

A saúde na educação física (des)seriada: oportunidades de desenvolvimento da dimensão espiritual



Carla da Conceição Lettnin*

Resumo:

Este estudo qualitativo é um recorte da tese intitulada “A (des)seriação da Educação Física (EF) no ensino médio (EM) como proposta de contribuições à saúde: visão de alunos e professores” (LETTNIN, 2013). Essa nova perspectiva/ação visa à integração dos anos do EM e considera, fundamentalmente, os interesses dos estudantes para a composição das turmas, respeitando o princípio da individualidade, em prol de um ambiente mais saudável. Para coleta dos dados, foram entrevistados 7 professores de EF e 138 alunos do EM, além do grupo focal constituído por 14 alunos. Para compreender os dados, utilizou-se análise de conteúdo. Evidenciou-se, na dimensão espiritual, que a (des)seriação é um espaço que proporciona aos alunos a mudança de hábitos e de atitudes através do exercício permanente de reflexões sobre as causas e efeitos provenientes de suas escolhas e do convívio diário com as diferenças, as quais podem lhes trazer harmonia pela coerência entre o pensamento e a ação.

Palavras-chave:

Escola. Educação Física. Saúde. Espiritualidade.

Abstract:

This qualitative study is part of the thesis entitled “A (Un)serialization of Physical Education (PE) in high school as proposed contributions to health: perspective of students and teachers”. This new perspective/action aims at the integration of the high school years and considers primarily the interests of students to the composition of the groups, respecting the principle of individuality in favor of a healthier environment. To collect the data were collected from 7 PE teachers and 138 students of high school, besides focus groups consisting of 14 students. To understand the data we used a content analysis. It was evident in the spiritual dimension that (Un)serialization is a space that provides the change of habits and attitudes through the permanent exercise of reflections on the causes and effects from their choices and their daily contact with the differences, which you can bring harmony consistency between thought and action.

Keywords:

School. Physical Education. Health. Spirituality.

* > Dra. em Educação FASED/PUCRS; Profa. do Colégio de Aplicação da UFRGS. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação e Saúde (CNPQ).
E-mail: carla.lettnin@ufrgs.br

A (Des)seriação como uma nova perspectiva para a Educação Física no Ensino Médio: contextualização do problema

No Brasil, parece haver um aumento do sedentarismo após a idade escolar. Afirmam Seabra et al. (2008) que a inatividade física e o sedentarismo são uma epidemia que tem afetado especialmente os adolescentes, tornando-se um problema de saúde pública da sociedade atual. Conforme Hallal et al. (2006), que corroboram com esta ideia, este fenômeno acontece independente das condições de desenvolvimento dos países. Para Pitanga e Lessa (2005); Alves et al. (2005); Mesquita (2008); Vasques e Lopes (2008) e Matias et al. (2010) a falta de atividade física regular certamente é uma das causas de doenças registradas na fase adulta.

Segundo Pozatti (2004), a reivindicação por qualidade de vida é premente na atualidade devido à visão mecanicista, materialista, reducionista da sociedade moderna. Essa valorização da produção e do ter/material fragmenta as dimensões da vida do ser humano, reduzindo o alcance desse objetivo de forma harmônica. Diante disso, Teixeira (2012) afirma que há um movimento forte em direção ao resgate da prática de valores em geral, que diante da concepção materialista orientada pelo ter e pelo poder origina a crise de sentido de vida.

O ambiente escolar é um espaço, por excelência, propício à promoção da auto formação com saúde, pois nele poderão ser difundidas as mudanças no comportamento necessárias ao bem viver. As aulas de Educação Física (EF) e outras práticas oferecidas nesse contexto são um momento em que os alunos deveriam refletir e compreender as transformações decorrentes da sociedade moderna, analisando as relações que se estabelecem com o presente.

Barbanti e Tricoli confirmam:

A necessidade das crianças e dos adolescentes de se engajarem em esportes, exercícios e atividades físicas como um dos pré-requisitos para obter saúde e melhor qualidade de vida foi reconhecido há muito tempo. O movimento em geral é vital para todos os aspectos do crescimento e desenvolvimento [...]. Auxílio na aprendizagem, melhor concentração, melhora do autocontrole e da autoconfiança, assim com promoção de atitudes saudáveis e positivas, têm sido bastante documentados, por isso é urgente que se promova o esporte, o exercício e a atividade física para que maior número de crianças e adolescentes sejam expostos a essas atividades. (BARBANTI; TRICOLI, 2004, p. 200)

Frente ao exposto, ressalta-se a importância de experiências positivas com a prática esportiva ou de exercícios físicos na escola, pois elas poderão determinar a continuidade da pessoa nos programas sistematizados de atividade física, garantindo uma melhor qualidade de vida através da manutenção da saúde, que, na concepção de Portal (2012), perpassa pela coerência das ações dos sujeitos frente aos desafios e aos investimentos diários, no equilíbrio dos aspectos biopsicossocioespirituais que trazem sentido e significado às suas vidas.

Porém, o campo científico e a experiência docente têm mostrado que na prática a EF escolar não tem conseguido auxiliar nessa autoformação, pois há uma grande parcela de alunos na escola que esse componente curricular não consegue atingir, o que dificulta a realização de tais reflexões. Acredita-se que alguns fatores podem ser responsáveis por esse afastamento: os currículos estão baseados em apenas alguns conteúdos, as aulas ainda adotam o modelo tradicional nos processos de ensino e de aprendizagem e há muitos anos que a estrutura organizacional da EF escolar é por séries.

A EF escolar, organizada em grupos ou turmas com idades cronológicas iguais ou aproximadas, obriga crianças e jovens a passarem pelos mesmos processos de ensino e de

aprendizagem, sem uma adequação a suas possibilidades físicas, culturais, sociais, cognitivas, espirituais e psicológicas, desrespeitando o princípio da individualidade. Acredita-se que essas variáveis, que evidenciam as diferenças entre as pessoas, podem ser uma das causas do processo ineficiente no qual se encontra a EF. Assim, os mais necessitados de estímulos para a prática da atividade física ficam à margem das oportunidades, pois diante dos inúmeros fracassos e constrangimentos desmotivam-se e, naturalmente, afastam-se daquelas experiências ruins. Acredita-se que essa parcela excluída é significativa e que muitos jovens acabam por algum motivo abandonando as práticas físico-desportivas porque sua experiência escolar não foi positiva. E, mais do que isto, percebe-se que esses alunos, por consequência, acabam dificultando o seu processo de desenvolvimento integral, uma vez que perdem inúmeras possibilidades de conviver no espaço escolar porque lhes falta competência ou oportunidade para tal.

Sabe-se que o crescimento e a maturação biológica apontam diferenças significativas entre indivíduos e, principalmente, entre gêneros (PAPALIA; OLDS, 2000). Logo, aqueles indivíduos amadurecidos apresentam-se mais musculosos, mais fortes, possuem uma imagem corporal favorável e podem ser melhores nos esportes. Entender que o crescimento e a maturação biológica de uma criança não se relacionam, necessariamente, de forma direta com o desenvolvimento calendário ou com a idade cronológica pode permitir uma reflexão acerca do modelo de EF seriado adotado por grande parcela das instituições escolares.

Dessa forma, o estudo de tese se propôs a refletir, juntamente com os professores e com os alunos, sobre a (des)seriação – proposta de uma nova estrutura para a EF escolar no Ensino Médio (EM) que visa ao atendimento à diversidade –, no sentido de facilitar os processos de ensino e de aprendizagem para o alcance de uma vida mais saudável. Nesse texto, optou-se por ressaltar o conteúdo que caracterizou os *aspectos espirituais* como uma das dimensões de saúde defendida pela OMS. Conforme define Portal (2012, p. 120), pessoas saudáveis são sujeitos inteiros que investem na coerência de suas ações, possuindo credibilidade e “fazendo a diferença” pela firmeza de “princípios desvelados em suas práticas diárias”.

