexivo e embasada no desenvolvimento de três competências:

- A competência objetiva: enfatiza desenvolver e aprimorar a autonomia dos adolescentes por intermédio da técnica;
- A competência social: são os conhecimentos necessários que os adolescentes devem compreender sobre o seu contexto sociocultural;
- A competência comunicativa: introduzir um processo reflexivo capaz de estimular o pensamento crítico, construída através das habilidades de comunicação, a linguagem, seja ela verbal, escrita ou corporal (KUNZ, 1998).

Ancorados nesses três pressupostos, a abordagem crítico emancipatória possibilita um melhor entendimento referente à estrutura e legitimidade da instituição esporte no contexto social. Assim o adolescente ampliará “para além da prática corporal” as manifestações esportivas e a realidade na qual está inserido (HENKLEIN e SILVA, 2007).

Segundo Kunz (1998), por intermédio do processo de reflexão-ação, viabilizado pelos três pressupostos apresentados, os adolescentes e jovens compreendem que “o esporte é uma invenção social e não um fenômeno natural” que reproduz valores e pensamentos, ideologias e a imagem do homem. O autor enfatiza que a metodologia de ensino possibilita aos adolescentes um espaço para a construção de experiências na busca de soluções individuais e/ou coletivas, permitindo o exercício da sua autonomia, exercício da cooperação, exercício das habilidades de comunicação com o grupo (nas atividades físicas ou esportivas) e com o Profissional de Educação Física, propiciando pequenas e sucessivas experiências para a sua emancipação (KUNZ, 2001).

Para o sistema socioeducativo, a abordagem em questão ambiciona colaborar para a formação do sujeito crítico, autônomo e emancipado. Para além das atividades físicas e esportivas, das aptidões físicas necessárias para desenvolver e aprimorar as habilidades e capacidades técnicas, os adolescentes não serão meros reprodutores de movimentos. O profissional de Educação Física deverá incentivar a compreensão dos fenômenos esportivos, questionar as manifestações corporais presentes no contexto sociocultural, por meio de um “agir comunicativo”. O termo “agir comunicativo” nasce do pensamento habermasiano que na metodologia de ensino proposta por Kunz é a principal ferramenta de intervenção das ações educativas, (HENKLEIN e SILVA, 2007).

A abordagem crítico emancipatória elaborada por Kunz baseia-se nas obras do filósofo alemão Jüergen Habermas¹². O teórico alemão argumenta que somente será possível alcançar a emancipação mediante a reflexão sobre si mesmo, para examinar as próprias ideias, os próprios sentimentos, pela crítica, de forma que “o conhecimento poderia ser reelaborado extirpando, com isso, as distorções sofridas pelo processo histórico” (HENKLEIN e SILVA, 2007, p. 123).

No pensamento de Habermas, a ação comunicativa ocorre quando os sujeitos envolvidos agem de acordo com as normas que lhes parecem justificáveis, e não movidos coercitivamente.

Na visão de Freitag e Rouanet (1980, p.16), “o poder não é legítimo por obedecer às normas legítimas, e sim por obedecer a regras técnicas, das quais não se exige que sejam justas, e sim eficazes”.

Não serão discutidas neste trabalho as bases filosóficas dos estudiosos da Escola de Frankfurt, como Adorno, Horkheimer, Marcuse, pertencentes à primeira geração, e Habermas, pertencente à segunda geração. Como também não será abordada a aproximação em relação aos pensamentos de Merleau-Ponty, pois pretendemos nos ater a fundamentação na metodologia de ensino proposta por Kunz.

Para a melhor compreensão do que seja um ensino fundamentado na pedagogia crítica emancipatória, como preconizado por Kunz (1998 e 2001), o ensino da Educação Física deverá adotar um caráter teórico e prático em três categorias: “trabalho (a performance propriamente dita); interação social (processo coletivo de ensinar e aprender); linguagem (que viabiliza o conjunto)” (HENKLEIN e SILVA, 2007, p. 127).

A metodologia prioriza o diálogo entre o adolescente e o profissional de Educação Física permitindo maior participação no processo pedagógico. Esta concepção é capaz de proporcionar aos participantes conscientização de forma a permitir a reflexão das práticas físicas e esportivas a que são submetidos e possibilita ampliar a percepção dos componentes sociais que influenciam o esporte.

Se o papel central para os profissionais de Educação Física é ter como objetivo instigar os adolescentes a questionarem, refletirem e problematizarem novos horizontes, conforme preconizado na Lei nº 12.594 de 2012, referente ao Sistema Nacional de Atendimento Socio-

¹² Pertencente à segunda geração da denominada Escola de Frankfurt.

educativo, SINASE (2012), neste sentido surge a possibilidade de fomentar pelo processo educativo o diálogo e o consenso.

O profissional de Educação Física deverá imprimir uma postura educativa, ou seja, um agir que favoreça a ação comunicativa, como preconiza a proposta crítico emancipatória, possibilitando aos adolescentes e jovens a problematização de todas as ideias. Nesse processo de ensino, acredita-se que o profissional de Educação Física interfere como “mediador de conhecimento” passando aos adolescentes e jovens os modos de pensar e de agir que fazem parte de sua formação como sujeito.

A aproximação de Kunz com Paulo Freire, proposta nesse trabalho, pretende dialogar com alguns princípios da perspectiva da educação libertadora com o universo das medidas socioeducativas.

No livro *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire (1997, 2003) defende uma educação fundamentada na ética, no respeito, na dignidade e autonomia humana. O autor critica os educadores que não permitem a participação dos educandos, e que mantêm uma metodologia conservadora, submissa e autoritária.

Freire apresenta uma abordagem de ensino democrático entre os educadores e educandos, enfatizando a atenção quando o assunto é EDUCAR, pois educar é FORMAR. Ressalta que o educador deve estar aberto a aprender e trocar experiências com os educandos, respeitando suas histórias de vida.

Neste sentido, Freire (2003) defende que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Continua, afirmando o autor, que o educador ao ensinar deve “estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos educandos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa” (FREIRE, 2003, p.47).

Atitudes, palavras de respeito, compreensão, humildade e equilíbrio das emoções são passaporte para a criação de vínculos entre educadores e educandos. O fortalecimento de vínculos possibilita a abertura para o diálogo com os educandos de forma a estimular o desenvolvimento dos seus pensamentos e criticidade. O processo de ensinar potencializa a curiosidade sobre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Para Paulo Freire (1997), a razão pela qual se faz necessária à educação é a clareza do próprio inacabamento humano, a percepção da imperfeição. Isso leva a busca por conhecimento, ou seja, a busca pela educação à ligação ao saber. Seguindo esse pensamento, somos seres incompletos e precisamos estar em busca de novos conhecimentos, sejam eles cognitivos, motores e sociais através das pessoas com quem convivemos ou que passam por nossa caminhada¹³. “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho, por causa do qual a gente se pôs a caminhar”, conforme Freire (2000, p. 155).

Para Silva (2006, p. 72) “na área da Educação Física o esporte é mais do que ensinar técnicas de desenvolvimento motor”. O profissional de Educação Física além de todo o conhecimento técnico científico deverá administrar suas atividades físicas e esportivas de forma democrática com autonomia e autoridade, respeitando as vivências adquiridas dos adolescentes, tanto coletivas quanto individuais. Desenvolver um ambiente amistoso, edificado na responsabilidade, bom senso, e coerência. Permitir a oportunidade ao adolescente de desenvolver a criatividade, a capacidade de decisão e responsabilidade por suas escolhas.

Em referência a expressão “não há docência sem discência”, Freire (2003, p. 21-46), e também citada por Silva (2006, p. 72) que faz uma análise sobre os diferentes profissionais “críticos, progressistas e conservadores” que independente do perfil precisam de saberes, como: equilíbrio entre teoria e prática; viabilizar ao educando um ambiente capaz de “produzir ou construir conhecimentos”; que se aprende conjuntamente com o ato de ensinar e que as atividades de intervenção necessitam de uma reflexão crítica ao invés de apenas propor uma “reprodução alienada”.

Freire (2003, p.30) quando se refere ao “ensinar exige respeito aos saberes do educando”, “interesses e realidade também” Silva, (2006, p. 75) aproxima-se do que preconiza o SINASE (2012) referente à elaboração do PIA do (a) adolescente quando ele passa a ser sujeito e não apenas objeto da medida socioeducativa. Para ensinar (socioeducar) é necessário conhecer para intervir. Pelas práticas educativas ocorrem momentos não somente para transmitir conhecimentos, mas momentos de redescobrir, construir e ressignificar estes conhecimentos, além de transcender (transcendência de limites) e participar de sua realidade pessoal e social (KUNZ, 1998 e 2001).

¹³ Caminhada: Expressão usada pelos adolescentes internados na Fundação CASA, referente ao período de cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade.

Educação e Mudanças, uma das várias obras escritas por Paulo Freire (1979), refere-se ao compromisso profissional identificado pelo autor, como uma dívida do homem para com a sociedade, assumida à medida que se fez profissional. Enfatiza a imprescindibilidade do constante aperfeiçoamento do profissional, de forma a ampliar o repertório pedagógico afirmando a necessidade da superação do especialismo. O profissional deverá ser conhecedor das técnicas, e não escravo delas.

O Profissional de Educação Física tem por característica uma prática docente alegre por natureza, mas de formação científica séria. No universo das medidas socioeducativas, deve-se estimular a alegria em nossas atividades físicas e esportivas, mas carregadas do caráter de cientificidade e conhecimentos teóricos, para que o adolescente não rotule a área de Educação Física, de serem apenas atividades de entretenimento. A importância do respeito à postura profissional deve vir com uma prática sem promessas ilusórias, sem discriminação de raça, gênero, e orientação sexual.

O Profissional de Educação Física deverá exercer o hábito da pesquisa. A “curiosidade epistemológica”, para Freire (2003, p. 29), deve ampliar a visão do senso comum, estimular a criticidade potencializando o ato de ensinar.

Como não haverá fórmulas sempre prontas a aplicar, as práticas educativas precisam estar ancoradas, ou seja, a abordagem teórica deve estar em consonância com a prática cotidiana, fatores como esperança e otimismo são necessários para as expectativas de mudanças aos adolescentes para não entrarem em conflito com a lei.

4.2 Medida Socioeducativa de Internação e Plano Individual de Atendimento

O Plano Individual de Atendimento – PIA é compreendido como instrumento de trabalho da Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, que regulamenta a execução das medidas socioeducativas.

Serão apresentados os desafios e as possibilidades para a elaboração do PIA. Cabe sinalizar que o SINASE é uma legislação recente, ocorrendo uma carência de literatura publicada, portanto, para dar sustentação teórica utilizou-se como referência artigos da Revista Adolescência e Conflitualidade, específica sobre a temática SINASE e o PIA.

4.2.3 Responsabilização

O Brasil inseriu a concepção de responsabilização para crianças e adolescentes, autores de ato infracional, com a promulgação das leis, Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (2012).

A proposta da responsabilização, de não receber medidas punitivas e de castigo, violadoras dos direitos humanos, apresenta-se diante dessa nova concepção, um sistema de responsabilização, na perspectiva socioeducativa, abrange os atos aos quais correspondem condutas descritas como crimes ou contravenções penais praticadas por crianças e adolescentes.

Portanto, o que flexibiliza é a intensidade da responsabilização, ou seja, a medida socioeducativa aplicada, “entendida esta como a potencialidade de resposta incidente sobre o autor da ação geradora da intervenção estatal” (PAULA, 2006, p. 31): “O sistema de responsabilização presente no nosso ordenamento pressupõe, portanto, a existência de um crime ou contravenção penal como causa eficiente material e, como sujeito, pessoa menor de 18 anos de idade” (PAULA, 2006, p. 31).

Para os adolescentes privados de liberdade, o Estatuto aborda uma forma de intervenção incisiva e condizente respeitando a pessoa humana em formação. Segundo Veronese e Lima (2009, p. 36) tais medidas, visam educar para a vida social, portanto, a abordagem pedagógica possibilita “o convívio cidadão desse adolescente autor de ato infracional em sua comunidade”.

O educar para a vida social tem um olhar para o desenvolvimento humano e inserção social, que são “predicados inerentes à cidadania”, conforme Maior (2006):

Assim, imagina-se que a excelência das medidas socioeducativas se fará presente quando propiciar aos adolescentes oportunidade de deixarem de ser meras vítimas da sociedade injusta em que vivemos para se constituírem em agentes transformadores desta mesma realidade (MAIOR, 2006, p. 379).

A inserção de práticas pedagógicas em detrimento das punitivas “é um grande desafio proposto aos operadores do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente”, (VERONESE e LIMA, 2009, p. 37).

Para Veronese e Oliveira (2008, p. 121), enfatizam a necessidade de quebrar com o paradigma da cultura do castigo, pagar o mal com o mal, da punição com sofrimento, “da pena como sinônimo de fazer sofrer”. Os autores trazem a orientação, definidas em nosso ordenamento jurídico, lembrando que “ao responsabilizarmos, estamos impondo limites”.

Em consonância com Veronese e Oliveira (2008), Frasseto et al. (2012), afirmam que compreender a responsabilização seria estabelecer a imposição de deveres em resposta a conduta do adolescente:

A prática do ato infracional faz nascer obrigações a seu autor. Tais obrigações, na punição, seriam de suportar algum sofrimento pessoal, como decorrência do mal produzido ao terceiro. Trata-se aqui, da resposta penal retributiva na sua forma mais pura: castigo (FRASSETO et al, 2012, p.31).

A implementação do SINASE (2006, p. 15) “objetiva primordialmente o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos”. Assim o SINASE (2006) impõe especificamente ao adolescente em conflito com a lei, a atenção do Estado e destaca as fragilidades das políticas públicas e sociais no Brasil reafirmadas após a promulgação da lei com os artigos 28 e 29 do SINASE (2012) que presume penalidades em todas as esferas, nos casos de descumprimento às diretrizes preconizadas.

Os desafios na elaboração do PIA denota a concepção “dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturado, principalmente, em bases éticas e pedagógicas”. Dentro da perspectiva educativa como possibilidade de efetivação do PIA, Jimenez et al. (2012, p. 6) afirmam que tal perspectiva exige “diretrizes, metodologias, conhecimentos técnicos pedagógico, da realidade social, dos conteúdos, a contextualização do universo cultural dos adolescentes”.

Cabe ressaltar que, para compreender os desafios de efetivação do PIA, basta analisar a realidade brasileira ao descrevermos o perfil dos adolescentes no sistema socioeducativo, descrito no capítulo I deste estudo. É para este grupo de adolescentes excluído dos direitos fundamentais que se deve pensar na responsabilização pelos atos praticados e na socioeducação como recurso tanto para responsabilizar quanto para promover o acesso aos direitos. O Plano Individual de Atendimento é um recurso para objetivar esta desafiadora proposta.

4.2.4 O Plano Individual de Atendimento – PIA

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, promulgado em 2012, através da lei nº 12.594, criou a obrigatoriedade da elaboração do PIA (Plano Individual de Atendimento), através do artigo 52, como uma exigência para o cumprimento da medida socioeducativa, tendo o propósito principal de personalização do atendimento ao adolescente em conflito com a lei. Conforme preconizado no artigo mencionado, é um instrumento de previsão, organização, gestão e registro das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente pressuposto pelos envolvidos na execução da medida socioeducativa.

No SINASE (2012), o PIA tem como objetivo viabilizar uma abordagem individualizada, compreendendo as singularidades de cada adolescente e suas histórias de vida.

Pontua-se também como objetivo garantir a participação do adolescente e sua família nas metas e compromissos possíveis para o cumprimento da medida socioeducativa, para auxiliar a organização da situação presente e criar perspectivas de futuro desvinculadas da prática de ato infracional, construindo um novo projeto de vida.

O SINASE (2012) ressalta que a integração social do adolescente e a garantia dos seus direitos individuais e sociais se darão por meio do cumprimento do seu plano individual de atendimento. O artigo 53 delega a elaboração do PIA sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento.

O PIA deverá ser estruturado de forma interdisciplinar, conforme artigo 54 do SINASE (2012), considerando o contexto social e familiar, e privilegiando o protagonismo do adolescente nesse processo. O artigo citado preconiza também os resultados da avaliação interdisciplinar, previsão das atividades pedagógicas e capacitação profissional, participação da família para o cumprimento do que será pactuado e atendimento à saúde utilizando os recursos do Sistema de Garantia de Direitos, possibilitando assim:

A interdisciplinaridade é mais do que a simples comunicação, podendo ser vislumbrada quando a comunicação ou diálogo sobre e entre saberes e práticas gerar uma integração mútua, constituindo novos saberes e novas práticas, que busquem a resolução de um problema concreto (NOGUEIRA, 1998, p. 4).

O apoio profissional de uma equipe multidisciplinar é fundamental para auxiliar o adolescente na medida de suas necessidades de forma a contribuir com a sua formação durante o

cumprimento de medida socioeducativa. Além disso, o apoio profissional de uma equipe multidisciplinar deve ser suficiente para:

Propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social, uma vez que as medidas socioeducativas possuem uma dimensão jurídico-sancionatória e uma dimensão substancial ético-pedagógica (BRASIL, CONANDA, 2006, p. 51).

Para que seja endossado pelo Sistema de Justiça, conjectura-se “a competência técnica e o rigor na elaboração do PIA”, conforme Frassetto et al (2012, p. 47). Dentro dessa questão, o SINASE (2012) estabelece prazos para o envio do PIA para o Judiciário, implicando maior articulação entre os serviços de execução e os de aplicação das Medidas Socioeducativas agilizando a responsabilização do adolescente, e também, assegurar os direitos de forma integral.

A constituição do PIA prevê, como determina o artigo 56 do SINASE (2012) referente aos prazos para o seu envio ao judiciário, a realização do estudo até 45 dias no caso do art. 122 do ECA (1990), medida socioeducativa em meio fechado.

Cabe sinalizar também que, às vezes, as equipes não dispõem de condições necessários para cumprir os prazos, como recursos humanos ou físicos, para um atendimento individualizado a fim de alcançar um envolvimento efetivo do adolescente e da família na elaboração do PIA, como preconizado no artigo 53, SINASE (2012), Frassetto et al. (2012).

Os prazos podem gerar nos Centros de Atendimento uma atmosfera de subordinação excessiva, e entre os desafios de construção do PIA está à desmistificação burocrática do instrumento, ou seja, apenas para cumprir uma exigência da lei, forma-se um plano fictício, criando uma lacuna entre as esferas do sistema de justiça envolvidos com o adolescente em conflito com a lei, privado de liberdade (FRASSETTO et al, 2012).

A formalização trazida pela lei 12.594 (BRASIL, 2012), insere o adolescente em uma nova escala de garantias de direitos, mas por outro lado o excesso de relatórios e dados a serem preenchidos, bem como, os prazos podem gerar burocracias, tornando os profissionais reféns de procedimentos formais com tempo reduzido para aprofundar o conhecimento sobre o adolescente e família.

Relembrando as diretrizes educacionais da antiga Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (FEBEM), na década de 1980, no movimento de renovação democrática, ousavam

recomendar um planejamento de cada caso, de forma que buscasse tornar os adolescentes sujeitos de sua história. Segundo Frasseto et al. (2012) a exigência da lei em estabelecer metas e proposições por meio do PIA busca agilizar:

Um procedimento técnico que já vinha sendo aplicado desde a aprovação do ECA por algumas equipes profissionais que conseguiram avançar na oferta de um atendimento que prosseguia para além da elaboração de avaliações e diagnósticos e estabelecia um plano personalizado de intervenção, percebendo a relevância de uma ação educativa singularizada para apoiar a realização das expectativas em relação ao processo de desenvolvimento do adolescente e sua inserção social (FRASSETO et al, 2012, p. 38).

O PIA terá seu início a partir do diagnóstico polidimensional, com definições de ações educativas individualizadas a serem efetivadas, compreendendo a situação processual, encaminhamentos necessários, projeção de metas almejadas pelo adolescente, definição das atividades internas e externas, atividades individuais e coletivas das quais o adolescente será inserido, inclusive as medidas especiais de atenção à saúde, e também o exercício da sexualidade.

Assim, o processo de efetivação do PIA se constitui nas etapas de diagnóstico, elaboração, acompanhamento e reavaliação, discussões permanentes em reuniões periódicas, quinzenais ou quando for necessário, com a equipe multidisciplinar de referência do adolescente e sua família.

É salutar a abordagem de forma multiprofissional e interdisciplinar, contextualizando os diferentes aspectos que envolvem o meio social do adolescente, suas habilidades e capacidades de interagir, enfrentar e superar as dificuldades. O artigo 12, SINASE (2012), define a composição interdisciplinar da equipe técnica, compreendendo profissionais da área da saúde, educação e assistência social.

Assim, caberá aos profissionais responsáveis pelo atendimento do adolescente, efetuar as adequações e/ou reformulações do PIA de acordo com o processo evolutivo para o alcance das metas. Tais intervenções possibilitaram abordagens adequadas à realidade e necessidades específicas do adolescente e família.

Mas como inserir o PIA na perspectiva de um novo projeto de vida, pois qualquer intervenção conduzirá à reconstrução de significados na subjetividade do adolescente, que trazem indícios do contexto social, cultural, e econômico.

Para construir um projeto de vida, partimos da conjectura que em relação à adolescência, tal projeto orienta e possibilita a inserção profissional. Esse novo projeto de vida, corresponde a um projeto de maior prazo, de proximidade familiar, que enfatiza a adesão de um modelo de vida (BOUTINET, 2002 citado por, FRASSETTO et al., 2012, p. 39):

Permite aos indivíduos que tenham chegado a uma certa etapa de sua existência, anteciper a sequência seguinte, diante do enfraquecimento, até mesmo do desaparecimento dos tradicionais ritos de passagem. Ele serve para definir as condições de escolha e de orientação que se apresentam nas etapas-chave da existência.

O ato infracional, que compõem a biografia atual do adolescente não pode ser apagado, mas poderá ser reconstruída em direção ao novo projeto de vida. É nessa perspectiva de “futuros possíveis” que se fundamenta a elaboração do PIA (FRASSETTO et al., 2012, p.39).

Referente à participação do adolescente na construção do PIA, Frassetto et al. (2012, p. 29) afirmam:

A referência à garantia de direitos por meio de cumprimento do Plano Individual de atendimento introduz um outro claro limitador à discricionariedade do programa e do juiz no gerenciamento da medida: a participação obrigatória do adolescente na construção do plano submete a boa intenção dos adultos a algum crivo crítico do próprio destinatário da ação protetora. Deve ficar claro que a medida socioeducativa não se justifica com essa finalidade exclusiva de garantir direitos.

Portanto, o PIA é um instrumento pedagógico¹⁴ (SINASE, 2006) que determina o lugar do adolescente e sua família na execução das medidas socioeducativas, além disso, possibilita a criação de vínculos mais concretos, mesmo que obrigatório, desse processo, possibilitando redescobrir suas potencialidades e pactuá-las com vistas a desvinculação com atos infracionais, no sentido de que o adolescente é responsabilizado pelo ato cometido, de forma a redefinir sobre seu próprio projeto de vida.

