

Ciências do Esporte e Educação Física: Uma nova Agenda para a Emancipação

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2019



Wendell Luiz Linhares
(Organizador)

Ciências do Esporte e Educação Física: Uma nova Agenda para a Emancipação

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C569	<p>Ciências do esporte e educação física: uma nova agenda para a emancipação 1 [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ciências do Esporte e Educação Física. Uma Nova Agenda para a Emancipação; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-566-2 DOI 10.22533/at.ed.662190209</p> <p>1. Educação física – Pesquisa – Brasil. 2. Políticas públicas – Esporte. I. Linhares, Wendell Luiz. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 613.7</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A Educação Física tem possibilitado aos seus profissionais, a tentativa de a partir dos diversos fenômenos, sejam eles de cunho biológico, fisiológico, pedagógico, sociais e entre outros, a busca da compreensão do “novo” para a área. Neste sentido, o volume um do e-book “Ciências do Esporte e Educação Física: Uma Nova Agenda para Emancipação”, configura-se numa obra composta por 21 artigos científicos, os quais estão divididos por três eixos temáticos. No primeiro intitulado “Educação Física, Práticas Pedagógicas, Currículo e Inclusão”, é possível encontrar estudos que discutem diferentes aspectos, distintos, entretanto, interdependentes da Educação Física Escolar, a partir de aspectos teóricos e empíricos e como esses influenciam ou podem contribuir para uma melhor prática docente. No segundo eixo intitulado “Avaliação, Capacidade Física e Exercício”, é possível verificar estudos que apresentam enquanto características, aspectos biológicos e fisiológicos relacionados ao exercício físico e como este pode ser utilizado para a avaliação das capacidades físicas em diferentes sujeitos. No terceiro eixo intitulado “ Políticas Públicas, Jogos, Esporte e Lazer”, é possível encontrar estudos que tratam da relação Esporte-Lazer e como, não só as Políticas Públicas, mas também, a memória, se articulam para o fomento dos aspectos mencionados anteriormente. O presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil e, por consequência, de várias áreas do conhecimento, os quais abordam assuntos relevantes, com grande contribuição no fomento da discussão dos temas supracitados.

Portanto, é com entusiasmo e expectativa que desejo a todos uma boa leitura.

Wendell Luiz Linhares

SUMÁRIO

EIXO 1 – EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E INCLUSÃO

CAPÍTULO 1	1
A GINÁSTICA PARA TODOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA	
Luizmar Vieira da Silva Júnior Michelle Ferreira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6621902091	
CAPÍTULO 2	14
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE JOGOS EM OUTRAS CULTURAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS	
Débora Cristina Couto Oliveira Costa Francilene Batista Madeira Júlia Aparecida Devidé Nogueira	
DOI 10.22533/at.ed.6621902092	
CAPÍTULO 3	21
APTIDÃO FÍSICA DE ESCOLARES: VIDA SAUDÁVEL OU PROPENSÃO A RISCOS DE SAÚDE? A REALIDADE ATUALIZADA	
Vickele Sobreira Roberto Furlanetto Júnior Vilma Lení Nista-Piccolo	
DOI 10.22533/at.ed.6621902093	
CAPÍTULO 4	32
AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO	
Yuri Marcio e Silva Lopes Wagner dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6621902094	
CAPÍTULO 5	46
BNCC: O QUE DIZEM OS PROFESSORES	
Antonio Jansen Fernandes da Silva Maria Eleni Henrique da Silva Raphaell Martins Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.6621902095	
CAPÍTULO 6	52
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA COLETIVA DE TRABALHO	
Bruna de Paula Cruvinel	
DOI 10.22533/at.ed.6621902096	

CAPÍTULO 7 64

DIÁLOGOS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO RIO GRANDE DO NORTE

Leonardo Rocha da Gama

DOI 10.22533/at.ed.6621902097

CAPÍTULO 8 69

ENTRE O TRADICIONAL E O ELETRÔNICO: OS JOGOS E BRINCADEIRAS DE ESTUDANTES EM CORUMBÁ-MS

Rogério Zaim-de-Melo

Carlo Henrique Golin

DOI 10.22533/at.ed.6621902098

CAPÍTULO 9 76

IDENTIDADE CURRICULAR E O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES DA POLITECNIA COMO UMA FORMAÇÃO OMNILATERAL

Leon Ramysssés Vieira Dias

Ângela Celeste Barreto de Azevedo

Tiago Quaresma Costa

André Malina

DOI 10.22533/at.ed.6621902099

CAPÍTULO 10 87

O ENSINO DO ATLETISMO NAS ESCOLAS DA ILHA DA MADEIRA E A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFISSIONAIS

Aurélia Dhuann Alves Batista

Ana Paula Salles da Silva

Gabriela Cardoso Machado

Flórence Rosana Faganello Gemente

DOI 10.22533/at.ed.66219020910

EIXO 2 – AVALIAÇÃO, CAPACIDADE FÍSICA E EXERCÍCIO

CAPÍTULO 11 95

A RELAÇÃO ENTRE O CONSUMO MÁXIMO DE OXIGÊNIO E O DESEMPENHO EM UM TESTE DE POTÊNCIA ANAERÓBIA EM JOVENS JOGADORES DE FUTEBOL

Emerson Rodrigues Pereira

João Paulo Alves de Paula

DOI 10.22533/at.ed.66219020911

CAPÍTULO 12 107

ALTERAÇÕES DE FORÇA DE PREENSÃO MANUAL EM ATLETAS CADEIRANTES DE BASQUETEBOL

Noslen Francisco Przybycz

Bruno Sergio Portela

DOI 10.22533/at.ed.66219020912

CAPÍTULO 13 112

ANÁLISE COMPARATIVA DAS INFLUÊNCIAS DOS NÍVEIS DE ATIVIDADE FÍSICA E COMPOSIÇÃO CORPORAL ENTRE POLICIAIS MILITARES DAS RONDAS OSTENSIVAS E DO POLÍCIAMENTO ORDINÁRIO EM CUIABÁ MATO GROSSO – BRASIL

Almir de França Ferraz
Adalberto Correa Júnior
Michell Vetoracci Viana
Rosilene Andrade Silva Rodrigues
Claudinei da Silva Farina
Willian de Jesus Santana
Carlos Alexandre Fett
Aylton José Figueira Júnior

DOI 10.22533/at.ed.66219020913

CAPÍTULO 14 125

AS CONTRIBUIÇÕES DA ATIVIDADE FÍSICA PARA A SAÚDE DE PESSOAS COM PARALISIA CEREBRAL

Luiz Carlos Bernardino Marçal
Fernanda Gonçalves da Silva

DOI 10.22533/at.ed.66219020914

CAPÍTULO 15 132

EFEITO AGUDO NA CONCENTRAÇÃO DE ÓXIDO NÍTRICO SALIVAR DURANTE TREINAMENTO DE JIU JITSU ESPORTIVO

Nestor Persio Alvim Agrícola
Lídia Andreu Guillo

DOI 10.22533/at.ed.66219020915

CAPÍTULO 16 138

MOTIVAÇÃO E PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA NA AQUISIÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS EM CONTEXTO AUTOCONTROLADO DE SOLICITAÇÃO DE CONHECIMENTO DE PERFORMANCE (CP)

Auro Barreiros Freire
Gustavo de Conti Teixeira Costa
Lucas Savassi Figueiredo
Rodolfo Novellino Benda

DOI 10.22533/at.ed.66219020916

CAPÍTULO 17 140

NÍVEL E PREFERÊNCIAS DE ATIVIDADE FÍSICA DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rubens Matheus Ribeiro Sá
Jackeline Jesus Caldas
Luis Roberto Pereira Oliveira
Alan Christian Machado Dias
Laucilene Ribeiro Sá
Lúcio Carlos Dias Oliveira
Emanuel Péricles Salvador
Elayne Silva de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.66219020917

CAPÍTULO 18 153

O USO DO MÉTODO DA FACILITAÇÃO NEUROMUSCULAR PROPRIOCEPTIVA EM BAILARINAS DO GRUPO DE DANÇA DA PASTORAL DO MENOR

Adrienne Amorim da Silva
Carla Raphaela Figueira da Silva
Daniela Freitas de Oliveira
Juciele Faria Silva
Narryman Jordana Ferrão Sales
Ana Nubia de Barros
Sabrina Araújo da Silva
Fernanda Pereira Costa
Luiz Fernando Gouvêa-e-Silva

DOI 10.22533/at.ed.66219020918

EIXO 3 – POLÍTICAS PÚBLICAS, JOGOS, ESPORTE E LAZER

CAPÍTULO 19 161

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ERA DIGITAL: NOVAS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

Ana Paula Salles da Silva
Gabriela Cardoso Machado
Flórence Rosana Faganello Gemente

DOI 10.22533/at.ed.66219020919

CAPÍTULO 20 168

UM ESTUDO DE MÍDIA NO III MUNDIAL ESCOLAR DE VÔLEI DE PRAIA

Thiago Vieira Machado
Sérgio Dorenski Dantas Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.66219020920

CAPÍTULO 21 181

ANÁLISE DO PROGRAMA BOLSA ATLETA UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DE 2011 A 2015

Ana Kelly de Moraes Silva Belato
Fernando Henrique Silva Carneiro
Pedro Fernando Avalone de Athayde

DOI 10.22533/at.ed.66219020921

SOBRE O ORGANIZADOR 198

ÍNDICE REMISSIVO 199

A GINÁSTICA PARA TODOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Luizmar Vieira da Silva Júnior

Universidade Federal de Goiás, PPGFE UFG
Jataí
Goiânia-Goiás

Michelle Ferreira de Oliveira

Universidade Estadual de Goiás – Campus
ESEFFEGO e Unicamp-PPGEF
Goiânia-Goiás

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo analisar a produção científica da ginástica para todos (GPT) no VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos e discutir quais as contribuições da GPT para a Educação Física Escolar. Esta pesquisa se caracteriza como pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem quanti-qualitativa, e a partir da análise de conteúdo, já que o intuito é analisar os dados empíricos e a investigação teórica que envolve a delimitação do objeto adotado. Quanto aos resultados, a partir da análise dos 77 trabalhos selecionados, constatamos 06 categorias temáticas, a saber: GPT na escola, com 13 trabalhos (16.88%); GPT na formação de professores, com 10 trabalhos (12.98%); GPT na produção do conhecimento, com 07 trabalhos (9.090%); GPT na pesquisa e extensão universitária, com 11 trabalhos (14.28%); GPT e os fundamentos da ginástica, com 16 trabalhos (20.77%); e a categoria

Outros, com 20 trabalhos (25.97%). Com relação à análise dos 13 trabalhos identificados na categoria GPT na escola, surgiram 07 categorias temáticas: Cultura Corporal, com 21.05%; Desenvolvimento Integral, com 31.58%; Formação Humana, com 10.52%; Formação Profissional, com 15.79%; Jogos e Brincadeiras, com 5.27%; Prática Interdisciplinar, com 5.27% e Trabalho Coletivo, com 10.52%. A partir delas, foi possível constatar algumas significativas contribuições da GPT para a EFE, destacamos o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do aluno; o resgate da cultura corporal e de movimento; o desenvolvimento da formação humana, do caráter formativo e do trabalho em grupo; e, ainda, a vivência de uma prática lúdica e prazerosa para o desenvolvimento da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Produção Científica; Ginástica Para Todos; Educação Física Escolar.

ABSTRACT: The present work aims to analyze the scientific production of gymnastics for all (GfA) in the VIII International Forum of Gymnastics for All and discuss the contributions of GfA to Physical School Education (PSE). This research is characterized as a bibliographical and documentary research, with quantitative-qualitative approach, and from content analysis, since the intention is to analyze the empirical data and the theoretical investigation that

involves the delimitation of the object adopted. Regarding the results, from the analysis of the 77 selected papers, there were 06 thematic categories: GfA in the school, with 13 papers (16.88%); GfA in teacher training, with 10 assignments (12.98%); GfA in the production of knowledge, with 07 papers (9.090%); GfA in university research and extension, with 11 papers (14.28%); GfA and the fundamentals of gymnastics, with 16 works (20.77%); and the Others category, with 20 jobs (25.97%). With regard to the analysis of the 13 works identified in the GfA category at school, there were 07 thematic categories: Body Culture, with 21.05%; Integral Development, with 31.58%; Human Development, with 10.52%; Professional Training, with 15.79%; Games and games, with 5.27%; Interdisciplinary Practice, with 5.27% and Collective Work, with 10.52%. From these, it was possible to verify some significant contributions of GfA to PSE, we highlight the cognitive, social and affective development of the student; the rescue of body culture and movement; the development of human formation, the formative character and the group work; and also the experience of a playful and pleasurable practice for the development of the child.

KEYWORDS: Scientific Production; Gymnastics For All; Physical School Education.

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar historicamente tem ensinado o jogo, a ginástica, a dança, a luta e o esporte. Todos eles agregam importantes saberes e devem ser estudados na Educação Física durante a educação básica. Porém, mesmo sabendo da importância de cada um destes conteúdos para a formação e desenvolvimento psicomotor, social e afetivo do aluno, alguns deles são completamente esquecidos e/ou retirados por muitos professores de Educação Física, como são os casos da luta, da dança e da ginástica. Esse fato desvaloriza as contribuições proporcionadas por estes conteúdos, tolhe uma parte da formação do aluno e ainda pode descaracterizar o valor pedagógico destes conteúdos dentro das aulas de Educação Física escolar (EFE).

Nesta conjuntura, alguns destes conteúdos aos poucos vão perdendo seu espaço dentro das aulas de Educação Física e sendo substituídos por aqueles que estão mais em voga na indústria cultural, televisiva e na mídia. A ginástica escolar é um exemplo da ocorrência desse fenômeno, mesmo com a sua célebre importância dentro da área da Educação Física, atualmente, a disciplina tem pouco espaço dentro das aulas de Educação Física escolar (OLIVEIRA et al 2017). Por conta disso, ela não tem sido trabalhada de forma satisfatória pela maioria dos professores de Educação Física. Segundo Schiavon e Nista-Piccolo (2007), um fator relevante que caracteriza a ausência da ginástica dentro do âmbito escolar, é o desconhecimento teórico, técnico e prático dos professores em relação a qualquer modalidade da ginástica, mas principalmente a ginástica artística e a ginástica rítmica. Dito isso, as autoras concluem que,

[...] é necessário capacitar os profissionais, não só oferecendo conhecimentos técnicos relacionados aos conteúdos dos diferentes temas da Educação Física escolar, mas criando possibilidades de transformação dos conhecimentos para a escola, de acordo com as suas realidades (SCHIAVON e NISTA-PICCOLO, 2007, p. 147).

Desta forma, uma boa formação do professor de Educação Física dentro da ginástica pode oferecer elementos teóricos e técnicos relevantes e significativos para o desenvolvimento da ginástica escolar. Por sua vez, mesmo assim, o conteúdo da ginástica ainda poderá sofrer com a ausência das aulas de Educação Física escolar. Segundo Ayoub (2003) a ginástica quase não existe na escola devido a preconceitos e por serem atividades extremamente difíceis. Além disso, o processo de limitação que vem ocorrendo na Educação Física escolar brasileira vem restringindo o conteúdo da Educação Física ao esporte e deixando de lado a ginástica e outros temas da cultura corporal. Assim, muitas vezes, os professores de Educação Física, por desconhecerem as possibilidades de trato com a ginástica na escola, acabam por não dar oportunidade aos alunos de conhecer e vivenciar as diversas manifestações gímnicas presentes na contemporaneidade.

Tendo em vista tais aspectos, surgiram nas últimas décadas novas modalidades de ginástica que minimizam algumas das questões levantadas por Ayoub (2003), dentre estas a Ginástica Para Todos (GPT), antes chamada de Ginástica Geral (GG) se destaca, a partir de uma prática capaz de atender a dimensão humana, social e afetiva do ser humano, na reconstrução da ginástica como prática corporal. Nessa perspectiva, a GPT apresenta uma nova maneira de pensar a ginástica e as aulas de Educação Física escolar, propiciando uma reflexão metodológica do trato pedagógico da ginástica. Optamos por adotar apenas o termo Ginástica para Todos (GPT), em virtude de ser a nomenclatura em vigor.

Dentro deste novo panorama no âmbito da ginástica, alguns trabalhos se destacam e começam a materIALIZAR uma nova possibilidade da prática da ginástica dentro das aulas de Educação Física. Neste contexto, as análises produzidas pela pesquisa “A ginástica para todos na formação profissional em Educação Física: contribuições a partir da extensão universitária”, realizada pelos pesquisadores Andrey Sargi; Fabiane Teixeira; Roseli Teixeira; Caroline Broch e Ieda Rinaldi, apontam importantes contribuições da GPT para o processo formativo do ser humano, uma vez que, os participantes desse tipo de ginástica podem adquirir uma nova maneira de pensar a ginástica, e propicia reflexões para uma possível reconstrução da ginástica em âmbito escolar.

Além disso, as análises produzidas pela pesquisa “A ginástica para todos na formação inicial: do contexto histórico à produção do conhecimento”, desenvolvida pelos pesquisadores Ludmila Bezerra; Raphael Gentil e Gelcemar Farias, indicam: a consolidação da GPT na escola e na formação profissional em Educação Física, pela apropriação do conhecimento específico; o surgimento da modalidade em currículos de cursos de graduação - licenciatura e bacharelado - em algumas IES; e que a

maioria dos praticantes, grupos e eventos ainda estão concentradas nas regiões sul e sudeste e possuem vínculo com instituições de ensino superior. Em contrapartida, se fazem necessárias às discussões e a atualização dos saberes gímnicos da GPT para sua completa disseminação e consolidação nas universidades e, depois, quem sabe, até nas aulas de Educação Física escolar.

A partir do contexto teórico e empírico levantado, identificamos diferentes questões envolvendo a ginástica na Educação Física escolar, e a possibilidade do desenvolvimento da GPT nas aulas de Educação Física. Assim, entendemos que as referidas pesquisas ressaltam importantes elementos para iniciarmos uma nova pesquisa em relação à produção do conhecimento da GPT na Educação Física escolar. Desta forma, tendo como objeto de estudo a última edição do Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, as problematizações e as reflexões construídas com as pesquisas já materializadas sobre o tema, temos como questão problema para esta pesquisa: qual é a configuração da produção científica da ginástica para todos (GPT) no VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, em termos de grupos temáticos? E quais as contribuições da GPT para a Educação Física Escolar? Desta forma, o presente artigo tem como objetivo analisar a produção científica da ginástica para todos (GPT) no VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos e discutir quais as contribuições da GPT para a Educação Física Escolar.

METODOLOGIA

A investigação desta pesquisa se deu por meio da busca de dados online nos anais do VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, que foi realizado de 13 a 16 de outubro de 2016, nas dependências da Faculdade de Educação Física da Unicamp e do Sesc, na cidade de Campinas - São Paulo, tendo como tema a “Ginástica para Todos: conectando diferenças”. A escolha desta edição do Fórum Internacional se justifica, pois, este evento marca o aniversário de 15 anos da produção científica sobre o tema da ginástica, mas especificamente da GPT, sendo neste período que houve uma ascensão da produção científica da GPT. Além disso, como o objetivo central desta pesquisa é a ginástica como conteúdo formativo na Educação Física escolar, pressupõe-se que teremos as experiências mais recentes desenvolvidas pelos professores de Educação Física em relação à GPT na Educação Física escolar.

Para a investigação na base de dados nos anais da última edição do Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, foi feito o download do arquivo do evento e em seguida, selecionado todos os resumos, entre pôsteres com resumos e pôsteres com resumos dos textos completos. Desta forma, foi possível analisar o volume, o título, a problemática, o objetivo, os resultados e as interfaces das experiências com a GPT na Educação Física escolar a partir da produção científica da última edição do

Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, visando identificar o estado da arte da produção do maior evento da modalidade, e fazer uma discussão a respeito da GPT na Educação Física escolar.

Esta pesquisa se caracteriza como pesquisa documental, por acreditar que uma parte deste trabalho se trata da análise de documentos (pôsteres com resumos e pôsteres com resumos dos textos completos) para que possamos identificar e analisar a produção científica da GPT no VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos; e como pesquisa bibliográfica, por ser um tipo de pesquisa desenvolvido a partir de um material já coletado/elaborado, neste caso, mediante a coleta dos dados a partir dos trabalhos levantados, para discutir, dialogando com outros autores, quais as contribuições da GPT para a Educação Física Escolar. Em relação à abordagem, esta pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem quanti-qualitativa, já que o intuito é analisar os dados empíricos e a investigação teórica que envolve a delimitação do objeto adotado.

No que concerne aos procedimentos de análise desta pesquisa, após o download do arquivo do evento e o levantamento do número de pôsteres com resumos simples e com resumos dos textos completos, foi realizada a primeira análise de conteúdo, segundo Bardin (2009), levando em consideração o título, o objetivo e as palavras-chave dos trabalhos, para a classificação de cada trabalho em categorias temáticas identificadas pela própria análise de conteúdo, quais sejam: GPT na escola (GPT-E); GPT na formação de professores (GPT-FP); GPT na produção do conhecimento (GPT-PC); GPT na pesquisa e extensão universitária (GPT-PEU); GPT e os fundamentos da ginástica (GPT-FG); e a categoria outros, onde se encontram os trabalhos sobre a construção de materiais pedagógicos na GPT, a GPT e os jogos indígenas e outras modalidades de ginástica. Em seguida, com a identificação e classificação dos trabalhos nestas categorias temáticas, realizamos a segunda análise de conteúdo (BARDIN, 2009). Entretanto, para esta análise nos atemos somente aos trabalhos que foram classificamos na categoria GPT na escola, levando em conta às problemáticas identificadas, os resultados e as conclusões constatadas nos 13 trabalhos identificados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Com a análise dos trabalhos coletados, foram 06 as categorias que mais surgiram: GPT na escola; GPT na formação de professores; GPT na produção do conhecimento; GPT na pesquisa e extensão universitária; GPT e os fundamentos da ginástica; e a categoria Outros. Dentre estas, as categorias que mais surgiram, foram à categoria “Outros” com a classificação de 20 trabalhos (25.97%), a categoria GPT e Fundamentos da Ginástica com a classificação de 16 trabalhos (20.77%), e a categoria GPT na Escola com a classificação de 13 trabalhos (16.88%). Juntando

as duas primeiras categorias, temos a concentração de quase a metade de todos os trabalhos - são 36 de um total de 77, o que indica que há certa preferência dos participantes do VIII Fórum Internacional de GPT em publicar trabalhos sobre a ginástica em geral, seja com relação à GPT, como é o caso do trabalho intitulado: “Da ginástica rítmica para ginástica moderna de performance e suas relações com a ginástica para todos” das pesquisadoras Franciny dos Santos Dias e Paula Cristina da Costa Silva, ou com relação aos elementos e fundamentos da ginástica e da GPT, como é o caso do trabalho intitulado “15ª Gymnaestrada mundial: um estudo dos elementos gímnicos das composições coreográficas apresentadas no FIG gala”, desenvolvido por Caroline Ruivo Costa e demais autores.

Em relação aos 13 trabalhos apresentados sobre a GPT na escola, somente 07 deles tratam de relatos de experiência da GPT na Educação Física Escolar (EFE) e de pesquisas envolvendo o conteúdo e a disciplina. Os outros 06 trabalhos tratam da GPT, mas não dentro da EFE, e sim na escola, ou com o relato de experiência do desenvolvimento de projetos de extensão no contra turno, ou com o relato de experiência do desenvolvimento de estágios supervisionados em escolas de aplicação. Esses dados demonstram que as pessoas que pesquisam sobre a GPT preferem desenvolver suas pesquisas fora do âmbito da EFE, e diria ainda que, preferem desenvolver trabalhos sobre os elementos e fundamentos gímnicos, do que trabalhos que tratem da GPT na área escolar. Isso é constatado na porcentagem ínfima dada aos trabalhos que tratam sobre a GPT na Escola (16.88%, ou 13 trabalhos) de um total de 77 trabalhos analisados no último evento do Fórum Internacional de GPT.

VIII Fórum Internacional de GPT	PO - Resumos	PO - Resumos dos Textos Completos	TOTAL
GPT-PC	04	03	07 (9.090%)
GPT-FP	08	02	10 (12.98%)
GPT-E	12	01	13 (16.88%)
GPT-FG	14	02	16 (20.77%)
GPT-PEU	08	03	11 (14.28%)
OUTROS	18	02	20 (25.97%)
TOTAL	64 (83.11%)	13 (16.88%)	77 (100%)

Tabela 01 - Números de Trabalhos classificados por categorias temáticas

Legenda: GPT na produção do conhecimento (GPT-PC); GPT na formação de professores (GPT-FP); GPT na escola (GPT-E); GPT e fundamentos da ginástica (GPT-FG); GPT na pesquisa e extensão universitária (GPT-PEU); e a categoria outros. Pôsteres (PO).

Em relação às categorias que menos surgiram, temos a GPT na pesquisa e extensão universitária (GPT-PEU) com 11 trabalhos (14.28%) que tratam essencialmente de pesquisas realizadas em grupos de extensão universitários sobre sua história, perspectivas e trajetória, como é o caso dos trabalhos intitulados “A

ginástica para todos no contexto da extensão universitária: perspectivas e trajetórias na construção da carreira docente”, realizado pelas pesquisadoras Mônica Caldas Ehrenberg e Rita de Cassia Fernandes, e “GYMNUSP: sabores e dissabores da construção de um novo grupo”, realizado pelas pesquisadoras Edward Yuji Yamaguti, Lígia Zagorac Bahu, Mônica Caldas Ehrenberg, Michele Viviene Carbinatto. Temos ainda, a categoria da GPT e formação de professores (GPT-FP) com 10 trabalhos (12.98%), que tratam sobre a formação inicial, continuada, profissional e capacitação profissional, como é o caso do trabalho intitulado “Formação profissional na ginástica para todos: programas internacionais e perspectivas para o Brasil”, desenvolvido pelos pesquisadores Daniela Bento Soares, Marco Antonio Coelho Bortoleto e Laurita Marconi Schiavon. Por fim, a categoria sobre a GPT e a produção do conhecimento (GPT-PC) com 07 trabalhos (9.090%), que tratam sobre o estado da arte da produção do conhecimento da ginástica e GPT, como é o caso do trabalho intitulado “A produção do conhecimento em ginástica geral: uma análise em teses e dissertações de 1980 a 2012”, desenvolvido pelas pesquisadoras Alessandra Kauffman, Caroline Broch, Juliana Pizani, Fabiane Teixeira, Ieda Barbosa Rinaldi.

A GPT NA ESCOLA E NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Para esta análise nos atemos somente aos trabalhos que classificamos na categoria GPT na escola, ou seja, analisaremos somente os 13 trabalhos classificados nesta categoria, que são:

	AUTOR	TÍTULO	Pg.
01	T. F. Brant; D. G. R. Lifante; F. C. M. Rocha.	A ginástica do ponto de vista das crianças da frente de apoio ao menor de Muzambinho/MG	69
02	K. R. R. Conceição; R. N. Gentil; A. H. M. Brito Jr.	A ginástica para todos como prática pedagógica em uma escola municipal de Conceição do Araguaia-PA	71
03	R. S. Arguelho; L. L. G. Silva; M.V. Carbinatto.	Ginástica para todos e a extensão de jornada escolar: fundamentos para a educação integral	73
04	W. F. Santana; Y. P. C. Oliveira; M. C. Ehrenberg; A. L. B. N. Cruz; M. V. Carbinatto.	A ginástica para todos na escola: uma experiência na escola de aplicação da faculdade de educação da Universidade de São Paulo - USP	78
05	M. L. G. Souza; Y. D. Soares; M. B. Salerno; J. V. P. Silva.	A ginástica para todos no ensino infantil e fundamental anos iniciais – um relato de experiência	82
06	T. S. Muniz; K. R. R. Conceição.	A importância da ginástica geral no desenvolvimento físico e social de alunos de uma escola particular do município de Conceição do Araguaia – PA	85
07	C. R. Lopes; V. O. Gonçalves.	A prática pedagógica da ginástica para todos nas escolas municipais de Jataí – GO	89

08	F. F. Nonato; F. Santos; L. Peric; M. Neves; R. S. Belém; A. Prazeres; T. D. B. Rocha; P. Lopes; A. Valiengo.	Aa experiências do PIBID ler e ser com a ginástica	97
09	A. L. B. N. Cruz; J. Coraim; M. V. Carbinatto.	Ginástica na escola: relato da experiência no contraturno escolar	130
10	J. F. S. Sampaio; A. C. P. Ferreira.	Ginástica para todos como conteúdo formativo da Educação Física escolar: retratando os significados das experiências da licenciatura em EF da UFG/RC	137
11	J. P.; A. R. Volponi; I. P. B. Rinaldi.	Ginástica para todos e formação continuada: uma possibilidade para a Educação Física escolar	139
12	M. F. Lima; A. A. Neto; M. S. Silva; K. M. C. Carvalho; L. N. Reis.	Ginástica para todos: experiências na intervenção escolar	148
13	A. R. Costa; C. C. C. Macias; C. L. C. Faro; L. Mattos.	Ginástica na escola: por onde ela anda professor?	222

Tabela 02 - Trabalhos classificados na categoria GPT na Escola

Com a análise de cada uma das 13 produções científicas encontradas, foi possível organizá-las em categorias temáticas de acordo com a frequência de aparição no movimento das análises das problemáticas identificadas, dos resultados e conclusões constatadas nos trabalhos classificados na categoria GPT na escola. Ressalta-se que um mesmo trabalho pode estar em mais de uma categoria temática. No mais, as categorias temáticas e suas respectivas frequências - representadas em forma de porcentagem - podem ser visualizadas no gráfico 01.

Dentre as categorias temáticas que surgiram na análise de conteúdo, temos as categorias, Cultura Corporal, com 21.05%; Desenvolvimento Integral, com 31.58%; Formação Humana, com 10.52%; Formação Profissional, com 15.79%; Jogos e Brincadeiras, com 5.27%; Prática Interdisciplinar, com 5.27% e Trabalho Coletivo, com 10.52%.

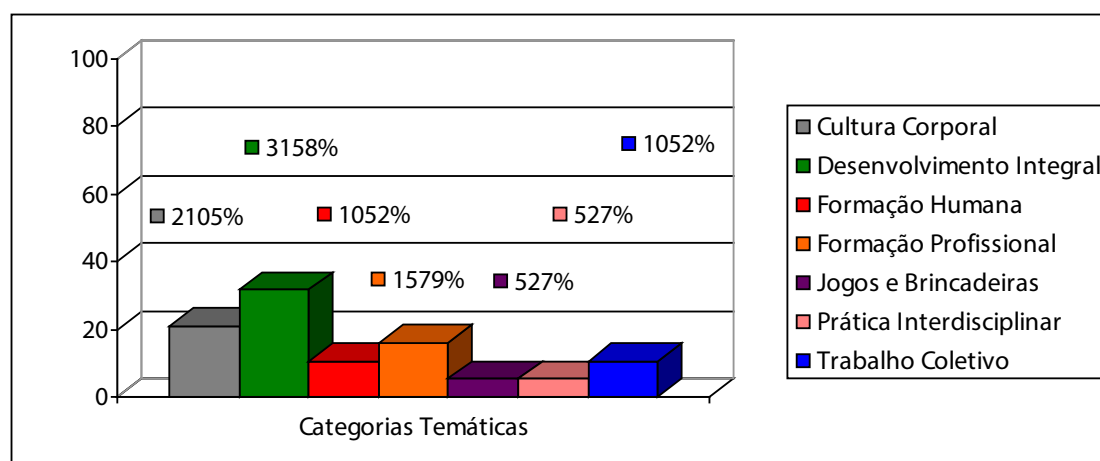


Gráfico 01 - GPT na Escola

Dentre as categorias elencadas, a que aparece com maior frequência, é a categoria do Desenvolvimento integral, com 31.58%. Nela, foram alocados os resultados e conclusões que retratam de maneira efetiva a importância da GPT no desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo do aluno. Diante disso, os resultados constatados nos trabalhos que foram analisados caracterizam questões como, a socialização, participação, criatividade, interação, desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos alunos que têm a prática da GPT no âmbito escolar.

Trabalhar com a GPT a partir de seus fundamentos básicos de fluidez de movimentos e técnicas, rejeitando a obrigatoriedade da perfeita execução, trabalhando em grupo, criando espaço para a diversidade de movimentos, sendo acessível para todas as idades e gêneros, sem estereótipos e que por isso, explora as potencialidades coletivas, promove a integração e socialização, a liberdade de expressão e a criatividade, contribui para a construção de uma escola que se proponha a uma educação para a vida. (SCHIAVON, et. al. ANAIS – VIII FIGPT, 2016, p. 74)

Nesta perspectiva, Souza (1997) caracteriza que os princípios que norteiam a antiga GPT privilegiam o estímulo à criatividade, socialização, interação, ao bem-estar, à união entre os alunos e, ainda, pode estimular o prazer pela prática da GPT. É dessa forma, que essa modalidade da ginástica consegue privilegiar as diversas formas de trabalho, de tendências e de culturas, pois, tem em sua essência a possibilidade de ser influenciada e influenciar as diversas tradições, pessoas, valores e simbolismos sem enrijecer uma determinada representação.

A segunda categoria que aparece com maior frequência, é a categoria da Cultura Corporal, com 21.05%, sendo alocadas conclusões que retratam o resgate da cultura corporal e de movimento através da GPT, uma vez que esta modalidade gímnica não é considerada competitiva, mas como uma modalidade de apresentação e demonstração. Por conta disso, a GPT pode ser trabalhada dentro da EFE como uma prática corporal não-competitiva, promovendo a socialização, integração e participação dos alunos. Além disso, ela pode promover o resgate da cultura através do movimento, dos valores e práticas característicos de cada região. Com isso, Nista-Piccolo (1995) destaca a importância da GPT dentro da EFE, ressaltando que, como ela não tem esse cunho competitivo, pode abrir espaço para a criação, invenção, integração, vivência lúdica, liberdade de expressão e, principalmente, para o trabalho coletivo, aspectos fundamentais que devem ser contemplados no processo de ensino-aprendizagem dessa prática na escola.

A terceira categoria que aparece com maior frequência, é a categoria da Formação Profissional, com 15.79%. Nela, temos os trabalhos que pesquisaram a viabilidade do desenvolvimento da GPT na EFE e na escola como prática pedagógica do contra turno escolar. Nesta conjuntura, as pesquisas indicaram que os professores entrevistados apresentam pouco conhecimento sobre o universo da GPT e da ginástica, por isso, não desenvolvem o conteúdo da ginástica nas aulas de EFE.

Entretanto, as pesquisas constataam que um processo de formação continuada pode contribuir para a inserção da ginástica no contexto escolar, diminuindo a ausência sofrida por este conteúdo dentro da EFE.

[...] evidenciamos que os professores apresentaram um entendimento limitado em relação ao universo de conhecimento da ginástica, em especial da ginástica para todos que foi tomada como foco do estudo. Foi possível identificar também, que muitos dos professores participantes não desenvolvem aulas com a temática ginástica, pelo fato de desconhecerem como esse conteúdo deve ser abordado. Essa falta de conhecimento gímico por parte dos professores retrata uma lacuna ainda não solucionada no contexto da Educação Física escolar. Verificamos também que a ginástica para todos é uma manifestação possível de ser desenvolvida no contexto da Educação Física escolar, e que pelas suas peculiaridades atende às premissas do contexto escolar. Essa viabilidade ficou ainda mais evidente nos depoimentos após a realização das oficinas, em que os professores ressaltaram que o curso contribuiu para a compreensão do que é ginástica para todos, bem como ofereceu possibilidades de como o trabalhado com essa manifestação pode ser realizada (SCHIAVON, et. al. ANAIS – VIII FIGPT, p. 140, 2016).

Portanto, faz-se necessário considerar a importância da inserção e do aprofundamento do conteúdo da ginástica na formação em Educação Física, sendo este conteúdo mediado conforme os prováveis campos de atuação - seja no âmbito escolar ou não-escolar - e com o diálogo entre as diferentes áreas de formação. Pois, o que tem ocorrido nos atuais cursos de Educação Física do Brasil é uma fragmentação do conteúdo sem a contextualização adequada e necessária da ginástica.

Dentre as últimas quatro categorias, as que aparecem em penúltimo lugar é a categoria Formação Humana e a categoria Trabalho Coletivo, ambas com 10.52%. Com relação à categoria Formação Humana foram alocados os trabalhos que retratam de maneira efetiva, a GPT como um conteúdo que possibilita o desenvolvimento da formação humana e do caráter formativo, pois, ela promove o respeito às diferenças, a tolerância com o outro, a valorização da individualidade de cada participante, e a integração de pessoas de todas as idades, gêneros e etnias. Já em relação à categoria Trabalho Coletivo temos os trabalhos que caracterizam a importância do trabalho em grupo, e da contribuição de cada participante para a coletividade.

É com esta intenção que a GPT promove uma melhor compreensão das diferentes etnias e raças; integra diversas possibilidades de manifestações corporais e culturais; desenvolve a auto superação, o respeito e a valorização do coletivo; proporciona experiências, novas possibilidades de expressão gímica e novas interpretações; cria novos sentidos, significados e tendências na ginástica. Nesta perspectiva, segundo Ayoub (1998), aprender a GPT na escola significa estudar, conhecer, compreender, confrontar, vivenciar, e apreender as diversas manifestações gímicas, para buscar novos significados e criar novas possibilidades para a expressão gímica.

Por fim, dentre as categorias elencadas, as que aparecem com menor frequência

são: a categoria Jogos e Brincadeiras, e a categoria Prática Interdisciplinar, ambas com 5.27%. Em relação à primeira categoria, foram alocados os resultados que retratam a ginástica como um momento lúdico e prazeroso para o desenvolvimento da criança. Dessa forma, a GPT é caracterizada pela diversidade, ludicidade e prazer pela prática, e tem como elementos constitutivos as ginásticas, danças, jogos, brincadeiras e outros elementos da cultura corporal de movimento. Já em relação à segunda categoria, temos resultados que caracterizam a GPT com possibilidade de uma prática interdisciplinar, que pode envolver diversos conteúdos, e o diálogo com diferentes linguagens.

Portanto, a partir da análise dos dados, observa-se a relevância da GPT como conteúdo dentro das aulas de EFE, contribuindo significativamente no desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo do aluno; no resgate da cultura corporal e de movimento; o desenvolvimento da formação humana, do caráter formativo e do trabalho em grupo; e, ainda, proporciona uma prática lúdica e prazerosa para o desenvolvimento da criança. A partir destas contribuições, é possível visualizar uma nova perspectiva para o desenvolvimento da ginástica em âmbito escolar, mas principalmente nas aulas de Educação Física, pois, indicam a possibilidade de superação da atual conjuntura da ginástica na EFE, podendo retomar o prestígio que um dia teve nas aulas de Educação Física. Segundo Souza (1997, p. 130) a Ginástica Geral, que hoje é conhecida como Ginástica Para Todos,

[...] pelas suas características, encaixa-se perfeitamente aos objetivos da escola, quando permeada pelos princípios e pela metodologia que embasam esta proposta, que tem como paradigma de orientação a Socialização/Sociabilização. Pode, desta maneira, constituir-se numa das alternativas para a implementação de mudanças tão necessárias à Educação Física Escolar hoje.

Para, além de indicar uma gama infinita de possibilidades para o trato do conteúdo da ginástica dentro das aulas de EFE, tais contribuições resgatam elementos de extrema importância e que devem ser trabalhados com os alunos dentro da escola. Por exemplo, o sentido do resgate da cultura corporal, da formação humana e do trabalho em grupo deveria ser hodiernamente trabalhado, pois, com a nossa sociedade cada vez mais tendente ao individualismo, à formação mecânica e a formação de uma cultura global, o sentido da coletividade e da solidariedade fazem toda a diferença para a superação do atual “*status quo*”, além de proporcionar o desenvolvimento de uma consciência coletiva, uma formação humana e social para todos os indivíduos.

Nesta perspectiva, são nítidas as possibilidades de contribuição da GPT para a formação do indivíduo, que vai além do desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, manutenção da saúde e processo formativo, como aponta a maioria dos trabalhos nessa vertente. A GPT pode transcender a estas contribuições que gravitam no desenvolvimento do corpo biológico, e chegar às contribuições que resgatam os elementos do corpo social, cultural, político e econômico, porém, para

isso é necessário compreender o conteúdo, os objetivos e a perspectiva da GPT, para que ela possa ser trabalhada com criticidade, de forma reflexiva e contextualizada a realidade sociocultural e econômica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de analisar a produção científica da ginástica para todos (GPT) no VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, e discutir quais as contribuições da GPT para a Educação Física Escolar, esta pesquisa buscou caracterizar o estado da arte da GPT no último Fórum Internacional de Ginástica Para Todos e compreender as contribuições da GPT para a EFE a partir dos trabalhos analisados.

Inicialmente, com a análise dos 77 trabalhos coletados nos anais do congresso, surgiram 06 categorias temáticas, a saber: GPT na escola, com 13 trabalhos (16.88%); GPT na formação de professores, com 10 trabalhos (12.98%); GPT na produção do conhecimento, com 07 trabalhos (9.090%); GPT na pesquisa e extensão universitária, com 11 trabalhos (14.28%); GPT e os fundamentos da ginástica, com 16 trabalhos (20.77%); e a categoria Outros, com 20 trabalhos (25.97%). Considerando apenas os trabalhos que tratam sobre a GPT na escola, constata-se que a produção acadêmica ainda é incipiente em relação ao tema, a maioria das publicações gravitam em torno de temas que tratam sobre a ginástica em geral, e trabalhos que tratam sobre os elementos e fundamentos da ginástica e da GPT, principalmente em relação aos processos coreográficos. Isso nos traz indícios de que a GPT não está consolidada enquanto conteúdo de ensino na escola e nas aulas de Educação Física, e também, parece não estar consolidada nos cursos de formação em Educação Física. Por isso, faz-se necessário inserir a GPT como opção de prática para os acadêmicos do curso de Educação Física. Para depois, quem sabe, serem desenvolvidos mais pesquisas sobre a GPT como conteúdo de ensino da EFE.

Em seguida, com a análise dos 13 trabalhos identificados na categoria GPT na escola, surgiram 07 categorias temáticas, a saber: Cultura Corporal, com 21.05%; Desenvolvimento Integral, com 31.58%; Formação Humana, com 10.52%; Formação Profissional, com 15.79%; Jogos e Brincadeiras, com 5.27%; Prática Interdisciplinar, com 5.27% e Trabalho Coletivo, com 10.52%. A partir delas, foi possível constatar algumas significativas contribuições da GPT para a EFE, dentre estas, destacamos, o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo do aluno; o resgate da cultura corporal e de movimento; o desenvolvimento da formação humana, do caráter formativo e do trabalho em grupo; e, ainda, a vivência de uma prática lúdica e prazerosa para o desenvolvimento da criança. Por sua vez, com estas contribuições, foi possível visualizar uma nova perspectiva para o desenvolvimento da ginástica em âmbito escolar, que pode superar as mazelas vividas pela ginástica nas aulas de EFE.

CONTRIBUIÇÃO CIENTÍFICA PARA O CONHECIMENTO NA ÁREA TEMÁTICA

O presente trabalho revela o panorama das publicações do VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos e o interesse dos pesquisadores na discussão da GPT. Porém, constata pouco interesse na discussão e publicação de trabalhos que tratem sobre a GPT na escola, e nas aulas de Educação Física. Nesta conjuntura, mesmo sendo possível visualizar uma nova perspectiva para o desenvolvimento da ginástica nas aulas de EFE, é necessário que os professores que pesquisem sobre o tema se debrucem com mais fervor em estudos e pesquisas que constatem essa nova possibilidade de prática na EFE.

REFERÊNCIAS

AYOUB, Eliana. **Ginástica Geral e Educação Física escolar**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

AYOUB, Eliana. **A ginástica geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física Escolar**. Campinas, SP: [s.n.], 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BEZERRA, Liudmila de Andrade; GENTIL, Raphael do Nascimento; FARIAS, Gelcemar Oliveira. **A ginástica para todos na formação inicial: do contexto histórico à produção do conhecimento**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 18, n. 3, jul./set. 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5º ed. São Paulo: Atlas, 1999.

Oliveira, M. F. de, Gomes, L. C. do N., Oliveira, L. A. de S., Vianey, N. L., & Iwamoto, T. C. (2017). Entre a técnica e ação pedagógica em GPT: elementos para reflexão acerca da construção de uma proposta de GPT a partir da experiência de um grupo universitário em Goiás. **Conexões: Educação Física, Esporte E Saúde**, 15(4), 465-485.

SARGI, Andrey Amorim; TEIXEIRA, Fabiane Castilho; TEIXEIRA, Roseli Terezinha Selicani; BROCH, Caroline; RINALDI, Ieda Parro Barbosa. **A ginástica para todos na formação profissional em Educação Física: contribuições a partir da extensão universitária**. Corpoconsciência, Cuiabá-MT, vol. 19, n. 03, p. 11-21, set./dez. 2015.

SCHIAVON, Laurita; NISTA-PICCOLO, Vilma. **A ginástica vai à escola**. Revista movimento, Porto Alegre, v.13, n.3, p.131-150, Setembro/Dezembro de 2007.

SCHIAVON, Laurita; TOLEDO, Eliana; AYOUB, Eliana; PAOLIELLO, Elizabeth (Org.). **[Anais do] VIII Fórum Internacional de Ginástica para Todos**. 13 a 16 de outubro de 2016 - Campinas, SP: FEF/ UNICAMP : SESC, 2016.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação física escolar: conhecimento e especificidade**. Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. **Ginástica geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. Campinas, SP: [s. n.], 1997.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE JOGOS EM OUTRAS CULTURAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Débora Cristina Couto Oliveira Costa

Universidade Estadual do Piauí (UESPI)-
Teresina- Piauí

Francilene Batista Madeira

Universidade Estadual do Piauí (UESPI)-
Teresina- Piauí.

Júlia Aparecida Devidé Nogueira

Universidade de Brasília (UnB)- Brasília- DF.

RESUMO: A prática pedagógica como componente curricular é uma das primeiras formas de experimentar a docência, colaborando para o desenvolvimento da identidade profissional ao estabelecer contato direto com o futuro campo de trabalho. O presente relato de experiência tem como objetivo descrever o percurso metodológico da disciplina prática pedagógica I: jogos e brincadeiras tradicionais no currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Piauí e socializar experiências no percurso da formação docente. O planejamento da disciplina envolveu quatro etapas: análise situacional (por observação direta e questionário), construção e execução das oficinas, compartilhamento dos resultados com os estudantes e avaliação final de processo (na disciplina universitária). As intervenções pedagógicas ocorreram em cinco escolas da rede estadual de ensino, com a realização de três oficinas que tematizaram os

jogos tradicionais, de matriz indígena e africana. Observou-se que a maioria dos escolares ofereceu resistência inicial para participar das atividades. A “cultura da bola”, existente nas aulas de educação física foi um dificultador à participação no conteúdo dos jogos. Essa experiência pedagógica oportunizou aos acadêmicos vivenciar situações que exigiam o registro de situações e resolução de problemas no contexto escolar. Na escola, contribuiu para o enriquecimento do repertório das práticas corporais ofertadas nas aulas de educação física. Para o docente universitário responsável pela disciplina, foi uma oportunidade de repensar seu modo de ensinar e conduzir as vivências e o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica e reflexiva.

PALAVRAS-CHAVE: Prática profissional; conhecimento; docente.

ABSTRACT: Pedagogical practice as a curricular component is one of the first ways to experience teaching, and collaborates to the development of professional identity by establishing direct contact with the future field of work. This experience report aims to describe the methodological course of the discipline pedagogical practical I: games and traditional plays part of the Degree in Physical Education curriculum at the State University of Piauí, and socialize experiences in the course of teacher

training. The planning of the discipline involved four steps: situational analysis (through direct observation and questionnaire), construction and execution of workshops, sharing of results with students and final evaluation of the process (in the university discipline). The pedagogical interventions took place in five schools of the state education system, with the realization of three workshops with the themes of traditional, indigenous and African games. It was observed that the majority of the students offered initial resistance to participate of the activities. The “culture of the ball”, existing in physical education classes, was an impediment to the participation on the content of the games. This pedagogical experience made it possible for academics to experience situations that required the recording of situations and resolution of problems in the school context. At the school, it contributed to the enrichment of the repertoire of corporal practices offered in physical education classes. For the university professor, responsible for the discipline, it was an opportunity to rethink his way of teaching and lead academics to experience the process of teaching-learning in a critical and reflective.

KEYWORDS: Professional Practice; Knowledge; Faculty

1 | INTRODUÇÃO

A Prática como Componente Curricular (PCC) foi concebida para aprimorar a formação docente por meio da articulação de saberes e da criação de oportunidades de vivências entre professores universitários, licenciandos e professores que atuam junto aos escolares. Assim, os currículos das Licenciaturas devem disponibilizar 400 horas de PCC ao longo do curso; não estando isolada e restrita ao estágio e nem mesmo desarticulada dos demais componentes curriculares (BRASIL, 2015). Somase a essa normativa, a obrigatoriedade da inclusão do tema “história e cultura afro-brasileira e indígena” no currículo oficial da rede de ensino (BRASIL, 2003; BRASIL, 2008).

De forma a atender essas diretrizes, a matriz do curso de Licenciatura em Educação Física ofertado pela Universidade Estadual do Piauí apresenta o componente curricular (também conhecido como disciplina) chamado Prática Pedagógica I (PPI): jogos e brincadeiras tradicionais. O presente relato de experiência é fruto das atividades, jogos e brincadeiras planejadas, construídas e vivenciadas durante a PPI.

Considerando a relevância das práticas corporais dos povos afro-brasileiros e indígenas para a cultura brasileira e a necessidade de sua preservação; e a perpetuação de desigualdades e preconceitos relacionados às questões raciais, inclusive no cenário da educação básica (BRASIL, 2008); compreendemos que abordar esse tema favorece o reconhecimento dessas práticas e linguagens corporais como uma ação didática além de oportunizar aos futuros docentes o desenvolvimento de posturas críticas e reflexivas frente aos problemas sociais que enfrentarão em suas práticas profissionais.

O objetivo deste relato de experiência foi descrever o percurso metodológico desenvolvido na disciplina PPI: jogos e brincadeiras tradicionais em cinco instituições de ensino, de modo a socializar experiências do processo de formação de professores e a identificar possibilidades de replicação e aprimoramento das práticas.

2 | METODOLOGIA

A disciplina PPI apresentou carga horária total de 60 horas/aula (h/a), distribuída da seguinte forma: 10 h/a focadas em teoria, desenvolvidas em sala de aula no campus universitário e 50h/a de prática de campo, realizadas em instituições públicas de ensino do estado do Piauí.

A turma de acadêmicos do segundo período do curso de licenciatura em educação física, com 21 alunos, foi dividida em pequenos grupos e cinco escolas do estado foram selecionadas para participar. As escolas foram escolhidas por meio de sorteio entre aquelas que ofereciam os anos iniciais do ensino fundamental, que eram da rede pública de ensino e estavam localizadas no espaço urbano da capital piauiense. Cada grupo de acadêmicos, formado por quatro a cinco componentes, foi designado a uma escola.

O planejamento da disciplina envolveu quatro etapas distintas: i) análise situacional por meio de observação direta, realização de entrevista e aplicação de questionário; ii) construção e execução das oficinas com jogos de origem indígena, africana e tradicionais; iii) apresentação dos resultados do questionário em ambiente escolar; e iv) avaliação final do processo, com troca de experiências entre os grupos no campus universitário.