Procedimentos metodológicos

O presente estudo qualitativo possibilitou, conforme Minayo (2001), a exploração da individualidade dos sujeitos envolvidos no processo (professores e alunos), permitindo conhecer suas visões através de um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Considerou-se para o *corpus* qualitativo o levantamento de dados através de entrevista aos professores (denominados ao longo do texto de P1 a P7) e alunos do EM (denominados ao longo do texto A15 a A138), bem como os diálogos do grupo focal, constituído por 14 estudantes (representados no texto por A1 a A14) desse nível de ensino.

Após a aprovação do comitê científico e recolha dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos alunos e professores, a proposta de (des)seriação para a EF foi implementada em Fevereiro de 2012 e, após 6 meses de experimentação, foram entrevistados todos os professores de EF envolvidos com o EM do Colégio de Aplicação da UFRGS. Paralelamente, foi organizado o grupo focal com 8 alunos efetivamente assíduos e 6 pouco assíduos nas aulas de EF. Por último, os alunos do grupo focal entrevistaram 138 colegas da EF do EM, de diversas modalidades físico-desportivas, com o intuito de levantar elementos para a discussão do grupo e constatar a opinião deles sobre a (des)seriação.

Tanto as entrevistas semiestruturadas aos professores e alunos do EM quanto os diálogos do grupo focal ocorreram no período vigente entre agosto de 2012 e janeiro de 2013 e foram gravadas em áudio e transcritas através da técnica denominada *transcrição*, em que se qualifica a conversa informal emitida, corrigindo-se a desigualdade entre o código oral e o escrito (GATTAZ, 1995; AFONSO, 2003). Para assegurar a validade das declarações obtidas e *transcritas*, houve retorno aos docentes entrevistados para que corrigissem e confirmassem o teor do conteúdo transcrito, recomendado por Stake (1998), Afonso (2003) e Flick (2009).

Para análise dos dados foi utilizada Análise de Conteúdo segundo Moraes (1998), que tem sua raiz em Bardin, mas pressupõe maior flexibilidade em cada etapa prevista. A categorização foi realizada por frases temáticas *a priori*, neste artigo, referentes aos *aspectos espirituais*. Esclarece-se que a definição apresentada da categoria é resultado do estudo piloto (LETTNIN, 2012), que teve o propósito de compreender o contexto investigado para delimitar o objeto. Portanto, os *aspectos espirituais* compõem os relatos originários das consequências das ações, demonstrando preocupação consigo e com os outros, no sentido da autoformação do caráter, do bom senso, da justiça e da paz.

Compreende Durgante (2012) que as pessoas praticam a espiritualidade no seu interior através do despertar das habilidades estimulantes no cuidado a si e aos outros. E, conforme definem Silva et al. (2012) a espiritualidade é a forma como se vive ancorada em crenças pessoais sobre a vida e sua evolução interna, numa dinâmica contínua que valoriza as subjetividades de cada ser. Assim, intenciona-se investigar essa dimensão no sentido de ampliação da consciência, sob o ponto de vista de Mosquera (2004), investindo naquilo que nos constitui, conforme defende Portal (2012) – pensar, sentir, significar e agir –, elementos que consideramos fundamentais para a transcendência da pessoa.

A (des)seriação e a saúde: priorizando a singularidade do ser e os aspectos espirituais

Convida-se o leitor a iniciar a reflexão dos resultados diante de alguns questionamentos: Somos diferentes uns dos outros? Por que somos diferentes? Qual a origem e o sentido destas diferenças? Se a genética humana fosse responsável inteiramente pela diferenciação entre os seres humanos, o que dizer dos gêmeos univitelinos com características psicológicas, de caráter, de habilidades motoras e outros fatores completamente diferentes? Como contemplar essas diferenças no processo educativo que se constitui essencialmente no sentido da vida (educar-se)?

O homem investe seus esforços de acordo com sua escala de valores e de prioridades; não é por outra razão que já se viveu períodos em que a tecnologia bélica avançava mais do que a médica; os paradigmas de competitividade, de desempenho, de poder e de sucesso norteiam muitos dos interesses humanos e isso se reflete em todas as áreas do conhecimento e da própria ciência. Assim, como não se despertou ainda, de modo geral, para a verdadeira resposta ao questionamento “quem somos?”, todo o restante de identificação de nossas necessidades fica comprometido. É um problema de premissa: se sou um corpo, um conjunto de células, de tecidos, de órgãos e de sistemas, tenho determinadas necessidades e prioridades na vida; por outro lado, se reconheço minha essência espiritual, o entendimento sobre nossa própria identidade e natureza se modifica e se passa a transcender o conceito limitado de que somos apenas corpo. Essa é a base da corrente mais moderna da psicologia, chamada transpessoal, assim como a base da logoterapia de Victor Frankl (2003) e dos conceitos de saúde da OMS (1999, apud SALUM, 2012) e educação integrais propostos por Delors (2001). A modificação desse contexto surge

como uma resposta à falência de métodos tradicionais, de acordo com a reportagem de Mendonça (2011) intitulada “O ponto fraco do ensino forte”.

Já dizia Camacho (2006) que a escola e a educação deveriam ser construídas com o intuito de todas as pessoas, sem exclusão, encontrarem respostas educativas que correspondam às suas necessidades e características específicas. Ser um espaço pluralista e multicultural, capaz de adaptar-se, acolher e cultivar as diferenças como elemento positivo de sua *práxis*. Dessa forma, seria proporcionado o mesclar das cores, dos gêneros, das capacidades, permitindo o acesso aos serviços básicos e elementares para todos os seres humanos.

Cada pessoa é um indivíduo peculiar com sua própria escala de tempo para o desenvolvimento. Essa escala de tempo é a combinação da hereditariedade do indivíduo e das influências ambientais. Embora a sequência do aparecimento de características desenvolvimentistas seja previsível, o índice de aparecimento pode ser bastante variável. Portanto, a adesão rígida à classificação cronológica de desenvolvimento por idade, não tem apoio ou justificativa. (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 77)

A teoria da maturação biológica vem sustentar esse discurso quando explica o fenômeno do estirão de crescimento que ocorre na puberdade, sendo em tempos diferentes para cada adolescente. Segundo Filin e Volkov (1998), é praticamente impossível identificar com exatidão o início e o final das fases de desenvolvimento, pois cada organismo é único em desenvolvimento e características. Por isso, currículos organizados na cronologia não fazem sentido e deveriam ser no mínimo questionados, especialmente no EM, no qual essas diferenças estão mais em evidência. A organização escolar deveria estar fundamentada cientificamente, respeitando as características do público que as frequenta.

Martin (2004 apud CAMACHO, 2006) alerta que a homogeneização na educação é uma ameaça para a civilização. Portanto, a finalidade de aprender não é acumular informação, mas transformá-la em conhecimentos que permitam fazer opções responsáveis, com sabedoria.

Corroborando com o autor, P3 defende que a importância da EF na escola deve transcender ao conteúdo/temática tratada em sala de aula e se comprometer com a formação para a vida, demonstrando relação com os *aspectos espirituais* quando se refere às atitudes e aos comportamentos dos alunos:

Tem esses *aspectos atitudinais* que são importantes [...], que é a *atitude* de [...], ser *ético, respeitoso* [...] pra mim, o importante e o que eu mais valorizo na EF, não é o conteúdo que tu aprende e sim o *que tu vai fazer com aquilo que tu aprende, qual vai ser a tua postura ética diante dos outros e diante de si*, em relação a tudo aquilo que a escola te ofereceu. [...] *Isso passa por atitudes, por experiências atitudinais, experiências de comportamento, experiências de relacionamento com os outros e consigo mesmo* (grifo nosso).

