



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*

## O ensino de hábitos saudáveis na escola:

elementos e fundamentos de um projeto de iniciação à docência em Educação Física

Roberto Tadeu Iaochite  
Roraima Alves da Costa Filho  
Samuel de Souza Neto

**Como citar:** IAOCHITE, R. T.; COSTA FILHO, R. A. C.; NETO, S. S. O ensino de hábitos saudáveis na escola: elementos e fundamentos de um projeto de iniciação à docência em Educação Física. *In*: MENDONÇA, S. G. L.; FERNANDES, M. J. S.; TORRES, J. C.; MORELATTI, M. R. M. (org.). **PIBID/UNESP Forma(A)ção de professores: percursos e práticas pedagógicas em Linguagens**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 95-112.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-981-8.p95-112>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

O ENSINO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS NA ESCOLA:  
ELEMENTOS E FUNDAMENTOS DE UM PROJETO  
DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA

*Roberto Tadeu Iaochite*

*Roraima Alves da Costa Filho*

*Samuel de Souza Neto*

## **INTRODUÇÃO**

O presente capítulo tem por objetivo apresentar os elementos teóricos que compõem o projeto PIBID/Educação Física do campus de Rio Claro, entre eles o referencial das crenças de autoeficácia (BANDURA, 1997) e do *Spectrum* de estilos de ensino (MOSSTON; ASHWORTH, 2008) e sua relação com o desenvolvimento da prática pedagógica na escola. Para tanto, expomos o cenário atual que motivou a realização do projeto em desenvolvimento na escola. Em seguida, apresentamos o projeto PIBID/EF do campus de Rio Claro e os referenciais teóricos que fundamentam o projeto, destacando e justificando a relação com a proposta de ensino na área de Educação Física, em especial, a do ensino de hábitos saudáveis na escola. Por fim, apresentamos alguns resultados de formação e intervenção alcançados até o presente momento.

<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-981-8.p95-112>

Este estudo é parte integrante de um conjunto de estudos ligados a um projeto de ensino de natureza colaborativa entre universidade e escola. Ele integra, juntamente com outros, o projeto institucional da UNESP vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Este programa tem, como objetivo central, o incentivo à formação de qualidade de futuros professores no país. Este estudo teve a prática pedagógica como meio para se ensinar hábitos saudáveis nas aulas de Educação Física na escola.

Há quase vinte anos, pesquisas já apontavam que, num futuro próximo (2020), 73% dos adultos poderiam apresentar doenças correlacionadas com maus hábitos alimentares e práticas inadequadas de atividade física (PAMUK et al., 1998). Este cenário certamente provoca impactos para além da dimensão pessoal, atingindo os sistemas de saúde como um todo.

Uma dessas evidências é encontrada no estudo de Bahia e Araújo (2014), quando estes apresentaram os gastos que a alta incidência de sobrepeso e obesidade representam para os cofres públicos em esfera global. Nos Estados Unidos, por exemplo, o gasto médio do Estado com médicos para adultos obesos é de US\$ 147 milhões anuais e para crianças e adolescentes nessa mesma situação é US\$ 143 milhões.

No Brasil, o Sistema Único de Saúde (SUS) despense R\$ 3,6 bilhões anuais para o tratamento de doenças ligadas a obesidade, como hipertensão, diabetes e colesterol alto por exemplo. Dados da Associação Brasileira para o Estudo da Obesidade e Síndrome Metabólica (ABESO) mostram que, na região sudeste, 38,8% das crianças entre 5 a 9 anos e 22,8% entre 10 a 19 anos, estão acima do peso<sup>1</sup>. Esse cenário é bastante diferente de 30 anos atrás, pois as crianças hoje apresentam maiores níveis de gordura corporal e menor capacidade cardiorrespiratória (FERRARI et al., 2013a; 2013b).

Não faltam evidências, em diferentes países de que o nível de atividade física praticado por crianças tem sido cada vez menor (DUMUID et al., 2017; GAO et al., 2017; HALLAL ET AL., 2006; KNUTH; HALLAL, 2009). Quanto ao comportamento alimentar, os estudos de

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://www.abeso.org.br/atitude-saudavel/mapa-obesidade>>. Acesso em 17 abr. 2010.

Willhelm, Ruiz e Oliveira (2010) e Bugay e Bleil (2007), respectivamente, apontaram para a inadequação dos produtos oferecidos pelas cantinas de escolas da rede pública do Rio Grande do Sul, bem como para a escolha de alimentos não saudáveis pelos escolares.