Para dar início às atividades, os acadêmicos foram orientados a realizar uma visita e observação (2h/a) na escola sorteada a fim de conhecer a direção, equipe técnica, corpo docente e discente e a infraestrutura destinada às práticas corporais. Durante essa etapa realizaram uma entrevista com a coordenação pedagógica para obter informações acerca do ambiente escolar, a estrutura física que a escola oferece e a qualidade desta, o material recreativo e esportivo disponível, bem como para se aproximarem dos escolares. Em seguida, os acadêmicos aplicaram um questionário (de construção própria com seis perguntas) aos escolares visando identificar o nível de conhecimento acerca dos jogos e brincadeiras de origem africana, indígena e tradicionais.

Na segunda etapa houve a construção e execução de três oficinas: i) jogos e brincadeiras de origem indígena; ii) jogos e brincadeiras de origem africana; e iii) jogos e brincadeiras tradicionais no Brasil. Nessa etapa os acadêmicos foram estimulados a desenvolver metodologias ativas, visando estimular o processo de ensino e aprendizagem de forma crítica e reflexiva. Como estratégias de ensino em cada oficina foram utilizados *slides com fotos* para a apresentação dos jogos,

vídeos, contação de lendas, aprendizagem baseadas em problemas, e construção de jogos e brinquedos com material reciclado. Cada oficina teve carga horária de 16h/a e sua sequência didática pode ser observada no Quadro 1.

Atividades de Planejamento	Carga horária	Objetivos para acadêmicos (desenvolvidos no Campus universitário)
Pesquisa e seleção de jogos	3	1º) Pesquisar jogos e brincadeiras em periódicos e livros especializados; 2º) Selecionar jogos de acordo com a faixa etária dos escolares e nível de dificuldade.
Planejamento e Construção de jogos e brinquedos (Ensaios: acertos e erros)	4	3º) Produzir (com material alternativo) os jogos selecionados; e verificar a necessidade de adaptações de material e regras.
Teste: Apresentação da proposta de ação para professora e os demais grupos da PPI	1	4º) Apresentar o plano de ação da oficina com suas metas e ações definidas; e discussão.
Análise: Após execução das oficinas	1	5º) Apresentar o relato das construções realizadas durante as oficinas, aprendizados construídos e dificuldades enfrentadas.
Atividades de Execução	Carga horária	Objetivos para Escolares (desenvolvidos na Escola)
Aula teórica	1	1º) Identificar diferentes jogos, brinquedos e brincadeiras presentes na oficina e sua importância cultural; 2º) Assistir vídeo sobre a cultura do brincar destacada na oficina; 3º) Refletir coletivamente sobre o respeito às diferenças no campo do brincar.
Aulas práticas	4	4º) Construir jogos e brinquedos em pequenos grupos; 5º) Vivenciar as regras dos jogos e brincadeiras e adaptá-las, se necessário; 6º) Participar das práticas de jogos e brincadeiras; 7º) Problematizar sobre o respeito às diferenças no campo do brincar.
Culminância da oficina	2	8º) Participar de evento recreativo utilizando os jogos e brincadeiras construídos e vivenciados durante a oficina.

Quadro 1. Sequência didática do planejamento e execução das oficinas da Prática Pedagógica I: jogos e brincadeiras tradicionais. Universidade Estadual do Piauí, 2017.

Fonte: Autoras, 2017.

A terceira etapa consistiu de uma devolutiva aos escolares dos resultados do questionário aplicado antes do início das oficinas, de um espaço para a expressão pessoal dos escolares sobre seus aprendizados e percepções, além do devido agradecimento pela participação. Na quarta etapa os acadêmicos retornaram ao campus universitário para compartilhar e refletir sobre os aprendizados e saberes construídos.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES SOBRE A PPI

Das cinco escolas selecionadas para intervenção observou-se que em apenas uma não houve resistência inicial à proposta da PPI por parte dos escolares. Esta escola foi a única que apresentou estrutura física e material esportivo e recreativo adequados à quantidade de alunos. Em adição, essa escola tem sua prática educacional pautada na missão de promover a inclusão social por meio da educação e atuar como multiplicadora de boas práticas em meio à população socioeconomicamente desfavorecida. É provável que, por realizar cotidianamente práticas educacionais positivas e participativas, e por apresentar um currículo bem estruturado e diverso quanto às práticas corporais, os escolares tenham recebido bem a inclusão de jogos de culturas indígena, africana e tradicionais em suas aulas de educação física.

As demais escolas apresentaram limitações quanto a infraestrutura e carência de material além de resistência inicial dos estudantes às práticas propostas. Foi possível observar a presença forte da “cultura da bola” no contexto das aulas de educação física, ponto que, segundo os acadêmicos, foi visto como fator dificultador em algumas escolas. Alguns acadêmicos chegaram a relatar a necessidade de negociar a participação dos meninos nas oficinas a fim de terem direito a 15 minutos de “jogar bola” no fim da aula, o que já era uma estratégia utilizada pelo(a) professor(a) titular da turma.

Ao estudar os jogos em diferentes culturas, oriundas de povos discriminados ao longo da história e na atualidade, o acadêmico foi capaz de refletir acerca do papel social e cultural que um “simples” jogo pode ter no processo de formação de escolares. Por sua vez os escolares, ao interagirem como atores participantes da PPI junto aos acadêmicos, também tiveram foram provocados a sair de sua zona de conforto, tiveram seu senso crítico instigado, e perceberam a necessidade de atuar na sociedade praticando a cidadania, a solidariedade, o respeito e estreitando as relações interpessoais.

Nesse sentido, a participação na disciplina PPI possibilitou a reflexão sobre a prática pedagógica, compreendida como prática que se realiza para organizar, potencializar e interpretar as intencionalidades de um projeto educativo (FRANCO, 2016). Ao compreender as dimensões do projeto educativo o acadêmico aguça seu pensamento crítico, bem como fundamenta sua prática e tem consciência do seu papel (enquanto futuro professor) na sociedade.

... na prática docente estão presentes não só as técnicas didáticas utilizadas mas, também, as perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço ensinante, entre outros aspectos que conferem uma enorme complexidade a este momento da docência (FRANCO, 2016, p.542).

Assim, concordamos com Sanchotene e Nolina Neto (2010) que, ao investigar a prática pedagógica de professores de Educação Física observaram que a construção

dos saberes é alicerçada por meio da incorporação de experiências vividas e da repetição de ações que deram certo. Oportunizar essas práticas desde o início da formação mostra-se relevante ao antecipar desafios inerentes à prática docente. Estudar, construir jogos, vivenciar, ter que negociar o espaço para o diferente, e aprender a respeitar as culturas corporais de movimento por meio dos jogos de diferentes povos possibilita uma formação profissional mais humana, crítica, reflexiva e emancipatória.

A vivência de práticas pedagógicas ativas, inovadoras, críticas e reflexivas permite construir conhecimentos baseados nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver, neste último valorizando a cultura da paz e entendimento acerca do pluralismo cultural, contemplando o tema “história e cultura afro-brasileira e indígena”, tanto a nível de ensino superior quanto na educação básica.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação na PPI possibilitou que os acadêmicos se aproximassem da realidade social e escolar desde o início de sua formação, favorecendo o desenvolvimento de competência necessárias ao desempenho docente, fazendo-os atuar em situações contextualizadas, com o registro e resolução de situações-problema observadas. Ao participar de todas as etapas da prática, desde seu planejamento e avaliação diagnóstica passando pelo ensino e chegando até a avaliação da aprendizagem, puderam vivenciar na teoria e na prática os elementos necessários à formação docente.

A etapa final de análise permitiu identificar que a PPI foi um momento oportuno para aprimorar o conhecimento onde lhes foi permitido errar e propor melhorias, observar e experimentar metodologias ativas e também ampliar a experiência docente. A utilização de metodologias ativas e tecnologias diferentes para o ensino, além de contextualizar a prática docente com o momento atual, também favoreceu a formação criativa, com autonomia e discernimento, norteando sua atuação em pilares como sensibilidade, qualidade, eficiência e responsabilidade social.

Vivenciar a prática dos jogos em diversas culturas ampliou os horizontes educacionais e de formação. Permitiu identificar diversas possibilidades de problematização durante o planejamento e as aulas, assim como, fortaleceu o processo avaliativo. Por meio dessas vivências os acadêmicos puderam repensar suas ações, e questões como preconceito e cultura da paz, entre outros temas, que foram discutidos durante as aulas, as oficinas e também nos momentos de planejamento e avaliação.

Para o professor universitário, administrador desse fazer pedagógico

desenvolvido na PPI, ser responsável por uma construção didática de um componente curricular desenvolvido em parceria com o ambiente escolar significou ter oportunidades ricas de sentir as necessidades desse ambiente, poder perceber o currículo oculto, os temas transversais, as práticas da cultura corporal do movimento e repensar, desconstruir e reconstruir seu modo de ensinar.

REFERÊNCIAS

BRASIL/Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”. Novembro de 2009.

FRANCO, M.A. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016.

SANCHOTENE, M.U.; NOLINA NETO, V. Práticas pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 59-78, maio 2010.

SOUZA, J. A.; PAIXAO, J. A. A prática do bom professor de Educação Física na perspectiva dos alunos do ensino médio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 399-415, ago. 2015.

APTIDÃO FÍSICA DE ESCOLARES: VIDA SAUDÁVEL OU PROPENSÃO A RISCOS DE SAÚDE? A REALIDADE ATUALIZADA

Vickele Sobreira

Universidade Federal de Uberlândia, Colégio de
Aplicação/Escola de Educação Básica
Uberlândia – MG

Roberto Furlanetto Júnior

Faculdade Pitágoras, Disciplina Morfofuncional
Uberlândia - MG

Vilma Lení Nista-Piccolo

Universidade de Sorocaba, Programa de Pós
Graduação em Educação
Sorocaba - SP

RESUMO: A aptidão física tem sido tema constante de pesquisas com escolares. Os estudos sobre a aptidão física relacionada à saúde ou ao desempenho demonstrado por jovens em testes que avaliam capacidades funcionais têm revelado resultados preocupantes. Os dados obtidos nas investigações realizadas em grupos de alunos descrevem fatores que podem expressar doenças crônico-degenerativas precoces. As atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física escolar, pautadas numa educação à saúde podem contribuir com o combate ao sedentarismo, tido como a maior causa de resultados negativos. Analisamos, por meio de testes, as capacidades funcionais de escolares de uma escola pública federal, buscando demonstrar como está a saúde deles. A pesquisa foi desenvolvida em dois

momentos e com dois grupos distintos. Foi possível perceber significativa melhora nos dados obtidos após três anos, os quais podem ser interpretados como um amadurecimento da importância de um estilo de vida mais ativo. Temáticas que abordam as questões da aptidão física voltada à saúde, trabalhadas no âmbito escolar, desenvolvidas em componentes curriculares, somadas a projetos de esporte facilitam a conscientização de jovens sobre hábitos e comportamentos saudáveis.

PALAVRAS-CHAVE: Aptidão física. Educação à saúde. Capacidade funcional.

PHYSICAL FITNESS OF SCHOOLCHILDREN: HEALTHY LIFE OR PROPENSITY TO HEALTH RISKS? THE UPDATED REALITY

ABSTRACT: Physical fitness has been a constant theme of research with schoolchildren. Studies on physical fitness related to health or performance demonstrated by young people in tests assessing functional capacities have revealed worrying results. The data obtained in the investigations conducted in groups of students describe factors that may express early chronic-degenerative diseases. The activities developed in the school physical education classes, based on a health education, can contribute to the fight against Sedentarism,

as the greatest cause of negative results. Through tests, we analyzed the functional capacities of schoolchildren from a federal public school, seeking to demonstrate how their health is. The research was developed in two moments and with two distinct groups. It was possible to perceive significant improvement in the data obtained after three years, which can be interpreted as a maturing of the importance of a more active lifestyle. Themes that address the issues of physical fitness focused on health, worked in the school field, developed in curricular components, added to sports projects facilitate the awareness of young people about healthy habits and behaviors.

KEYWORDS: Physical fitness. Health education. Functional capacity.

1 | INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas a aptidão física de escolares tem sido tema de pesquisa de diferentes estudiosos do país (ARAÚJO; OLIVEIRA, 2008; FARIAS; DIAS; AZAMBUJA, 2014; BURGOS et al., 2012; DUMITH, AZEVEDO JÚNIOR, ROMBALDI, 2008; GLANER, 2003; GUEDES et al., 2002; MONTORO et al., 2016; PEREIRA, 2013; ZANINI, et al., 2015). A avaliação das capacidades funcionais é um critério significativo para identificação de risco de saúde, assim como para verificação do desempenho físico apresentando resultados para estudos relacionados à saúde (FURLANETTO JÚNIOR, NISTA-PICCOLO, SOBREIRA, 2016; JOCHIMS et al., 2013).

Os comportamentos sedentários têm sido revelados como um dos fatores mais importantes para os baixos índices de desenvolvimento e manutenção das capacidades funcionais. Isso desperta o interesse de pesquisadores que alertam sobre uma epidemia de doenças crônico-degenerativas em crianças e adolescentes. Consequentemente, destacam a necessidade de programas voltados à obtenção de saúde com intervenções mais eficientes quanto às mudanças de hábitos nessa população (BRACCO et al, 2003; BRITO; SILVA; FRANÇA, 2012; LOPES; CAVAGLIERI, 2016; LUGUETTI; RÉ; BÖHME, 2010; SPOHR et al., 2014).

As aulas de Educação Física escolar podem contribuir em diferentes aspectos nestas intervenções, como meio e fim, visando à conscientização dos estudantes para a prática de atividades físicas, influenciando a todos aqueles que estão à sua volta para uma vida mais ativa e saudável.

Nesse sentido, é preciso esclarecer que somos favoráveis a que as aulas de Educação Física escolar promovam a saúde, considerando o conceito de saúde com o sentido de corporeidade, que contempla preocupações biológicas, psicológicas e sociais, sem nos apoiarmos numa concepção ingênua de corpo saudável como forte, sarado e desprovido de doenças. Entendemos que a saúde é um direito de todos, e pode ser conquistada, ao menos em parte, por meio de vivências escolares, principalmente àquelas relacionadas com a Educação Física escolar.

Assim, faz-se necessário compreender o que dizem alguns autores sobre

esses três elementos – saúde, aptidão física e desempenho esportivo, os quais apontam que alguns professores de Educação Física os interpretam com o mesmo sentido para aplicação em suas aulas.

2 | SAÚDE, APTIDÃO FÍSICA E DESEMPENHO ESPORTIVO

De acordo com Ferreira, Oliveira e Sampaio (2013, p. 674) “na Educação Física, o modelo biomédico, no que se refere ao entendimento de saúde, ainda repercute fortemente, que por sua vez, considera o paradigma cartesiano como diretriz.” Mas

[...] tal realidade está em processo de alteração, e novos debates, discussões e compreensões tendem a surgir no campo científico da área. Não se despreza a relevância de tais conceitos, no entanto, torna-se necessário que sejam considerados aspectos psicossociais inerentes ao bem estar geral do sujeito (FERREIRA; OLIVEIRA; SAMPAIO, 2013, p. 674).

Podemos dizer que o conceito de saúde passou por várias interpretações a partir das mudanças de hábitos e dos comportamentos dos indivíduos, além do aparecimento cada vez mais precoce de alguns problemas relacionados a essa temática. Se antes a associação do termo se devia à ausência de doenças, hoje a interpretação que se dá é muito mais ampla. Corroborando Pellegrinotti e Cesar (2016, p. 367-368) na seguinte afirmação:

Nesse sentido, saúde não é, somente, ausência de doença ou enfermidade. A saúde se caracteriza como a convivência harmoniosa da relação do ser humano com seu corpo, a natureza e o universo.

Aptidão física é definida como um conjunto de atributos ou características que um indivíduo tem ou alcança e que se relaciona com sua habilidade de realizar uma atividade física, separadas em duas categorias de componentes: os relacionados com a saúde e os relacionados com a habilidade (ACSM, 2014).

Ferreira (2001) complementa essa abordagem a partir da definição de que a Aptidão Física Relacionada à Saúde considerando duas tendências básicas, por meio das quais a aptidão física se manifesta como referência principal para a questão da saúde na Educação Física, conforme interpretado por muitos professores da área. A primeira delas – aptidão física relacionada a habilidades – tem como objetivo viabilizar desempenhos, de acordo com as necessidades da vida cotidiana, do mundo do trabalho, do esporte e das atividades recreativas. A segunda tendência – aptidão física relacionada à saúde – preocupa-se mais em difundir qualidades que precisam ser trabalhadas constantemente para se obter o nível desejado de condicionamento aeróbio, força e resistência muscular, flexibilidade e composição corporal ideal.

Tavares (2013, p. 02) a partir de seus estudos afirmou que a aptidão física relacionada à saúde

é um conceito multidimensional que tem sido definido como um conjunto de

atributos individuais, inatos ou adquiridos, que se relacionam com a capacidade para executar atividades ocupacionais e recreativas, diariamente, sem excesso de fadiga.

Além disso, destaca o autor que a análise das capacidades funcionais está diretamente relacionada a um diagnóstico positivo das condições dos sistemas anatomofisiológicos do nosso corpo. E que a investigação da condição dessas capacidades desde a infância é fundamental, já que altos níveis de aptidão física podem ser relacionados a uma boa saúde.

Ao relacionarmos a saúde às questões de desempenho e performance podemos obter análises que nos auxiliam a entender as capacidades e habilidades de nossos alunos, a partir de uma visão ampliada de desempenho e obtenção de resultados.

Quando se fala em performance na ciência do esporte não se está afirmando que ela se resume à prática para buscar resultados limites em determinada capacidade ou habilidade corporal. Fala-se, isto sim, do estudo que compreende o ser humano em sua forma e natureza, propiciando às pessoas práticas no contexto científico de proteção à vida e orientação para vivenciar com segurança o conhecimento e a satisfação nos movimentos no exercício, nos jogos e esportes sistematizados. Sem perder a harmonia da beleza dos gestos que o corpo oferece por meio da complexidade de suas relações (PELLEGRINOTTI; CESAR, 2016, p. 368).

Compreender a diferença de aptidão física relacionada à saúde e voltada ao desempenho permite planejar propostas pedagógicas de atividades físicas no âmbito escolar com foco no reconhecimento da importância de sua prática, direcionadas à busca e obtenção da saúde dos estudantes. Oferecer aos alunos

[...] um conhecimento estruturado no exercício físico sistematizado, no qual estão presentes a regularidade para a criação do hábito, o controle para a verificação das possibilidades de autossuperação e a intencionalidade responsável pela vontade de movimentar-se, de conhecer-se melhor e de caminhar na direção do outro e do conhecimento das coisas e do mundo (NISTA-PICCOLO e MOREIRA, 2012, p.31).

Payne e Isaacs (2007, p. 188) afirmam:

Desenvolvimentalistas motores, professores de educação física e especialistas em currículo estão debatendo atualmente o que deveria ser enfatizado no currículo atual: desenvolvimento das habilidades motoras ou aptidão fisiológica. Novamente, o debate continuará até que possamos obter uma resposta aceitável à nossa pergunta original: Quais são os padrões exatos de desempenho necessários para obter uma saúde ótima?

Entendemos que tais valores não podem ser fixados ou tratados como “exatos” já que diversos fatores interferem diretamente na saúde, no comportamento e hábitos de vida dos indivíduos. Além disso, para cada comunidade e cultura existem influências específicas que podem mudar esse padrão de análise. Portanto, para nós, é indispensável analisar e avaliar as capacidades funcionais, tão fundamentais para as atividades de vida diária e para qualquer outra atividade pretendida, para que se possa obter um diagnóstico do desenvolvimento de crianças e adolescentes.

E avaliar a saúde física dos escolares a partir da compreensão de saúde para além dos padrões biológicos.

Entender o corpo ativo/corporeidade remete à compreensão de uma educação vivida como experiência humana que busca a aprendizagem permeado de um contexto cultural. Isso induz a um pensamento de educação mais amplo e complexo, e essa aprendizagem cultural proporciona ao corpo a possibilidade de fazer história e cultura, ao mesmo tempo, que aprende sobre si e sobre os outros. A existência humana torna-se base para o aprendizado e, por consequência, para a educação (SOBREIRA; NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2016, p. 72).

Assim, a partir de um diagnóstico é possível mapear aspectos da saúde de um grupo investigado, para novas proposições ou estabelecimento de metas e objetivos que podem ser desenvolvidos nas aulas de Educação Física, contribuindo para a manutenção e melhoria de uma vida mais saudável. Dessa forma entendemos que propostas com essas finalidades podem eliminar problemas de sedentarismo, um comportamento que pode ser adotado a médio e longo prazo.

Concordamos com Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 33) quando discorrem que:

A Educação Física escolar pode contribuir para que os alunos, após o período regular de escolarização, se motivem a continuar praticando exercícios físicos regulares, preocupando-se com seus corpos e com suas vidas.

Acreditamos que uma avaliação com escolares pode ressaltar a importância das aulas de Educação Física escolar na vida das crianças e adolescentes. Entendemos que os conteúdos e temas desenvolvidos precisam ir muito além da simples investigação de valores e medidas. E essa compreensão transforma essas aulas como componentes curriculares significativos ao desenvolvimento e formação dos estudantes.

Nista-Piccolo e Sobreira (2016, p. 197) destacam em seus estudos a função desse profissional:

Superar a ideia de uma educação física que nada ensina e que pouco tem a contribuir para a formação humana é obrigação de todos os profissionais que nessa área atuam. Como conhecimentos, suas respectivas linhas de estudo e pesquisa não podem se pautar nos princípios da mecanização e da pura repetição de movimentos, sem contemplar todos os seus conteúdos de ensino, distribuídos nas questões psicológicas, pedagógicas, biodinâmicas e sociais.

Corroboramos a afirmação de De Marco (2013, p. 147), quando escreve:

Eu acredito não existir nenhuma outra área do conhecimento que possa analisar o desenvolvimento humano, de forma integral, como o que pode ser feito pela Educação Física. Esta, ao adotar, como seu principal objetivo de estudo, o movimento, explora o ser humano em todas as suas variáveis – físicas, biológicas, psicológicas, filosóficas e existenciais [...].

Nesse capítulo queremos enfatizar essa importância ressaltada acima. Baseia-se no estudo que teve como principal objetivo, apresentar os resultados das capacidades funcionais de escolares, sem a intenção de comparação entre os grupos. A finalidade da apresentação dos dados conquistados é apontar aspectos importantes

não só para o desempenho esportivo ou aptidão física, mas para os cuidados com a saúde. Cuidados, que para nós, devem ser levados como conhecimentos para a vida e associados constantemente com a sua formação. Conhecimentos, que todos possam ter acesso durante a sua passagem pela educação básica. Tais resultados surgiram a partir da avaliação, organização, planejamento e desenvolvimento de aulas de Educação Física escolar relacionadas às temáticas de: ginástica e saúde.

3 | O QUE MOSTRAM OS TESTES EM JOVENS ESCOLARES

A partir da aplicação dos testes propostos pelo projeto Esporte Brasil (PROESP/BR) foram realizadas baterias de testes com escolares de uma escola pública federal de Minas Gerais nos anos de 2015 e 2018. Os testes foram feitos de acordo com protocolos estabelecidos pela PROESP-BR (GAYA; GAYA, 2016; GAYA; SILVA, 2007). Vale ressaltar que os valores de referência para a classificação dos resultados destes manuais são voltados especificamente para escolares brasileiros.

Os testes abordaram a avaliação das capacidades funcionais de resistência aeróbica, flexibilidade, força abdominal e do cálculo do Índice de Massa Corporal/IMC para a análise da aptidão física para a saúde. E para o desempenho esportivo foram analisadas as capacidades funcionais de agilidade, velocidade, força de membros inferiores e força de membros superiores.

A classificação dos resultados através das tabelas de referência do PROESP-BR para os testes de aptidão, assim como do Índice de Massa Corporal (IMC), permite apontar tais níveis em várias categorias (Fraco, Razoável, Bom, Muito Bom, Excelente), porém neste estudo apontamos os percentuais de escolares que estão classificados dentro da Zona Saudável ou dentro da Zona de Risco à Saúde.

Foram avaliados 81 escolares no ano de 2015 do 8º ano do ensino Fundamental, sendo todos os testes aplicados pelo mesmo avaliador. A faixa etária dos escolares variou de 13 a 15 anos.

Os resultados obtidos nessa etapa realizada em 2015, com relação à aptidão física relacionada à saúde, revelaram que para o IMC 34,6% dos escolares estão na zona de risco à saúde e 65,4% classificados como saudáveis. Na capacidade funcional de flexibilidade 45,8% dos alunos apresentaram risco à saúde enquanto 54,2% ficaram na zona saudável. Na força abdominal 63,6% foram classificados na zona de risco à saúde e 36,4% se mantiveram na zona saudável. Para a aptidão relacionada ao desempenho esportivo, a resistência aeróbica teve 60,6% dos alunos classificados de muito fracos a fracos (GAYA; SILVA, 2007), sendo que 70% destes utilizam só até 20% da capacidade máxima. Para a agilidade 52,0% dos escolares apresentaram classificação fraca e na velocidade 55,7% também tiveram a mesma classificação. Na força de membros superiores 25,3% também foram classificados como fracos e em força de membros inferiores 43,0% tiveram resultados muito bons

(FURLANETTO JÚNIOR; NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016).

No ano de 2018, realizamos novamente a bateria de testes, mas com a aplicação dos testes e medidas propostas pelo manual atualizado em 2016 (GAYA; GAYA, 2016), com alteração do teste de resistência aeróbica. Foram analisados 68 escolares do 7º ano do ensino fundamental, com faixa etária variando entre 11 e 16 anos de idade, seguindo os procedimentos de aplicação dos testes com um mesmo pesquisador. É importante destacar que nenhum dos escolares apresentou comprometimentos físicos ou motores para a realização dos testes apresentados.

Com relação à aptidão física relacionada à saúde, os resultados de IMC apontaram 30,9% dos alunos classificados dentro da zona de risco à saúde e 69,1% dentro da zona saudável. Analisamos ainda a relação circunferência de cintura e estatura que obteve 92,6% como saudáveis e 7,4% com riscos à saúde. Nos testes das capacidades, para a flexibilidade 2,9% dos alunos ficaram na classificação de risco à saúde enquanto 97,1% ficaram dentro da zona saudável. Na força abdominal 5,9% foram classificados na zona de risco à saúde e 94,1% se classificaram na zona saudável. Para a resistência aeróbica 44,1% dos alunos foram classificados como fracos, o que também representa uma zona de risco. Para a agilidade 58,8% dos escolares apresentaram classificação fraca e na velocidade 63,2% também tiveram a mesma classificação. Na força de membros superiores 82,4% também foram classificados como fracos e em força de membros inferiores 23,5% tiveram resultados muito bons, sendo que em contrapartida, $\frac{1}{4}$ da amostra, ou seja, 25% foram classificados como fracos.

De todos os testes e uma medida corporal realizados com escolares, em 2015, visando classificar a aptidão física relacionada à saúde e ao desempenho esportivo, sete (87,5%) apresentaram elevado risco à saúde e/ou baixo desempenho físico, caracterizados, principalmente, pelos hábitos de vida sedentária caracterizados na época do estudo (FURLANETTO JÚNIOR; NISTA-PICCOLO; SOBREIRA, 2016).

Em 2018 esses dados tiveram uma melhora, pois dos sete testes realizados somados a mais duas medidas corporais, cinco ficaram fora da zona de risco para a saúde e quatro dentro de percentuais de classificação preocupantes devido à baixa utilização dessas capacidades, já que se mostraram dentro de uma zona que classifica o uso em até 40% da capacidade máxima dessas habilidades.

Apesar do quadro um pouco mais positivo, se formos analisar os resultados das duas análises (em 2015 e posteriormente em 2018), no ano de 2018, os resultados ainda são alarmantes, pois perspectivam pioras significativas dessas capacidades, o que pode indicar doenças crônico-degenerativas advindas de uma vida sedentária.

Os estudos de Montouro et al. (2016) apresentaram uma questão que merece reflexão, pois a avaliação em crianças de 7 a 17 anos apontaram para resultados semelhantes, ao nosso estudo, com condições pouco satisfatórias principalmente para os resultados de aptidão cardiorrespiratória e resistência muscular, mostrando um grupo analisado na zona de risco à saúde. O destaque apresentado nesse estudo

se dá na questão da faixa etária inicial abarcada, de sete anos, o que aponta para o início de tais condições cada vez mais cedo na população infantil. Os resultados dos estudos de Zanini et al. (2015) e Brugos et al. (2012) apresentaram semelhança de baixo nível de aptidão e proximidade na zona de risco à saúde com outros grupos investigados no país. E um estudo feito com mais de 3000 escolares na cidade de São Paulo apresentou semelhanças nos resultados encontrados em nossa pesquisa, de risco à saúde dos estudantes, indicando a necessidade de programas que contemplem a promoção à saúde (LUGUETTI; RÉ; BÖHME, 2010).

Glaner (2003) já indicava em seus estudos que níveis altos e moderados de aptidão física e nível adequado de gordura são fundamentais para promover saúde em indivíduos de qualquer idade, evitando o aparecimento precoce de doenças crônico-degenerativas.

Um dos principais problemas de saúde que pode acometer a população de jovens e adolescentes que possuem características de baixo uso das capacidades funcionais é a obesidade, que pode ser advinda do sedentarismo.

Lopes e Cavaglieri (2016) apresentaram diversos estudos, em uma revisão, que apontaram para a preocupação da saúde pública com relação à essa possível epidemia, já que no Brasil o problema já atinge mais de 50% da população adulta e ¼ da população juvenil. Os autores destacaram os fatores ambientais que mais têm afetado essa população para o desenvolvimento desse quadro patológico: estilos de vida com baixo nível de atividades físicas, hábitos alimentares inadequados com altos teores calóricos, maior quantidade de tempo gasto (inativo) frente aos meios digitais e de comunicação. Estes dados já haviam sido alertados por Bracco et al. (2003, p. 95) que reforçaram a importância das aulas de Educação Física escolar nesse panorama:

Para a criança e o adolescente, a escola é o lugar mais promissor onde podem ser aplicadas práticas de promoção de atividade física. A educação física, contemplada no currículo escolar, deve priorizar os aspectos cognitivos e afetivos, esperando-se que influencie positivamente o comportamento futuro.

Fundamental é destacar que condições patológicas como estas, relatadas no estudo de Bracco et al. (2003) tendem a se estabelecer na vida adulta, ocasionando diversos distúrbios e problemas de saúde.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante salientar que os dados obtidos em nossa pesquisa demonstraram leves melhorias nos resultados do ano de 2018 com relação aos de 2015, os quais podem, possivelmente, serem frutos de algumas ações realizadas na escola e nas aulas de Educação Física. Práticas docentes trabalhadas em conteúdos relacionados à manutenção e cuidados com a saúde, podem gerar a conscientização dos estudantes sobre uma vida mais ativa. Alguns movimentos nesse sentido têm sido

traçados por alguns docentes da escola e da área de Educação Física, além disso, o acompanhamento do lanche escolar por nutricionista e a maior participação dos alunos no projeto de esporte realizado no contraturno escolar podem ter contribuído para essa melhoria. Maior acessibilidade a um grande número de informações relacionadas às questões da saúde, nos variados meios de comunicação, também pode significar um impacto na reflexão sobre um estilo de vida saudável.

Tais ações podem contribuir sobremaneira para a melhoria de hábitos e comportamentos diários que estão relacionados à educação e à saúde. Mas é fundamental que tais ações sejam menos pontuais e mais constantes no ambiente escolar, para que não produzam resultados apenas momentâneos e de modismos, mas sim de educação para a vida.

O ambiente educacional possui os requisitos necessários para ser o momento de partida na busca pelo conhecimento em saúde, entre outras maneiras, através de ações de educação e promoção da saúde. Desse modo, a escola, apoiada pela família e pelas políticas públicas, deveria ser o primeiro contato das crianças com a compreensão de saúde, tendo em vista que possui a Educação Física Escolar (EFE) enquanto componente curricular obrigatório em todo o ensino básico (FERREIRA; OLIVEIRA; SAMPAIO, 2013, p. 674).

Para a efetivação dessa perspectiva é indispensável: - que os professores de Educação Física superem a concepção de saúde unicamente como ausência de doenças; - que analisem a aptidão e o desempenho dos escolares sem esperar por resultados de alto nível; - que considerem a realidade e o contexto que vivem os alunos, investigando seus hábitos e comportamentos familiares; - e ainda, que ofereçam atividades em suas aulas pautadas no conhecimento de práticas pedagógicas voltadas à educação da saúde.

REFERÊNCIAS

ACSM. **Diretrizes do ACSM para os testes de esforço e sua prescrição** / American College of Sports Medicine. Tradução Dilza Balteiro Pereira de Campos. 9. ed. – Rio de Janeiro: Guanabara, 2014.

ARAÚJO, S. S.; OLIVEIRA, A. C. C. Aptidão física em escolares de Aracajú. **Rev. Bras. Cineantropom. Desempenho Hum.** 2008; 10(3):271-276.

BRACCO, M. M. et al. Atividade física na infância e adolescência: impacto na saúde pública. **Rev. Ciênc. Méd.**, Campinas, 12(1): 89-97, jan./mar., 2003.

BURGOS, M. S. et al. Perfil de aptidão física relacionada à saúde de crianças e adolescentes de 7 a 17 anos. **J Health Sci Inst.** 2012;30(2):171-5.

DE MARCO, A. Educação Física, formação profissional e desenvolvimento humano. In: GAIO, R.; SEABRA JÚNIOR, L.; DELGADO, M. A. (Orgs.). **Formação profissional em Educação Física**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2013. p. 147-164.

DUMITH, S. C.; AZEVEDO JÚNIOR, M. R.; ROMBALDI, A. J. Aptidão física relacionada à saúde de alunos do ensino fundamental do município de Rio Grande, RS, Brasil. **Rev Bras Med Esporte – Vol.** 14, N o 5 – Set/Out, 2008.

FARIAS, D. S.; DIAS, J. C. S.; AZAMBUJA, C. R. Aptidão física relacionada à saúde: uma revisão. In: 7ª Jornada Acadêmica do Curso de Educação Física – Faculdade Metodista/ FAMES. **Anais 7ª Jornada Acadêmica do Curso de Educação Física**. v. 7, 2014. Disponível em: <<http://metodistacentenario.com.br/jornada-academica-educacao-fisica-da-fames/anais/7a-jornada>>. Acesso em: jun/2019.

FERREIRA, H. S.; OLIVEIRA, B. N.; SAMPAIO, J. J. C. Análise da percepção dos professores de Educação Física acerca da interface entre a saúde e a Educação Física escolar: conceitos e metodologias. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 673-685, jul./set. 2013.

FERREIRA, M.S. Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 22, n. 2, p. 41-54, jan. 2001.

FURLANETTO JÚNIOR, R.; NISTA-PICCOLO, V. L.; SOBREIRA, V. APTIDÃO FÍSICA DE ESCOLARES: VIDA SAUDÁVEL OU PROPENSÃO A RISCOS DE SAÚDE? **Horizonte Científico**, v. 10 n. 2 (2016): Semana Científica da Educação Física. p. 55.

GAYA, A.; GAYA, A. R. Projeto Esporte Brasil: **Manual de testes e avaliação**. Porto Alegre: Editora Perfil, UFRS, 2016.

GAYA, A.; SILVA, G. **Manual de aplicação de medidas e testes, normas e critérios de avaliação**. Projeto Esporte Brasil: observatório permanente dos indicadores de saúde e fatores de prestação esportiva em crianças e jovens. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física – Centro de Excelência Esportiva. Porto Alegre/RS: Julho/ 2007.

GLANER, M. F. Importância da aptidão física relacionada à saúde. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**. Volume 5, número 2 – p. 75-85 – 2003.

GUEDES, D. P. et al. Atividade física habitual e aptidão física relacionada à saúde em adolescentes. **Rev. Bras. Ciên. e Mov.** Brasília v. 10 n. 1 p. 13-21, janeiro 2002.

JOCHIMS, S. et al. Aptidão física relacionada ao desempenho motor de escolares: estudo comparativo dos hemisférios Norte – Sul – Leste – Oeste, da zona rural da Santa Cruz do Sul – RS. **Cinergis**, v. 14, n. 2, 2013.

LOPES, W. A.; CAVAGLIERI, C. R. Obesidade na infância e na adolescência: o papel do exercício físico. In: NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. (Orgs.) **Educação Física e esporte no século XXI**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2016. p. 381-402.

LUGUETTI, C. N.; RÉ, A. H. N.; BÖHME, M. T. S. Indicadores de aptidão física de escolares da região centro-oeste da cidade de São Paulo. **Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum** 2010, 12(5):331-337.

MONTORO, A. P. P. N. et al. Aptidão física relacionada à saúde de escolares com idade de 7 a 10 anos. **ABCS Health Sci**. 2016; 41(1):29-33.

NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Esporte para a saúde nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2012.

NISTA-PICCOLO, V. L.; SOBREIRA, V. A formação em Educação Física em análise: a realidade diante das diversidades. In: NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. (Orgs.) **Educação Física e esporte no século XXI**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2016. p.173-204.

PAYNE, V. G.; ISAACS, L. D. **Desenvolvimento motor humano**: uma abordagem vitalícia. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

PELLEGRINOTTI, I. L.; CESAR, M. C. Educação Física e saúde no século XXI: conhecimento e compromisso social. In: NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. (Orgs.) **Educação Física e esporte no século XXI**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2016. p. 363-380.

PEREIRA, E. S. **Nível de aptidão física relacionada à saúde em escolares do município de Florestal- MG**. Monografia (Curso de Licenciatura em Educação Física). Universidade Federal de Viçosa – Campus Florestal. Viçosa, 2013. 46 f.

SOBREIRA, V.; NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. Do corpo à corporeidade: uma possibilidade educativa. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 23, n. 3, set./dez. 2016.

SPOHR, C. F. et al. Atividade física e saúde na Educação Física escolar: efetividade de uma ano do projeto “Educação Física +”. **Rev Bras Ativ Fis e Saúde**, Pelotas/RS, 19(3):300-313, Mai/2014.

TAVARES, C. J. S. **A aptidão física relacionada com a saúde e a atividade física como preditores da qualidade de vida relacionada com a saúde em adultos jovens**. Dissertação (Mestrado em Fisioterapia). Instituto Politécnico de Coimbra / Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra. Coimbra, Portugal, 2013. 97 f.

ZANINI, D. et al. Aptidão física relacionada à saúde de alunos entre 11 e 15 anos da rede municipal de Gramado dos Loureiros – RS. In: XIX CONBRACE e VI CONICE. **Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências dos Esporte/ CONBRACE e VI Congresso Internacional de Ciências dos Esporte/ CONICE**. Vitória – ES, 2015.

AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Yuri Marcio e Silva Lopes

Professor EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil (IFES), e-mail: yurimarcioifes@gmail.com

Wagner dos Santos

Prof. Dr. do Programa de Pós-graduação em Educação Física, Vitória, ES, Brasil (UFES) e pesquisador do Instituto de Pesquisa em Educação Física (PROTEORIA), e-mail: wagnercefd@gmail.com

RESUMO: O modo que as dimensões dos conteúdos são tratadas em materiais de apoio ao currículo ainda não são suficientemente analisados. O objetivo deste trabalho foi analisar o conteúdo nos cadernos do professor para o ensino médio do estado de São Paulo para a disciplina educação física em relação aos aspectos conceituais, procedimentais e, em especial, aos atitudinais. O volume total da proposta não alcançou 50% de integralidade dos conteúdos entre as diferentes dimensões tipológicas e alcançou apenas 51,1% de integralidade entre as subcategorias no âmbito atitudinal. O material curricular apresenta propostas didáticas importantes que extrapolam os limites do ensino à dimensão técnico-instrumental. Porém, os objetivos atitudinais precisam ser melhor explícitos e, em

algumas unidades didáticas, as abordagens dos conteúdos atitudinais apresentam limites em relação aos requisitos necessários da aprendizagem significativa.

PALAVRAS-CHAVE: material curricular; conteúdos atitudinais ; ensino médio .

DIMENSIONS OF PHYSICAL EDUCATION CONTENT IN SUPPORT MATERIAL TO THE CURRICULUM SÃO PAULO STATE

ABSTRACT: The way content dimensions are treated in materials to support the curriculum has not been sufficiently analyzed yet. The aim of this study was to analyze the content of high school Physical Education teacher's books in the state of São Paulo in terms of conceptual, procedural and specially attitudinal aspects. Only 50% of the contents integrated the distinct typological dimensions. Additionally, only 51.1% of the content integrated the subcategories of the attitudinal dimension. The curriculum material has important educational proposals that go beyond teaching in its technical and instrumental dimension. However, attitudinal goals need to be made more explicit, and in some teaching units, attitudinal contents do not meet all requirements needed for meaningful learning.

KEYWORDS: Curriculum, Physical Education ;

DIMENSIONES DEL CONTENIDO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN MATERIAL DE APOYO AL PLAN DE ESTUDIOS SÃO PAULO

RESUMEN: El modo en que las dimensiones de los contenidos son tratadas en los materiales de apoyo curricular todavía no es suficientemente analizado. El objetivo de este estudio fue analizar el contenido de los cuadernos del profesor para la enseñanza Educación primaria y secundaria del estado de São Paulo para la disciplina de Educación Física en relación con los aspectos conceptuales, procedimentales y, en particular, los actitudinales. Solo el 50% de los contenidos mostró integridad entre las diferentes dimensiones tipológicas. Además, el 51,1% del contenido presentó integración entre las subcategorías en el ámbito actitudinal. El material curricular tiene propuestas didácticas importantes que van más allá de los límites de la enseñanza en la dimensión técnica e instrumental. Sin embargo, los objetivos actitudinales deben estar mejor explícitados y, en algunas unidades didácticas, los enfoques de los contenidos actitudinales tienen límites con relación a los requisitos necesarios para el aprendizaje significativo.

PALABRAS CLAVE: Currículo 1; Educación Física 2; escuela secundaria 3.

1 | INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar é considerada como componente curricular obrigatório da educação básica que tematiza a cultura corporal no âmbito dos conteúdos de ensino. A delimitação que os documentos curriculares oficiais têm adotado no âmbito nacional como conteúdo de ensino da Educação Física contemplam os esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras (BRASIL, 2006; BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1998). No entanto, mesmo considerando o pressuposto de diversificação para tratar os conteúdos da Educação Física nestes documentos, temos indícios que os esportes recebem destaque como conteúdo curricular hegemônico (MATOS et al., 2013).

O debate na literatura sobre os conteúdos de ensino dos esportes tem indicado um processo de diferenciações quanto à forma de concebê-los e organizá-los didaticamente em categorias (BARROSO; DARIDO, 2009). Neste sentido, é importante destacar as contribuições da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) enquanto documento orientador das diretrizes curriculares para o ensino da Educação Física na educação básica. Entre elas, podemos citar a opção conceitual na perspectiva da cultura corporal de movimento como pressuposto de uma práxis pedagógica interessada em uma formação humana para além de uma dimensão exclusivamente instrumental. Neste contexto, aquele documento apresenta também uma proposta de organização curricular com base em três eixos

de conteúdos assim nomeados: conceitual, procedimental e atitudinal (DARIDO et al., 2001).

Os referidos eixos de conteúdos orientados para a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais da área de educação física foram fundamentados na obra de alguns intelectuais espanhóis, posteriormente publicados no país (COLL et al., 2000; ZABALA, 1998). Coll et al. (2000) sustentam que a escola deve destacar no currículo a atividade construtiva e significativa do aluno, o valor da aprendizagem dos conteúdos específicos e o papel do professor com correspondentes ajudas específicas. Nesta perspectiva, os saberes culturais recuperam o devido status de relevância social para serem ensinados na escola e devem ser selecionados de forma que promova o desenvolvimento do aluno, sem desprezar ainda, a ajuda do trabalho planejado e sistemático do professor.

Para organizar os diferentes tipos de conteúdo curricular a serem ensinados pela escola e advogando uma perspectiva de formação integral do homem orientada para a cidadania, Coll et al. (2000) agrupa os conteúdos nas referidas categorias: a) conceituais: relaciona ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e os seus correspondentes processos de mudanças que geralmente descrevem uma relação de causa e efeito; b) procedimentais: é um conjunto de ações ordenadas para realizar um objetivo como as regras, as técnicas, os métodos e as destrezas ou habilidades; c) atitudinais: são agrupados em três categorias como os valores morais, atitudes e normas. Os valores referem-se aos princípios éticos que qualificam as pessoas emitirem um juízo sobre a conduta humana. As atitudes são as tendências relativamente estáveis das pessoas para agir de certa maneira. Já as normas, refere-se aos padrões ou regras de comportamento que orientam a conduta das pessoas em situações específicas.

É importante destacar que a concepção de uma educação deve estar orientada para a formação cidadã e integral do aluno e, para isso, deveria ser construída com uma distribuição equilibrada entre as diferentes tipologias dos conteúdos (COLL et al., 2000; ZABALA, 1998). Porém, a escola tem atribuído um papel ao ensino que tende privilegiar o desenvolvimento das capacidades cognitivas ou intelectuais nos conteúdos e ainda, sem considerar o devido contexto social e construção significativa dos conteúdos. Em conta da obscuridade sobre a forma de organização dos tipos de conteúdo de ensino, o ensino da dimensão atitudinal tem sido relegado predominantemente ao currículo oculto, isto é, aquelas aprendizagens que a escola realiza, mas que costuma não aparecer de maneira explícita nos planos de ensino.

A Educação Física tem manifestado uma cultura pedagógica na escola diferente daqueles componentes curriculares cujos professores tendem valorizar excessivamente o desenvolvimento das capacidades intelectuais nos alunos. A prática pedagógica da Educação Física escolar tem priorizado ao longo da história quase que exclusivamente a abordagem da dimensão procedimental, isto é, o “saber fazer” em detrimento do “saber sobre a cultura corporal” ou como “deve ser” (DARIDO

et al., 2001).

Barroso e Darido (2009, p. 286), ao analisarem as abordagens de ensino da Educação Física em contraste com as diferentes dimensões dos conteúdos indicam que existem lacunas quanto à estruturação dos procedimentos para operacionalizar os conteúdos atitudinais e conceituais:

De modo geral, observamos a preocupação dos autores em trabalhar aspectos referentes ao que denominamos de dimensão atitudinal; porém, apesar de existir uma identificação sobre o que abordar, falta a apresentação de como esses aspectos devam ser desenvolvidos na prática pedagógica do professor. Com relação à dimensão conceitual, sentimos uma carência ainda maior, tanto no tocante à identificação dos temas como no que tange à apresentação de propostas.

Com base no exposto, é evidente uma obscuridade na literatura em torno da apresentação dos procedimentos e métodos para abordar o ensino dos conteúdos atitudinais nas propostas de ensino da Educação Física (RODRIGUES; DARIDO, 2008). Nesse sentido, tem sido desenvolvido na área propostas de livro didático como uma alternativa de aproximação entre as propostas curriculares para o ensino da educação física e a prática pedagógica e que tem sido alvo de estudos no âmbito da elaboração, intervenção e avaliação (BARROSO; DARIDO, 2009; GALATTI; PAES; DARIDO, 2010; RODRIGUES; DARIDO, 2011).

Ao entender que os materiais curriculares como instrumentos que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e sua avaliação (ZABALA, 1998), é questionado o seguinte: de que maneira as dimensões dos conteúdos de Educação Física são tratados em materiais curriculares para o ensino médio?

A necessidade em avançar na área com os estudos sobre as propostas curriculares foi o que motivou este estudo para compreender o modo que as dimensões dos conteúdos são apresentados aos professores de educação física, com ênfase especial à dimensão atitudinal.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

Com o intuito de delinear o modo que os conteúdos de ensino são tratados e sugeridos em materiais curriculares¹ para o contexto escolar, foi realizada nesta investigação uma pesquisa documental (MARCONI; LAKATOS, 2008) do material de apoio ao currículo designado como Caderno do Professor para a área de Educação Física do Estado de São Paulo². Este material curricular é dividido em três cadernos

1. Refiro-me ao conceito de materiais curriculares definido por Zabala (1998) por melhor adequar as características e finalidades do documento selecionado neste estudo a ser analisado. O documento de análise caracteriza-se como o tipo de apoio aos professores que traz como base a Proposta Curricular Oficial do Estado de São Paulo. Para Zabala (1998, p. 168) os materiais curriculares são como um meio que ajudam professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam.

2. Tendo em vista as limitações e disponibilidade de material e tempo para a realização deste estudo, foi seleciona-

do professor, um referente a 1ª série do ensino médio (SÃO PAULO, 2014a), outro referente a 2ª série (SÃO PAULO, 2014b) e o último referente a 3ª série (SÃO PAULO, 2014c). Assim, este estudo preocupou-se em analisar, prioritariamente, o modo que os conteúdos atitudinais são tratados na referida proposta nas três séries de escolarização para o ensino médio.

As análises e interpretações dos dados foram delineadas a partir da definição prévia das categorias das três dimensões dos conteúdos de ensino (conceituais, procedimentais e atitudinais) estruturadas por Zabala (1998) e Sarabia (2000) em contraste com os conteúdos e abordagens que são apresentadas no Caderno do Professor³.

No intuito de melhor compreender a importância e o modo que os conteúdos de ensino para a educação física são apresentados no material curricular selecionado foram estabelecidos duas estratégias de análise: um de tipo quantitativo e outro de tipo qualitativo. Foi observado, em relação aos aspectos quantitativos, a forma de distribuição dos temas/conteúdos no decorrer do ensino médio. Este tipo de análise teve como finalidade em realizar uma primeira aproximação quanto às características da distribuição quantitativa dos conteúdos e a importância atribuída entre eles nas três séries do ensino médio. Em relação aos aspectos qualitativos, foram destacadas as características que os conteúdos atitudinais são selecionados e desenvolvidos nas unidades didáticas.

Foram adotados ainda como referência para seleção e análise do conteúdo no material curricular os seguintes indicadores: a) detecção dos conteúdos e objetivos de ensino nas atividades propostas de cada unidade; b) correspondência dos objetivos e atividades propostas em relação às tipologias dos conteúdos; c) análise sobre as possibilidades e limitações das propostas didáticas do material curricular quanto à forma de organização nas subcategorias de conteúdos atitudinais (valores, atitudes e normas).

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo teve a iniciativa de reelaborar em parceria com os Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico (PCNP) e professores das escolas de materiais curriculares denominados “Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo” para servir de apoio aos professores na implementação do Currículo Oficial. Estes materiais curriculares são fornecidos aos gestores, professores e alunos da rede estadual desde 2008 quando foram editados os *Cadernos do Professor*. A reedição deste material de apoio ao currículo

do o 2º volume do atual material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo para o ensino de Educação Física no ensino médio vigente para o período de 2014 a 2017.

3. Apesar de existir na proposta de Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo o Caderno do Aluno, as análises limitaram-se apenas ao Caderno do Professor devido à indisponibilidade no presente momento do referido material.

foi constituída dentro do Programa de governo “São Paulo Faz Escola” e teve como referências estudos e análises que permitiram consolidar a articulação do currículo prescrito com as práticas pedagógicas. Neste sentido, foi elaborada a nova edição dos *Cadernos do professor*, entre outras disciplinas, para a de Educação Física na rede estadual de ensino paulista com validade para o período de 2014 a 2017⁴.