O relato exposto vai ao encontro dos direcionamentos expostos nos PCNs quando se interpreta que a Educação Física escolar deve fornecer elementos que capacitem os estudantes para uma vida saudável (BRASIL, 1998).

Uma proposta fundamentada pela filosofia da diferença defendida por Foucault, Deleuze, Espinosa, Bergson e Nietzsche, que se interessam pela diversidade, pela pluralidade e pela singularidade do ser, pode ser a direção correta para aquilo que se intenciona na educação, no sentido de atender aos objetivos desse universo escolar complexo a que alunos, professores e gestores estão expostos. Acredita-se que, ao respeitar as características e as necessidades individuais dos alunos para a organização e para a funcionalidade

da EF, a promoção das atividades poderá contemplar, tanto os alunos pouco ativos e com dificuldades motoras quanto àqueles mais habilidosos, que também se afastam devido ao baixo nível de exigência das atividades. Fato mencionado pelos alunos: “[...] a exigência da aula faz a gente fazer” (A9); “[...] mas a exigência acima do que a gente pode, desmotiva” (A4, grifo nosso).

Com base nas diferenças entre as pessoas e na heterogeneidade de interesses é que pretendeu-se (re)pensar as aulas de EF, trazendo para dentro do processo estrutural e organizacional o que tem de primordial: o respeito do ser. O modelo estrutural da (des)seriação para a composição das turmas de EF no EM sugerido, se apoiou na satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas (DECI; RYAN, 1985) para que se estabeleça um grau ótimo de motivação intrínseca. Assim, o aluno desenvolverá autonomia para a escolha de sua prática de EF, senso de competência para aderir ao nível de prática escolhido e senso de pertencimento à medida em que seu universo interpessoal será ampliado nas turmas compostas pelos três anos desse nível de ensino, fazendo que os alunos se aproximem entre si por afinidade ou objetivo em comum.

Nessa perspectiva, Cabanas (2002) ressalta a Teoria Humanista proposta por Maslow, Buhler, Ebersole e Levinson, em que a pessoa deve ter mais autonomia e responsabilidade para decidir o que quer aprender, sendo um auto-orientador da sua aprendizagem. Nessa teoria, a pessoa que pensa, sente e vive está no centro do seu processo de aprendizagem, e os aspectos emocionais são determinantes sobre o que se retém e o que se aprende.

Para 68,9% dos alunos (n=138), ter tido a possibilidade de escolha qualificou positivamente suas experiências com a EF. Para duas alunas do grupo focal (A6 e A7) “[...] a (des)seriação parece respeitar a vontade e o interesse dos alunos, mas é preciso continuar nessa direção, pois os alunos são muito diferentes uns dos outros”. Para representar a ideia, as alunas mostraram um vídeo denominado “Mexa seu corpo” – campanha realizada nas escolas americanas contra a obesidade infantil – em que todos os alunos (magrinhos, gordinhos, baixinhos) dançam do seu jeito, e elas afirmam: “[...] isso é o que queremos para a EF da nossa escola! ”.

A análise parece demonstrar o potencial da proposta de (des)seriação no atendimento e no alcance dos diferentes interesses e personalidades para uma efetiva participação na EF escolar em direção à saúde dos estudantes. Complementando essa ideia, as teorias cognitivistas ou interacionistas, embora tenham suas raízes em solo teórico diferenciado, partem do pressuposto de que todos os seres humanos têm condições de aprender, cabendo ao educador propiciar condições favoráveis a essa aprendizagem. Também nesse sentido, os estudos da Psicologia Positiva procuram explorar forças até então desconhecidas na mente humana, compreendendo os efeitos e resultados que podem provocar no cotidiano e na vida de cada indivíduo, visando à felicidade e à melhora do bem-estar do sujeito. Seligman (2004) diz que a felicidade é algo a ser cultivado diariamente, com bom humor, otimismo e gentileza. Profissionais da saúde têm se preocupado com a ação que as emoções causam ao organismo humano e sua influência no equilíbrio do físico e da mente, demonstrando uma preocupação com a qualidade de vida, que irá refletir nas vertentes social e espiritual.

Mosquera e Stobäus (2009) ressaltam que a afetividade e a motivação são imprescindíveis para a vida humana e influenciam na tomada de decisões sábias em prol de uma vida mais saudável. Acrescentam que a dialética sentimento-cognição-ação é muito oportuna e significativa. Diante disso, há necessidade de reconhecer que no espaço escolar existe todo um universo emocional entre os seres humanos para além da parte cognitiva. E, muitas vezes, por não saber lidar com os conflitos inter/intrapessoais acaba-se por empregar métodos inadequados perante as atitudes e/ou manifestações que consequentemente podem acarretar em respostas negativas, agressivas e descontroladas (Moreno et al., 2003).

Roberto alerta que:

As magoas não esquecidas provocam uma ferida na alma, uma lembrança constante que consome nosso tempo e nossas energias, gerando raiva e depressão, aumentando o risco de patologias cardiovasculares e diminuindo as respostas imunológicas que favorecem a instalações de doenças. Quem perdoa se libera de um fardo, alivia o coração e consegue direcionar a mente para outros objetivos na vida. (ROBERTO, 2004, p. 162)

Segundo Gouveia, Marques e Ribeiro (2009), a dimensão espiritual reflete a qualidade das relações que o indivíduo estabelece consigo próprio, com os outros, com o ambiente e com algo que transcende o domínio humano.

Evidencia-se no relato abaixo que a (des)seriação proporcionou a promoção dos *aspectos espirituais* na medida em que evitou brigas (A8) e constrangimentos (A4); reforçou (A8) e ampliou as relações (A14) e proporcionou aos alunos bem-estar nas aulas de EF (A1, A4).

No final do semestre *eu e três meninos estávamos nos prometendo e no segundo semestre caímos em turmas separadas e isso evitou acontecer uma briga dura. Vivemos numa relação de mais amizades* (A8); *É! Diminuiu as rixas entre as turmas e séries* (A9); *Ampliou as relações*, porque eu sou do 3º ano e faço aula com pessoas do 2º e *hoje eu convivo com eles na escola, em outros momentos*. Eu cumprimento, converso, não sou a melhor amiga, mas conheço eles (A14); Porque nós *podemos escolher* por vários motivos a turma que queremos fazer parte. Então *nos aproximamos daquilo que nos sentimos bem* (A5); Eu uma vez escolhi por causa da modalidade e *não conhecia ninguém*. *Aí quando faziam as equipes em aula, só sobrava eu*. (risos). *É ruim! Mas, eu me sentia bem fazendo aquela prática* (A1); Eu também escolho a modalidade que eu sei jogar. *Não gosto de me expor* (A4); *Mas não adianta saber fazer e estar em um ambiente triste* (A5); *Como também não adianta estar com os amigos e virar chacota por não saber jogar. Cada um sabe o ambiente que vai lhe deixar feliz* (A4); *As pessoas, às vezes, têm horror de basquete, mas vão porque os amigos estão fazendo e porque com aquelas pessoas se sentem bem* (A14); *Às vezes, depende do professor. Da forma como ele age para nos deixar bem* (A4, grifo nosso).