Embora a lei garanta a obrigatoriedade de participação dos adolescentes e sua família na elaboração do PIA, podemos observar que, “a experiência concreta tem mostrado que instrumentos de gestão, como o PIA, ficam sob o poder exclusivo dos técnicos, psicólogos e as-

¹⁴ O PIA é conceituado do ponto de vista teórico metodológico como “um instrumento pedagógico fundamental para garantir a equidade no processo de cumprimento da medida socioeducativa”, do ponto de vista operacional é “uma importante ferramenta no acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente e na conquista de metas e compromisso pactuados com esse adolescente e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa” (SINASE, 2006, item 6.1 e 6.2).

sistentes sociais. Os adolescentes têm permanecido, em muitos casos, apenas como objeto de intervenção” (MALVASI et al, 2012, p. 8).

4.3 O Esporte inserido no PIA

No art. 54 do SINASE (2012) apresentam-se três indicadores mínimos para a composição do PIA, como:

1 - Os resultados da avaliação interdisciplinar. Segundo Luckesi (1996, p. 33), a importância da avaliação "como um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão", auxilia no diagnóstico e nortear as ações educativas sobre as possibilidades da prática pedagógica, considerando e relevando o momento atual, nesse caso, do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, do Profissional de Educação Física aos objetivos propostos em seu planejamento, e do Centro de Atendimento Socioeducativo ao projeto político pedagógico.

2 - Os objetivos declarados pelo adolescente. Nesse cenário, o Profissional de Educação Física exerce um papel fundamental, por meio de um ambiente educacional, fornecerá estímulo, condições e situações que provocarão o adolescente a desenvolver as atitudes e comportamentos tidos como satisfatórios socialmente.

3 - A previsão de suas atividades de integração social. Estas práticas ajudam à formação da pessoa humana em sua adaptação à vida em geral. O esporte poderá contribuir para a integração social de indivíduos e os valores sociais agregados como a interiorização das regras, a colaboração, a aceitação da autoridade, a disciplina, a iniciativa, a superação de si mesmo com condutas positivas, construtivas e integradoras.

O art. 55 (SINASE, 2012) amplia as possibilidades de propostas para o PIA através dos incisos: II - a definição das atividades internas e externas, individuais ou coletivas, das quais o adolescente poderá participar; e inciso III - a fixação das metas para o alcance de desenvolvimento de atividades externas.

O planejamento do profissional de Educação Física deve respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente levando em consideração suas potencialidades, sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações, garantindo a particularização no seu acompa-

nhamento. É preciso conhecer cada adolescente e compreender seu potencial e seu estágio de crescimento pessoal e social. Além disso, devem-se fazer exigências possíveis de serem realizadas pelos adolescentes, respeitando sua condição peculiar e seus direitos.

Nessa perspectiva o objetivo da educação pelo esporte deverá enfatizar a análise crítica das atitudes dos adolescentes (individuais e coletivas), dos procedimentos (jogos) e dos conceitos (regras) para além do simples fazer motor de forma que o esporte possa contribuir para a dimensão social da medida socioeducativa.

Para definir atividades individuais ou coletivas, o esporte apresenta a clássica dualidade entre Esportes Individuais e Esportes Coletivos, ou seja, praticada por um único indivíduo ou por um grupo de pessoas (HERNANDÉZ MORENO, 1998) (MITCHELL, OSLIN, e GRIFFIN, 2006) (RODRIGUEZ e ROBLES, 2009).

A menção a atenção integral à saúde do adolescente no Sistema de Atendimento Socioeducativo, Art. 60 (SINASE, 2012) traz as diretrizes disposta no inciso I - previsão, nos planos de atendimento socioeducativo, em todas as esferas, da implantação de ações de promoção da saúde, com o objetivo de integrar as ações socioeducativas, estimulando a autonomia, a melhoria das relações interpessoais e o fortalecimento de redes de apoio aos adolescentes e suas famílias. Nesse artigo do SINASE, a inter-relação esporte e saúde não deverá ficar reduzida a prática de esportes como maneira de minimizar as consequências do sedentarismo e de hábitos como: fumar, consumir bebidas alcoólicas e alimentação inadequada.

O próprio conceito de saúde que antes era compreendida como ausência de doenças, na atualidade é definida de maneira mais ampla, considerando assim, aspectos físicos, emocionais, e sociais (NIEMAN, 1999); (NAHAS, 2001). Assim “Dentro desta concepção, é evidente que não basta não estar doente; é preciso apresentar evidências ou atitudes que afastem ao máximo os fatores de risco para as doenças” (GUEDES, GUEDES, 1993, p.58).

Assim somadas as aulas do ensino formal (educação física escolar) e às 03 horas semanais de atividades físicas obrigatórias, a Fundação CASA segue o que é preconizado para esse grupo etário, com atividades de intensidades variadas entre moderadas e vigorosas, por pelo menos 60 minutos diários, ou acumular 300 minutos por semanais, de forma que os adolescentes e jovens sejam considerados ativos fisicamente (STRONG et al, 2005), (WHO, 2002), (WHO, 2010).

4.3.1 A proposta de (Socio) Educação pelo Esporte

A abordagem que discutiremos a seguir é uma sugestão para nortear pedagogicamente os profissionais de Educação Física que atendam o Programa de Atendimento Socioeducativo de Internação.

O esporte tem um poder transformador do sujeito que é inegável, mesmo quando trabalhado no âmbito socioeducativo. Mas para tanto é necessário que o profissional de Educação Física compreenda que toda ação educativa para ser, de fato, efetivada, deverá ter intencionalidade. Assim, para criar momentos de aprendizagem, vamos partir da premissa que o Esporte é um meio para educação.

Se formos capazes de estruturar a unidade educativa com sensibilidade, compromisso e competência sob os ângulos da subjetividade (cuidados para acolher) e da objetividade (zelo pedagógico com o ambiente e material), poderemos trabalhar, dentre inúmeros temas e áreas que convergem para o desenvolvimento pessoal e social do educando, valores como solidariedade, o respeito, o altruísmo, a cidadania, a confiança, a ética, o afeto, a flexibilidade, a reciprocidade, o compromisso, a amizade, o amor, o companheirismo e muito mais. Podemos trabalhar, e muito bem, a liberdade com o adolescente que dela está privado (COSTA, 2006, p. 52).

Segundo Darido (2003), o esporte apresenta-se, como um elemento educativo, num modelo pedagógico capaz de desenvolver o sentido de coletividade, o aprendizado da vida social e o conhecimento. Sob essa perspectiva, as ações dirigidas aos adolescentes pelas práticas esportivas devem primar com propósito superior do desenvolvimento integral do adolescente para ser e conviver sem entrar em conflito com a lei. Isso significa tratar cada adolescente em sua singularidade e particularidade, reconhecendo-o como agente de transformação pessoal e social, ou seja, protagonista deste cenário, respeitando sua subjetividade e objetividade e a construção do seu projeto de vida.

Jacques Delors (1996) postulou os quatro pilares da educação que propõe oferecer orientação sobre o que se deve estimular no processo global de formação preconizada para o desenvolvimento humano: 1. Aprender a conhecer: ênfase nas competências cognitivas; 2. Aprender a fazer: competências produtivas; 3. Aprender a conviver: competências sociais; 4. Aprender a ser: competências pessoais.

Aprender a conhecer é uma competência de interpretar e representar a realidade, através de conceitos e proposições contextualizados. Aprender a conhecer não está condicionada a somatória de informação adquirida no período de escolarização, mas a possibilidade de am-

pliar e aplicar ao longo da vida, desenvolvendo em cada adolescente mecanismos cognitivos que oportunizam construir o próprio pensamento crítico que caracteriza as aprendizagens significativas.

Na área de esportes, jogos poderão propiciar estímulo ao desenvolvimento da competência de interpretar e representar que mobilizam esquemas cognitivos como análise, classificação, comparação, crítica, argumentação, prioridades e tomada de decisão.

Durante o jogo, o adolescente será provocado a observar, comparar, questionar, organizar, estabelecer correlações e posicionar-se. Essa vivência, aprendendo com erros e acertos, cria um ambiente educativo tornando o jogo um laboratório de experiências, aprender a aprender, a ampliar e aplicar os fatos fora das quadras, ao longo da vida, que possibilitará transformar o adolescente em um sujeito crítico e reflexivo.

O *futsal* e o futebol são modalidades de maior predileção dos adolescentes nos Centro de Atendimento Socioeducativo, mas é preciso ampliar o leque de opções, aprender a conhecer novos esportes, conhecer novas experiências.

Aprender a fazer consiste em aplicar na prática os conhecimentos adquiridos, inseparável do aprender a conhecer, que lhe confere fundamentação teórica, o estímulo à resolução de problemas e a busca por compreender as razões do fazer. Competências produtivas básicas são os alicerces para o indivíduo compreender os códigos de comunicação da sociedade, são elas:

- Criatividade: um indivíduo criativo procura novas possibilidades de encaminhamento de uma situação, demonstra capacidade de transformar uma questão existente numa óptica mais positiva;
- Autodidatismo: a busca constante por conhecimento;
- Didatismo: capacidade de transferir conhecimentos aos outros;
- Construtivismo: forma de aprender fazendo.

A educação pelo esporte propõe as ações de desenvolver a inteligência para o jogo como a construção de regras por todos os participantes, sistema tático de ataque e/ou defesa mais adequado, ler e compreender as regras oficiais da modalidade, acompanhamento de eventos pela imprensa e, nessa perspectiva, é possível relacionar este eixo da proposta pedagógica ao pilar aprender a conhecer (competências cognitivas) e a fazer (competências produtivas).

Competências de gestão são habilidades de organizar e avaliar o próprio trabalho, ou seja, autogestão, e também o trabalho em grupo, ou seja, cogestão e heterogestão. Habilidades importantes para “ingressar, permanecer e crescer no mundo do trabalho” (HASSENPFUG, 2004, p.80).

Autogestão é saber conduzir todas as atividades cotidianas. Para Hassenpflug (2004) as competências pessoais (aprender a ser) também fazem parte da autogestão.

No esporte é possível propor momentos em que o adolescente organiza e avalia o próprio desempenho, a capacidade de encarar os desafios, apresentar soluções, mostrar-se proativo, desenvolver a autonomia de ousar e assumir os riscos quanto à responsabilidade por seus erros e recomeçar.

Cogestão é uma organização coletiva, em equipe, grupo ou time, visando um objetivo comum. Nessa perspectiva as competências relacionais, aprender a conviver, colaboram nas atividades produtivas.

As atividades esportivas coletivas são fundamentais para exercer a cogestão, ou seja, alcançar os objetivos do grupo, compreender que juntos podemos chegar muito mais longe. Tornam-se decisivas as habilidades como organizar, decidir, realizar e avaliar em grupo, e um dos aspectos mais importantes é compreender que em determinado momento a liderança será ocupada pelo mais apto.

Heterogestão é a capacidade de gerenciar o trabalho coletivo. É a habilidade de liderar uma equipe.

Nas atividades esportivas coletivas temos, por exemplo, o capitão, aquele que é capaz de gerenciar as atividades do grupo, transmitindo conhecimentos, delegando responsabilidades, valorizando e estimulando o desenvolvimento dos potenciais de cada integrante da equipe. O esporte oferece caminhos para o desenvolvimento de competências produtivas para o mundo do trabalho:

Estamos falando da habilidade de trabalhar em grupo e de respeitar decisões; da capacidade de iniciativa e de resolução de conflitos; da atitude solidária, cooperativa e democrática; da busca de soluções para problemas comuns; da autonomia em organizar as próprias atividades e da flexibilidade para mudá-las e aprimorá-las. Estas são, em parte, características inerentes da atividade esportiva que a educação pelo esporte prioriza, amplia e potencializa, ressaltando a melhor vocação educativa do esporte (HASSENPFUG, 2004, p. 82).

As competências de gestão são alicerce para qualquer atividade profissional.

Um dos grandes desafios nos Centros de Atendimento Socioeducativo é a tendência dos adolescentes de supervalorização da “quebrada”¹⁵, ou seja, qualidades do grupo a que pertencem (comunidade). Isso cria e reproduz preconceitos de toda ordem, e a ilusão de que valem mais do que outros.

Aprender a conviver é um desafio para o adolescente durante o cumprimento da medida socioeducativa, principalmente pelo fato de estar subordinado a regras e rotinas diferentes daquelas as quais estava habituado, convivendo com estranhos e estabelecendo novos vínculos, afetos e desafetos.

O relatório organizado por Jacques Delors alerta para o fato de que não basta por em contato pessoas que apresentam diferenças culturais e sociais para que elas aprendam a conviver. Se não forem tomadas as devidas precauções, o estar junto pode agravar tensões já existentes e degenerar em conflitos (HASSENPFUG, 2004, p. 96).

O esporte poderá apresentar-se como uma poderosa ferramenta educacional pelas possibilidades de contatos e relacionamentos através de atividades que estimulem a cooperação e a solidariedade. Esse empenho propicia o desenvolvimento da união, uma identificação entre os integrantes da equipe, capazes de colocar as diferenças de lado para alcançar objetivos comuns.

O esporte não fará milagres no sentido de extinguir as adversidades, mas proporcionará oportunidades de aprender a enfrentar essas situações por meio do diálogo, troca de argumentos com princípios éticos.

Para tanto é necessário o aprimoramento das competências pessoais, autoconhecimento, ou seja, “como pensa”, “como age”, “como sente”, para assim identificar e reconhecer que o outro tem os mesmos direitos e deveres. Segundo Hassenpflug (2004, p. 97), “aprimorar as competências pessoais, como autoconhecimento, é indispensável para o aprendizado de competências relacionais mais amplas”.

Conviver é deparar com o outro, é a capacidade de o indivíduo relacionar-se, relacionamento interpessoal e intrapessoal. Relacionar-se requer aceitação e acolhimento das diferenças individuais e, essencialmente autoconhecimento para o desenvolvimento da empatia.

¹⁵ Quebrada é um termo êmico entre os adolescentes internados que tem como objetivo fazer referência ao local onde vivem e, algumas vezes, trabalham para o tráfico.

Relacionamento intrapessoal é a relação com os nossos próprios sentimentos e aspirações, positivas ou negativas. É a partir disso que estabelecemos elos, ou seja, relacionamentos com as pessoas.

Relacionamento interpessoal é o contato entre pessoas, no ambiente familiar, educacional, social, institucional e profissional. Desse contato entre pessoas, encontram-se variáveis como: sujeito, espaço, cultura, circunstância, local, época, e o modo como cada indivíduo percebe o outro.

Para estimular um ambiente sadio, solidário e cooperativo, é importante desenvolver as competências relacionais no nível interpessoal:

- Reconhecimento do outro: significa empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro e a compreender melhor o comportamento em determinadas circunstâncias e a forma como o outro toma as decisões;
- Convívio com a diferença: respeitar as diferenças sejam elas de valores, costumes e ideais, aprender a conviver com as diferenças de cor, raça, credo e gênero, possibilita conhecer e compartilhar outros modos de pensar, sentir e atuar, ao mesmo tempo que temos a mesma oportunidade em relação as outras pessoas;
- Interação: é aquela que provoca uma modificação de comportamento, influência recíproca das pessoas envolvidas, resultado do contato e da comunicação estabelecida;
- Comunicação: fazer-se entender e entender o outro, falar e ouvir são ações que permitem interagir com as outras pessoas e efetuar algum tipo de troca informacional, ou seja, compreender a mensagem que está sendo comunicada;
- Convívio em grupo: é necessário adquirir padrões de comportamento, ou seja, “regras de conduta socialmente aceitas”. Adquirir padrões que viabilizem a convivência começa de uma forma muito simples com “cumprimento, agradecimento, pedido de desculpas e de informação”, criando um ambiente comunicativo que aproxima as pessoas e possibilita o fortalecimento de vínculos e “à construção de um sentido de pertencimento” (HASSENPFUG, 2004, p. 101).

O convívio em grupo promove o relacionamento social que remete às instâncias públicas da vida, “diz respeito às comunidades, aos projetos coletivos, à política e a cultura, ao meio ambiente, às cidades, ao país” (HASSENPFUG, 2004, p. 98). Para o desenvolvimento

humano é fundamental desenvolver as competências relacionais no nível social que permitam participar de decisões que afetam o grupo, a comunidade, o país:

- Compromisso com o coletivo: fornecer aos adolescentes caminhos de como atuar como cidadãos e também como co-responsáveis na sociedade, isso significa compreender como funcionam as instituições na sociedade e como se inter-relacionam os órgãos governamentais, sociedade civil, cidadãos, implantação e controle de políticas públicas;
- Compromisso com o ambiente: a co-responsabilidade com o ambiente requer estímulo ao reconhecimento de atitudes de cuidado e preservação do ambiente em que se vive, visando o bem comum para todos;
- Compromisso com a diversidade cultural: perceber a importância que a cultura é um conjunto de símbolos, sentimentos e saberes de um grupo e que traz o sentimento de pertencimento a uma cultura.

Vários autores da área da pedagogia do esporte, Paes e Balbino (2005); Bento (1999); Cagigal (1972); Jabu (2000) citados por Hirama (2008, p. 46), relacionam com a grande possibilidade de desenvolvimento de valores e atitudes como superação, cooperação, respeito, reação às frustrações, motivação, solidariedade. Estes aspectos estão, segundo a proposta da UNESCO, inseridos nos pilares aprender a ser e a conviver.

Segundo Balbino (2005) citado por Hirama (2008, p. 47), uma ação pedagógica em esportes coletivos pode estimular a compreensão de comunicação de diversas formas, habilidades na mediação de conflitos entre os companheiros de equipe, influência nas ações, o espírito coletivo e manutenção dos relacionamentos.

Bento (1999, p.77) citado por Hirama (2008, p. 47), afirma que a competição esportiva tem importante papel no desenvolvimento de valores coletivos, e é a base e pressuposto para a cooperação.

Hirama (2008) relata em seus estudos que quem não sabe competir não sabe cooperar. Seja entre pessoas, seja entre instituições, cidades e países. Do que estamos carecidos é de uma sólida aprendizagem da competição susceptível de enraizar profundamente uma ética do jogo, do jogador e do competidor. Desta forma, entende-se que a competição pode ser uma ferramenta de intervenção importante para o desenvolvimento dos quatro pilares da educação.

Balbino (2005) citado por Hirama (2008, p. 48), afirma que a inteligência intrapessoal pode ser desenvolvida através dos jogos desportivos coletivos, estimulando a motivação em realizar tarefas, compreensão de suas experiências internas, consciência e controle das emoções, expressão dos sentimentos e comportamentos éticos.

Na busca dos caminhos possíveis para a reorientação dos valores, condutas e perspectivas de inserção dos adolescentes e jovens atendidos nos Centros de Atendimento Socioeducativo, para saber ser e conviver, resolvendo os conflitos de forma pacífica, a educação pelo esporte voltado para o desenvolvimento humano, diferente como ocorre no esporte de autorrendimento, propõe que as regras podem e devem ser adaptadas e adequadas às condições de desempenho de um grupo específico de adolescentes, conforme o momento, sendo fundamental a sua construção através do diálogo.

Segundo Hassenpflug (2004), o diálogo, ou seja, “conversar e negociar”, possibilita o desenvolvimento de competências interpessoais e sociais:

Vale lembrar que as atividades esportivas também são promotoras de tensão, de competição e de disputa de poder, que podem se expressar por meio da agressividade e do descontentamento em vários níveis. Esta situação, longe de representar a negação do valor educativo do esporte, pode oferecer importantes elementos para promover reflexão, impulsionando o autoconhecimento, favorecendo a definição de caminhos para o autoconhecimento, favorecendo a definição de caminhos para o autocontrole e levando à superação de padrões de conduta negativos (HASSEN-PFLUG, 2004, p. 105).

A prática esportiva deve privilegiar o desenvolvimento de habilidades tais como: planejar, liderar, tomar e atribuir valor às suas decisões, analisar, cooperar, e relacionar-se em grupo, ou seja, saber ser e conviver, resolvendo os conflitos de forma pacífica.

O processo de desenvolvimento humano se estende por toda a vida, nas dimensões cognitivas, produtivas, pessoais e sociais, isso significa que precisamos de ambientes educativos que proporcionem conhecimentos de si mesmo, de sua identidade, e a partir disso a relação com o outro e com mundo.

Aprender a ser ou competências pessoais geram no ser humano a capacidade de formar sua identidade para definir seu projeto de vida dentro dos desafios do seu tempo. Nesse processo de aprender a ser ocorre à construção de uma gama de valores que potencializa a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões. “Para aprender a ser, o indivíduo precisa cultivar as

competências do conhecer, do fazer, e do conviver para construir e reconstruir uma identidade singular e para construir e reconstruir projetos de vida” (HASSENPFUG, 2004, p.136).

Segundo Hassenpflug (2004) para que o ser humano descubra a identidade, ou seja, a consciência de si mesmo, é necessário desenvolver o:

- Autoconhecimento: consciência de suas sensações e sentimentos, suas potencialidades e limitações, e suas aspirações;
- Autoestima: acompanha o processo de autoconhecimento onde o indivíduo cuida de si, inclui uma avaliação subjetiva que uma pessoa faz de si mesma, valorizando suas potencialidades positiva ou negativa em algum grau;
- Autoconfiança: indivíduo que tem convicções de que sabe fazer alguma coisa, e de fazê-lo bem, confiança de que é capaz de alcançar alguma coisa, de suportar as dificuldades e aprender com os erros;
- Autoconceito: é a imagem que o indivíduo tem de si próprio, desenvolver autoconceito positivo é essencial de outras variáveis como conhecer-se, compreender-se, e gostar-se, permitindo assim lidar de forma positiva com situações do cotidiano;
- Visão de futuro: desejo de projetar-se a médio e longo prazo, a novas realidades e assumir os desafios das incertezas, e confiança para enfrentá-los.

A identidade consiste uma aglutinação de signos, referências e influências do meio. O ser humano a partir do “encontro consigo mesmo prossegue em direção à construção de um projeto de vida” (HASSENPFUG, 2004, p. 140) ampliando o desenvolvimento das seguintes competências pessoais:

- Querer ser: desejo que motiva um lugar no futuro, “uma das mais importantes formas de repensar o possível”;
- Autoproposição: planejar os passos, as etapas para atingir o querer ser no seu projeto de vida;
- Sentido da vida: é aquilo que nos ajuda a querer ser. O projeto de vida dará sentido e significado para a sua existência no mundo;
- Autodeterminação: é uma ferramenta de transformação pessoal, é ser capaz de tomar decisões, definir quais os sonhos que transformará em realidade;

- Resiliência: capacidade de resistir às dificuldades, crescer na adversidade;
- Autorrealização: contentamento com as pequenas e sucessivas conquistas em direção ao seu projeto de vida;
- Plenitude: sensação de superação em momentos em que alcançamos os sonhos idealizados.

Em todos os momentos que a vida oportuniza para as aprendizagens, inclusive para adolescentes em medida socioeducativa de privação de liberdade, as ações educativas devem ser direcionadas a formação integral. As atividades de expressão corporal (atividades físicas, esportivas e de lazer) apresentam ações integradas na quais têm a exigência de respostas imediatas diante do estímulo, análise da situação e tomada de decisão articulada com as competências pessoais.

O jogo é uma ferramenta na qual a exigência do raciocínio rápido e tomada de decisão estão no processo de aprender a jogar. O erro é o momento de importância para a intervenção do profissional de Educação Física e aprender a perder o medo de errar faz parte do processo da vida. “Quem tem medo de errar não entra no jogo por inteiro, pois se preserva e, assim, não se beneficia de todas as oportunidades de crescimento que ele oferece”, (HASSEN-PFLUG, 2004, p. 143).