A concepção e coordenação geral da nova edição foram de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, cujas ações foram realizadas no âmbito da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB), com a constituição de um grupo de trabalho para reelaborar os *Cadernos do Professor*. Este grupo de trabalho esteve dividido em duas equipes: Equipe Curricular de Área⁵; Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico⁶. A gestão do processo de produção editorial foi realizada pela Fundação Carlos Alberto Vanzolini, cuja concepção do programa e elaboração dos conteúdos foi administrada pela “Coordenação do desenvolvimento dos conteúdos programáticos dos Cadernos dos Professores e dos Cadernos dos Alunos”⁷.

Para a área da Educação Física, o referido documento curricular é focado com base na concepção teórica da disciplina fundamentado nos conceitos de Cultura de Movimento e Se-Movimentar. A pretensão do referido documento é que as situações didático-pedagógicas sugeridas para os temas como esporte; corpo, saúde e beleza; ginástica, lutas, mídias e entre outros, seja compatível com o projeto político-pedagógico da escola e que possam apresentar subsídios para a formação de uma autonomia crítica e autocrítica no âmbito da Cultura de Movimento. É destacado neste material curricular que as situações de aprendizagem propostas para o ensino da Educação Física não pretendem tornar-se como única referência, tampouco restringir a criatividade docente para além de outras atividades ou variações de abordagem dos mesmos temas.

Os *Cadernos do Professor* adotam como critério de organização dos conteúdos uma sistemática de abordagem inicial sobre determinado tema (esporte, ginástica, luta, mídia, corpo, etc.) para contextualizar o assunto a ser abordado. Em seguida, é apresentada a situação de aprendizagem onde serão explicitados em uma sessão específica: os temas e conteúdos; competências e habilidades (objetivos da unidade de ensino); sugestão de recursos. Em seguida, são apresentadas as etapas para o desenvolvimento das atividades em correspondência com os objetivos propostos. No

4. É importante destacar que não foram encontrados os caminhos metodológicos percorridos, assim como, os papéis exercidos pelos sujeitos que participaram na reedição dos documentos curriculares em análise nesta pesquisa.

5. A equipe curricular de Educação Física era constituída pelos professores: Marcelo Ortega Amorim, Maria Elisa Kobs Zacarias, Mirna Leia Violin Brandt, Rosângela Aparecida de Paiva e Sérgio Roberto Silveira.

6. A equipe de Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico em Educação Física era: Ana Lucia Steidle, Eliana Cristine Budiski de Lima, Fabiana Oliveira da Silva, Isabel Cristina Albergoni, Karina Xavier, Kátia Mendes e Silva, Lilliane Renata Tank Gullo, Marcia Magali Rodrigues dos Santos, Mônica Antonia Cucatto da Silva, Patrícia Pinto Santiago, Regina Maria Lopes, Sandra Pereira Mendes.

7. A coordenação geral esteve sob a responsabilidade da professora Maria Inês Fini e, no âmbito da área da Educação Física, teve a participação dos seguintes autores: Adalberto dos Santos Souza, Carla de Meira Leite, Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto, Mauro Betti, Renata Elsa Stark e Sérgio Roberto Silveira.

final de cada tema são apresentadas atividades avaliadoras, propostas de situação de recuperação e sugestões de recursos e referências de pesquisa para ampliar a perspectiva do professor sobre o tema abordado. Os *Cadernos do Professor de Educação Física* estão organizados em dois volumes semestrais para cada série do ensino médio. Em conta das limitações de disponibilidade de material, para este estudo será utilizado para a análise somente o volume dois de cada série.

No material curricular são apresentados de maneira explícita os conteúdos e as finalidades educativas pretendidas para cada unidade de ensino. Com isso, para fins de tratamento quantitativo dos resultados sobre os conteúdos abordados pelo material didático foi mapeado o número total de objetivos de ensino nos três volumes correspondentes a cada série do ensino médio. A identificação do percentual dos conteúdos conforme a tipologia foi determinada pela correspondente análise das características dos objetivos combinado com a identificação de ocorrência de proposições das atividades didáticas na unidade que contemplasse alguma característica da tipologia definida no quadro de análise. Neste sentido, para cada objetivo identificado na sessão de competências e habilidades da unidade seria possível determinar uma ocorrência para cada tipologia e subcategorias dos conteúdos.

Este exercício foi realizado por constatar uma frequente ausência de declaração dos objetivos relacionados aos conteúdos atitudinais previstos para serem desenvolvidos nas unidades e, ao mesmo tempo, a identificação de propostas de atividades de aprendizagem e avaliação que contemplavam características dos conteúdos atitudinais.

Na interpretação dos resultados foi identificadas dificuldades nas inferências dos conteúdos a partir das categorias assumidas neste estudo para análise do material curricular devido as suas diferentes subcategorias e as interações entre as dimensões do saber. No tratamento dos dados quantitativos foi interpretada de maneira absoluta a identificação de qualquer característica referente às dimensões dos conteúdos nas unidades didáticas do material curricular. Isso significa dizer que ao inferir a ocorrência de um conteúdo procedimental, por exemplo, não quer dizer necessariamente que esteja ocorrendo proposição didática para o ensino de uma destreza motora.

O primeiro quadro de análise nos permite uma aproximação ao material curricular quanto à característica da abordagem em relação às diferentes dimensões dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Conteúdos	1ª série	2ª série	3ª série	Totais
Conceituais	95,6 %	92%	85,7 %	45
Procedimentais	47,8 %	56%	71,4 %	25
Atitudinais	30,4 %	92%	71,4 %	30

Totais	23	25	21	
--------	----	----	----	--

Tabela 1. Distribuição em percentual da abordagem das tipologias dos conteúdos nos três anos do ensino médio.

Conforme demonstrado nos totais na linha inferior da tabela 1, foi identificado um total de 23 objetivos explícitos no campo das habilidades e competências das quatro unidades didáticas na 1ª série (SÃO PAULO, 2014a), 25 nas seis unidades didáticas da 2ª série (SÃO PAULO, 2014b) e 21 nas seis unidades didáticas da 3ª série (SÃO PAULO, 2014c). Conforme explicado anteriormente, a identificação dos objetivos foi apenas uma referência para fins de tratamento quantitativo dos dados. Os percentuais relativos às diferentes dimensões dos conteúdos foram levados em consideração à devida correspondência com as ocorrências nas propostas didáticas nas divisões das etapas nas unidades e as características tipológicas dos conteúdos definidos para análise. Com isso, cada objetivo identificado poderia contemplar todas as dimensões dos conteúdos caso fosse percebido nas proposições didáticas nas etapas de ensino no material curricular ocorrência das diferentes características tipológicas dos conteúdos. Nesse sentido, se pode identificar que as ocorrências dos objetivos proposto em todos os volumes totalizam o valor de 69 (23+25+21) e possível inferir que se houvesse total integralidade das atividades propostas pelo material curricular com vistas às diferentes dimensões dos conteúdos poderíamos encontrar o valor absoluto de 207 (69 x 3). A somatória dos valores totais identificada na última coluna representa o total absoluto de ocorrências de atividades pedagógicas do material curricular em todas as séries totalizam 100 (45+25+30). Ou seja, o volume total das propostas pedagógicas do material curricular nas três séries não alcançou 50% de integralidade dos conteúdos em suas diferentes dimensões tipológicas.

Em outro aspecto, diferentemente daquilo que alguns estudos têm apontado em relação à quase ausência da abordagem dos conteúdos atitudinais no âmbito dos materiais curriculares em geral (ZABALA, 1998) e no caso específico da Educação Física (BARROSO; DARIDO, 2009), os dados apresentados na tabela 1 apontaram que houve objetivos, propostas de atividades e avaliações que contemplaram as três dimensões dos conteúdos. Se levasse em consideração na análise apenas os objetivos expressamente manifestados nas unidades de ensino encontraria apenas 16 ocorrências de conteúdos atitudinais. Isso representaria apenas 50% das ocorrências encontradas após uma análise mais criteriosa no estudo do material curricular e apenas 23% em relação ao total de ocorrências identificadas em todas as dimensões dos conteúdos nos três volumes.

Outro dado importante a destacar é a predominância da abordagem dos conteúdos conceituais em todas as séries do ensino médio com 95,6% na 1ª série, 92% na 2ª série e 85,7% na 3ª série. Esses dados indicam uma significativa mudança de paradigma para o ensino da Educação Física e a relativa coerência com a proposta de Cultura de Movimento e Se-Movimentar na medida em que inicia um processo de

identificação pedagógica concreta do saber sobre o fazer específico da área.

Por outro lado, as ocorrências de atividades relacionadas aos conteúdos procedimentais apresentaram uma pequena desproporção em relação aos conteúdos conceituais nas duas primeiras séries. Em relação aos conteúdos procedimentais, foram identificados 47,8% das ocorrências a 1ª série, 56% na 2ª série e 71,4% na 3ª série. Esses dados indicam pelo menos a necessidade de melhor investigação sobre as características dos conteúdos procedimentais e conceituais abordados pelo material curricular⁸.

A pequena incidência de abordagens dos conteúdos atitudinais em comparação com as ocorrências de atividades pedagógicas propostas que envolveram os conteúdos conceituais e procedimentais na 1ª série foi outro aspecto observado. Foi identificada a ocorrência de apenas 30% de atividades relacionadas aos aspectos atitudinais do ensino na referida seriação. Porém, é possível destacar uma considerável contribuição dos aspectos atitudinais na 2ª e 3ª séries com 92% e 71,4% na percepção das ocorrências de atividades didáticas.

Este dado permite inferir que na medida em que aumenta o nível de seriação há uma melhoria significativa das proposições didáticas que atendem aos requisitos da integralidade da formação dos alunos. Este aspecto é evidente quando percebemos um relativo equilíbrio na proporção da distribuição das atividades didáticas que contemplam todas as categorias dos conteúdos na última série quanto à dimensão conceitual com 85,7%, procedimental com 71,4% e do atitudinal com 71,4% das ocorrências.

Para ter uma melhor ideia sobre as características do material curricular em relação ao tratamento dos conteúdos atitudinais foi realizada a identificação das ocorrências relacionadas às subcategorias da dimensão atitudinal quanto aos valores, atitudes e normas. A seguir, utilizarem como referência um maior aprofundamento quanto às características dos conteúdos de ensino propostos pelo material curricular no âmbito tipológico atitudinal.

Conteúdos	1ª série	2ª série	3ª série	Totais
Atitudinais				
Valores	28,5 %	39,1 %	86,6 %	24
Atitudes	42,8 %	52,1 %	80,0 %	27
Normas	57,1 %	26 %	53,3 %	18
	7	23	15	

Tabela 2. Distribuição em percentual dos conteúdos atitudinais discriminando as subcategorias: valores, atitudes e normas nas três séries do ensino médio.

Ao observar os totais na linha inferior da tabela 2, foi identificado um total de apenas 7 ocorrências de proposições de atividades didáticas nas unidades didáticas

8. Por questões de opção do objeto de análise, este estudo limitou em abordar apenas as características dos conteúdos atitudinais.

(exercícios de aprendizagem, avaliação e recuperação) na 1ª série; 23 na 2ª série e 15 ocorrências na 3ª série que fazem uma somatória total de 30 ocorrências. Os percentuais relativos às diferentes dimensões dos conteúdos foram levados em consideração à devida correspondência entre as ocorrências nas propostas didáticas e as características tipológicas das subcategorias (valores, atitudes e normas) apresentadas no quadro de análise.

Considerando que cada ocorrência de atividade haveria a possibilidade contemplar as diferentes dimensões dos conteúdos atitudinais verifica-se que as ocorrências de atividades atitudinais em todos os volumes totalizam 45 (7+23+15). Se levar em consideração que em cada ocorrência seria possível inferir a total integralidade nas atividades propostas no âmbito das subcategorias atitudinais (valores, atitudes e normas) poderíamos encontrar o valor absoluto de 135 (45 x 3). No entanto, a somatória dos valores totais identificada na última coluna representa o total absoluto de ocorrências de atividades pedagógicas do material curricular em todas as séries totalizam 69 (24+27+18). Ou seja, o volume total das propostas pedagógicas do material curricular nas três séries alcançou 51,1% de integralidade dos conteúdos no âmbito dos valores, atitudes e normas.

Na tabela 2 é demonstrado que as dimensões das atitudes e normas predominam nas propostas de atividades didáticas no material curricular na 1ª série com os índices 42,8% em atitudes e 57,1% em normas. Na 2ª série foi observado um aumento das ocorrências no âmbito das atitudes para 52,1% e um significativo decréscimo na abordagem dos aspectos normativos para 26%. Em contraste com os índices apresentados, quanto às ocorrências de atividades propostas que relacionaram o ensino dos valores apresentam uma crescente participação desde a 2ª série com 39,1% e alcança valores representativos na última série com 89,6%.

Outro aspecto relevante a ser considerado é o relativo equilíbrio na participação das diferentes subcategorias dos aspectos atitudinais na 3ª série apresentando os índices de 89,6% no âmbito dos valores, 80% no âmbito das atitudes, 50,3% no âmbito das normas.

Os referidos dados permitem inferir que na medida em que avança os níveis de seriação aumentam a ênfase das propostas didáticas na abordagem dos valores éticos e temas transversais. Este aspecto parece estar relacionado à maior proporção de atividades educativas na última série com vistas à preparação e intervenção no âmbito da cultura de movimento, do lazer e da promoção da saúde por meio da atividade física junto à comunidade e seu entorno.

A integralidade das dimensões dos conteúdos atitudinais deve estar associada ao conteúdo e forma que os temas são apresentados na proposta pedagógica do material curricular. Assim, a escolha dos valores e princípios morais para serem tematizados na educação física precisam estar devidamente coerente com as atitudes e normas, assim como, as maneiras específicas de ensiná-los (SARABIA, 2000). Neste estudo, a opção de análise qualitativa limitou-se em colocar em contraste a

proposta curricular para a abordagem da dimensão atitudinal dos conteúdos com os requisitos para o ensino-aprendizagem significativa definidas por Sarabia (2000) e Zabala (1998).

No material curricular foram apresentados temas/propostas transversais de apoio ao trabalho docente que permite potencializar a reflexão-ação da prática pedagógica na perspectiva da cultura de movimento e se-movimentar como: gênero, etnia, saúde, estética, respeito à diferença, inclusão e intervenção social, pluralidade cultural, vida ativa e solidariedade. Nestas propostas são sugeridas atividades que articulam o ensino dos esportes, ginásticas, lutas, danças com os conteúdos atitudinais em suas diferentes dimensões (valores, atitudes e normas). A referida proposta apresenta-se coerente com a concepção de Sarabia (2000) para a abordagem dos conteúdos atitudinais, pois considera-os como parte integrante de todos os componentes curriculares onde determinados valores e atitudes são consideradas comuns.

Ficou evidente no material curricular a preocupação com a construção integrada do conhecimento e a participação ativa do aluno apontado por Sarabia (2000) e Zabala (1998) como fatores necessários para a formação de atitudes. O tema quatro previsto para o 3º ano “Organização de torneios esportivos e festivais de dança, ginástica e luta” ilustra um exemplo a ser destacado. Nesta unidade temática foi proposta a participação ativa dos alunos nas decisões para organizar e realizar o evento com a supervisão dos professores. Foi proposto ainda nos objetivos de ensino os valores que deveriam orientar a participação e as decisões dos alunos, tais como, o respeito às diferenças, a solidariedade e a cooperação. Ficou evidente ainda nesta proposta temática as intenções de alcançar o envolvimento institucional com a indicação de sugestões de atividades articuladoras com outros componentes curriculares (arte, matemática, língua portuguesa, língua estrangeira).

Ainda coerente com a proposta de construção integrada do conhecimento, foram observadas no material curricular sugestões de atividades que poderiam trabalhar os temas de forma integrada entre si. Para ilustrar, o tema dois do 3º ano propõe a abordagem e reflexões que trata do direito de acesso ao lazer que se articula com o tema três do 3º ano que trata dos valores veiculados pelos jogos virtuais.

Entre as principais limitações encontradas na abordagem do material curricular é destacada a predominância da falta de clareza e manifestação explícita dos conteúdos atitudinais nos objetivos propostos a serem desenvolvidos nas unidades didáticas. Para identificar os conteúdos atitudinais foi preciso um intenso exercício de leitura de todas as atividades pedagógicas propostas pelo material curricular. São apresentadas propostas de atividades que estimulam os alunos à pesquisa orientada, ao debate e à emissão de juízo sobre a realidade social. Porém, a contextualização do tema e as atividades pedagógicas propostas não deixa transparecer quais são os valores éticos orientadores ou tipo de conduta esperada. Esta indefinição dos fins educativos quanto aos aspectos atitudinais é propiciadora de um currículo oculto

onde as práticas pedagógicas podem desenvolver aprendizagens que distanciam dos objetivos educacionais da escola (SILVA, 1999).

Em determinadas unidades o estímulo aos debates apresenta limitações quanto ao interesse central da proposta de Educação Física para o desenvolvimento da formação crítica e cidadã dos alunos. A forma de abordar o ensino dos valores sócio-culturais é tratada de maneira pouco provocativa à reflexividade crítica dos alunos por não levar em consideração as provocações quanto aos próprios juízos éticos que potencialmente manifestam nas representações sociais e capazes de orientar as atitudes dos alunos. Neste sentido, Zabala (1998, p. 85) sugere que o trato dos conteúdos atitudinais no âmbito do ensino dos valores deve:

Partir da realidade e *aproveitar os conflitos que nela se apresentam* tem que ser o fio condutor do trabalho destes conteúdos. Aproveitar as experiências vividas pelos alunos e os conflitos ou pontos de vista contrários que apareçam nestas vivências ou na dinâmica da aula, a fim de promover o debate e a reflexão sobre os valores que decorrem das diferentes atuações ou ponto de vista. Propor situações que ponham em conflito os conhecimentos, as crenças e os sentimentos de forma adaptada ao nível do desenvolvimento dos alunos (grifo do autor).

Em algumas unidades do material curricular que trataram os esportes foi percebida limitações quanto à abordagem fragmentada dos conteúdos. O material curricular propõe em algumas unidades temáticas que se limita às dimensões conceitual, procedimental e às normas da dimensão atitudinal. Isto ficou muito evidente no tema quatro do 1º ano em “Luta: esgrima” quando o material curricular aborda os aspectos históricos da esgrima, as características técnicas e táticas e a percepção das características pessoais e interpessoais na vivência da luta. Neste caso, fica evidente a ausência de um tratamento pedagógico sobre o código de ética e princípios que deveriam orientar a conduta do lutador de esgrima. Acredito que nesta unidade poderia ser desenvolvido, por exemplo, os valores da generosidade e o respeito à integridade física e moral. Os dilemas morais poderiam ser utilizados como técnica de ensino para problematizar a conduta de lutadores e dos alunos nas vivências de esgrima. Na psicologia social, os dilemas morais têm sido apontada como importante técnica de ensino para mudança de atitude ao tencionar o juízo moral na direção da autonomia (LA TAILLE, 2009). Assim, conforme sugere Zabala (1998, p. 85) os conteúdos atitudinais precisam ser trabalhados de modo que possa

Introduzir processos de reflexão crítica para que as normas sociais de convivência integrem as próprias normas. É preciso a ajudar os alunos a relacionar estas normas com determinadas atitudes que se queiram desenvolver em situações concretas e promover a reflexão crítica acerca dos contextos históricos e institucionais nos quais se manifestam estes valores.

Os conteúdos quando tratados de maneira articulada entre as tipologias e integrada, em suas diferentes dimensões atitudinais (valores, atitudes e normas), coerente com os objetivos e sequência didática permitem traduzir com melhor proximidade aos pressupostos definidos por Zabala (1998, p. 48) quanto aos requisitos necessários da aprendizagem significativa dos conteúdos atitudinais:

[...] a aprendizagem dos conteúdos atitudinais supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou evidenciar as características da forma e conteúdos em suas diferentes dimensões, priorizando os aspectos atitudinais, acerca da abordagem didático-pedagógica que se apresenta no Caderno do Professor no material de apoio ao currículo do estado de São Paulo. É importante destacar que a opção pela diferenciação dos conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais é apenas um meio artificial e didático pela dificuldade em encontrar um sistema interpretativo que permita, ao mesmo tempo, o estudo conjunto de todas as variáveis que incidem sobre os processos educativos. Dessa forma, a classificação dos objetivos de ensino propostos pelo material curricular demonstrou abranger aspectos da aprendizagem que integram mais de uma dimensão dos conteúdos.

Entre os resultados encontrados pode-se destacar que o volume total das propostas pedagógicas do material curricular não alcançou nas três séries 50% de integralidade dos conteúdos entre as diferentes dimensões tipológicas. No âmbito das subcategorias dos conteúdos atitudinais foi identificado o percentual de 51,1% de integralidade considerando as três séries. O material curricular apresenta significativas propostas pedagógicas que extrapolam os limites do ensino à dimensão técnico-instrumental no âmbito da Educação Física tanto aos conteúdos atitudinais quanto a forma de organização curricular.

Apesar de o material curricular analisado apresentar proposições didáticas que envolvem as diferentes dimensões dos conteúdos atitudinais, predominam a ausência de apresentação explícita quanto aos valores, atitudes e normas a serem ensinados. Isto significa dizer que os debates e discussões sobre os conteúdos podem ou não promover um ambiente pedagógico para o ensino da tolerância, respeito às minorias, solidariedade, etc. Esta falta de clareza acerca dos valores orientadores para as ações/decisões educativos propostas nas unidades didáticas pode permitir que as práticas pedagógicas tornem-se contraditória aos propósitos educacionais da escola e inclusive da concepção do próprio material curricular quanto à formação crítica e orientada para a cidadania.

REFERÊNCIAS

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 20, n. 2, 1 jul. 2009.

BRASIL. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEB, 2006.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Educação Física**. Brasília: MEC: SEF, 1998.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitude**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DARIDO, S. C. et al. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física, São Paulo**, v. 15, n. 1, p. 17–32, 2001.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R.; DARIDO, S. C. Pedagogia do Esporte: livro didático aplicado aos Jogos Esportivos Coletivos. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, v. 16, n. 3, 12 abr. 2010.

LA TAILLE, Y. DE. **Formação ética do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa planejamento e execução de pesquisas; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2008.

MATOS, J. M. C. et al. A produção acadêmica sobre conteúdos de ensino na educação física escolar. **Movimento**, v. 19, n. 2, p. 123–148, jun. 2013.

RODRIGUES, H. D. A.; DARIDO, S. C. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, v. 17, n. 1, 2011.

RODRIGUES, H. DE A.; DARIDO, S. C. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de educação física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física/ UEM**, v. 19, n. 1, p. 51–64, 2008.

SÃO PAULO. **Material de apoio ao currículo de Estado de São Paulo: caderno do professor; educação física, ensino médio, 1ª série**. São Paulo: SE, 2014a. v. 2

SÃO PAULO. **Material de apoio ao currículo de Estado de São Paulo: caderno do professor; educação física, ensino médio, 2ª série**. São Paulo: SE, 2014b. v. 2

SÃO PAULO. **Material de apoio ao currículo de Estado de São Paulo: caderno do professor; educação física, ensino médio, 3ª série**. São Paulo: SE, 2014c. v. 2

SARABIA, B. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, C. et al. (Eds.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 119–178.

SILVA, T. T. DA. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

BNCC: O QUE DIZEM OS PROFESSORES

Antonio Jansen Fernandes da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte-
UFRN
Natal, RN

Maria Eleni Henrique da Silva

Universidade Federal do Ceará- UFC
Fortaleza, CE

Raphaell Martins Moreira

Instituto Federal do Ceará- IFCE
Fortaleza, CE

RESUMO: O Objetivo foi identificar o entendimento dos professores de Educação Física acerca da BNCC. A pesquisa foi em Fortaleza e região metropolitana com 60 professores. Implementou-se um questionário via GoogleDocs. Os professores conhecem o documento e são a favor da criação e implementação da BNCC.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Educação Física escolar; Conteúdos.

BNCC: WHAT TEACHERS SAY

ABSTRACT: The objective was the means of understanding Physical Education about BNCC. A survey was conducted in Fortaleza and metropolitan region with 60

teachers. A questionnaire was implemented via GoogleDocs. The teachers know the document and are in favor of the creation and implementation of BNCC.

KEYWORDS: Curriculum; Physical school education; Content.

1 | INTRODUÇÃO

Atualmente a Educação Básica passa por um momento de grande discussão sobre os aspectos pedagógicos, curriculares, metodológico, dentre outros. O cenário da Educação Brasileira trás a tona, neste momento, a criação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹.

A criação das versões preliminares da BNCC segue uma evolução dos debates ocorridos em diversos documentos legais da Educação Brasileira, tais como: Constituição Federal Brasileira de 1988; Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB); Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 (PCN); Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica de 2010 (DCNGEB); Plano Nacional da Educação de 2014-2024 (PNE).

Na área de Educação Física a BNCC define como objeto de estudo as práticas

1. Base Nacional Comum Curricular é um documento previsto pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996).

corporais, concebendo-as como um conjunto de práticas sociais que envolvem movimento, realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas, religiosas, realizadas com propósitos específicos, não instrumentais. Dessa definição, destacam-se três elementos fundamentais comuns a todas as práticas corporais: a) o movimento corporal é um elemento essencial, b) possuem uma organização interna pautada por uma lógica específica, e c) são produtos culturais vinculados com o lazer e o cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2016).

Essas práticas corporais estão organizadas nas seguintes manifestações da cultura corporal de movimento: brincadeiras e jogos, danças, esportes, ginásticas (demonstração, condicionamento físico e conscientização corporal), lutas e práticas corporais de aventura (BRASIL, 2016).

A organização do documento se constitui por ciclos de aprendizagem. Foram eleitos oito dimensões de conhecimento que permitem a tematização dessas práticas como saberes escolares: Experimentação, Uso e apropriação, Fruição, Reflexão sobre a ação, Construção de valores, Análise, Compreensão e Protagonismo comunitário (BRASIL, 2016).

Dessa forma, a intenção do estudo foi identificar o entendimento dos professores de Educação Física escolar acerca da construção da BNCC para a área de Educação Física.

2 | METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa utiliza-se o enfoque qualitativo. A caracterização desse estudo foi de diagnóstico que busca oferecer um panorama acerca de temáticas específicas da Educação Física escolar (BRACHT et al. 2011).

O cenário do estudo foi Fortaleza e região metropolitana da capital do Estado cearense. O mapeamento de dados foi realizado entre julho a dezembro de 2016, com 60 professores, das redes públicas de ensino dos respectivos municípios.

Utilizou-se como instrumento de pesquisa o questionário por meio do *GoogleDocs* que é uma ferramenta *Web 2.0* que consiste em um pacote de programas semelhante ao *Office* da *Microsoft* ou ao *BrOffice* da *Sun*, com o diferencial de que é gratuito, e permite a colaboração na edição de documentos, planilhas, apresentações e formulários (KLEMANN; RAPKIEWICZ, 2011).

Para analisar os dados, utilizou-se estatística simples e o agrupamento das respostas que o próprio *GoogleDocs* oferece como recurso interativo, como também, análise de conteúdo das principais respostas do questionário, por meio de interpretação subjetiva.

3 | RESULTADOS E INTERPRETAÇÕES

Para transitar pelos achados do estudo. Utilizou-se como estratégia metodológica a formulação de categorias dos aspectos relevantes do questionário. Na primeira questão, foi perguntado aos professores: Você conhece a BNCC? Percebeu-se que 80% dos pesquisados já conheciam as versões preliminares do documento. Sendo assim, pode-se dizer que os professores atuantes na Educação Básica, em sua maioria, estão tomando conhecimento da elaboração e sistematização de um currículo nacional mínimo. Para Rodrigues (2016) o que vem acontecendo na formulação da BNCC foi diferente do que ocorreu nos PCN's, no qual os volumes impressos chegaram as residências dos professores cadastrados na época. Contudo, muitas críticas foram feitas, principalmente, a falta de diálogo com a sociedade e com os professores. Após o recebimento deste material, cabia ao professor executar propostas e políticas que não desenvolveu.

Quando questionados sobre o posicionamento acerca da BNCC, constatou-se que 81,7% dos professores são a favor da criação e implementação de uma BNCC. Esses dados apontam para a falta histórica que a área de Educação Física atravessava na busca de um currículo comum nacional, dificuldade que os professores expressam cotidianamente em sistematizar seus conteúdos na escola, muitas vezes, deixando exclusivamente a critério do professor selecionar de acordo com a sua aproximação acerca de determinado conteúdo, como por exemplo, o professor ensina mais o esporte porque gosta e exclui as danças por não apresentar interesse por esse conteúdo.

Se a Educação Física pretende ser uma disciplina escolar com status semelhante ao adquirido pelas demais, precisa dizer a que veio, o que ensina. Enquanto “engasgar” cada vez que for questionada sobre o que pode ensinar, será uma disciplina marginal. Os professores sentem muita dificuldade em responder perguntas como: o que a Educação Física ensina na primeira série, ou na segunda (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

Percebe-se que mesmo o Estado do Ceará (CEARÁ, 2009) e o município de Fortaleza (TEIXEIRA; DIAS, 2011) possuindo uma matriz curricular, os professores, em sua maioria, citam a necessidade da criação e implementação da BNCC. Para Neira (2016) o debate curricular ganhou relevância nas últimas décadas, mobilizando grupos, interesses e paixões. Na esfera das políticas públicas, os estados e os municípios tem elaborado orientações e propostas para os vários segmentos, modalidades e componentes.

Quando indagados sobre os conteúdos que devem estar contidos na BNCC? Vale ressaltar, que os professores poderiam assinalar mais de uma alternativa nas respostas. Identificou-se que os três conteúdos mais citados pelos pesquisados fazem parte das duas versões preliminares da BNCC, são eles: esportes; as lutas; jogos e brincadeiras. Já o conteúdo seguinte mais citado foi o conhecimento sobre

o corpo não aparece nas duas versões da BNCC, mas está presente nos PCN's da Educação Física.

As ginásticas e as danças estão presentes nas duas versões da BNCC. Em contrapartida, a nutrição e os primeiros socorros não surge em nenhuma das versões preliminares da BNCC. Pode-se afirmar que estes conteúdos não são específicos da área da Educação Física escolar, dessa forma, não necessita fazer parte da base comum de um currículo nacional. Já os conteúdos exercício físico e práticas corporais alternativas aparecem na primeira versão da BNCC, mas são retiradas na segunda versão como conteúdos, e inseridas em outros conteúdos, como por exemplo, o exercício físico entrou no conteúdo da ginástica.

As práticas corporais de aventura aparecem nas duas versões da BNCC. Entretanto, foi pouca citada pelos professores pesquisados, devido não fazer parte dos conteúdos tradicionais da área. Segundo Inácio et al., (2016) este conteúdo é recente e pouco disseminada entre os brasileiros, mas que se apresenta com forte potencial para torna-se uma prática corporal turística, lazer e esportiva. Por outro lado, as práticas corporais circenses encontram-se ausente nas duas versões da BNCC e foi assinalada pelos professores.

No quadro a seguir foi explicitados os conteúdos citados em ordem decrescente pelos professores e sua relação com a BNCC.

Conteúdos e suas proporções	BNCC	
	1ª versão	2ª versão
1º- Esporte (96,7%)	X	X
2º - Lutas (91,7%)	X	X
3º- Jogos e Brincadeiras (88,3%)	X	X
4º- Conhecimento sobre o Corpo (86,7%)	Ausente	Ausente
4º- Ginástica (86,7%)	X	X
6º- Dança (80%)	X	X
6º- Nutrição (80%)	Ausente	Ausente
7º- Primeiros Socorros (76,7%)	Ausente	Ausente
8º- Exercício Físico (68,3%)	X	Ausente
9º- Práticas Corporais Alternativas (61,7%)	X	Ausente
10º- Práticas Corporais de Aventura (38,3%)	X	X
11º- Práticas Corporais Circenses (38,3%)	Ausente	Ausente

Quadro 01- Relações dos conteúdos da EFE com a BNCC.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A última pergunta estabelecida foi: qual a porcentagem que o currículo da BNCC deve contemplar e qual porcentagem a base diversificada deve contemplar no

currículo total? O resultado mais significativo foi (23,3%) dos professores citaram que deveria ser 60% da parte comum e 40% da parte diversificada. Já (20%) disseram 50% da parte comum e 50% da parte diversificada e (18,3%) relataram que 70% da parte comum e 30% da parte diversificada. Ao analisar a BNCC, os pesquisadores deste estudo não identificaram no documento as porcentagens relatadas pelos professores. Segundo matéria de Camilo (2014), publicada pela Revista Nova Escola, uma das metas da BNCC seria: oferecer elementos para a estruturação de aproximadamente 60% dos currículos das secretárias. O que chama atenção nesta matéria da Revista é que ela foi publicada em 2014, ou seja, antes da primeira versão do documento. Uma das hipóteses do resultado identificado nesse estudo acerca da porcentagem da BNCC foi a relação que os professores poderiam ter utilizado essa matéria publicada em revista de grande circulação no meio escolar como referência.

Percebe-se que não há um consenso na área de Educação sobre qual porcentagem deve constar na BNCC. É uma tarefa muito árdua para o professor do “chão da escola” determinar sozinho uma parte extensa do currículo diversificado que compõe a parte complementar da BNCC.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As últimas considerações são para reconhecer o alcance que a BNCC pode proporcionar para a área de Educação Física. Tomando como referência os conteúdos, a possibilidade de democratizar as práticas corporais e garantir direitos de aprendizagens para os alunos que acessam a Educação Física.

Reconhecer que mesmo os professores sabendo do que se trata a BNCC fica aparente a falta de contato mais concreto com o documento. A indicação de conteúdos apresentados pelo o estudo, demonstra que a área precisa definir com mais clareza o que seria específico e comum em todo o território nacional para com a Educação Física.

Portanto, o texto aponta que a divisão do que será da base comum e o que deve ser da base diversificada precisa ser melhor dialogada com a sociedade para não comprometer a lógica de progressão e aprofundamento dos conteúdos.

REFERÊNCIAS

BRACHT, V. et al. A educação física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, v.17, n. 2, p. 11-34, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF, 1988.

_____. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, DF, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 1997.

- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF, 2010.
- _____. **Plano Nacional da Educação**. Brasília, DF, 2014.
- _____. **Base nacional comum curricular: Educação Física segunda versão**. Brasília: MEC, 2016.
- CAMILO, C. Base Nacional Comum Curricular: o que é isso?. **Revista Nova Escola**. Edição 275, de setembro de 2014.
- CEARÁ. **Metodologias de apoio: matrizes curriculares para ensino médio**. Fortaleza: SEDUC, 2009.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal.**, São Paulo: Ed. Scipione, 2003.
- INÁCIO, H. L. D; CAUPER, D. A. C; SILVA, L. A. P; MORAIS, G. G. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios- reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**. v. 28, n. 48, p. 168-187, setembro/2016.
- KLEMANN, M. N.; RAPKIEWICZ, C. E. Pesquisa-ação para a inclusão digital de professores e alunos: um projeto piloto usando o Google Docs. **Novas tecnologias na educação**, v. 9 n 2, dez., p. 1-10, 2011.
- NEIRA, M. C.; JÚNIOR, M. S. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 188-206, set., 2016.
- RODRIGUES, A. T. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 32-41, set., 2016.
- TEIXEIRA, F. R. G.; DIAS, A. M. I (Organizadoras). **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza**. Fortaleza: Secretária Municipal de Fortaleza, v. 2, p. 281, 2011.

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA COLETIVA DE TRABALHO

Bruna de Paula Cruvinel

Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME-Go)
Goiânia – GO

articulados pelo jogo perspectiva histórico-cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Educação Infantil; Trabalho Coletivo; Jogo.

RESUMO: Este artigo, um recorte da dissertação de mestrado em educação, tem como objetivo entender a articulação da educação física na educação infantil no contexto da Rede Municipal de Ensino da cidade de Goiânia - Goiás. Pautada em uma concepção crítico-dialética de ciência, na pesquisa que deu origem a este estudo, a metodologia empregada foi a pesquisa-ação pautada nos princípios do trabalho coletivo. Historicamente a Educação Física integrou a Educação Infantil a partir de uma visão restrita de criança e biologicista da atividade infantil. Do ponto de vista educativo, conceber a criança como esse ser histórico-cultural exige mudanças radicais não só no campo teórico, mas também e principalmente no campo das práticas pedagógicas. Os resultados apontaram o jogo como elemento articulador das ações pedagógicas da Educação Física na Educação Infantil. Os professores participantes da pesquisa, mediante um esforço de trabalho coletivo se mostraram competentes no desenvolvimento de ações pedagógicas em que conhecimentos e conteúdos específicos puderam ser tratados de maneira integrada,

CONTRIBUTIONS OF PHYSICAL EDUCATION FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A COLLECTIVE WORK PROPOSAL

ABSTRACT: This article, a section of a master's thesis on education, aims to understand the articulation of physical education in childhood education in the context of the municipal education network of the city of Goiânia - Goiás. Based on a critical - dialectical conception of science, in the research that gave rise to this study, the methodology used was the action research based on the principles of collective work. Historically physical education has integrated childhood education from a restricted view of child and biologist view of child activity. From the educational point of view, conceiving the child as this historical-cultural being requires radical changes not only in the theoretical field, but also and especially in the field of pedagogical practices. The results pointed to the play as an articulating element of the pedagogical actions of physical education in childhood education. The teachers participating in the research,

through a collective work effort, showed themselves competent in the development of pedagogical actions in which specific knowledge and contents could be treated in an integrated manner, articulated by the play on a historical-cultural perspective.

KEYWORDS: School Physical Education; Early Childhood Education; Collective Work; Play.

1 | INTRODUÇÃO

De acordo com o artigo 26, inciso 3º, da LDB 9.394/96, a Educação Física “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 2015, p. 19), no entanto, a referida lei não aponta a necessidade da atuação do professor de área na Educação Infantil, permitindo que os professores regentes das turmas, formados em pedagogia, ministrem os conteúdos referentes à Educação Física.

Na Rede Municipal de Ensino de Goiânia (RME-Go), professores de Educação Física não atuam nas instituições específicas de Educação Infantil. No entanto, nos últimos anos, para atender às reivindicações populares pela ampliação do atendimento e às recentes exigências legais impostas pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) que apresenta como primeira meta para a educação nacional a universalização, até 2016, da Educação Infantil para as crianças de 4 e 5 anos (BRASIL, 2014), intensificaram-se a partir de 2015 a abertura de turmas pré-escolares nas escolas de Ensino Fundamental da RME-Go. Inserida nas escolas, a Educação Infantil para crianças de 4 e 5 anos de idade, tem se integrado à dinâmica e organização dessas instituições não só no que se refere aos tempos e espaços escolares, mas também à atuação de professores de Educação Física.

O contato empírico com a realidade dos professores que atuam na educação infantil tem mostrado que, a partir de uma concepção de educação integral e abrangente, a Educação Física se apresenta como componente fundamental. No entanto, o convívio com esses profissionais, permitiu a percepção de que pedagogos – apontando a falta de formação para tratar dos conhecimentos referentes à Educação Física – e professores de Educação Física – que não se sentem referenciados no âmbito da formação e das atribuições legais para o desenvolvimento de seu trabalho na Educação Infantil – têm encontrado dificuldades de desenvolvimento de um trabalho educativo que atenda plenamente as necessidades formativas das crianças. Tais dificuldades são resultado de uma série de problemas dos quais destacam-se a precarização da escola pública brasileira, as lacunas na formação docente e, ainda, o alcance limitado das diretrizes e orientações legais que parecem não considerar a realidade precarizada das instituições.

Este estudo, que se constituiu a partir de um recorte da pesquisa de mestrado acadêmico em educação, aborda a temática da inserção da Educação Física na Educação Infantil objetivando entender como esta área se articula e se integra na

primeira etapa da educação básica, bem como quais são suas possibilidades na formação humana das crianças em idade pré-escolar, tomando como campo de investigação a realidade da RME-Go e como referencial de análise a teoria histórico-cultural (VIGOTSKI, 2007; LEONTIEV, 2012; ELKONIN, 2009).

Dentro de uma concepção crítico-dialética de ciência, buscou-se compreender a realidade investigada a partir da totalidade e da contradição, considerando as categorias da história e da práxis, referenciando-se metodologicamente no modelo de pesquisa social denominado pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) e nos princípios do trabalho coletivo (DAVID, 1998), privilegiando a ação participativa dos atores envolvidos na problematização, no planejamento, na reflexão e na ação relativas à situação enfocada.

A pesquisa, submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia, desenvolveu-se em uma escola da RME-Go no período de janeiro de 2015 a abril de 2016. Os instrumentos empregados foram a observação participante das rotinas escolares, a análise dos documentos e diretrizes para a Educação Infantil, a realização de entrevistas com os professores da escola envolvidos com a Educação Infantil e os seminários de discussão coletiva realizados nos planejamentos coletivos da escola campo da pesquisa.

2 | A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Historicamente, a Educação Infantil se apresenta ora como estratégia de prevenção do fracasso escolar e preparação para o Ensino Fundamental, ora em uma perspectiva anti-escolar, como negação ao processo de escolarização nos moldes tradicionais. Oliveira (2005) aponta que, inserida no contexto histórico da Educação Infantil brasileira, a Educação Física tem se caracterizado pela promoção da saúde ou pelo papel de auxiliar no desenvolvimento integral de crianças por meio de seus conteúdos específicos e seu caráter lúdico. Esta autora destaca que a Educação Física esteve quase sempre ancorada em uma visão idealista, na qual a infância era concebida como “fase/período preliminar à vida adulta, em que a criança aparece mitificada como criatura ingênua, inocente, mas que precisa ser moldada, educada para” (OLIVEIRA, 2005, p. 101).

Desde o século XIX, nas instituições assistencialistas de atendimento às crianças pequenas, no contexto da educação moral e corporal, a Educação Física, materializada na aplicação dos métodos ginásticos europeus, se propunha a ‘domar’ os corpos das crianças. Já no século XX, agregando conhecimentos de outras áreas da ciência, a Educação Física vai assumindo outras formas e características:

Na década de 1930, com a criação dos Parques Infantis em São Paulo, que tinham como objetivo, entre outros, contribuir para a formação higiênica das crianças de 3 a 12 anos de idade da classe trabalhadora, a Educação Física foi enfatizada na perspectiva da recreação. A partir da década de 1970, a psicomotricidade

adentrou esse cenário pedagógico e percebemos que desde então o discurso da Educação Física, especificamente quanto às suas finalidades na Educação Infantil, tem buscado nela o seu respaldo. Na perspectiva da “formação integral”, os estudos acerca do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora também são incorporados (OLIVEIRA, 2005, p. 101).

Para Sayão (1996, p. 67), historicamente, a presença da Educação Física na pré-escola esteve alicerçada sobre três abordagens: a recreação, a psicomotricidade e o desenvolvimento motor. Na perspectiva da recreação, o brincar aparece como elemento central e a Educação Física caracteriza-se como momento de diversão, opondo-se ao aspecto sério do trabalho de sala de aula, ao trabalho escolar, ou seja, constitui-se como momento em que as crianças descansam, se divertem, brincam livremente e extravasam suas energias, devendo proporcionar às crianças desenvolverem-se em atividades livres, diferentes dos exercícios e das aprendizagens sistematizadas pelo adulto dentro de sala de aula. Assim, acredita-se que os movimentos são construções naturais e que a criança aprende na relação com o meio, de acordo com suas potencialidades individuais provenientes de um desenvolvimento espontâneo. Foi nesta perspectiva de Educação Física que se basearam as abordagens pedagógicas espontaneístas que concebem o professor como um acompanhador ou, apenas, como um observador da atividade infantil que não deve sofrer interferências do adulto.

Outra concepção de Educação Física que se desenvolveu amplamente na Educação Infantil foi a psicomotricidade, na qual o trabalho pedagógico tem como principal finalidade “promover, por meio de ações pedagógicas, o desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, objetivando o equilíbrio biopsicossocial, opondo-se ao espontaneísmo e recreacionismo” (OLIVEIRA, 2005, p. 102). Pautando-se num processo de desenvolvimento de habilidades corporais e psíquicas específicas de forma isolada, a perspectiva da psicomotricidade propõe exercícios de tomada de consciência das diferentes partes do corpo, de ajustes postural (flexibilidade e equilíbrio), de coordenação motora (motricidade viso-manual e dinâmica geral), de relaxamento e respiração, de orientação espacial, de lateralidade, de rapidez, dentre outras (SAYÃO, 1996, p. 73-78). Para Oliveira (2005), mesmo estabelecendo uma crítica severa a perspectiva da recreação, a psicomotricidade não consegue superar o dualismo corpo-mente já que nesta abordagem a relação entre cognição, afetividade e motricidade ainda permanece.

Nesta abordagem, os exercícios focados no desenvolvimento das capacidades psicomotoras se justificam pela sua importância para o futuro desenvolvimento da escrita, da leitura, etc. Tal visão concebe a Educação Física como responsável por instrumentalizar o movimento da criança, estabelecendo uma espécie de preparação para a atividade intelectual, sendo a disciplina responsável pelo desenvolvimento do aspecto motor que, por sua vez, é um acessório necessário ao desenvolvimento cognitivo (SAYÃO, 1996).

O desenvolvimento motor é a outra vertente pedagógica que Sayão (1996, p. 81)

apresenta como manifestação da Educação Física na Educação Infantil. Agregando aspectos da educação psicomotora, tal abordagem entende que a aprendizagem do homem se dá através do movimento, por isso enfatiza o aspecto mecânico-motor do desenvolvimento, de forma fragmentada, trazendo uma concepção “instrumental do movimento humano, que considera a criança como um ser treinável, cabendo o adestramento à Educação Física” (OLIVEIRA, 2005, p. 102).

Na linha denominada desenvolvimentista [...] a Educação Física é enfatizada no sentido de promover a aquisição de habilidades básicas que contribuam para o desenvolvimento motor da criança [...] Sob influência comportamentalista, enfatizando os jogos como meio de aprendizagem [...] a atividade motora é enfatizada como estímulo ao desenvolvimento, especialmente as atividades físicas e esportivas, por meio de elementos lúdicos (OLIVEIRA, 2005, p. 102-103).

Nessa perspectiva acredita-se que se treinada adequadamente, a criança poderá, futuramente, vir a ser um indivíduo bem-sucedido, inclusive na preparação motora para a prática esportiva, para a formação de atletas.

Percebe-se que, em linhas gerais, as perspectivas de Educação Física que historicamente se inseriram na Educação Infantil não compreendem a criança como um ser social inserido num contexto histórico-cultural, concepção que começa a ser discutida de maneira mais ampla a partir da década de 90, com a proposta metodológica desenvolvida pelo Coletivo de Autores (2012). Esta abordagem progressista define como conteúdo da Educação Física a cultura corporal, uma parte da cultura do ser humano, linguagem e conhecimento universal que precisa ser transmitido e assimilado pelos sujeitos no contexto escolar.

Mais recentemente Escobar (2012, p. 127) aponta que a cultura corporal se constituiu como:

[...] um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas filosóficas e sociais e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e as motivações do homem. O singular dessas atividades - sejam criativas ou imitativas - é que o seu produto não é material nem é separável do ato de sua produção; por esse motivo o homem lhe atribui um valor de uso particular.

Considerando esse contexto teórico-metodológico das abordagens da Educação Física presentes na Educação Infantil, analisou-se os elementos da realidade investigada.

Iniciando pela Proposta Político-Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, materializada no documento “Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia” (GOIÂNIA, 2014), constatou-se que esta traz orientações gerais para a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil e, inclusive, prevê a participação do professor de Educação Física no processo educativo pré-escolar. No entanto, não traz orientações específicas referentes ao currículo da Educação Física, apenas salienta

que o professor deve participar dos cursos formativos referentes à Educação Infantil. Além disso, ao colocar a brincadeira como um dos eixos curriculares, o documento também faz referência a Educação Física ao propor que “garantir a brincadeira nas escolas requer estabelecer parceria com o professor de Educação Física e o Auxiliar de Atividades Educativas ao planejar, bem como os demais profissionais da instituição” (GOIÂNIA, 2014, p. 185). O documento não deixa claro, no entanto, qual é o papel específico deste professor, apenas indica que a sua integração deve se dar a partir da brincadeira e do aspecto lúdico presente em seus conteúdos.

Nos documentos institucionais da Escola-Campo é apresentado como objetivo da Educação Física a ampliação da compreensão dos educandos sobre o corpo, e seus significados biológicos, culturais e sociais. A presença desta disciplina é justificada pelo movimento como manifestação da maneira de ser da criança e pela brincadeira como expressão do movimento, sugerindo uma concepção de Educação Física focada no aspecto motor.

Nas entrevistas realizadas com os professores da Escola-Campo, estes apresentaram a importância da presença da Educação Física na pré-escola, no entanto, destacaram o desenvolvimento motor como o foco desta área do conhecimento na Educação Infantil, apontando como função da Educação Física desenvolver “[...] a coordenação motora, as regras dos jogos” (Entrevista com a Professora I) ou trabalhar pedagogicamente o “[...] desenvolvimento físico da criança” (Entrevista com a Coordenação). Inclusive o professor de Educação Física destacou como conteúdo para a Educação Infantil o que ele definiu como movimentos naturais “[...] andar, correr, pular, saltar. Eu trabalho bastante com trilhas, pequenas gincanas e circuitos, enfatizando bastante esses movimentos naturais”.

As análises da organização curricular e o processo de observação das aulas de Educação Física reafirmaram o destaque dado ao aspecto motor. No período de observação os conteúdos abordados nas aulas que se destacaram foram: coordenação motora; técnicas corporais, agilidade e equilíbrio no desenvolvimento do ato de andar, correr, rolar, etc.; trabalho em equipe e competitividade. No contexto das práticas pedagógicas, a brincadeira e o jogo apareceram apenas como instrumento.

Tomando como objeto da Educação Física a cultura corporal, confronta-se a ideia de movimento, pois:

[...] o homem não se move, não se mexe à toa, não podemos falar do movimento do homem, da vida do movimento do movimento do homem, isto é um equívoco porque o homem não se mexe, ele “age”. É diferente agir de se mexer. “Atividade” e “movimento” são conceitos diferentes. Quando o homem tem que resolver um problema, ele tem que organizar todo um complexo de atividades para resolvê-lo. As ações que ele realiza, e que podem ser vistas de fora, não podem ser reduzidas à simples repetição de movimentos de flexão, extensão, torção, adução, abdução e outras, porque a atividade humana é um complexo de ação, pensamento e emoção desencadeado por objetivos que não se colocam de fora (ESCOBAR, 2012, p. 128).

Ao se considerar o ser humano como aquele que essencialmente “age” no mundo, reproduzindo, criando e transformando-o, também amplia-se a concepção de criança e da sua inserção e ação na realidade. Isto significa que, quando a criança brinca, por exemplo, ela não somente se movimenta, mas exerce uma atividade que é própria da sua condição de ser humano social e histórico. A partir dessa compreensão, considera-se, portanto, que inserida na Educação Infantil, “é necessário que a Educação Física contribua para a ampliação da leitura de mundo das crianças, tomando a brincadeira infantil como eixo norteador da proposta na perspectiva histórico-cultural” (OLIVEIRA, 2005, p. 104).

3 | O TRABALHO COLETIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para Saviani (2013, p. 11), a educação é “um fenômeno próprio dos seres humanos [...] uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”, uma atividade intencional, adequada à determinadas finalidades. Para este autor o trabalho educativo, constitui-se como:

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens [...] identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos [...] descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 13).

Nesta perspectiva, a escola se configura como espaço privilegiado ao desenvolvimento do trabalho educativo, pois constituiu-se historicamente como a principal instituição responsável pela transmissão do saber sistematizado.