Também se pode observar no diálogo abaixo outras situações frequentes no ambiente da EF que desencadeiam, por vezes, alguns desentendimentos, pois alguns ainda não conseguem tolerar as dificuldades enfrentadas por seus colegas, sendo, portanto, um desafio diário nesse ambiente:

Algumas pessoas não têm habilidade ou facilidade para jogar e acaba tendo muitos comentários porque algumas pessoas não aceitam (A10); *Eu me irrito muito fácil quando o cara não sabe jogar* (A8). *Isso tem a ver com a gente aceitar as nossas imperfeições* (A9); *Não só as nossas, mas com as dos colegas, [...]* (A8); *É, ninguém é melhor do que ninguém. Todo mundo erra* (A10); *Somos diferentes uns dos outros e temos que nos respeitar* (A14); *Às vezes, é apenas erro de interpretação e gera briga* (A14); *No caso da EF, cada um tem um ritmo diferente e, às vezes, não são respeitados* (A7); *É! Muitas vezes as pessoas não entendem que erramos não por que queremos, mas porque não sabemos fazer* (A6); *Acho que cada um pode ter a sua avaliação*. Eu posso achar que algo está imperfeito e outra pessoa não (A10); *Acho que falta tolerância para as pessoas* (A6); *Isso acontece muito na EF* (A10); *Eu me irrito, mas não com a pessoa que não sabe jogar, mas com as pessoas que não tem vontade*. Eu pergunto, porque você não pegou a bola, aí ela fala: — ai, não sei, não queria me machucar (A14); *É, eu acho que já que ele escolheu aquela modalidade, não podia acontecer isso* (A8); *É! Tem que pelo menos se esforçar para pegar a bola* (A14); *É! Ter vontade pelo menos. É o mínimo que a pessoa pode fazer* (A12); *Bah, eu me irrito!* Eu falo, oh meu, te liga. Faz isso, faz aquilo. E me irrita porque ele não faz nada. *Eu não sou o melhor, mas eu me esforço* (A8, grifo nosso).

Em outro momento, os mesmos alunos demonstraram saber o que fazer diante das diversidades, revelando ser uma tarefa fácil conviver com as diferenças, tendo bom senso e consciência perante a singularidade do outro:

Acho que tudo depende de como agimos, da forma que falamos as coisas (A1); Por isso é importante nos conhecermos, para sabermos como agir quando algo nos desagrada. Assim, podemos evitar machucar as pessoas (A6); É! Ter equilíbrio nas situações fará com que a gente faça as melhores escolhas (A13); Eu não consigo! Eu me irrita! Me irrita e pronto (A8); É por isso que precisamos conhecer também as pessoas, até para saber os limites. De repente o fulano não se importa que eu grite, mas outro se importaria (A14); É! As relações vão ser influenciadas pelas atitudes e pelo conhecimento que temos de nós e do outro. Eu preciso conhecer o outro para saber o limite, mas também preciso me conhecer para saber como eu reajo em determinada situação (A9); Eu concordo. Cada um tem um jeito e age diferente. No treino do futebol a gente vê o professor falar de um jeito com um e de outro jeito com outros, mas cada pessoa assimila de uma forma (A10); Cada pessoa tem a sua individualidade e a sua forma para reagir. (A7, grifo nosso).

Stobäus (1983) já apontava a importância dos seres humanos em empreender seus esforços no autoconhecimento e na compreensão de fatores que provocam e/ou precipitam certos comportamentos e atitudes. Portanto, o conhecimento das emoções pode levar o sujeito ao autoconhecimento, além de aprender a lidar melhor com os outros, conforme nos ensina Mosquera e Stobäus (2006, apud TIMM; MOSQUERA; STOBÄUS, 2008).

De acordo com P6:

Tratando de lealdade, respeito. Eu acho que um dos principais pontos positivos[da (des)seriação]é justamente tirar essa escada que tem entre 1º e 3º ano, [...], ninguém mexia com os do 3º ano, entendeu? E hoje em dia não. Eu acho que elas aprendem a se conhecer, se respeitar e, conseqüentemente, se tratar melhor (grifo nosso).

E, conforme complementa P1:

A grande maioria tem se sentido bem nesse modelo, [...]bem em estar [...] ajudando uns aos outros, então isso funcionou, até para o aspecto moral, de respeito entre eles. Em nenhum momento os alunos do 1º ano se sentiram coagidos pelos colegas do 3º. [...]. Eu sei que é difícil a faixa etária entre 15 e 17 anos, principalmente os meninos, com a questão da maturidade deles, eles começam a querer mostrar que são mais homens que os outros, mas eles conseguem e a forma que eu trabalho, tento fazer com que eles consigam ter esse respeito uns pelos outros (grifo nosso).

Os alunos do grupo focal retrataram sobre esses relacionamentos ao falar de suas expectativas com relação à (des)seriação. Para eles essa nova perspectiva de organização é importante:

Para melhorar a convivência, a relação entre as pessoas. A relação saudável é aquela que é positiva, que não tem conflito (A10); É! Para melhorar as relações interpessoais (A12); Melhorar a relação intrapessoal, pois eu converso comigo mesma, e assim, vou me conhecendo melhor. O que eu quero, o que eu gosto (A3); Acho que é importante para ensinar a respeitar os outros, os seus limites. Ter ética, moral. Jogar limpo! (A8); (risos) a OCA (Olimpíada do Colégio de Aplicação) vai servir para colocar à prova todos esses aspectos da saúde – físico, mental, das relações e das atitudes (grifo nosso).

A categoria *aspectos espirituais* também surgiu ao se abordar os afastamentos dos alunos das aulas de EF, apresentando-se como a vertente da saúde mais relevante para explicar as desmotivações dos jovens do EM. Os motivos apontados são reforçados no diálogo do grupo focal:

As brigas com colegas e professores (A8); A falta de interesse, quando os colegas não levam a sério. (A10); Os professores, porque têm alguns que são exigentes demais e outros que são injustos. (A3); A falta de interesse de colegas e professores. (A2); A cobrança de professores e colegas. (A4); A turma, pois os meus colegas me desmotivam. (A5); Desinteresse dos colegas que não querem fazer nada. (A7); O cansaço me deixa com preguiça de fazer. (A12); Falta de disciplina na aula, de professores, quando deixam a aula com muita liberdade, e de colegas, quando não cooperam com a aula (A13, grifo nosso).

Percebe-se que as questões atitudinais, ligadas aos *aspectos espirituais*, estão direcionadas às relações sociais, demonstrando a importância das intenções e ações nesse ambiente para vincular os jovens à prática.

Kupfer (2003) afirma que existem choques culturais nas relações cotidianas que dificultam os resultados de aprendizagem e, por conseguinte, estimulam reações como apatia, indisciplina e agressividade. Assim, é impossível separar nossa vida intelectual de nossas manifestações afetivas.

Na visão de Marques (2003), a vertente espiritual deve fornecer elementos para os sujeitos enfrentarem as situações estressantes mantendo um nível ótimo de saúde e, para Jesus e Rezende (2009), quando o resultado da avaliação desses acontecimentos da vida é positivo, gera o bem-estar subjetivo.

Os *aspectos espirituais* novamente são referenciados pelos alunos do EM na avaliação da (des)seriação para e a EF:

É importante pelos desafios envolvidos (A8); Para deixar de criticar o outro (A3); Permite ajudar as dificuldades dos outros colegas de diferentes séries (A4). Acho que é uma atividade que estimula o desenvolvimento do aluno (A5); Pelo espírito esportivo (A8); aprendemos muitas coisas que levamos para a vida toda (A12, grifo nosso).

Frente ao exposto, a EF (des)seriada é uma ferramenta com potencial de fazer eclodir aprendizagens que visem à autoformação das pessoas, mas, para isso, será necessário que seus ensinamentos encontrem sentido e significado para o mundo interno de cada ser.