Tão necessário quanto mapear e debater essa temática, está o papel da pesquisa em contribuir para que o conhecimento produzido se transforme em práticas que objetivem a reversão desse processo que avança exponencialmente e globalmente ao longo dos anos. Sabemos que a aquisição de um estilo de vida saudável perpassa por vários aspectos, entre eles, uma alimentação regrada, consumindo alimentos de alto teor nutricional e a prática regular de atividades físicas.

Estes comportamentos impactam diretamente na prevenção e manutenção de doenças crônicas, como a obesidade e suas decorrências. Entretanto, para se atingir esse ideal, é necessário construir estratégias que possam, desde a infância, proporcionar condições para que as crianças conheçam, desenvolvam habilidades práticas e transformem isso em hábitos que poderão ser praticados ao longo dos períodos seguintes de desenvolvimento.

A escola é um dos espaços mais significativos para que a aquisição de hábitos saudáveis ocorra de forma incisiva no comportamento das crianças e adolescentes. Ela é importante para o desenvolvimento de projetos de intervenção desta natureza, principalmente quando interligado à produção de conhecimento e de ensino vindos da universidade. E a Educação Física, uma área que apresenta uma interface com a saúde, também pode, por meio da cultura corporal do movimento, contribuir para o desenvolvimento de conhecimento e habilidade dos estudantes em relação à aquisição e manutenção de um estilo de vida saudável.

A seguir, apresentamos uma síntese do nosso projeto de intervenção relacionado com a aquisição de hábitos saudáveis, do referencial teórico que o fundamenta, do contexto em que ele ocorre e da prática de ensino desenvolvida. Finalmente, apresentamos alguns dos resultados encontrados e apontamentos que norteiam a continuidade do projeto.

## **O PROJETO E A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA**

O subprojeto PIBID/Educação Física do campus de Rio Claro tem como título “As práticas de ensino em Educação Física para um estilo de vida saudável na escola” e procura disseminação e aplicação dos conhecimentos relativos à aquisição de hábitos saudáveis pautados na teoria social cognitiva (BANDURA, 1986), junto ao processo de ensino e aprendizagem, tanto dos futuros professores em formação – bolsistas ID – quando com os alunos das duas escolas parceiras. Tendo como referência o modelo proposto por Bandura (2004), o projeto PIBID/Educação Física/UNESP/RC se configura como de formação e de intervenção na escola.

As escolas em que desenvolvemos o projeto são públicas, de Ensino Fundamental I (municipal) e Fundamental II e Ensino Médio (estadual). A equipe responsável pela realização do projeto é composta por um professor coordenador da área de Educação Física, dois professores supervisores, dez bolsistas de iniciação à docência e dois professores colaboradores.

A teoria social cognitiva destaca o comportamento humano como produto e produtor da interação recíproca entre o indivíduo e o ambiente social. Por essa perspectiva, o indivíduo é agente, proativo e possui capacidades para influenciar o ambiente que o cerca (BANDURA, 1997).

No campo da Educação Física, a teoria social cognitiva tem sido utilizada para fundamentar pesquisas na docência, no esporte, na prática de atividade física, entre outros. A visão sociocognitiva de “funcionamento humano está alicerçada num modelo da reciprocidade triádica, no qual comportamento, fatores pessoais e eventos ambientais operam de forma interativa uns com os outros” (BANDURA, 1986, p. 18). Nesse modelo, o indivíduo pode, por meio da intencionalidade e de suas capacidades humanas, agir proativamente em favor do seu próprio desenvolvimento que, de forma agêntica, opera dinâmica e reciprocamente com os fatores ambientais e comportamentais (BANDURA, 1986).

Como dito por Pajares e Olaz (2008), as crenças que temos sobre nós mesmos individual e coletivamente, são elementos críticos para o exercício do controle e da agência pessoal e coletiva. Bandura (1997) pontua que, como as crenças de autoeficácia são o fundamento da motivação e da ação humana, se as pessoas não acreditam que podem produzir os efeitos

que desejam por meio de suas próprias ações, elas terão pouco incentivo para agir ou continuar diante das dificuldades.

Contextualizando estes apontamentos no campo da saúde, Bandura (2004) afirma que a teoria social cognitiva especifica um conjunto central de fatores determinantes, os mecanismos pelos quais eles funcionam e os caminhos necessários para traduzir conhecimento em práticas efetivas de saúde. O núcleo de determinantes inclui conhecimento sobre os riscos e benefícios de diferentes práticas ligadas à saúde, autoeficácia para o exercício de hábitos saudáveis, expectativas de resultados em relação aos custos e benefícios advindos destes hábitos, os objetivos estabelecidos para a própria saúde, além dos planos e estratégias para realizá-los e, finalmente, os fatores que facilitam e as barreiras que impedem a realização das mudanças desejadas em relação aos hábitos saudáveis.