Inserido no contexto da educação escolar, o professor é o agente ativo do trabalho educativo, uma atividade complexa que envolve muito mais que a aula em si, mas também o planejamento, o estudo, a sistematização, a ação, a transformação das práticas, dos conhecimentos e da própria realidade vivenciada nas instituições, e que é, ainda, um processo necessariamente social e coletivo.

O ser humano é um ser essencialmente social que se produz a partir das relações coletivas de trabalho, de produção material de sua existência. O próprio desenvolvimento humano, processo que abrange o psiquismo, a personalidade, o comportamento, as funções psicológicas, enfim, a consciência, é determinado pelas relações sociais e históricas com o grupo social e cultural ao qual estes pertencem (VIGOTSKI, 2007). Enfim, a própria história da humanidade, produto do trabalho humano, nos apresenta o aspecto coletivo como um de seus fundamentos.

Já na sociedade capitalista, o sentido do trabalho coletivo assume uma perspectiva meramente funcionalista. Objetivando a ampliação da produtividade e eficiência mercadológica para a obtenção de lucro, o trabalho coletivo se manifesta hegemonicamente como a soma dos trabalhos individuais, concebida de forma mecânica e alienada, pois, inclusive, este processo não resulta na apropriação

coletiva da produção. O aspecto coletivo do trabalho ganha outra conotação, a ideia do esforço conjunto dos sujeitos que almejam um objetivo comum por meio de ações conscientes e integradas se perde.

O caráter funcionalista que o trabalho coletivo assume na sociedade capitalista, também se manifesta na escola. Na escola atual, forjada numa sociedade caracterizada por práticas individualistas e competitivas, o trabalho coletivo tem servido como meio de reprodução e legitimação das relações de poder no âmbito social e escolar. No entanto, sendo a realidade complexa e contraditória, o trabalho coletivo pode possibilitar “uma unidade de interesses e favorecer formas de resistência à dominação” (PIMENTA, 1995, p. 80), potencializando a construção de propostas educativas que rompem com um ensino fragmentado. Mas para isto é necessário superar a ideia limitada de coletividade como simples divisão de tarefas, organização de grupos e equipes, adaptação e flexibilização do trabalhador, visão esta que apenas reforça as relações de poder por meio de uma “falsa ideia” de gestão democrática tão presente nas orientações dos órgãos internacionais para a educação pública brasileira.

O trabalho coletivo não diz respeito apenas a um grupo de pessoas em interação, a coletividade refere-se à um complexo de indivíduos com necessidades e objetivos comuns envolvidos organicamente com as finalidades coletivas. Uma ação coletiva, construída por sujeitos mais conscientes e preparados para o enfrentamento dos problemas educacionais e que, pautada na/numa visão de totalidade sobre/com a escola e guiada por um objetivo comum, apresenta-se com grandes potencialidades transformadoras.

A partir dessa concepção ampliada de trabalho coletivo, no seminário de discussão coletiva realizado na Escola-Campo, que contou com a participação de todo o corpo docente da escola, analisou-se que, em um contexto de precarização do trabalho docente, a Educação Infantil tem encontrado grandes dificuldades no desenvolvimento da sua função educativa. Considerando a necessidade de rompimento com tal situação, definiu-se como demanda para este coletivo a criação de uma proposta integrada de trabalho com os professores da Educação Infantil, envolvendo pedagogas, professor de Educação Física e pesquisadora, no sentido de definir objetivos comuns e traçar planos colaborativos de ação pedagógica.

Para superar a fragmentação em disciplinas e articular de maneira orgânica o trabalho do professor de Educação Física na Educação Infantil, a proposta de ação foi elaborada a partir da perspectiva de trabalho por unidades temáticas, buscando a integração dos conteúdos a serem trabalhados de forma dinâmica. Desta forma, buscou-se articular os conteúdos da cultura corporal e das diversas áreas do conhecimento previstos na Proposta Político-Pedagógica da RME-Go para a Educação Infantil (GOIÂNIA, 2014), no sentido de possibilitar as crianças a compreenderem “a realidade atual de um ponto de vista dinâmico e não estático [...] pelo conhecimento dos fenômenos e dos objetos em suas relações recíprocas,

estudando-se cada objeto e cada fenômeno de pontos de vista diferentes” (PISTRAK, 2011, p. 109).

Sendo o ser humano aquele que essencialmente age e, portanto, na sua atividade se processam a apropriação do mundo e dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento (LEONTIEV, 2012), considerou-se o jogo como elemento articulador das ações pedagógicas para a Educação Infantil.

Cabe ressaltar que o jogo foi tomado como elemento articulador das ações não como “um escudo contra a falta de prazer que traz a escolarização” (ARCE, 2012, p. 141), pois:

[...] o reconhecimento da importância da brincadeira como um mecanismo de aprendizagem da criança é muito importante para a educação dessa faixa etária, mas torna-la sinônimo de prazer constitui-se em reducionismo e em processo de naturalização. Quando a importância da brincadeira na formação da criança centra-se na questão do prazer, o próprio significado social e histórico da brincadeira é secundarizado e torna-se desnecessário explicar de forma científica em que a brincadeira consiste, qual sua especificidade como atividade humana e por que ela é necessária ao desenvolvimento infantil (ARCE, 2012, p. 141-142)

A importância, o significado social e histórico da brincadeira na infância reside no fato de que, no período pré-escolar, a criança, ao mesmo tempo que sente a necessidade de fazer parte efetivamente das relações sociais e de desenvolver as atividades que os adultos que a cercam desenvolvem, não tem as possibilidades concretas para a realização das mesmas. Então, para suprir esta necessidade ela brinca, ela reproduz essas relações, criando uma situação lúdica, fictícia, o que lhe é possibilitada participar da vida social.

Compreendida desta forma, o jogo se constitui na infância como uma necessidade, que faz parte organicamente do processo da formação humana da criança no período pré-escolar (ELKONIN, 2009). A criança, ao recriar as relações sociais, se apropria delas e, neste processo, vai se percebendo e se afirmando como integrante das relações sociais (ser coletivo) e, ao mesmo tempo, como sujeito (ser individual).

Portanto, ao brincar, a criança não somente se movimenta, mas coloca todas as suas capacidades físicas, psicológicas, emocionais, comunicativas em ação. Isso significa que, quando observamos uma criança realizar uma ação motora (a aparência da sua atividade), por exemplo, esta ação não pode ser explicada apenas como um processo de contração de fibras musculares em resposta a estímulos e impulsos neurais. Se uma ação humana envolve funções psicológicas complexas (atenção, percepção, memória, pensamento, linguagem, atividade simbólica, imaginação, etc.), o autocontrole da ação e do comportamento e as motivações (relação afetiva com a atividade), a brincadeira infantil consiste na unidade entre corpo, psiquismo e afeto no período pré-escolar.

Na atividade infantil estão contidas intenções, motivações afetivas, necessidades socioculturais e um complexo trabalho do psiquismo, ou seja, uma atividade psíquica

interna que não é imediatamente aparente. Se a palavra só tem sentido no contexto do texto que, por sua vez, só tem sentido no contexto histórico-cultural que foi criado, o movimento da criança só pode ser entendido quando inserido no contexto das necessidades, motivações, experiências, relações, do lugar que ela ocupa na sociedade como indivíduo e como sujeito integrante de determinada classe social.

Além do elemento articulador das ações, na proposta elaborada pelo coletivo de professores participantes da pesquisa, o jogo configurou-se como conteúdo. Os objetivos do trato deste conteúdo compreenderam a apreensão dos elementos cooperativos e normativos dos jogos, o desenvolvimento da construção de narrativas e a capacidade de assumir diferentes papéis em situações coletivas, além da apreensão dos diferentes papéis assumidos nos jogos tradicionais e simbólicos em suas formas coletivas. Para Elkonin (2009, p. 400) são os jogos coletivos, em que a criança brinca com outras crianças os mais importantes para o seu desenvolvimento, pois, no desenrolar do jogo, na relação com os demais, as situações não estão sobre o domínio da criança o que exige dela o controle a sua própria ação perante essas situações, o estabelecimento constante de diálogos, negociações e resolução de conflitos. Desta maneira, ao planejar, organizar e controlar a sua ação no jogo coletivo, a criança vai construindo para si novas formas de conduta, formam-se em seu psiquismo novas e complexas funções psicológicas que modificam drasticamente a forma de relação e entendimento do mundo.

Corroborando com as afirmações de (2007), de que o jogo cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança, pois nesta atividade ela sempre age além do comportamento habitual de sua idade, as ações pedagógicas desenvolvidas mostraram que quando a criança ocupa na brincadeira o papel de um adulto, por exemplo, ela representa/reproduz comportamentos e condutas que normalmente, agindo como criança, não apresentaria. Desta forma vai internalizando estas formas de conduta, sendo essa a sua importância pedagógica fundamental. Neste sentido esta atividade mostrou-se como um potencializador do aprendizado e do desenvolvimento infantil, e como elemento articulador da Educação Física nesta primeira etapa da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista educativo, conceber a criança como esse ser histórico-cultural exige mudanças radicais não só no campo teórico, mas também e principalmente no campo das práticas pedagógicas. Isso pressupõe entender que esta concepção de sujeito deve gerar necessariamente mudanças profundas nos paradigmas que vigoram na Educação Infantil.

Se o processo de desenvolvimento da criança se dá a partir da sua atividade, todas as ações pedagógicas devem buscar provocar o avanço neste processo,

portanto, devem privilegiar a relação ativa da criança com aqueles saberes e conhecimentos que a possibilitam se relacionar com o mundo de uma outra forma, ampliar a sua consciência em relação ao funcionamento do mundo e às relações sociais, entender o seu lugar nestas relações e criar diferentes maneiras de intervir no mundo. Estes conhecimentos referem-se às ciências, à arte e à cultura que, somente mediante uma ação educativa intencional são subjetivados. Se a criança não aprende sozinha, a condução deste processo de internalização da cultura via experiência ativa requer o estudo, a organização, o planejamento, a definição de objetivos, a seleção de conteúdos, a prática pedagógica e a avaliação do professor, nisso consiste a essência do trabalho docente.

Não é novidade nenhuma para educadores e para o próprio senso comum, a importância pedagógica da brincadeira. Não nos é estranho considerar o importante impacto que esta atividade tem no aprendizado da criança. No entanto, além de inserir o processo educativo como instrumento pedagógico, como potencializador da apropriação dos conteúdos escolares, o jogo deve compor a Educação Infantil também como conteúdo, isso significa considerar que na infância, a brincadeira é a síntese das dimensões da criança articuladas em unidade. Assumir o jogo como conteúdo da Educação Infantil requer criar situações que a criança, ao brincar, possa planejar, estabelecer relações, se colocar em vários papéis, representar, afirmar-se nas relações com outras crianças, cooperar, comunicar-se, protagonizar, negociar, propor, criar abstrações, imaginar e utilizar-se de diferentes linguagens, signos e instrumentos culturais. A medida em que o trabalho educativo amplia as referências sócias da criança, enriquece a sua atividade e suas possibilidades de ação cada vez mais mediada pela consciência, portanto, criativa e transformadora.

A formação da consciência perpassa pela construção da cultura corporal dos sujeitos sociais, perpassa pela experiência material do ser com o mundo mediada pela atividade e pela linguagem, elementos que se relacionam diretamente com o objeto da Educação Física na escola. Desta forma vislumbra-se a construção de possibilidades educativas consistentes e conscientes, permeadas pelo trabalho coletivo em que a Educação Física contribua com a formação humana de maneira articulada com as demais áreas do conhecimento que constituem a Educação Infantil. A experiência desenvolvida apresentou-se como um esboço dessa possibilidade uma vez que os professores participantes da pesquisa, mediante um esforço de trabalho coletivo se mostraram competentes no desenvolvimento de ações pedagógicas em que conhecimentos e conteúdos específicos puderam ser tratados de maneira integrada, articulados pelo jogo perspectiva histórico-cultural.

REFERÊNCIAS

- ARCE, A. Pedagogia da Infância ou fetichismo da infância? In: DUARTE, N. (org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, p. 129-150.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições da Câmara, 2014.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- DAVID, N. A. N. Contribuições do método participativo para capacitação de professores de educação física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, vol. 1, n. 1, p. 59-73, 1998.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- ESCOBAR, M. O. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão – depoimento Micheli Ortega Escobar. In: COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 121-133.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Infâncias e Crianças em Cena**: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia. Goiânia: SME, Departamento Pedagógico, Divisão de Educação Infantil, 2014.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12ª ed. São Paulo: Ícone, 2012. p. 59-84.
- OLIVEIRA, N. R. C. Concepção de infância na educação física brasileira: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP, vol. 26, n. 3, p. 95-109, mai. 2005.
- PIMENTA, S. G. Questões sobre a organização do trabalho na escola. In: BORGES, A. S. *et al* (org.). **A autonomia e a qualidade do ensino na escola pública**. São Paulo: FDE, 1995, p. 78-83.
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SAYÃO, Deborah Thomé. **Educação Física na pré-escola**: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado. 1996. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação, UFSC, Florianópolis, 1996.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DIÁLOGOS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO RIO GRANDE DO NORTE

Leonardo Rocha da Gama

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(CEF/CAMEAM/UERN)

RESUMO: Essa pesquisa trata de um recorte do Estágio Supervisionado, do curso de licenciatura em Educação Física, do *Campus* Avançado Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). O objetivo desse estudo foi identificar e discutir criticamente as diferentes compreensões sobre o Estágio Curricular Supervisionado entre os alunos da graduação em Educação Física, no período de 2015 a 2016. Essa trajetória formativa aconteceu na Escola Estadual Doutor José Fernandes de Melo, localizada na cidade de Pau dos Ferros (RN), no ano de 2016. Compõem o *corpus* de análise desse trabalho, os relatórios de estágio e envolveram sete sujeitos. Esse trabalho foi dividido em dois momentos, a saber: *Percepções dos estagiários em relação ao estágio supervisionado; Compreensões do processo formativo*. Nas considerações finais é observado que o estágio é um passo importante para o licenciando no desenvolvimento da capacidade de se encontrar com a realidade social da educação e, a partir desta relação, começar a se preparar como futuro profissional da área; os saberes aprendidos pelos

graduandos, no curso do estágio, fazem a diferença na formação do futuro professor, ora no conjunto de conhecimentos relativos ao acúmulo das diferentes técnicas pedagógicas, ora pelo conteúdo ético e político relativo ao conjunto de atitudes.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; educação física; estágio supervisionado

DIALOGUES ON THE STAGE SUPERVISED IN THE TRAINING OF THE TEACHER OF PHYSICAL EDUCATION, IN RIO GRANDE DO NORTE

ABSTRACT: This research deals with a cut of the Supervised Internship, of the undergraduate course in Physical Education, of the Advanced Campus Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM), of the State University of Rio Grande do Norte (UERN). The objective of this study was to critically identify and discuss the different understandings about the Supervised Curricular Internship among undergraduate students in Physical Education, from 2015 to 2016. This training course took place at the State School Dr. José Fernandes de Melo, located in the city of Pau dos Ferros (RN), in the year 2016. They compose the corpus of analysis of this work, the reports of internship and involved seven subjects. This work was divided in two

moments, namely: Perceptions of the trainees in relation to the supervised stage; Understanding of the formative process. In the final considerations it is observed that the internship is an important step for the licenciando in the development of the capacity to meet the social reality of education and, starting from this relation, begin to prepare itself as future professional of the area; The knowledge learned by the grandmothers in the course of the stage make the difference in the formation of the future teacher, sometimes in the set of knowledge related to the accumulation of different pedagogical techniques, and also by the ethical and political content related to the set of attitudes.

KEYWORDS: Teacher training; physical education; supervised internship

1 | INTRODUÇÃO

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reconhecem o Estágio Curricular Supervisionado como parte da formação docente, indispensável nos cursos de licenciatura, portanto, constitui parte do processo de formação necessário ao graduando que deseja ser professor. Para se enfrentar os desafios de uma carreira docente, o postulante a professor deve estar atento durante o curso de formação acadêmica, aos incentivos e estímulos que cercam o cotidiano da sua formação (TARDIF, 2002). Para tanto, o Estágio Supervisionado torna-se um elo na costura entre os saberes aprendidos nos livros com o cotidiano do espaço escolar. A perspectiva tradicional que cerca o estágio se configura como possibilidade do futuro professor construir relações entre teoria e prática (PALMA, 2010), contudo, essa visão é limitada quando trazemos a compreensão que o estágio supervisionado apresenta também outras possibilidades para o graduando, exemplo: conhecer a realidade da profissão que optou para desempenhar; como preparação dele à realização da sua prática profissional e na construção de uma identidade ética, política e pedagógica que cerca a sua prática. Quando o acadêmico tem contato com as atividades que o estágio lhe oportuniza, dar-se início a compreensão do que foi estudado e a ação de relacionar o conhecimento aprendido em sala de aula com o cotidiano do trabalho docente numa perspectiva complexa da prática social. Essa pesquisa é um recorte do Estágio Supervisionado, do curso de licenciatura em Educação Física, do *Campus Avançado Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM)*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), referenciada pelas *Orientações curriculares para o ensino médio* (BRASIL, 2006). No curso de Educação Física CAMEAM/UERN, o Estágio Curricular Supervisionado é dividido em quatro partes e que nesse trabalho, o foco é o Estágio Curricular Supervisionado IV, cujo recorte é o ensino médio. O objetivo desse estudo foi identificar e discutir criticamente as diferentes compreensões sobre o Estágio Curricular Supervisionado entre os alunos da graduação em Educação Física, no período de 2015 a 2016.

2 | METODOLOGIA

Essa trajetória formativa aconteceu na Escola Estadual Doutor José Fernandes de Melo, localizada na cidade de Pau dos Ferros (RN), no ano de 2016 e envolveram sete sujeitos, todos, na época eram alunos concluintes do curso de Educação Física, CAMEAM/UERN. Compõem o *corpus* de análise desse trabalho, os relatórios de estágio desses sujeitos, em concordância com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da UERN, de acordo com a Resolução 466/2012, do CNS, CAAE: 37966314.2.0000.5294.

3 | DESCRIÇÕES, RESULTADOS E INTERPRETAÇÕES

Esse trabalho foi dividido em dois momentos, a saber: *Percepções dos estagiários em relação ao estágio supervisionado*; *Compreensões do processo formativo*. No primeiro momento, os sujeitos relatam os desafios do Estágio Supervisionado em Educação Física, considerando o *lócus* da pesquisa, trazem reflexões dessas dificuldades, da superação delas e apontam diferentes percepções sobre a prática pedagógica e o campo de estágio. Na visão dos sujeitos investigados, a educação é responsável pela transformação e desenvolvimento social e que, por isso, há a necessidade do futuro professor ter consciência de estar abraçando algo que vai exigir dele uma dedicação; neste contexto, o professor tem papel importante na busca conjunta com seu aluno por essa mudança de realidade; e que, a transformação da realidade se efetiva no comprometimento das partes envolvidas. Outros fins previstos no correr do estágio são: desenvolver habilidades, hábitos e atitudes relacionados ao exercício da docência e criar condições para que os estagiários atuem com maior segurança e visão crítica no campo de estágio. Em *Compreensões do processo formativo*, os sujeitos expõem que é “imprescindível o desenvolvimento do estágio com consciência porque só assim o futuro professor terá a clareza do que ele enfrentará a cada dia”; “é disso que necessitamos, é disso que a sociedade precisa, é isso que os pais anseiam para seus filhos...”. Outras compreensões se destacam quando observamos as reflexões expostas pelos sujeitos investigados, são elas: “podemos dizer que perante o cotidiano das instituições de ensino, das dificuldades de estrutura das escolas, rotina, disponibilidade de ambiente, recursos materiais, afinidades pessoais, ausência de apoio familiar, indisciplina dos alunos...”; “...faz com que os estudantes da graduação não se sintam prontos para encarar os problemas existentes no exercício docente”; “sobre a prática na formação do professor, que durante seus estágios pensam e repensam sobre suas práticas, no que fazer com seus alunos, que conteúdos escolher, fazendo uma reflexão do que seria mais adequado para cada momento”; “Assim sendo, o estágio curricular supervisionado como já mencionado, deve ser visto como um importante meio na formação do professor, pois traz elementos importantes para o exercício diário do futuro profissional”.

Essa exposição destaca o conteúdo ético e político desses professores, ainda na formação, na expressão do compromisso, expectativa e missão profissional. Nessa etapa do estudo, os sujeitos procuram justificar a importância do estágio para os cursos de licenciatura: promover maior integração entre a aprendizagem acadêmica e a compreensão da dinâmica das instituições escolares de ensino, possibilitando ao acadêmico estabelecer relações entre a teoria estudada em sala de aula e a prática de ensino. Nesse sentido, a percepção do que é o aprendizado para os estagiários é de que o aprendizado é muito mais eficiente quando é obtido através da experiência e que é na prática que o conhecimento é assimilado com maior relevância para o professor em formação. Sobre o campo de estágio, o estagiário vê a possibilidade de entender os conceitos que lhe foram ensinados na exposição e debate na tradição oral do ensino-aprendizagem dos conteúdos. Portanto, o postulante a professor de Educação Física percebe no Estágio Supervisionado uma oportunidade de por em prática os seus conhecimentos e de aproveitar essa oportunidade para realizar sua prática com determinação, comprometimento e responsabilidade.

4 | CONCLUSÃO

Nas considerações finais é observado que é no período do estágio que o futuro professor, percebe a possibilidade de aproveitamento dos conhecimentos teóricos na prática; destacam que as mudanças continuam no decorrer da vida profissional; que cada turma possui uma realidade diferente e, portanto, exige posturas diferentes; que são exigidas do professor ou da professora constante atualização e, desta forma, flexibilidade na condução e orientação do seu trabalho. Frente às dificuldades e desafios apontados, frente ao entusiasmo e a esperança por uma sociedade melhor, o estagiário tem no Estágio Supervisionado um momento da sua trajetória formativa, em que eles se vêem professores, onde: começam a desenvolver suas ideias e opiniões sobre a profissão e, dessa forma, apresenta o perfil ético e político que cerca o seu trabalho; localizam os aspectos da sua formação e da sua identidade profissional. Portanto, tomar a aproximação da teoria acadêmica com a prática no campo de estágio é limitar a ação desse componente curricular a tarefa exclusiva de associar a teoria com a prática, o que empobrece a compreensão ética e política dessa importante etapa da formação docente. Compreendemos que o estágio é um passo importante para o licenciando no desenvolvimento da capacidade de se encontrar com a realidade social da educação e, a partir desta relação, começar a se preparar como futuro profissional da área; os saberes aprendidos pelos granduandos, no curso do estágio, fazem a diferença na formação do futuro professor, ora no conjunto de conhecimentos relativos ao acúmulo das diferentes técnicas pedagógicas, ora pelo conteúdo ético e político relativo ao conjunto de atitudes. Esses saberes têm efeito no futuro campo de atuação profissional e, por consequência, na sociedade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei 9394** (1996). Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília :**Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio ; volume 1)
- PALMA, Ângela. P.T.V. *et al* **Educação física e a organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2.ed. Londrina: Eduel, 2010.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ENTRE O TRADICIONAL E O ELETRÔNICO: OS JOGOS E BRINCADEIRAS DE ESTUDANTES EM CORUMBÁ-MS

Rogério Zaim-de-Melo

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul,
Educação Física
Corumbá, MS.

Carlo Henrique Golin

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul,
Educação Física
Corumbá, MS.

RESUMO: Com os avanços tecnológicos ocorridos no final do Século XX, o acelerado processo de urbanização, o aumento do tráfego viário e da violência urbana, o espaço para a realização de jogos e brincadeiras nos centros urbanos foi modificado, não se brinca mais como se brincava antigamente. As crianças modificaram o *modus operandi* do brincar, os jogos eletrônicos empatam com os jogos tradicionais na preferência da meninada, agora muitas vezes se clica ao invés de correr. Neste contexto surgiu o presente estudo com os objetivos de: verificar quais são os jogos e as brincadeiras praticados por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de três escolas municipais de Corumbá, MS; hierarquizar esses jogos/brincadeiras; e certificar se o espaço onde se brinca pode ser um elemento fundamental na escolha da atividade realizada pela criança. Realizou-se uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva com aplicação de questionário para

produção de dados a 77 alunos, sendo 45 meninos e 32 meninas. A análise dos dados permite afirmar que os jogos e brincadeiras tradicionais são tão praticados quanto os jogos eletrônicos, não havendo diferença significativa na preferência das crianças entre os dois.

PALAVRAS CHAVE: jogos; brincadeiras; jogos eletrônicos; jogos tradicionais.

BETWEEN THE TRADITIONAL AND THE ELECTRONIC: THE STUDENT GAMES IN CORUMBÁ-MS

ABSTRACT: With technological advances in the late twentieth century, the accelerated process of urbanization, increased road traffic and urban violence, the space for the realization of games and activities in urban centers has been modified; it does not play more like playing old. The children changed the *modus operandi* of playing the video game tie with the traditional games on the preference of these children, now many times you click instead of running. In this context, the present study came up with the following objectives: determine which are the games and play performed by students of the 6th year of elementary school three public schools in Corumbá, MS; rank these games / games; and make sure that the space where sports can be a key element in the child activity

performed choice. We conducted a qualitative research with descriptive questionnaire to production data to 77 students, 45 boys and 32 girls. Data analysis allows us to affirm that the games and traditional games are as practiced as electronic games, with no significant difference in preference between the two children.

KEYWORDS: games; electronic games; Traditional games.

1 | INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos levaram a uma nova configuração do ato de brincar, percebe-se que as crianças têm fascínio com as inovações, passam horas em dispositivos que suportem jogos eletrônicos (ANTONIO JR, 2014). Também é visível que o *modus operandi* do jogar-brincar vem sofrendo modificações ao longo da história da humanidade, sobretudo por influência dos avanços tecnológicos e da violência nas ruas (PONTES; MAGALHÃES, 2003).

Nesse contexto o jogar-brincar vai se modificando, se reinventando para atender as diferentes demandas da modernidade. Uma dessas atividades é o surgimento dos jogos eletrônicos (termo usado neste estudo para designar jogos tecnológicos), que pode ser definido como um tipo jogo no qual há a presença interativa entre o ser humano e o computador (GEE, 2004).

Os jogos eletrônicos surgem em consequência do avanço das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação) e do crescimento da virtualidade como cenário para os relacionamentos humanos (ANTONIO JR, 2014). Hoje é possível, através dos recursos de alta tecnologia, que a criança manipule cores, cenas, sons e imagens através de um cenário “mágico” para brincar de herói ao incorporar a figura principal dos enredos (MARTÍNEZ, 1994).

Fernandes (2015) afirma que em função da televisão, do excessivo número de brinquedos industrializados e o desenvolvimento da informática levou a criança a ser mais passiva e mais receptiva ao consumo de produtos industrializados, trazendo consequências negativas à realidade da criança.

Para Couto (2013) existem equívocos a esse respeito, sendo que o prazer de brincar talvez seja até mais intenso, pois as crianças podem frequentemente experimentar sensações diferentes na relação tempo *versus* velocidade do agora. Segundo o autor:

A cibercultura infantil não encurta a infância, não sacrifica as brincadeiras, não torna crianças em adultos chatos e precoces. Inseridas no mundo digital, vivendo criativamente a promoção da cultura em rede, as crianças fundem e confundem sentidos diversos do brincar (COUTO, 2013, p. 910).

Na verdade, a infância contemporânea acompanha as transformações que ocorrem com a sociedade em nível mundial (FERREIRA, 2014), o que gera a necessidade de um olhar mais cuidadoso de pais e educadores.

2 | METODOLOGIA

Foi feita uma Pesquisa de Campo com 77 alunos, sendo 45 meninos e 32 meninas de três escolas da Rede Municipal de Ensino (REME) da cidade de Corumbá-MS, tendo como instrumento de pesquisa um questionário semiestruturado.

As escolas foram escolhidas segundo os seguintes critérios: Escola 1 – estar localizada em um bairro afastado da região central da cidade; Escola 2 – localizar-se no centro de Corumbá; e Escola 3 – ser a primeira colocada no ranking do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Foram convidados e selecionados alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Os critérios para seleção dos entrevistados foi via amostragem por conveniência.

3 | RESULTADOS/DISCUSSÕES

Os resultados da Pesquisa de Campo, na qual procurou diagnosticar o que a criança faz no seu tempo livre, já que pode ser um indício da influência da cibercultura nas diferentes escolhas de jogos-brincadeiras, serão apresentados a seguir:

	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Total de Respostas
Ficar no celular	4	2	9	15
Jogar bola	6	2	4	12
Jogar videogame	2	3	5	10
Não fazer nada	5	3		8
Brincar	1	2	4	7
Assistir T.V.	2	1	4	7
Ler Livros	1	2	4	7
Ficar no <i>tablet</i>	1	2	1	4
Ficar no computador	1		3	4
Jogar bet's	1	1		2
Soltar pipa			1	1
Total	24	18	35	77

Quadro 1 - Diferentes atividades que são feitas quando as crianças não estão na escola

Fonte: [Dados coletados na Pesquisa de Campo]

As principais atividades feitas pelas crianças nos horários em que não estão na escola são: ficar no celular (15 respostas), jogar bola (12 respostas), jogar videogame (10 respostas) e não fazer nada (8 respostas). Na categoria não fazer nada foram incluídas respostas relacionadas a ficar conversando com os amigos, tomando *tereré* (bebida típica sul-americana, muito popular no Mato Grosso do Sul) e dormir.

Os resultados apresentados demonstram que nas horas de lazer as crianças passam mais tempo nas atividades eletrônicas do que realizando brincadeiras tradicionais. Há uma maior incidência destas atividades nos estudantes da Escola 3,

talvez isso possa ser explicado pelo público que lá estuda, a referida escola é a primeira colocada no ranking do IDEB, atraindo um público de condição socioeconômica melhor que os das Escolas 1 e 2.

Na Escola 1, que fica localizada no bairro afastado da região central de Corumbá, as atividades que não são feitas com aparatos eletrônicos foram as mais citadas pelos alunos, sendo o “jogar bola” a principal delas.

Lopes (2012) ao estudar a influência dos jogos eletrônicos no convívio social entre jovens de 11 e 15 anos, apontou em seus resultados que todos os entrevistados fazem uso de jogos eletrônicos em detrimento aos jogos tradicionais. Fernandes (2015) ao perguntar para os seus pesquisados sobre o que gostavam de brincar, verificou que os jogos eletrônicos eram a preferência entre as suas atividades.

Já neste estudo às brincadeiras preferidas pelos alunos participantes teve um equilíbrio entre os jogos-brincadeiras caracterizados como tradicional e eletrônico, conforme o quadro abaixo:

	Atividade	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Total
1º Opção	Jogar bola	16	9	16	41
	Jogar games	5	1	10	16
	Esconde-esconde	1	2	5	8
	Pega-pega		4	2	6
	Pular corda	1	2		3
	Jogar Bets	1		1	2
	Pular elástico			1	1
Total	-	24	18	35	77
2º Opção	Jogar <i>games</i>	6	11	10	27
	Jogar bola	8	1	4	13
	Esconde-esconde	4	2	7	13
	Pega-pega	2	2	7	11
	Pular corda	1	1	3	5
	Jogar Bets	2	1		3
	Jogar bolita ¹	1		1	2
	Soltar pipa	1		1	2
Andar de skate				1	
Total	-	24	18	35	77

Quadro 2 - Jogos-brincadeiras e as diferentes preferências dos sujeitos pesquisados

Fonte: [Dados coletados na Pesquisa de Campo]

Buscando hierarquizar a preferência dos jogos-brincadeiras das crianças pesquisadas, foi solicitado que colocassem duas dessas atividades que mais gostavam enumerando-as por favoritismo. A primeira opção (1º) que as crianças mais indicaram foi *jogar bola* (atividades nas quais a bola é essencial), logo em seguida aparecem os *games* (jogos eletrônicos). Contudo, esses dados invertem

1. Nome utilizado para a bolinha de gude nas cidades do interior de Mato Grosso do Sul.

quando se analisa a segunda opção (2º), já que os *games* aparecem como mais citados e o *jogar bola* na sequência.

Esses resultados corroboram com o estudo realizado por Cordazzo e Vieira (2008) que investigaram os tipos de brincadeiras utilizadas por crianças de 6 a 10 anos de idade que cursam o Ensino Fundamental, na qual evidenciam atividades como: jogar bola e brincadeiras de pegar. Já Beckenkamp, Tornquist e Burgos (2011), ao verificarem quais são as atividades lúdicas praticadas por escolares durante o recreio e nos seus momentos de lazer, identificaram que os preferidos para serem realizados em casa são os jogos eletrônicos.

Outro elemento pesquisado foi quanto ao espaço onde se brinca, já que pode ser um elemento fundamental na escolha da atividade realizada pela criança. Na figura abaixo serão apresentados os resultados gerais por escola pesquisada, referentes à possibilidade de brincarem na rua ou não.

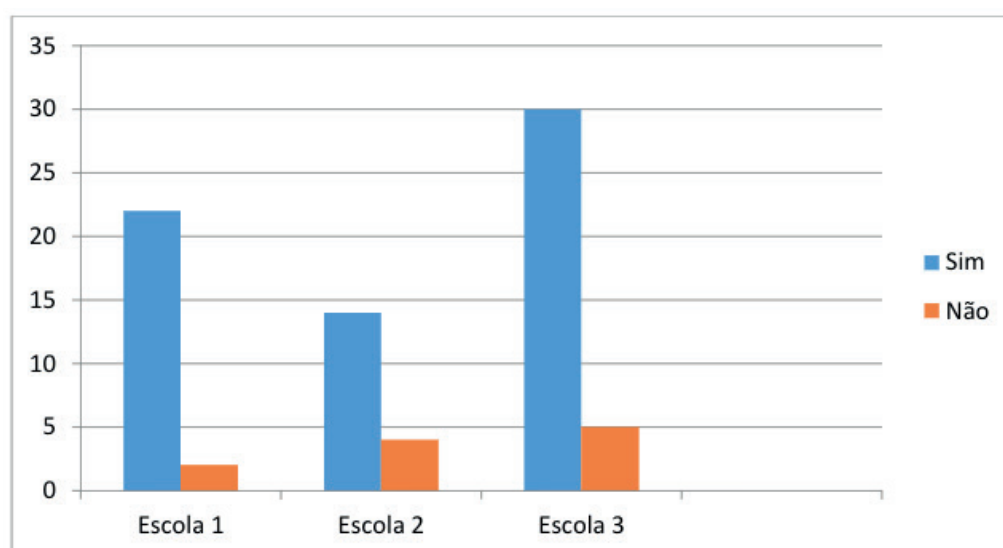


Gráfico 1 – Dados gerais por escola sobre brincar na rua ou não.

Fonte: [Dados coletados na Pesquisa de Campo].

De acordo com os dados obtidos neste estudo a rua ainda é um espaço no qual as crianças utilizam para brincar. Não havendo relação entre os jogos que são feitos nos horários de lazer e as brincadeiras preferidas pelas crianças. Embora os participantes da pesquisa tenham justificado suas respostas de “não brinca na rua” pelos seguintes motivos: a falta de segurança, a velocidade dos automóveis e o receio dos pais em que algo ruim aconteça com eles. Wenez (2014) também encontrou razões semelhantes, já que a rua não é mais um espaço seguro para os filhos brincarem, sobretudo devido à violência dos dias atuais.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realmente o *modus operandi* do brincar vem sendo modificado e os jogos eletrônicos vêm ganhando espaços nas atividades das crianças. Contudo, a pesquisa mostrou que para um determinado grupo e contexto o “jogar bola” ainda é a atividade preferida, o que demonstra a necessidade e atenção quanto às atividades físicas para as crianças e os adolescentes, uma vez que nesse utilizam outras mobilidades corporais (correm, saltam, chutam...).

Também se evidencia que algumas atividades tradicionais, mesmo que timidamente, fazem parte do repertório de jogos-brincadeiras dos participantes deste estudo e a rua é o espaço mais utilizado para o ato de jogar-brincar, embora haja receio de alguns pais-responsáveis na realização deste tipo de atividades pelos seus filhos.

Os resultados também indicam que não há diferença significativa na preferência entre os jogos-brincadeiras tradicionais ou eletrônicos, mesmo considerando os avanços tecnológicos. Por fim, apesar de não ter sido um dos propósitos iniciais deste estudo, foi possível identificar que as crianças que estudam na escola mais bem qualificada no IDEB, possuem um maior acesso aos jogos eletrônicos, provavelmente em função das suas condições socioeconômicas.

REFERÊNCIAS

ANTONIO JR, W. **Jogos digitais e a mediação do conhecimento na perspectiva da psicologia histórico-cultural**. 2014. 181f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2014.

BECKEMKAMP, D.; TORNQUIST, L.; BURGOS, M. S. Brincadeiras praticadas no recreio escolar e nas horas de lazer. **Efdeportes.com**, Buenos Aires, v. 16, n. 156, maio 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd156/brincadeiras-praticadas-no-recreio-escolar.htm>>. Acesso em: 24 nov. 2015.

CORDAZZO, S. T. D. VIEIRA, M. L. Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 365-373, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 Nov. 2015.

COUTO, E. S. A infância e o brincar na cultura digital. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n. 3, p. 897-916, mar. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n3p897>>. Acesso em: 06 nov. 2015.

FERNANDES, B. P. F. **Jogos tradicionais e eletrônicos infantis**: significados do brincar para crianças de uma escola pública do município de Piracicaba-SP. 2015. 92f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação Física, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP. 2015.

FERREIRA, M. G. **As crianças contemporâneas na “sociedade multitela”**: o que revelam as “vozes” de meninos e meninas de uma instituição de educação infantil. 2014. 401 f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014.

GEE, J. P. **Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo**. Málaga:

Ediciones Aljibe, 2004.

LOPES, D. A. Cibercultura, Jogo, Corpo e Avatar: Possibilidades de Pesquisa em Comunicação. In: XI Congresso de ciências da comunicação na região norte, 2012, Palmas. **Anais...** Palmas: INTERCOM, 2012. p. 1 - 14.

MARTÍNEZ, V. C. V. “**Game over**”: a criança no mundo do videogame. 1994. 126f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 1994.

PONTES, F. A. R.; MAGALHAES, C. M. C.. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 117-124, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 25 Nov. 2015.

WENETZ, I. Brincadeiras de crianças: a cidade não disponível e a possibilidade restrita na escola. In: II SIMPÓSIO LUSO-BRASILEIRO EM ESTUDOS DA CRIANÇA, 2., 2014, Porto Alegre. **Anais...** .Porto Alegre: UFRGS, 2014. Disponível em: <<http://www.estudosdacrianca.com.br/site/anaiscomplementares#l>>. Acesso em: 24 nov. 2015.

IDENTIDADE CURRICULAR E O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES DA POLITECNIA COMO UMA FORMAÇÃO OMNILATERAL

Leon Ramyssés Vieira Dias

Universidade Federal do Rio de Janeiro, EEFD/
Pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisas
Vitor Marinho (GEPVM)
Rio de Janeiro – RJ

Ângela Celeste Barreto de Azevedo

Universidade Federal do Rio de Janeiro,
PPGTDS/EEFD/Departamento de Lutas
Rio de Janeiro – RJ

Tiago Quaresma Costa

Universidade Federal do Rio de Janeiro, EEFD/
Pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisas
Vitor Marinho (GEPVM)
Rio de Janeiro – RJ

André Malina

Universidade Federal do Rio de Janeiro,
PPGTDS/EEFD/Departamento de Lutas
Rio de Janeiro – RJ

RESUMO: A formação superior em Educação Física traz uma herança histórica de pensar o currículo ao mesmo tempo em que atende à legislação vigente. As modificações na legislação determinaram, por sua vez, o formato de diretrizes curriculares. No presente texto pesquisou-se currículos de universidade federais, notadamente nas regiões Sudeste e Centro-Oeste. Os resultados apontaram para um alto grau de equivalência nas disciplinas entre os cursos de licenciatura e de bacharelado,

sugerindo uma formação aproximada nesses cursos. Com efeito, dentre outros resultados, afirmou-se que mais de 50% das disciplinas constitutivas do bacharelado correspondem às disciplinas da licenciatura. Por outro lado, do ponto de vista propositivo, apresentou-se, aqui, argumentos teóricos em defesa de uma formação única e, principalmente, uma formação humana e crítica pela via da politecnia tendo como centralidade a omnilateralidade.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo - Formação Superior em Educação Física – Politecnica e Omnilateralidade.

CURRICULAR IDENTITY AND THE PHYSICAL EDUCATION COURSE: POLITECNIA POSSIBILITIES AS AN OMNILATERAL FORMATION

ABSTRACT: The higher education in Physical Education brings a historical heritage of thinking about the curriculum at the same time that it complies with the current legislation. The changes in the legislation determined, in turn, the format of curricular guidelines. In the present text we searched for federal university curricula, notably in the Southeast and Center-West regions. The results pointed to a high degree of equivalence in the disciplines between undergraduate and baccalaureate

courses, suggesting an approximate formation in these courses. In fact, among other results, it was stated that more than 50% of the subjects constituting the baccalaureate correspond to the subjects of the degree. On the other hand, from a propositional point of view, theoretical arguments were presented here in defense of a unique formation and, mainly, a human and critical formation through the way of polytechnics, having as its centrality the omnilaterality.

KEYWORDS: Curriculum - Higher Education in Physical Education - Polytechnic and Omnilaterality.

1 | INTRODUÇÃO

No ano de 2019, o curso de Educação Física – dividido ainda na formação de licenciatura e graduação (bacharelado) – aguarda que as novas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) comecem a vigorar. No entanto, de outubro de 2015 até o primeiro semestre de 2016 foram realizadas audiências públicas e diversos encontros em algumas cidades do Brasil reunindo Conselheiros do CNE com professores e estudantes de Educação Física; representantes de entidades, instituições públicas e privadas etc., debatendo a possibilidade de unificação do currículo do curso. O assunto divide opiniões entre aqueles que defendem a permanência da formação dividida em licenciatura e bacharelado, bem como os que defendem a formação unificada.

Ao consultar a literatura acerca do tema, vê-se que ao longo dos últimos anos tem crescido a produção acadêmico-científica. Há, no entanto, questionamentos se os currículos possuem eixos norteadores que apontem uma identidade própria aos cursos (SANTOS, NEIRA, 2015; PIZANI, BARBOSA-RINALDI, 2014).

A divisão do curso de Educação Física em licenciatura e bacharelado ocorreu com a Resolução 03/87. Desde então, essa divisão não foi consenso entre os profissionais e estudiosos da área. Vários autores se balizam nessa resolução para a construção de suas produções acadêmicas. Autores como Alves e Figueiredo (2015), Santos e Neira (2015), Wansun (2014), entre outros, discutem a questão curricular na Educação Física e como a divisão do curso vem repercutindo na área de formação profissional. Já autores como Cunha; Moretti e Silveira (2015), Freitas e Scherer (2014) e Veronez *et al* (2013) entendem que a atual conjuntura em que se encontra a formação profissional na área serve para suprir as necessidades do mundo do trabalho na sociedade atual.

Entretanto, tal como foi dito anteriormente, Santos e Neira (2015) e Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014) questionam sobre eixos norteadores que definem identidades próprias para os currículos de licenciatura e bacharelado em Educação Física. Em contrapartida, Ventura (2011) e Azevedo (2013) confirmam que a divisão do currículo fragmentou o curso e os conhecimentos que a licenciatura se apropriava; reforçando a prática curricular em Educação Física fragmentada e aligeirada dos dias atuais.

Já nos anos 2000, a Resolução 01/02 modificou o cenário para a oferta dos cursos de graduação em Educação Física de licenciatura e bacharelado instituindo que as licenciaturas deveriam ter identidade própria, de forma a não se confundirem com o bacharelado ou a formação 3+1, na qual se cursava três anos de bacharelado e um de licenciatura. Desse modo, os cursos de Educação Física em ambas as modalidades passaram a ter projetos curriculares de curso distintos.

Conforme Veronez *et al* (2013), esse processo de sucessivas reformas curriculares no âmbito da Educação Física é consequência da reforma do Estado e da reestruturação da organização do trabalho, iniciada ainda em meados dos anos 1990. No contexto de reordenação do modo de produção capitalista, emergiram preceitos neoliberais na educação. O objetivo foi preparar os trabalhadores, para torná-los aptos às demandas mundiais do capital e do processo de globalização, submetendo a formação profissional a organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD).

Outro fato de época influenciador dos rumos da Educação Física brasileira foi a criação do sistema CONFEF/CREF em 1998 que promoveu a divisão entre trabalhadores na área escolar – denominados como professores – e os que trabalham em espaços não escolares – denominados de “profissionais de Educação Física”. Nesse contexto, parece que a divisão do curso de Educação Física em licenciatura e bacharelado atendeu as demandas de mercado impostas pelo sistema econômico (ARANHA, 2011; NOZAKI, 2004).

Diante de tais questionamentos e do contexto de análise de mudanças curriculares para o curso de Educação Física no Brasil, o presente texto tem como objetivo fornecer subsídios para pensar se há (ou não) uma identidade curricular nas formações conhecidas como bacharelado e licenciatura, conforme ainda é apresentada atualmente. Desse modo, este capítulo se divide em duas partes: a primeira trata sobre uma pesquisa documental comparando os cursos de bacharelado com os cursos de licenciatura das Universidades Federais do Brasil e; a segunda parte trata de um debate teórico abordando a concepção de politecnia como subsídio para se pensar a formação unificada em Educação Física.

2 | O CURRÍCULO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A pesquisa consistiu em analisar os currículos de formação de Educação Física a partir dos Projetos de Curso ou da Matriz Curricular proposta, à luz de referências da teoria de currículo, principalmente demarcadas por Silva (2011). Realizamos a coleta destes dados por região do Brasil e optamos por selecionar as Universidades Públicas Federais com cursos de Educação Física, existentes nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, para iniciar a investigação. Os dados coletados estavam disponibilizados *online* ou foram enviados via e-mail por solicitação aos

coordenadores dos cursos de Educação Física.

O período dessa coleta de dados foi de novembro de 2015 a fevereiro de 2016. Não foram consideradas as disciplinas de Estágio Supervisionado, de Monografia e de Prática de Ensino ou equivalências para efeitos de análise dos dados. Foram consultadas dezenove (19) universidades, sendo treze (13) na região Sudeste e seis (6) na região Centro-Oeste. O chamado bacharelado é oferecido em oito (8) universidades, sendo seis (6) na região Sudeste e duas (2) na Centro-Oeste. Em todas as universidades consultadas que oferecem tais cursos, concomitantemente, há uma igualdade ou equivalência superior a 50%, sendo que em três(3) delas o percentual é superior a 80%.

Especificamente na região Sudeste, há uma confluência das disciplinas por igualdade ou equivalência na ementa e/ou carga horária e/ou nomenclatura nos primeiros períodos do curso. Cinco (5) universidades das seis (6) que ofertam os dois tipos de curso têm confluência até o quarto período do curso. Em duas delas, as disciplinas iguais ou equivalentes são oferecidas até o terceiro período.

Dessa forma, cabe afirmar, preliminarmente, que diante de características do Curso de Educação Física atualmente, os dados levantados são indicativos de que nas regiões Sudeste e Centro-Oeste:

- as propostas de formação em licenciatura e bacharelado ofertadas nas Instituições de Ensino Superior (IES) consultadas, embora possuam entradas distintas, possuem similaridade proposital para finalização das respectivas formações visando abreviá-las, tornando-as, mais do que similares, relativamente equivalentes;
- a igualdade e/ou equivalência nas disciplinas ocorre nos quatro primeiros períodos das duas formações de licenciatura e bacharelado, com a mesma matriz curricular nesses períodos.
- mais de 50% das disciplinas que constituem o bacharelado correspondem às disciplinas da licenciatura.

Nesses termos, atualmente parece estar dado um projeto de formação profissional em Educação Física que visa atender a demanda de mercado, formando trabalhadores capazes de se ajustar ao sistema. Esses trabalhadores poderão executar suas funções pela racionalização técnica curricular. Como forma de superação desse projeto de formação de trabalhadores, espera-se uma formação omnilateral de trabalhadores que entendam a educação como um espaço de formação humana, um espaço que consiga promover a apropriação dos saberes em múltiplas dimensões.

3 | A POLITECNIA COMO POSSIBILIDADE PARA UMA FORMAÇÃO OMNILATERAL

De acordo com Silva (2011), ao analisarmos as propostas pedagógicas

contidas nos currículos escolares, observamos duas propostas de formação humana: a formação unilateral, fragmentada e alienada, essencial para a manutenção do projeto histórico capitalista e a formação omnilateral, preocupada com a formação de um novo homem, defendendo uma ruptura ampla e radical do projeto capitalista, para o projeto histórico socialista.

O currículo expressa a concepção de homem e de sociedade que estamos formando em nossas instituições de ensino formal. Como a escola pode ser considerada um aparelho ideológico do Estado, é pressuposto que o currículo se caracteriza como um artefato de poder para manutenção dos interesses hegemônicos. Em contrapartida, o currículo também poder ser instrumento de luta contra-hegemônica frente aos interesses da classe trabalhadora.

A palavra currículo foi incorporada ao sistema educacional e é compreendida como sendo um conhecimento escolar e uma experiência de aprendizagem. As concepções difundidas na Educação Básica ou no Ensino Superior a partir dos conteúdos, dos objetivos e das propostas de formação humana são inseridas e organizadas na proposta de currículo do curso, que se expressa através do seu projeto pedagógico. O currículo carrega consigo diversas particularidades da sociedade em que está inserido, pois é influenciado diretamente pelos aspectos culturais, políticos e do sistema educacional vigente (GOODSON, 2008).

Essas diversas concepções sobre currículo que foram criadas e estudadas possibilitaram aos professores refletirem sobre os elementos teóricos presentes em sua prática, bem como entender a proposta de formação do seu trabalho. Assim, o currículo foi conceituado como “a série de experiências que as crianças e os jovens deveriam fundamentar-se nas ideias de padronização e eficiência” (SANTOS; MOREIRA, *apud* AZEVEDO, 2013, p.45).

Analisar e entender as significações do currículo nos diferentes níveis de educação, em especial no Ensino Superior, nos permite um estudo profundo da proposta de formação humana de determinada instituição. Nas universidades, tal proposta deve ter como base o currículo prescrito e se justificando na prática curricular das disciplinas.

Com a ascensão do modo de produção capitalista a educação se separou do trabalho, tornando-se estranho a ele, estabelecendo uma relação de educação para o trabalho e não mais educação pelo trabalho. O resultado disso foi a separação entre escola e produção refletindo na divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual. No caso do trabalho manual se tem uma proposta de educação que se realiza concomitantemente ao próprio processo de trabalho. Por outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (SAVIANI, 2007).

No caso da nossa sociedade – a capitalista – generalizam-se as exigências do conhecimento sistematizado gerando contradições, entre elas a relação do conhecimento com o trabalho. Como o capitalismo beneficia apenas uma pequena

parcela detentora dos meios de produção, espera-se que o homem melhore seus recursos para o aumento da produtividade, o que se dá através da Ciência incorporada ao trabalho. Entretanto, na lógica capitalista o conhecimento é um meio de produção e deve pertencer à classe dominante.

A principal contradição pode se encontrada nessa questão, pois os trabalhadores devem ter noções ainda que mínimas sobre determinados conhecimentos, caso contrário seria impossível de produzir, o que limitaria a manutenção do sistema. Dessa maneira, a forma de ensino desenvolvida na sociedade capitalista, tinha por objetivo “expropriar o conhecimento dos trabalhadores e sistematizar, elaborar esses conhecimentos, e os devolver na forma parcelada” (SAVIANI, 1989, p.12).