Conforme explica Mosqueira (2004, p. 37), “[...] o mundo do íntimo se enriquece através do valor e sentido que a pessoa dá ao conteúdo do significado”, motivando-se a superar etapas para sua autoformação, norteado pelo reconhecimento daquilo que é sadio, válido e verdadeiro para cada indivíduo.

Ao destacar elementos que justifiquem a implementação dessa proposta na escola no sentido de contribuir com os *aspectos espirituais*, observou-se que as situações decorrentes do processo (des)seriado oportunizou aos discentes um exercício diário e sistemático de reflexões sobre as causas e os efeitos provenientes de suas escolhas, que serão vivenciadas por eles e constituirão seus hábitos e suas atitudes.

Na opinião de A8 e A9:

O espiritual é a ação do indivíduo frente a uma determinada situação, ou seja, são as escolhas que a pessoa faz na vida, por exemplo, o comportamento, as atitudes das pessoas perante as outras. O espírito esportivo é fundamental para o convívio de todos na EF. Jogar limpo! Ser honesto! Ter respeito! Promover a paz! (grifo nosso).

Para A3, a (des)seriação “[...] é um sistema bastante justo”, encontrando eco no relato de P3, ao afirmar que essa forma de fazer EF proporciona um espaço para que cada aluno se identifique e se aproxime de seus interesses:

Nós oportunizamos isso num sistema para alunos com características diferentes e personalidades diferentes, onde há inúmeras oportunidades do cara se achar, em diferentes nichos, quer seja por afinidade dos colegas, quer seja por afinidade da modalidade físico-desportiva, quer seja pela afinidade com o professor, ou quer seja ele assim num lugar que encontre maior energia [...]. Às vezes, o aluno está num momento bem crítico, sei lá eu, perdeu o pai, perdeu a mãe, e tu ainda queres que ele vá fazer aula de basquete bem contente, também não é por aí. Somos humanos, se não está bem, fica pertinho, não te isola, tem gente aqui (grifo nosso).

O diálogo dos alunos do grupo focal vai ressaltar esse aspecto positivo, exemplificado pelo desafio de conviver com as diferentes séries nessa nova proposta:

É! Hoje nós temos um trânsito diferente na escola. Nós do 2º ano, olhamos para um aluno do 1º ano, que está todos os dias conosco na EF, de forma diferente do que olhá-vamos há tempos atrás, porque nós já nos conhecemos (A7); É verdade. Não existe mais essa coisa de desprezo porque o aluno é do 1º ano (A1); Essa parte a EF contribuiu, porque antes na OCA a gente só jogava e agora existe isso da gente conhecer as pessoas, a gente conversar com elas, existe uma relação que vai além do jogo, então, eu acho que as pessoas estão mais integradas e amigas, por isso as brigas diminuíram (A14).

Apesar do pouco tempo de funcionamento, o novo formato de organização da EF contribuiu com os aspectos espirituais no contexto escolar, pois os alunos, ao participarem das Olimpíadas do Colégio de Aplicação (OCA), ressaltaram: a amizade e as relações interpessoais (A14); conseguir conviver com as diferenças entre os mais jovens e mais velhos (A7) e obter uma autoimagem e autoestima mais positiva (A1).

Na entrevista de P3, também é possível constatar essa contribuição no evento mais importante da área:

Outra coisa que é fruto do trabalho e do projeto de (des)seriação que chamou muita atenção, eu acho muito difícil ser coincidência, mas essa foi a primeira olimpíada, desde que estou aqui no colégio, que não teve ‘quebra pau’, não teve briga, dentro ou fora do campo. Teve uns estranhamentos assim, mas ninguém bateu em ninguém. Teve apenas um cartão vermelho e uma OCA (Olimpíada do Colégio de Aplicação) muito disputada ao mesmo tempo. Gente querendo ganhar. Eu vi jogos assim, que as gurias se cumprimentavam, se falavam, de séries diferentes. [...]. Desentendimentos tiveram, mas ninguém agrediu ninguém fisicamente (grifo nosso).

Esse ganho pode ser percebido no discurso reproduzido pelos discentes, revelando que, apesar de existir rivalidade na OCA, a (des)seriação parece ter de fato amenizado as agressões físicas:

É! Nós estamos nos conectando com várias pessoas já na EF e a OCA foi mais natural. Acho que não tem mais rivalidade entre as turmas (A12); Eu acho que esse processo de integração entre as turmas diminuiu as brigas, mas rivalidade tem (A2); Acho que tem rivalidade, mas não tem briga, porque nós estamos mais à vontade com todas as pessoas, nós conhecemos todos do EM (A8); Como na minha turma de handebol existiam muitas pessoas do 1º. Ano, nós não tínhamos rivalidade contra elas, mas quando jogamos com o terceiro, que não conhecíamos quase ninguém, tinha uma maior rivalidade (A13, grifo nosso).

Embora o destaque na harmonia das relações entre as diferentes séries supere a ocorrência de casos pontuais, um exemplo negativo surge na fala do aluno A1, colocando o sentimento de impotência dos alunos do 1º ano em relação aos demais, o que parece piorar com a atitude de proteção de alguns professores, denunciada na fala de A6 e A7.

Porque há mais preferência com o 1º ano do EM em relação a jogos físicos e a provocações entre turmas e séries. Ao invés de acontecer na OCA, acontece antes na EF (A1); O único ponto negativo que trouxemos está relacionado aos professores, porque eles parecem dar mais atenção ao 1º ano, como se os alunos do 1º ano fossem os coitadinhos, os que não sabem nada, e isso não é legal, porque todo mundo percebe que é um aluno do 1º ano e isso chama mais atenção (A6 e A7, grifo nosso).

A visão negativa dos discentes (n=138) surgiu, com menor grau (12,5%), para representar o sentimento de inferioridade e as atitudes inadequadas originados da diferença de séries. Diante desse resultado, torna-se fundamental que o professor fique atento para reduzir esse sentimento e essas atitudes provenientes da diferença de séries, pois os apontamentos positivos relativos a essa forma (des)seriada têm mais a contribuir com o aluno do que a prejudicar. De acordo com P3, essa nova perspectiva enaltece o amadurecimento dos mais jovens nessa relação, apontando melhoras:

Então, pode ser criação dentro da sala de aula, no seu nicho, no seu grupinho, mas ali na EF eles tendem a 'baixar o facho', [...] e se comportam melhor, levam mais a sério. No início se sentem mais intimidados, mas as relações vão melhorando. [...]. Já os alunos do 3º ano começam com um certo desdém, principalmente nas gurias, mas depois eu vi um acolhimento.[...] os gurus vai bem, cresceram, os do 1º se espelham nos do 3º (grifo nosso).

Reconhece-se que parte do problema poderá estar no processo de interação entre as pessoas, tornando de suma importância pesquisas direcionadas ao autoconhecimento, às relações interpessoais, à educação dos sentimentos, numa perspectiva de olhar para si e para o outro, visando à autoformação.

No que diz respeito à EF, os PCNs (BRASIL, 1998) apontam a necessidade de conceber as práticas culturais de movimento como instrumentos para o conhecimento e para a expressão de sensações, sentimentos e emoções individuais nas relações com o outro, com o intuito de apropriar-se de atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência.

Nota-se, dessa forma, que as práticas físico-desportivas permitem muito mais do que simplesmente a aquisição de habilidades, sendo, sobretudo, uma ferramenta muito útil no processo de formação pessoal e social de crianças e jovens. Seguramente, essa etapa é fundamental para o desenvolvimento de determinados comportamentos que, durante a adolescência e a juventude, podem se converter em categorias de valor decisivas para a vida futura.