A promoção da saúde por meio da aquisição de hábitos saudáveis tem sido investigada por vários referenciais teóricos, como o modelo de crença na saúde, teoria da ação planejada, teoria da ação racional e teoria social cognitiva (BANDURA, 1986; 1997; 2004). Para facilitar a compreensão do leitor, definimos a seguir os termos e constructos comumente utilizados para se referir aos aspectos ligados ao **contexto**, entre eles: prática de atividade física e influência social; e àqueles ligados ao **referencial teórico**: autoeficácia e expectativas de resultados.

*A prática de atividade física*, vista como um comportamento saudável, é definida como qualquer movimento corporal produzido pela musculatura esquelética que resulta num gasto energético acima dos níveis de repouso (CASPERSEN; POWELL; CHRISTENSON, 1985). *Influência social* diz respeito à influência que a família e amigos podem ter sobre o comportamento de praticar atividade física.

*Autoeficácia* é a crença na própria capacidade para aprender ou desempenhar ações em níveis desejados (BANDURA, 1997) relacionados a um dado domínio. *Expectativas de resultado* são julgamentos acerca das prováveis consequências que ocorrerão como resultado do desempenho ou não de um comportamento em particular. Em ambos os constructos, no presente estudo, o domínio específico da autoeficácia e o comportamento em particular das expectativas de resultados, diz respeito à prática de

atividade física. Isso significa dizer que estamos interessados em investigar o quanto os estudantes participantes do projeto se percebem capazes de praticar atividade física extracurricular, mesmo considerando alguns desafios, bem como eles autoavaliam as prováveis consequências de se aderir a esse comportamento.

O aumento da participação em práticas de atividade física, seja nas aulas na escola ou fora dela, por crianças e adolescentes tem sido um dos grandes desafios para a área da Educação Física. Estudos relatam o pouco tempo gasto com comportamentos mais ativos por crianças (DUTRA et al., 2015; LEBLANC et al., 2015)<sup>2</sup>. Associado a esse comportamento está a obesidade infantil e suas decorrências, algumas delas, inclusive, de ordem psicossocial, como a baixa autoeficácia.

Estudos recentes envolvendo a influência de variáveis ligadas à teoria social cognitiva (HARMON et al., 2014; PLOTNIKOFF et al., 2013), mostram que a autoeficácia é uma das principais variáveis positivamente associada à aquisição de hábitos saudáveis e à prática de atividade física com crianças e adolescentes em idade escolar, incluindo a participação da família nesse processo.

A pesquisa de Allison, Dwyer e Makin (1999) encontrou a autoeficácia como um dos fatores preditivos da participação de crianças em práticas de atividade física. Este resultado vem, ao longo do tempo, sendo referendado por outros estudos, como o de Strauss et al. (2001) que, ao explorar as relações entre variáveis psicossociais e atividade física com crianças, encontrou que a autoeficácia e o apoio social estiveram positivamente associados com este comportamento, inclusive com níveis mais intensos de atividade física, aspecto importante para a saúde e o desenvolvimento das crianças.

O apoio social, principalmente vindo da família e amigos, pode contribuir para que crianças e adolescentes se envolvam com a prática de atividade física. A literatura tem oferecido evidências de que o apoio vindo destas fontes pode exercer alguma influência no comportamento dos filhos

---

<sup>2</sup> From a cohort in a city in Southern Brazil. \n\nMETHODS\nA prospective cohort study with hospital screening of all births that occurred from September of 2002 to May of 2003. This study refers to a cross-sectional analysis of data collected during the cohort's follow-up conducted at 8 years of age. To evaluate the level of physical activity, a physical activity questionnaire for children and adolescents was used (PAQ)\u2010C.

e amigos (CANTELL; CRAWFORD; DEWEY, 2012). À luz da autoeficácia, família e amigos podem ser excelentes fontes de experiências vicárias e persuasão social nessa faixa etária, uma vez, que para crianças menores, os pais são exemplos significativos de comportamento. Já, para os adolescentes, o grupo social, incluindo o da escola, geralmente, tende a ser uma referência de comportamento e influência social.