E nesse laboratório de vivências, outras competências estão ligadas à prática da atividade esportiva:

- Autocuidado: zelar pela saúde física e psicológica, mantendo uma alimentação saudável, horas adequadas de sono, momentos de lazer e atividades físicas regulares;
- Valorização da vida: Enfatizar que a vida é o maior valor, priorizando o cuidado de si, ampliando esse cuidado ao próximo, familiares e amigos;
- Autodomínio: controlar os sentimentos e atitudes dentro dos padrões de respeito à convivência;
- Autodisciplina: autogerir-se dentro dos limites, independência interiorizada;
- Capacidade de fazer escolhas: baseados nos valores e vivências, o adolescente conhece a aplicabilidade prática do desenvolvimento de competências pessoais para fazer escolhas mais adequadas em relação ao seu projeto de vida.

O pilar aprender a ser, segundo Hirama (2008, p. 47) destaca o desenvolvimento da capacidade de superação de desafios, enfrentar a frustração da derrota, inevitável não somente nas atividades esportivas, mas na vida, proporcionando conhecimento dos limites pessoais.

Caberá ao profissional de Educação Física, nessa perspectiva da educação pelo esporte, oferecer oportunidades de alcance desta formação, desenvolvendo o prazer pela superação. Neste processo, é importante desenvolver no adolescente a capacidade de resistir às adversidades, aproveitando todos os momentos para crescer, para superar-se, ou seja, construindo e internalizando o conceito de resiliência.

Nesse espaço de prática esportiva, recreação e lazer, o convívio entre os adolescentes poderá proporcionar o desenvolvimento de práticas como o respeito, a empatia, a tolerância, e também as práticas de comunicação, de análise e resolução de problemas, tomadas de decisões e formas de participação social.

A proposta de educação pelo esporte poderá propiciar ao adolescente a oportunidade de conquistas através de pequenos e contínuos sucessos, enfatizando o fortalecimento de atitudes positivas e o estímulo ao reconhecimento do esforço pessoal como um valor para vida dos adolescentes.

Relacionada ao pilar aprender a ser, destaca-se também outro fenômeno importante defendido por autores que tratam das ações educativas em projetos de educação pelo esporte: o sentimento de pertencimento.

É possível encontrar adolescentes e jovens que nunca saíram de seus territórios, “das quadras dos bairros em que vivem”, por falta de recursos próprios, ou por medo da violência, ou pela inexistência de equipamentos públicos que ofereçam opções.

Para Sarlo (2005, p. 14) “os corpos não mentem” para que um indivíduo se sinta como integrante de uma nação, este sentimento deverá ser construído “por símbolos concretos de pertencimento”. Para a autora, “uma vida é um corpo no tempo” onde as instituições de uma sociedade geram expectativas de tempo e quando esse corpo não recebe o que é necessário para seu desenvolvimento, “o tempo se torna abstrato”. Os corpos desses excluídos são registrados uma “dívida que não se paga”, essa “dívida é também uma dívida de tempo”:

Um corpo que sofre sai do tempo da história, perde a possibilidade de projetar-se adiante, apaga os sinais de suas recordações. Sem tempo para fazer projetos, sem futuro, os corpos correm risco impostos pela dívida não-paga: a violência, a ruptura de

todos os laços sociais, a selvageria da droga são desafios vistos como se fossem a única afirmação possível da identidade (SARLO, 2005, p. 16).

O sentido de pertencimento, segundo Gomes (2002, p. 102) é a relação de ser parte de um todo, num ambiente que acolhe e protege, ou seja, sentir “em casa”, pertencer é reconhecer e ser reconhecido pelos seus pares, identificar e ser identificado nesse ambiente.

O sentido de pertencimento possibilita outras formas de relação mais solidárias em contra ponto a individualização que diminui as possibilidades de qualquer ser humano (MUNIZ, 2001).

O esporte é capaz de criar um ambiente em que se desenvolva este sentimento de pertencimento e identidade de grupo, oferecendo desafios que exijam ações coletivas de superação, responsabilidades e cobranças mútuas, objetivos comuns e cooperação entre os adolescentes.

O sentimento de pertencimento fortalece os laços de amizade, potencializa a aquisição de maior força de representação do adolescente na comunidade. É a principal contribuição destas relações, mesmo após o cumprimento da medida socioeducativa, na qual indicam que o fato de pertencer ao grupo foi relevante no processo vivenciado nas práticas esportivas.

Neste capítulo apontamos três abordagens aqui entendidas como as mais adequadas às modalidades de atendimento socioeducativo aplicados às e aos adolescentes em conflito com a lei, submetidos a diferentes períodos temporais de privação de liberdade.

Para internação provisória (período máximo de 45 dias de privação de liberdade) sugerimos a abordagem Saúde Renovada de forma a colaborar com os adolescentes na importância de um estilo de vida saudável, e com o profissional de Educação Física para subsidiá-lo na discussão de caso (diagnóstico polidimensional) e propor futuros encaminhamentos, aplicados na perspectiva da saúde e ou desempenho esportivo.

Para a medida socioeducativa de semiliberdade (em que o adolescente realiza as atividades na rede, retornando para dormir no centro de atendimento) sugerimos a abordagem crítico emancipatória. Nessa concepção pedagógica, o profissional de Educação Física da rede tem um papel que é fundamental, levando em consideração o conhecimento, a história e a bagagem cultural vivenciado pelo adolescente. Propondo a forma de ensinar pela transcendência de limites pelas experiências para uma participação bem sucedida em atividades de movimentos e jogos, possibilitando ao adolescente manifestar-se pela linguagem, ou seja, aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, em outras palavras,

prepará-lo para exercer com competência e criticidade, proporcionando a formação de sujeitos críticos e emancipados.

Para a medida socioeducativa de internação, sugerimos a abordagem da Educação pelo Esporte. Essa concepção tem como objetivo implementar a metodologia do esporte educacional para o desenvolvimento humano criando condições e oportunidades para que os adolescentes privados de liberdade possam desenvolver competências, capacidades, atitudes, comportamentos e valores, ou seja, poderá contribuir para a formação humana em todas as dimensões da vida.

No próximo capítulo, discutiremos o conceito de conteúdo, as dimensões dos conteúdos atitudinais, conceituais e procedimentais proposta por Coll (2000), e as possibilidades desta ferramenta que visam à diversificação e aprofundamento dos conhecimentos pelas ações educativas de intervenção do Profissional de Educação Física propostas aos adolescentes em conflito com a lei no sistema socioeducativo.

CAPÍTULO V – PROCEDIMENTOS DE ATENDIMENTO

Nesse capítulo, trataremos dos procedimentos da área de Educação Física aplicados as modalidades de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, buscando atentar para a dimensão das particularidades individuais nas experiências vividas pelos adolescentes e estruturando a atuação pedagógica apoiada na ação e reflexão, para potencializar o esporte e seus desdobramentos na vida.

5.1 Dimensão de Conteúdos na Educação Física

Em seu cotidiano, o profissional de Educação Física estará fazendo escolhas em todos os momentos da sua ação educativa, quando define o que o adolescente deverá aprender com as atividades que realizará; quando define os espaços e materiais apropriados e formas de avaliação. Essas decisões revelam o ideal pedagógico, ou seja, que cidadão se deseja formar, quais atitudes e valores são considerados adequados socialmente.

Os objetivos educacionais devem envolver os conteúdos da aprendizagem, possibilitando experiências e vivências, e a relação de significados, potencializando a formação de vínculos e a condição de um ambiente educativo para a construção de “concepções pessoais sobre si e os demais”. Ao pensar uma definição de conteúdos da Educação Física no Sistema Socioeducativo surgem as seguintes indagações voltadas para todas as dimensões do adolescente: 1 - conceitual (o que se deve aprender?); 2 - procedimental (o que se deve fazer?); e 3 - atitudinal (como se deve ser?).

A assimilação dos conteúdos é entendida como essencial para gerar crescimento pessoal e uma socialização satisfatória aos adolescentes. Coll et al (2000) citado por Darido e Júnior (2013, p. 15) definem conteúdos “como uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta etc.”.

Zabala (1998) faz alusão ao conceito de conteúdo ampliando ao que é essencial aprender para além das “capacidades cognitivas”. Na proposta do autor, as dimensões de conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) trazem pressupostos norteadores que têm como principal contribuição à perspectiva de superar a exclusividade procedimental (saber fazer).

Para Zabala (1998), as dimensões de conteúdos podem ser entendidas como um conjunto de ações que efetivamente potencializa a prática educativa, através de uma óptica processual, ancorados nas “fases de planejamento, aplicação e avaliação”, de forma a certificar o sentido integral às variáveis metodológicas que caracterizam as fases de intervenção pedagógica.

A dimensão conceitual possibilitará aos adolescentes:

- Conhecer as transformações sofridas pela sociedade em relação às novas tecnologias que diminuíram as atividades laborativas e associá-la a atualidade como a imprescindibilidade das atividades corporais (física e ou esportivas).
- Conhecer a transição que sofreram algumas práticas corporais, por exemplo, as mudanças sofridas pelas lutas, como capoeira, jiu-jítsu e caratê, que antes era praticada prioritariamente como defesa pessoal; o vôlei e judô que mudaram suas regras em função da televisão; o futebol e suas várias formas de prática (futebol de areia, *futsal*, *society*, *futvolei*).
- Conhecer as formas corretas de execução dos movimentos corporais do cotidiano (ergonomia) otimizando o desempenho e o bem-estar a fim de torná-los compatíveis com as necessidades, habilidades e limitações dos adolescentes, como levantar ou deslocar um peso do solo, como se sentar de forma adequada, como realizar um programa de exercícios corretamente etc. (DARIDO, 2013).

Fica evidente a importância da dimensão conceitual na medida em que propiciará aos adolescentes um posicionamento quanto ao tempo histórico que estão vivendo, bem como maior conhecimento sobre seu corpo (DARIDO, 2013).

A segunda dimensão – procedimental – tem como objetivo possibilitar aos adolescentes momentos de experiências e vivências com alguns fundamentos básicos das atividades expressivas corporais como esporte, dança, brincadeiras de infância, lutas, ginástica e jogos. Por exemplo, vivenciar praticar futebol de duplas ou às cegas, praticar a ginga e a roda da capoeira; vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, danças religiosas, danças folclóricas; vivenciar situações de brincadeiras de infância e jogos cooperativos e ou pré desportivos.

Continuando com o pensamento de Darido (2013), a dimensão atitudinal apresenta o esporte como uma ferramenta de enorme potencial para a formação, mas para que isso ocorra depende das intervenções e escolhas do Profissional de Educação Física, uma vez que tal dimensão pretende valorizar o patrimônio histórico de jogos e brincadeiras do seu contexto social; respeitar o próximo, ou seja, adversários e colegas com atitudes mediadas pelo diálogo e não violência; disponibilidade para participar de atividades coletivas de integração social de forma solidária e cooperativa; reconhecer e intervir em situações de preconceito relacionadas à religião, orientação sexual, raça e gênero; adotar e valorizar atitudes de responsabilidade, disciplina, organização e autoconfiança, adotar o hábito das práticas físicas esportivas visando à inserção em um estilo de vida ativo. Trata-se, portanto de uma dimensão com forte apelo ético e a vida em conjunto.

Antoni Zabala aborda a influência dos tipos dos conteúdos procedimentais e atitudinais na estruturação das ações educativas. Por exemplo: nos procedimentais, o profissional de Educação Física promoverá condições adequadas para as práticas corporais e às necessidades específicas de cada adolescente; nos atitudinais, é salutar articular ações formativas, criar um ambiente educativo para vivenciar o clima de solidariedade, tolerância, promover debates e reflexões sobre comportamento cooperativo, tolerância, justiça, respeito mútuo etc.

Durante a prática docente os conteúdos nas dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais interagem na dinâmica da aula. Por exemplo: o profissional de Educação Física solicita aos educandos que iniciem o aquecimento, alongamento, enquanto explicam os objetivos propostos, grupos musculares exigidos em cada movimento e a importância de uma adequada preparação física. Nesse momento, as dimensões procedimental e conceitual ocorrem simultaneamente.

Compreender essas dimensões de conteúdos dará sustentação à área da Educação Física no Sistema Socioeducativo, ou seja, não basta ensinar aos adolescentes habilidades e competências motoras. É fundamental ir além e ensinar o contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas, integrando o adolescente no âmbito da sua cultura corporal.

Para Coll et al. (2000) citado por Darido (2013) preconiza-se que outros conhecimentos considerados relevantes sejam “ensinados e aprendidos” como por exemplo a capacidade de observar as informações de uma situação e utilizar conhecimentos disponíveis para resolver problemas.

Nesse sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas, e o passar conhecimentos sobre o

próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, buscar garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (DARIDO JÚNIOR, 2013, p. 17).

Nesta perspectiva da Educação Física, para além do fazer motor, o objetivo é que os adolescentes obtenham uma contextualização da proposta pedagógica pelas práticas corporais, que seja capaz de socializar com os outros adolescentes no centro de atendimento e reconheça quais valores estão por trás de tais práticas.

5.1.1 Diversificando os conteúdos

Para motivar a adesão dos adolescentes, atendidos nos centros de atendimentos socio-educativo, a praticar as várias formas de atividades de expressão corporal, seria salutar diversificar os conteúdos para além dos esportes tradicionais, ou seja, *futsal*, handebol, vôlei e basquete. “O esporte como conteúdo hegemônico impede o desenvolvimento de objetivos mais amplos para a Educação Física, como o sentido expressivo, criativo e comunicativo”, conforme Kunz (1994) citado por Darido (2013, p. 18).

A inclusão de atividades que proporcionam momentos de experiências e vivências das brincadeiras, dos jogos, das lutas, das danças e das ginásticas potencializam a probabilidade de uma possível identificação.

No planejamento do profissional de Educação Física é importante inserir, o quanto possível, outros conteúdos. Além de diversificar é necessário aprofundar os conhecimentos apontando os vários aspectos que garantam um atendimento de qualidade as ações educativas, ou seja, tratar pedagogicamente nas três dimensões adotando para isso estratégias adequadas que aproximam os conteúdos e suas significações na cultura corporal. Por exemplo, ao propor a capoeira, o profissional de Educação Física deverá apresentar o conhecimento para além das competências motoras (o saber fazer), abordando como foi o seu surgimento na cultura brasileira, as transformações ao longo da história, a mitificação pejorativa dada aos seus praticantes, ampliando o significado para além do saber jogar (roda de capoeira). Outro exemplo:

Ou seja, quando for tratar o futebol, ir além do saber fazer (técnicas e táticas), mas abordar a sua presença na cultura, as suas transformações ao longo da história, a dificuldade da expansão do futebol feminino (causas e efeitos), a mitificação dos atletas de futebol, os grandes nomes do passado, a violência nos campos de futebol etc. Ou seja, é preciso ir além do costumeiro jogar (DARIDO JÚNIOR, 2013, p. 18).

A educação física, além de desenvolver competências motoras, físicas e ou musculares, tem o compromisso de realizar um resgate histórico, cultural e político das práticas esportivas de modo a propiciar ao educando seu próprio posicionamento na história das sociedades e, conseqüentemente, na sua história pessoal.

5.1.2 Método

Metodologicamente, o ponto de partida para o trabalho junto às e aos adolescentes internados é a proposta de inclusão.

Desenvolver uma metodologia inclusiva é promover e garantir o atendimento de todos os jovens. Essa perspectiva facilitará o trabalho do profissional de Educação Física nos desafios de descobrir opiniões e preconceitos relacionados à inaptidão física, gênero, raça, condição social, e também nos casos de adolescentes tido como seguro no centro de atendimento socioeducativo, ou também as dificuldades de socialização dos adolescentes internos oriundos de diferentes “quebradas”¹⁶. “A educação pelo esporte deve empenhar-se em fazer deste um instrumento: mais do que de preparação para a excelência na prática de uma determinada modalidade esportiva, um método (caminho) de educação para a vida” (COSTA, 2006, p. 50).

Profissionais de Educação Física exercem grande influência nos adolescentes. A forma como conduz a metodologia interfere não só nas relações que estabelece com os adolescentes, mas também na construção de valores, tais como: respeito, tolerância, cooperação, etc. A postura do profissional de Educação Física se constitui um exemplo. O exemplo, segundo Makarenko (1983), não é a melhor maneira de um ser humano exercer influência construtiva e duradoura sobre outro ser humano. “É a única”.

Nessa concepção, o profissional deve apresentar aos adolescentes os limites existentes em uma situação e mostrar-lhes a necessidade de tomar decisões dentro desses limites, de modo a assegurar que a ação escolhida seja realista e factível e que os jovens possam ter sucesso na execução. As decisões finais, entretanto, devem ficar sempre a cargo do grupo, man-

¹⁶O uso da noção de quebrada implica em um modelo de ação e representação da vida social caracterizado, de um lado, pela fragmentação gerada pelo efeito das ações estatais, descontínuas e violentas, voltadas para populações das vilas pobres da periferia e, por outro, pela afirmação de uma micropolítica de relações, baseada em modos de regulação (as leis das ruas) e disseminada por meio de veículos linguísticos (o dialeto da vida *loka*), (MALVASI, 2012).

tendo o Profissional de Educação Física uma postura de facilitador no processo de tomada de decisão.

Os adolescentes devem ser tratados, na verdade, como fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade), atuando como parte da solução e não como parte do problema: decidindo, planejando, executando, avaliando e apropriando-se dos resultados da ação (COSTA, 2006, p.89).

A escolha das estratégias deve não apenas favorecer a inclusão, mas possibilitar reflexões, como promover o diálogo em grupo para analisar as situações que ocorram no ambiente de aprendizagem. O tratamento contextualizado é o recurso de que o profissional de Educação Física deve lançar mão para promover o processo de conhecimento (aprender a ser e conviver), isso torna a aprendizagem significativa e a associação da experiência vivenciada para a sua formação.

Para promover o desenvolvimento da autonomia dos adolescentes, caberá ao Profissional de Educação Física a tratar pedagogicamente os conteúdos, no planejamento de suas aulas, de um modo que torne as aprendizagens mais significativas contextualizando temas comuns à vida do adolescente como: “aparência, sexualidade e reprodução, hábitos de alimentação; limites, capacidade física; consumo de drogas; papel do esporte; repouso, atividade e lazer; padrões de beleza e saúde corporal impostos pela mídia e pelo contexto” (DARIDO JÚNIOR, 2013, p. 18).

Cabe ao profissional trabalhar as temáticas acima buscando desenvolver seus próprios conhecimentos a respeito delas bem como adaptando-as aos interesses e prioridades dos diferentes grupos. Para alguns grupos a questão da aparência e do consumo de bens pode ser prioritária, enquanto para outros a presença de um adolescente homossexual poderá despertar a problematização sobre homofobia, sexualidade e gênero. Desta forma, o método inclusivo não tem um caminho pronto, mas chama a atenção para as questões mais prementes para aqueles adolescentes naquele determinado momento de suas vidas.

A autonomia dos adolescentes poderá ser estimulada quando o profissional de Educação Física possibilita a participação desses jovens na construção ou adequação dos espaços, materiais, na escolha das equipes, na construção ou adequação de regras, estratégias táticas e técnicas de jogo. Para Darido (2013) a autonomia é propiciada quando se estimula o adolescente a participar das discussões e reflexões em aula.

Em virtude da ênfase esportiva, propomos que o profissional de Educação Física, no seu planejamento, insira conhecimentos que podem e devem constituir-se em objetivos de

ensino e de aprendizagem importantes a cultura corporal. As atividades de expressão corporal podem apresentar-se como objetos de estudo e pesquisa sobre o homem e sua produção cultural. Por exemplo, em 2014 no Rio de Janeiro e São Paulo, as escolas de samba tiveram como tema o esporte, ou seja, tais expressões corporais produziram conexão entre esporte, dança e cultura. Assim, o profissional de Educação Física poderá proporcionar reflexões sobre o corpo, a sociedade, a ética, a estética e as relações inter e intrapessoais.

O profissional de Educação Física poderá incentivar a construção de painéis com notícias sobre temas como anabolizantes, lesões e violências no esporte, padrões de beleza, exercícios físicos e alimentação voltados para a saúde, e outros, utilizando publicações em jornais, revistas e sites da internet. Poderá também utilizar filmes, documentários, reportagens especiais como recurso pedagógico que permita estabelecer conexões com os temas abordados.

Esses recursos pedagógicos são excelentes para dar suporte ao profissional de Educação Física, mas é indispensável à contextualização, ou seja, conversar com os adolescentes sobre as questões a serem observadas, auxiliando a compreensão dos objetivos da atividade.

Segundo o pensamento de Darido (2013), uma forma interessante de integração social, seria aproximar a comunidade do centro de atendimento socioeducativo e, sempre que possível, propor a realização de palestra ou aulas abertas “com pessoas ligadas à cultura corporal” com o objetivo de levar conhecimentos e experiências pessoais aos adolescentes.

Uma característica bastante comum é a existência de turmas extremamente heterogêneas, principalmente em virtude das experiências motoras anteriores com a cultura corporal sendo diferenciadas entre os adolescentes, com percursos educacionais diversos e com tempo de cumprimento de medida socioeducativa variado. Assim, o Profissional de Educação Física deve planejar sua aula de forma a não visar ao rendimento e a competição, e deve deixar claro isso para os adolescentes.

Ao profissional de Educação Física, ao pensar na dimensão de conteúdos,¹⁷ cabe alguns questionamentos: quais atividades precisam de conhecimentos prévios; se os conteúdos propostos podem se adequar ao nível de desenvolvimento do adolescente de forma significativa e funcional; atividades que provoquem desafios alcançáveis, ou seja, conflitos cognitivos, que incentivem atividade mental; atividades que estimulem a autoestima e o autoconceito;

¹⁷ O ensino das dimensões de conteúdos, proposto para o desenvolvimento das aulas seguem os aspectos básicos, conforme princípios enfatizados pelos autores que tratam deste tema (COLL et al., 2000; ZABALA, 1998; DARIDO, 2013).

atividades motivadoras que ajudem o adolescente a adquirir competências cognitivas (aprender a aprender), ou seja, aprender a conhecer novos conteúdos.

A necessidade de diversificar as estratégias, propor desafios viabiliza uma interação direta das relações que se estabelecem entre o profissional de Educação Física, o adolescente e as dimensões de conteúdos, firmando este profissional como mediador no processo ensino e aprendizagem.

5.2 Avaliação das Dimensões de Conteúdos

Para que o profissional de Educação Física possa efetuar uma avaliação coerente sobre o processo pedagógico através da educação pelo esporte, cabe questionar: “para que serve a avaliação no sistema socioeducativo”?

Para se obter a resposta para que se entenda quais devem ser o objeto e o sujeito da avaliação, é fundamental desconstruir a ideia da avaliação do adolescente como sujeito carente de intervenção, vista apenas para cumprir uma determinação do judiciário.

Considerando o pensamento de Darido (2013, p. 22), “longe de ser um instrumento de poder, de pressão e castigo, a avaliação deve mostrar-se útil para as partes envolvidas” – profissional de Educação Física e adolescente - contribuindo para o autoconhecimento e para análise das etapas já vencidas, no sentido de alcançar objetivos previamente traçados no plano individual de atendimento. Para tanto, constitui-se num processo contínuo de diagnóstico da situação, contando com a participação da equipe multiprofissional do centro de atendimento socioeducativo.