Por isso, torna-se fundamental que o ambiente onde se estabelecem as relações humanas seja norteado por valores, pois nesse universo os pensamentos, sentimentos e ações serão estimulados e desencadeados, sendo realmente importante conhecer-se e conhecer o outro, seus sentimentos, suas representações e suas particularidades. As ações efetuadas nas aulas de EF estão ancoradas nas relações estabelecidas entre docentes e discentes e podem interferir nas aprendizagens, constituindo elementos dos *aspectos espirituais*. A atenção voltada a esses aspectos são fundamentais, na visão dos educadores, para o envolvimento dos jovens estudantes às práticas:

Sempre tem um *aluno que fica mais escanteado*, por mais que a gente procure fazer atividades de inclusão ou de chamar a atenção [...]. (P7); Às vezes pode ser até do próprio professor [...] de ser ruim. Ruim no sentido de não tratar bem o aluno. Os alunos vêm, falam para mim: - Bah, aquele professor é um grosso! [...]. Porque a gente sempre ouviu eles! A gente sempre deu um jeito! Não precisou nem ir ao NOPE! Eles se sentem respeitados e valorizados. Então tem aquela coisa assim que é [...] do jeito do professor que pode desmotivar o aluno também. [...] (P3, grifo nosso).

Nesse sentido, boa parte do envolvimento discente está, conseqüentemente, atrelado ao trabalho efetuado pelo docente, suas intenções, escolhas, e as relações provenientes desse contexto. Por isso, é muito importante que o ambiente educativo esteja permeado de afeto, pois é através dele que os alunos se sentirão acolhidos, seguros, amparados e atraídos, tornando este um espaço tranquilo, harmonioso, facilitando assim a aprendizagem.

Segundo Dohms e Stobäus (2010), as relações entre docentes e discentes são fundamentais para um ambiente de aprendizagem mais saudável, pois, quando malconduzidas, podem ser as principais causadoras dos problemas de aprendizagem, resultando em sentimentos de injustiça e de desvalorização da autoimagem e da autoestima.

Para que o sujeito consiga enfrentar melhor o seu cotidiano, há necessidade de ter um conhecimento amplo sobre as emoções e desenvolver habilidades para aumentar o bem-estar pessoal e social. Nesse sentido, devem-se maximizar os comportamentos construtivos e reduzir os destrutivos, contribuindo para a prevenção dos riscos da sociedade, tais como: violência, angústia, ansiedade, estresse, depressão, entre outros (ALZINA, 2010).

Em síntese, o conhecimento das emoções pode levar o sujeito ao autoconhecimento, além de aprender a lidar melhor com os outros. De acordo com André e Lelord (2000), como seres humanos precisamos satisfazer duas grandes necessidades: a de ser amado e a de se sentir competente (apto/ativo). Para os autores, esse é um alimento indispensável para uma positiva/real autoestima.

O fato de não conhecer e não personalizar o atendimento das necessidades e das características individuais dos sujeitos torna os ambientes escolares permeados de mal-estar, pois, ao negligenciar essa premissa, reforça-se o fracasso dos envolvidos, fomentando a baixa autoestima, a baixa autoimagem, a agressividade, entre outros fatores. Crianças, jovens e adultos, por conta de processos inadequados, estão cada vez mais doentes nessas instituições, pois, conforme Jesus (2004), o mal-estar é gerado pela falta de capacidade do sujeito frente às exigências que lhe são impostas.

Uma dos requisitos priorizados na proposta de (des)seriação é a constituição das turmas pelo interesse do aluno, visando uma adequação das atividades oferecidas com o intuito de satisfazer questões internas e de amenizar os conflitos. Quando professores e alunos foram interrogados a esse respeito, o critério de escolha personalizada foi identificado por eles como uma vantagem para os *aspectos espirituais*.

Os indicadores positivos que tratam dos *aspectos espirituais* são ressaltados na visão docente:

Existem coisas atitudinais muito legais. [...] tomar escolhas e ser disciplinado com as coisas, isso faz bem [...] esse tipo de coisa oportuniza tu melhorar, te traz um bom exemplo, [...].(P3); Não é o simples fato de escolher, [...] tu ir atrás de parceiros para fazer com que aquela modalidade seja contemplada, eu acho que esse elemento é muito importante e não pode faltar. [...] Há política, negociação e isso faz parte da vida. (P7, grifo nosso).

Essas falas refletem o quão importante é para a autoformação oportunizar aos alunos escolher seus caminhos em sua formação. Segundo sugestão do parecer das DCNEMs (BRASIL, 2011), as escolas deveriam proporcionar tempos e espaços próprios para as atividades formativas que possibilitam transitar diferentes itinerários de forma

opcional, a fim de melhor atender às diferenças de condições, de interesses e de aspirações dos jovens estudantes.

A proposta de (des)seriação permite a formação por diversas trajetórias, contribuindo em vários aspectos, dentre eles os *aspectos espirituais*, conforme alguns dos depoimentos docentes utilizados a seguir:

Os alunos do 3º ano acham que são donos da escola, [...] e exploda o resto do mundo. [...] a questão de tu te relacionares com pessoas em níveis de maturidade diferentes, tu desenvolve, assim, uma formação, e aí vai pra outra questão, assim, talvez mais ética, de respeito e tal. (P5);

O espiritual também acontece. Acho que esse é um grande desafio. No início era assim, os alunos falam na cara: — vou ter que jogar com esses gurizinhos do 1º. Ano. Quando não são as meninas, são os gurizinhos desse tamanho (pequenos) que dá na mesma. Isso envolve um trabalho bastante grande de atitude, de como eles vão se posicionar perante as diferenças. Então entra esse elemento bastante forte assim. Essa questão do respeito, da ética, do jogo limpo. Acho que essa questão de talvez ter sido a OCA menos indisciplinada, pode ser reflexo da (des)seriação, porque eles estão se conhecendo. [...] esse sistema das escolhas das modalidades e desse processo democrático que os alunos são convidados a participar é bem interessante, porque tem uma mobilização prévia disso, tipo um lobby entre os alunos.[...]eles se articulam[...]. (P7, grifo nosso)

Com base nos relatos acima, percebe-se que a (des)seriação, de forma geral, contribui com os *aspectos espirituais* ao destacar o respeito pelo outro, uma vez que vai exigir a todo o instante um comportamento adequado diante das diferenças, fortalecendo a formação. Algumas situações foram expostas pelos discentes:

Acho que a EF contribuiu porque as pessoas estão mais conscientizadas, porque estão convivendo mais umas com as outras, e antes a gente só convivia com os alunos da nossa turma e série (A11); Um contato maior (A9); Ter que conviver com as diferenças que existem entre as pessoas (A14); É! Conviver com pessoas de várias séries (A7); Mas, não temos que conviver com quem a gente não é afim (A5); É! Mas temos que nos mostrar para as pessoas que nem conhecemos tão bem ainda (A1); Eu concordo em parte. Hoje me comunico com pessoas que não são da minha turma só pelo olhar. A gente se olha e já sabemos o que o outro vai fazer. Eu acho que ganhei novas amizades com esse jeito de fazer EF. (A8, grifo nosso).

Quando os estudantes tiveram direito de escolher, avaliaram suas experiências como ótimas (62%) e boas (35%), resultando em 97% de relatos positivos. Apenas 3% do grupo (n=138) retrataram suas experiências como ruins nesse novo modelo. No estudo realizado por Lettnin, Jesus e Stobäus (2012), quando as atividades estão em consonância com os interesses pessoais dos alunos, há uma possibilidade maior de envolvê-lo e de qualificar o ambiente de aprendizagem, beneficiando assim, a saúde dos envolvidos.