Entretanto, no cenário brasileiro, os estudos envolvendo os fatores psicossociais citados nesse estudo – a autoeficácia e o apoio social – ainda estão numa fase inicial de desenvolvimento. Isso se dá em especial, pelo fato de que a chegada deste referencial na área da Educação Física nacional é bastante recente. Em função disso, os resultados das pesquisas que envolvem o referencial da teoria social cognitiva nesta área são provenientes de outras culturas. Isso, certamente, precisa ser considerado e analisado com cuidado, uma vez que o contexto em que esses estudos são realizados é bastante diferente. Esta diferença está não apenas na cultura escolar, mas nos espaços político-econômicos em que esta cultura também se constrói. Além disso, as relações familiares e a forma como as relações sociais ocorrem na escola e fora dela podem apresentar características que, de uma maneira ou de outra, poderão influenciar como crianças e adolescentes avaliam suas próprias capacidades para agir numa dada direção. Direção esta que, no presente trabalho, diz respeito à prática de atividade física e à aquisição de hábitos saudáveis.

## **INTERFACES DA INTEGRAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS NA ESCOLA**

A prática de ensinar hábitos saudáveis na escola desenvolvidas no projeto PIBID/Educação Física do campus de Rio Claro têm sido pautadas por um conjunto de referências advindas tanto da teoria que fundamenta o projeto, como, também, da literatura que investiga programas de intervenção com foco no contexto do estudo, tanto quanto da própria Educação Física.

Um dos princípios que fundamentam o planejamento, a execução e a avaliação das práticas de ensino no projeto é a colaboração entre todos os integrantes. Coordenador de área, professores supervisores, bolsistas de iniciação à docência e professores colaboradores elaboram os pla-



nos de ensino de forma coletiva. Este princípio garante que o processo de formação para a docência se inicie antes da sala de aula propriamente dita. A literatura tem mostrado que o trabalho colaborativo entre professores é enriquecedor e contribui rapidamente na busca de soluções quando os problemas aparecem (TORRES; IRALA, 2014). Dessa forma, as práticas de ensino são organizadas em reuniões do grupo-escola (composto por bolsistas ID e professor supervisor) que, a partir das metas estabelecidas para o projeto, executam e avaliam as ações planejadas de forma colaborativa para cada escola.

Como mencionado anteriormente, o objetivo do referido projeto, do qual este capítulo se trata, é a disseminação e aplicação dos conhecimentos relativos à aquisição de hábitos saudáveis pautados na teoria social cognitiva (BANDURA, 1986), junto aos escolares, nas aulas de Educação Física. Esses objetivos foram traduzidos em metas e ações que incluem não apenas os escolares, mas a comunidade escolar – gestão, professores e família. Desta forma, cabe ao grupo PIBID – coordenador de área, supervisores, bolsistas ID e professores colaboradores – desenvolver meios para que esses objetivos sejam alcançados. O ensino é um meio. Aliás, aprender a ensinar é o meio para o grupo PIBID, tanto quanto o ensino o é para os escolares.

O conteúdo desenvolvido na prática de ensinar é planejado, executado e avaliado por meio de três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. Estas dimensões, segundo Zabala (1998), contribuem para organização e desenvolvimento dos conteúdos a serem ensinados e estabelecem certa classificação acerca das capacidades que serão desenvolvidas para que os objetivos sejam atingidos. Traduzindo isto para o nosso estudo, a prática de ensinar hábitos saudáveis na escola se constitui a partir de três questões importantes: quais conhecimentos sobre esse tema os alunos aprenderão? (conceitual); quais habilidades e procedimentos os estudantes na escola aprenderão a fazer? (procedimental); e como os alunos devem lidar-ser-valorizar em relação ao que eles aprenderão sobre os hábitos saudáveis? (atitudinal). Portanto, ao desenvolvermos as práticas de ensinar hábitos saudáveis nas aulas de Educação Física, estamos preocupados com que os estudantes não apenas compreendam o que pode ser importante para a saúde deles, mas, sobretudo, que desenvolvam habilidades para colocar

este conhecimento em prática e assumam isso como um valor necessário para a qualidade de suas vidas, dentro e fora da escola.

Os conteúdos são compostos por atividades que apresentam um caráter lúdico, prioritariamente. Desta forma, tanto a dimensão conceitual como as demais são ensinadas a partir da cultura corporal do movimento, por meio de jogos, atividades gímnicas, gincanas, rodas de conversa, aulas expositivas seguidas de atividades de assimilação. Nestas práticas, os princípios apontados por Betti e Zuliani (2002) são incorporados; os autores sugerem que a escolha de estratégias que levem à realização dos objetivos nas aulas de Educação Física deveria seguir alguns princípios metodológicos gerais como a inclusão de todos, a diversidade de conteúdos da cultura corporal, a complexidade e a adequação às capacidades dos estudantes.