A avaliação pode e deve subsidiar o profissional de Educação Física com indicadores para reflexão contínua sobre a sua prática, no que se refere à escolha de competências, objetivos, conteúdos e estratégias. Ela auxilia na compreensão de quais elementos devem ser revisitos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem adolescente, tanto individual quanto de todo o grupo de adolescentes do centro de atendimento socioeducativo.

Já do ponto de vista do adolescente, no sistema socioeducativo, a avaliação é instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades. Mas, desde

início do PIA, o adolescente precisa ser informado por que, como, quando e de que forma será avaliado.

A avaliação na área da educação física para além do domínio motor deve, segundo Darido (2013, p. 23) “considerar a observação, a análise e a conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes”.

Ela deve abranger as dimensões: cognitiva (competências e conhecimentos), motora (habilidade motoras e capacidade físicas) e atitudinal (valores), verificando a capacidade do adolescente de expressar sua sistematização de conhecimentos relativos à cultura corporal em diferentes linguagens – corporal, escrita e falada. Embora as três dimensões apareçam integradas no processo de aprendizagem, nos momentos de formalização a avaliação pode enfatizar uma ou outra delas. Esse é outro motivo para diversificação dos instrumentos, de acordo com as situações e os objetivos do ensino.

A questão reside não apenas no modo de coletar informações do adolescente e sim no sentido da avaliação, que deve ser exercida como um contínuo diagnóstico das situações de ensino e aprendizagem, útil para todos envolvidos no processo pedagógico do cumprimento da medida socioeducativa (adolescente, família, e equipe multidisciplinar de referência do adolescente). Nesse sentido, o profissional de Educação Física deve informar sobre as dificuldades, bem como sobre os avanços alcançados. Esse é o verdadeiro sentido da avaliação, conhecida como avaliação formativa (DARIDO, 2013).

Considero importante o ambiente e as condições da internação, o momento no qual aquele centro de atendimento socioeducativo se encontra incorporando a avaliação institucional à dinâmica de avaliação individual, uma vez que o indivíduo está inserido em um contexto que poderá interferir no seu desenvolvimento. Outra questão de relevância a ser discutida é a compreensão dos aspectos pedagógicos, com as três dimensões dos conteúdos: conceitual, atitudinal e procedimental.

5.2.1 Avaliação na dimensão conceitual

Mas, como avaliar as aprendizagens dos adolescentes? Como avaliar se o adolescente internalizou os conhecimentos propostos?

De acordo com Darido (2003) *apud* Zabala (1998), a melhor maneira de avaliar as aprendizagens dos conceitos é verificar a utilização dessas aprendizagens em diversas situações e como o adolescente aplica no cotidiano. Por exemplo, o adolescente deverá ampliar para além da prática futebolística, a compreensão sobre como o futebol foi se transformando no esporte de maior predileção dos brasileiros e o seu papel na construção da identidade nacional, compreender o desenvolvimento do futebol a partir de um campo político, ou seja, o significado das Copas do Mundo de futebol, a importância desses fatos na história do Brasil; a formação dos clubes; compreender o futebol como labor, ou seja, do amadorismo para a profissionalização; violência nos campos e nas arquibancadas, reconhecendo e valorizando a cultura da paz. Outros exemplos que envolvem conhecimentos são: como o voleibol brasileiro evoluiu até atingir a hegemonia mundial (quadra e areia)? Conhecimento da história do basquete brasileiro, as conquistas das gerações de craques nas décadas de 1950 e 1960?

A avaliação deve apoiar-se em observar o adolescente em durante as aulas, solicitando a interpretação dos conteúdos propostos através dos diálogos entre os outros adolescentes (privados de liberdade) e o Profissional de Educação Física.

5.2.2 Avaliação na Dimensão Atitudinal

O Profissional de Educação Física tem nesse processo um papel crucial para criar um ambiente de aprendizagens, em atividades físicas, esportivas e de lazer, na qual o adolescente será submetido a inúmeros desafios para construção de valores fundamentais para a formação humana. O Profissional de Educação Física, “é dono de uma condição privilegiada para avaliar valores e atitudes, uma vez que os comportamentos tornam-se muito evidentes nas aulas pela natureza dos seus conteúdos e estratégias”, conforme Betti e Zuliane (2002) citados por Darido (2013, p. 25).

Nesse ambiente de aprendizagem, o adolescente deve se adaptar ao grupo, ao espaço físico, ao material pedagógico, ao sistema de regras de cada atividade, controlar e expressar sentimentos. O diálogo e o debate são formas de participação social que potencializa o adolescente a construir e ampliar o seu ponto de vista. Para Darido (2013, p. 25), “conhecer e analisar as diferentes perspectivas é um começo para a construção de escolhas individuais”.

A avaliação dos conteúdos atitudinais permite verificar a sua capacidade de aprender a reconhecer e vivenciar situações conduzidas de forma pacíficas, práticas de participação de-

mocrática. Do pensar ao agir, o adolescente deve ser capaz de fomentar comportamentos passivos que abranjam valores e atitudes, ou seja, como se deve ser.

5.2.3 Avaliação na Dimensão Procedimental

A dimensão procedimental está diretamente ligada com o saber fazer.

E para avaliar essa aprendizagem, somente verificando situações em que o adolescente possa aplicar os conteúdos, ou seja, a capacidade e domínio para transferir conhecimento para a prática. Para exemplificar, a profundidade de conhecimento, do esporte, do jogo, da dança, etc. que o adolescente apreendeu com a experiência prática, utilizando especificamente as habilidades motoras e as capacidades físicas.

Assim, só será possível vislumbrar o progresso individual do adolescente, quando ele realiza tais atividades, principalmente quando se agregam os componentes interesse e motivação (ambos da dimensão atitudinal).

Também será possível avaliar o adolescente pelo seu progresso nos testes físicos, sempre comparando o seu resultado consigo próprio, ou seja, fatores resultantes do seu envolvimento nas aulas, conforme Zabala (1998) citado por Darido (2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esporte, reconhecido como direito fundamental, é colocado à disposição de cada brasileiro, com amplas possibilidades de repercutir no processo de desenvolvimento humano e no pleno exercício da cidadania. Propor o esporte para adolescentes em conflito com a lei segue os pressupostos legais como Constituição Federal (1988), Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990) e Lei 12.594, (BRASIL, 2012) que preveem ações articuladas para promover e garantir a participação referente à prática esportiva em qualquer ambiente da sociedade, ou seja, inclusive para as e os adolescentes em conflito com a lei, oficializando a expressa obrigatoriedade das atividades pedagógicas durante o período de privação de liberdade. Nesse estudo, o esporte é entendido como conteúdo da Educação Física manifestando-se nos programas de atendimento socioeducativo na sua pluralidade de sentidos (educacional, performance e lazer). É essencial apontar sobre as finalidades básicas do Esporte Educacional e interfaces com a cultura corporal do movimento, compreender o conceito e dimensões dos conteúdos e a articulação com as possibilidades metodológicas, ou seja, como tratar pedagogicamente as formas de atividades expressivas corporais como: esporte, dança, brincadeiras de infância, lutas, ginástica e jogos na concepção teórica e prática aplicadas às e aos adolescentes.

Nessa perspectiva, para além da prática, a função do esporte no sistema socioeducativo é atender esse grupo etário da sociedade com qualidade, assumindo sua incumbência social, a sua função pedagógica, ou seja, colaborar com a formação geral do adolescente.

Compreendo que os sentidos do Esporte no Sistema Socioeducativo são: 1. Promoção do lazer: tornarem fisicamente ativos; 2. Promoção da saúde; 3. Competência corporal, ou seja, performance motora (saber fazer “corporal”); e 4. Colaborar com formação do ser humano integral. Em todas estas dimensões – lazer, saúde, motricidade ou desenvolvimento, se deve atentar para a condição de privação de liberdade do sujeito e, conseqüentemente, para o encarceramento do seu corpo.

Dentro dessas perspectivas, aponto a necessidade de articulação de uma metodologia de um ensino reflexivo e contextualizado aplicado ao sistema socioeducativo, promovendo o esporte como uma possibilidade diferenciada para amenizar as tensões características desta situação, propiciando às e aos adolescentes alguns momentos de autonomia sobre o seu próprio corpo.

O resultado da revisão bibliográfica evidencia a necessidade de avançar em estudos e no acesso de metodologia que contemple a dimensão socioeducativa para adolescente em conflito com a lei que se encontra em privação de liberdade. Verificou-se também a falta de uma cultura de avaliação e sistematização de projetos de intervenção sobre a ação direta do esporte com as e os adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Outro fator identificado é a descontinuidade institucional decorrente de mudanças político-partidárias como uma das limitações dos programas esportivos específicos para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Buscamos contribuir para a construção de uma Educação Física aplicada ao universo das medidas socioeducativas, tomando como ponto de partida as ponderações referentes às tendências e abordagens da Educação Física apresentadas nesse estudo. Destacamos as que tiveram como premissa colaborar para uma Educação Física comprometida com a formação humana, com o objetivo de suplantar a característica de atividade eminentemente prática, destituída de saberes e possibilidades de reflexão. Assim, a prática esportiva para adolescentes inseridos no sistema socioeducativo deve ser capaz de estabelecer sentidos e significados culturais, políticos e, portanto, humanos.

Três abordagens aqui apresentadas foram entendidas nesse estudo como adequadas às modalidades de atendimento socioeducativo aplicados aos adolescentes em conflito com a lei, submetidos a diferentes períodos temporais de privação de liberdade.

Para internação provisória, modalidade de atendimento em que o adolescente poderá ficar com restrição de liberdade pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias. O profissional de Educação Física terá grupos formados por jovens com percursos educacionais diversos e com tempo de permanência variado.

A entrada e saída constante dos adolescentes, nas atividades físicas e esportivas, é uma característica do trabalho pedagógico na internação provisória. Nessa modalidade de atendimento de internação provisória preconiza-se que sejam desenvolvidas as avaliações interdisciplinares, na qual se faz necessário verificar como chega esse corpo em condição peculiar de desenvolvimento, quais foram às experiências formativas, diversificadas, e vivências realizadas na trajetória de vida do adolescente, se foi permeada de experiências pessoais e sociais significativas.

Assim, a sugestão da abordagem Saúde Renovada apresenta-se como forma a colaborar com os atores do processo no atendimento socioeducativo. Para o adolescente visa colabo-

rar na compreensão da importância de um estilo de vida saudável, e para o profissional de Educação Física visa subsidiá-lo na discussão de caso (diagnóstico polidimensional) e propor futuros encaminhamentos, aplicados na perspectiva da saúde e/ou desempenho esportivo.

Os instrumentais da Educação Física pertencentes ao Diagnóstico Polidimensional são: 1- Avaliação Diagnóstica em Educação Física (PROESP-BR, 2012) referente aos componentes da aptidão física relacionada à saúde e aos os componentes de avaliação da aptidão física relacionada ao desempenho motor. 2- Roteiro Orientador da Entrevista referente a dados sobre vivências pessoais e sociais do adolescente na área de esporte e lazer.

O instrumento de avaliação e apoio aos centros de atendimento socioeducativo possibilitará efetuar a análise e sugestões de encaminhamentos na área da Educação Física, com vista às atividades de expressão corporal (atividades físicas, esportivas e de lazer) para a promoção da saúde (através dos testes de aptidão física relacionada à saúde), no acompanhamento dos parâmetros de crescimento corporal; dos hábitos de vida e fatores de risco associado ao exercício físico em geral e às práticas esportivas executando estratégias de encaminhamentos a equipamentos esportivos que permitam orientar programas de detecção e seleção de talentos esportivos (através dos testes de aptidão física relacionada ao desempenho esportivo).

Esses indicadores seriam ponto de partida para a área de Educação Física a fim de pensar e propor ações educativas de intervenção para seu desenvolvimento posterior, ou seja, plano individual de atendimento – PIA.

A semiliberdade é uma medida socioeducativa restritiva de liberdade que permite o intercâmbio do adolescente com o meio externo e institucional. A importância da medida socioeducativa de semiliberdade é a possibilidade de fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, estimulando o desenvolvimento do senso de responsabilidade pessoal e social do adolescente.

Preconiza-se para essa modalidade de atendimento a utilização dos recursos existentes na comunidade, ou seja, complexos desportivos e equipamentos culturais e lazer de modo a garantir a efetiva inserção dos adolescentes nos vários espaços educativos. Assim, para a medida socioeducativa de semiliberdade sugerimos a abordagem crítico emancipatória. Nessa concepção pedagógica, o papel do profissional de Educação Física é fundamental, levando em consideração o conhecimento, a história e a bagagem cultural vivenciado pelo adolescente. Propondo a forma de ensinar pela transcendência de limites através de experiências para uma participação bem sucedida em atividades de movimentos e jogos, possibilitando ao adolescen-

te manifestar-se pela linguagem, ou seja, aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, em outras palavras, prepará-lo para exercer com competência e criticidade, proporcionando a formação de sujeitos críticos e emancipados.

A medida socioeducativa mais severa é a internação, que implica em privação de liberdade de seis meses até três anos. Para o seu cumprimento à legislação brasileira preconiza uma forma de intervenção incisiva e condizente, respeitando a pessoa humana em formação. Para a medida socioeducativa de internação, sugerimos a abordagem da Educação pelo Esporte. Essa concepção tem como objetivo implementar a metodologia do esporte educacional para o desenvolvimento humano criando condições e oportunidades para que os adolescentes privados de liberdade possam desenvolver competências, capacidades, atitudes, comportamentos e valores, ou seja, poderá contribuir para a formação humana em todas as dimensões da vida.

Ao pensar uma definição de conteúdos, o profissional de Educação Física no Sistema Socioeducativo, poderá estruturar suas propostas de intervenção nas seguintes dimensões de conteúdos, atitudinais, conceituais e procedimentais, visando diversificar e aprofundar os conhecimentos, com o propósito de atingir os objetivos educacionais às e aos adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, no sistema socioeducativo.

As abordagens apresentadas poderão nortear os profissionais de Educação Física, na perspectiva de se vincular à proposta de dimensões de conteúdos conjugadas ao plano individual de atendimento (PIA), de forma a cumprir efetivamente com a função do esporte no sistema socioeducativo de colaborar com a formação geral do adolescente.

Termino considerando a necessidade de avançar em estudos e ao acesso de metodologias que contemplem o esporte educacional, as modalidades de atendimento na dimensão socioeducativa, para adolescentes em conflito com a lei.

REFERÊNCIAS

- ACHOUR JUNIOR, A. Alongamento e flexibilidade: definições e contraposições. **Revista Brasileira de atividade Física e saúde**, v. 12, n.1, 2007.
- ACSM, A. C. **Manual para teste de esforço e prescrição de exercício**. 4. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.
- _____. **Teste de Esforço e Prescrição de Exercícios**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- ALMEIDA, M. A. O Gênero, a Educação Física e o Esporte, análise de uma escola na Zona Leste de São Paulo. **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 16, nº 159, EFDportes.com, 2011.
- ALTMANN, H. A. Gênero na prática docente em educação física: "meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar"? **Rev. Estud. Fem.** vol.19, n. 2, p.491-501, 2011.
- _____. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Caderno Cedes**, ano XIX, nº 48, p.52-68, 1999.
- ANDRADE, M. P. (1997). Educação Física na Fundação do Bem Estar do Menor – FEBEM-SP: uma análise da proposta de 1992 a 1994 segundo os discursos dos professores. Dissertação de Mestrado, Unicamp, Campinas, São Paulo.
- ANDREASI, V. et al. Physical fitness and associations with anthropometric measurements in 7 to 15 year old school children. **Jornal de Pediatria**, v. 86, nº 06, p. 497-502, 2010.
- ANTUNES, M. A. M.; MELLO, A. S. **Capoeira para adolescentes internos na FEBEM: um estudo sobre a consciência**. Dissertação de Mestrado, USP, São Paulo, 1999.
- BADINTER, E. **XY – Sobre a identidade masculina**. Trad. Maria Ignez Duque Estrada. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BERGMANN, G. **Crescimento somático, aptidão física relacionada à saúde e estilo de vida de escolares de 10 a 14 anos: um estudo longitudinal**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física, 2006.

BERGMANN, G.; MARQUES, A. C. Índice de massa corporal: tendência secular em crianças e adolescentes brasileiros. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 11, nº 03, p. 280-285, 2009.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**: a Educação Física na escola brasileira de primeiro e segundo graus. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 13 (2), p. 282-287, 1992.

_____. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo**, São Paulo, n.3, p. 25-45, 1994.

BORDO, S. R. Gênero, corpo e conhecimento. Trad. Britta Lemos de Freitas. Rio de Janeiro: Record e Roda dos Tempos, 1997.

BOUCHARD, C. The obesity epidemic. In: BOUCHARD, C. (Ed.). **Physical activity and besity**. Champaign: Human Kinetics, 2000.

BOURDIEU, P. A Dominação Masculina Revisada. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. O Poder Simbólico. Tradução Fernando Tomaz. 16ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOUTINET, J. P. **Antropologia do projeto**. 5ª ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 7(2), p.62-68, 1986.

_____. A Educação Física e Aprendizagem Social. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. Educação física e aprendizagem social. 2ª ed. Porto Alegre:Magister, 1997.

_____. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Campinas: Cadernos CEDES, v.19, n. 48, p. 69-88, ago, 1999.

_____. e ALMEIDA, A. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.23, nº3, p.87-101, maio, 2003.

BRASIL. **Constituição Federal** Artigos 6º e 217º, 1988.

- _____. **Lei 8069 (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA**, 1990.
- _____. **Lei 8672 (1993). Lei Zico - Institui normas gerais sobre o desporto**, 1993.
- _____. **Lei 9615 (1998). Lei Pelé - Institui normas gerais sobre desporto brasileiro**, 1998.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC. PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais; DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais; RCNs – Referenciais Curriculares Nacionais, 1988.
- _____. Ministério do Esporte. **Regulamento Geral das Olimpíadas Escolares, 2005**. Disponível em: <<http://www.cob.org.br>>. Acesso em: 11/08/2013.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio**, Brasília: ME, 2006.
- _____. SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Subsecretaria de Promoção dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes. Brasília, 2006. Disponível em <<http://portal.mj.gov.br/se>>.
- _____. Ministério do Esporte. **Coletânea Esporte e lazer: Políticas de Estado, Caderno III: Desenvolvimento Institucional**. Brasília: ME, 2009.
- _____. **Lei 12.594. SINASE, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Brasília, 2012.
- _____. **Lei nº 12.852 - Estatuto da Juventude**. Brasília, 2013.
- _____. **Pesquisa de Orçamentos Familiares - POF (2008/2009)**. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.
- _____. **PORTARIA Nº 23, DE 9 DE AGOSTO**. Secretaria de Vigilância em Saúde/Ministério da Saúde, 2012.
- BRAZ, T. V., ARRUDA, M. D. Diagnóstico do Desempenho Motor em Crianças e Adolescentes Praticantes de Futebol. **Revista Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v. 9, n. 13, Jul./Dez, 2008.

BROTTO, F. O. **Jogos Cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995.

_____. **Jogos Cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos, SP: Projeto Cooperação, 2001.

BURGOS, M. S., REUTER, C. P., BURGOS, L. T. Uma análise entre índices pressóricos, obesidade e capacidade cardiorrespiratória em escolares. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, v. 94, nº 06, p. 788-793, 2010.

CAPARRÓZ, F. E. Discurso e prática pedagógica: elementos para refletir sobre a complexa teia que envolve a educação física na dinâmica escolar. In: CAPARRÓZ, F. E. **Educação Física Escolar**: política, investigação e intervenção. Vitória:Proteoria. Vol. 1, p. 193-214, 2001.

CAPRARO, A. N. Gêneros e Educação Física escolar: notas gerais sobre a formação cultural no decorrer da história. **Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 12, EFDesportes.com, 2007.

CASA, F. **Superintendência Pedagógica, Educação e Medida Socioeducativa. Conceitos, Diretrizes e Procedimentos**. São Paulo, 2010.

CASAGRANDE, C. R. **Currículo e esporte escolar**: o significado educativo dos jogos escolares no contexto da escola. Dissertação de Mestrado, UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá, 2011.

CASPERSEN, C., POWELL, K., CHRISTERSON, G. Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and for health-related research. **Public health reports**, v. 100, n.02, 126-131, 1985.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil – A História que não se conta**. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

CASTRO, E. F. **Baixos índices de aptidão cardiorrespiratória de adolescentes de escola pública da cidade de Fortaleza, CE**. Monografia (Especialização em Treinamento Esportivo, 50f.).Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2010.

CHAGAS, C. S.; GARCIA, J. D. A. Educação Física no Brasil: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. EFDeportes.com, **Revista Digital**. Buenos Aires, ano

15, n. 154, 2011. Disponível em < <http://www.efdeportes.com/efd154/educacao-fisica-no-brasil-tendencias-constituídas.htm>>.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CHEMIN, B. F. **Lazer e constituição**: uma perspectiva do tempo livre na vida do trabalhador brasileiro. Curitiba: Juruá, 2003.

CNE. **RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

_____. **Resolução CNE/CP nº 7**. Brasília, 2004.

CNJ, C. N. **Panorama Nacional. A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação, Programa Justiça ao Jovem**. Brasília, 2012.

COLE, T., BELLIZZI, M., FLEGAL, K., DIETZ, W. Establishing a standart definition for children overweight and obesity worldwide: international survey. **BMJ**, v. 320, p. 1240-1245, 2000.

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

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

CONNEL, R. W. **Estabelecendo a diferença: Escolas, famílias e divisão social**. Trad. Ruy Dias Pereira. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **Como teorizar o patriarcado?**. Porto Alegre, **Educação e Realidade**, v. 15, nº 2. p. 85-93, 1990. Número Especial Mulher e Educação.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, A. C. G. **As bases éticas da ação socioeducativa**: referenciais normativos e princípios norteadores. Coordenação técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006. 78p.

_____. **Parâmetros para formação do socioeducador**: uma proposta inicial para reflexão e debate. Coordenação Técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006. 104p.

_____. **Socioeducação**: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa. Coordenação técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006. 156p.

COSTA, Carreiro. O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar. **Revista Horizonte**, n.º 1, 1984.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Cultura**: Educação Física e futebol. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

_____. **Da Cultura do Corpo**. 6ª ed. Campinas: Papirus Editora, 2001. Coleção Corpo e Motricidade.

_____. A Antropologia social e a Educação Física: Possibilidades de encontro. In CARVALHO, Y. M.; RUBIO, K. **Educação Física e Ciências Humanas**. São Paulo: HUCITEC, 2001.

_____. Educação física e o conceito de cultura. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), p. 05-25, 2001.

_____. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 2003.

_____. e SANCHES NETO, L. O contexto da educação física na escola. IN: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (coord). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 50-61. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

_____. Rodrigues, A., NETO, L. (16 a 21 de setembro de 2007). Saúde, Educação Física Escolar e a Produção de Conhecimentos no Brasil. **XV Congresso Brasileiro de Ciências do**

Esporte, II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Política Científica e Produção de Conhecimento em Educação Física, p. 1-9, 2007.

_____. **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS**, Ed. Phorte, 2011.

_____. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16.

_____.; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de **Para Ensinar Educação Física**. Campinas: Papirus, 2013.