O que melhor representou esse sistema de parcelamento do conhecimento aos trabalhadores foi o taylorismo. Taylor fez observações de como os trabalhadores produziam conhecimento e concluiu que isso era feito através da prática do trabalho. A partir disto, os trabalhadores passaram a ser agrupados por suas especialidades, pois juntos produziam em mais quantidade e de maneira mais eficiente, tudo ao mesmo tempo, a serviço do capital. Segundo Saviani (2003):

a partir desse processo, a divisão foi se aprofundando e o capitalismo foi introduzindo mecanismos especificamente capitalistas de produção que culminam com a introdução da maquinaria e o desenvolvimento da grande indústria (p. 137).

O taylorismo conseguiu identificar qual tarefa simples executada por cada trabalhador que contribuía para o aumento da produção. Após sistematizar tais informações, esse conhecimento passou a ser propriedade privada dos detentores dos meios de produção ou de seus representantes intelectuais. Conforme Saviani (1989):

Todos já ouviram falar naquela famosa frase de Adam Smith, que reconhecia ser necessária a instrução para os trabalhadores: “Instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas”. Significa que os trabalhadores têm que dominar aquele mínimo de conhecimentos necessários para serem eficientes no processo produtivo, mas não devem ultrapassar este limite (p.14).

Na perspectiva marxista, trabalho e educação estão associadas e se contemplam através do conceito de politecnicidade ou de escola politécnica. Para Rodrigues (2011) é consenso entre os pesquisadores da área de trabalho e educação que a concepção de escola politécnica foi desenvolvida por Karl Marx ainda no século XIX, mesmo que filósofo alemão nunca tenha escrito um texto sistemático que tratasse especificamente a questão pedagógica de politecnicidade. Nesse sentido, Saviani (2003) corrobora com a ideia afirmando que “na abordagem marxista, o conceito de politecnicidade implica a união entre escola e trabalho ou, mais especificamente, entre instrução intelectual e trabalho produtivo” (p.144).

Saviani (2007) tem o mesmo entendimento sobre conceito de trabalho ao se debruçar na teoria de Karl Marx, entendendo-o como a capacidade humana de transformar a natureza para sua própria existência, ou seja, como processo ontológico ao homem.

Podemos distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material (MARX & ENGELS, 1974, p.19 *apud* SAVIANI, 2007, p.154).

Pode-se compreender o homem como um ser biológico, mas constituído socialmente, ou seja, constituído pelos próprios homens através do trabalho. Segundo Engels (1978), a evolução dos animais pode ser explicada na teoria que Charles Darwin denominou de correlação do crescimento, no entanto, o trabalho foi o mediador dessa evolução. Isso explicaria a diferença da mão e do uso da mão entre homens e macacos.

Vemos, pois, que a mão não é apenas o órgão do trabalho; é também produto dele. Unicamente pelo trabalho, pela adaptação a novas e novas funções, pela transmissão hereditária do aperfeiçoamento especial assim adquirido pelos músculos e ligamentos e, num período mais amplo, também pelos ossos [...] (p.3).

Dessa maneira, Engels (1978) compreende o trabalho como único responsável por constituir o homem, inclusive, atribuindo ao trabalho, atribuindo a necessidade humana de transformar a natureza, capacidade em alterar aspectos biológico, como o desenvolvimento da linguagem verbal, da postura e das mãos.

Para Leontiev (1975), o processo de transformação do homem em ser social – chamado por ele de hominização – não depende apenas do trabalho, mas de fatos histórico-sociais. Para o autor, o processo de transformação é um processo longo, que compreende uma série de estágios que estão para além dos fundamentos biológicos do homem.

Numa concepção que difere de alguns aspectos pensados por Engels, Leontiev (1975) acredita que a herança genética não deve explicar as diferenças que permeiam a sociedade. É preciso considerar os fatores históricos-sociais, em especial, a cultura e a educação.

Já Saviani (2007) acredita que além do trabalho, a educação também é uma atividade especificamente humana. Só o ser humano trabalha e educa. A essência do homem é um feito humano, é um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo. É um processo histórico. O homem precisa produzir sua própria existência, uma vez que ela não é uma dádiva garantida pela natureza, mas deve ser produzida pelos próprios homens, ou seja, produto do trabalho. É nesse contexto que a educação junto ao trabalho, se legitimam como ontológica ao ser humano, visto que a construção do ser é um processo formativo. Segundo o autor:

Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim,

enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie (p.154).

Procurando se afastar da concepção da escola capitalista, a noção de politecnicidade está relacionada ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo na sociedade moderna. A proposta dessa formação se opõe a um adiestramento do trabalhador, enriquecendo-o com conhecimento teórico e técnicas para diversas modalidades de trabalho, capacitando-o perceber através do trabalho o seu caráter, sua essência etc.

Numa perspectiva oposta à concepção de escola e formação da perspectiva capitalista, a escola politécnica se mostra como alternativa mediadora à educação profissional e fragmentada que reproduz as desigualdades estruturais que existem na sociedade. A proposta de politecnicidade traz a noção de trabalho manual e trabalho intelectual como uma unidade, indissociável:

A noção de politecnicidade contrapõe-se a essa idéia, postulando que o processo de trabalho desenvolva, em uma unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é que não existe trabalho manual puro e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como constituída pelo trabalho (SAVIANI, 2003, p. 138).

Nesse sentido, os princípios e os fundamentos da formação politécnica remetem o homem a um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que “abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna” (SAVIANI, 2003, p.140).

Podemos associar o conceito de escola politécnica a outro conceito, o de escola unitária, pois também busca a superação da dualidade escolar, que reforça o modo de produção capitalista ao apresentar duas formações: a voltada para o trabalho intelectual, que contempla as classes dominantes e, a formação para o trabalho manual, que aliena e segrega os filhos da classe trabalhadora.

Frigotto (2005) sinaliza que a construção de uma sociedade igualitária oferece materialidade objetiva e subjetiva para o desenvolvimento da politecnicidade ou de uma escola unitária. Porém, o processo histórico de luta contra o modo de produção capitalista está dentro do próprio sistema capitalista. O autor acredita que a escola pública no Brasil reitera e estabelece consensos de forma a produzir uma sociedade capitalista que se pauta nas desigualdades, refletindo uma escola funcional, elitista e dual. O plano educacional é composto por reformas educacionais neoliberais desencadeando em uma escola dualista, que articula em seu núcleo central o projeto pedagógico da pedagogia do capital. Como solução, o autor coloca a necessidade de haver “o resgate de políticas que possam viabilizar o projeto de escola unitária, pública e gratuita, universal e laica na concepção pedagógica da educação politécnica” (p. 246).

A integração da educação politécnica no interior de uma escola unitária como proposta da superação da escola dualista para a formação humana articula-se através do currículo. Segundo Saviani (2003), a união entre processos de trabalho e processos educativos é essencial para uma nova concepção de formação humana, diferente da proposta hegemônica. O currículo deve ser pensado na totalidade, visando o eixo da integração do trabalho, orientando-se na interdisciplinaridade.

A partir dessas ideias, podemos entender o currículo como instrumento de luta e resistência ao sistema hegemônico. Nele encontramos um espaço político, onde existe a possibilidade de luta contra a hegemonia ou a possibilidade das classes dominantes continuarem a segregar a desigualdade social e a opressão das minorias.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma retrospectiva, cabe salientar que atualmente os cursos de licenciatura em geral, bem como o curso de licenciatura em Educação Física, estão orientados pela Resolução CNE/CP 02/02, que foi reformulada em julho de 2015. Já o currículo do curso conhecido como bacharelado em Educação Física é pautado na Resolução CNE/CES 07/04, que institui Diretrizes Curriculares próprias aos cursos de graduação em Educação Física e recomenda a apreciação da Resolução 02/02 no caso dos cursos de licenciatura na área. Esta Resolução define que os currículos devam atender as demandas da formação ampliada e específica, trazendo ainda as dimensões do conhecimento que as disciplinas dos currículos devem atender, podendo ser classificadas em: 1- Formação Ampliada a) Relação ser humano-sociedade; b) Biológica do corpo humano; c) Produção do conhecimento científico e tecnológico; 2- Formação Específica d) Culturais do movimento humano; d) Técnico-instrumental; e) Didático-pedagógico.

A Resolução CNE/CES 04/09 instituída no ano de 2009, buscou garantir a efetivação dessas dimensões do conhecimento que constam na Resolução CNE/CES 07/04 e exigiu uma carga horária mínima de 3200 horas para os cursos de bacharelado. Tais exigências aproximam muito às exigências estabelecidas pela Resolução dos cursos de licenciatura, possibilitando a prática de prescrições curriculares para os cursos de licenciatura e bacharelado muito similares em Educação Física, embora em projetos distintos.

Assim, nos termos citados ao longo do trabalho, pode-se concluir que o alunado pode até esperar receber formações distintas, mas, na verdade, parece ocorrer uma formação única com precárias distinções que não justificam a existência da licenciatura e do chamado bacharelado separadamente. É na tentativa de superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual existente na sociedade moderna que se desenvolve a noção de politécnia. Segundo Marx (2011) “esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das

classes burguesa e aristocrática.” (p.86).

REFERÊNCIAS

- ALVES C. A; FIGUEIREDO Z. C. C. **Currículo de formação profissional em educação física: discursos e divergências.** XIX CONBRACE e VI CONICE, Vitória, 2015.
- ARANHA, O. L. P. **Currículo de Formação de professores de Educação Física no Estado do Pará: conteúdos curriculares, concepções pedagógicas e modelos de profissionalidade.** (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.
- AZEVEDO, Â. C. B. **História da Educação Física no Brasil: Currículo e Formação Superior.** Campo Grande, MS. Ed, UFMS, 2013.
- CUNHA, D. L; MORETTI, L. R; SILVEIRA; V. T. **O currículo de formação do profissional de educação física e o mercado de trabalho nas academias de ginástica.** XIX CONBRACE e VI CONICE, Vitória, 2015.
- FREITAS, D. S; SCHERER, A. **A divisão do curso de educação física no brasil e os impactos na intervenção profissional: a análise dos pareceres do conselho nacional de educação.** VII CBCE, Matinhos, 2014.
- FRIGOTTO, G. **A Escola Pública no Brasil: História e Historiografia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- LEONTIEV, A. N.: **“O homem e a cultura”.** In: **Superación para profesores de psicología.** 1ª. Ed. Habana (CUBA): Editorial Pueblo y Educación, 1975. Compilación de Dra. Josefina Lopez Hurtado (org.) e Lic. Berta DurnaGondar
- MARX, K; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino.** Campinas, SP: Navegando, 2011.
- GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e História.** Petrópolis: Vozes, 2008.
- NOZAKI, H. T. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão.** Niterói: UFF, 2004.
- PIZANI, J; BARBOSA-RINALDI, I. P. **Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento.** Rev. bras. educ. fís. esporte, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 671-682, Dezembro, 2014.
- RODRIGUES, J. **Educação Politécnica,** 2011. Disponível em: >>><http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupol.html><<< Acessado em: 30/10/15.
- SANTOS, I. L dos; NEIRA M. G. **As propostas curriculares da educação física: colocando “os pingos nos is”.** XIX CONBRACE e VI CONICE, Vitória, 2015.
- SAVIANI. D. **Sobre a concepção de politécnica.** Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, 1989.
- SAVIANI, D. **O choque teórico da politécnica.** Trabalho, Educação e Saúde, 1(1): 131-152, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro , v. 12, n. 34, p. 152-165, Apr. 2007 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso>. access on 23 July 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, W. J. L. **Crítica à Teoria Pedagógica da Educação Física: para além da formação unilateral**. 112 f. 2011. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

VENTURA, P. R. V. **Universidade: espaço privilegiado para a formação de professores de Educação Física**. Linhas Críticas.v. 17, n. 32, Brasília, DF, p. 77-96, jan./abr. 2011.

VERONEZ, L. F. C. *et al*. **Diretrizes curriculares da Educação Física: reformismo e subordinação ao mercado no processo de formação**. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Porto Alegre, v. 35, n. 4, p. 809-823, Dezembro, 2013.

WANSUN, K. S. **As compreensões de Educação Física na formação profissional**.VII CBCE, Matinhos, 2014.

O ENSINO DO ATLETISMO NAS ESCOLAS DA ILHA DA MADEIRA E A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFISSIONAIS

Aurélia Dhuann Alves Batista

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

Ana Paula Salles da Silva

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

Gabriela Cardoso Machado

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

Flórence Rosana Faganello Gemente

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

RESUMO: Esta pesquisa teve como objetivo investigar a formação de acadêmicos de Educação Física da Ilha da Madeira – Portugal para trabalhar com o ensino de atletismo e a apropriação das tecnologias nas aulas de Educação Física na escola. Trata-se de pesquisa qualitativa, realizada com doze acadêmicos de Educação Física da Ilha da Madeira, como instrumento de coleta de dados foi utilizado o questionário. Com base nos dados, foi possível identificar que a formação dos acadêmicos pesquisados apresenta limitações muito similares às encontradas na realidade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: atletismo; tecnologias; Educação Física; ensino; escola.

THE TEACHING OF ATHLETICS IN THE SCHOOLS OF MADEIRA ISLAND AND THE FORMATION OF FUTURE PROFESSIONAL

ABSTRACT: This study aims at investigating the formation of Physical Education academics of Madeira Island - Portugal to work with the teaching of athletics and the appropriation of the technologies in the physical education classes in the school. It is a qualitative research, carried out with twelve Physical Education academics of the Island of Madeira, as a data collection instrument was used the questionnaire. Based on the data, it was possible to identify that the training of the researched scholars presents limitations very similar to those found in the Brazilian reality.

KEYWORDS: athletics; technologies; physical education; teaching; school.

1 | INTRODUÇÃO

Com os avanços tecnológicos surgem novos aparatos digitais que influenciam cada vez mais a população ao consumo, com a intenção de acompanhar as inovações (GEMENTE, 2015), com isso tem se levantado questões sobre a incorporação do uso dessas tecnologias no ambiente escolar. Segundo Belloni (2009, p. 22) “[...] desafios estão sendo

impostos como, por exemplo, a exigência de um novo trabalhador, que consiga desenvolver múltiplas competências, dentre elas a capacidade de aprender e adaptar-se a situações novas”.

Todavia a exigência dessa realidade ao que se refere ao domínio e consumo dessas tecnologias tem gerado uma falsa sensação de modernidade em nossas escolas, pois nos deparamos com uma realidade oposta a desejada, pela falta de materiais básicos como carteira, quadra poliesportiva, livros, laboratórios de informática e aparatos tecnológicos precários e antigos que muitas vezes nem possuem acesso à internet (GEMENTE, 2015). Ainda de acordo com Gemente (2015), o simples fato de equiparmos as escolas com aparatos necessários não é o suficiente. As transformações incluem a forma de ensinar, a forma de aprender e a forma de viver.

A Educação Física por sua vez não está isenta do uso das tecnologias. Podemos observar que na atualidade é impossível assistirmos ou presenciarmos alguma prática esportiva sem influência das tecnologias, quer seja no vestuário, nos implementos, testes físicos, transmissões de jogos, entre outros. Nesse contexto a Educação Física e a escola precisam ressignificar seus conteúdos e práticas a luz das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Segundo Betti (2001, p.125) a “[...] relação mídia-cultura corporal é um problema pedagógico para a Educação Física”.

Sobre este aspecto Feres Neto (2001) chama a atenção para um processo crescente de virtualização das práticas corporais no qual o esporte, segundo Betti (1998), envolve jogos de computador, de videogame e espetáculos na TV. Gemente (2015, p.55) complementa dizendo que:

[...] os novos recursos tecnológicos, como os videogames e jogos eletrônicos de movimento, nos proporcionam novas formas de vivenciar os esportes, novas representações corporais e a possibilidade de não serem apenas telespectadores e sim praticantes.

No entanto, para se pensar as inovações e transformações advindas da relação com as TDICs é preciso considerar também os elementos que dificultam a prática pedagógica nas escolas. Em relação à Educação Física muitos conteúdos, como o atletismo, não são ensinados ou o são de forma limitada e precária devido a realidade das escolas, dificuldade que se estende inclusive para a apropriação e o uso das tecnologias nas aulas de Educação Física (GEMENTE, 2015).

O atletismo é uma modalidade pouco difundida no país e, por sua vez, pouco explorada enquanto conteúdo da Educação Física Escolar. Os autores que tratam da temática do atletismo na escola apresentam uma série de justificativas que os professores indicam acerca das dificuldades com o trato pedagógico da modalidade, quais sejam: à falta de estrutura, falta da pista e campo de atletismo, falta implementos específicos, desinteresse dos estudantes com a modalidade, negligência das escolas com a disciplina de Educação Física, e a falta de cultura e tradição dessa modalidade

esportiva (GEMENTE, MATTHIESEN, 2017; ARRUDA, 2013; MEURER, SCHAEFER e MIOTTI, 2008; MATTHIESEN, 2007; MATTHIESEN et al., 2005; SILVA, A. C. L., 2005; LECINA e ROCHA Jr., 2001).

Neste contexto, tem-se a intenção de investigar a formação de acadêmicos de Educação Física da Ilha da Madeira – Portugal para trabalhar com o ensino de atletismo e a apropriação das tecnologias nas aulas de Educação Física na escola. O trabalho justifica-se na medida em que nos possibilita problematizar a prática brasileira a partir de elementos de outra realidade.

2 | METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que segundo Minayo (2001, p. 21-22) “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Participaram da pesquisa 12 acadêmicos de graduação em Licenciatura em Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira – Portugal, que estavam cursando diferentes anos do curso. Sendo 7 acadêmicos do sexo masculino e 5 do sexo feminino, com idade entre 18 -24 anos. Os dados foram coletados por meio de questionário elaborado com perguntas abertas.

A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e Minayo (2001) dividida em três fases: pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Foram elaboradas três categorias que são apresentadas e discutidas abaixo.

3 | FORMAÇÃO DOS ACADÊMICOS EM ATLETISMO

Ao que se refere ao ensino do atletismo nas escolas, 7 acadêmicos relataram ter vivenciado algum conteúdo relacionado com o atletismo nas aulas de Educação Física escolar e 5 informaram que não tiveram o ensino do atletismo ao longo do ensino básico. Esses dados não se assemelham a realidade brasileira, visto que as pesquisas indicam um menor acesso a essa modalidade em aulas de Educação Física (GEMENTE, 2015).

Em seguida foi questionado quais provas do atletismo foram por eles vivenciadas ao longo do ensino básico: corridas de velocidade (5), corrida de estafetas (4), triplo salto (3), salto em comprimento (3), salto em altura (1), corrida de meio fundo e fundo (2), peso (1), dardo (2), corrida com barreiras (2), marcha atlética (1), salto com vara (0), martelo (0) e disco (0). Este resultado nos revela a predominância das provas de corrida e salto no ensino do atletismo, assim como encontramos na pesquisa de Calvo e Matthiesen (2012).

É importante destacar que diferente da classificação que feita aqui no Brasil

das provas de lançamento (dardo, martelo e disco) e arremesso (peso), em Portugal todas as provas são classificadas como lançamento, que estafetas corresponde às corridas de revezamento, que salto em comprimento quer dizer o mesmo que salto em distância e que o triplo salto equivale ao salto triplo.

Ao serem indagados sobre o uso de recursos tecnológicos durante as aulas de Educação Física no ensino básico, todos acadêmicos responderam que não foram usados nenhum tipo de recurso tecnológico durante o ensino do atletismo nas aulas. Esse dado nos mostra, que a realidade das escolas está indo na contramão do que foi proposto pelo Plano Tecnológico da Educação (PTE) do Ministério da Educação e Ciência (MEC-PT) de Portugal, onde tanto as escolas estariam devidamente equipada, quanto seus professores capacitados para o uso dessas tecnologias.

4 | SOBRE O ENSINO DO ATLETISMO NA ESCOLA

Em relação às provas do atletismo que os acadêmicos afirmaram que pretendem ensinar em suas aulas na Educação Física escolar encontramos as seguintes respostas: pretende trabalhar com todas as provas (5); corridas de velocidade (2); estafetas (4); saltos (2); lançamentos (2); corridas (1); Salto em comprimento (2); salto em altura (1), corrida com barreiras (1). Além dessas respostas, os acadêmicos “A” e “H” afirmam que o trabalho que irão desenvolver dependerá dos materiais que estiverem disponíveis e o acadêmico “J” afirma que pretende trabalhar com a corrida na área de treinamento.

Pelas respostas apresentadas pelos acadêmicos não é possível afirmar que existe maior direcionamento no trabalho relacionado às provas de pista, mais especificamente as corridas de velocidade, como é observado por Gemente e Matthiesen (2017) e Matthiesen et al. (2005). Contudo, dentre as provas de pista que os acadêmicos apresentaram terem a intenção de ensinar, é possível verificar que a corrida com barreiras aparece apenas uma vez, já a corrida com obstáculos e a marcha atlética não aparecem na relação das provas apresentadas pelos acadêmicos. Esses dados corroboram com as informações apresentados pelos autores Gemente e Matthiesen (2017), Calvo e Matthiesen (2012), Arruda (2013), Pedrosa et al. (2010) e Matthiesen et al. (2005).

Ao analisarmos as provas de campo que os acadêmicos apresentam intenção em ensinar em suas aulas é possível observar a prevalência das provas de salto (aparecem em 5 respostas) em detrimento das provas de lançamentos (aparecem em 2 respostas). Esses dados também se assemelham aos dados de pesquisas brasileiras (GEMENTE e MATTHIESEN, 2017; CALVO e MATTHIESEN, 2012; MATTHIESEN et al., 2005).

As possíveis dificuldades que os acadêmicos avaliam que poderão encontrar para trabalhar com o atletismo em suas aulas são: Falta de material (10); Falta

de espaço (4); Pouco interesse dos alunos (3); Pouco de conhecimento (2); Falta de formação. Esses dados correspondem as mesmas dificuldades que levam os professores de Educação Física a não ensinar o atletismo em suas aulas, como evidenciam as pesquisas realizadas por Gemente e Matthiesen (2017, 2014), Meurer, Schaefer e Miotti (2008) Matthiesen (2007), Matthiesen et al. (2005), Silva, A. C. L. (2005), Arruda (2013), Lecina e Rocha Jr. (2001).

Em relação as estratégias-metodológicas que os acadêmicos pensam em utilizar em suas aulas para o ensino do atletismo estão: Elaboração de atividades (2); Utilização de vídeos (1); Atividades práticas (6); Aulas expositivas (3); Utilização de tecnologias (3); Atividades lúdicas (1); Elaboração de sequência didática (1); Simplificação da modalidade (1). Identifica-se nas respostas dos acadêmicos a predominância pelas ações do saber fazer, como pode ser identificado na resposta do acadêmico “K” “esquecendo um pouco a parte teórica para que pudessem vivenciar mais as modalidades”. Dados que são similares no Brasil e estão associados a uma tendência histórica relativa ao trato com a técnica e o esporte nas aulas de Educação Física escolar (LAZZAROTTI FILHO e FIGUEIREDO, 2007), e que possivelmente pode explicar os dados dos acadêmicos portugueses.

5 | UTILIZAÇÃO DAS TDICS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Em relação ao uso das TDICs nas aulas de Educação Física os acadêmicos investigados foram unânimes ao indicar sua positividade, no entanto, 10 deles restringem seu uso como ferramenta pedagógica para apresentação visual dos conteúdos, servindo de apoio a prática docente. As justificativas dos acadêmicos para o uso das TDICS com ferramenta pedagógica são três. A primeira, presente nas respostas dos 10 acadêmicos, foca na demonstração do conteúdo: “podemos mostrar e ensinar com jogos” (Acadêmico A), “mostrar atletas de alto nível a realizar os movimentos” (Acadêmico B). A segunda trata da atenção do aluno com a aula, “forma mais cativante” (Acadêmico E), enquanto que a terceira visa favorecer a compreensão: “é mais fácil que a verbal, pois os alunos veem” (Acadêmico L), “mais fácil para os alunos entenderem” (Acadêmico K).

Apenas dois acadêmicos deram indícios de que o uso das TDICs nas aulas de Educação Física deveriam ser considerados em virtude da experiência de nossa sociedade com a cultura digital: “tendo em conta que os alunos são cada vez mais tecnológicos” (Acadêmico F); “é cada vez mais importante estarmos atualizados e contextualizados com as novas tecnologias” (Acadêmico G). Em uma sociedade ancorada na tecnologia refletir sobre como esses saberes perpassam os conteúdos da Educação Física escolar é fundamental, fato que já está sendo problematizado por autores da área (BETTI, 2001; FERES NETO, 2001).

Em relação a quais TDICs utilizariam nas aulas de Educação Física 5 acadêmicos não responderam e os outros 7 responderam: projetor (3), o computador

(3), o tablet (1), o telemóvel (1), jogos eletrônicos (1), vídeos do youtube (2).

De modo geral, concebe-se como limitada a percepção dos acadêmicos investigados em relação ao uso das TDIC na Educação Física, pois não há uma apropriação por parte dos acadêmicos das TDICs como conteúdo pedagógico e como meio de produção. Acerca dessa questão, Rivoltella (2012) e Fantin (2008, 2007) apontam que a mídia-educação deve ser entendida como uma educação com a mídia, para/sobre a mídia e através da mídia.

A percepção limitada por parte acadêmicos acerca do uso das TDICs nas aulas de Educação Física é verificada também quando 11 dos acadêmicos investigados se referem ao ensino do atletismo somente como ferramenta pedagógica. Sendo que apenas o acadêmico “D” apresenta em suas falas sinais que as TDICs poderiam ser conteúdo pedagógico quando afirma que “os alunos adquirem e captam um maior conhecimento ligado ao mundo digital” (Acadêmico D).

Essa questão reforça a necessidade da formação inicial fornecer maiores subsídios aos acadêmicos acerca das relações entre a Educação Física escolar e as TDICs, os próprios acadêmicos reconhecem a fragilidade de sua formação para estabelecer essas relações, ainda que seja importante destacar que são acadêmicos de primeiro e segundo ano da graduação. Dentre os acadêmicos 6 indicaram não terem recebido nenhum tipo de subsídio para intervir com esse tema na profissão e 6 afirmaram que os conhecimentos adquiridos até o momento são insuficientes para a intervenção. Esse quadro não difere muito da realidade brasileira, visto que segundo Belloni (2012):

O balanço da mídia-educação e da integração das TICs no Brasil continua revelando um fracasso parcial: não há TIC na formação inicial de professores e, com professores despreparados e sem mídia-educação, as escolas estão cheias de computadores sem uso e sem qualidade (p. 53).

Nesse sentido, consideramos necessário investir na formação inicial dos professores, para que eles possam contribuir com a inserção das TDICs na escola e para que o “uso dos equipamentos possa ganhar sentido social” (FANTIN E GIRARDELLO, 2009, p. 78).

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados, foi possível identificar que a formação dos acadêmicos pesquisados apresenta limitações muito similares às encontradas na realidade brasileira. O que reforça a necessidade de estudos e práticas direcionadas ao processo de ensino e aprendizagem do atletismo na Educação Física escolar e apropriação e o uso das TDICs na relação com essa modalidade.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, G. S. **Atletismo nas aulas de Educação Física Escolar na rede municipal de Goiânia**. 2012. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: 70, 1977.
- BELLONI, M. L. Mídia-educação: contextos, histórias e interrogações. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (Org.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2012.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação: Polêmicas do nosso tempo**. 3ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- BETTI, M. **Mídias: Aliadas ou inimigas da Educação Física Escolar?** **Motriz**, Rio Claro v.7, n.2, p.125-129, jul-dez.2001.
- BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física**. Campinas, Papirus, 1998.
- CALVO, A. P; MATTHIESEN, S. Q. Diagnóstico do conteúdo da Educação Física Escolar: o atletismo em foco. **Revista Digital** Buenos Aires, Ano 16, Nº 164, 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd164/conteudo-da-educacao-fisicaescolar-o-atletismo.htm>>. Acesso em: 11 fev. 2013.
- FANTIN, M. Alfabetização midiática na escola. In: Congresso de Leitura do Brasil COLE, 2007, Campinas. **Anais do 16. Congresso de Leitura do Brasil COLE**, 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss15_06.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2013.
- FANTIN, M. Do mito de Sísifo ao vôo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultura. In: FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. (Org.). **Liga, roda, clicca: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papirus, 2008.
- FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 27, n.1, p.69-96, jan./jun. 2009.
- FERES NETO, A. **A virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas**. 2001. 117f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- GEMENTE, F. R.,MATTHIESEN, S. Q. **Formação continuada de professores: construindo possibilidades para o ensino do atletismo na Educação Física escolar**. Educar em Revista, Curitiba – PR, Brasil, n.65, p. 183-200, jul./set. 2017.
- GEMENTE, F. R. **Atletismo na Educação Física Escolar: A elaboração colaborativa do software Athletic**, Rio Claro – SP, UNESP, 2015, 217f. Tese de doutorado (Desenvolvimento humano e tecnologias) Instituto de Biociências. Unesp, Rio Claro, 2015.
- LAZZAROTTI FILHO, A.; FIGUEIREDO, Valéria Chaves. Educação Física e Tecnologia. **Pensar a Prática**. Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Goiás. v.10, n.2, jul./dez., 2007. Páginas Iniciais. indd v. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/1702/1678>>. Acesso em: 15 out. 2011.
- LECINA, L. A.; ROCHA JR., I. C. Diagnóstico do atletismo escolar em Santa Maria. **Kinesis**, Santa Maria, nº 25, 2001. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/kinesis/article/view/10214>>. Acesso em: 16 set. 2013.
- MATTHIESEN, S. Q. (Org.) **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí: Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo na escola**. Maringá: Eduem, 2014.

MEURER, S. T.; SCHAEFER, R. J.; MIOTTI, I. M. L. Atletismo na escola: uma possibilidade de ensino. **Revista Digital** – Buenos Aires – Año 13 – Nº 120 – Mayo de 2008. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/efd120/atletismo-naescola.htm/>>. Acesso em: 16 set. 2013.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PEDROSA, O.P. et al. A prática de atletismo nas aulas de Educação Física nas escolas de ensino fundamental no município de Porto velho. In: **Anais da Semana Educa**, v.1, n.1, 2010. Não Paginado. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/semanaeduca/article/view/108/148>. Acesso em: 9 jun. 2013.

RIVOLTELLA, P. C. Retrospectivas e tendências da pesquisa em Mídia-educação no contexto internacional. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (Org.). **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas: Papyrus, 2012.

SILVA, A. C. L. O. **Atletismo em Aulas de Educação Física**: Pesquisa com professores da Rede Pública de Rio Claro. 2005. 66f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física), Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

A RELAÇÃO ENTRE O CONSUMO MÁXIMO DE OXIGÊNIO E O DESEMPENHO EM UM TESTE DE POTÊNCIA ANAERÓBIA EM JOVENS JOGADORES DE FUTEBOL

Emerson Rodrigues Pereira

Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM
Sete Lagoas – Minas Gerais

João Paulo Alves de Paula

Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM
Sete Lagoas – Minas Gerais

RESUMO: Durante um jogo de futebol, são realizados movimentos que requerem força, velocidade, coordenação, equilíbrio e outras capacidades físicas que são inerentes à modalidade. Além disso, como cada partida dura no mínimo dois tempos de 45 minutos, intercalados por um intervalo de outros 15, o esporte requer um bom condicionamento aeróbico dos jogadores. A literatura sugere que uma melhor capacidade aeróbia é capaz de otimizar a recuperação de indivíduos após esforços de alta intensidade e curta duração. O objetivo do presente estudo foi relacionar o resultado do teste de consumo máximo de oxigênio com índices de desempenho em um teste de potência de jogadores de futebol. Participaram desse estudo voluntariamente vinte atletas ($18,2 \pm 1,1$ anos; $68,4 \pm 6,1$ kg; $176,6 \pm 8,7$ cm; $IMC = 22,5 \pm 1,8$ kg/m²), do sexo masculino da categoria sub₂₀ de uma equipe de futebol filiada à Federação Mineira de Futebol. Os indivíduos foram submetidos a dois testes de campo: o *Yo-Yo Endurance Test Level 2*, para a

estimativa do consumo máximo de oxigênio e o *RAST*, para a medida da capacidade de *sprints* repetidos. Não foram observadas correlações significativas entre o consumo máximo de oxigênio com a potência máxima, média e mínima, além do índice de fadiga no presente estudo. Diante disso, os valores observados no *Yo-Yo Endurance Test Level 2* parecem não serem bons preditores de desempenho em um teste de *sprints* repetidos envolvendo o protocolo do *RAST* para jogadores de futebol.

PALAVRAS-CHAVE: Consumo máximo de oxigênio. Teste de potência. Recuperação.

THE RELATIONSHIP BETWEEN MAXIMUM OXYGEN CONSUMPTION AND PERFORMANCE IN A POWER ANAEROBIC TEST IN YOUTH FOOTBALL PLAYERS

ABSTRACT: During a soccer game, movements are performed that require strength, speed, coordination, balance and other physical abilities that are inherent to the sport. In addition, since each match lasts at least two 45-minute times, interspersed by a range of another 15, the sport requires a good aerobic conditioning of the players. The literature suggests that a better aerobic capacity is able to optimize the recovery of individuals after high intensity and short duration efforts. The objective of the

present study was to relate the results of the maximum oxygen consumption test with performance indices in a power test of soccer players. Twenty athletes (18.2 ± 1.1 years, 68.4 ± 6.1 kg, 176.6 ± 8.7 cm, $BMI = 22.5 \pm 1.8$ kg / m²) were voluntarily included in the study. men of the sub20 category of a soccer team affiliated to the Football Federation of Minas Gerais. The subjects were submitted to two field tests: the Yo-Yo Endurance Test Level 2, for the estimation of the maximum oxygen consumption and the RAST, for the measurement of the capacity of repeated sprints. No significant correlations were observed between maximum oxygen consumption with maximum, average and minimum power, in addition to the fatigue index in the present study. Therefore, the values observed in the Yo-Yo Endurance Test Level 2 do not seem to be good predictors of performance in a repeated sprints test involving the RAST protocol for soccer players.

KEYWORDS: Maximum oxygen consumption. Power test. Recovery.

1 | INTRODUÇÃO

O futebol é caracterizado por uma série de ações cíclicas e acíclicas, que se desenvolvem durante o jogo na forma de corridas, saltos e chutes (SILVA *et al.*, 2011), tem alta complexidade e o desempenho depende de um alto nível técnico, tático, físico e psicológico (SILVA *et al.*, 2009). Nessa perspectiva, são recorrentes os debates sobre a importância dos sistemas de fornecimento de energia, seja ele aeróbio ou anaeróbio (COSTA *et al.*, 2011).

De acordo com Santos; Soares (2001), o futebol é extremamente complexo do ponto de vista fisiológico, com ações específicas que evidenciam a necessidade de esforço de grande diversidade e que, em termos metabólicos, apelam a fontes energéticas claramente distintas. Apesar do nível técnico dos jogadores ser um fator muito importante e que pode definir o nível de esforço no futebol, quanto mais elevado o nível da disputa, maiores serão os momentos de alta intensidade no jogo (WEINECK, 2000). Assim, para o sucesso da modalidade, necessita-se de um planejamento adequado em relação ao treinamento, fundamentado em princípios cientificamente estabelecidos e na seleção e organização dos métodos, com o propósito de provocar adaptações continuadas, sistemáticas e gradativas que culminam nas progressões individuais e o sucesso coletivo das equipes (CARRAVETTA, 2012).

Durante um jogo de futebol, a distância total percorrida por um atleta está entre nove e 14 km com média de 10 km, sendo que são realizados estímulos de corrida de alta velocidade entre 10 e 40 metros cada *sprint*. (FERREIRA, 2009). De acordo com Campeiz; Oliveira (2006) o futebol é dotado de ações com alta intensidade e curta duração, exigem força e velocidade, com uma significativa participação do sistema anaeróbio.

Bangsbo (1994) defende que embora o futebol seja dependente de ações táticas e técnicas, os jogos muitas vezes definidos por movimentos rápidos, de alta

intensidade e curta duração como *sprints*, saltos e mudanças de direção. Por sua vez, Tomlin; Wenger (2001), propuseram que a maior capacidade de remoção dos metabólicos ocasionada pela melhor capacidade aeróbia, possibilitaria um potencial aumentado para gerar força e/ou manter a potência nos jogos que exigem a realização de esforços de alta intensidade de maneira intermitente.

Segundo Campeiz et al. (2004) as ações físicas determinantes em uma partida de futebol, se caracterizam por esforços predominantemente anaeróbios como corridas curtas, saltos, mudanças rápidas de direção ou a combinação desses movimentos, sendo requisitadas força, velocidade e potência para a realização de ações técnicas e táticas, com relevante participação do metabolismo anaeróbio (CAMPEIZ; OLIVEIRA, 2006). Por sua vez, Bangsbo (1993) propôs uma associação direta da capacidade aeróbia com o desempenho no futebol, o que Tomlin; Wenger (2001) relaciona à melhor recuperação entre exercícios intercalados de alta intensidade quando temos uma elevada potência aeróbia.

Considera-se como potência anaeróbia (P_{an}) a capacidade individual de realizar tarefas de curta duração, que exigem do indivíduo a geração de uma potência mecânica considerável (FOSS; KETEYAN, 2000), sendo então, segundo Franchini (2002), o máximo de energia liberada por unidade de tempo por esse sistema, enquanto a capacidade anaeróbia pode ser definida como a quantidade total de energia disponível nesse sistema.

Os testes laboratoriais são considerados padrão ouro para a avaliação da capacidade aeróbia, no entanto, esses consomem muito tempo e exigem equipamentos caros (CASTAGNA *et al.*, 2006). Como alternativa, Bangsbo (1996) sugere para indivíduos treinados, a utilização do *Yo-Yo Endurance Test Level 2*, para estimar o $VO_{2máx}$ em jogadores bem treinados na tentativa de encurtar o tempo da sessão de avaliação, tendo ainda uma relação direta com o futebol.

Zacharogiannis *et al.* (2004) propuseram o *Running-Based Anaerobic Sprint Test (RAST)* para avaliação da P_{an} . O *RAST* tem por objetivo estimar a capacidade de *sprints* repetidos dos atletas. De acordo com esses autores, o *RAST* é considerado uma ferramenta bastante útil para quem deseja verificar em seus jogadores valores de potência máxima ($P_{máx}$), Potência média ($P_{média}$) e Potência mínima ($P_{mín}$) em membros inferiores também o índice de fadiga (IF) que tem altíssima correlação com a quantidade de *sprints* que um atleta pode suportar dentro de uma partida de futebol. Esse teste, diferentemente do *Wingate test*, que é um teste preciso para a avaliação da P_{an} (KALVA-FILHO *et al.*, 2013) apresenta uma boa validade ecológica para o futebol.

A literatura mostra que uma boa capacidade aeróbia pode ajudar no processo de recuperação após exercícios intensos. Segundo Baião *et al.* (2011) o futebol, assim como qualquer outro esporte em nível de alto rendimento, deve contemplar uma planificação de treinamento adequada aos objetivos e à linha de tempo disponível para o alcance das metas desejadas.

Nesse contexto, torna-se interessante relacionar os resultados observados em um teste de capacidade aeróbia e outro de potência anaeróbia (P_{an}) realizados com jogadores de futebol. Diante disso, o objetivo desse estudo foi relacionar o resultado do $VO_{2máx}$ estimado através do *Yo-Yo test* e os índices de desempenho em teste de capacidade de *sprints* repetidos, avaliados através do *RAST*.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

2.1 Amostra

A pesquisa iniciou com 26 jogadores de futebol ($18,2 \pm 1,1$ anos) e ou responsáveis por estes, assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para sua voluntária participação, no entanto, apenas 20 completaram o estudo. Todos eram do sexo masculino e de uma equipe de futebol filiada à Federação Mineira de Futebol (categoria Sub₂₀). Todos treinavam regularmente e não tiveram sua rotina de treinamento interrompida.

2.2 Procedimentos

Os testes foram realizados na pré-temporada. Os indivíduos foram solicitados a não consumirem álcool no dia anterior ao teste e ainda foram orientados a evitar atividades extenuantes o que poderia comprometer o resultado do teste. Durante os testes, os jogadores usaram a vestimenta e calçados inerentes à prática do futebol de campo (*short*, meião, camisa e chuteira). Inicialmente, foram avaliados a estatura e a massa corporal, para cálculo do IMC através da fórmula: $IMC = \text{Massa corporal} / \text{Altura}^2$, para isso, foi utilizada uma balança digital (Filizola®) com precisão de 0,1kg. A estatura (cm) foi verificada em um estadiômetro com precisão de 0,01m. Em seguida foi aplicado o teste *Yo-Yo Endurance Test Level 2* para avaliação do $VO_{2máx}$ (BANGSBO, 1996).

O *Yo-Yo test level 2* consiste em corridas com percurso de 20 metros (ida) e 20 metros (volta). Para isso, o campo foi marcado com cones, representando “raias” que tinham uma largura de dois metros, sendo assim, cada pista individual tinha 20m X 2m.

O teste inicia-se com velocidade de 11,5 km/h sendo aumentado em 0,5 km/h a cada estágio (Tabela 1). Os aumentos na velocidade foram fornecidos através de um sinal sonoro que acompanha o teste *Yo-Yo*. Quando o indivíduo não conseguia completar duas vezes o percurso dentro do prazo estipulado pelo *software* encerrava-se o procedimento e o último estágio completado consistiu-se no *score* do teste (BANGSBO, 1996).

Estágio	Velocidade (km/h)	Nº corridas (20 m)	Distância (m)	Distância total (m)
1	11,5	10	200	200
2	12	11	220	420
3	12,5	11	220	640
4	13	11	220	860
5	13,5	12	240	1100
6	14	12	240	1340
7	14,5	13	260	1600
8	15	13	260	1860
9	15,5	13	260	2120
10	16	14	280	2400
11	16,5	14	280	2680
12	17	15	300	2980
13	17,5	15	300	3280
14	18	16	320	3600

Tabela 1 - Protocolo do Yo-Yo Endurance Test Level 2

Adaptado de Castagna *et al.* (2006)

Para que ocorresse a recuperação dos atletas, foi observado um intervalo de sete dias entre os testes *Yo- Yo test* e o *RAST*, no entanto, o treinamento destes não foi interrompido, apenas adaptado. Antes da aplicação dos testes, os atletas realizaram uma atividade preparatória com duração de cinco minutos como ativação para a atividade principal.

O *RAST* foi aplicado para avaliação da P_{an} . Esse teste consiste-se na realização de seis *sprints* de 35 metros, com 10 segundos de recuperação entre eles (ZACHAROGIANNIS *et al.* 2004). Para isso, foram marcadas raias individuais de 2m X 35m no campo de futebol utilizando-se cones e os jogadores deveriam correr os 35 metros no menor tempo possível.

Com os dados obtidos no teste foi possível estimar a potência máxima ($P_{máx}$), média ($P_{méd}$) e mínima ($P_{mín}$) desenvolvida pelos participantes, além da redução percentual do desempenho - índice de fadiga, o melhor *sprint* e o tempo total (soma dos tempos dos seis *sprints*). Para mensurar o tempo de cada corrida, foram utilizados quatro cronômetros Casio® com precisão de décimos de segundo. As variáveis mencionadas foram tabuladas com o *software excel*® e puderam ser calculadas através das seguintes equações:

$$\text{Potência (W)} = \text{Massa corporal (kg)} \times \text{Distância}^2 \text{ (m}^2\text{)} / \text{Tempo}^3 \text{ (s}^3\text{)}.$$

$$P_{média} \text{ (W)} = \text{Soma das potência nos 6 } \textit{sprints} / 6 \text{ (Média aritmética)}.$$

$$P_{máx.} \text{ (W)} = \text{potência máxima alcançada em um } \textit{sprint}.$$

$$P_{mín.} \text{ (W)} = \text{potência mínima alcançada em um } \textit{sprint}.$$

$$\text{IF-02 (\%)} = [(\text{PAn-máx} - \text{PAn-Mínima}) / \text{PAn-máx}] \times 100.$$

Os atletas foram orientados e realizar o esforço máximo em cada *sprint* e a não desacelerarem antes da linha de chegada. Os jogadores ficaram posicionados a 40 cm antes da linha de saída e na linha final ficou um pesquisador cronometrando o tempo gasto no percurso e outro cronometrando os 10s de recuperação.

2.3 Análise Estatística

O tratamento estatístico foi realizado utilizando-se o programa SigmaStat 3.5. Para correlação das variáveis, foi utilizado o teste de correlação de *Pearson* com nível de significância de $p < 0,05$. Todos os dados estão apresentados como média \pm desvio padrão.

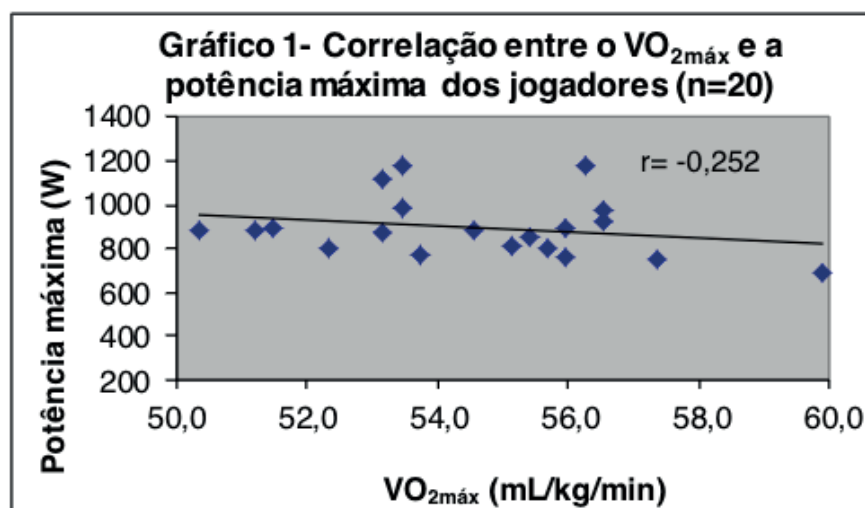
3 | RESULTADOS

Os resultados dos testes de capacidade de *sprints* repetidos (*RAST*) e $VO_{2máx}$ (*Yo-Yo test*) estão apresentados na Tabela 2.

Yo-Yo Test	RAST				
$VO_{2máx}$ (ML.kg/min.)	$P_{máx}$ (W)	$P_{mín}$ (W)	Pot méd (W)	<i>IF</i> (%)	Veloc. melhor sprint (km/h)
54,6 \pm 2,3	896,3 \pm 135,2	648,0 \pm 92,1	766,2, \pm 70,1	26,5 \pm 13,0	26,5 \pm 1,3

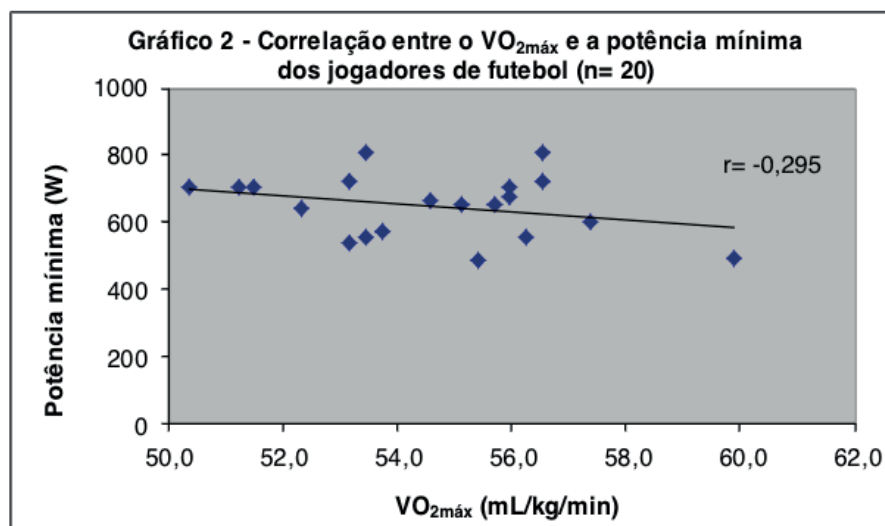
Tabela 2: $VO_{2máx}$, $P_{máx}$, $P_{mín}$, $P_{méd}$, *IF* e veloc. melhor sprint no YO-YO test e no *RAST* realizados. Valores expressos em media \pm desvio padrão (n=20).

O gráfico 1 apresenta o resultado da correlação ($r = -0,252$, $p > 0,05$) entre o $VO_{2máx}$ e a $P_{máx}$ alcançada pelos jogadores no *RAST*.



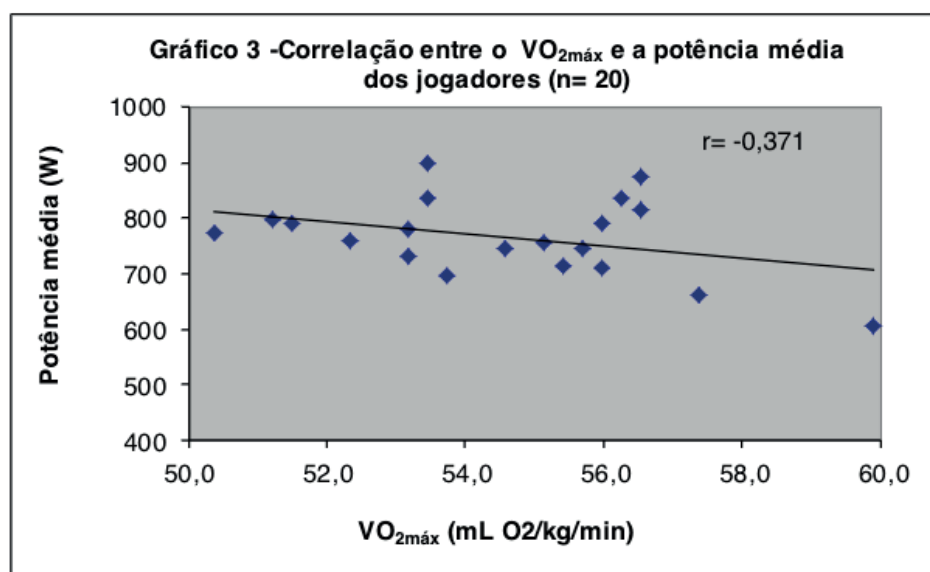
Podemos observar a fraca correlação entre os dois parâmetros avaliados.

O gráfico 2 apresenta o resultado da correlação ($r = -0,295$, $p > 0,05$) entre o $VO_{2máx}$ e a $P_{mín}$ alcançada pelos jogadores no *RAST*.