Com relação às estratégias utilizadas para ensinar, o projeto tem buscado suporte nos estilos de ensino de Mosston (MOSSTON; ASHWORTH, 2008). A proposta desenvolvida por Mosston está centrada na relação entre os objetivos estabelecidos para aprendizagem e sua respectiva realização. A partir de sua teoria educacional, Mosston propôs um modelo denominado de *Spectrum* de estilos de ensino. Esse modelo é formado por um conjunto de estilos que se complementam e ajudam no desenvolvimento de vários domínios, como o cognitivo, o afetivo, o social, o físico e o moral – canais de desenvolvimento. Os estilos estão classificados em dois grupos: reprodutores de conhecimento (estilos em que o professor é o centro da tomada de decisões) e produtores de conhecimentos (estilos em que os alunos passam a tomar decisões).

A literatura tem apresentado inúmeras evidências de que os estilos de ensino aplicados em aulas de Educação Física na escola, independentemente do cenário em que são realizados, influenciam no comportamento dos alunos em relação à participação nas aulas (COTHRAN; KULLINA; WARD, 2000). Na relação destas evidências com o nosso projeto, avaliamos como sendo relevante trazer as contribuições de Mosston. Primeiramente, porque elas nos ajudam a organizar a lógica interna que deve existir entre aquilo que objetivamos atingir e qual será o caminho adequado para isso. Como o projeto está pautado em objetivos de dimensões diferentes – cognitiva, motora e socioafetiva, compreender que há estratégias que possibilitam atingir tais dimensões com mais efetividade, pode ser um caminho

que não apenas agilize o processo de aquisição dos hábitos saudáveis pelos estudantes, como também possibilite aprendizagem e reflexão sobre a importância das estratégias de ensino por parte dos futuros professores. Em segundo lugar, porque essa diversidade de estilos leva os bolsistas a refletir sobre diferentes possibilidades, caminhos, maneiras que podem ser utilizadas para se chegar a um determinado fim.

Ainda, nessa diversidade, cabe destacar a participação dos estudantes no processo de aprendizagem. Novamente, à luz do referencial teórico adotado, ao ensinarmos habilidades sobre hábitos saudáveis, partimos do pressuposto de que os estudantes devem, para além de possuir tais ferramentas (habilidades), acreditar que serão capazes de fazer escolhas saudáveis para sua vida. Isso inclui desenvolver práticas de atividade física, de alimentação saudável e de outros hábitos relacionados. Essas escolhas são ainda mais necessárias quando eles devem fazê-las diante dos desafios que surgem no dia a dia, como a falta de tempo, muitas tarefas para realizar, lição de casa, entre outros.

No que tange às avaliações que temos realizado ao longo do desenvolvimento do projeto, as mesmas se constituem a partir dos referenciais citados anteriormente. O que significa dizer que, ao objetivarmos o desenvolvimento das três dimensões – conceitual, procedimental e atitudinal – em relação à aquisição de hábitos saudáveis, acreditamos que esse processo avaliativo necessariamente se constituirá por diferentes possibilidades. Alguns dos princípios norteadores deste processo vão ao encontro do que Betti e Zuliani (2002), a partir das orientações de especialistas no campo educacional já o fizeram, destacaram. Dentre esses princípios está a função da avaliação como possibilidade de problematizar a ação pedagógica e de reorientar o processo de ensino.

Desde o início do projeto nas escolas parceiras, temos realizado avaliações diversas que vão desde a dimensão motora – testes padronizados de capacidades físicas, questionários específicos para identificar o nível e a frequência da prática de atividade física dos estudantes – até aqueles que objetivam avaliar o conhecimento apreendido durante a realização das aulas nas escolas. Esses, de maneira geral, têm sido construídos por meio de jogos e atividades como a produção de painéis, fotografias, relatos de experiência fora do ambiente escolar, mas relacionadas com os hábitos saudáveis.

Como já identificamos na literatura que a aquisição de hábitos saudáveis está direta e positivamente associada com a participação da família e amigos, parte de nossas avaliações tem incluído a apresentação de questionários para os pais dos estudantes. Esses questionários têm sido construídos a partir da literatura internacional, procurando adaptar aos objetivos do projeto sempre que necessário (SAUNDERS et al., 1997).