DEBIEN, J. B., CANTANHEDE, A. L. (2010). Educação Física: do Higienismo à Reflexão Crítica. Lecturas: Educación Física y Deportes. **Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 15, n. 144, Mai, 2010. Disponível em < <http://www.efdeportes.com/efd144/educacao-fisica-do-higienismo-a-reflexao-critica.htm>>.

DIÁRIO OFICIAL, P. L. Projetos. São Paulo, nº 122, p. (26) – 3, 2012.

DINIZ, I. M.; LOPES, A. S.; DUMMEL, C. C.; RIEGER, T. Crescimento físico e adiposidade corporal de escolares. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 8, nº 02, p. 32-38, 2006.

FARIA, S. M. Adolescência: um conceito de estágio de desenvolvimento. **Programa de Pós Graduação em Educação da UFMS**, 2008. p. 17.

FELTRAN, G. S. O legítimo em disputa: As fronteiras do mundo do crime nas periferias de São Paulo. **Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, v. 01, p. 93-126, 2008.

FERNANDES, R.; CASONATTO, J.; CHRISTOFARO, D. Excesso de peso e pressão arterial elevada em adolescentes. Blood Pressure in Adolescents. **Revista Brasileira de Medicina**, v. 16, p. 404-407, 2010.

FLECK, S.; KRAEMER, W. **Fundamentos do treinamento de força muscular**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FONSECA, H. et al. Aptidão física relacionada à saúde de escolares de escola pública de tempo integral. **Acta Scientiarum. Health Science**, v. 32, nº 02, p. 155-161, 2010.

FORTUNATO, M. Medida Socioeducativa: a desafiadora tarefa de educar. **CASA em revista**, ano II, nº 04, p. 34-43, 2012.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

_____. **Nascimento da Biopolítica**. Curso dado no College de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRASSETO, F. A. et al. Gênese e desdobramentos da Lei 12.594/2012: reflexos na ação socioeducativa. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, v. 01, p. 19-72, 2012.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Educação de Corpo Inteiro**. São Paulo: Scipione, 1991.

_____. (1994). **Educação de Corpo Inteiro – Teoria e prática da educação física**, 4ª edição. São Paulo: Scipione, 1994. Série Pensamento e Ação no Magistério.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Coleção Educação e Comunicação, vol. 01, 18ª ed.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Cortez, 1997.

_____. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREITAG, B.; ROUANET, S. (orgs). **Habermas: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1989.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 2ª ed. São Paulo: Editora Phorte, 2003.

GAYA, A. Crescimento e desempenho motor em escolares de 7 a 15 anos provenientes de famílias de baixa renda. **Revista Movimento**, Porto Alegre, Ano IV, nº 06, p. I-XXIV, 1997.

_____. et al. Aptidão física relacionada à saúde. Um estudo piloto sobre o Perfil de Escolares de 7 a 17 anos da Região Sul do Brasil. **Revista Perfil**, v. 01, nº 06, p. 50-60, 2002.

_____.; SILVA, G. (2007). **Manual de Aplicação de Medidas e Testes, Normas e Critérios de Avaliação**. Disponível em <<http://www2.ufrgs.br>>. Acesso em 15/11/2013.

_____. **Projeto Esporte Brasil. Manual de Aplicação de Medidas e Testes, Normas e Critérios de Avaliação**. Porto Alegre, 2009.

_____.; CHAGAS, C. (2011). Educação Física no Brasil: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. EFDeportes.com, **Revista Digital**, Buenos Aires, Año 15, Nº 154, Marzo. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>.

GEORGE, J.; FISHER, A.; VEHR, P. **Tests y pruebas físicas: colección fitness**. Barcelona: Editorial Paidotribo, 1996.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

_____. **Educação Física progressista**. São Paulo: Loyola, 1989.

_____. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1994.

GLANER, M. Importância da aptidão física relacionada à saúde. **Revista Brasileira de Cine-antropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v.5, n.2, p.75-85, 2003.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GOMES, C. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GONÇALVES, V. P. A quadra e os cantos: arquitetura de gênero nas práticas corporais escolares. **Revista Digital**, Buenos Aires, Año 10, nº 87, 2005. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>.

GUEDES, D. P. Crescimento e Desempenho Motor em Escolares do Município de Londrina, Paraná, Br. **Caderno de Saúde Pública**, 9 (supl. 1), p. 53-70, 1993.

_____.; GUEDES, Joana E. R. Educação Física escolar: uma proposta de promoção da saúde. **APEF**, Londrina, v.7, n.14, p.16-23, jan.1993.

_____. **Exercício físico na promoção da saúde**. Londrina: Midiograf, 1995.

_____.; GUEDES, J. E. R. P. **Controle do Peso Corporal: Composição Corporal Atividade Física e Nutrição**. Londrina: Midiograf, 1996.

_____. Características dos programas de Educação Física Escolar. **Rev. Paul. Educ. Fís.** São Paulo, 11 (1), p. 49-62, jan/jun, 1997.

_____. **Crescimento, composição corporal e desempenho motor de crianças e adolescentes**. São Paulo, 1997.

_____. Implicações associadas ao acompanhamento do desempenho motor de crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.21, p.37-60, 2007. Número especial.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade: doze lições**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. Modernidad: un proyecto incompleto. **Revista Punto de Vista**. Buenos Aires, nº 21, p.1-9, agosto, 1998. Disponível em: <www.cenart.gov.mx/datalab/download/Habermas.pdf>. Acesso em 21/11/2013.

HANSEN, H.; HYLDEBRANDT, N.; FROBERD, K. **Blood pressure and pphysical fitness in school children**. Scand J Clin Lab Invest, 1989.

HASSENPFUG, W. N. **Educação pelo Esporte: Educação para o Desenvolvimento Humano pelo Esporte**. São Paulo: Saraiva, Instituto Ayrton Senna, 2004. Coleção Biblioteca Instituto Ayrton Senna.

HENKLEIN; A. P. **A concepção crítico-emancipatória no cotidiano escolar: um estudo de caso**. 2005. Monografia apresentada como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física. Departamento de Educação Física – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

_____. SILVA, M. M. A concepção crítico-emancipatória: avanços e possibilidades para a educação física escolar. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 03, nº 02, julho/dezembro, 2007.

HERNANDÉZ MORENO, J. **Análisis de las estructuras del juego deportivo**. 2ª ed. Barcelona: INDE, 1998.

HEYWARD, V. **Avaliação física e prescrição de exercício físico: técnicas avançadas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HIRAMA, L. K. **Algo para além de tirar as crianças da rua: a pedagogia do esporte e projetos socioeducativos**. 359 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

IASP, I. D. **Pensando e Praticando a Socioeducação**. Curitiba, 2007. Disponível em < www.pr.gov.br/iasp>.

IBGE, I. B. **A estimativa da população residente nos municípios**, publicação nº 170, em 31 de agosto de 2012 ISSN 1677-7042 81. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

IHA. (2010). **Índice de Homicídios na Adolescência 2009-2010**. Organizadores: Dorian Luiz Borges de Melo, Inácio Cano. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2012.

ILANUD. Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção de Delito e Tratamento de Delinquentes - ILANUD. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2007.

JIMENEZ, L.; JESUS, D. N.; MALVASI, P. A.; SALLA, F. Significados da nova Lei do SINASE no Sistema Socioeducativo. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*. v. 6, p. 1-18, 2012.

_____. Face da morte: a lei em conflito com o adolescente. **Revista de Psicologia Política**. (no prelo), 2012.

KREBS, R. J. et al. Relação entre Escores de Desempenho Motor e Aptidão Física em Crianças com Idades entre 07 e 08 Anos. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 13, nº 02, p. 94-99, 2011.

KVAAVIK, E. et al. Physical fitness and physical activity at age 13 years as predictors of cardiovascular disease risk factors at ages 15, 25, 33, and 40 years: extended follow-up of the Oslo Youth Study. **Pediatrics**, Elk Grove Village, v. 123, nº 01, p. 80-86, 2009.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

_____. **Transformação Didático-pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

_____. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1998.

_____. **Ensino e Mudanças**. Ijuí: Unijuí, 2001.

_____. (org). **Didática da Educação Física 1**. Ijuí: Unijuí, 2003.

_____. (org). **Didática da Educação Física 2**. Ijuí: Unijuí, 2004.

_____. (org). **Educação Física Crítico-Emancipatória – Com uma Perspectiva da Pedagogia Alemã do Esportes**. Ijuí: Unijuí, 2006.

LABORATÓRIO de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física, UNESP, Rio Claro. Disponível em <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/letpef/letindex1.html>>.

LANDSHEERE, G. D. **Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation**. Paris: PUF, 1979.

LARANJEIRAS, R. (2012). **II LENAD, Levantamento Nacional de Álcool e Drogas, o uso de cocaína e crack no Brasil**. INPAD - Instituto Nacional de Ciências e Tecnologia para Políticas Públicas do Álcool e Outras Drogas, 2012.

LAVOURA, T. N.; BOTURA, H. M.; DARIDO, S. C. Educação Física Escolar: Conhecimentos Necessários para a prática pedagógica. **Revista de Educação Física**, UEM, Maringá, v.17, n.2, p. 203-209, 2. sem., 2006.

LE BOULCH, J. **A Educação pelo movimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

_____. **Educação Psicomotora: Psicocinética na Idade Escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____. **Psicocinética**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LE BRETON, D. **A Sociologia do Corpo**. Trad. Sônia M.S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LOBSTEIN, T.; et al. Obesity in children and young people: a crisis in public health. **Obesity**, v.05, p. 4-85, 2004.

LOURO, G. L.; NICKEL, J. F. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LUGUETTI, C.; TEREZA, M.; BÖHMER, S. Indicadores de aptidão física de escolares da região centro-oeste da cidade de São Paulo. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 12, nº 05, p. 331-337, 2010.

MAIOR, O. S. Das medidas sócio-educativas. In: CURY, Munir (coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado**: comentários jurídicos e sociais. 8ª ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2006.

MAKARENKO, A. S. **Poema Pedagógico**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MALINA, R.; PEÑA REYES, M.; EISENMANN, J. Height, mass and skeletal maturity of elite Portuguese soccer players aged 11-16 years. **Journal of sports sciences**, v. 18, nº 09, p. 685-693, 2001.

MALVASI, P. A. Suspeito empreendedor de si: trajeto e sofrimento de um adolescente durante intervenção socioeducativa. **Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia**. Dossiê: Vivenciar o sofrimento social, suas ambiguidades e articulações, p. 501-521, 2011.

_____. **Interfaces da vida loka, um estudo sobre jovens, tráfico de drogas e violência em São Paulo**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública, 2012.

_____. A gestão de programas de atendimento socioeducativo e a voz do sujeito de direitos: um olhar antropológico. In: LIBERATI (org.) **A gestão da política de direitos ao adolescente em conflito com a lei**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2012.

MANOEL, E. J. Desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física escolar I. **Revista Paulista de Educação Física**, nº 08, v.1, p. 82-97, 1994.

MARCELLINO, N. C. **Políticas públicas setoriais de lazer**: o Papel das Prefeituras. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARX, K. H.; ENGELS, F. (1848). O Manifesto Comunista. eBooksBrasil: Fonte Digital, 1999. Disponível em <www.jahr.or>.

MATSUDO, V. “Construindo” saúde por meio da atividade física em escolares. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, v. 11, nº 04, p. 111-118, 2003.

MEDINA, J. P. A Educação Física cuida do corpo... e "mente". Campinas:Papirus, 1983.

_____. **O Brasileiro e seu Corpo: Educação e Política do Corpo**. 8ª ed. São Paulo: Papirus Editora, 2002.

MEIRIEU, P. **Apprendre... oui, mais comment**. Paris: ESF, 1992.

MELO, A. C.; MARTINEZ, A. M. As principais tendências pedagógicas da educação física e sua relação com a inclusão. Campinas, **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP** v. 10, n. 2, p. 180-195, maio/ago, 2012.

MISSE, M. **As ligações perigosas**: mercado informal ilegal, narcotráfico e violência no Rio. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

MITCHELL, S.; OSLIN, J.; GRIFFIN, L. **Teaching sport concepts and skills**: a tactical game approach. 2ª ed. Human Kinetics: Champaign- IL, 2006.

MUNIZ, T. M. Trajetória de vida: a inter-relação educador-educando. In: VON SIMSON, O. M.; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (Org.). **Educação não-formal**: cenários da criação. Campinas: Unicamp, 2001.

NAHAS, M. Aptidão Física e Saúde no programa de Educação Física: Desenvolvimentos recentes e tendências internacionais. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 6, nº 2, p. 47-58, 1992.

_____. Educação Física no Ensino Médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. **Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar / Escola de Educação Física e Esporte**, p. 17-20, 1997.

_____. Atividade física como fator de qualidade de vida. In: **Memórias do Congresso Mundial de Educação Física AIESP-1997. Atividade física na perspectiva da cultura e qualidade de vida**. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, p. 361-368, 1998.

_____. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 2ª ed. Londrina: Midiograf, 2001. p. 23-26.

_____. **Atividade física e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. Londrina: Midiograf, 2011.

NEIRA, M. G. **Educação Física**: desenvolvendo competências. São Paulo: Phorte, 2003.

NIEMAN, D. C. **Exercício e saúde**: como se prevenir de doenças usando o exercício como seu medicamento. Tradução de Marcos Ikeda. São Paulo: Manole, 1999. p. 3-20.

NOGUEIRA, V. M. A importância da equipe interdisciplinar no tratamento da qualidade na área da saúde. **Revista Katálysis**, nº 03, p. 40-48, 1998.

OLIVEIRA, A. B. **Impacto dos estratos econômicos na prevalência do sobrepeso e da obesidade em escolares de Maringá-PR, Brasil**. Dissertação de Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Educação Física, 2008.

OLIVEIRA, E. G.; BRUNO, G. M.; FALCÃO, J. N. (2011). **O uso do PROESP-BR em uma escola de São Borja – RS para Identificar Talentos Esportivos no Futebol**. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd161/o-uso-do-proesp-br-para-talentos-esportivos.htm>>. Acesso em 15/11/2013.

OLIVEIRA, V. M. O que é Educação Física. São Paulo: Brasiliense, 1983. Coleção Primeiros Passos.

_____. **Educação Física Humanista**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

ORTEGA, F. et al. Physical fitness in childhood and adolescence: a powerful marker of health. **International Journal of Obesity**, London, v.32, n.1, p.1-11, 2008.

PALMA, A. Educação Física, Corpo e Saúde: uma reflexão sobre outros modos de olhar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, nº 02, p. 23-39, 2001.

PATE, R. The evolving definition of physical fitness. **Quest**, Champaign. 40(3), p. 174-9, 1988.

_____. et al. Cardiorespiratory Fitness Levels Among US Youth 12 to 19 years of age. **Archives of Pediatrics**, v. 160, p. 1005-1012, 2006.

PAULA, P. A. (2006). Ato infracional e a natureza do sistema de responsabilização. ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs). **Justiça Adolescente e Ato Infracional**: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 25-48.

PELEGRINI, A. et al. Overweight and obesity in Brazilian schoolchildren aged 10 to 15 years: data from a Brazilian sports project. **Archivos latinoamericanos de nutrición**, v. 58, nº 04, p. 343-349, 2008.

PEREIRA, C. **Aptidão física relacionada à saúde, qualidade de vida e inclusão social de adolescentes participantes das vilas olímpicas da cidade de Fortaleza, Ceará**. Dissertação Mestrado, Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física, Programa de Pós Graduação em Educação Física, 2012.

PEREIRA, S. M. Identificações de gênero: jogando e brincando em universos divididos. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.11, n.3, p.205-210, 2005.

PEZZETTA, O.; LOPES, A.; NETO, C. Indicadores de aptidão física relacionada à saúde em escolares do sexo masculino. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 05, número 02, p. 07-14, 2003.

PINTO, S. et al. Prevalência de pré hipertensão e de hipertensão arterial e avaliação de fatores associados em crianças e adolescentes de escolas públicas de Salvador, Bahia, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, v. 27, nº 06, p. 1065-1076, 2011.

PROESP-BR. (2012). **Projeto Esporte Brasil: Manual**. Acesso em: 05 de novembro de 2013.

REIS, L. Estilo de vida, antropometria e aptidão física relacionada à saúde em escolares de Blumenau, SC. Tese Doutorado em Ciência do Movimento Humano, Universidade Federal de Santa Maria, 2004.

RESENDE, H. G. Necessidade da educação motora na escola. In: DE MARCO, A. **Pensando a educação motora**. Campinas: Papyrus, 1995.

RIBEIRO, L. C. **Avaliação da aprendizagem**. Lisboa: Texto Editora, 1990.

RIZZO, N. et al. Relationship of physical activity, fitness, and fatness with clustered metabolic risk in children and adolescents: the European youth heart study. **Journal of Pediatrics**, Cincinnati, v. 150, nº 04, p. 388-394, 2007.

RODRIGUEZ, J.; ROBLES, M. Concepto, características, orientaciones y clasificaciones del deporte actual. EFDeportes, **Revista Digital**, año 14, p. 138, noviembre, 2009. Disponível em www.efdeportes.com>.

ROMERO, E. A Educação Física a serviço da ideologia sexista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.15, n.2 , p.226-234, 1994.

RÚBIO, K. S. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.4, p. 825-842, 2011.

SANIOTO, H. **Contribuindo para a formação humana dos adolescentes da FEBEM por meio da ginástica geral**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. UNICAMP, Campinas, São Paulo, 2005.

SANTOS, S. et al. Taxas de sucesso na aptidão física. Efeitos da idade, sexo, atividade física, sobrepeso e obesidade. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 12, nº 05, p. 309-315, 2010.

SARLO, B. Tempo presente: notas sobre a mudança de uma cultura. In: SARLO, B. **Tiempo presente: notas sobre el cambio de una cultura**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

SAÚDE, M. D. (2010). **Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco**. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. p. 104.

_____. (2013). Disponível em <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/multimedia/adolescente/adolejuventu2.swf>. Acesso em 21 de janeiro de 2013.

SAWITZKI, R. L. **Esporte escolar: aspectos pedagógicos e de formação humana**. Tese de Doutorado. São Leopoldo: UNISINOS, 2007.

SCOTT, J. G. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, vol. 20, n.2, jul/dez, p.71-99, 1995.

SCRIVEN, M. **Evaluation thesaurus**. London: Sage, 1991.

SILVA, F. Futebol Libertário, um jeito novo de jogar na medida. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2006.

SOARES, C. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, C. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, supl. n. 2, p. 6-12, 1996.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA, E. **Associação da prática de atividade física com a aptidão física relacionada à saúde em escolares da cidade de Fortaleza**. Dissertação de Mestrado em Educação Física, Universidade de Brasília, 2010.

STRONG, W.; MALINA, R.; BLIMKIE, C. Evidence based physical activity for school-age youth. *J. Pediatr*, v. 146, nº 06, p. 732-737, 2005.

TANI, G. et al. Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária; Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

TASSITANO, R. M. et al. Prevalência e fatores associados ao sobrepeso e à obesidade em adolescentes, estudantes de escola de Ensino Médio de Pernambuco, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, v.25, nº 12, p. 2639-2652, 2009.

TUBINO, M. J. **O que é esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1999. (Coleção Primeiros Passos).

_____. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte educação**. Maringá: Eduem, 2010. 163p.

UNICEF, F. **O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília, DF, 2011. p. 182.

_____. **Relatório Mundial da Infância 2011**. Adolescência: Uma fase de oportunidades. Caderno Brasil, 2011.

UNESCO. (2010). **Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO**. Disponível em: <www.acm.pt/pdf/documentos/CartaIntEduFisicaDesportoUnesco.pdf>. Acesso em: 13/08/2010.

VERONESE, J. R.; OLIVEIRA, L. C. Educação versus Punição: a educação e o direito no universo da criança e do adolescente. Blumenau: Nova Letra, 2008.

_____; LIMA, F. O adolescente autor de ato infracional: o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) como instrumento jurídico-político para a concretização de direitos fundamentais. Santa Cruz do Sul: In: REIS, J. R; LEAL, R. G; COSTA, M.M.M. **As políticas públicas no constitucionalismo contemporâneo**. EDUNISC, Tomo 01, p. 81-89, 2009.

VIEIRA, E. A.; VILLELA, D.C. FEBEM - Educação Física, desigualdade social e cidadania. Dissertação de Mestrado Serviço Social, PUC - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

WHO, W. H. **Physycal status**: the use and interpretation of anthropometry. Geneva: Report of a WHO Expert Committee, 1995.

_____. **Adolescent Friendly Health Services**: An agenda for change. Genebra, 2002. p. 13.

_____. (2010). **Global strategy on diet, physical activity an health**. Disponível em <<http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/en/index.html>>. Acesso em 15 de novembro de 2013.

_____. (2002). **The world health report, reducing risks, promoting healthy life**. Disponível em <http://www.who.int/whr/2002/en/whr02_en.pdf de 2002>. Acesso em 15 de novembro 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

ZABALA, Antoni (org.). Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao paraíso**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1994.

ANEXO

Rosangela da Silva Domingos

EDUCAÇÃO FÍSICA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

Caderno de Orientações para Profissionais de Educação Física

São Paulo
2014

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Descrição dos Procedimentos para a bateria de testes.....	121
Tabela 02: Expectativa de desempenho.....	121
Tabela 03: Valores críticos do IMC para de adolescentes.....	122
Tabela 04: Valores críticos do teste de flexibilidade para saúde.....	124
Tabela 05: Valores críticos do teste de resistência abdominal para saúde	124
Tabela 06: Teste de resistência (6 minutos) – Masculino	125
Tabela 07: Teste de resistência (6 minutos) – Feminino	125
Tabela 08: Valores críticos de IMC para a saúde	125
Tabela 09: Valores críticos de corrida/caminhada dos 6 minutos para saúde	125
Tabela 10: Força explosiva de membros superiores (arremesso do medicineball) – Masculino	126
Tabela 11:Força explosiva de membros superiores (arremesso do medicineball) – Feminino.....	126
Tabela 12: Força explosiva de membros inferiores (salto em distância) – Masculino.....	127
Tabela 13: Força explosiva de membros inferiores (salto em distância) – Feminino	127
Tabela 14: Teste de agilidade (quadrado) – Masculino.....	128
Tabela 15: Teste de agilidade (quadrado) – Feminino	128
Tabela 16: Teste de velocidade (20 metros) – Masculino	129
Tabela 17: Teste de velocidade (20 metros) – Feminino.....	129

SUMÁRIO

1 . APRESENTAÇÃO.....	119
2. PROCEDIMENTOS: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	119
2.1 Roteiro Orientador de Entrevista para o Diagnóstico Polidimensional.....	120
2.2 Avaliação em Educação Física	120
3. DISCUSSÃO DOS PRINCIPAIS ELEMENTOS TEÓRICOS	129
4. PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO – PIA	132
5. CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO	133
6. MÉTODO	137
7. AVALIAÇÃO DAS DIMENSÕES DE CONTEÚDOS	140
7.1 Avaliação na Dimensão Conceitual.....	141
7.2 Avaliação na Dimensão Atitudinal.....	142
7.3 Avaliação na Dimensão Procedimental.....	143
REFERÊNCIAS	144

1. APRESENTAÇÃO:

O Caderno apresenta possibilidades de ações educativas de intervenção do Profissionais de Educação Física, instigando também como um instrumento de reflexões e orientações aos que trabalham promovendo práticas expressivas corporais (atividades físicas, esportivas e de lazer) com adolescente em conflito com a lei, especificamente privado de liberdade, no sistema socioeducativo.