Eu não gostava da EF na escola, mas agora, com a liberdade de escolha que tenho, eu gosto (A1); Eu tinha horror de fazer o que eu não gosto, agora tenho prazer (A3); Pouco participei da EF, pois tinha vergonha dos meus colegas e medo de me expor e ser criticado (A4); Eu também sofro com a pressão dos meus colegas, agora posso escolher com quem fazer aula, além da modalidade que eu gosto (A5); Nunca participei da EF, agora participo, pois sinto minha vontade respeitada (A7, grifo nosso).

Embora ainda existam situações a serem melhoradas e observadas nesse contexto, por todo o exposto, a (des)seriação parece reduzir o mal-estar frequentemente experimentado pelos alunos nas aulas de EF, o que pode ter contribuído para o aumento da

participação nesse ambiente. A proposta de (des)seriação visou aproximar os alunos por seus interesses, proporcionando um ambiente favorável à aprendizagem e utilizando esses interesses como ferramenta para o desenvolvimento de conhecimentos relativos à saúde (neste texto, destacou-se apenas os *aspectos espirituais*), independentemente da prática.

Segundo a declaração do professor que palestrou em um dos encontros do grupo focal:

Na minha época, não tinha essa preocupação. Eram os esportes. A prática pela prática. O rendimento. Era tudo padronizado. Todos tinham que fazer a mesma quantidade, a mesma coisa e da mesma forma. Ninguém pensava nessa forma individualizada, o interesse da pessoa e na pessoa. Acho que isso é muito interessante, algo inovador, pois o que eu vejo nas escolas é a mesma EF de tempos atrás. Faltava essa leitura para a escola atual (grifo nosso).

Acredita-se que são as possibilidades de escolhas, oferecidas nesse universo (des)seriado, que tornam possível o transitar dos alunos em busca de uma aproximação de suas necessidades internas, trazendo equilíbrio, harmonia e motivação para os jovens, diminuindo seus conflitos, suas barreiras e seus enfrentamentos, causados, muitas vezes, pela arbitrariedade e pela obrigação. Isso seria olhar para cada estudante de forma singular, de forma que caminhos e trajetórias sejam descritas de forma única, mesmo dentro de um objetivo comum – a formação.

Considerações finais

Considerando-se que a atribuição de sentido existencial não comporta a padronização de métodos didáticos e pedagógicos, é preciso que a EF e a educação, de uma forma geral, possibilitem ao discente a atribuição de significado nas atividades que oportunizam o autoconhecimento, a integração com o próprio corpo, a descoberta e o desenvolvimento de habilidades e o eventual alcance de desempenho. O alcance de uma mesma meta pode demandar a existência de caminhos diferentes (currículos diferenciados), respeitando-se os níveis de maturidade, a coordenação motora, as características fisiológicas, os interesses, entre outras variáveis. Respeitar suas escolhas diante das ideias, dos valores, das visões de mundo, pode ser um caminho para atingir a excelência pedagógica. A particularidade de cada um exige que a educação permita uma formação por caminhos diversos, e é nessa diversidade que se deve compreender as oportunidades para a autoformação – um dos desafios do século XXI – educar para e na diversidade.

Possivelmente, o formato (des)seriado, que tem como premissa básica o respeito às singularidades para a composição das turmas, fez com que o grupo de alunos do EM expressasse bem-estar na EF, resultando na aproximação deles às atividades físico-desportivas, consideradas com alto valor educativo. Os resultados da avaliação dos participantes do estudo revelaram que a proposta (des)seriada possibilitou a formação do aluno em um ambiente mais saudável, reconhecendo neste artigo as inúmeras contribuições dos *aspectos espirituais*, pautadas na autoformação de hábitos e de atitudes que são oriundos de escolhas conscientes e de consequências responsáveis.

É na escola, espaço de polissentidos e de múltiplas ações, que se encontra a possibilidade de conviver com as diferenças, entendendo que todas as pessoas possuem objetivos individuais direcionados a um objetivo comum: a formação. O educador, principal mediador desse processo, deve esforçar-se permanentemente e de forma dinâmica na construção de diversos caminhos e de inúmeras opções. Dessa forma, considera-se esse espaço um dos mais importantes à aquisição de hábitos, de atitudes e de valores, mediante as trocas de experiências que constituem a aprendizagem daquilo que é significativo à vida.

Reconhece-se que a (des)seriação trata não somente de uma estrutura com potencial para o desenvolvimento integral do ser humano, mas necessita que a condução de todo o processo esteja pautada por um olhar permanentemente holístico, em que a continuidade de suas ações dependa de um ambiente desafiador, permeado pelo afeto e pelos reforços positivos, em que a avaliação corresponda aos avanços individuais e pessoais, numa dinâmica contínua que respeite o ritmo e o tempo de cada um. Dessa forma, que se vislumbra a possibilidade de um educar *para e na* diversidade, reconhecendo o ser como único e com pluralidade de objetivos, de anseios e de desejos. Para isso, torna-se importante promover o conhecimento de si mesmo e o respeito pelo outro em um ambiente altamente positivo.

Modelos simplificados, uniformizados ou padronizados de educação, na atual conjuntura já deveriam estar superados, pois com eles se estará alcançando um percentual ínfimo no universo plural de estudantes (e, talvez, sem verdadeiramente educar um estudante sequer). Se o objetivo é o desenvolvimento de saúde integral e da educação integral, contemplando os pilares do aprender a conhecer (autonomia/psicológico), a fazer (competência/físico), a conviver (relação/social) e a ser (atitudinal/espiritual), importa que se possa considerar as nuances individuais dos educandos e alcançar-lhes possibilidades efetivas de desenvolvimento físico, psicológico, intelectual, espiritual, social e moral.

O tema, todavia, é complexo e vasto, e necessita de uma longa trajetória investigativa para que seja efetivamente estudado e (re)plicado a outras realidades. Conscientes desse processo contínuo e de não ter esgotado o itinerário de possibilidades que venham a confirmar a (des)seriação como proposta estrutural positiva à saúde dos estudantes, há necessidade de ampliar o estudo em novos ambientes e experiências, que possibilitem ouvir outros profissionais da área de EF e da Educação, como também aqueles que são a razão desse processo – os alunos –, para consolidar as vantagens relativas à (des)seriação no EM para a saúde integral.

Referências

- AFONSO, Mariângela da Rosa. *A mediação do conhecimento em Educação Física*. 2003. 312f. Tese (Doutorado em Educação)—Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- ALVES, João Guilherme Bezerra et al. Prática de esportes durante a adolescência e atividade física de lazer na vida adulta. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, São Paulo, v.11, n. 5, p. 291-294, set./out. 2005.
- ALZINA, Rafael Bisquerra. *Educación emocional y bienestar*. 6. ed. España: Wolters Kluwer, 2010.
- ANDRÉ, Christophe; LELORD, François. *A auto-estima: aprender a gostar de si para melhor viver com os outros*. Lisboa: Editorial Presença, 2000.
- BARBANTI, Valdir; TRICOLI, Valmor. A formação do esportista. In: GAYA, Adroaldo; MARQUES, Antonio; TANI, Go. (Org.). *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 199-215.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- CABANAS, José María Quintana. *Teoria da educação: concepção antinômica da educação*. 1 ed. Portugal: Edições ASA, 2002.
- CAMACHO, Orlando Terré. Atenção à diversidade e educação especial. In: STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mouriño (Org.). *Educação especial: em direção à educação inclusiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p 9-15.
- DECI, Edward; RYAN, Richard. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. 1thª ed. New York: Plenum Press, 1985.
- DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