Com relação aos integrantes do projeto PIBID/EF/RC, os bolsistas têm sido avaliados por um conjunto de instrumentos. Parte desses instrumentos é de natureza quantitativa, por meio de escalas, e outra parte por meio de autorrelatos na forma de semanários e portfólios reflexivos. A escolha por essa variedade de formas diz respeito à própria natureza do projeto. Ao mesmo tempo em que temos objetivos concretos e realizáveis com os estudantes nas escolas, os temos com os bolsistas do projeto. Dito de outra forma, os objetivos estão ligados a aprender a ensinar, tanto quanto à própria aprendizagem dos estudantes nas escolas. Para os objetivos do aprender a ensinar, os indicativos da literatura se somam na perspectiva de que a produção de narrativas, por exemplo, expressas na forma de portfólios reflexivos é uma oportunidade para que os futuros professores reflitam sobre as crenças, oportunidades e desafios que afetam a sua própria capacidade para se tornarem professores (VILLAS BOAS, 2005).

Em síntese, embora o projeto PIBID/EF do campus de Rio Claro guarde estreita relação com o processo formativo, isto é, de preparação para a docência, para este trabalho optamos por apresentá-lo na perspectiva de sua vertente aplicada, ou seja, aquela ligada à prática pedagógica. Desta forma, o fizemos a partir do seu planejamento, considerando a temática e os elementos que o compõem.

É possível perceber a complexidade ao se lidar com o fenômeno, devido, entre outros aspectos, a multifatorialidade que esse processo carrega. Para atingirmos nossos objetivos em relação ao ensino de hábitos saudáveis na escola, não basta que o façamos apenas na perspectiva da dimensão conceitual. Isso poderá ajudar pouco, se os estudantes na escola não tiverem desenvolvido conhecimentos e habilidades necessárias para se comportar na direção de escolhas adequadas para a saúde deles, isto é, com atividade física regular e alimentação saudável. Por outro lado, é necessário

também que os estudantes reconheçam a importância desses comportamentos para a saúde e os valorize dentro e fora do ambiente escolar.

Para que esse objetivo possa se realizar, reconhecemos a necessidade de que o conteúdo a ser ensinado tenha significado, tanto para quem aprende, como para quem ensina. Uma das possibilidades de fazer isso acontecer se dá por meio das práticas pedagógicas, em especial, pelas estratégias que selecionamos e pela crença na própria capacidade de colocá-las em prática. Daí decorre a preocupação com a metodologia de ensino a ser aplicada e com as crenças de autoeficácia dos futuros professores em ensinar, e dos estudantes na escola em se sentirem capazes de aprender aquilo que está sendo ensinado.

## CONCLUSÃO

Neste capítulo, objetivamos apresentar os elementos teóricos que compõem o projeto PIBID/EF do campus de Rio Claro, entre eles o referencial das crenças de autoeficácia (BANDURA, 1997) e do *Spectrum* de estilos de ensino (MOSSTON; ASHWORTH, 2008) e sua relação com o desenvolvimento da prática pedagógica na escola na área da Educação Física. Acreditamos que, por meio do ensino de hábitos saudáveis nas aulas de Educação Física, podemos deixar nossa contribuição para as escolas parceiras do projeto. Para isso, tão importante quanto a aquisição de conhecimentos ligados à promoção de hábitos saudáveis na escola, será o desenvolvimento de crenças positivas sobre a própria capacidade para colocar tais habilidades a serviço da prática regular de atividades físicas e hábitos alimentares saudáveis.

Os resultados do projeto já mostram evidências positivas em termos de pequenas mudanças relatadas pelos estudantes de ambas as escolas. Os estudantes da escola municipal (Ensino Fundamental I) apresentaram mudanças em ambos os comportamentos – atividade física e alimentação – de forma mais equilibrada entre meninos e meninas. Já, os estudantes da escola estadual (Ensino Fundamental II) apresentaram mudanças mais significativas na alimentação, em especial, as meninas (IAOCHITE; SOUZA NETO, 2015). Além disso, pudemos observar que a percepção de autoeficácia para a prática de atividades físicas esteve relacionada com a

percepção de suporte social nos estudantes da escola estadual. Do mesmo modo, aqueles que apresentaram maior nível de autoeficácia também foram os que relataram praticar mais atividade física de lazer (IAOCHITE; COSTA FILHO, 2017).

Já com relação aos bolsistas ID, a participação no PIBID mostra que esses têm apresentado um nível de autoeficácia moderado para ensinar, em especial, os conteúdos relacionados à Educação Física. Como fonte de informação, relatam as experiências diretas (que ocorrem ao ensinarem os alunos da escola) e as persuasões sociais (principalmente conversas e *feedbacks* de outros bolsistas ID e também do professor supervisor), como aspectos importantes da própria formação, bem como para o desenvolvimento da percepção de capacidade (COSTA FILHO; IAOCHITE, 2017).