2. PROCEDIMENTOS: Avaliação Diagnóstica em Educação Física

Dentro da complexidade das modalidades de atendimento socioeducativo, especificamente aos adolescentes privados de liberdade, ou seja, os artigos (108, 122 I e 122 III) do ECA, apresentamos a Avaliação Diagnóstica em Educação Física tendo como proposta coletar informações detalhadas sobre as competências (pessoais, produtivas e sociais) do adolescente, (BRASIL, 1990).

A Avaliação Diagnóstica em Educação Física é composta por dois indicadores: Roteiro Orientador da Entrevista e Avaliação em Educação Física.

1. Roteiro Orientado da Entrevista: são informações levantadas através da aplicação do Roteiro Orientador da Entrevista referente a dados sobre vivências pessoais e sociais do adolescente na área de esporte e lazer que assume um papel relevante para seu desenvolvimento posterior.
2. Para a Avaliação em Educação Física utilizaremos os testes motores da bateria proposta pelo Projeto Esporte Brasil (PROESP-BR, 2012): No primeiro momento relacionados à saúde serão avaliados a composição corporal (IMC), aptidão cardiorrespiratória (teste de corrida de 6 minutos), flexibilidade (teste de sentar e alcançar), e resistência muscular localizada (teste de abdominal sit up's em 1 minuto). No segundo momento relacionado ao desempenho motor serão avaliados força explosiva de membros superiores (teste arremesso de medicineball) e inferiores (teste salto horizontal parado), agilidade (teste do quadrado) e velocidade (teste de corrida de 20 metros).

2.1. Roteiro Orientador de Entrevista para o Diagnóstico Polidimensional:

Segue como roteiro orientador da entrevista referente a dados sobre vivências sociais do adolescente na área de esporte e lazer, estabelecida pela Superintendência Pedagógica¹⁸ da Fundação CASA, no Estado de São Paulo:

1. Você participava das aulas de educação física na escola? Se não, qual a razão?
2. Onde você mora tem Centros Esportivos, campos de futebol ou quadras?
3. Praticava regularmente atividades esportivas em alguma comunidade? Se sim, onde? Em qual ou quais modalidades?
4. Com qual esporte você se identifica? Por que?
5. Você já participou de alguma equipe de treinamento esportivo? Se sim, qual?
6. Você já andou de: Skate, Bicicleta, Patins, Patinete, outros?
7. Você já jogou: Vareta, Pião, 5 Marias, Bolinha de gude, Pebolim, Ping Pong, Play Station?
8. Você já brincou de: Pular Corda, Esconde Esconde, Mãe da Rua, Amarelinha, Pula Sela, Pião, Barra Manteiga, Cabra Cega, Balança Caixão, Estátua, Pipa, outros?

2.2. Avaliação em Educação:

Segundo Domingos (2014) o protocolo do PROESP (2012) poderá ser um instrumento de avaliação aos centros de atendimento socioeducativo, para adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, especificamente para a internação provisória, efetuar a análise e sugestões de encaminhamentos na área da Educação Física, com vista às atividades de expressão corporal (atividades físicas, esportivas e de lazer) para a promoção da saúde (através dos testes de aptidão física relacionada à saúde), no acompanhamento dos parâmetros de crescimento corporal; dos hábitos de vida e fatores de risco associado ao exercício físico em geral e às práticas esportivas executando estratégias metodológicas que permitam orientar programas de detecção e seleção de talentos esportivos (através dos testes de aptidão física relacionada ao desempenho esportivo), GAYA e SILVA (2007, p. 2-3).

¹⁸ Protocolo da Fundação Casa intitulado SQL nº 31084 no qual consta roteiro orientador de entrevista da Fundação CASA/SP.

TABELA 01 - Descrição dos Procedimentos para a bateria de testes:

MEDIDAS DE CRESCIMENTO CORPORAL	
Massa corporal (peso)	
Estatura (altura)	
Envergadura	
TESTE DE APTIDÃO FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE	
Composição corporal	Índice de Massa Corporal (IMC)
Aptidão cardiorrespiratória	Teste de Caminhada/Corrida (6 minutos)
Flexibilidade	Teste de sentar e alcançar
Resistência muscular localizada	Nº de abdominais em 1 minuto (Sit-up)
TESTE DE APTIDÃO FÍSICA RELACIONADA AO DESEMPENHO ESPORTIVO	
Força explosiva de membros inferiores	Arremesso de medicineball (2 Kg)
Força explosiva de membros superiores	Salto horizontal (em distância)
Agilidade	Teste do quadrado (4 metros de lado)
Velocidade	Corrida de 20 metros
Aptidão cardiorrespiratória	Corrida de 6 minutos

Fonte: PROESP-BR 2012.

Apresentamos os conceitos de avaliação normativa e de avaliação criterial, (MEIRI-EU, 1992), (RIBEIRO, 1990), (SCRIVEN, 1991), (LANDSHEERE, 1979). A partir do ponto de vista normativo tem-se como referência o coletivo e é em comparação com o desempenho médio que se mede o desempenho individual do adolescente. Na perspectiva criterial o desempenho do adolescente é analisado por referência a critérios, sendo apreciadas as aprendizagens realizadas pelo adolescente em relação às finalidades consideradas e aos objetivos orientadores da ação socioeducativa no Plano Individual de Atendimento.

TABELA 02 – Expectativa de desempenho:

Valores em percentís	Expectativa de desempenho
< P40	Fraco
P 40 - 59	Razoável
P 60 - 79	Bom
P 80 - 98	Muito bom
P > 98	Excelência

Fonte: PROESP-BR 2012.

Nos testes do PROESP-BR as normas utilizam uma escala percentílica que permite avaliar o desempenho do adolescente em relação a seu próprio grupo. Os referenciais foram sugeridos a partir dos dados nacionais e serão avaliados a partir de categorias referentes à expectativa de padrões de desempenho dos adolescentes brasileiros até 17 anos.

Para efetuar a medida de massa corporal (peso) será necessário providenciar os seguintes materiais: 01 balança de precisão de até 500 gramas. Procedimento: O adolescente deve estar com roupa apropriada para prática de atividade física e descalço. Deve manter-se em posição ortostática, ou seja, em pé com os braços estendidos e ao longo do corpo. De acordo com orientação do PROESP-BR (2012) o Profissional de Educação Física deve atentar-se a cada 10 medidas, conferir a calibragem da balança com um peso de referência. Mensurar os dados em quilogramas, com uma casa após a vírgula.

Para efetuar a medida de estatura (altura) será necessário providenciar 01 fita métrica. Procedimento: Fixar a fita métrica numa parede. O avaliado deverá posicionar-se com as costas na parede, de forma que o Profissional de Educação Física consiga mensurar “junto à cabeça” do adolescente. Mensurar os dados em centímetros, com uma casa após a vírgula.

Para efetuar a medida da envergadura será necessário providenciar 01 trena (2m). Procedimentos: Fixar numa parede a trena a uma altura de 1,50m. O adolescente avaliado deverá se dispor de frente para a parede, elevar os braços com os cotovelos estendidos em 90 graus em relação ao tronco. “As palmas das mãos voltadas para a parede. O aluno deverá posicionar a extremidade do dedo médio esquerdo no ponto zero da trena, sendo medida a distância até a extremidade do dedo médio direito”, PROESP-BR (2012, p.04). Mensurar os dados em centímetros, com uma casa após a vírgula.

Para calcular o Índice de Massa Corporal - IMC requer a aplicação de uma fórmula que leva em conta a massa corporal e a estatura do adolescente, ou seja, massa corporal (em quilogramas) dividido pela estatura (em metros) ao quadrado. O resultado do IMC é anotado com uma casa após a vírgula.

Referente aos procedimentos de avaliação considera-se idade e sexo em referência aos dados do IMC com o objetivo de verificar a validade de medidas da massa corporal e estatura autorreferidas para o diagnóstico do estado nutricional de adolescentes inseridos no sistema socioeducativo.

Tabela 03: Valores críticos do IMC para de adolescentes.

Idade Anos completos	Masculino			Feminino		
	Baixo Peso	Sobrepeso	Obesidade	Baixo Peso	Sobrepeso	Obesidade
12	13,6	20,3	26,3	14,3	20,5	24,8
13	14,0	20,9	26,9	15,0	21,6	26,2
14	14,4	21,6	27,5	15,7	22,7	27,5
15	15,0	22,3	27,9	16,3	23,7	28,5
16	15,5	22,9	28,3	16,8	24,4	29,2
17	16,1	23,5	28,7	17,2	24,8	29,5

Fonte: Adaptado de Conde Monteiro (2006) citado por PROESP-BR (2012).

De acordo com a tabela 03, encontramos valores críticos do IMC para que ocorram encaminhamentos no Diagnóstico Polidimensional e intervenções educativas, sejam elas, setoriais (com os Profissionais de Educação Física) e intersetoriais (com a Nutricionista) na elaboração e efetivação do Plano Individual de Atendimento - PIA. Sugere-se que o Profissional de Educação Física, durante o estudo de caso, colabore propondo estratégias pedagógicas multidisciplinares, referente relação atividade física e ingestão calórica, tendo em vista a presença de fatores de risco à saúde.

Os adolescentes com IMC abaixo dos padrões supracitados, tabela 03, serão avaliados como “baixo peso”. Os adolescentes com IMC entre “superior aos critérios de baixo peso e inferior aos critérios de sobrepeso”, serão avaliados como dentro dos padrões normais. Os adolescentes com IMC “igual ou superior aos critérios de sobrepeso e inferior aos critérios de obesidade”, serão avaliados dentro dos padrões de sobrepeso. Os adolescentes com IMC “igual ou superior a critério de obesidade” serão avaliados obesos, PROESP-BR (2012, p. 09).

Para efetuar o teste de flexibilidade (Sentar e Alcançar) será necessário providenciar os seguintes materiais: 01 fita métrica e fita adesiva. Procedimento: Fixar a fita métrica no solo. “Na marca de 38 cm desta fita coloque um pedaço de fita adesiva de 30 cm em perpendicular”. O adolescente efetuará o teste descalço. “Os calcanhares devem tocar a fita adesiva na marca dos 38 centímetros e estarem separados 30 centímetros”. O adolescente manterá os joelhos estendidos e as mãos sobrepostas inclinando-se o quanto que for possível. Serão permitidas apenas duas tentativas, conforme protocolo do PROESP-BR (2012, p.05). Será registrado o melhor índice, em centímetros, com uma casa após a vírgula.

Para efetuar o teste de resistência abdominal (sit up) será necessário providenciar os seguintes materiais: colchonete e cronômetro. Procedimento: posiciona-se, inicialmente, “em decúbito dorsal com os joelhos flexionados a 45 graus e com os braços cruzados sobre o tórax”. O Profissional de Educação Física¹⁹ apoia os tornozelos do adolescente avaliado, de forma que, “inicia os movimentos de flexão do tronco até tocar com os cotovelos nas coxas, retornando a posição inicial (não é necessário tocar com a cabeça no colchonete a cada execução), PROESP-BR (2012, p.06). Registrar o resultado do número máximo de repetições executadas corretamente em 1 minuto.

¹⁹ Como sugestão de utilizar outro adolescente para auxiliar na execução do teste.

Seguindo a lógica, referente ao protocolo por idade e sexo, estabelecido pelo PRO-ESP-BR (2012, p. 11-12), para adolescentes brasileiros, são estabelecidos “corte ou valores críticos” para permitir ao Profissional de Educação Física avaliar o adolescente em duas escalas, conforme tabela 04 e 05, referentes à associação entre determinados valores do teste de flexibilidade (sentar e alcançar) e de resistência abdominal (sit up), acima dos pontos de corte como ZONA DE RISCO À SAÚDE e os valores abaixo como ZONA SAUDÁVEL.

Tabela 04: Valores críticos do teste de flexibilidade para saúde.

Idade	Rapazes	Moças
12	29,5	39,5
13	26,5	38,5
14	30,5	38,5
15	31,0	38,5
16	34,5	39,5
17	34,0	39,5

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 05: Valores críticos do teste de resistência abdominal para saúde.

Idade	Rapazes	Moças
12	41	30
13	42	33
14	43	34
15	45	34
16	46	34
17	47	34

Fonte: PROESP-BR (2012).

Para efetuar o teste de aptidão cardiorrespiratória (corrida/caminhada dos 6 minutos) será necessário providenciar os seguintes materiais: trena, apito e cronômetro. Viabilizar um ambiente com demarcação do perímetro (quadra ou pátio). Procedimento: organizar os adolescentes na quantidade adequada ao espaço. Salientar de que devem executar o teste prioritariamente correndo, “evitando piques de velocidade intercalados por longas caminhadas”. Comunicar aos avaliados a passagem do tempo estabelecido para a prova como, 2, 3, 4, 5 e último minuto do teste. O Profissional de Educação Física sinalizará o início e término do teste através do som do apito. “Ao final do teste soará um sinal (apito) sendo que os alunos deverão interromper a corrida, permanecendo no lugar onde estavam (no momento do apito) até ser anotada ou sinalizada a distância percorrida”, PROESP-BR (2012, p.06). Registra-se o resultado em metros, com uma casa após a vírgula.

Tabela 06: Teste de resistência (6 minutos) – Masculino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 965	965 a 1029	1030 a 1109	1100 a 1254	> 1254
13	< 983	983 a 1082	1083 a 1158	1159 a 1319	> 1319
14	< 1068	1068 a 1134	1135 a 1209	1210 a 1371	> 1371
15	< 1120	1120 a 1186	1187 a 1261	1262 a 1434	> 1434
16	< 1150	1150 a 1219	1220 a 1288	1289 a 1504	> 1504
17	< 1156	1156 a 1219	1220 a 1288	1289 a 1505	> 1505

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 07: Teste de resistência (6 minutos) – Feminino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 855	855 a 900	901 a 957	958 a 1081	> 1081
13	< 887	887 a 934	935 a 996	997 a 1129	> 1129
14	< 920	920 a 966	967 a 1023	1024 a 1164	> 1164
15	< 955	955 a 999	1000 a 1043	1044 a 1204	> 1204
16	< 970	970 a 1009	1010 a 1054	1055 a 1205	> 1205
17	< 982	982 a 1022	1023 a 1062	1063 a 1206	> 1206

Fonte: PROESP-BR (2012).

De acordo com o protocolo por idade e sexo, estabelecido pelo PROESP-BR (2012, p. 10), para adolescentes brasileiros, são estabelecidos “corte ou valores críticos” para permitir ao Profissional de Educação Física avaliar o adolescente em duas escalas, conforme tabelas 08 e 09, referentes aos valores de IMC e aptidão cardiorrespiratória (teste dos 6 minutos) acima dos pontos de corte como ZONA DE RISCO À SAÚDE e os valores abaixo como ZONA SAUDÁVEL.

Tabela 08: Valores críticos de IMC para a saúde.

Idade	Rapazes	Moças
12	22,2	22,6
13	22,0	22,0
14	22,2	22,0
15	23,0	22,4
16	24,0	24,0
17	25,4	24,0

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 09: Valores críticos de corrida/caminhada dos 6 minutos para saúde.

Idade	Rapazes	Moças
12	966	900
13	995	940
14	1060	985
15	1130	1005
16	1190	1070
17	1190	1110

Fonte: PROESP-BR (2012).

Para efetuar o teste de força explosiva de membros superiores (arremesso do medicineball) será necessário providenciar os seguintes materiais: trena e medicineball (2kg). Procedimento: O marco zero da trena terá como referência a parede, fixando-a ao solo. O adolescente sentará com as costas apoiadas na parede, com as pernas unidas e estendidas ao solo. O adolescente irá segurar ao peito a bola de medicineball, e ao sinal do Profissional de Educação Física, o avaliado arremessará o mais distante possível. “A distância do arremesso será registrada a partir do ponto zero até o local em que a bola tocou ao solo pela primeira vez”. Serão permitidos dois arremessos, conforme protocolo do PROESP-BR (2012, p. 07). Registrando-se para fins de avaliação o melhor resultado em centímetros, com uma casa após a vírgula.

Tabela 10: **Força explosiva de membros superiores** (arremesso do medicineball) – Masculino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 264	264 a 296	297 a 329	330 a 422	> 423
13	< 300	300 a 339	340 a 389	390 a 499	> 499
14	< 350	350 a 399	400 a 449	450 a 561	> 561
15	< 400	400 a 439	440 a 499	500 a 608	> 608
16	< 453	453 a 499	500 a 552	553 a 689	> 689
17	< 480	480 a 521	520 a 589	590 a 699	> 699

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 11: **Força explosiva de membros superiores** (arremesso do medicineball) – Feminino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 241	241 a 269	270 a 299	300 a 369	> 369
13	< 265	265 a 294	295 a 322	323 a 399	> 399
14	< 280	280 a 309	310 a 343	344 a 417	> 417
15	< 300	300 a 329	330 a 359	360 a 429	> 429
16	< 310	310 a 339	340 a 369	370 a 449	> 449
17	< 320	320 a 339	340 a 374	375 a 450	> 450

Fonte: PROESP-BR (2012).

Para efetuar o teste de força explosiva de membros inferiores (salto horizontal) será necessário providenciar os seguintes materiais: trena e uma fita para demarcar o solo. Procedimento: fixar a trena no solo. O marco zero da trena será a linha de partida para o teste, sina-

lizada através de uma fita crepe ou giz. O adolescente posicionará com os pés paralelos, afastados, e com os joelhos semi flexionados. Ao sinal do Profissional de Educação Física, o avaliado saltará a maior distância possível, aterrissando os pés simultaneamente. Serão permitidas duas tentativas, conforme protocolo do PROESP-BR (2012, p. 07). Será considerado o melhor resultado em centímetros, com uma casa após a vírgula, mensurando da linha traçada no solo (ponto de partida) até o calcanhar mais próximo desta.

Tabela 12: **Força explosiva de membros inferiores** (salto em distância) – Masculino

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 149	149 a 159	160 a 173	174 a 203	> 203
13	< 159	159 a 169	170 a 184	185 a 216	> 216
14	< 170	170 a 183	184 a 199	200 a 230	> 230
15	< 180	180 a 193	194 a 209	210 a 242	> 242
16	< 186	186 a 199	200 a 214	215 a 248	> 248
17	< 188	188 a 203	204 a 219	220 a 250	> 250

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 13: **Força explosiva de membros inferiores** (salto em distância) – Feminino

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 130	130 a 140	141 a 154	155 a 184	> 184
13	< 133	133 a 144	145 a 159	160 a 189	> 189
14	< 134	134 a 146	147 a 160	161 a 198	> 198
15	< 135	135 a 147	148 a 162	163 a 199	> 199
16	< 136	136 a 148	149 a 163	164 a 200	> 200
17	< 137	137 a 150	151 a 164	165 a 201	> 201

Fonte: PROESP-BR (2012).

Para efetuar o teste de agilidade (teste do quadrado) será necessário providenciar os seguintes materiais: fita, cronômetro, quatro cones (ou garrafas do tipo PET cheias de areia). Procedimento: Demarcar (fita crepe ou giz) um quadrado de quatro metros quadrados, e posicionar um cone em cada ângulo. Ao sinal do Profissional de Educação Física, o adolescente iniciará com um pé avançado à frente antes da linha de partida, deslocando-se em velocidade para tocar (mãos) o cone diagonal do quadrado, continuará correndo até tocar o cone à sua esquerda, continuará deslocando-se até tocar o cone em diagonal, finalizando ao tocar no cone de partida. “O cronômetro deverá ser acionado pelo avaliador no momento em que o avaliado tocar pela primeira vez com o pé o interior do quadrado e será travado quando tocar com uma das mãos no quarto cone”. Serão permitidas duas tentativas, conforme protocolo do PROESP-

BR (2012, p. 08). Registra-se o resultado em segundos e centésimos de segundo, utilizando duas casas após a vírgula.

Tabela 14: **Teste de agilidade** (quadrado) – Masculino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 5,18	5,18 a 6,00	6,01 a 6,34	6,35 a 6,70	> 6,70
13	< 5,01	5,01 a 5,86	5,87 a 6,16	6,17 a 6,53	> 6,53
14	< 5,01	5,01 a 5,69	5,70 a 6,00	6,01 a 6,37	> 6,37
15	< 4,91	4,92 a 5,59	5,60 a 5,99	6,00 a 6,26	> 6,26
16	< 4,90	4,91 a 5,42	5,43 a 5,75	5,76 a 6,10	> 6,10
17	< 4,85	4,85 a 5,40	5,41 a 5,73	5,74 a 6,03	> 6,03

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 15: **Teste de agilidade** (quadrado) – Feminino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 5,64	5,64 a 6,36	6,37 a 6,80	6,81 a 7,16	> 7,16
13	< 5,58	5,58 a 6,28	6,29 a 6,70	6,71 a 7,09	> 7,09
14	< 5,50	5,50 a 6,22	6,23 a 6,68	6,69 a 7,02	> 7,02
15	< 5,34	5,34 a 6,19	6,20 a 6,66	6,67 a 6,99	> 6,99
16	< 5,42	5,42 a 6,15	6,16 a 6,55	6,56 a 6,93	> 6,93
17	< 5,27	5,27 a 6,05	6,06 a 6,46	6,47 a 6,80	> 6,80

Fonte: PROESP-BR (2012).

Para efetuar o teste de velocidade de deslocamento (corrida de 20 metros) será necessário providenciar os seguintes materiais: trena, cronômetro, fita ou giz e apito. Procedimento: Demarcar um local (quadra ou pátio) com 20 metros e sinalizar com três linhas paralelas no solo da seguinte forma: 1- linha de partida: local de início do teste; 2 - linha de cronometragem: distância de 20m da primeira; 3 - linha de chegada: marcada a um metro da segunda.

O adolescente iniciará com um pé avançado à frente, atrás da linha de partida. Ao sinal do Profissional de Educação Física, o adolescente correrá o mais rápido que puder até a linha de chegada. O cronômetro será acionado quando o primeiro passo ocorrer depois da linha de partida, e travado quando cruzar a segunda linha de cronometragem. A terceira linha servirá para orientar o adolescente “na tentativa de evitar que ele inicie a desaceleração antes de cruzar a linha de cronometragem”, PROESP-BR (2012, p. 09). Registra-se o tempo em segundos e centésimos de segundos, com duas casas após a vírgula.

Tabela 16: Teste de velocidade (20 metros) – Masculino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 3,00	3,00 a 3,50	3,51 a 3,74	3,75 a 3,95	> 3,95
13	< 2,98	2,98 a 3,37	3,38 a 3,60	3,61 a 3,80	> 3,80
14	< 2,91	2,91 a 3,23	3,24 a 3,46	3,47 a 3,66	> 3,66
15	< 2,88	2,88 a 3,16	3,17 a 3,38	3,39 a 3,59	> 3,59
16	< 2,82	2,82 a 3,12	3,13 a 3,33	3,33 a 3,50	> 3,50
17	< 2,73	2,73 a 3,10	3,11 a 3,30	3,31 a 3,48	> 3,48

Fonte: PROESP-BR (2012).

Tabela 17: Teste de velocidade (20 metros) – Feminino.