- DOHMS, Karina; STOBÄUS, Claus Dieter. A influência do mal-estar docente no processo de aprendizagem discente. In: MOSTRA DE PESQUISA DA PÓS-GRADUAÇÃO, 5 2010, Porto Alegre/RS. *Anais eletrônicos ...* Porto Alegre, RS: PUCRS, 2010. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/vmostra/v_mostra_pdf/educacao/82742-karina_pacheco_dohms.pdf>. Acesso em: abr. 2011.
- DURGANTE, Carlos Eduardo Accioly. As necessidades espirituais no processo de viver envelhecendo. In: DURGANTE, Carlos Eduardo Accioly (Org.). *Conectando Ciência, Saúde e Espiritualidade*. Porto Alegre: Francisco Spinelli, 2012.
- FILIN, Vladimir; VOLKOV, Vladimir. *Seleção de talentos nos desportos*. 1. ed. Londrina: Midio-graf, 1998.
- FLICK, Uwe. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FRANKL, Victor. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- GALLAHUE, David; OZMUN, John. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GATTAZ, André. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). *(Re)introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1995. p. 135-140.
- GOUVEIA, Maria; MARQUES, Marta; RIBEIRO, José Luis Pais. Versão portuguesa do questionário de bem-estar espiritual (SWBQ): análise confirmatória da sua estrutura factorial. *Psicologia, Saúde e Doenças*, Lisboa, 10, n. 2, Julho/2009, p. 285-293..
- HALLAL, Pedro Curi. et al. Prevalência de sedentarismo e fatores associados em adolescentes de 10-12 anos de idade. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1277-1287, jun. 2006.
- JESUS, Saul Neves de. *Psicologia da Educação*. 1. ed. Coimbra: Quarteto, 2004.
- JESUS, Saul Neves de; REZENDE, Manuel. Saúde e bem-estar. In: CRUZ, José; JESUS, Saul; NUNES, Cristina. (Coord.). *Bem-estar e qualidade de vida: contributos da psicologia da saúde*. Porto: Textiverso, 2009. p. 11-29
- KUPFER, Maria Cristina Machado. Afetividade e cognição: uma dicotomia em discussão. In: ARANTES, Valéria Amorim. (Org.). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 2003. p. 35-53.
- LETTNIN, Carla da Conceição. A educação física nas escolas secundárias do Algarve e o bem-estar discente. *Relatório de pesquisa*: CAPES, ago. 2012 .
- _____. *A (des)seriação da Educação Física (EF) no ensino médio (EM) como proposta de contribuições à saúde: visão de alunos e professores*. 2013. 232 f. Tese (Doutorado)–Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- LETTNIN, Carla da Conceição; JESUS, Saul Neves; STOBÄUS, Claus Dieter. A Educação Física em direção ao bem-estar discente: reflexões de professores e graduandos portugueses sobre a (des)seriação no ensino médio. *EFDeportes.com*, Buenos Aires, v. 17, n. 175, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd175/a-educacao-fisica-sobre-a-des-seriacao-no-ensino-medio.htm>>. Acesso em: maio 2012.
- MARQUES, Luciana Fernandes. A saúde e o bem-estar espiritual em adultos porto-alegrenses. *Psicologia, Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 23, n. 2, p. 56-65, jun. 2003.
- MATIAS, Thiago Sousa. et al. Satisfação corporal associada a pratica de atividade física na adolescência. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 370-378, abr./jun. 2010.
- MENDONÇA, Martha. O ponto fraco do ensino forte: porque as escolas tradicionais – as primeiras colocadas nos exames nacionais de avaliação – podem causar danos emocionais aos alunos. *Revista Época*, São Paulo, n. 689, ago. 2011. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI253350-15228,00-O+PONTO+FRACO+DO+ENSINO+FORTE.html>> Acesso em: dez. 2011.
- MESQUITA, Roberto Maluf de. *Educação por meio do esporte: investigando o caso do basquetebol no Brasil*. 2008. 125 f. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

- MORAES, Roque. Uma experiência de pesquisa coletiva: introdução à análise de conteúdo. In: GRILLO, Marlene; MEDEIROS, Marilú (Org.). *A construção do conhecimento e sua mediação metodológica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 111-131.
- MORENO, Montserrat. et al. *Falemos de sentimentos: a afetividade como um tema transversal*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- MOSQUERA, Juan José Mourino. Um estado de consciência. In: TEIXEIRA, Evilázio Francisco Borges; MÜLLER, Marisa Campio; SILVA, Juliana Dors Tigre da (Org.). *Espiritualidade e Qualidade de vida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 39-53.
- MOSQUERA, Juan José Mourino; STOBÄUS, Claus Dieter. Educação pela afetividade: consideração para futuros educadores. In: ENRICONE, Délcia. *Professor como aprendiz: saberes docentes*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p. 41-60.
- PAPALIA, Diane; OLDS, Sally. *Desenvolvimento humano*. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PITANGA, Francisco José Gondim; LESSA, Ines. Prevalência e fatores associados ao sedentarismo no lazer em adultos. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 870-877, maio-jun. 2005.
- PORTAL, Leda Lisia Franciosi. Espiritualidade: fonte de saúde na perspectiva de uma educação para a inteireza. In: Teixeira, Evilázio Francisco Borges; Müller, Marisa Campio (Org.). *Espiritualidade e saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. cap. 3.
- POZATTI, Mauro Luiz. Educação, qualidade de vida e espiritualidade. In: TEIXEIRA, Evilázio Francisco Borges; MÜLLER, Marisa Campio; SILVA, Juliana Dors Tigre da (Org.). *Espiritualidade e Qualidade de vida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 208-222.
- ROBERTO, Gilson Luís. Espiritualidade e Saúde. In: TEIXEIRA, Evilázio Francisco Borges; MÜLLER, Marisa Campio; SILVA, Juliana Dors Tigre da (Org.). *Espiritualidade e Qualidade de vida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 162-177.
- SALUM, Tiane. O acompanhamento pré-natal. In: Durgante, Carlos Eduardo Accioly (Org.). *Conectando ciência, saúde e espiritualidade*. Porto Alegre: Francisco Spinelli, 2012
- SEABRA, André. et al. Determinantes biológicos e sócio-culturais associados à prática de atividade física de adolescentes. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 721-736, abr. 2008.
- SELIGMAN, Martin. *Felicidade autêntica: usando a nova Psicologia Positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- SILVA, Leonardo Machado da. et al. Psicologia Positiva, espiritualidade e saúde: repercussões na psicologia contemporânea. In: Teixeira, Evilázio Francisco Borges; Müller, Marisa Campio (Org.). *Espiritualidade e saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. cap. 2.
- STAKE, Robert. *Investigación con estudio de casos*. 1. ed. Madrid: Morata, 1998.
- STOBÄUS, Claus Dieter. *Desempenho e auto-estima em jogadores profissionais e amadores de futebol*. Análise de uma realidade e implicações educacionais. 1983. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1983 .
- TEIXEIRA, Evilázio Francisco Borges. Espiritualidade e técnica: as coisas que estão por detrás das coisas. In: Teixeira, Evilázio Francisco Borges; Müller, Marisa Campio. (Org.). *Espiritualidade e saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. cap. 1.
- TIMM, Edgar Zanini; MOSQUERA, Juan José Mourino; STOBÄUS, Claus Dieter. Resiliência: necessidade e possibilidade de problematização em contextos de docência. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 39-45, jan./abr. 2008.
- VASQUES, Daniel Giordani; LOPES, Adair da Silva. Fatores associados à atividade física e aos comportamentos sedentários em adolescentes. *Revista brasileira de cineantropometria e desempenho humano*, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 59-66, dez. 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1980-0037.2009v11n1p59>>. Acesso em: ago. 2010.