A partir das evidências observadas na participação dos estudantes nas atividades planejadas, sentimos a necessidade de conhecer melhor como se comportam em casa, fora do contexto escolar. Para isso, desenvolvemos um questionário com pais para que pudessem nos dar mais pistas acerca dos hábitos dessas crianças e adolescentes. Os dados estão sendo tabulados. No entanto, é possível aventar que o cenário não parece ser muito diferente do que a literatura apresenta em termos de tempo gasto com equipamentos eletrônicos/digitais. Isso apenas reforça o trabalho da equipe em desenvolver estratégias que possam ensinar aos estudantes como utilizar o tempo fora da escola para aprimorarem suas habilidades de gestão do tempo para a aquisição de hábitos saudáveis.

É importante ressaltar que em decorrência desse projeto outros projetos foram criados e estão em desenvolvimento ou já foram concluídos. Um desses projetos, em nível de doutorado, investiga as crenças de autoeficácia dos bolsistas ID para aprenderem a ensinar hábitos saudáveis na escola. O foco desse estudo é levantar evidências de como os bolsistas se preparam para ensinar e de como isso pode afetar/construir as suas próprias crenças para realizar esse processo. O outro projeto, já finalizado, em nível de trabalho de conclusão de curso, realizou um levantamento sistematizado da literatura sobre os programas de intervenção sobre hábitos saudáveis na escola e os principais resultados que haviam encontrado. Esse trabalho gerou um novo projeto apoiado pelo programa Núcleo de Ensino da PROGRAD/UNESP, cuja conclusão se dará no final do corrente ano.

Nesse projeto, utilizamos os jogos como conteúdo principal para ensinar hábitos saudáveis para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública de tempo integral.

Ao apresentarmos esses projetos, reiteramos o valor que o projeto PIBID aqui apresentado tem gerado em termos de possibilidades formativas e, ao mesmo tempo, de aplicação na escola. Entendido como um “projeto-ponte” é possível compreender como uma ideia construída a partir de um referencial teórico sólido, desenvolvida de forma colaborativa, que pode gerar impacto em diferentes espaços. Embora, os dados ainda estejam sendo coletados, é digno de nota o amadurecimento dos bolsistas no tocante a reconhecer a complexidade do ensino, a necessidade de estudos constantes, além do desenvolvimento de habilidades e competências importantes para o professor. Dentre elas destacamos a de planejamento, saber trabalhar em grupo, bem como aquelas ligadas ao domínio afetivo e motivacional, como a persistência, a paciência e a própria autoeficácia para ensinar.

Finalmente, é necessário reconhecer que o suporte recebido tanto da agência financiadora – CAPES –, quanto, e principalmente, das lideranças do programa em âmbito institucional da UNESP fazem deste programa, em especial do presente projeto, uma concreta realidade de formação em parceria com a escola. Nesse processo, estamos construindo um espaço que nos permite ser “ponte” que interliga, aproxima e promove a transposição de obstáculos. E quando pensamos nos processos de ensinar e aprender a ensinar crianças e adolescentes a se sentirem capazes de fazer escolhas saudáveis para suas vidas, esses são, certamente, aspectos pelos quais valem o esforço da construção.

## REFERÊNCIAS

- ALLISON, K. R.; DWYER, J. J.; MAKIN, S. Perceived barriers to physical activity among high school students. *Preventive Medicine*, San Diego, v. 28, n. 6, p. 608–615, 1999.
- BAHIA, L. R.; ARAÚJO, D. V. Impacto econômico da obesidade no Brasil. *Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 13–17, mar. 2014.