Idade	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom	Excelência
12	< 3,11	3,11 a 3,78	3,79 a 4,00	4,01 a 4,31	> 4,31
13	< 3,09	3,09 a 3,74	3,75 a 3,98	3,99 a 4,27	> 4,27
14	< 3,06	3,06 a 3,72	3,73 a 3,94	3,95 a 4,26	> 4,26
15	< 3,04	3,04 a 3,69	3,70 a 3,93	3,94 a 4,25	> 4,25
16	< 3,02	3,02 a 3,68	3,69 a 3,91	3,92 a 4,22	> 4,22
17	< 3,01	3,01 a 3,67	3,68 a 3,91	3,92 a 4,20	> 4,20

Fonte: PROESP-BR (2012).

3. DISCUSSÃO DOS PRINCIPAIS ELEMENTOS TEÓRICOS:

A Aptidão Física Relacionada à Saúde (AFRS) é definida como a capacidade de realizar atividades cotidianas com disposição, características associadas com um baixo risco do desenvolvimento prematuro de doenças hipocinéticas (PATE, 1988), ou seja, quanto melhor for o índice em cada componente do teste, menor risco para o desenvolvimento de incapacidades funcionais, (NAHAS, 2011), (CASPERSEN et al, 1985).

A aptidão física pode ser abordada de duas maneiras: aptidão física relacionada a saúde, associada a aspectos profiláticos contra a doenças hipocinéticas; e aptidão física relacionada ao desempenho, exigências específicas para a prática de atividades esportivas, (PEREIRA, 2012), (REIS, 2004) .

A Aptidão Física Relacionada à Saúde abarca os seguintes componentes: motor, funcional, fisiológico e morfológico.

Os componentes motores envolvem a força, resistência e a flexibilidade.

A força refere-se à capacidade muscular de superar e sustentar o esforço, mantendo por um determinado período de tempo, (HEYWARD, 2004). A força muscular é definida como isométrica (estática), isotônica (dinâmica) e potência muscular.

A força isométrica é atingida quando ocorre o máximo de força contra um objeto, sem deslocamento. A força isotônica é compreendida de duas formas: 1 – repetição máxima utiliza-se a carga exata que permita que seja realizado apenas um número específico de repetições; 2 - resistência muscular ocorre através de repetições de movimentos utilizando o próprio peso ou carga adicional; (FLECK e KRAEMER, 2006).

Para mensurar potência muscular ou força explosiva ou ainda, força isocinética pode ser utilizada “aparelhos eletrônicos e hidráulicos ou próprio peso corporal, com destaque para os saltos verticais e horizontais sem corridas ou arremessos de objetos pesados, por exemplo, o medicine ball”, COSTIL e WILMORE (2001) citado por PEREIRA (2012, p. 12).

Em grande parte dos estudos referente à avaliação de aptidão física relacionada à saúde utiliza-se o teste abdominal (30 ou 60 segundos) e os testes de apoio com repetições até a exaustão. Tomaremos como referência para este estudo o teste de abdominal sit up's, por seguir os critérios de fácil obtenção, aplicação e custo baixo, (PROESP-BR., 2012).

Segundo estudos de Achour Junior (2007) a flexibilidade refere-se capacidade de locomoção de algumas articulações, com facilidade de amplitude de movimento. Ambas, força, resistência e flexibilidade evitam possíveis problemas posturais, como lesões músculo-esqueléticas, articulares, lombalgia, e incapacidade físicas, (GEORGE et al, 1996), (BERGMANN, 2006).

Para mensurar a flexibilidade de um indivíduo temos: 1- Métodos diretos de avaliação, em graus, durante movimento articular, “através do goniômetro e do flexômetro de Leighton (testes angulares)”; 2 – Métodos indiretos, “envolvem as medidas lineares de distância entre os seguimentos, através do teste de flexão do tronco à frente”, mais conhecido como “sentar e alcançar” (testes lineares), Pereira (2012, p. 10). O que segundo Guedes (1997) é o teste mais utilizado em estudos populacionais com crianças e adolescentes.

Por cumprir as exigências acadêmicas de análise e comparação com outros estudos, o teste de “sentar e alcançar” é uma possibilidade de fácil obtenção, aplicação e custo baixo, (PROESP-BR., 2012), (GUEDES, 1997.).

O componente funcional refere-se à aptidão cardiorrespiratória, “é a capacidade de realizar e manter atividades físicas durante um período de tempo”, (PEREIRA, 2012, p. 13), ou seja, a “capacidade funcional do coração, vasos sanguíneos, sangue, pulmões e músculos, sendo que estes componentes são importantes durante vários tipos de demandas de atividades físicas”, Pezzetta et al, (2003, p. 08). A aptidão cardiorrespiratória é um importante compo-

nente da aptidão física relacionada à saúde, (CASPERSEN et al, 1985), (GAYA, et al., 2002), (BERGMANN et al, 2009).

Os mais recentes estudos no Brasil, (PEREIRA, 2012), (PROESP-BR., 2012) (BURGOS et al, 2010), (SOUZA, 2010), (LUGUETTI et al, 2010), (FONSECA et al, 2010) tem utilizado o teste de corrida ou caminhada de 6 minutos. Segundo Pereira (2012, p. 13) outros testes também avaliam a aptidão cardiorrespiratória, com reconhecimento em nível internacional, como: corrida de 12 minutos, teste de 1,5 milha, e corrida de “vai-vem” de 20 metros.

Níveis inadequados de aptidão cardiorrespiratória, são fatores de risco para doenças cardiovasculares como a hipertensão (BURGOS et al, 2010), (FERNANDES et al, 2010), síndrome metabólica (SANTOS et al, 2010) e o excesso de peso (HANSEN et al, 1989). Já os níveis adequados de aptidão física cardiorrespiratório são diretamente ligados ao estilo de vida saudável, a prática de atividades físicas e esportivas, (PATE et al, 2006).

O componente morfológico corresponde especificamente à composição corporal, ou seja, a quantidade de gordura corporal no indivíduo que, quando em excesso está associada a várias doenças crônicas não transmissíveis. São consideradas doenças crônicas não transmissíveis: elevados níveis de colesterol sanguíneo, hipertensão, osteoartrite, diabetes, acidente vascular cerebral, vários tipos de câncer, doenças coronarianas, além dos problemas psicológicos e sociais, podendo ser evitadas a partir de intervenções nos fatores de risco modificáveis, como consumo abusivo de bebida alcoólica, tabagismo, sedentarismo e alimentação inadequada; (Brasil, 2012), (ACSM, 1996), (BOUCHARD, 2000), (NIEMAN, 1999).

O método mais utilizado para avaliar o risco de desenvolvimento de doenças de ordem metabólicas em crianças e adolescentes é o IMC – Índice de Massa Corporal, (OMS, 1995). A escolha do método foi devido aos baixos custos, à facilidade de aferição por requerer apenas massa corporal e estatura do adolescente, (ACSM, 2000), (COLE et al , 2000), (LOBSTEIN et al, 2004), (PEREIRA, 2012).

O uso do IMC apresenta algumas fragilidades, “uma vez que o mesmo não faz distinção entre massa gorda e massa magra”, (PEREIRA, 2012, p. 09). É importante salientar fatores como idade, etnia, sexo e estado nutricional dos adolescentes que influenciam no resultado do IMC, (MALINA et al, 2001), (PEREIRA, 2012). Mesmo o IMC não sendo um indicador preciso para avaliar a composição corporal, muitas pesquisas apoiam o teste para grande populações, (COLE et al , 2000), (LOBSTEIN et al, 2004), (PEREIRA, 2012).

Na literatura nacional, pesquisas apontam um aumento nos valores do IMC de adolescentes e jovens, indicando níveis inadequados para a saúde, (PEREIRA, 2012), (BRASIL, 2010), (BERGMANN et al, 2009), (DINIZ et al, 2006). Estudos apresentados, (PINTO et al, 2011), (CASTRO, 2010), (BURGOS et al, 2010), (ANDREASI et al, 2010), (OLIVEIRA, 2008) e (TASSITANO et al, 2009), confirmam os resultados da Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF, realizada em 2008-2009, publicado pelo IBGE em 2010, que analisou de fatores sociodemográficos em relação a sexo, faixa etária e condições socioeconômicas evidenciando aumento de massa corporal no sexo masculino (21,5%) em relação ao sexo feminino (19,4%), (BRASIL, 2010). Entretanto, encontramos estudos que a prevalência de maior aumento de peso foi do sexo feminino, (PELEGRINI et al, 2008), (SOUZA, 2010), (CASTRO, 2010). Em todas as investigações supra citadas indicam excesso de peso em estudantes brasileiros de ambos os sexos, em diferentes contextos sociodemográficos.

A bateria de testes de Aptidão Física Relacionada à Saúde e medidas da gordura corporal aparece nesse estudo como alternativa de intervenção primária, de baixo custo, de grande abrangência, de fácil reprodução e interpretação para realização de encaminhamentos no estudo de caso, ou seja, o Diagnóstico Polidimensional, durante o programa de atendimento de internação provisória.

De acordo com a revisão bibliográfica que utilizaram o PROESP-BR como instrumentos de avaliação, identificamos um grande número de pesquisa que priorizaram a investigação da aptidão física relacionada à saúde e poucos estudos são voltados ao desempenho motor ou talento esportivo, e mesmo assim, a maioria deles tinham como característica uma abordagem apenas descritiva, (BRAZ e ARRUDA, 2008), (GUEDES, 2007), (GLANER, 2003), (KVAAVIK et al, 2009), (ORTEGA et al, 2008), (RIZZO et al, 2007).

4. PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO - PIA

Caso o adolescente receba a sentença judicial para cumprimento da medida socioeducativa de internação²⁰, será transferido para um CI²¹. A medida socioeducativa de internação poderá perdurar de seis meses a três anos, isso permitirá ao Profissional de Educação Física que propor metas de desenvolvimento, através da educação pelo esporte, de forma a desenvolver e ampliar habilidades e competências pessoais e sociais, principalmente pelo fato de privilegiar o tempo e a participação do adolescente em seu próprio processo socioeducativo.

²⁰ Art. 122, Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990.

²¹ Centro de Atendimento de Internação.

Durante o processo de cumprimento da medida socioeducativa de internação, a rotina diária passa a ser organizado trimestralmente, assim, o adolescente terá ampliadas as possibilidades de aprofundamento dos conhecimentos na cultura corporal do movimento e treinamentos em diversas modalidades esportivas.

Após a construção inicial do PIA, as avaliações subseqüentes deverão apontar quais foram as dimensões de conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) que potencializam o esporte e seus desdobramentos na vida do adolescente, suas necessidades complementares, como atividades físicas dirigidas, e/ou a necessidade de alteração das propostas. Estas discussões serão possíveis a partir da (re) avaliação do aproveitamento e evolução do adolescente nas atividades.

5. CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO:

Ao pensar uma definição de conteúdos da Educação Física no Sistema Socioeducativo surgem as seguintes indagações voltadas para todas as dimensões do adolescente: 1 - conceitual (o que se deve aprender?); 2 - procedimental (o que se deve fazer?); e 3 - atitudinal (como se deve ser?).

No Sistema Socioeducativo os objetivos educacionais devem envolver os conteúdos da aprendizagem, possibilitando experiências e vivências, e a relação de significados, potencializando a formação de vínculos e a condição de um ambiente educativo para a construção de “concepções pessoais sobre si e os demais”.

No planejamento de suas ações, o Profissional de Educação Física estará definindo qual abordagem pedagógica da Educação Física será mais adequada. Essa decisão revelam o ideal pedagógico, ou seja, que cidadão deseja-se formar, quais atitudes e valores são considerados, quando:

- Define o que o adolescente deverá aprender com as atividades que realizará;
- Define os espaços e materiais apropriados
- Define formas de avaliação.

Para Zabala (1998) as dimensões de conteúdos podem ser entendidas como um conjunto de ações que efetivamente potencializa a prática educativa, através de uma óptica processual, ancorados nas “fases de planejamento, aplicação e avaliação”, de forma a certificar o

sentido integral às variáveis metodológicas que caracterizam as fases de intervenção pedagógica.

A dimensão conceitual possibilitará aos adolescentes:

- Conhecer as transformações sofridas pela sociedade em relação às novas tecnologias que diminuíram as atividades laborativas e associá-la a atualidade como a imprescindibilidade das atividades corporais (física e ou esportivas).
- Conhecer a transição que sofreram algumas práticas corporais, por exemplo, as mudanças sofridas pelas lutas, como capoeira, jiu-jítsu e caratê, que antes era praticada prioritariamente como defesa pessoal; o vôlei e judô que mudaram suas regras em função da televisão; o futebol e suas várias formas de prática (futebol de areia, futsal, society, futvolei).
- Conhecer as formas corretas de execução dos movimentos corporais do cotidiano (ergonomia) otimizando o desempenho e o bem-estar a fim de torná-los compatíveis com as necessidades, habilidades e limitações dos adolescentes, como levantar ou deslocar um peso do solo, como se sentar de forma adequada, como realizar um programa de exercícios corretamente etc., (Darido, 2013).

Fica evidente a importância da dimensão conceitual na medida em que a mesma propiciará aos adolescentes um posicionamento quanto ao tempo histórico que estão vivendo, bem como, maior conhecimento sobre seu corpo, (Darido, 2013).

A segunda dimensão – procedimental – tem como objetivo possibilitar aos adolescentes momentos de experiências e vivências com alguns fundamentos básicos das atividades expressivas corporais como esporte, dança, brincadeiras de infância, lutas, ginástica e jogos. Por exemplo, vivenciar a prática do futebol de duplas ou às cegas, praticar a ginga e a roda da capoeira; vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, danças religiosas, danças folclóricas; vivenciar situações de brincadeiras de infância e jogos cooperativos e ou pre desportivos.

Continuando com o pensamento de Darido (2013), a dimensão atitudinal apresenta o esporte como uma ferramenta de enorme potencial para a formação, mas para que isso ocorra depende das intervenções e escolhas do Profissional de Educação Física, uma vez que tal dimensão pretende valorizar o patrimônio histórico de jogos e brincadeiras do seu contexto so-

cial; respeitar o próximo, ou seja, adversários e colegas com atitudes mediadas pelo diálogo e não violência; disponibilidade para participar de atividades coletivas de integração social de forma solidaria e cooperativa; reconhecer e intervir em situações de preconceito relacionadas à religião, orientação sexual, raça e gênero; adotar e valorizar atitudes de responsabilidade, disciplina, organização e autoconfiança, adotar o hábito das práticas físicas esportivas visando à inserção em um estilo de vida ativo. Trata-se, portanto de uma dimensão com forte apelo ético e a vida em conjunto.

Antoni Zabala aborda a influência dos tipos dos conteúdos procedimentais e atitudinais na estruturação das ações educativas. Por exemplo: nos procedimentais, o Profissional de Educação Física promoverá condições adequadas para as práticas corporais e às necessidades específicas de cada adolescente; nos atitudinais, é salutar articular ações formativas, criar um ambiente educativo para vivenciar o clima de solidariedade, tolerância, promover debates e reflexões sobre comportamento cooperativo, tolerância, justiça, respeito mútuo etc.

Durante a prática docente os conteúdos nas dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais interagem na dinâmica da aula. Por exemplo: o Profissional de Educação Física solicita aos educandos que iniciem o aquecimento, alongamento, enquanto explicam os objetivos propostos, grupos musculares exigidos em cada movimento e a importância de uma adequada preparação física. Nesse momento, as dimensões procedimental e conceitual ocorrem simultaneamente.

Compreender essas dimensões de conteúdos dará sustentação à área da Educação Física no Sistema Socioeducativo, ou seja, não basta ensinar aos adolescentes habilidades e competências motoras. É fundamental ir além e ensinar o contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas, integrando o adolescente no âmbito da sua cultura corporal.

Para Coll et al. (2000) citado por Darido (2013) preconiza-se que outros conhecimentos considerados relevantes sejam “ensinados e aprendidos” como por exemplo a capacidade de observar as informações de uma situação e utilizar conhecimentos disponíveis para resolver problemas.

“Nesse sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas, e o passar conhecimentos sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal).

E, finalmente, buscar garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual)”, Darido Júnior (2013, p. 17).

Nesta perspectiva da Educação Física, para além do fazer motor, o objetivo é que os adolescentes obtenham uma contextualização da proposta pedagógica através das práticas corporais, que seja capaz de socializar com os outros adolescentes no centro de atendimento e reconheça quais valores estão por trás de tais práticas.

E para motivar a adesão dos adolescentes, atendidos nos centros de atendimentos socioeducativo, a praticar as várias formas de atividades de expressão corporal seria salutar diversificar os conteúdos para além dos esportes tradicionais, ou seja, futsal, handebol, vôlei e basquete. “O esporte como conteúdo hegemônico impede o desenvolvimento de objetivos mais amplos para a Educação Física, como o sentido expressivo, criativo e comunicativo”, Kunz (1994) citado por Darido (2013, p. 18).

A inclusão de atividades que proporcionam momentos de experiências e vivências das brincadeiras, dos jogos, das lutas, das danças e das ginásticas potencializam a probabilidade de uma possível identificação.

No planejamento do Profissional de Educação Física é importante inserir, o quanto possível, outros conteúdos. Além de diversificar é necessário aprofundar os conhecimentos apontando os vários aspectos que garantam um atendimento de qualidade as ações educativas, ou seja, tratar pedagogicamente nas três dimensões adotando para isso estratégias adequadas que aproximam os conteúdos e suas significações na cultura corporal. Por exemplo, ao propor a capoeira, o Profissional de Educação Física deverá apresentar o conhecimento para além das competências motoras (o saber fazer), abordando como foi o seu surgimento na cultura brasileira, as transformações ao longo da história, a mitificação pejorativa dada aos seus praticantes, ampliando o significado para além do saber jogar (roda de capoeira). Outro exemplo:

“Ou seja, quando for tratar o futebol, ir além do saber fazer (técnicas e táticas), mas abordar a sua presença na cultura, as suas transformações ao longo da história, a dificuldade da expansão do futebol feminino (causas e efeitos), a mitificação dos atletas de futebol, os grandes nomes do passado, a violência nos campos de futebol etc. Ou seja, é preciso ir além do costumeiro jogar”, Darido e Júnior (2013, p. 18).

A educação física, além de desenvolver competências motoras, físicas e ou musculares, tem o compromisso de realizar um resgate histórico, cultural e político das práticas esportivas de modo a propiciar ao adolescente seu próprio posicionamento na história das sociedades e, conseqüentemente, na sua história pessoal.

6. MÉTODO:

Metodologicamente, o ponto de partida para o trabalho junto às e aos adolescentes, que cumprem medida socioeducativa de internação, é a proposta de inclusão. Desenvolver uma metodologia inclusiva é promover e garantir o atendimento de todos os adolescentes inseridos no Sistema Socioeducativo.

Nessa perspectiva facilitará ao Profissional de Educação Física nos desafios de descobrir opiniões e preconceitos relacionados à inaptidão física, gênero, raça, condição social, e também nos casos de adolescentes tido como seguro no centro de atendimento socioeducativo, ou também as dificuldades de socialização dos adolescentes oriundos de diferentes “quebradas”²².

A educação pelo esporte deve empenhar-se em fazer deste um instrumento: mais do que de preparação para a excelência na prática de uma determinada modalidade esportiva, um método (caminho) de educação para a vida, Costa (2006, p. 50).

Profissional de Educação Física exerce grande influência nos adolescentes. A forma como conduz a metodologia interfere não só nas relações que estabelece com os adolescentes, mas também na construção de valores, tais como: respeito, tolerância, cooperação, etc. A postura do Profissional de Educação Física se constitui um exemplo. O exemplo, segundo Makarenko (1983), não é a melhor maneira de um ser humano exercer influência construtiva e duradoura sobre outro ser humano. “É a única”.

Nessa concepção o Profissional deve apresentar aos adolescentes os limites existentes em uma situação e mostrar-lhes a necessidade de tomar decisões dentro desses limites, de modo a assegurar que a ação escolhida seja realista e factível e que os jovens possam ter su-

²² O uso da noção de quebrada implica em um modelo de ação e representação da vida social caracterizado, de um lado, pela fragmentação gerada pelo efeito das ações estatais, descontínuas e violentas, voltadas para populações das vilas pobres da periferia e, por outro, pela afirmação de uma micropolítica de relações, baseada em modos de regulação (as leis das ruas) e disseminada por meio de veículos linguísticos (o dialeto da vida loka), (Malvasi, 2012).

cesso na execução. As decisões finais, entretanto, devem ficar sempre a cargo do grupo, mantendo o Profissional de Educação Física uma postura de facilitador no processo de tomada de decisão.

Os adolescentes devem ser tratados, na verdade, como fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade), atuando como parte da solução e não como parte do problema: decidindo, planejando, executando, avaliando e apropriando-se dos resultados da ação, Costa (2006, p.89).

A escolha das estratégias deve não apenas favorecer a inclusão, mas possibilitar reflexões, como promover o diálogo em grupo para analisar as situações que ocorram no ambiente de aprendizagem. O tratamento contextualizado é o recurso de que o Profissional de Educação Física deve lançar mão para promover o processo de conhecimento (aprender a ser e conviver), isso torna a aprendizagem significativa e a associação da experiência vivenciada para a sua formação.

Para promover o desenvolvimento da autonomia dos adolescentes, caberá ao Profissional de Educação Física tratar pedagogicamente os conteúdos, no planejamento de suas aulas, de um modo que torne as aprendizagens mais significativas contextualizando temas comuns à vida do adolescente como:

aparência, sexualidade e reprodução, hábitos de alimentação; limites, capacidade física; consumo de drogas; papel do esporte; repouso, atividade e lazer; padrões de beleza e saúde corporal impostos pela mídia e pelo contexto, Darido e Júnior (2013, p. 18).

Cabe à este profissional também trabalhar as temáticas acima buscando desenvolver seus próprios conhecimentos a respeito das mesmas, bem como, adaptando-as aos interesses e prioridades dos diferentes grupos. Para alguns grupos a questão da aparência e do consumo de bens pode ser prioritária, enquanto para outros a presença de um adolescente homossexual poderá despertar a problematização sobre homofobia, sexualidade e gênero. Desta forma, o método inclusivo não tem um caminho pronto, mas chama a atenção para as questões mais prementes para aqueles adolescentes naquele determinado momento de suas vidas.

A autonomia dos adolescentes poderá ser estimulada quando o Profissional de Educação Física possibilita a participação desses jovens na construção ou adequação dos espaços, materiais, na escolha das equipes, na construção ou adequação de regras, estratégias táticas e

técnicas de jogo. Para Darido (2013) a autonomia é propiciada quando se estimula o adolescente a participar das discussões e reflexões em aula.

Em virtude da ênfase esportiva, propomos que o Profissional de Educação Física no seu planejamento insira conhecimentos que podem e devem constituir-se em objetivos de ensino e de aprendizagem importantes a cultura corporal. As atividades de expressão corporal podem apresentar-se como objetos de estudo e pesquisa sobre o homem e sua produção cultural. Por exemplo, em 2014 no Rio de Janeiro e São Paulo, as escolas de samba tiveram como tema o esporte, ou seja, tais expressões corporais produziram conexão entre esporte, dança e cultura. Assim, o Profissional de Educação Física poderá proporcionar reflexões sobre o corpo, a sociedade, a ética, a estética e as relações inter e intrapessoais.