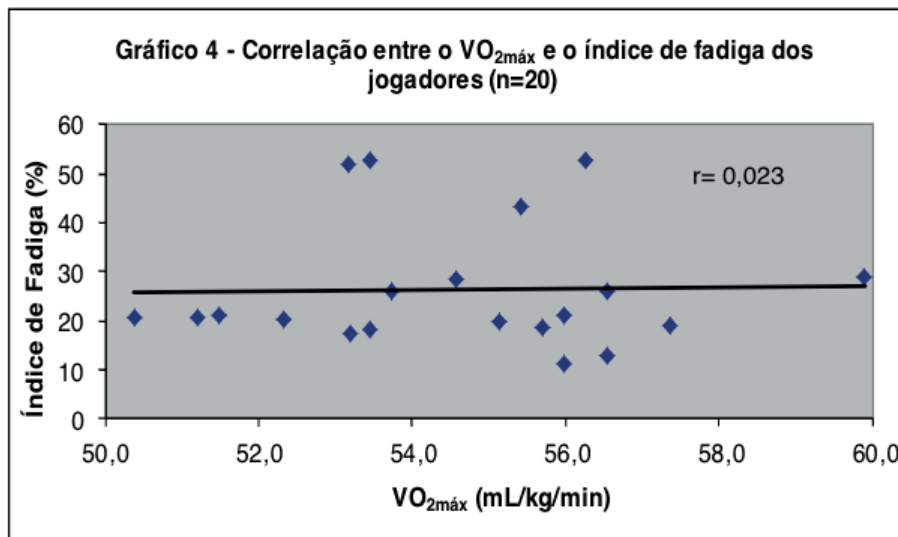
Como pode-se notar, ocorreu uma baixa correlação ($r = -0,295$) entre a Potência mínima e o $VO_{2m\acute{a}x}$ dos atletas.

O gráfico 3 apresenta o resultado da correlação ($r = -0,371$, $p > 0,05$) entre o $VO_{2m\acute{a}x}$ e a $P_{m\acute{e}dia}$ alcançada pelos jogadores no RAST.



Os resultados mostram uma baixa correlação entre as variáveis expostas, sem valores significativos.

O gráfico 4 apresenta o resultado da correlação ($r = -0,023$, $p > 0,05$) entre o $VO_{2m\acute{a}x}$ e o índice de fadiga.



Assim como as demais variáveis analisadas, os resultados apresentados, apresentam uma baixa correlação entre o índice de fadiga e o $VO_{2máx}$.

4 | DISCUSSÃO

Os principais achados desse estudo foram as fracas e não significativas correlações entre o $VO_{2máx}$ e a $P_{máx}$ ($r = -0,252$, $p = 0,28$) com a $P_{mín}$ ($r = -0,295$, $p = 0,21$) com a $P_{média}$ ($r = -0,371$, $p = 0,10$) e com o IF ($r = -0,142$, $p = 0,55$) nos jogadores de futebol estudados.

Como forma de avaliar a manutenção da potência durante os *sprints* repetidos, foi realizado o *RAST* e calculados a $P_{máx}$, $P_{mín}$, $P_{média}$, o IF e suas correlações com o *Yo-Yo test*, que estimou o $VO_{2máx}$ dos participantes. De acordo com Coledam *et al.* (2010) o *RAST* pode ser uma ferramenta útil para avaliar a P_{an} em jogadores de futebol por propiciar a análise da velocidade de deslocamento dos indivíduos. Santos *et al.* (2009) propuseram que esse teste é consideravelmente específico para o futebol, levando em conta que a distância proposta no protocolo (35 metros) e o tempo de recuperação passiva (10 segundos), são situações presentes durante uma partida de futebol.

Diante das solicitações físicas inerentes do futebol, diversos estudos foram realizados para avaliação da P_{an} dos jogadores comparando categorias (CAMPEIZ; OLIVEIRA, 2006; ASANO *et al.*, 2009; ALVES *et al.*, 2010) determinando a capacidade anaeróbia (NAKAMURA; FRANCHINI, 2006) ou relacionando os resultados desta a capacidade aeróbia (CIMINELLI, 2009; ALVES *et al.*, 2010)

Em exercícios com estímulos repetidos, se o intervalo de recuperação subsequente tiver uma baixa, como na maioria dos esportes em equipe, os estoques de ATP/CP (Trifosfato de adenosina/Creatina Fosfato) poderão ser apenas parcialmente recompostos antes do início da exigência do exercício subsequente. Isso resulta no comprometimento do desempenho para as sucessivas ações, sendo que em

intervalos curtos, apenas parte do ATP/CP pode ser recomposto (FERREIRA, 2009). A literatura propõe que o sistema aeróbio é determinante durante a recuperação em atividades de alta intensidade, contribuindo na ressíntese de CP e remoção de metabólitos (McARDLE *et al.*, 2001), no entanto, no presente estudo foi apresentada uma fraca e não significativa correlação entre a capacidade aeróbia avaliada através do $VO_{2máx}$ e o índice de fadiga, que apresenta a redução do desempenho nos *sprints* repetidos.

Os achados do presente estudo estão de acordo com estudo realizado por Meckel *et al.* (2009) que avaliaram indivíduos através de *sprints* repetidos sendo 6 estímulos de 40 metros com 30 segundos de recuperação. No estudo citado, que mostra similaridade com a distância e quantidade de *sprints* do presente estudo, os autores respeitaram um intervalo maior de recuperação (30 segundos) em relação ao presente estudo (10 segundos). Ainda assim, Meckel *et al.* (2009) não observaram correlações significativas entre o $VO_{2máx}$ e a redução de desempenho dos indivíduos.

Similarmente, em um estudo realizado por Ciminelli (2009) com o mesmo protocolo de testes do presente estudo, no entanto, utilizando fotocélulas para marcar o tempo em cada *Sprint*, foi encontrada uma fraca e não significativa correlação entre o $VO_{2máx}$ e as $P_{máx}$, $P_{mín}$, $P_{média}$ e o IF dos jogadores de futebol, resultados esses que reforçam os dados observados no presente estudo.

Segundo McArdle *et al.* (2001) são vários os fatores que podem explicar a falta de uma boa relação entre escores de diferentes testes, isso porque o desempenho humano é altamente específico para cada tarefa. Além disso, uma possível explicação para essa não significativa correlação, pode ser o fato de que o tempo de estímulo no presente estudo (aproximadamente 80-90 segundos) pode não ter sido suficiente para que os indivíduos pudessem usufruir dos benefícios do sistema aeróbio no processo de recuperação. Os achados de Meckel *et al.* (2009) sustentam essa hipótese. Esses autores submeteram indivíduos a 12 *sprints* de 20 metros com 20 segundos de recuperação entre os estímulos. Nesse estudo, a duração do exercício foi de aproximadamente 260 segundos e os autores observaram correlação significativa entre o $VO_{2máx}$ e a redução de desempenho no protocolo.

Diante disso, fica a sugestão que provavelmente o sistema aeróbico de suprimento de energia durante o *RAST* tenha tido pouca significância. Dentro dessa perspectiva, Gaitanos *et al.* (1993) submeteram indivíduos a 10 *sprints* máximos de 6 segundos com intervalos de 30 segundos para recuperação. Esses autores realizaram biópsias musculares ao longo do experimento para análise da contribuição energética durante o exercício. Os resultados mostraram que houve uma contribuição muito parecida de CP (50%) e da Glicólise (44%) no suprimento de energia durante o primeiro *sprint* o que sugere uma contribuição muito pequena do sistema aeróbio durante esse estímulo. Gaitanos *et al.* (1993) sugeriram que quando da realização de mais *sprints* repetidos, o fornecimento de energia do sistema aeróbio é mais solicitado.

Apesar do fato de que no presente estudo a avaliação da potência ter ocorrido em um teste de campo e de forma indireta, os resultados são similares aos observados na pesquisa de Pereira (2006). Esse autor avaliou a P_{an} de jogadores de futebol juniores através do teste de *Wingate*, que é um teste muito utilizado para essa análise. Os resultados se mostraram semelhantes aos observados no presente estudo sendo a $P_{máx}$ ($894,7 \pm 125$ W), $P_{média}$ ($668,2 \pm 77,1$ W) e IF ($52,8 \pm 8,8\%$), o que demonstra que o teste de campo aplicado apresenta uma boa relação do um teste laboratorial além de ser mais específico para a modalidade em questão.

5 | CONCLUSÃO

Embora ambos os testes utilizados no presente estudo sejam específicos para o futebol, os resultados não mostraram a possibilidade de estimar o desempenho de um teste de P_{an} com outro de capacidade aeróbia, devido à ausência de correlações significativas entre os testes. Apesar disso, fica a sugestão da realização de outros testes de campo com características similares aos estímulos ocorridos no futebol e ainda com análises bioquímicas para avaliar a magnitude da participação da capacidade aeróbia na recuperação entre exercícios de alta intensidade executados por jogadores de futebol.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. L.; MENDES, T. T.; COELHO, D. B.; SONCÍN, R.; PEREIRA, E. R.; SILAMI-GARCIA, E. Análise das variáveis anaeróbias e antropométricas entre futebolistas profissionais e juniores. **EFDeportes.com revista Digital**. Buenos Aires, Año 15, n. 147, Agosto, 2010.
- ASANO, R. Y.; BARTHOLOMEU NETO, J.; RIBEIRO, D. B. G.; BARBOSA, A. S.; SOUSA, M. A. F. Potência anaeróbia em jogadores jovens de futebol: comparação entre três categorias de base de um clube competitivo. **Brazilian Journal of Biomotricity**, v. 3, n. 1, p. 76-82, 2009.
- BAIÃO, S. A. B.; SANTOS, R. M.; ARAÚJO, S. S.; Relação entre a potência anaeróbia e indicadores antropométricos da composição corporal em jogadores de futebol. **Cadernos de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde**, v. 13 n.13, p. 19-29, jan./jun. 2011
- BANGSBO, J. Yo-Yo Test. **Ancona**, Italy: Kells, 1996.
- BANGSBO, J. Energy demands in competitive soccer. **Journal of Sports Sciences**, n. 12, S5-S12, 1994.
- BANGSBO, J. **Yo-Yo testene**. Brøndby: Danmarks Idræts-förbund, 1993.
- CAMPEIZ, J. M.; OLIVEIRA, P. R. Análise comparativa de variáveis antropométricas e anaeróbias de futebolistas profissionais, juniores e juvenis. **Movimento & Percepção**, v. 6, n. 8 p. 58-84, 2006.
- CAMPEIZ, J. M.; OLIVEIRA, P. R.; MAIA, G. B. Análise de variáveis aeróbias e antropométricas de futebolistas profissionais, juniores e juvenis. **Conexões**, v. 2 n. 1 p. 1-19. 2004.

- CARRAVETTA, E. **Futebol: a formação de times competitivos**. Porto Alegre: Sulina, 2012. 206 p.
- CASTAGNA, C; IMPELLIZZERI, F.M; CHAMARI, K; CARLOMAGNO, D; RAMPININI, E. Aerobic fitness and Yo-Yo continuous and intermittent tests performances in soccer players: A correlation study. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 20, n. 2, p. 320-325, 2006.
- CIMINELLI, V. A. L. **A relação entre o consumo máximo de oxigênio e o desempenho no teste de sprints repetidos em jovens jogadores de futebol**. Monografia de graduação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 57 p, 2009.
- COSTA, V. T; COSTA, I. T; FERREIRA, R. M; PENNA, E. M; RAMOS, G. P. Análise da capacidade aeróbia em jovens atletas de futebol. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Año 15, Nº 153, Febrero de 2011.
- COLEDAM, D. H. C; SANTOS, D.; SANTOS, J. W. Avaliação da potência anaeróbia antes e após o período competitivo em atletas profissionais de futebol. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 93-102, maio/ago. 2010.
- FERREIRA, R. DA. Potência aeróbia máxima e desempenho em exercícios intermitentes em futebolistas adolescentes. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v. 8. supl.1 p. 49-58, 2009.
- FOSS, M. L.; KETEYAN, S. J. **Bases Fisiológicas do exercício e do esporte**. 6 Ed. Rio de Janeiro, Ed. Guanabara Koogan, 2000.
- FRANCHINI, E. Teste anaeróbio de Wingate: Conceitos e aplicação. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1 n. 1, 11-27, 2002.
- GAITANOS, G.C.; WILLIAMS, C.; BOOBIS, L. H.; Human muscle metabolism during intermittent maximal exercise. **Journal of Applied Physiology**, v. 75, n. 2, p. 712-719, 1993.
- KALVA FILHO, C. A; LOURES, J. P; FRANCO, V. H. F; KAMINAGAKURA, E, I; ZAGATTO, A. M; PAPOTI, M. Comparação da potência anaeróbia mensurada pelo teste de *RAST* em diferentes condições de calçado e superfícies. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v.19 n.2, Mar/Abr 2013.
- McARDLE, W.D; KATCH, F.I & KATCH, V.L. **Fisiologia do Exercício, Energia, Nutrição e Desempenho Humano**, 5. ed. Guanabara Koogan S.A, Rio de Janeiro- RJ, 2001.
- MECKEL, Y.; MACHNAI, O.; ELIAKIM, A. Relationship among repeated sprint tests, aerobic fitness, and anaerobic fitness in elite adolescent soccer players. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 23, n. 1, p. 163-169, 2009.
- NAKAMURA, F. Y.; FRANCHINI, E. Máximo déficit acumulado de oxigênio como preditor de capacidade anaeróbia. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, p. 88-95, 2006.
- PEREIRA, J. L. **Correlação entre desempenho técnico e variáveis fisiológicas em atletas de Futebol**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná (UFPR), 102p, 2006.
- SANTOS, D.; COLEDAM, D. H. C.; SANTOS, J. W. Alterações na potência anaeróbia após a pré-temporada em atletas profissionais de futebol. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 10, n. 15, 2009.
- SANTOS, P. J; SOARES, J. M. Capacidade aeróbia em futebolistas de elite em função da posição específica no jogo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, vol. 1, nº- 2 p. 7-12, 2001.

SILVA, J. F; GUGLIELMO, L. G. A; DITTRICH, N; FLORIANO, L. T; ARINS, F. B, DITTRICH, N. Aptidão aeróbia e capacidade de sprints repetidos no futebol: comparação entre as posições. **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.4 p.861-870, out./dez. 2009.

SILVA, J. F; GUGLIELMO, L. G. A; DITTRICH, N; FLORIANO, L. T; ARINS, F. B. Relação entre aptidão aeróbia e capacidade de sprints repetidos no futebol: efeito do protocolo. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v.13 n. 2 p.111-116, 2011.

TOMLIN, D.L.; WENGER, H.A. The relationship between aerobic fitness and recovery from high intensity intermittent exercise. **Sports Medicine**, v. 31, n. 1, p. 1- 11, 2001.

WEINECK, J. **Futebol Total**. O treinamento físico no futebol. São Paulo, Phorte editora, 2000.

ZACHAROGIANNIS, E.; PARADISIS, G., TZIORTZIS, S. An evaluation of tests of anaerobic power and capacity. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 36, n. 5, pS116, 2004.

ALTERAÇÕES DE FORÇA DE PREENSÃO MANUAL EM ATLETAS CADEIRANTES DE BASQUETEBOL

Noslen Francisco Przybycz

Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Departamento de Educação Física do Campus CEDETEG – DEDUF/G

Bruno Sergio Portela

Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Departamento de Educação Física do Campus CEDETEG – DEDUF/G

RESUMO: Este estudo teve como objetivo avaliar as alterações de força de preensão manual em atletas cadeirantes praticantes de Basquetebol em Cadeira de Rodas e examinar a diferença entre as medições realizadas em 3 momentos (início, meio e fim) de 2 treinos. Para isso, foram avaliados os atletas integrantes da equipe de Guarapuava do esporte adaptado de Basquetebol em Cadeira de Rodas com idade média de 39,6 anos, os atletas responderam um questionário com informações referentes à estatura (cm), massa corporal (Kg), idade (anos), tempo de treino (anos) e depois realizadas as medidas neuromotoras de dinamometria (Kgf). Em relação aos resultados da dinamometria manual durante os treinos concluiu-se que os atletas tiveram queda em sua força de preensão manual ao final dos treinos, sua força máxima foi alcançada no meio do treino onde estavam aquecidos e realizando um jogo coletivo. Com a obtenção desses resultados é possível a

obtenção de parâmetros a fim de estabelecer valores referenciais para essa população desenvolver atividades que possibilitem melhorias em condição física e saúde bem como treinamentos físicos adequados à modalidade do Basquetebol em Cadeira de Rodas.

PALAVRAS-CHAVE: cadeirantes, basquetebol, esporte adaptado, força de preensão manual.

HANDGRIP STRENGTH CHANGES IN WHEELCHAIR BASKETBALL ATHLETES

ABSTRACT: The aim of this study was to evaluate the changes in handgrip strength in wheelchair athletes to examine the difference between the measurements performed in 3 moments (beginning, middle and end) of 2 workouts. For that, the athletes who were members of the Guarapuava team of the adapted sport of Wheelchair Basketball with an average age of 39.6 years were evaluated, the athletes answered a questionnaire with information regarding height (cm), body mass (kg), age (years), training time (years) and then the neuromotor measures of dynamometry (Kgf). Regarding the results of the manual dynamometry during the training, it was concluded that the athletes had a decrease in their handgrip strength at the end of the training, their maximum strength was reached in the

middle of the training where they were heated and performing a collective game. With the achievement of these results it is possible to obtain parameters in order to establish reference values for this population to develop activities that allow improvements in physical condition and health as well as physical training appropriate to the modality of Basketball in Wheelchair.

KEYWORDS: wheelchairs, basketball, adapted sport, handgrip strength.

1 | INTRODUÇÃO

Os estudos do esporte adaptado buscam contribuir para o aprimoramento das capacidades físicas, cognitivas e motoras de indivíduos com deficiências, os quais estão inseridos em atividades esportivas, contribuindo para a valorização das potencialidades e capacidades. Esses estudos buscam oferecer alternativas para o aproveitamento e melhor rendimento durante a prática, seja ela voltada ao lazer ou à competição (CARDOSO *et al.*, 2012).

A necessidade de avaliar para direcionar ações é uma busca constante nos mais diversos setores da educação física e do esporte. A avaliação mostra se é atingido um objetivo e como, seja ele para comprovar capacidades, detectar problemas, mensurar perímetros, comprimentos e alturas ou assegurar direitos (CASTELLANO; ARAUJO, 2008). Segundo Gorla *et al.*, (2005), a avaliação serve a um objetivo muito importante na área do desenvolvimento motor.

A avaliação de diferentes variáveis de um indivíduo torna possível ao especialista em Educação Física adaptada monitorar alterações desenvolvimentistas, identificar atrasos e obter esclarecimentos sobre estratégias instrutivas. Os objetivos das medidas e avaliações são: determinar o progresso do indivíduo; classificar e selecionar indivíduos; diagnosticar; motivar; estabelecer e reciclar o programa de treinamento; acompanhar o processo de crescimento e desenvolvimento dos alunos; detectar deficiências, permitindo uma orientação no sentido de superá-las; além de servir como diretriz para pesquisas (GORLA *et al.*, 2005). Dessa forma, o objetivo do estudo foi avaliar a alteração de força de preensão manual em atletas de basquetebol de cadeira de rodas após duas sessões de treinamento.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

A seleção da amostra foi realizada por conveniência dos avaliados, onde previamente assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no presente estudo foram considerados apenas atletas do sexo masculino. Dessa forma, foi aplicado um questionário para o registro dos dados de massa corporal (kg), estatura (cm), idade (anos), tempo de prática (anos) e frequência semanal de treinamento (repetições). Para mensuração de força isométricas foi utilizado a dinamometria de preensão manual direita e esquerda. A coleta dos dados foi feita

antes, durante e após uma sessão de treinamento de basquetebol de cadeira de rodas.

O material utilizado foi um dinamômetro da marca Saehan com capacidade de 100 Kgf. A mensuração da força de preensão máxima nos indivíduos foi realizada com o seguinte protocolo: acomodação do paratleta em sua cadeira de rodas, procurando manter um ângulo de 90°, empunhadura do dinamômetro com mão supinada, antebraço supinado e execução de 3 (três) repetições de preensão máxima. O valor da força foi obtido pela escolha do desempenho do teste com maior pico.

A análise da estatística descritiva foi utilizada com valores de mínimo, máximo, media e desvio padrão. Para análise inferencial dos dados foi utilizado o teste t de *student* para variáveis dependentes, com nível de significância de $p < 0,05$. O programa estatístico adotado foi o SPSS versão 20.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na tabela 1, é apresentada a comparação entre os treinos e as medidas de preensão manual direita e esquerda, obtidas no começo, no meio e ao fim da sessão de treinamento.

Na tabela 2, é apresentada a comparação entre os lados direito e esquerdo nas condições os dois treinos e nas três diferentes mediadas avaliadas. A comparação tem o objetivo de estabelecer a diferença entre os dois lados corporais, entendendo que para um atleta cadeirante de basquete seria necessário um equilíbrio de força de preensão manual direita e esquerda.

		Média	Desvio padrão	p*
1º Treino	1ª Medida direita	55,8	11,1	0,058
	2ª Medida direita	56,3	10,2	
	3ª Medida direita	53,7	9,3	
	1ª Medida esquerda	52,143	9,9	0,900
	1ª Medida esquerda	52,4	8,7	
	1ª Medida esquerda	52,8	11,2	
2º Treino	1ª Medida direita	54,9	9,7	0,258
	2ª Medida direita	55,9	9,9	
	3ª Medida direita	54,3	10,2	
	1ª Medida esquerda	52,3	9,9	0,386
	1ª Medida esquerda	52,9	8,6	
	1ª Medida esquerda	51,9	10,7	

Tabela 1. Comparação entre as medidas de preensão manual durante os treinos.

*Nível de significância de $p < 0,05$, testado pela Anova de Medidas Repetidas.

Como pode se observar na Tabela 1, a qual compara as medidas de preensão

manual realizada durante os treinos, conclui-se que ao iniciar o treino, com os atletas ainda sem o aquecimento, os resultados mostram medidas inferiores às realizadas na metade do treino, onde os atletas já estão em pleno aquecimento e a terceira medida realizada ao final do treino nos sugere que os atletas demonstram certo grau de cansaço. Nota-se que esses resultados foram obtidos em dois treinos, onde um deles antecedia uma competição e outro logo após.

		Média	Desvio padrão	p
1º Treino	1ª Medida direita	55,8	11,1	0,014
	1ª Medida esquerda	52,1	9,8	
	2ª Medida direita	56,3	10,2	0,031
	2ª Medida esquerda	52,4	8,7	
	3ª Medida direita	53,7	9,3	0,510
	3ª Medida esquerda	52,8	11,2	
2º Treino	1ª Medida direita	54,9	9,7	0,059
	1ª Medida esquerda	52,3	9,9	
	2ª Medida direita	55,9	9,9	0,120
	2ª Medida esquerda	52,9	8,6	
	3ª Medida direita	54,9	10,2	0,134
	3ª Medida esquerda	51,9	10,7	

Tabela 2. Comparação entre as medidas de prensão manual do lado direito e esquerdo.

*Nível de significância de $p < 0,05$, testado pelo teste t de *student* para variáveis dependentes.

Os atletas de handebol de cadeira de rodas da cidade de Santa Maria – RS obtiveram em testes de prensão manual os resultados médios de 44,9 Kgf para a foça do membro direito e 40,7 Kgf de forca para o membro esquerdo (CARDOSO *et al.*, 2012). Gatti *et al.*, (2009), em estudo com quatro indivíduos do sexo masculino com lesão medular, praticantes de atletismo adaptado, verificaram uma média de força de prensão manual para a mão direita de 37,12 Kgf e 33,72 Kgf para a mão esquerda. Estudo feito por Calegari *et al.*, (2006), com o objetivo de avaliar onze atletas da esgrima em cadeira de rodas do sexo masculino e sete atletas do sexo feminino, evidenciou uma média de força para mão direita de 53,7 Kgf e 51,4 Kgf e para a mão esquerda nos atletas do sexo masculino. Para o sexo feminino os valores encontrados foram de 30,8 Kgf para a mão direita e 27 Kgf na mão esquerda.

4 | CONCLUSÃO

Os resultados do estudo demonstram que não houve diferença significativa entre as três medidas de prensão manual, nos lados direito e esquerdo, sendo no começo do treino, no meio do treino e ao final da sessão de treinamento. Em relação a comparação entre os lados direito e esquerdo, houve diferença entre a primeira e segunda medida, apenas durante o primeiro treino e não sendo visto o mesmo

padrão no segundo treino. Dessa forma, os atletas cadeirantes demonstram não perder força ao final do treinamento, sendo um resultado importante para que em situação real jogo o atleta não tenha o desempenho físico diminuído. No entanto, em algumas medidas com diferença de força dos lados direito e esquerdo, recomenda-se que o treinamento seja voltado para reduzir as diferenças entre as forças dos dois membros superiores.

REFERÊNCIAS

CALEGARI, D. R.; GORLA, J. I.; CARMINATO, R. A.; COSTA E SILVA, A. A. Análise do perfil antropométrico e motor dos praticantes de Esgrima em cadeira de rodas. **Reunião Anual da SBPC**, Florianópolis. 2006.

CARDOSO, V. D.; PALMA, L. E.; BASTOS, T. C. L.; CORREDEIRA, R. M. Avaliação da Aptidão Física Relacionada ao Desempenho de Atletas de Handebol em Cadeira de Rodas. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 13, n. 1, 2012.

CASTELLANO, M. L.; ARAUJO, P. F. Avaliação a partir do volume de jogo para determinar a classificação em basquete sobre rodas. In J. I. Gorla (Ed.). **Educação Física Adaptada: o passo a passo da avaliação**. São Paulo - SP: Phorte Editora, 2008.

GATTI, A. M. M.; GORLA, J. I.; SOUZA A. N.; CAMPANA, M. B. Análise das variáveis motoras e da composição corporal em lesados medulares principiantes na prática de atletismo. **Conexões**, 7 (1), 12-28, 2009.

GORLA, J. I.; DE ARAÚJO, P. F.; CARMINATO, R. A. Análise das variáveis motoras em atletas de basquetebol em cadeiras de rodas. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 83, p. 38, 2005.

ANÁLISE COMPARATIVA DAS INFLUÊNCIAS DOS NÍVEIS DE ATIVIDADE FÍSICA E COMPOSIÇÃO CORPORAL ENTRE POLICIAIS MILITARES DAS RONDAS OSTENSIVAS E DO POLÍCIAMENTO ORDINÁRIO EM CUIABÁ MATO GROSSO – BRASIL

Almir de França Ferraz

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu. Centro de Desenvolvimento e Pesquisa da PMMT. Escola Superior de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (ESFAP). Cuiabá-Mato Grosso.

Adalberto Correa Júnior

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação Física – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá-Mato Grosso

Michell Vetoracci Viana

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu. São Paulo-São Paulo.

Rosilene Andrade Silva Rodrigues

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Medicina – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá-Mato Grosso.

Claudinei da Silva Farina

Universidade de Cuiabá – UNIC.

Willian de Jesus Santana

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu. São Paulo-São Paulo.

Carlos Alexandre Fett

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação Física – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá-Mato Grosso

Aylton José Figueira Júnior

Programa de Pós Graduação Strictu Sensu em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu. São Paulo-São Paulo.

RESUMO: O policial militar exige preparo físico adequado para melhor desempenho do seu trabalho ao longo do serviço operacional. Diante disso, a importância de investigar o nível de atividade física (AF) e a saúde, comparando os níveis de atividade física (AF), as dificuldades da prática da AF e o nível de saúde de 28 Policiais Militares (PMs) das rondas ostensivas e do policiamento ordinário em Cuiabá-MT. Utilizaram-se os seguintes protocolos: IPAQ - Nível de Atividade Física (AF), e os protocolos/instrumentos de satisfação e barreiras da prática de atividade física. A análise estatística foi realizada por meio do programa estatístico SPSS versão 24, utilizando o teste T student estabelecido o valor $p < 0,05$. O resultado da pesquisa constatou-se que dos policiais militares das Rondas Ostensivas - ROTAM (66,66%) e policiamento ordinário - 10° BPM (53,15%) são ativos; medidas antropométricas (ROTAM com maiores medidas que o 10° BPM); satisfação, barreiras e dificuldades da prática da AF (as maiores porcentagens: ROTAM – 33,33% com excesso de trabalho e 10°BPM – 30,76%, com falta de vontade) com significância de $p < 0,05$. Considera-se que os índices gerais do estudo (Nível de AF e saúde) são favoráveis a ROTAM. **PALAVRAS-CHAVE:** Atividade Física – Policiais Militares - Batalhão – Barreiras – IMC.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE INFLUENCES OF THE PHYSICAL ACTIVITY LEVELS AND BODY COMPOSITION BETWEEN MILITARY POLICIES OF THE OSTENSIVE ROUNDS AND ORDINARY POLICY IN CUIABÁ MATO GROSSO - BRAZIL

ABSTRACT: Military police work requires an adequate physical preparation to perform its work throughout the operational service. In view of this, the importance of investigating the level of physical activity (PA) and health, comparing the levels of physical activity (FA), the difficulties of the practice of FA and the health level of 28 Military Police (PMs) of the ostensive rounds and ordinary policing in Cuiabá-MT. The following protocols were used: IPAQ - Physical Activity Level (PA), and the protocols / instruments of satisfaction and barriers of the practice of physical activity. Statistical analysis was performed using the statistical program SPSS version 24, using the student T test established p value <0.05. The results of the survey showed that the military police of the Outer Rounds - ROTAM (66.66%) and ordinary policing - 10 ° BPM (53.15%) are active; anthropometric measurements (ROTAM with greater measures than 10 ° BPM); satisfaction, barriers and difficulties of PH practice (the highest percentages: ROTAM - 33.33% with overwork and 10 ° BPM - 30,76%, with lack of will) with significance of p <0.05. It is considered that the general indexes of the study (AF level and health) are favorable to ROTAM.

KEYWORDS: Physical Activity - Military Police - Battalion - Barriers - BMI.

INTRODUÇÃO

O aumento da inatividade física na população no decorrer dos anos tem demonstrado que há aumento considerável das doenças crônicas não comunicáveis. O desenvolvimento dessa patologia na população pode ter várias denominações e tipos de causas, como: baixo nível de atividade física, consumo de álcool e uso de tabaco são exemplo de estilo de vida não saudável (SILVA, 2011).

Atualmente, o mundo globalizado vive uma realidade em que a população com as “facilidades” deixam de se movimentar adquirindo um comportamento de estilo de vida sedentário. A inatividade física é uma condição de comportamento humano que aumentou nos últimos anos, em que as tecnologias proporcionam conforto e comodismo, adquirindo hábitos nutricionais cada vez menos saudáveis acompanhado do aumento de consumo de tabaco e bebidas alcólicas (SEABRA et al., 2008).

O processo de sedentarização ocorreu juntamente com as transformações tecnológicas, que influenciaram na nova rotina de trabalho com menos esforço e hábitos alimentares inadequados, além das mudanças de comportamento tais como: facilidades no transporte, “fast foods”, excesso de trabalho com estresse, e outros fatores. Por outro lado, a prática de atividades físicas é recomendada como fator que

contribui para saúde, em especial, para redução e prevenção de doenças (FERRAZ et al, 2018; VIANA et al, 2018).

Esse contexto da ocorrência de fatores de risco ocorre em nível mundial e também se registra cada vez mais casos em policiais militares. A profissão militar caracteriza-se por agentes que são capacitados desde o tratamento com o público (relações públicas) até o enfrentamento da violência e problemas sociais, diante dessas circunstâncias, estão propícios a desenvolver altos níveis de estresse provenientes da intensa carga e condições de trabalho. Logo, para que o Policial Militar possa desempenhar suas atividades no policiamento ostensivo, uma das alternativas indispensáveis é o hábito da prática regular de exercícios físicos para que tenham segurança nas suas atuações operacionais de segurança pública e possa ter mais eficácia no sentido de proporcionar a sensação de segurança na comunidade.

COMPOSIÇÃO DO NÍVEL DE ATIVIDADE FÍSICA

Atividade Física x Exercício Físico

Para que se tenha uma vida saudável e evitar o surgimento de várias doenças crônicas deve-se ter uma vida equilibrada tanto física quanto mentalmente. É necessário conhecer as influências positivas que os exercícios e atividades físicas promovem e desenvolvem para a saúde das pessoas.

A atividade física é definida como qualquer movimento que o corpo realiza envolvendo toda musculatura gerando um gasto de energia. Por outro lado, o exercício físico pode ser conceituado como toda a atividade planejada com uma série de práticas repetitivas programadas com o objetivo de melhorar o condicionamento físico em vários aspectos referentes à saúde e aptidão física (CHEIK et al, 2003).

Os movimentos corporais são resultados pelas atividades físicas, envolvendo contrações musculoesqueléticas, elevando o consumo energético de acordo com a variação da intensidade e duração, se executados de acordo com as recomendações da (ACSM, 2014) contribui para a manutenção da saúde, que relaciona com as melhorias da qualidade de vida (PITANGA, 2004; ACSM, 2014).

Os exercícios físicos possuem a característica de quanto mais intensos forem os movimentos corporais, maiores serão os dispêndios energéticos devido às exigências do corpo em consumo de mais energia, as células devem sintetizar mais ATP otimizando o seu metabolismo energético para a contração muscular. (ACSM, 2014; GUEDES e GUEDES, 1995; CASPERSEN et al, 1985).

A atividade física constitui de componentes que podem promover melhorias na saúde e desempenho da força e resistência, que tem maiores chances de evitar surgimento de doenças quando praticadas de maneira adequada e orientada. No

entanto, o excesso de exercícios físicos (*overtraining*) podem causar problemas físicos devido às lesões musculares, dores crônicas nos braços, joelhos, desmaios (em fumantes), enfartes (em hipertensos) e até a morte (BRUNNER & SUDDARTH, 2012; GALVÃO, GUSMÃO e POSSANTE, 2002; ALCHIERE et al 2015).

O exercício físico é o componente do nível de atividade física das pessoas ativas. No ambiente militar possui o propósito de condicionar policiais militares por meio dos treinamentos físicos provocar adaptações fisiológicas resultando em modificações na aptidão física dos militares, para isso faz-se necessário uma duração e intensidade suficiente de atividades. Ocorrem adaptações para o ganho de melhorias no funcionamento do organismo humano e benefícios à saúde (BRASIL, 2015).

Treinamento Físico

O Treinamento Físico (TF) no ambiente militar tem por objetivo o alcance preventivo da saúde e manutenção corporal, proporcionando o desenvolvimento ou recuperação das condições físicas dos militares, auxiliando no desempenho e qualidade profissional e pessoal. O treinamento físico traz resultados para a melhor qualidade de vida e no desempenho das atividades diárias (JUNIOR E GONÇALVES, 1997, FERRAZ, 2016).

Para uma manutenção do preparo físico, o treinamento deve sofrer variações em sua intensidade e volume, sendo que o limite do praticante da atividade física deve ser observado para que seja inserido no planejamento o gradativo aumento das cargas que assim possa garantir os ganhos de força e condicionamento adequado (SANTOS; NETO; PERES, 2005; MATVEYEV, 1981; FLECK & KRAEMER, 2001, FERRAZ, 2014).

O treinamento físico militar (TFM) deve ser adaptado de forma que se tenha o efeito desejado, assim sua duração e intensidade devem atingir o propósito desejado de provocar mudanças na aptidão física do militar que a pratica, caso esta carga não seja suficiente para estimular a adaptação corporal ao exercício de acordo com o nível de esforço, o treinamento não atingirá seus objetivos. As seções de TFM devem seguir um planejamento conforme o princípio do treinamento com hábitos alimentares adequados, com o cronograma de treino periodizado ressaltando o tempo de descanso adequado à adaptação das cargas. O treinamento físico militar é específico para os militares das Forças Armadas, as Polícias e Bombeiros Militares (BRASIL, 2015).

Barreiras da Prática de Atividade Física

Tahara et al (2003), define que as dificuldades da prática de atividades físicas estão relacionadas à correria do dia a dia e à má alimentação, fazendo com que as

pessoas não tenham o hábito de praticar exercícios físicos, o que reflete em grande número de pessoas sedentárias, sendo pouco saudáveis.

As causas das dificuldades da prática de AF estão relacionadas às transformações e revoluções tecnológicas do mundo moderno que proporciona facilidades e pela utilização de meios que facilitam o deslocamento das pessoas, por exemplo: a utilização de automóveis ao invés de uso das bicicletas ou o deslocamento a pé. Outros fatores são as utilizações de entretenimentos tecnológicos, desvinculando a prática de atividades físicas, ocupando-se com as inovações e tornando-se sedentários (JESUS & JESUS, 2012).

A dificuldade da prática de atividade física tem sido apontada por vários estudos, como: a falta de tempo como sendo uma barreira motivadora da inatividade física, fator que nem sempre era observado, mas que ultimamente vem sendo objeto de estudo (REICHERT, 2004).

Existem diversas situações no dia a dia do policial militar, no contexto profissional, que proporcionam a não realização de atividades físicas no dia em que permanece no quartel ou quando no serviço administrativo (FERRAZ et al, 2018). Verifica-se que o espaço e a estrutura física que existe nas unidades não favorecem a prática ou não está sendo bem aproveitado pelos policiais, pois falta conhecimento dos benefícios da prática regular e dos meios que auxiliam uma diversificação na execução das atividades físicas (BARBOSA et al, 2007, MARTINS, PETROSKI, 2000).

MATERIAIS E MÉTODOS

Instrumentos de pesquisa e protocolos

O presente estudo trata-se de uma pesquisa transversal, descritiva para analisar de forma comparativa os níveis de atividade física com suas satisfações e barreiras na prática dos exercícios físicos de policiais militares da Rondas Ostensivas e policiamento Ordinário da cidade de Cuiabá-MT.

A escolha da amostra foi feita através de estudo com 28 policiais militares voluntários de dois batalhões (Rondas Ostensivas - ROTAM e Ordinário – 10^oBPM), no qual ocorreu o processo análise aleatória da seleção dos militares estaduais constituída somente do gênero (masculino) com a faixa etária de 33,79±4,83 anos.

A captação dos dados e condução da pesquisa baseou-se em princípios éticos, pois assinaram o Termo de Consentimento e Esclarecido e concordando com a coleta espontaneamente. Os profissionais responderam questionários que possibilitam coletar informações para a pesquisa científica.

Os protocolos da pesquisa foram utilizados o Questionário internacional de Atividades Físicas (IPAQ – versão curta - 8) (IPAQ, 2005), Satisfação (SALLIS et al, 2005), Barreiras (ANDRADE, 2009; MARTINS, 2000; COHEN MANSFIELD, MARX

e GURALNIK, 2003) e dificuldades da prática de exercício (MARTINS, PETROSKI, 2004). O IPAQ possui o objetivo de avaliar a prática de atividades físicas em sua intensidade moderada e vigorosa, com o propósito de identificar os indivíduos que apresentam ser (Ativo e Inativo), classificados em: Muito Ativo, Ativo, Irregularmente Ativo ou Sedentário. A aplicação do questionário foi realizada em sua versão curta, identificando a intensidade das atividades praticadas pelos profissionais durante a semana e o tempo que cada policial militar gasta sentado em um dia de semana e final de semana. As barreiras percebidas para a prática de atividades físicas foram avaliadas de acordo com uma escala de pontuação ordinal de Martins e Petroski (2000), contendo os seguintes itens: sempre (4), quase sempre (3), as vezes (2), raramente (1) e nunca (0); esta escala aponta 19 motivos que atrapalham ou impossibilitam a realização da prática de atividades físicas e aponta a frequência com que estas são realizadas.

A análise estatística foi empregada programa SPSS versão 24, após verificar a normalidade dos dados, optou-se em utilizar o **Teste T de Student** e **U de Mann Whitney** para obtenção das médias e comparação dos dados entre nível de atividade física e barreiras da prática de atividade física, o nível de significância padronizado é $P \leq 0,05$.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para se chegar a uma análise comparativa foram abordados critérios referentes às Características Amostrais, Índice de Massa Corporal (IMC), Satisfação da Prática de atividade Física, Medidas Antropométricas, Barreiras Percebidas e Dificuldades da Prática de Atividade Física.

As características amostrais do 10º BPM apontam que o tempo de serviço dos agentes de Segurança Pública na instituição militar é organizado pela hierarquia. Dos 11 militares (do grupo do 10º BPM), (n=5) são Soldados com tempo de serviço de 5-10 anos; (n=1) de 10-15 anos, já na função de Cabo, (n=1) possuem de 10-15 anos e (n=2) com tempo de 15-20 anos de efetivo serviço. Com relação aos Sargentos, (n=2) estão entre 15-20 anos de serviço.

No Batalhão ROTAM, foram entrevistados 15 Militares, cujo 6 eram Soldados sendo que (n=5) possuíam de 5-10 anos e (n=1) de 10-15 anos na instituição. Na função de Cabo verificamos que possuíam (n=4) militares, sendo que (n=3) possuíam de 10-15 anos de serviço e (n=1) de 15-20 anos. Já no cargo de Sargento eram (n=3), sendo que (n=2) possuíam de 15-20 anos e (n=1) de 20-25 anos de efetivo serviço. No cargo de Sub. Tenente, foi entrevistado apenas (n=1) do efetivo, com tempo de 15-20 anos de militarismo e na função Major apenas (n=1) foi entrevistado, este possuindo de 10-15 anos como militar.

MEDIDAS ANTROPOMÉTRICAS		
BATALHÕES		
Medidas	ROTAM	10° BPM
	X±DP	X±DP
IMC	27,28 ± 3,23	26,89 ± 3,10
ESTATURA	1,64 ± 0,46*	1,74 ± 0,05
MASSA CORPÓREA	84,27 ± 12,17	81,85 ± 12,73
IDADE	34,33 ± 4,93*	33,15 ± 4,82

Tabela1. Comparações das medidas antropométricas dos policiais militares

* P<0,05, Cálculos baseados em U Mann Whitney.

As características gerais dos policiais militares estão na tabela 1. As médias gerais da idade (34,0 ±5,0) anos, tempo de serviço (11,50±6,59) anos, massa corpórea (83,14±12,26) Kg/m², observa-se que os desvios padrões tem nas mesmas proporções quanto as médias gerais da massa corpórea, idade e do IMC dos PMs da ROTAM são maiores que do 10° BPM. Os policiais do 10°BPM possuem a média maior em relação a ROTAM somente na variável estatura com diferença de 10 cm. Pelas análises estatísticas comparativas, nenhuma das variáveis são significantes entre os Batalhões.

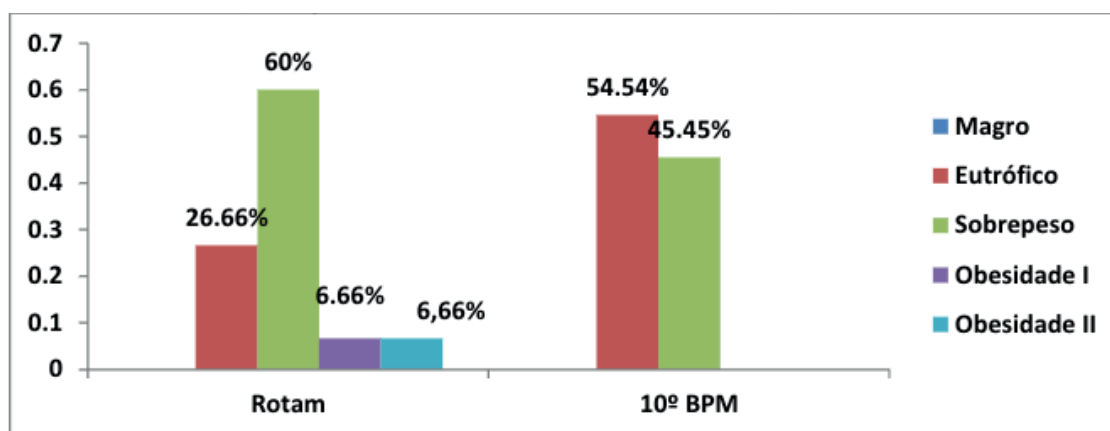


Gráfico 01. Comparações dos índices de massa corporais entre ROTAM e 10°BPM

Fonte: Pesquisa de Campo 2016.

Referente ao IMC, tem-se a média geral do IMC em 27,10±3,11 kg/m². Dos 15 policiais da ROTAM, verificou-se que (n=4) são eutróficos (Normais) o qual corresponde a (26,6%), (n=9) policiais estão na condição de sobrepeso (60,0%) e apenas (n=1) (6,7%) obesidade I e obesidade II, (n=1) (6,7%) totalizando 13,4%. Com relação ao 10° BPM, verificou que (n=7) militares dos 13 avaliados apresentaram possuem índice de massa corporal normal (54,54%) e (n=6) com Sobrepeso (45,45%), verificou-se que as comparações não são significantes. Os dados obtidos no gráfico 1, assemelham-se aos dados da pesquisa de (REIS NETA et al, 2016).

O IPAQ possibilitou calcular e obter os níveis de AF que foram determinantes

para comparações (ACSM, 2014). Os PMs da ROTAM possuem um tempo de AF de $267,87 \pm 222,00$ min./sem e 10° BPM com $208,08 \pm 147,33$ min./sem, que resulta numa média geral de tempo de AF dos dois batalhões em: $240 \pm 190,10$ min./sem.

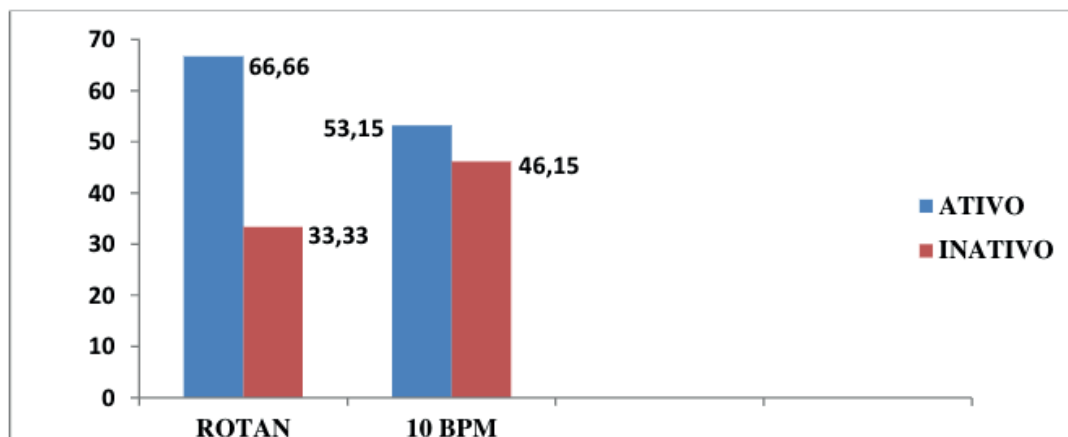


Gráfico 02. Nível de atividade física batalhão ROTAM e 10° BPM.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2016.

As categorias do nível de AF (ROTAM – 66,66% e 10° BPM – 53,15% - são ativos). A ROTAM possuem as classificações físicas de seus policiais em: muito ativos de (40,00%), ativos (26,67%), insuficientemente ativos (20,00%) e sedentário (13,33%) e do 10° BPM são: muito ativos de (23,08%), ativos (30,77%), insuficientemente ativos (15,38%) e sedentário (30,77%).

O protocolo da satisfação da prática de atividade física (Rech et al, 2011) que avalia as seguintes percepções: 1. Você gosta de caminhar no seu tempo livre?; 2. Você se sente bem quando está caminhando?; 3. Você se sente bem depois que caminha no seu tempo livre? 4. Você gosta de fazer atividade física de intensidade moderada ou vigorosa no seu tempo livre? 5. Você se sente bem quando está fazendo atividade física de intensidade moderada ou vigorosa no seu tempo livre? 6. Você se sente bem depois que faz atividade física de intensidade moderada ou vigorosa no seu tempo livre? Resultados estão dispostos na Tabela 2.

SATISFAÇÃO DA PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA						
PERGUNTAS	ROTAM			10° BPM		
	Não %	Um pouco %	Muito %	Não %	Um pouco %	Muito %
1	6,66%	73,33%	20%	9,09%	81,81%	9,09%
2	0%	40%	60%	9,09%	63,63%	27,27%
3	0%	33,33%	66,66%	9,09%	63,63%	27,27%
4	0%	40%	60%	0%	90,90%	9,09%
5	0%	46,66%	53,33%	0%	81,81%	18,18%
6	0%	33,33%	66,66%	9,09%	63,63%	27,27%

Tabela 2. Comparações de percepções referentes às satisfações da prática da AF correspondentes às perguntas descritas acima.

Sobre a satisfação da prática da AF, o Batalhão ROTAM tem maior satisfação que os membros do 10º BPM, apresentando o dobro de percentual com a opção (MUITO) – quando o nível de satisfação é elevado, quando questionados das percepções de satisfação após a prática de atividades físicas em seu tempo livre. Questionado sobre a satisfação em praticar atividades físicas, os policiais do 10º BPM apresentaram a opção (UM POUCO) como resposta para o hábito de gostar e sentir-se bem e ao nível quanto à intensidade de atividade física em relação ao tempo livre, obtendo como principal resposta dos índices de porcentagem mais altos do que o Batalhão ROTAM.

Em relação à satisfação da prática da AF, o Batalhão ROTAM tem maior satisfação que os membros do 10º BPM e as maiores dificuldades/barreiras foram jornada de trabalho extensa e compromissos familiares.

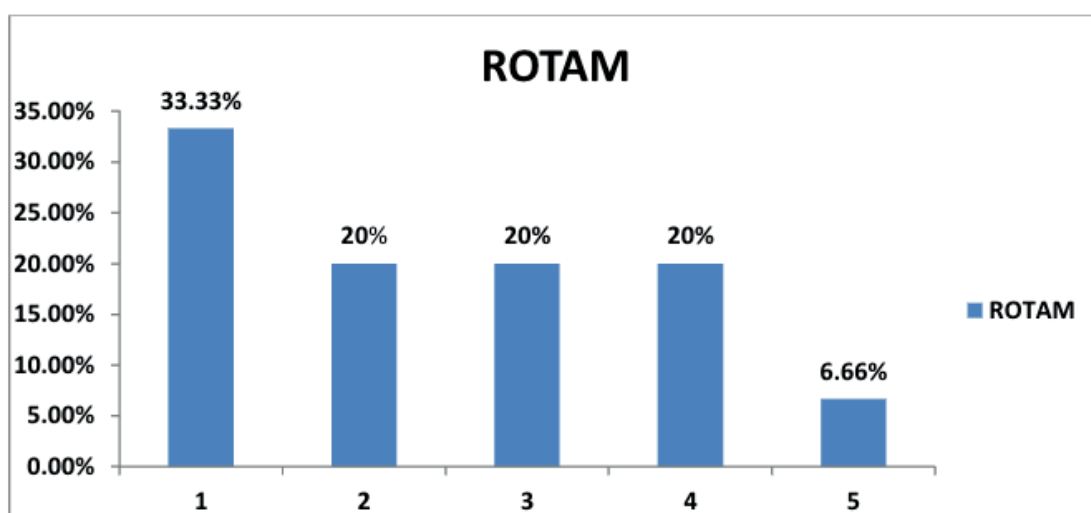


Gráfico 03. Resultado referente às barreiras percebidas da prática de AF.

Fonte: Pesquisa de Campo 2016.

1 - Excesso de trabalho; 2- Falta de Vontade; 3- Obrigações de Trabalho; 4- Cansaço; 5- Distância até o local da prática.

O levantamento mostra as barreiras que mais contribuem para a não realização de Atividades Físicas entre os militares da ROTAM, entre elas, foram destacadas os seguintes: Excesso de trabalho com (33,3 %), Falta de vontade (20,0%), Obrigações de Trabalho (20%), Cansaço (20%) e a Distância até o Local da Prática (6,7%).

Na pesquisa verificou-se que o Batalhão ROTAM possui uma estrutura para a prática da atividade física possuindo tatames, sala de lutas e defesa pessoal, campo de futebol e estruturas para treinamento físico militar. Outro fator positivo é que esta Unidade não possui responsabilidade territorial podendo organizar-se de forma mais adequada.