- BANDURA, A. *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman, 1997.
- \_\_\_\_\_. Health promotion by social cognitive means. *Health Education & Behavior*, v. 31, n. 2, p. 143–164, 2004.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73–81, 2002.
- BUGAY, L.; BLEIL, R. T. *Consumo alimentar de adolescentes em cantina escolar de município do Oeste do Paraná*. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Nutrição) - Faculdade Assis Gurgacz, Cascavel, 2007.
- CANTELL, M.; CRAWFORD, S. G.; DEWEY, D. Daily physical activity in young children and their parents: a descriptive study. *Paediatrics & child health*, v. 17, n. 3, p. e20–e24, 2012.
- CASPERSEN, C. J.; POWELL, K. E.; CHRISTENSON, G. M. Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public health reports*, Washington, v. 100, n. 2, p. 126–131, 1985.
- COSTA FILHO, R. A.; IAOCHITE, R. T. Formação inicial de professores e crenças de autoeficácia para ensinar educação física na escola. In: IAOCHITE, R. T.; GURGEL AZZI, R. (Ed.). *Autoeficácia em Contextos de Saúde, Educação e Política*. Porto Alegre: Letra1, 2017. p. 67–81.
- COTHRAN, D.; KULLINA, P. H.; WARD, E. Students’ experiences with and perceptions of teaching styles. *The Journal of Research and Development in Education*, v. 33, n. 5, p. 93–102, 2000.
- DUMUID, D. et al. Health-Related Quality of Life and Lifestyle Behavior Clusters in School-Aged Children from 12 Countries. *The Journal of Pediatrics*, Saint Louis, p. 1–6, 2017.
- DUTRA, G. F. et al. Television viewing habits and their influence on physical activity and childhood overweight. *Jornal de Pediatria*, Porto Alegre, v. 91, n. 4, p. 346–351, 2015.
- FERRARI, G. L. M. et al. Modificações da adiposidade em escolares de acordo com o estado nutricional: análise de 30 anos. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 405–416, 30 abr. 2013a.
- \_\_\_\_\_. Cardiorespiratory fitness and nutritional status of schoolchildren: 30-year evolution. *Jornal de Pediatria*, Porto Alegre, v. 89, n. 4, p. 366–373, jul. 2013b.
- GAO, Z. et al. Investigating elementary school children’s daily physical activity and sedentary behaviours during weekdays. *Journal of Sports Sciences*, Londres, v. 35, n. 1, p. 99–104, 2 jan. 2017.



- HALLAL, P. C. et al. Prevalência de sedentarismo e fatores associados em adolescentes de 10-12 anos de idade. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1277–1287, 2006.
- HARMON, B. E. et al. What matters when children play: influence of social cognitive theory and perceived environment on levels of physical activity among elementary-aged youth. *Psychology of Sport and Exercise*, Bruxelas, v. 15, n. 3, p. 272–279, maio 2014.
- IAOCHITE, R. T.; COSTA FILHO, R. A. Crença de autoeficácia para prática de atividade física e variáveis de contexto de uma escola pública paulista. In: IAOCHITE, R. T.; AZZI, R. G. (Ed.). *Autoeficácia em Contextos de Saúde, Educação e Política*. Porto Alegre: Letra1, 2017. p. 95–110.
- IAOCHITE, R. T.; SOUZA NETO, S. O ensino de hábitos saudáveis na escola: compartilhando experiências de um projeto PIBID em educação física. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE, 12., 2015. *Anais...* Curitiba, Brasil: 2015.
- KNUTH, A. G.; HALLAL, P. C. Temporal trends in physical activity: a systematic review. *Journal of physical activity & health*, Londrina, v. 6, n. 5, p. 548–559, 2009.
- LEBLANC, A. G. et al. Correlates of total sedentary time and screen time in 9-11 year-old children around the world: The international study of childhood obesity, lifestyle and the environment. *PLoS ONE*, v. 10, n. 6, p. 1–20, 2015.
- MOSSTON, M.; ASHWORTH, S. *Teaching physical education*. 6. ed. Jupiter: Pearson Education, 2008.
- PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (Ed.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 97–114.
- PAMUK, E. R. et al. *Socioeconomic status and health chartbook*. Health, United States. Hyattsville, Maryland: National Center for Health Statistics, 1998.
- PLOTNIKOFF, R. C. et al. Social cognitive theories used to explain physical activity behavior in adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine*, San Diego, v. 56, n. 5, p. 245–253, 2013.
- SAUNDERS, R. P. et al. Development of questionnaires to measure psychosocial influences on children's physical activity. *Preventive Medicine*, San Diego, v. 26, n. 2, p. 241–7, 1997.
- STRAUSS, R. S. et al. Psychosocial correlates of physical activity in healthy children. *Archives of Pediatric & Adolescent Medicine*, v. 155, n. 8, p. 897–902, 2001.
- TORRES, P. L.; IRALA, E. A. F. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. In: TORRES, P. L. (Ed.). *Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento*. Curitiba: Senar, 2014. p. 61–93.

VILLAS BOAS, B. M. F. Portfolio assesmente in teacher education: Strenghtening dialogue between teacher and student. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291–306, abr. 2005.

WILLHELM, F. F.; RUIZ, E.; OLIVEIRA, A. B. Cantina escolar: qualidade nutricional e adequação à legislação vigente. *Clinical & Biomedical Research*, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 266–270, 2010.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.