O Profissional de Educação Física poderá incentivar a construção de painéis com notícias sobre temas como anabolizantes, lesões e violências no esporte, padrões de beleza, exercícios físicos e alimentação voltados para a saúde, e outros, utilizando publicações em jornais, revistas e sites da internet. Poderá também utilizar filmes, documentários, reportagens especiais como recurso pedagógico que permita estabelecer conexões com os temas abordados.

Esses recursos pedagógicos são excelentes para dar suporte ao Profissional de Educação Física, mas é indispensável à contextualização, ou seja, conversar com os adolescentes sobre as questões a serem observadas, auxiliando a compreensão dos objetivos da atividade.

Segundo o pensamento de Darido (2013), uma forma interessante de integração social, seria aproximar a comunidade do centro de atendimento socioeducativo e, sempre que possível, propor a realização de palestra ou aulas abertas “com pessoas ligadas à cultura corporal” com o objetivo de levar conhecimentos e experiências pessoais aos adolescentes.

No Sistema Socioeducativo uma característica bastante comum é a existência de turmas extremamente heterogêneas, principalmente em virtude das experiências motoras anteriores com a cultura corporal sendo diferenciadas entre os adolescentes, com percursos educacionais diversos e com tempo de cumprimento de medida socioeducativa variado. Assim, o Profissional de Educação Física deve partir do pressuposto, planejar sua aula de forma a não visar ao rendimento e a competição, e deve deixar claro isso para os adolescentes.

O Profissional de Educação Física ao pensar na dimensão de conteúdos²³ cabe alguns questionamentos: quais atividades precisam de conhecimentos prévios; se os conteúdos pro-

²³ O ensino das dimensões de conteúdos, proposto para o desenvolvimento das aulas seguem os aspectos básicos, conforme princípios enfatizados pelos autores que tratam deste tema (COLL et al., 2000; ZABALA, 1998; DARIDO, 2013).

postos possam adequar ao nível de desenvolvimento do adolescente de forma significativa e funcional; atividades que provoquem desafios alcançáveis, ou seja, conflitos cognitivos, que incentivem atividade mental; atividades que estimulem a autoestima e o autoconceito; atividades motivadoras que ajudem o adolescente a adquirir competências cognitivas (aprender a aprender), ou seja, aprender a conhecer novos conteúdos.

A necessidade de diversificar as estratégias, propor desafios viabiliza uma interação direta das relações que se estabelecem entre o Profissional de Educação Física, o adolescente e as dimensões de conteúdos, firmando o Profissional de Educação Física como mediador no processo ensino e aprendizagem.

7. AVALIAÇÃO DAS DIMENSÕES DE CONTEÚDOS:

Para que o Profissional de Educação Física possa efetuar uma avaliação coerente sobre o processo pedagógico através da educação pelo esporte, cabe questionar: “para que avaliação no sistema socioeducativo”?

A resposta para que se entenda qual devem ser o objeto e o sujeito da avaliação, é fundamental desconstruir a ideia da avaliação do adolescente como sujeito carente de intervenção, vista apenas para cumprir uma determinação do judiciário.

Considerando o pensamento de Darido (2013, p. 22), “longe de ser um instrumento de poder, de pressão e castigo, a avaliação deve mostrar-se útil para as partes envolvidas” – Profissional de Educação Física e adolescente contribuindo para o autoconhecimento e para análise das etapas já vencidas, no sentido de alcançar objetivos previamente traçados no plano individual de atendimento. Para tanto, constitui-se num processo contínuo de diagnóstico da situação, contando com a participação da equipe multiprofissional do centro de atendimento socioeducativo.

A avaliação pode e deve subsidiar o Profissional de Educação Física com indicadores para reflexão contínua sobre a sua prática, no que se refere à escolha de competências, objetivos, conteúdos e estratégias. Ela auxilia na compreensão de quais elementos devem ser revisitos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem adolescente, tanto individual quanto de todo o grupo de adolescentes do centro de atendimento socioeducativo.

Já do ponto de vista do adolescente, no sistema socioeducativo, a avaliação é instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades. Mas, desde início do PIA, o adolescente precisa ser informado por que, como, quando e de que forma será avaliado.

A avaliação na área da educação física para além do domínio motor deve, segundo Darido (2013, p. 23) “considerar a observação, a análise e a conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes”.

Ela deve abranger as dimensões: cognitiva (competências e conhecimentos), motora (habilidade motoras e capacidade físicas) e atitudinal (valores), verificando a capacidade do adolescente de expressar sua sistematização de conhecimentos relativos à cultura corporal em diferentes linguagens – corporal, escrita e falada. Embora as três dimensões apareçam integradas no processo de aprendizagem, nos momentos de formalização a avaliação pode enfatizar uma ou outra delas. Esse é outro motivo para diversificação dos instrumentos, de acordo com as situações e os objetivos do ensino.

A questão reside não apenas no modo de coletar informações do adolescente e sim no sentido da avaliação, que deve ser exercida como um contínuo diagnóstico das situações de ensino e aprendizagem, útil para todos envolvidos no processo pedagógico do cumprimento da medida socioeducativa (adolescente, família, e equipe multidisciplinar de referência do adolescente). Nesse sentido o Profissional de Educação Física deve informar sobre as dificuldades, bem como sobre os avanços alcançados. Esse é o verdadeiro sentido da avaliação, conhecida como avaliação formativa, (Darido, 2013).

Considero importante o ambiente e as condições da internação, o momento no qual aquele centro de atendimento socioeducativo se encontra incorporando a avaliação institucional à dinâmica de avaliação individual, uma vez que o indivíduo está inserido em um contexto que poderá interferir no seu desenvolvimento. Outra questão de relevância a ser discutida é a compreensão dos aspectos pedagógicos, com as três dimensões dos conteúdos: conceitual, atitudinal e procedimental.

7.1 Avaliação na Dimensão Conceitual

Mas, como avaliar as aprendizagens dos adolescentes? Como avaliar se adolescente internalizou os conhecimentos propostos?

De acordo com Darido (2003) in Zabala (1998), a melhor maneira de avaliar as aprendizagens dos conceitos é verificar a utilização dessas aprendizagens em diversas situações e como o adolescente aplica no cotidiano. Por exemplo, o adolescente deverá ampliar para além da prática futebolística, a compreensão sobre como o futebol foi se transformando no esporte de maior predileção dos brasileiros e o seu papel na construção da identidade nacional, compreender o desenvolvimento do futebol a partir de um campo político, ou seja, o significado das Copas do Mundo de futebol, a importância desses fatos na história do Brasil; a formação dos clubes; compreender o futebol como labor, ou seja, do amadorismo para a profissionalização; violência nos campos e nas arquibancadas, reconhecendo e valorizando a cultura da paz. Outros exemplos que envolvem conhecimentos são: como o voleibol brasileiro evoluiu até atingir a hegemonia mundial (quadra e areia)? Conhecimento da história do basquete brasileiro, as conquistas das gerações de craques nas décadas de 1950 e 1960?

A avaliação deve apoiar-se em observar o adolescente em durante as aulas, solicitando a interpretação dos conteúdos propostos através dos diálogos entre os outros adolescentes (privados de liberdade) e o Profissional de Educação Física.

7.2 Avaliação na Dimensão Atitudinal

O Profissional de Educação Física tem nesse processo um papel crucial para criar um ambiente de aprendizagens, em atividades físicas, esportivas e de lazer, na qual o adolescente será submetido a inúmeros desafios para construção de valores fundamentais para a formação humana. O Profissional de Educação Física, “é dono de uma condição privilegiada para avaliar valores e atitudes, uma vez que os comportamentos tornam-se muito evidentes nas aulas pela natureza dos seus conteúdos e estratégias”, Betti e Zuliane (2002) citado por Darido (2013, p. 25).

Nesse ambiente de aprendizagem, o adolescente deve se adaptar ao grupo, ao espaço físico, ao material pedagógico, ao sistema de regras de cada atividade, controlar e expressar sentimentos. O diálogo e o debate são formas de participação social que potencializa o adolescente a construir e ampliar o seu ponto de vista. Para Darido (2013, p. 25) “conhecer e analisar as diferentes perspectivas é um começo para a construção de escolhas individuais”.

A avaliação dos conteúdos atitudinais permite verificar a sua capacidade de aprender a reconhecer e vivenciar situações conduzidas de forma pacíficas, práticas de participação de-

mocrática. Do pensar ao agir, o adolescente deve ser capaz de fomentar comportamentos passivos que abranjam valores e atitudes, ou seja, como se deve ser.

7.3 Avaliação na Dimensão Procedimental:

A dimensão procedimental está diretamente ligada com o saber fazer. E para avaliar essa aprendizagem, somente verificando situações em que o adolescente possa aplicar os conteúdos, ou seja, a capacidade e domínio para transferir conhecimento para a prática. Para exemplificar, a profundidade de conhecimento, do esporte, do jogo, da dança etc. que o adolescente apreendeu com a experiência prática, utilizando especificamente as habilidades motoras e as capacidades físicas.

Assim, só será possível vislumbrar o progresso individual do adolescente, quando o mesmo realiza tais atividades, principalmente quando se agregam os componentes interesse e motivação (ambos da dimensão atitudinal).

Também será possível avaliar o adolescente pelo seu progresso nos testes físicos, sempre comparando o seu resultado consigo próprio, ou seja, fatores resultantes do seu envolvimento nas aulas, Zabala (1998) citado por Darido (2013).

REFERÊNCIAS

ACHOUR JUNIOR, A. (2007). Alongamento e flexibilidade: definições e contraposições. *Revista Brasileira de atividade Física e saúde*, v. 12, n.1.

ACSM, A. C. (1996). *Manual para teste de esforço e prescrição de exercício*. 4.ed. Rio de Janeiro: Revinter.

_____. (2000). *Teste de Esforço e Prescrição de Exercícios*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Revinter.

ANDREASI, V., MICHELIN, E., RINALDI, A., e BURINI, R. (2010). Physical fitness and associations with anthropometric measurements in 7 to 15 year old school children. *Jornal de Pediatria*, v. 86, nº 06, p. 497-502.

BERGMANN, G. (2006). Crescimento somático, aptidão física relacionada à saúde e estilo de vida de escolares de 10 a 14 anos: um estudo longitudinal.

BERGMANN, G., e MARQUES, A. C. (2009). Índice de massa corporal: tendência secular em crianças e adolescentes brasileiros. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, v. 11, nº 03, p. 280-285.

BOUCHARD, C. (2000). The obesity epidemic. In: BOUCHARD, C. (Ed.). *Physical activity and besity*. Champaign: Human Kinetics.

BRASIL (1990). Lei 8069, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.

_____. (2010). Pesquisa de Orçamentos Familiares, POF (2008/2009). IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

_____. M. S. (2012). PORTARIA Nº 23, DE 9 DE AGOSTO. Secretaria de Vigilância em Saúde / Ministério da Saúde.

BRAZ, T. V., e ARRUDA, M. d. (2008). Diagnostico do Desempenho Motor em Crianças e Adolescentes Praticantes de Futebol. *Revista Movimento e Percepção*, Espírito Santo do Pinhal, v. 9, n. 13, Jul./Dez.

BURGOS, M. S., REUTER, C. P., e BURGOS, L. T. (2010). Uma análise entre índices pressóricos, obesidade e capacidade cardiorrespiratória em escolares. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, v. 94, nº 06, p. 788-793.

CASA, F. (2010). Superintendência Pedagógica, Educação e Medida Socioeducativa. Conceitos, Diretrizes e Procedimentos. São Paulo.

CASPERSEN, C., POWELL, K., e CHRISTERSON, G. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and for health-related research. Public health reports, v. 100, n.02, 126-131.

CASTRO, E. F. (2010). Baixos índices de aptidão cardiorrespiratória de adolescentes de escola pública da cidade de Fortaleza, CE. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, Monografia (Especialização em treinamento Esportivo, 50f.

COLE, T., BELLIZZI, M., FLEGAL, K., e DIETZ, W. (2000). Establishing a standart definition for children overweight and obesity worldwide: international survey. BMJ, v. 320, p. 1240-1245.

COLL, César et al. (1998). Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.

COSTA, A. C. G. (2006). As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores. Coordenação técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 78p.

COSTA, A. C. G. (2006). Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate, Coordenação Técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 104p.

COSTA, A. C. G. (2006). Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa, Coordenação técnica Antônio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 156p.

DARIDO, S. C. (2003). Educação Física na Escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara.

_____. e SANCHES NETO, L. (2005). O contexto da educação física na escola. IN: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (coord). Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 50-61. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

_____. Rodrigues, A., e Neto, L. (16 a 21 de setembro de 2007). Saúde, Educação Física Escolar e a Produção de Conhecimentos no Brasil. XV Congresso Brasileiro de Ciências do

Esporte, II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Política Científica e Produção de Conhecimento em Educação Física, p. 1-9.

_____. (2011). EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS, Ed. Phorte.

_____. (2012). Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16.

_____. e JÚNIOR, OSMAR MOREIRA DE SOUZA. (2013). PARA ENSINAR EDUCAÇÃO FÍSICA, Ed. Papirus.

DINIZ, I. M., LOPES, A. S., DUMMEL, C. C., e RIEGER, T. (2006). Crescimento físico e adiposidade corporal de escolares. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano. v. 8, nº 02, p. 32-38.

FERNANDES, R., CASONATTO, J., e CHRISTOFARO, D. e. (2010). Excesso de peso e pressão arterial elevada em adolescentes. Blood Pressure in Adolescents. Revista Brasileira de Medicina, v. 16, p. 404-407.

FLECK, S., e KRAEMER, W. (2006). Fundamentos do treinamento de força muscular. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed.

FONSECA, H., DELLAGRANA, R., LIMA, L., e KAMINAGAKURA, E. (2010). Aptidão física relacionada à saúde de escolares de escola pública de tempo integral. Acta Scientiarum. Health Science, v. 32, nº 02, p. 155-161.

GAYA, A. e. (1997). Crescimento e desempenho motor em escolares de 7 a 15 anos provenientes de famílias de baixa renda. Revista Movimento, Porto Alegre, Ano IV, nº 06, p. I-XXIV.

_____. GUEDES, D., TORRES, L., CARDOSO, M., POLETTO, A., GONÇALVES DA SILVA, G., et al. (2002). Aptidão física relacionada à saúde. Um estudo piloto sobre o Perfil de Escolares de 7 a 17 anos da Região Sul do Brasil. Revista Perfil, v. 01, nº 06, p. 50-60.

_____. e SILVA, G. (2007). Manual de Aplicação de Medidas e Testes, Normas e Critérios de Avaliação. Acesso em 15/11/2013: Disponível em <http://www2.ufrgs.br>.

_____. (2009). Projeto Esporte Brasil. Manual de Aplicação de Medidas e Testes, Normas e Critérios de Avaliação. Porto Alegre.

_____. e CHAGAS, C. (2011). Educação Física no Brasil: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. EFDeportes.com, Revista Digital, Buenos Aires, Año 15, Nº 154, Marzo. <http://www.efdeportes.com>.

GEORGE, J., FISHER, A., e VEHRIS, P. (1996). Tests y pruebas físicas: colección fitness. Barcelona: Editorial Paidotribo.

GLANER, M. (2003). Importância da aptidão física relacionada à saúde. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, Florianópolis, v.5, n.2, p.75-85.

GUEDES, D. P. (1993). Crescimento e Desempenho Motor em Escolares do Município de Londrina, Paraná, Br. Caderno de Saúde Pública, 9 (supl. 1), p. 53-70.

_____. e GUEDES, Joana E. R. (1993). Educação Física escolar: uma proposta de promoção da saúde. APEF, Londrina, v.7, n.14, p.16-23, jan.1993.

_____. (1995). Exercício físico na promoção da saúde. Londrina: Midiograf.

_____. (1996). Controle do Peso Corporal: Composição Corporal Atividade Física e Nutrição. Londrina: Midiograf.

_____. (1997). Características dos programas de Educação Física Escolar. Rev. Paul. Educ. Fís. São Paulo, 11 (1): 49-62, jan/jun.

_____. (1997). Crescimento, composição corporal e desempenho motor de crianças e adolescentes. São Paulo.

_____. (2007). Implicações associadas ao acompanhamento do desempenho motor de crianças e adolescentes. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.21, p.37-60. Número especial.

HANSEN, H., HYLDEBRANDT, N., e FROBERD, K. (1989). Blood pressure and physical fitness in school children. Scand J Clin Lab Invest.

HEYWARD, V. (2004). Avaliação física e prescrição de exercício físico: técnicas avançadas. Porto Alegre: Artmed.

KVAAVIK, E., KLEPP, K., TELL, G., MEYER, H., e BATTY, G. (2009). Physical fitness and physical activity at age 13 years as predictors of cardiovascular disease risk factors at ages 15, 25, 33, and 40 years: extended follow-up of the Oslo Youth Study. Pediatrics, Elk Grove Village, v. 123, nº 01, p. 80-86.

LANDSHEERE, G. d. (1979). Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. Paris: PUF.

LOBSTEIN, T., BAUR, L., UAUY, R., e OBESITY, I. (2004). Obesity in children and young people: a crisis in public health. *Obesity*, v.05, p. 4-85.

LUGUETTI, C., TEREZA, M., e BÖHMER, S. (2010). Indicadores de aptidão física de escolares da região centro-oeste da cidade de São Paulo. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, v. 12, nº 05, p. 331-337.

MAKARENKO, A. S. (1983). *Poema Pedagógico*. Editora Brasiliense, São Paulo, 1983.

MALINA, R., PEÑA REYES, M., e EISENMANN, J. e. (2001). Height, mass and skeletal maturity of elite Portuguese soccer players aged 11-16 years. *Journal of sports sciences*, v. 18, nº 09, p. 685-693.

MALVASI, P. A. (2011). Suspeito empreendedor de si: trajeto e sofrimento de um adolescente durante intervenção socioeducativa. *Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*. Dossiê: Vivenciar o sofrimento social, suas ambiguidades e articulações, 501-521.

_____. (2012). Interfaces da vida loka, um estudo sobre jovens, tráfico de drogas e violência em São Paulo. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Faculdade de Saúde Pública, p. 288.

_____. (2012). A gestão de programas de atendimento socioeducativo e a voz do sujeito de direitos: um olhar antropológico. In: LIBERATI (org.) *A gestão da política de direitos ao adolescente em conflito com a lei*. São Paulo: Letras Jurídicas.

MEIRIEU, P. (1992). *Apprendre... oui, mais comment*. Paris: ESF.

NAHAS, M. (1992). Aptidão Física e Saúde no programa de Educação Física: Desenvolvimentos recentes e tendências internacionais. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 6, nº 2, p. 47-58.

_____. (1997). Educação Física no Ensino Médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. *Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar / Escola de Educação Física e Esporte*, p. 17-20.

_____. (1998). Atividade física como fator de qualidade de vida. In: *Memórias do Congresso Mundial de Educação Física AIESP-1997. Atividade física na perspectiva da cultura e qualidade de vida*. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, p. 361-368.

_____. (2001). Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. Londrina: Midiograf, 2ª ed. p. 23-26.

_____. (2011). Atividade física e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. Londrina.

NIEMAN, D. C. (1999). Exercício e saúde: como se prevenir de doenças usando o exercício como seu medicamento. Tradução de Marcos Ikeda. São Paulo: Manole, p. 3-20.

OLIVEIRA, A. B. (2008). Impacto dos estratos econômicos na prevalência do sobrepeso e da obesidade em escolares de Maringá-PR, Brasil. Dissertação de Mestrado em Educação Física: Universidade Estadual de Maringá - Departamento de Educação Física

ORTEGA, F., RUIZ, J., CASTILLO, M., e SJOSTROM, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: a powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, London, v.32, n.1, p.1-11.

PATE, R. (1988). The evolving definition of physical fitness. *Quest*, Champaign. 40(3): 174-9.

_____. WANG, C.-Y., DOWDA, M., FARRELL, S., e NEILL, J. (2006). Cardiorespiratory Fitness Levels Among US Youth 12 to 19 years of age. *Archives of Pediatrics*, v. 160, p. 1005-1012.

PELEGRINI, A., PETROSKI, E., COQUEIRO, R., e GAYA, A. (2008). Overweight and obesity in Brazilian schoolchildren aged 10 to 15 years: data from a Brazilian sports project. *Archivos latinoamericanos de nutrición*, v. 58, nº 04, p. 343-349.

PEREIRA, C. (2012). Aptidão física relacionada à saúde, qualidade de vida e inclusão social de adolescentes participantes das vilas olímpicas da cidade de Fortaleza, Ceará. Dissertação Mestrado - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física, Programa de Pós Graduação em Educação Física.

PEZZETTA, O., LOPES, A., e NETO, C. (2003). Indicadores de aptidão física relacionada à saúde em escolares do sexo masculino. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, v. 05, número 02, p. 07-14.

PINTO, S., SILVA, R., PRIORE, S., ASSIS, A., e PINTO, E. (2011). Prevalência de pré hipertensão e de hipertensão arterial e avaliação de fatores associados em crianças e adolescentes de escolas públicas de Salvador, Bahia, Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, v. 27, nº 06, p. 1065-1076.

- PROESP-BR. (2012). Projeto Esporte Brasil: Manual. Acesso em: 05 de novembro de 2013.
- REIS, L. (2004). Estilo de vida, antropometria e aptidão física relacionada à saúde em escolares de Blumenau, SC. Tese Doutorado em Ciência do Movimento Humano. Universidade Federal de Santa Maria.
- RIBEIRO, L. C. (1990). Avaliação da aprendizagem. Lisboa: Texto Editora.
- RIZZO, N., RUIZ, J., HURTIG-WENNLOF, A., ORTEGA, F., e SJOSTROM, M. (2007). Relationship of physical activity, fitness, and fatness with clustered metabolic risk in children and adolescents: the European youth heart study. *Journal of Pediatrics*, Cincinnati, v. 150, nº 04, p. 388-394.
- SANTOS, S., CHAVES, R., SOUZA, M., SEABRA, A., e GARGANTA, R. (2010). Taxas de sucesso na aptidão física. Efeitos da idade, sexo, atividade física, sobrepeso e obesidade. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, v. 12, nº 05, p. 309-315.
- SCRIVEN, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. London: Sage.
- SOUZA, E. (2010). Associação da prática de atividade física com a aptidão física relacionada à saúde em escolares da cidade de Fortaleza. Universidade de Brasília - Dissertação de Mestrado em Educação Física, 110f.
- TASSITANO, R. M., BARROS, M. V., TENÓRIO, M. C., BEZERRA, J., e HALLAL, P. (2009). Prevalência e fatores associados ao sobrepeso e à obesidade em adolescentes, estudantes de escola de Ensino Médio de Pernambuco. Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, v.25, nº 12, p. 2639-2652.
- (WHO), W. H. (1995). *Physical status: the use and interpretation of anthropometry*. Geneva Report of a WHO Expert Committee.
- _____. (2002). *Adolescent Friendly Health Services: An agenda for change*. Genebra, p. 13.
- _____. (2010). *Global strategy on diet, physical activity and health*. Disponível: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/en/index.html>. Acesso em 15 de novembro de 2013.
- _____. (2002). *The world health report, reducing risks, promoting healthy life*. Disponível: http://www.who.int/whr/2002/en/whr02_en.pdf de 2002. Acesso em 15 de novembro 2013.
- ZABALA, Antoni. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.

ZABALA, Antoni (org.). (1999). Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula. 2ª ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.