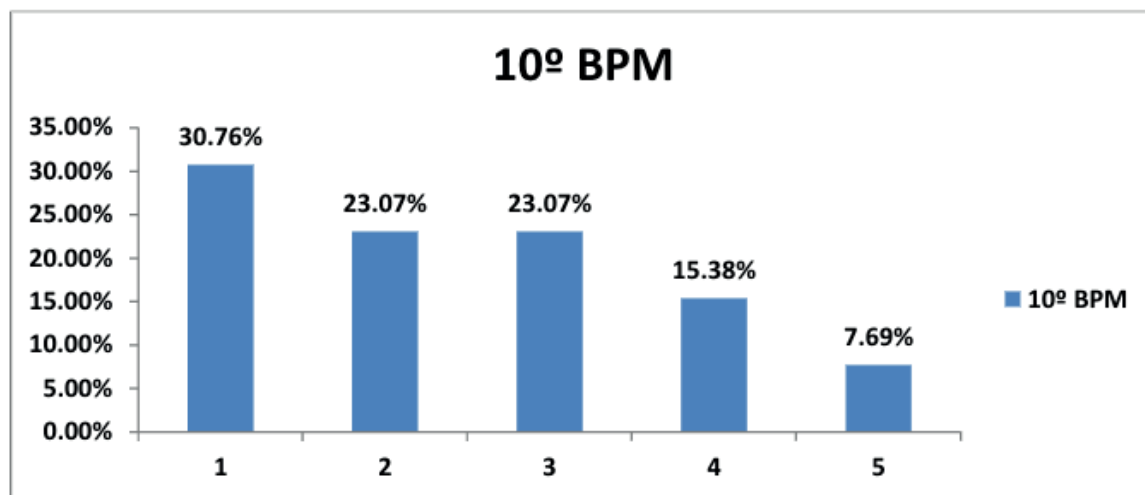


Gráfico 04. Resultado referente às barreiras percebidas da prática de AF.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2016.

1 - Falta de vontade; 2- Excesso de Trabalho; 3- Cansaço; 4- Falta de Dinheiro; 5- Obrigações Familiares.

No 10º BPM, as barreiras mais apontadas foram: Falta de vontade (30,76%), Excesso de Trabalho (23.07%), Cansaço (23,07%), Falta de Dinheiro (15,38%) e Obrigações Familiares (7,69%). As barreiras são as causas de muitas pessoas não praticarem atividades físicas e acabam perdendo o hábito da prática, desestimulando a aptidão física. No caso da avaliação realizada entre os militares da ROTAM e 10º BPM os índices mais altos das barreiras é o excesso de trabalho e a falta de vontade. Verificou-se que o 10º BPM não possui estrutura para atividade física e nem convênio com locais propícios à prática da atividade física. Outro fator é a extensa responsabilidade territorial composta por Bases Comunitárias e Companhias de Segurança, que torna a necessidade de um intenso policiamento na área.

Com uma linha de pesquisa voltada à saúde física de policiais militares em Feira de Santana na Bahia, (JESUS E JESUS, 2012) chega a resultados parecidos à esta pesquisa em seus estudos sobre o nível de atividade física e barreiras percebidas para a prática de atividades físicas entre policiais militares. Constatou-se que as principais delas são jornada de trabalho extensa, recursos financeiros, compromissos familiares, etc.

DIFICULDADES DA PRÁTICA AF	ROTAM						10°BPM					
	Sempre		Respostas Às vezes		Nunca		Sempre		Respostas Às vezes		Nunca	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Jornada de trabalho extensa	15	100%	00	0,0	00	0,0	06	38,46	06	38,46	03	23,08
Compromissos familiares	08	54,09	07	45,00	00	0,0	05	30,76	07	46,15	03	23,08
Falta de clima adequado	03	18,18	09	63,63	03	18,18	05	30,76	03	23,08	07	46,15
Falta de espaço disponível para a prática	03	15,38	07	46,15	05	38,45	01	7,69	09	61,53	05	30,76
Falta de equipamento disponível	03	15,38	05	36,36	07	48,26	04	30,76	07	38,46	04	30,76
Tarefas domésticas	04	30,76	03	15,38	08	53,84	02	15,38	08	53,08	05	30,76
Falta de companhia	03	23,07	03	23,07	07	53,83	04	30,76	03	23,08	08	46,15
Falta de incentivo da família e amigos	03	15,38	04	23,07	08	61,52	06	38,46	00	0,0	09	53,08
Falta de recursos financeiros	03	15,38	05	38,46	08	46,14	01	7,69	07	46,15	07	46,15
Mau humor	02	7,69	03	23,07	10	69,22	00	0,0	06	38,46	09	61,53
Medo de lesionar-se	02	15,38	04	23,07	09	61,53	00	0,0	03	15,38	12	84,61
Limitações físicas	01	7,69	05	23,07	09	61,53	00	0,0	05	30,76	10	69,23
Dores leves ou mal-estar	01	7,69	04	23,07	10	69,22	01	7,69	09	53,08	05	38,46
Falta de energia (Cansaço físico)	04	23,07	04	23,07	07	53,84	02	15,38	08	46,15	05	38,46
Falta de habilidades físicas	03	23,07	03	15,38	09	61,53	02	15,38	04	30,76	09	53,08
Falta do conhecimento/orientação sobre AF	01	7,69	04	23,07	10	69,22	03	23,08	07	46,15	05	30,76
Ambiente insuficiente seguro (criminalidade)	01	7,69	02	15,38	12	76,91	03	23,08	09	53,08	03	23,08
Preocupação com a aparência durante a prática	02	15,38	05	30,76	08	54,14	00	0,0	07	46,15	08	53,08
Falta de interesse em praticar	01	7,69	04	23,07	10	69,52	03	23,08	03	23,08	09	53,08
Outros	00	0,0	00	0,0	15	100	00	0,0	12	80,00	03	20,00

Fonte: Pesquisa de Campo, 2016.

As principais barreiras apontadas pelos militares do batalhão especializado para a realização de atividades físicas, é o excesso de jornada de trabalho, seguido dos compromissos familiares, falta de clima adequado, tarefas domésticas e falta de incentivo da família e amigos. No 10° BPM, as barreiras mais apontadas foram as mesmas que os PMs especializados enfrentam, porém em proporções diferentes de respostas sendo apontadas por todos os PMs que as dificuldades são fatores que prejudicam a prática da AF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se que os resultados e discussões foram favoráveis ao Batalhão Especializado, com relação ao IMC e tempo de atividade física. Embora, a amostra pesquisada de maior número de policiais é a especializada. Verificou-se que a rotina dos PMs do Batalhão ROTAM tem um período voltado à prática de AF favorecendo um melhor nível de saúde desses policiais.

Com relação às barreiras, foram verificados que o predomínio de respostas foi similar. Os dois batalhões não possuem o fator gostar da prática de AF como incentivo, mas os policiais da ROTAM se sentem mais satisfeitos após as atividades.

Em análise geral, conclui-se que os policiais da ROTAM tem maior nível de AF que os PMs do 10° BPM, tendo em vista que o Batalhão especializado possui vantagens atribuídas à organização estrutural e não possui responsabilidade territorial, sendo considerados ainda que possuem um treinamento diferenciado, horário e programação para a atividade física. Assim constatando-se maior nível de aptidão física, não pelo fator de gostar, mas pela satisfação que estes policiais

possuem após as atividades, impacta na qualidade de vida e promoção da saúde.

REFERÊNCIAS

ALCHIERE, João Carlos, et al. **Exercise Dependence Scale: adaptação e evidências de validade e precisão.** 2015.

ANDRADE, E. R. et al. **Intervenção Visando a Auto Estima e Qualidade de Vida dos Policiais Civis do Rio de Janeiro.** Ciência e Saúde Coletiva, RJ, 2009.

BRASIL, Ministério da Defesa. Manual de Campanha do Exército Brasileiro. **Treinamento físico e militar.** 3º ed, 2002.

BRUNNER & SUDDARTH. **Tratado de Enfermagem Médico-cirúrgica.** Volume 1. 12ª edição. Editora Guanabara Koogan: Rio de Janeiro, 2012.

CHEIK, Nadia Carla, et al. **Efeitos do exercício físico e da atividade física na depressão e ansiedade em indivíduos idosos.** Brasília, v.11, 2003.

BRASIL. EXÉRCITO BRASILEIRO, **Manual de Campanha: Treinamento Físico Militar,** 3º ed, 2002.

FERRAZ, A. F. Programa de treinamento físico policial militar com foco institucional. **Revista Homens do Mato.** v. 16 n 1, Jan/Jun, 2016.

FERRAZ, A. F. Exercícios físicos x obesidade e saúde do policial militar. **Revista Homens do Mato.** v. 13, n 1, Jul/Dez, 2014.

FERRAZ A. F. et al. Effects of physical activity in police cardiometabolic parameters: systematic review. **ConScientiae Saúde.** v. 17, n 3, 2018, p. 356-370.

GALVÃO, José; GUSMÃO, Luiz; POSSANTE, Marília. **Insuficiência Renal e rabdomiólise introduzidos por exercícios físicos.** 2002.

GUEDES, Dartagnan Pinto; GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. **Atividade física, aptidão física e saúde.** 1995.

JESUS, Gilmar Mercedes; JESUS, Eric Fernando. **Nível de atividade física e barreiras percebidas para a prática de atividades físicas entre policiais militares.** Ver. Bras. Cienc. Esporte, 2012.

JUNIOR, Edgard Matiello; GONÇALVES, Aguinaldo. **Avaliando relações entre saúde coletiva e atividade física: aspectos normativos e aplicados do treinamento físico militar brasileiro.** 1997.

BARBOSA, Celso Henrique Souza; SANDES, Wilquerson Felizardo; LINO, Wangles dos Santos. **Manual de Educação Física Policial Militar: Uma Proposta de Vida Saudável.** Cuiabá: Academia de Polícia Militar Costa Verde, 2007.

MARTINS, Marcelle, Oliveira; PETROSKI, Edio, Luiz. **Mensuração da percepção de barreiras para a prática de atividade física: uma proposta de instrumento.** Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, Florianópolis, v. 2, n. 1, p.58-65, 2000.

PITANGA, Francisco José Gondim, **Epidemiologia Atividade e Saúde;** v 10, 2002.

PITANGA, F. J. G. **Epidemia da atividade física, exercício físico e saúde.** 2. ed. São Paulo: Phorte, 2004.

RECH CR, Fermino RC, Hallal PC, Reis RS. Validade e fidedignidade da escala de satisfação com a prática de atividade física em adultos. Rev Saude Publica. v.45, n 2, 2011. p.286–29

REICHERT, Felipe Fossati; Barreiras a Pratica de Atividade Física: **Prevalência e Fatores Associados**, 2004.

REIS NETA, Eurides Soares De Araújo; FILHO, José Fernandes; CORTEZ, Antônio Carlos Leal. **Nível de Atividade Física e Estado Nutricional de Policiais Militares na Cidade de Floriano-PI**. Revista Kinesis. V 34 N° 1, Jan-Jun 2016. Pg 84-101.

SALLIS, J. F.; FRANK, L. D.; SAELENS, B. E. **Neighborhood Quality of Life Study (NQLS)**. Funded by National Institutes of Health/National Heart Lung and Blood Institute, 2005.

SANTOS, Alexandre; NETO, Arthur Paiva; PERES, Fabiano Pinheiro. **Influencia do treinamento combinado de força e endurance nas respostas do TAF de militares do 14º Gac**. São Paulo, v.5, 2005.

SEABRA, André et al. **Determinantes biológicos e sócio cultural associados a prática de atividade física de adolescentes**, 2008).

SILVA, Anderson Luiz da. **A atividade física como instrumento de combate ao estresse e melhoria da Qualidade de vida do policial militar de MT**. RHM – vol. 1, nº 6, 2011.

SILVA, Glauber dos Santos Ferreira, et al. **Avaliação do nível de atividade física de estudantes de graduação das áreas saúde/biológica**. v. 13, 2007.

SILVA, Lauro Marcio Osório da. **Hábitos de vida e o nível das atividades físicas realizadas pelos policiais militares que compõem o 5º batalhão de polícia militar**. V. 1, nº 13. RHM, 2015.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ENDOCRINOLOGIA E METODOLOGIA. **Sobrepeso e Obesidade: Diagnóstico**. 2004.

TAHARA, Alexandre Klein; SCHWARTZ, Gisele Maria; SILVA, Karina Acerra. **Aderência e manutenção da prática de exercícios em academias**. Brasília, v.11, 2003.

THOMPSON Paul D.; et al. **ACSM's New Preparticipation Health Screening Recommendations from ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription**, Ninth Edition. Current Sports Medicine Reports, 2014.

VIANA, Michell Vetoraci et al. **Physical activity and absenteeism for worker's disease: a systematic review**. Manual Therapy, Posturology & Rehabilitation Journal, vol.16, n. 618, 2018, p. 1-6.

AS CONTRIBUIÇÕES DA ATIVIDADE FÍSICA PARA A SAÚDE DE PESSOAS COM PARALISIA CEREBRAL

Luiz Carlos Bernardino Marçal

Universidade Federal do Rio de Janeiro- Rio de Janeiro

Fernanda Gonçalves da Silva

Universidade Estácio de Sá - Departamento de Psicologia- Rio de Janeiro

RESUMO: Apesar das estatísticas apontarem um alto índice de pessoas com deficiência uma análise das publicações revelaram um número inexpressivo de estudos para estratégias de saúde desta população. Apesar de poucos dados, a atividade física tem se revelado uma eficaz estratégia de intervenção para saúde e qualidade de vida. Neste capítulo o objetivo é apontar especificamente as contribuições para as pessoas com paralisia cerebral. Considerando ser a funcionalidade uma das principais limitações das pessoas com esta deficiência, a atividade física contribui com desenvolvimento das valências físicas favorecendo a autonomia e autoestima impactando diretamente na saúde física e mental.

PALAVRAS-CHAVE: Paralisia cerebral, atividade física, saúde.

THE CONTRIBUTIONS OF PSYCHICAL
ACTIVITY TO THE HEALTH OF PEOPLE

WITH CEREBRAL PALSY

ABSTRACT: Although statistics point to a high rate of people with disabilities, an analysis of the publications reveals an inexpressive number of studies for health strategies in this population. Despite the lack of data, physical activity has proved to be an effective intervention strategy for health and quality of life. In this chapter the objective is to specifically point out the contributions to people with cerebral palsy. Considering that functionality is one of the main limitations of people with this deficiency, physical activity contributes to the development of physical values favoring autonomy and self-esteem, directly impacting physical and mental health.

KEYWORDS: Physical activity, cerebral palsy, health

De acordo com a Organização Mundial de Saúde só em 2011 tivemos 1 bilhão de pessoas vivendo com algum tipo de deficiência, isso significa que uma em cada sete pessoas atualmente é deficiente. Apesar do número expressivo, ainda existe uma invisibilidade dessa população e conseqüentemente poucos estudos e informações a respeito do tema.

Em 2010 a Portaria nº 2.344 da Secretaria de Direitos Humanos foi responsável por

divulgar a Resolução nº01, de 15 de outubro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE que alterou para “Pessoa com Deficiência - PcD” a terminologia para esta população, que até o momento era denominada “Portador de Necessidades Especiais - PNE” ou ainda Pessoa Portadora de Deficiência - PPD”.

A mudança do termo surgiu da nova forma de pensar o conceito de deficiência no qual compreende-se que a pessoa porta uma deficiência uma vez que esta não pode abandoná-la. Ela tem uma deficiência, pois frequentemente ela estará presente ao longo de todo desenvolvimento. Outro termo frequentemente utilizado que atualmente também é considerado um equívoco é “Necessidades Especiais” pois não caracterizaria uma deficiência considerando que todos os seres humanos possuem algum tipo de necessidade.

Mesmo com estudos avançando para compreensão das potencialidades das pessoas com deficiência ainda nos dias atuais se mantém um estigma entorno das pessoas com algum tipo de deficiência como sendo incapazes ou que não podem ou têm os mesmos direitos que as pessoas sem deficiência. Segundo o conceito apresentado na Convenção de Pessoas com Deficiência (CDPD),

“Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (CDPD, 2012, pg. 26) “

Ainda vivemos em uma sociedade excludente que cria diferentes parâmetros que interferem no tratamento das pessoas, e apesar das inúmeras políticas públicas criadas para contribuir para inclusão da população com deficiência ainda é frequente o estigma, como sendo pessoas totalmente dependentes de outras para que consigam viver adequadamente em sua interação com o ambiente.

De acordo com Maria Salete (2001, pg. 20), “A inclusão social, portanto, não é processo que diga respeito somente à pessoa com deficiência, mas sim a todos os cidadãos.”. Portanto ao falarmos de inclusão estamos nos referindo a um processo que abarca toda a população, tanto em referência a conscientização de que as pessoas com deficiência são iguais perante a lei quanto à necessidade de se criar espaços físicos inclusivos, ou seja, estruturas que consigam atender as necessidades destas pessoas. Porém, o trato desta população é frequentemente desigual, o que inclusive é uma infração legal se considerarmos que perante a lei todas as pessoas são vistas como iguais e sem qualquer tipo de distinção. No que se refere as pessoas com deficiência, cabe ressaltar que a constituição prevê o direito inviolável a igualdade da pessoa com deficiência.

“Adaptação razoável” significa as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; (CDPD, 2012,

Há muitos tipos de deficiência neste capítulo nos concentraremos no portador de Paralisia Cerebral que é uma condição neurológica que se manifesta por um grupo de sintomas caracterizados por uma dificuldade no controle da postura e do movimento, causados por alguma anomalia ou lesão cerebral entre o estágio fetal e os 2 anos de idade. Os sintomas aparecem quando a criança começa a desenvolver habilidades motoras dentre eles distúrbio de postura e movimento persistente, estas lesões ou anomalias podem resultar em diferentes tipos e níveis de comprometimento dentre eles (Himpens et al, 2008 ;Cans et al, 2007; Scholtes et al. (2006).

Segundo a nova classificação de Paralisia Cerebral definida pela Surveillance of Cerebral Palsy in Europe (SCPE), há três grupos principais quanto aos sinais clínicos:

- Paralisia cerebral espástica – É a forma mais comum, tônus muscular exacerbado / Rigidez muscular, perda de controle muscular seletivo, deficiência das relações de equilíbrio da força do músculo antagonista de uma determinada articulação. A musculatura dos membros superiores, inferiores e tronco são rígidos e contraídos dificultando a movimentação.
- Atáxica ou discinética – São subdivididos em 3 subgrupos.
 - A atetose é o fluxo contínuo de movimentos involuntários, lentos, sinuosos, de contorção, geralmente nas mãos e nos pés.
 - Coréia é uma patologia que possui em suas características movimentos involuntários, rápidos, abruptos e mudam repentinamente de uma parte do corpo para outra, geralmente contínuos.
 - Ataxia. Caracteriza por baixo tônus muscular, equilíbrio e coordenação motora.
- Mista - Possui os sintomas da paralisia espástica e atetóide, havendo espasticidade e movimentos involuntários.

A classificação deve ser realizada de acordo com a característica clínica dominante (CANS et al., 2007) e segundo a extensão do comprometimento: PLEGIA: perda total de movimento e sensibilidade ou PARESIA: perda parcial de movimento e sensibilidade.

EDUCAÇÃO FÍSICA E INTERFACE COM A SAÚDE.

A educação física , é considerada uma área de conhecimento científico, classificado dentro do saber acadêmico, em algumas universidades como campo das ciências sociais e humanas e, em outras, a área da ciência da saúde. Historicamente as raízes da educação física estão vinculadas com os campos de filosofia, biologia e sociologia. Nos últimos 40 anos a inserção da educação física no sistema único de saúde (SUS) tem a caracterizado cada vez mais como área da saúde.

Diante das grandes transformações ocorrendo no cenário mundial, Demográfico,

epidemiológico, econômico e nutricional, tem afetado o perfil do mobimortalidade, levando a organização mundial da saúde a discutir e elaborar estratégias para tentar reverter esse quadro. Inicia-se então a busca pela saúde perfeita que em outras palavras visa a prevenção das doenças crônicas não transmissíveis que acarretam alto custo para a sociedade, a promoção da saúde através da atividade física e unânime.

No cenário Global as doenças crônicas não transmissíveis são consideradas o grande vilão da saúde pública, tanto em países subdesenvolvidos quanto em países desenvolvidos. No panorama internacional as doenças crônicas não transmissíveis (DCNT), se tornaram prioridade na área da saúde.

No Brasil ocorreu um índice de 20% a mais de mortalidade em relação a tendência mundial, representando um total de 72% de mortes ocorrido no ano de 2007. De etiologia multifatorial, as Doenças crônicas não transmissíveis partilham de aspectos de risco modificados, que agravam o estado de saúde. Dentre eles estão o sedentarismo, o tabagismo, o uso excessivo de álcool e a má alimentação. Neste contexto, o exercício físico contribui para eliminação de um dos fatores de risco para saúde da população, o sedentarismo.

O exercício físico é recomendado para a população em geral por diversas entidades médicas inclusive o American College of Sports Medicine (ACSM). É de notório conhecimento que atividade física promove um bem estar e aprimora as qualidades físicas treinadas.

Como reconhecimento das contribuições da atividade física para saúde, o Ministério da Saúde aderiu a recomendação da Organização mundial da saúde (OMS) e recomenda para a população brasileira a prática de no mínimo 150 minutos de atividade moderada por semana. Inferências internacionais relatam que a prática de atividade física insuficiente resultam em cerca de 3,2 milhões de óbito ao ano (5,5%), dentre outras 10% de cânceres de mama, 10% de cânceres de colon, 7% de casos de diabetes e 6% de diabetes tipo II.

A atividade física aplicada dentro do sistema único de saúde, tem o intuito de enriquecer a qualidade de vida do indivíduo, proporcionando reabilitação, e o afastando do sedentarismo (redução ou ausência de atividade física, considerada a doença do século que afeta desde perdas de mobilidade articulares, forças, aumento de percentual de gordura, decréscimo na forma, condicionamento cardiorrespiratório e má funcionamento de alguns órgãos vitais).

Inúmeros institutos de pesquisas incluindo o American College evidenciam a importância da prática da atividade física ou esportiva na promoção da saúde. Tanto como prevenção de lesões osteoarticular, doenças crônicas, quanto para aumento das valências físicas treinadas e reabilitação física. A prática da atividade física, estimula a musculatura, arquitetura óssea, tendões e ligamentos, aumentando a força muscular, a mobilidade articular, condicionamento cardiorrespiratório fazendo com que o indivíduo ganhe qualidade de vida para as atividades do dia a dia.

O sedentarismo ou seja a ausência ou redução de atividade física ou esportiva considerado uma mazela do século 21. Essa dita como a doença do século, traz consigo alguns males que interferem na qualidade de vida do indivíduo dentre eles:

Obesidade que resulta do sedentarismo e maus hábitos alimentares fazendo uma ingestão calórica superior ao necessário para o organismo funcionar de forma balanceada para as atividades do dia a dia. Segundo o IBGE 1 em cada 3 crianças no Brasil sofrem de obesidade. O ministério da saúde mostra que o problema da obesidade pode acarretar em uma futura geração de hipertensos, diabéticos, problemas renas, cardíacos e cerebrais.

Maior prevalência de doenças crônicas dentre elas hipertensão arterial aumento da pressão sanguínea contra as paredes das artérias, diábetes Grupo de doença que resultam em aumento da glicose no sangue, doenças Cardiacas doença crônica onde o coração não bombeia o sangue para o restante do corpo como deveria. Além disso o sedentarismo também pode provocar regressão funcional devido a falta de mobilidade, baixo condicionamento físico, decréscimo de força e flexibilidade.

Além dos benefícios a saúde física, alguns estudos apontam a importância da prática de atividade física para combater as doenças psicossociais. Nas últimas décadas a prática da atividade física tem sido um excelente objeto de intervenção não farmacológica no combate a ansiedade e depressão.

No panorama de reforma psiquiátrica a atividade física tem um fator primordial tanto no auxílio da recuperação de casos transtornos psiquiátricos quanto no impedimento de novas crises graves. Os resultados apontam que a prática auxilia no combate e tratamento não farmacológico da ansiedade, depressão entre outros pois ocorrem liberação da serotonina e endorfina durante a prática de atividade física tem um efeito equivalente ao ansiolítico e aumenta a expectativa de vida dos pacientes psiquiátricos vivem em torno de 10 a 15 anos a menos do que pessoas sem o transtorno.

ESPORTE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Segundo Lim e Zebrack (2014), a Qualidade de Vida- QV é uma idealização multidimensional, intangível, e alusiva ao bem-estar psicológico, físico, espiritual e social. Alcançar o contentamento em todos esses campos é uma tarefa multifacetada, quando analisamos pessoas com Paralisia Cerebral, notamos que há necessidade da elaboração de estratégias para colaborar com a satisfação de vida já que devido a patologia ocorre uma restrição na faceta na área do comprometimento físico.

O esporte tem demonstrado ser um eficiente método, que além de contribuir com a motricidade, as pesquisas científicas evidenciam a contribuição significativa com a saúde mental, por auxiliar na melhora da autoestima, aprimorar habilidades sociais em pacientes saudáveis e por atuar como um agente de inclusão.

Ainda que os benefícios do esporte estejam debatido frequentemente para as

populações saudáveis inclusive em alguns protocolos de tratamento, a literatura científica apresenta uma escassez de estudos para a pessoa com deficiência física. Particularmente para pessoas com Paralisia Cerebral, pois frequentemente possibilita a incapacidade motora na infância (FEITOSA, et. AL,2017)

Em referencia à saúde mental, segundo FEITOSA ET. AL (2017) em estudos feitos com pessoas com Paralisia Cerebral a capacidade do esporte em possibilitar autonomia, pois os praticantes eram aptos a aprimorar cada um número maior de rotinas diárias o que possibilita a interação social e propicia o aumento da autoestima. Perante essa análise é possível compreender que o esporte proporciona uma promoção da saúde física e mental.

Atribuindo a assimilação de participação e suporte Social, Nohara, Acevedo e Fiammenti (2010) retrata falas em estudo sobre representações sociais das pessoas com deficiência na inclusão em grupos que expõem a sensação de bem estar e felicidade “ *Tenho muitos colegas, me ajudam sempre que preciso , e também os ajudo*” “*Procuro ser descontraída , alegre e amiga ...procuro ajudar o próximo sempre dialogando*”.

Pessoas com PC possuem necessidades e exigências que necessitam de compreensão, por isso se faz necessário identificar o indivíduo por trás da deficiência e seu anseio de se sentir satisfeito e feliz na vida (Dattilo, 2012; Devine e Piatt, 2013). De acordo com esse contexto realizar atividade esportiva é um método eficaz para a qualidade de vida e inclusão para pessoas com PC ou algum outro tipo de deficiência. Contribuindo no desenvolvimento das valências físicas, melhora da auto estima e competência social em criança com deficiência.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) para a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde enfatiza a funcionalidade, como uma ferramenta essencial para saúde e assinala que mediações sugeridas deverão ter o objetivo colaborar para inclusão e participação social logo a competência da atividade para o desenvolvimento das valências físicas proporciona autonomia , autoestima impactando diretamente na qualidade de vida dessas pessoas (MURPHY, N. ET. AL 2007; WHO, 2010).

Embora tenhamos poucos resultados conclusivos a respeito do tema ,este capítulo tem o objetivo de apresentar estudos que apontem as contribuições da atividade física para a saúde e o bem estar do deficiente físico , especificamente os com paralisia cerebral.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência**. São Paulo: Revista do Ministério Público do Trabalho, v. 11, nº 21, p. 160-173. 2001. Disponível em: <http://www.adiron.com.br/arquivos/paradigmas.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2019.

BERNARDES, L. **Avanços das Políticas Públicas para as Pessoas com Deficiência: Uma**

análise a partir das Conferências Nacionais. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, p. 63 2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-avancos-politicas-publicas-pcd.doc>. Acesso em 24 Fev. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005.** 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 15 jul. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTADÍSTICA. **Censo Demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência.** Rio de Janeiro: IBGE, p. 1-215, 2010. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 15 jul. 2019.

LEITE, Jaqueline Maria Resende Silveira; PRADO, Gilmar Fernandes do. **Paralisia Cerebral: Aspectos Fisioterapêuticos e Clínicos.** São Paulo: Revista Neurociências, 2004. Disponível em: <http://www.revistaneurociencias.com.br/edicoes/2004/RN%2012%2001/Pages%20from%20RN%2012%2001-7.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2019.

MARÇAL, L. C, SILVA F.; CALEGARI D.; FERNANDES J **Análise das produções científicas sobre a inclusão para pessoas com Paralisia Cerebral no esporte Petra Race Running,** VI Congresso paradesportivo Internacional

OLIVEIRA, D. C. & CAVALCANTE, A. L. **Projeto Race Running na perspectiva de um novo olhar para pessoas com paralisia cerebral.** Anais do VI Seminário Internacional e X Curso de Capacitação Técnica da Associação Nacional de Desporto para .

HUTTON, J, P PHAROAH, and L ROSENBLOOM. **Effects of Cognitive, Motor, and Sensory Disabilities on Survival in Cerebral Palsy.** Archives of Disease in Childhood 86.2 (2002): 84–89. PMC. Web. 22 Oct. 2018

EFEITO AGUDO NA CONCENTRAÇÃO DE ÓXIDO NÍTRICO SALIVAR DURANTE TREINAMENTO DE JIU JITSU ESPORTIVO

Nestor Persio Alvim Agricola

Universidade Federal de Goiás (UFG) – Regional Jataí, Unidade Acadêmica de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física. Jataí – Goiás.

Lídia Andreu Guillo

Universidade Federal de Goiás (UFG) – Regional Goiânia, Instituto de Ciências Biológicas. Goiânia – Goiás.

RESUMO: Este texto discute a produção de óxido nítrico (NO) salivar em treinamento de atletas de Jiu Jitsu. O objetivo foi verificar as potencialidades da modalidade para produção de níveis ideais de NO estimulado pelo esforço. O estudo contou com a participação de 14 voluntários, fornecendo amostras de saliva. O nitrito salivar foi quantificado pelo método colorimétrico de Griess. Também foram monitoradas as frequências cardíacas de treinamento a fim de se estabelecer a intensidade do treinamento.

PALAVRAS-CHAVE: Óxido nítrico; Esforço físico; Saúde humana

ACUTE EFFECT ON THE CONCENTRATION OF SALIVAR NITRIC OXIDE DURING JIU

JITSU'S SPORTIVE TRAINING

ABSTRACT: This paper discusses the production of saliva nitric oxide (NO) in training of Jiu Jitsu athletes. The objective was to verify the potentialities of the modality for the production of ideal levels of NO stimulated by the effort. The study was attended by 14 volunteers, providing saliva samples. Salivary nitrite was quantified by the Griess colorimetric method. The heart rate of training was also monitored to establish the intensity of the training.

KEYWORDS: Nitric oxide; Physical effort; Human health

INTRODUÇÃO

O óxido nítrico (NO) é uma molécula inorgânica, de baixo período de meia vida, gasosa e que possui um elétron desemparelhado em sua última camada, tornando-a iônica altamente reativa que se combina facilmente com o oxigênio e com alguns metais de transição. É considerado tanto agente oxidante quanto redutor e sua reação com o oxigênio gera nitritos e nitratos (CERQUEIRA & YOSHIDA, 2002). Em condições normais de temperatura e pressão o NO é um gás, incolor com moderada solubilidade em água, e que reage com alguns metais de transição, entre

eles o ferro.

O NO é o principal mediador citotóxico de células imunes no organismo, sendo o precursor de nitritos e nitratos excretados pelos macrófagos em respostas imunológicas específicas (SNYDERS & BREDT, 1992). O potencial citotóxico do NO se revela oportuno na medida em que é produzido em quantidades significativas durante a resposta imunológica e provoca danos oxidativos letais às células-alvo. Além de atuar de forma direta na vasodilatação, ainda possui a propriedade de inibição da agregação e da adesão plaquetária e leucocitária na parede dos vasos (FLORA FILHO & ZILBERSTEIN, 2000).

Com a conclusão de que o NO é uma molécula extremamente importante para diversas funções do organismo humano, a possibilidade de encontrar formas de potencializar ou otimizar a entrega deste composto ao organismo passou a ser tema de pesquisas. A busca mais comum entre os precursores ou indutores de NO, ligadas ao desempenho atlético, se firma na hipótese de que o óxido nítrico está associado à melhora da perfusão sanguínea ao nível muscular, contribuindo para maior aporte de nutrientes e de oxigênio, ao mesmo tempo em que atua como sinalizador no sistema imune e na rede neuronal (PAULO, 2011).

Segundo estudo recente, o NO atua na ativação da biogênese mitocondrial do músculo esquelético, melhorando a respiração do miócito. Interfere diretamente no abastecimento de nutrientes e oxigênio do miócito através da regulação do fluxo sanguíneo (DYAKOVA et al, 2015).

A saliva tem sido muito utilizada na quantificação do óxido nítrico principalmente em estudos da cavidade oral. No campo da atividade física, a saliva é utilizada na busca de se estabelecer um protocolo seguro e confiável para a testagem de respostas fisiológicas do organismo ao esforço e à definição de parâmetros de controle do exercício que sejam não invasivos (ZUARDI, 2012).

A salivação é regulada por estímulos nervosos, principalmente sinais parassimpáticos. A estimulação simpática diminui a atividade glandular e o volume salivar. Os sinais parassimpáticos que induzem a salivação atuam também na vasodilatação da região glandular. Na saliva o NO é rapidamente reduzido a nitrito pela ação da enzima nitrato redutase, presente na boca. O nitrito presente na saliva pode vir também da corrente sanguínea juntamente com o componente aquoso do sangue, expressando assim, na saliva, as variações que este metabólito teria na corrente sanguínea (CLODFELTER et al, 2015).

Algumas pesquisas relatam que o exercício físico não produz variações significativas nas concentrações de nitrito salivar (GONZÁLES et al, 2008), (CLODFELTER et al, 2015). Por outro lado, outros estudos relatam variações significativas na concentração de nitrito salivar a partir do exercício físico (PANOSSIAN et al, 1999), (DIAZ, et al, 2013). Nestes são relatados aumento na concentração de No salivar a partir do exercício, corroborando a hipótese de que o exercício, ao potencializar a produção de NO circulante, expressa essa produção

também no nitrito salivar. Há também relato de efeito inverso, isto é, o aumento da produção de NO circulante estimulada pelo exercício, acompanhado pela diminuição na concentração do nitrito salivar (MORAES, 2014).

OBJETIVO

O objetivo deste estudo é discutir sobre a produção de óxido nítrico no organismo humano estimulado pelo exercício físico, especificamente com o treinamento de atletas de Jiu Jitsu, em suas particularidades de esforço e intensidade, e ainda procurando testar a viabilidade da saliva como marcador seguro de quantificação que possa expressar as variações do óxido nítrico circulante.

MÉTODO

Este estudo teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFG pelo parecer 692.581. O estudo é do tipo longitudinal de mensuração e contou com a participação de 14 voluntários, atletas da modalidade Jiu Jitsu brasileiro com pelo menos 2 anos de prática, competidores, com média de idade de 27 ($\pm 4,56$) anos. Os atletas foram acompanhados por 3 meses. Em cada mês de acompanhamento foi selecionado um dia de coleta de material. Nesse dia os atletas coletaram saliva não estimulada ao acordar, antes do treinamento e imediatamente depois do treinamento. Nesse mesmo dia foi monitorada a frequência cardíaca de treinamento.

A dosagem de óxido nítrico foi por meio da reação de Griess. Os dados obtidos foram submetidos à análise estatística. Os testes utilizados foram: teste de normalidade Shapiro Wilk, teste de correlação de Pearson, teste de Análise de Variância de uma entrada (ANOVA one way), com pós teste de Tukey.

RESULTADOS

Os valores encontrados de concentração de nitrito salivar foram obtidos da média aritmética entre as amostras testadas em duplicatas. O erro experimental aceitável foi da ordem de 15 % de variação entre as duplicatas.

A tabela 1 expressa a média do grupo de atletas participantes em cada coleta realizada.

Coletas	Manhã	Tarde	Noite	Média
Mês 1	29,24 \pm 12,94	57,07 \pm 13,0	38,93 \pm 11,99	42,08 \pm 7,35
Mês 2	30,57 \pm 14,41	89,44 \pm 18,57	80,54 \pm 26,09	68,1 \pm 12,45
Mês 3	30,03 \pm 11,71	47,17 \pm 14,51	41,78 \pm 9,5	39,66 \pm 7,16
Média	29,88 \pm 7,46	63,39 \pm 9,09*	52,09 \pm 9,72	48,45 \pm 8,76

Tabela 1: médias de concentração de nitrito do grupo de atletas em μM

*Diferença significativa em relação à manhã com $p < 0,05$

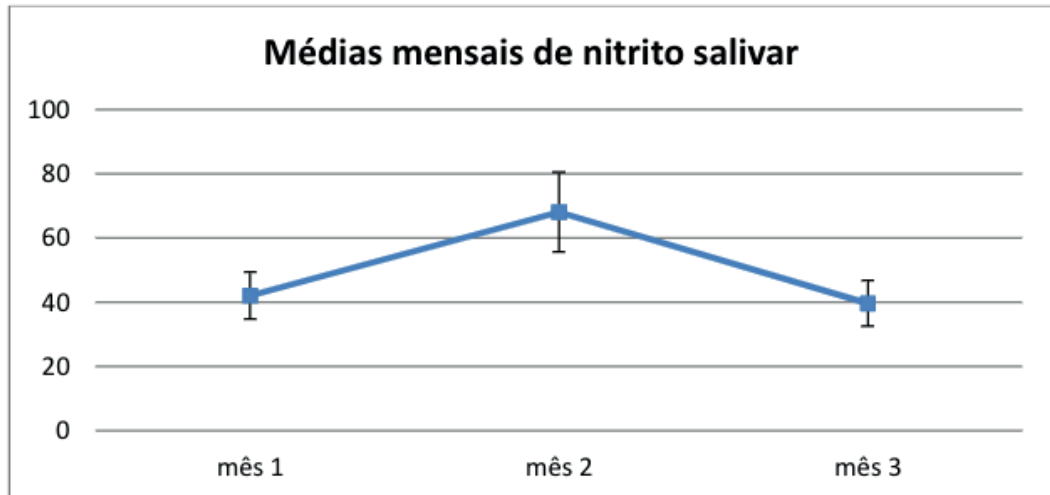


Gráfico 1: Médias mensais de concentração de nitrito salivar em μM

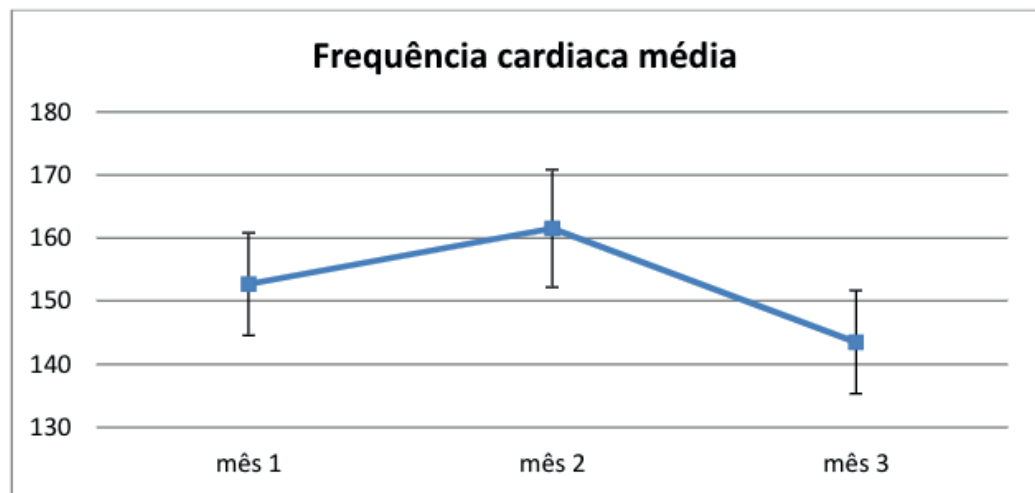


Gráfico 2: Médias mensais de frequência cardíaca de treinamento

Os gráficos 1 e 2 demonstram a relação do nitrito salivar com a intensidade do treinamento do ponto de vista crônico. As médias mensais de nitritos apresentaram correlação forte com os dados de frequência cardíaca. O teste de correlação de Pearson ficou em 0,7409 com P-valor de 0,0379 mostrando que as variações de nitrito salivar sofrem influência da intensidade do treinamento realizado.

A média de cada período (manhã, antes do treino, depois do treino) desenha um gráfico específico que se repete mês a mês. Eram esperados valores mais baixos para as coletas da manhã, devido à baixa atividade, elevação dos valores antes do treino e elevação ainda maior depois do treino, como resposta ao treinamento.

Como se observa no gráfico 3, a distribuição dos dados do ponto de vista agudo, formam um padrão que varia pouco de mês a mês e que se resume a valores baixos pela manhã, valores altos antes do treinamento, e uma queda nos valores logo após o treinamento. Na comparação entre as médias de todas as coletas da manhã, todas

antes do treino e todas depois do treino, o teste ANOVA indicou p-valor de 0,0294. O pós teste Tukey revelou diferença significativa somente entre manhã e tarde, com p-valor de 0,0045 (gráfico 3). As outras comparações não foram significativas. As três distribuições apresentaram normalidade pelo teste shapiro-wilk.

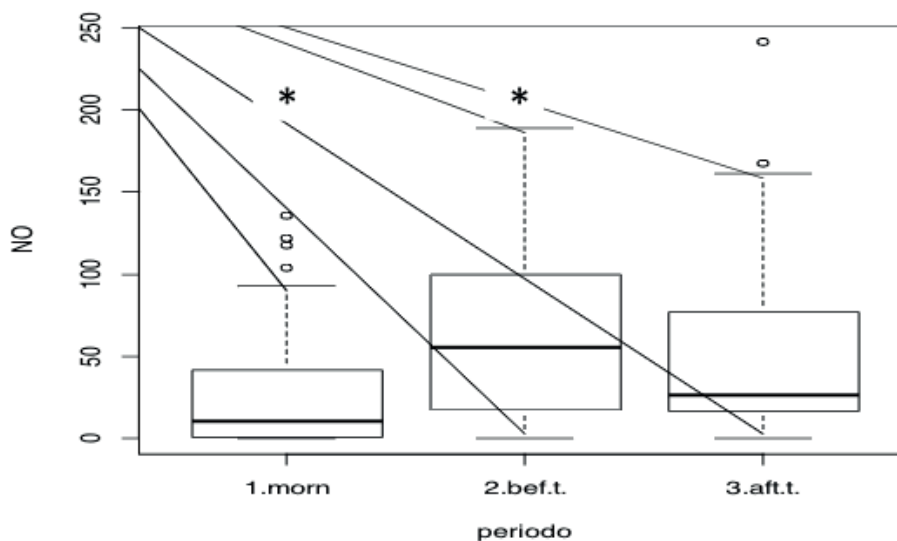


Gráfico 3: Média geral das coletas manhã, tarde e noite

* Diferença significativa com p valor < 0,05 ; teste ANOVA one Way com post hoc Tukey

CONCLUSÃO

O nitrito salivar é um composto que se mostra suscetível a uma série de variáveis que podem interferir na sua concentração. Os dados do acompanhamento mês a mês dos atletas de Jiu Jitsu sugerem que o nitrito salivar é influenciado pelo treinamento físico e acompanha as variações de intensidade, conforme constatado pelos gráficos 1 e 2.

O fato intrigante presente nos dados obtidos foi que do ponto de vista agudo, contrariamente ao que se esperava, as concentrações de nitritos diminuía após a seção de treinamento. A literatura específica, quando aponta relação entre nitrito salivar e esforço físico, tem demonstrado aumento nas concentrações de nitrito como resposta aguda ao esforço (DIAZ, et al, 2013). No presente estudo verificou-se o efeito contrário: a diminuição do nitrito salivar como resposta aguda ao treinamento.

As seções de treinamento de Jiu Jitsu sempre terminam com a luta propriamente dita. Essas lutas são sempre acompanhadas de uma ansiedade natural, de um estado de estresse, visto que são lutas reais que procuram preparar o atleta para situações de conflito. Não há dúvida que neste momento ocorre larga estimulação simpática com consideráveis descargas de adrenalina. A produção da saliva pelas glândulas salivares é inibida, assim como a irrigação sanguínea dessas glândulas.

A ansiedade pela luta leva os atletas a uma forte descarga de estímulos

simpáticos, o que causou a inibição momentânea da atividade das glândulas salivares, gerando queda nas concentrações de nitritos. O mesmo efeito foi confirmado em estudantes em período preparatório para exames escolares (MINASIAN, 2007).

Na medida em que o treinamento promove *shear stress* suficiente para o aumento na produção de NO, o nitrito salivar expressa esse aumento, contudo sofre influência de outros fatores que podem mascarar essa expressão. O tipo de exercício físico ou a modalidade esportiva é um desses fatores. Quando o exercício é acompanhado por um estado de ansiedade e estresse, como nas lutas, a quantificação da concentração de nitrito salivar é comprometida pela ação simpática direta na glândula, e, nessa situação, o nitrito salivar não expressa o aumento agudo da produção de NO circulante.

REFERÊNCIAS

- CERQUEIRA, N.F.; YOSHIDA, W.B. Óxido nítrico: revisão. **Acta Cir Bras** [serial online] 17 (6), Nov-Dez, 2002.
- CLODFELTER, W.H.; BASU, S.; BOLDEN, C.; DOS SANTOS, P.C.; KING, S.B.; KIM-SHAPIRO, D.B. The relationship between plasma and salivary NOx. *Nitric Oxide*. 21;47: 85-90, Apr. 2015.
- DIAZ, M.M.; BOCANEGRA, O.L.; TEIXEIRA, R.R.; SOARES, S.S.; ESPINDOLA, F.S. Salivary nitric oxide and alpha-amylase as indexes of training intensity and load. *Int J Sports Med*. 34 (1): 8-13, Jan. 2013.
- DYAKOVA, E.Y.; KAPILEVICH, L.V.; SHYLKO, V.G.; POPOV, S.V.; ANFINOGENOVA, Y. Physical exercise associated with NO production: signaling pathways and significance in health and disease. **Frontiers in Cell and Developmental Biology**. Volume 3, Article 19, April, 2015.
- FLORA FILHO, R.; ZILBERSTEIN, B. Óxido nítrico: o simples mensageiro percorrendo a complexidade. *Metabolismo, síntese e funções*. **Rev Ass Med Brasil**, 46(3): 265-71, 2000.
- GONZÁLEZ, D.; MARQUINA, R.; RONDÓN, N.; RODRIGUEZ-MALAVAR, A.J.; REYES, R. Effects of aerobic exercise on uric acid, total antioxidant activity, oxidative stress, and nitric oxide in human saliva. **Res Sports Med**. 16 (2): 128-37, 2008.
- MINASIAN, S. M.; GEVORKIAN, E. S.; DAIAN, A. V.; AMBARTSUMIAN, M. K. Change in salivary nitric oxide levels in students in the examinational period. **Gig Sanit**. Jul-Aug;(4):79-81. 2007
- MORAES, J.F.V.N. **Associação entre nível de atividade física, nitrito salivar e fatores de risco cardiovascular em adolescentes portadores de variantes comuns dos genes FTO e ECA**. Brasília / PUC, Tese de doutorado; 2014.
- PAULO, M. **Efeito vasodilatador do doador de óxido nítrico [Ru(terpy)(bdq)NO]⁺³ em veia cava e artéria basilar de ratos normotensos e hipertensos renais 2R-1C**. Ribeirão Preto: Tese de doutorado, USP, 159 p. 2011.
- SNYDER, S.H.; BREDDT, D.S. Biological roles of nitric oxide. **Scientific American**, may: 28-35, 1992.
- ZUARDI, L.R. **Concentrações salivares, sanguíneas e plasmáticas de óxido nítrico em pacientes com doença periodontal antes e depois do tratamento periodontal não cirúrgico**. Ribeirão Preto/ USP, Dissertação de mestrado, 2012.

MOTIVAÇÃO E PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA NA AQUISIÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS EM CONTEXTO AUTOCONTROLADO DE SOLICITAÇÃO DE CONHECIMENTO DE PERFORMANCE (CP)

Auro Barreiros Freire
Gustavo de Conti Teixeira Costa
Lucas Savassi Figueiredo
Rodolfo Novellino Benda

Quando se realiza uma tarefa motora, várias informações relacionadas ao próprio movimento ou ao seu resultado são produzidas e podem ser repassadas ao aprendiz, tais como, o conhecimento de resultados (CR) e conhecimento de *performance* (CP). O CR refere-se à informação sobre o resultado das ações em relação à meta ambiental pretendida e o CP à informação do padrão de execução e ambos permitem corrigir a ação por meio da informação e, conseqüentemente, podem contribuir para a aprendizagem de uma determinada habilidade motora através do fortalecimento dos mecanismos de detecção e correção de erros. Estudos têm investigado os níveis de motivação e percepção de competência, em contexto autocontrolado de solicitação de conhecimento de resultados e os resultados desses estudos têm demonstrado níveis de motivação e percepção de competência superiores dos grupos autocontrolados quando comparados aos grupos externamente controlados. Entretanto,

o presente estudo objetivou comparar a motivação e a percepção de competência entre grupos de solicitação de CP autocontrolado (CPA) e CP externamente controlado (CPE). Participaram deste estudo 24 estudantes universitários, de ambos os sexos (19 homens e 5 mulheres), com idade entre 18 e 35 anos ($M = 24,0 \pm 3,7$ anos), inexperientes na tarefa, realizaram o saque flutuante com apoio do voleibol com o objetivo de atingir o centro de um alvo posicionado no solo do lado oposto da quadra. Os participantes foram distribuídos conforme desempenho apresentado no pré-teste com o intuito de compor dois grupos homogêneos: grupo CP autocontrolado (CPA) e pareado do grupo CP autocontrolado – CP controlado externamente (CPE). O estudo apresentou quatro fases: pré-teste, aquisição, pós-teste e teste de retenção, sendo fase de aquisição com 200 tentativas e testes com 10 tentativas. Escore médio no alvo e escore do padrão de movimento foram utilizados como medidas de desempenho. Para a avaliação da motivação e percepção de competência dos participantes, foi aplicado um questionário com itens de duas subescalas do Inventário de Motivação Intrínseca (IMI). Assim, cinco questões da subescala de (1) interesse/satisfação e cinco questões da subescala de

(2) percepção de competência foram utilizadas. As subescalas são compostas de 7 valores (1 a 7), escala Likert, pelos quais os participantes identificam o seu grau de percepção em relação ao conteúdo específico de cada uma das questões. Após observada a normalidade (teste *Kolmogorov-Smirnov*, $p>0,05$) e a homogeneidade (teste Levene, $p>0,05$) dos dados referentes aos questionários das subescalas do IMI, utilizou-se o teste t Student para comparação intergrupos dos valores médios resultantes dos questionários. O nível de significância adotado foi de $p<0,05$. Para a realização das análises, utilizou-se o Software Statistica 10. Os resultados da comparação entre os grupos CPA e CPE para a variável percepção de competência, através do teste t de *Student* para amostras independentes, não apontaram diferença significativa entre os grupos ($t= -1,072$; $p=0,292$). Os resultados da comparação entre os grupos CPA e CPE para a variável motivação, através do teste t de *Student* para amostras independentes, não apontaram diferença significativa entre os grupos ($t= -0,422$; $p=0,675$). Portanto, os resultados sugerem que ao final da fase de aquisição os grupos CPA e CPE apresentavam níveis similares de percepção de competência e motivação.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem motora. Autocontrole. Conhecimento de resultados. Conhecimento de performance.

NÍVEL E PREFERÊNCIAS DE ATIVIDADE FÍSICA DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rubens Matheus Ribeiro Sá

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

Jackeline Jesus Caldas

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

Luis Roberto Pereira Oliveira

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

Alan Christian Machado Dias

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

Laucilene Ribeiro Sá

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

Lúcio Carlos Dias Oliveira

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

Emanuel Péricles Salvador

Universidade Federal do Maranhão
São Luís – Maranhão

Elayne Silva de Oliveira

Universidade Federal do Maranhão
Pinheiro – Maranhão

e Tecnologia – CCHNST da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – campus Pinheiro, por meio de um questionário online. Trata-se de um estudo prospectivo transversal, realizado com 68 discentes regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física. Para coleta de dados utilizou-se um questionário online (MAFIS), composto por 97 questões alternativas, divididas em doze blocos. O estudo utilizou os seguintes blocos: 1) Identificação; 2) Nível de Atividade física; 4) Preferência para atividade física. Os dados foram analisados no programa estatístico SPSS, versão 23.0, por meio de estatística descritiva em forma de frequência absoluta e relativa, para verificar o nível de atividade física (NAF) e fatores associados utilizou-se o teste qui-quadrado com posterior montagem de modelo de regressão logística, o nível de significância adotado foi de 5%. Notou-se uma baixa prevalência de inatividade física no lazer entre os universitários, mais de 70% da amostra foi classificada como ativa, 61,8% considera a AF muito importante, uma prioridade, 72,1% gostam muito de fazer AF no tempo livre, 41,2%, preferem realizar atividades *fitness*, 51,5% tem o objetivo de melhorar o condicionamento físico, 33,8% preferem espaços abertos/ambientes externos para a prática de AF. Assim, os dados evidenciam que o nível de AF dos universitários do curso de educação física não é preocupante,

RESUMO: O objetivo do estudo foi avaliar o nível e preferências de atividade física dos discentes do curso de Educação Física vinculados ao Centro de Ciências Humanas, Naturais, Saúde

visto que mais da metade da amostra se mostrou fisicamente ativa.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade Física de Lazer. Estudantes. Preferências. Fatores de Risco

LEVEL AND PREFERENCES OF PHYSICAL ACTIVITY OF STUDENTS OF THE UNDERGRADUATE COURSE IN PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT: The objective of the study was to evaluate the level and preferences of physical activity of students of the Physical Education course linked to the center of Humanities, Natural sciences, health and technology – CCHNST of the Federal University of Maranhão (UFMA) – Campus Pinheiro, for Through an online questionnaire. This is a cross-sectional prospective study conducted with 68 students regularly enrolled in the undergraduate course in physical education. For data collection, an online questionnaire (MAFIS) was used, consisting of 97 alternative questions, divided into twelve blocks. The study used the following blocks: 1) identification; 2) Physical activity level; 4) preference for physical activity. The data were analyzed in the statistical program SPSS, version 23.0, by means of descriptive statistics in the form of absolute and relative frequency, to verify the level of physical activity (NAF) and associated factors was used the chi-square test with Subsequent assembly of logistic regression model, the significance level adopted was 5%. There was a low prevalence of leisure-time physical inactivity among university students, more than 70% of the sample was classified as active, 61.8% considered the AF very important, a priority, 72.1% like to do AF in the free period, 41.2%, prefer to perform Fitness activities, 51.5% has the goal of improving physical fitness, 33.8% prefer open spaces/external environments for the practice of PA. Thus, the data show that the level of PA of the undergraduate students of the physical education course is not worrying, since more than half of the sample was physically active.

KEYWORDS: Leisure physical activity. Students. Preferences. Risk Factors

1 | INTRODUÇÃO

Os benefícios e a importância da prática regular de atividade física, estão amplamente mostrados na literatura (MEDINA et al., 2010., GOLDNER, 2013., SILVA et al., 2017). Para termos uma vida saudável e prolongada, importante para aquisição de um bom nível de saúde física e mental (HERNANDEZ et al., 2009; CORDEIRO et al., 2012).

Quando o indivíduo é ativo fisicamente, seja praticando esportes, participando de um programa de treinamento ou até mesmo mudando alguns hábitos no seu dia a dia, como, por exemplo, ir andando ou de bicicleta para o seu trabalho, faculdade ou outros lugares que normalmente preferimos ir de carro, moto, etc., estaria prevenindo e diminuindo as chances de desenvolver algum tipo de patologia como doenças metabólicas, cardiovasculares, crônicas degenerativas, obesidade, entre

outras (COELHO, 2009; MENDES et al., 2013; GIRALDO et al., 2013; BECKER; GONÇALVES; REIS, 2016).

O avanço tecnológico com passar do tempo vem criando ferramentas facilitadoras para auxiliar o ser humano no seu dia a dia, fazendo-o com que economize tempo para realizar ou resolver tarefas, como, por exemplo, usar smartphones para fazer compras na internet ao invés de ir à loja para realizar a compra. Entretanto, com esses avanços tecnológicos que aconteceram no mundo, o homem no decorrer dos anos vem se tornando cada vez mais inativo fisicamente (MENDES; CUNHA, 2013).

Para Gualano e Tinucci (2011), o homem que no passado era fisicamente ativo e forte, tornou-se sedentário com o processo de evolução tecnológico e industrial. Como consequência da inatividade física surgiram doenças crônico-degenerativas, síndrome metabólica e obesidade.

Modificações no estilo de vida relacionados a prática de atividade física e padrões nutricionais, podem interferir nas mudanças físicas e sociais (VIEIRA, 2002)., mudanças nos padrões de vida dos que ingressam nas universidades tendem a propiciar novas relações sociais e adoção de novos comportamentos, podendo tornar esses recém universitários em um grupo vulnerável as circunstâncias que colocam em risco sua saúde (VIEIRA, 2002).

Quando os jovens entram nas universidades, ocorrem muitas mudanças nas suas vidas. Mudanças de horários, de alimentação e diversos compromissos para resolverem dentro da sua faculdade, que muitas vezes podem interferir esses jovens a terem uma vida saudável. Muitos desses acadêmicos ainda enfrentam jornadas duplas, ou seja, estudam e trabalham. Fatores situacionais, jornadas de trabalho extensas, falta de recursos financeiros, entre outros, contribuem para não realização de atividade física de lazer desses universitários (GONÇALVES, 2016).

Segundo Hoffman (2000) Atividade Física é um “movimento voluntário realizado para alcançar um objetivo no exercício, no esporte ou em qualquer outra esfera da experiência da vida”.

Segundo Florindo et al., (2009) à prática de AF pode ser compreendida em diferentes domínios: Atividade Física como forma de lazer, de deslocamento, doméstica e ocupacional.

Os discentes do curso de Educação Física vinculados ao Centro de Ciências Humanas, Naturais, Saúde e Tecnologia – CCHNST da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – Campus Universitário de Pinheiro, possuem um nível de atividade física (NAF) adequado para a manutenção da saúde?

A pesquisa tem como objetivo avaliar o nível de atividade física e os possíveis fatores associados em acadêmicos do curso de licenciatura em educação física da UFMA - campus Pinheiro.

2 | METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de um estudo transversal, com amostra não probabilística, constituída por 68 universitários, 33 homens (48,5%) e 35 mulheres (51,5%), com idade mínima de 18 anos, regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física do CCHNST da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Campus Universitário de Pinheiro. A coleta de dados foi realizada no segundo semestre de 2018.

A pesquisa foi submetida para aprovação no site da Plataforma Brasil e obteve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA (Parecer: 1.736.357) via Plataforma Brasil, atendendo as determinações contidas na Resolução CNS nº 466/12 e outras correlatas do Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos. Todos participantes foram informados sobre os objetivos e procedimentos aos quais seriam submetidos e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido- TCLE

Utilizou-se como instrumento o questionário em formato online intitulado “Mapa de Atividade Física e Saúde- MAFIS, composto por 97 questões alternativas, divididas em doze blocos (1- Identificação; 2- Nível de Atividade física; 3-Tendência para mudança no nível de atividade física; 4- Preferência para atividade física; 5- Risco de doença cardiovascular; 6- Risco associado à obesidade; 7- Dor e doenças crônicas não transmissíveis; 8-Nível de estresse; 9- Tendência de mudança no nível de estresse; 10-Padrão alimentar; 11-Tendência de mudança do padrão alimentar; 12- Auto eficácia. O estudo utilizou os seguintes blocos: 1) Identificação; 2) Nível de Atividade física; 4) Preferência para atividade física.

Inicialmente foi encaminhado a diretoria do Centro de Ciências Humanas, Naturais, Saúde e Tecnologia, um requerimento para a autorização do centro para a realização da pesquisa, em seguida optou-se pela estratégia de solicitar a coordenação do curso de Educação Física a lista de alunos ativos e seus respectivos e-mails dos alunos ativos matriculados no semestre 2018.2

Com a lista de informações necessárias foram enviados e-mails com os convites e explicações acerca da pesquisa e link do endereço eletrônico para ter acesso ao questionário MAFIS, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE foi anexado no início do questionário, após leitura e consentimento acerca do estudo, o sujeito caso aceitasse participar clicava na opção “sim” que correspondia a “tenho interesse em participar do estudo”, logo em seguida eram carregadas e disponíveis o conteúdo do questionário para resposta, caso a resposta fosse “não” que correspondia ao desejo de não participar do estudo, o participante visualizava uma mensagem de agradecimento e o questionário não poderia ser acessado.

A análise dos dados foi realizada através de estatística descritiva em forma de frequência absoluta e percentual. Para verificar o nível de atividade física (NAF) e fatores associados utilizou-se o teste de Qui-quadrado com posterior montagem de

modelo de regressão logística. A análise do nível de atividade física ficou restrita à variável atividade física.

Para isto, foi elaborado um escore de atividade física semanal, baseado nas recomendações de 150 minutos por semana propostos pela OMS, no qual foi calculada frequência semanal (dias) pela duração média (minutos) multiplicada pelo peso da atividade (1 = leve a moderada; 2 = moderada a vigorosa; 1,5 = que se encaixem nos dois tipos), sendo os sujeitos classificados, após os cálculos de acordo com o escore obtidos em minutos, no qual, a) = 0 minutos/semana – inativo b) < 150 minutos/semana – insuficientemente ativo; c) ≥ 150 minutos/semana – fisicamente ativo e d) > 300 minutos/semana – muito ativo.

Na avaliação das preferências e práticas para a atividade física na população universitária participante do estudo utilizou-se a frequência e percentual. O nível de significância adotado foi de 5%, utilizou-se o programa SPSS, versão 23.0

3 | RESULTADOS

De acordo com a (tabela 1), 58,8% se identifica como pardo, 69,1% é solteiro(a), 80,9% não possuem filhos, 50% possuem renda familiar de 1 a 3 salários, 57,4% dos acadêmicos dormem entre 6 a 8 horas no período noturno, 69,1% pensa em fazer ou fazer mais AF no tempo livre, 61,8% considera a AF muito importante, uma prioridade, 72,1% gostam muito de fazer AF no tempo livre. Em relação aos dias que eles ficam sentados ao menos três horas no tempo livre 30,9% diz ficar apenas 2 dias sentados durante três horas no tempo livre, 33,8% deles não trabalham e 51,5% trabalham entre 4 a 7 dias por semana, 53% dos acadêmicos destinam entre 2 horas e 30 min a 4 horas do seu dia para os estudos, 89,7% confirmaram que sim, existem espaços de lazer nas proximidades de casa.

Variáveis		f	%	p
Sexo	Masculino	33	48,5	0,272
	Feminino	35	51,5	
Cor da pele	Amarela	4	5,9	0,728
	Branca	11	16,2	
	Parda	40	58,8	
	Preta	13	19,1	
Situação conjugal	Casado(a) ou união estável	11	16,2	0,304
	Divorciado(a) ou desquitado(a)	1	1,5	
	Namorando	9	13,2	
	Solteiro(a)	47	69,1	
Presença de filhos	Não tenho	55	80,9	0,225
	Tenho, mas não mora(m) comigo	2	2,9	
	Tenho e mora(m) comigo, mas nenhum com menos de 5 anos	4	5,9	
	Tenho, mora(m) comigo e ao menos um com menos de 5 anos	7	10,3	

Renda Familiar mensal	Menos de 1 salário mínimo	18	26,5	0,469
	Entre 1 e 3 salários mínimos	34	50,0	
	Entre 4 e 6 salários mínimos	11	16,2	
	Entre 7 e 9 salários mínimos	1	1,5	
	Entre 10 e 12 salários mínimos	1	1,5	
	Não sei / Não quero responder	3	4,4	
Tempo de sono Noturno	6 horas ou menos	22	32,4	0,686
	Entre 6 e 8 horas	39	57,4	
	8 horas ou mais	7	10,3	
Se pensa em fazer ou fazer mais AF no tempo livre	Não penso	2	2,9	0,829
	Penso às vezes	19	27,9	
	Penso sempre	47	69,1	
Se considera importante fazer AF no tempo livre	É muito importante, mas não é uma prioridade	26	38,2	0,30
	É muito importante, uma prioridade	42	61,8	
Se gosta de fazer AF no tempo livre	Não gosto	1	1,5	0,268
	Gosto pouco	17	25,0	
	Gosto muito	49	72,1	
Dias sentado ao menos três horas no tempo livre	nenhum	3	4,4	0,80
	1	10	14,7	
	2	21	30,9	
	3	10	14,7	
	4	2	2,9	
	5	7	10,3	
	6	1	1,5	
	7	14	20,6	
Frequência semanal de trabalho	Não trabalha	23	33,8	
	1 a 3 dias	10	14,7	
	4 a 7 dias	35	51,5	
Tempo gasto com atividades de ensino/educacionais	0:00 a 2 horas	10	14,7	
	2:30 a 4 horas	36	53	
	4 horas ou mais	22	32,6	
Presença de espaços de lazer nas proximidades de casa, do trabalho ou do trajeto casa-trabalho	Não, não existe	5	7,4	0,493
	Não sei	1	1,5	
	Sim, existe	61	89,7	
Total		68	100	

Tabela 1: Descrição da amostra dos universitários do curso de Educação Física, de acordo com sexo, cor da pele, e variáveis de atividade física. Pinheiro, 2018.

Legenda: f = frequência, %= porcentagem, p= significância

Na (tabela 2) é apresentado os resultados dos níveis de Atividade física dos universitários. Nível de atividade física no domínio do lazer, 44,1% são muito ativos, nível de atividade física no domínio doméstico, 38,2% são muito ativos, nível de atividade física no domínio do deslocamento, 29,4% são inativos, nível de atividade física no domínio ocupacional, 33,8% são inativos. Na classificação geral, temos 2,9% inativos, e 85,3% muito ativos.

Variáveis		f	%
Classificação da AFLAZ	Inativo	9	13,2
	Insuficientemente ativo	10	14,7
	Ativo	19	27,9
	Muito ativo	30	44,1
Classificação da AF doméstica	Inativo	22	32,4
	Insuficientemente ativo	5	7,4
	Ativo	15	22,1
	Muito ativo	26	38,2
Classificação da AF no deslocamento	Inativo	20	29,4
	Insuficientemente ativo	19	27,9
	Ativo	9	13,2
	Muito ativo	20	29,4
Classificação da AF ocupacional	Inativo	23	33,8
	Insuficientemente ativo	22	32,4
	Muito ativo	23	33,8
Classificação da AF geral	Insuficientemente ativo	2	2,9
	Ativo	8	11,8
	Muito ativo	58	85,3
	Total	68	100

Tabela 2: Classificações do níveis de Atividade Física dos universitários do curso de Educação Física. Pinheiro, 2018

Legenda: f = frequência, %= porcentagem, p= significância

De acordo com (tabela 3), onde se apresenta as preferências e características de AF dos universitários, 41,2%, preferem realizar atividades fitness, 51,5% tem o objetivo de melhorar o condicionamento físico, 33,8% preferem espaços abertos/ ambientes externos para a prática de AF, 26,5% declaram que tanto faz o tipo de atividade, 41,1% priorizam fazer AF em algum local público, 38,2% preferem fazer AF em espaços com equipamentos diversos, 51,5% declararam que não há atividades que eles não fariam.

Variáveis		f	%
Primeira opção para prática de AF no tempo livre	Atividades em academia, como musculação, treinamento funcional, \”crossfit\”, ou similares	28	41,2
	Atividades em academia, como aulas, atividades em grupo ou similares	2	2,9
	Lutas, como jiu-jitsu, judô, karatê, boxe, capoeira ou similares	5	7,4
	Corrida de rua ou caminhada		
	Natação/Hidroginástica	7	10,3
	Danças	3	4,4
	Surf/Kitesurf e outras atividades no mar	4	5,9
	Outras modalidades individuais (ciclismo, atletismo, escalada ou similares)	1	1,5
	Futebol/Futsal	1	1,5
	Vôlei/Vôlei de praia	13	19,1
	Basquete	1	1,5
Outras modalidades coletivas (Handebol, Rugby, Futebol Americano, Polo Aquático ou similares)	2	2,9	
Principal motivo para adotar a prática de AF no tempo livre	Melhorar o condicionamento físico	35	51,5
	Aliviar o estresse	2	2,9
	Aumentar a massa magra/ganhar peso	11	16,2
	Perder peso	9	13,2
	Me divertir	5	7,4
	Tratar uma doença	1	1,5
	Aumentar a disposição	5	7,4
Local preferido para prática de AF no tempo livre	Em espaço aberto/ambiente externo	23	33,8
	Em espaço fechado/ambiente interno	13	19,1
	Em espaço com as duas opções	21	30,9
	Tanto Faz	11	16,2
Prioridade no tipo de AF no tempo livre	Competitiva	9	13,2
	Que estimula o autocontrole	8	11,8
	Calma	6	8,8
	Que exija disciplina e superação	16	23,5
	Que envolva música ou ritmo	11	16,2
	Tanto faz	18	26,5
Prioridade em investimento na AF no tempo livre	Fazer em algum local público (gratuito)	30	44,1
	Fazer em alguma academia ou clube (pago)	25	36,8
	Fazer sob supervisão de um profissional (pago)	12	17,6
	Fazer em um local subsidiado ou embutido em outros gastos (na área de lazer do condomínio, oferecido pela empresa, etc.	1	1,5
Prioridade em ambiente para a prática de AF no tempo livre	Aquático	6	8,8
	Áreas Verdes	7	10,3
	Quadras ou Campos	12	17,6
	Espaços com equipamentos diversos	26	38,2
	Tanto Faz	17	25,0
Não faria essa AF no tempo livre	Envolvendo bolas	6	8,8
	Envolvendo ambiente aquático	6	8,8
	Envolvendo áreas verdes	1	1,5
	envolvendo equipamentos diversos	8	11,8
	Envolvendo música ou ritmos	9	13,2
	Em grandes grupos	3	4,4
	Não há atividades que eu não faria	35	51,5
	Total	68	100

Tabela 3: Preferências de Atividade Física dos universitários do curso de Educação Física. Pinheiro, 2018.

Legenda: f = frequência, %= porcentagem

4 | DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo principal descrever o nível e preferências de atividades físicas e verificar possíveis fatores associados nesta a amostra universitária, que correspondeu a 68 universitários.

Percebeu-se no estudo que 50% da população universitária, possuem de 1 a 3 salários mínimos de renda familiar, por se tratar de um município pequeno do interior do estado do Maranhão, entende-se que essa renda não ultrapasse 3 salários mínimos, devido o rendimento domiciliar per capita do Maranhão ser de apenas R\$ 605,00 o que equivale a menos da metade da média nacional que é R\$ 1.373,00 (IBGE, 2018).

No que se refere ao tempo de sono noturno, notou-se que 57,4% dos universitários dormem entre 6 a 8 horas, e 32,4% dormem menos que 6 horas, isso pode ser justificado pelo fato de 66,2% dos universitários trabalharem durante o dia, o que pode explicar o fato deles não conseguirem dormir mais que 8 horas, já que os mesmos são alunos do curso noturno de educação física e declararem que durante o dia eles trabalham em média 8 horas diárias, o que realmente mostra que eles não têm muito tempo para dormir, devido estarem sobrecarregados de atividades do trabalho e atividades acadêmicas, já que maior parte deles 53% declaram destinar entre 2 horas e 30 min a 4 horas do seu dia para os estudos.

Quando perguntados se consideram a AF importante, 61,8% consideraram a AF como muito importante, uma prioridade na vida delas, 69,1% pensa em fazer AF ou fazer mais, 72,1% declaram gostar muito de fazer AFLAZ, um fator de grande importância, já que essa resposta apresenta-se como algo fundamental para que o indivíduo se torne ativo fisicamente ou continue e está associada ao potencial para praticar AF, já que pessoas que gostam de realizar AFLAZ possuíam 4 vezes mais chances de serem ativas fisicamente, como mostra o estudo de Oliveira (2017), no qual foi realizado com 284 universitários da área da saúde, com objetivo de avaliar o nível de AF e fatores associados.

Direcionando a discussão para o objetivo principal da pesquisa que é verificar a prevalência atividade física foi possível perceber que no lazer a grande maioria dos estudantes, 72% apresentaram níveis ótimos de atividade física de lazer, considerando o agrupamento de classificação Muito Ativo e Ativo, alcançando os 150 minutos de atividade física recomendada pela Organização Mundial de Saúde.

Segundo dados do (VIGITEL, 2016) apenas 37,6% da população adulta no conjunto das capitais brasileiras e o Distrito Federal no ano de 2016, atingiram as recomendações mínimas de AFLAZ, enquanto que São Luís do Maranhão (37,9%) da mesma população atingiu as recomendações de pelo menos 150 minutos semanais, com prevalência de 50% nos homens e 28% nas mulheres.

A literatura apresenta resultados semelhantes ao nosso estudo, como a pesquisa de Silva (2011), no qual realizou um estudo com objetivo verificar a

prevalência e fatores associados a baixos níveis de atividade física com estudantes de educação física, com amostra de 217 estudantes, obtendo o resultado de 89,4% foram considerados ativos e apenas 10,9% pouco ativos .

Resultados encontrados no estudo de Mello et al.(2016) com o objetivo de investigar o nível de atividade física dos estudantes do curso de graduação em Educação Física, modalidades Bacharelado e Licenciatura, realizado com 285 graduandos, eles obtiveram o resultado de que 85,5% do curso de Licenciatura, foram classificados como ativos fisicamente.

Como mostrados em diversos estudos (MIELKE et al., 2010; MARCONDELI, 2008; SILVA, 2007), os acadêmicos de educação física possuem um ótimo nível de atividade física, o que pode ser justificado pelo fato de atividade física ser conteúdo do currículo, pelas inúmeras aulas práticas, o nível de conhecimento dos alunos sobre a importância da AF ou ainda por conta do perfil dos alunos (OLIVEIRA, 2014).

Já nos outros domínios esse percentual de ativos já não é tão elevada, mesmo considerando o agrupamento de ativos e muito ativos, principalmente nos domínios do deslocamento, onde 42,6% apenas são ativos, e domínio ocupacional apenas 33,8% são ativos fisicamente, já no domínio doméstico 60,3% são ativos .

Estudo de Soares et al., (2016) realizaram uma análise da atividade física de universitários em diferentes domínios, onde eles encontraram resultados semelhantes a esta pesquisa, em relação ao domínio deslocamento, 41,9% dos estudantes apenas são ativos, e no domínio ocupacional apenas 29,7% foram considerados ativos.

Na questão do baixo nível de ativos no domínio do deslocamento, pode ser explicado pelo fato da localização da universidade, por conta do curso ser noturno, questões de segurança, com essas questões os universitários optam pelo transporte passivo (ônibus, carros e motocicletas) para se locomoverem ao invés do transporte ativo (andar, correr etc.), para ir não somente para a universidade, mas também para o trabalho. Lembrando que esta universidade não atende pessoas somente do município de pinheiro, mas de todas as regiões próximas.

O estudo buscou também as preferências de atividades físicas, pois, que a mesma é de suma importância para se entender as características que levam as pessoas a fazerem atividades físicas e o que é determinante na hora da escolha de alguma prática.

Segundo a maior parte dos universitários 41,2% preferem realizar atividades de característica *fitness*, exemplo: musculação, treinamento funcional, *crossfit* ou similares, e um pouco mais de 19% preferem o futebol como atividade física preferida. Resultados semelhantes ao estudo de Oliveira (2017), no qual foi realizado com 284 universitários da área da saúde, constatou-se que 30,7% da amostra tem como preferência a prática de academia e musculação, que se classificam com atividades *fitness*.

O Diagnóstico Nacional do Esporte - Diesporte (2015), com o objetivo de saber o perfil do praticante de atividade física e esporte no Brasil no ano de 2013, constatou-

se que o futebol é atividade mais praticada da poluição da amostra do estudo que foi composta por 8.902 participantes com o resultado de 42,7% de preferência do futebol como opção de AF.

De acordo com a resposta da maioria dos universitários 51,5% deles tem o objetivo principal a melhorar o condicionamento físico, 33,8% preferem espaços abertos/ambientes externos para a prática de AF, 41,1% priorizam fazer AF em algum local público, 38,2% preferem fazer AF em espaços com equipamentos diversos.

Deste 4 itens citados em nosso estudo, dois são encontrados como questões na Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílios - PNAD (2017), identificados como: o tipo de atividade física/ esporte praticado e o local escolhido para a prática. Segundo o relatório dos 28,1 milhões de praticantes de AF, 13,1 milhões de pessoas optaram por fazer AF em locais que possuem equipamentos esportivos, já na opção de AF principal, preferências *fitness* ou academia aparecem como segunda principal opção.

O estudo tinha como um dos objetivos fazer associações, utilizando o teste de qui-quadrado e regressão logística, no entanto, o estudo não apresentou variáveis que se associaram com os níveis de atividade física, acredita-se que isso aconteceu em virtude da amostra ser relativamente pequena em relação à quantidade de alunos matriculados no período da pesquisa.

O presente trabalho apresenta os primeiros resultados de um estudo de segmento com a comunidade universitária da UFMA - Campus de Pinheiro, mas especificamente com universitários do curso de licenciatura em Educação Física, os alunos submetidos a pesquisa, logo após responderem o questionário, receberam um relatório completo sobre o estado de sua saúde atual, no que diz respeito a prática de AF. Com isso, já é possível vislumbrar que o instrumento irá contribuir para investigar a tendência para praticar AF e desta forma propor estratégias de intervenção que consigam ser mais eficazes e atender as características e particularidades de grupos e populações.

Como limitação podemos destacar o período da coleta, que se deu próximo as datas de recessos de final de ano e finais de períodos em que se percebe um acúmulo de atividades maiores entre os universitários, fator esse que diminui o interesse dos discentes em participarem de estudos.

5 | CONCLUSÃO

Os resultados apontaram uma baixa prevalência de inatividade física no lazer entre os universitários do curso de Educação Física, com apenas poucos estudantes inativos. A grande maioria apresentaram níveis ótimos de atividade física de lazer, alcançando os 150 minutos de atividade física recomendados pela Organização Mundial de Saúde. Na questão de preferências de prática de Atividade Física de lazer,

os universitários preferem realizar atividades *fitness*, tem como objetivo principal a melhorar o condicionamento físico, eles preferem espaços abertos para a prática de AF.

Assim, os dados evidenciam que o nível de AF dos universitários do curso de Educação Física não é preocupante, visto que mais da metade da amostra se mostrou fisicamente ativa. Os resultados deste estudo podem auxiliar no planejamento de estratégias e ações que visem a implantação de programas e políticas que fomentem a criação de espaços e opções para prática de atividades físicas dentro da universidade.

REFERÊNCIAS

BECKER, L.; GONÇALVES, P.; REIS, R. . Programas de promoção da atividade física no Sistema Único de Saúde brasileiro: revisão sistemática. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 21, p. 110-122, 2016

BRASIL. Ministério do Esporte. **Diesporte Brasil 2016 : Diagnóstico Nacional do Esporte (Diesporte)**, 2015. Disponível em <<http://www.esporte.gov.br/diesporte/7.php>. > acessado em 12/04/2019

BRASIL. Ministério da Saúde. **Vigitel Brasil 2016 : vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos não Transmissíveis e Promoção da Saúde**. – Brasília : Ministério da Saúde, 2016. Disponível em < <http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2018/marco/02/vigitel-brasil-2016.pdf> > acessado em 12/04/2019.

COELHO, C.F. ; BURINI, R .C . Atividade física na prevenção e tratamento das doenças crônicas não transmissíveis e incapacidade funcional. **Revista de Nutrição da PUCAMP**, v. 22, p. 937-946, 2009.

CORDEIRO J. et al. Effects of physical activity in declarative memory, functional capacity and quality of life in elderly. **Rev Bras Geriatr Gerontol**. 2014 ;17(3): 541-52.

FLORINDO, A. A. et al. Prática de atividades físicas e fatores associados em adultos, Brasil, 2006. **Revista de Saúde Pública** (Impresso), v. 43, p. 65-73, 2009.

GIRALDO, A. et al. Influência de um programa de exercícios físicos no uso de serviços de saúde na Atenção Básica de Saúde do município de Rio Claro, SP. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 18, p. 186-196, 2013

GOLDNER, J. **Educação física e saúde: benefício da atividade física para qualidade de vida**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

GONÇALVES, C. A. M., **Barreiras à prática de exercício físico no tempo de lazer dos utentes adultos de um Centro de Saúde**. Dissertação (mestrado integrado em medicina)- faculdade de medicina da universidade de coimbra, Universidade de Coimbra (FMUC), Portugal, 2016.

GUALANO, B.; TINUCCI T . Sedentarismo, exercício físico e doenças crônicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** (Impresso), v. 25, p. 37-43, 2011

HERNANDEZ, S. S. et al. Efeitos de um programa de atividade física nas funções cognitivas, equilíbrio e risco de quedas em idosos com demência de Alzheimer. **Revista Brasileira de**

Fisioterapia, v. 14, p. 68-74, 2010

IBGE. **Rendimento domiciliar per capita – 2018**. Disponível em: < ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Renda_domiciliar_per_capita/Renda_domiciliar_per_capita_2018.pdf> acessado em 18/04/19.

HOFFMAN, S. J. **Introduction to kinesiology: Studying physical activity: Human Kinetics Publishers**, 2000.

MARCONDELLI, P. et al. Nível de atividade física e hábitos alimentares de universitários do 3º ao 5º semestres da área da saúde. **Revista de Nutrição**, 2008.

MEDINA, F.L. et al. Atividade física: impacto sobre a pressão arterial. **Revista Brasileira de Hipertensão**, v. 17, p. 103-106, 2010.

MELLO, A. B. et al. Nível de atividade física dos estudantes de graduação em educação física da universidade federal do espírito santo. **J. Phys. Educ.** v. 27, e2723, 2016.

MENDES, C. M. L; Cunha, Rubéns. C. L. As novas tecnologias e suas influências na prática de atividade física e no sedentarismo. **Rev Interfaces**. v 1. Núm. 3, 2013.

MENDES, G. et al. Evidências sobre efeitos da atividade física no controle glicêmico: importância da adesão a programas de atenção em diabetes. **Revista brasileira de atividade física e saúde**, v. 18, p. 412-423, 2013.

MIELKE, G. I. et al. Atividade física e fatores associados em universitários do primeiro ano da Universidade Federal de Pelotas. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 15, n. 1, p. 57-64, 2012.

OLIVEIRA, E. S. **Nível, potencial para mudança e preferências de atividade física em discentes da área da saúde da universidade federal do Maranhão**. Mestrado Acadêmico em Saúde do Adulto - UFMA, 2017.

PNAD, IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: Práticas de esporte e atividade física -2015**: Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

SILVA, D. A. S. Nível de atividade física e fatores associados em acadêmicos de educação física de uma universidade pública do nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde** v 16 • n 3, 2011.

SILVA, G.S.F. et al. Avaliação do nível de atividade física de estudantes de graduação das áreas saúde/biológica. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte(Online)**. ISSN 1806-9940. 2007.

SILVA, L. C et al. Atividade física de lazer e saúde: uma revisão sistemática. **Mudanças - Psicologia da Saúde**, v. 25, p. 57-65, 2017

SOARES, B. A. C. et al. **Análise da atividade física de universitários em diferentes domínios**. Anais do 8º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão – Universidade Federal do Pampa, 2016.

VIEIRA, V. C. R. et al. Perfil socioeconômico, de saúde e nutrição de adolescentes recém-ingressos em uma Universidade Pública brasileira. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 15, n.3, p. 273-282, 2002.

O USO DO MÉTODO DA FACILITAÇÃO NEUROMUSCULAR PROPRIOCEPTIVA EM BAILARINAS DO GRUPO DE DANÇA DA PASTORAL DO MENOR

Adrienne Amorim da Silva

Universidade do Estado do Pará. Campus XII –
Santarém. Curso de Educação Física.
Santarém – PA
Coordenadora Técnica do Attitude Estúdio
Juruti – PA

Carla Raphaela Figueira da Silva

Universidade do Estado do Pará. Campus XII –
Santarém. Curso de Educação Física.
Santarém – PA
Prefeitura Municipal de Alenquer. Escola Municipal
de Ensino Fundamental Nova Esperança.
Alenquer – PA

Daniela Freitas de Oliveira

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional
Jataí. Curso de Fisioterapia.
Jataí – GO

Juciele Faria Silva

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional
Jataí. Curso de Fisioterapia.
Jataí – GO

Narryman Jordana Ferrão Sales

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional
Jataí. Curso de Fisioterapia.
Jataí – GO

Ana Nubia de Barros

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional
Jataí. Curso de Fisioterapia.
Jataí – GO

Sabrina Araújo da Silva

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional

Jataí. Curso de Fisioterapia.

Jataí – GO

Fernanda Pereira Costa

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional
Jataí. Curso de Enfermagem.
Jataí – GO

Luiz Fernando Gouvêa-e-Silva

Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional
Jataí. Laboratório de Anatomia Humana e
Comparativa.
Jataí – GO

RESUMO: O método Facilitação Neuromuscular proprioceptiva 3S (FNP3S) visa ganho de força muscular, amplitude articular, controle e coordenação dos movimentos. O objetivo foi analisar a influência da inclusão do método FNP3S na amplitude articular de bailarinas do grupo de dança da Pastoral do Menor. O estudo foi descritivo com abordagem quantitativa e transversal. A amostra foi composta por 11 meninas de 13 a 18 anos, que praticassem balé por no mínimo 6 meses. Avaliou-se a estatura, massa corporal, circunferência abdominal, flexibilidade do tronco, pescoço, quadril, joelhos e tornozelos, antes e depois da aplicação da FNP3S, que ocorreu três vezes por semana, com duração de 30 a 50 minutos, durante seis semanas. Os dados foram tabulados e analisados através de estatística descritiva e

inferencial, com apoio do programa BioEstat 5.0, adotando-se $p < 0.05$. Notou-se que após o programa, a estatura, índice de massa corporal, circunferência abdominal, amplitudes de flexão da coluna lombar e dorsiflexão não sofreram alterações ($p > 0.05$). Já as amplitudes articulares nos movimentos de flexão e abdução de quadril, flexão plantar, extensão de tronco e pescoço, extensão de quadril e flexão de perna aumentaram seus valores ($p < 0.05$). Conclui-se, conforme método adotado, que o método FNP3S foi capaz de melhorar a amplitude nos movimentos de extensão, flexão e abdução de quadril, flexão de perna, flexão plantar e extensão de tronco e pescoço. Contudo, ressalta-se que não proporcionou alterações significativas na composição corporal e na amplitude dos movimentos de flexão da lombar e dorsiflexão.

PALAVRAS-CHAVE: Amplitude de Movimento Articular. Dança. Facilitação neuromuscular proprioceptiva.

THE USE OF THE PROPRIOCEPTIVE NEUROMUSCULAR FACILITATION

METHOD IN BALLERINAS OF THE PASTORAL OF THE MENOR DANCE GROUP

ABSTRACT: The 3S proprioceptive neuromuscular facilitation method (PNF3S) aims at gaining muscle strength, joint amplitude, control and coordination of movements. The objective was to analyze the influence of the inclusion of the PNF3S method on the joint amplitude of ballerinas of the Pastoral of the Menor dance group. The study was descriptive with a quantitative and cross - sectional approach. The sample consisted of 11 girls from 13 to 18 years old, who practiced ballet for at least 6 months. Body height, body mass, abdominal circumference, flexibility of the trunk, neck, hip, knees and ankles were evaluated before and after the application of PNF3S, which occurred three times a week, lasting 30 to 50 minutes, for six weeks. The data were tabulated and analyzed through descriptive and inferential statistics, with the support of the BioEstat 5.0 program, adopting $p < 0.05$. It was noted that after the program, height, body mass index, waist circumference, lumbar spine flexion amplitudes and dorsiflexion did not change ($p > 0.05$). On the other hand, the articular amplitudes in the hip flexion and abduction movements, plantar flexion, trunk and neck extension, hip extension and leg flexion increased their values ($p < 0.05$). It was concluded, according to the adopted method, that the PNF3S method was able to improve the amplitude in hip extension, flexion and abduction movements, leg flexion, plantar flexion and trunk and neck extension. However, it should be noted that it did not provide significant changes in body composition and amplitude of lumbar flexion and dorsiflexion movements.

KEYWORDS: Range of motion, Articular. Dancing. Proprioceptive neuromuscular facilitation.

1 | INTRODUÇÃO

Flexibilidade é indispensável para o bom desempenho das funções musculares dos bailarinos, influenciando diretamente na capacidade de força muscular e,

consequentemente, na execução dos movimentos. Segundo Silva e Bonorino (2008) a dança é uma das atividades desportivas que exigem alto grau de flexibilidade e que é papel dos profissionais que trabalham na área, como educadores físicos e fisioterapeutas, conferir o melhor desempenho possível aos praticantes desta arte.

Com o intuito de ganhar amplitude de movimento são utilizados recursos do treinamento de flexibilidade que melhoram a capacidade motora do indivíduo. Geralmente são usados dois métodos, sendo eles, o alongamento e o flexionamento. O alongamento não gera esforço na articulação, visto que sua finalidade é manter a flexibilidade já adquirida, ou seja, dentro dos limites morfológicos (ACHOUR, 2002; ALTER, 2010), enquanto o flexionamento trabalha forçando as articulações, ultrapassando os graus de amplitude articular normais, com a finalidade de alcançar melhores condições de flexibilidade (DANTAS, 1995).

O FNP (Facilitação Neuromuscular Proprioceptiva) é um método que visa ganho de força muscular, da amplitude articular, bem como, de controle e coordenação dos movimentos. Originalmente utiliza-se movimentos em diagonais e espirais ativando receptores que se localizam nos tendões, articulações e músculos visando a melhora geral da função motora (SILVA et al., 2017).

Laurence Holt, em 1967, baseou-se nos estudos de Kabat, feitos em 1952 quando elaborou a FNP, para criar a FNP3S ou mais comumente chamado método de contração e extensão (TUBINO, 1984) ou de padrão contração-relaxamento que visa aumento de flexibilidade (MCATEE, 1998).

Dantas (2005) descreve o processo de aplicação de FNP3S em três etapas dissemelhantes, começando com uma mobilização passiva até o máximo do arco do movimento, depois sustenta-se 10 segundos de contração isométrica máxima e termina imobilizando novamente de forma passiva, buscando superar os limites originais da amplitude de movimento.

O princípio fisiológico dessa técnica é a estimulação adequada dos proprioceptores (ADLER; BECKERS; BUCK, 1999), onde, na primeira etapa, ao aumentar o comprimento do músculo, os fusos musculares são ativados, bem como, o acionamento dos reflexos miotáticos. Na segunda etapa, o indivíduo realiza uma contração isométrica, o que vai contribuir para que os órgãos tendinosos de golgi proporcionem o relaxamento da musculatura. Por fim, na terceira etapa, devido ao aumento passivo da amplitude, tem-se os mesmos efeitos observados na primeira etapa (DANTAS, 2005).

Observando que o método de FNP3S pode oferecer melhora na amplitude de movimento e que na prática do Balé essa capacidade é bastante solicitada, o presente estudo objetivou analisar a influência da inclusão do método FNP3S na amplitude articular de bailarinas do grupo de dança da Pastoral do Menor.

2 | METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como descritiva (GIL, 2008), com abordagem quantitativa (RODRIGUES, 2006) e, quanto ao tempo, transversal (FONTELLES et al., 2009).

A pesquisa foi realizada na Pastoral do Menor (PaMen), localizada no município de Santarém-PA, uma Instituição de Organização Não-governamental, que oferta, dentre outros, o curso de dança, o qual iniciou a cerca de vinte e um anos com variados estilos e ritmos, com o objetivo da humanização de crianças e adolescentes em situação de risco.

A amostra foi composta por 11 meninas de 13 a 18 anos da PaMen, das turmas de terças e sextas-feiras, que fazem parte da seleção de Balé, no turno matutino e vespertino, há pelo menos 6 meses no programa da PaMen.

O estudo teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Pará – Campus XII – Santarém (Protocolo nº 033/2010).

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: goniômetro CE BASELINE STAINLESS® (Cardiomed®); trena antropométrica Sanny Medical®; e balança analógica com estadiômetro da marca Welmy®.

Para a mensuração da massa corporal, estatura, circunferência abdominal e cálculo do índice de massa corporal seguiu-se as orientações de Rocha (2000).

Já a flexibilidade foi avaliada por goniometria na flexão da coluna lombar, na flexão, extensão e abdução da articulação do quadril, na flexão da articulação do joelho e na flexão plantar e dorsiflexão (MARINS; GIANNICHI, 1998). Já a extensão de tronco e pescoço foi por meio do protocolo de Johnson e Nelson (1979).

O programa de treinamento de flexibilidade ocorreu três vezes por semana (terça-feira, sexta-feira e sábado), no início das aulas de dança do grupo da PaMen, com a duração de 30 a 50 minutos, durante 06 semanas. Os exercícios de flexibilidade foram específicos para os membros inferiores (quadril, joelho, tornozelos), tronco e pescoço. A sessão iniciava-se com um aquecimento, onde caminhavam e realizavam um trote com movimentos calistênicos por 5 minutos. Na parte principal, o protocolo desenvolvido foi pelo método de Facilitação Neuromuscular Proprioceptiva 3S (FNP3S), sendo composto por exercícios de três séries, com 10 segundos de contração isométrica e 15 segundos de relaxamento/flexibilidade. A volta à calma foi com movimentos de soltura por 3 minutos.

Os dados foram tabulados e analisados com recursos da estatística descritiva (média e desvio padrão), bem como, da estatística inferencial, onde aplicou-se o teste de normalidade de Shapiro-Wilk e para comparar os valores pré com os pós-treinamento, adotou-se o Teste Wilcoxon para os dados não paramétricos e o Teste T pareado para os dados paramétricos. O programa utilizado foi o BioEstat 5.0, adotando-se o nível de significância de $p < 0.05$.

3 | RESULTADOS

A Tabela 1 apresenta dos valores antes e depois do programa de flexibilidade para as variáveis da composição corporal e das regiões avaliadas quanto à flexibilidade. Nota-se que não ocorreu diferença estatística para a massa corporal, estatura, índice de massa corporal, circunferência abdominal, flexão da coluna lombar e para a dorsiflexão ($p>0.05$).

Variáveis	Pré-treinamento	Pós-treinamento	P
Massa corporal (Kg)	48,23±6,08	49,16±6,61	>0.05
Estatura (m)	1,57±0,05	1,56±0,05	>0.05
IMC (Kg/m ²)	19,69±2,10	20,15±2,33	>0.05
CAb	68,69±4,80	68,77±5,36	>0.05
Fl lombar (graus)	44,09±9,70	48,27±9,54	>0.05
Fl quadril (graus)	57,73±16,64	78,45±13,22	0.0057
Ex quadril (graus)	23,27±9,70	40,09±8,56	<0.0001
Abd quadril (graus)	110,27±14,49	125±14,32	0.0319
Fl perna (graus)	110,36±13,87	136,64±11,07	<0.0001
Dorsiflexão (graus)	18,64±10,51	18,18±8,75	>0.05
Fl plantar (graus)	57,27±16,03	78,91±8,18	0.0093
Ex tronco e pescoço (cm)	10,29±10,29	1,04±4,56	0.0393

Tabela 1. Demonstrativo dos valores da composição corporal e da flexibilidade pré e pós-treinamento.

Legenda: IMC – índice de massa corporal; CAb – circunferência abdominal; Fl lombar – teste da flexão da coluna lombar; Fl quadril – teste de flexão da articulação do quadril; Ex quadril – teste de extensão da articulação do quadril; Abd quadril – teste de abdução de membros inferiores; Fl perna – teste de flexão da articulação do joelho; Dorsiflexão – teste de dorsiflexão; Fl plantar – teste de flexão plantar; Ex tronco e pescoço – teste de extensão de tronco e pescoço.

4 | DISCUSSÃO

Observou-se que as medidas para índice e massa corporal, peso corporal, estatura e circunferência do abdômen não sofreram interferência da técnica utilizada, segundo a estatística apresentada. Já nas amplitudes de flexão e abdução de quadril, flexão plantar e extensão de tronco e pescoço verificou-se, estatisticamente, aumento da flexibilidade pós-treino ($p<0.05$). Já o aumento do grau de extensão de quadril e flexão de perna foi muito significativo ($p<0.0001$).

Durante a realização do treinamento foram evidenciados movimentos de flexão da perna, flexão plantar e extensão de tronco e pescoço, sendo que estas articulações apresentaram aumento estatístico de sua amplitude ($p<0.05$). No entanto, os dados não demonstraram mudança significativa para a dorsiflexão ($p>0.05$), que possivelmente pode se dar pelo uso excessivo da ponta (flexão plantar) no Ballet clássico, como confirma Fração et al. (1999, p.12) “para dançar sobre as pontas dos

pés, as bailarinas necessitam um elevado grau de flexão plantar (em torno de 90 graus) do complexo tornozelo-pé.”

A literatura relata como padrão um demasiado alargamento na amplitude de flexão plantar, seguido por redução da amplitude de dorsiflexão de tornozelo, além de alegar que esse fenômeno pode acontecer para compensar a hiperextensão de joelho no movimento de ficar na ponta dos pés (FRAÇÃO et al., 1999).

Lippert (2013) aponta que a amplitude máxima de dorsiflexão é em torno de 20°, por conta da limitação óssea existente entre tálus e tíbia, ou seja, as bailarinas já apresentavam um bom desempenho de ADM (amplitude de movimento) na articulação a ponto de não haver melhora de flexibilidade na mesma. Oatis (2004) concorda na afirmação de que a ADM é limitada pelo contato do tálus com a tíbia e acrescenta que isso também se dá devido à ação do ligamento tibiotalar posterior e que as mulheres geralmente apresentam ADM de tornozelo maior do que os homens.

Igualmente, Teixeira e Olney (1997) aponta como fisiológica a limitação da articulação talocrural pela tensão exercida pelo ligamento talofibular posterior na posição de flexão máxima, suprimindo a amplitude de flexão e o deslocamento anterior da tíbia. Além disso, ressalta que o ligamento calcaneofibular, que estende-se do maléolo lateral ao tubérculo da face lateral do calcâneo, também encontra-se tenso em posição de flexão e relaxado em extensão e inversão.

Quando observada a amplitude dos movimentos da articulação do quadril, o estudo de Cigarro, Ferreira e Mello (2006) notou resultados em consonância com o presente estudo, pois ao aplicar em 5 bailarinas 1 hora semanal de método ativo com três repetições de 20 segundos cada, associado ao FNP, encontrou melhora significativa no grau de amplitude dos movimentos de flexão (com a perna estendida e flexionada), extensão e abdução da articulação do quadril. Além disso, Silva (2007), por meio da aplicação do método de FNP em bailarinas adolescentes, realizado durante 8 semanas, com duas intervenções semanais, observou melhora de amplitude articular nos movimentos de abdução, flexão e rotação lateral de quadril. Contudo, ressaltou que a faixa etária envolvida no estudo (13 a 16 anos) está propícia ao ganho de amplitude articular, independentemente do método proposto, bem como, notou-se na amostra desse estudo.

Essa melhora na flexão de quadril pode estar relacionada ao fato de os exercícios de FNP não oferecerem nenhum tipo de resistência à amplitude da articulação, proporcionando às bailarinas a possibilidade de flexionamento máximo. Zuccolotto et al. (2016) também objetivou alcançar resultados positivos no aumento da amplitude articular, especialmente na flexão de quadril em seu estudo. Contudo, não encontrou nenhuma mudança significativa na amplitude avaliada, justificando que o elástico utilizado no protocolo não permitia o movimento em amplitude máxima e, que por isso, o estímulo para aumento de amplitude não teria sido gerado.

Em outro estudo com a utilização da FNP em indivíduos do sexo feminino, Zenewton et al. (2007) observou melhora do alongamento dos isquiotibiais após 10

sessões. O protocolo correspondia a um flexionamento que durava 30 segundos em cada segmento corporal, demonstrando assim, a eficácia do método para a melhora da flexibilidade.

Do mesmo modo, Silva et al. (2017), propuseram aplicar a FNP em idosas durante quatro semanas, em que na primeira semana realizou uma série de 10 repetições, na segunda uma série de 20 repetições e na terceira e quarta semanas uma série de 30 repetições. Destaca-se que cada repetição equivaleu a 30 segundos de alongamento. Concluiu com sua proposta que ocorreu aumento da flexão de tronco, avaliado pelo teste de alcance funcional.

Ressalta-se como limitações do estudo, um número pequeno de participantes e a possibilidade do uso de métodos de fotogrametria para avaliar a amplitude articular.

5 | CONCLUSÃO

Conclui-se, conforme método proposto, que a FNP3S inserido no início das aulas do Grupo de Dança da Pastoral do Menor ocasionou melhora na amplitude articular dos movimentos de flexão, extensão e abdução de quadril, flexão de perna, flexão plantar e extensão de tronco e pescoço. Entretanto, não proporcionou alterações na flexão lombar da coluna, dorsiflexão e nas variáveis da composição corporal (massa corporal, estatura, índice de massa corporal e circunferência abdominal).

Por fim, destaca-se que o método de FNP3S pode ser um recurso de treinamento aplicado em dançarinas amadoras de Balé, com a finalidade de melhorar amplitude e mobilidade articular.

REFERÊNCIAS

ACHOUR, J.A. **Exercícios de Alongamento Anatomia e Fisiologia**. 1.ed. São Paulo: Manole, 2002.

ADLER, S.S.; BECKERS, D.; BUCK, M. **PNF: Facilitação Neuromuscular Proprioceptiva**. São Paulo: Manole: 1999.

ALTER, M.J. **Ciência da flexibilidade**. 3.ed. São Paulo: Artmed, 2010.

CIGARRO, N. M. S.; FERREIRA, R. E.; MELLO, D. B. Avaliação da Flexibilidade da Articulação do Quadril em Bailarinas Clássicas antes e após um Programa Específico de Treinamento. **Revista de Educação Física (Rio de Janeiro)**, v.75, n. 133, p. 25-35, 2006.

DANTAS, E.H.M. **Flexibilidade, alongamento e flexionamento**. 3.ed. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

DANTAS, E.H.M. **Alongamento e Flexionamento**. 5.ed. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

FONTELLES, M.J.; SIMÕES, M.G.; FARIAS, S.H.; FONTELLES, R.G.S. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista Paraense de Medicina**, v. 23, n.3, p. 1-8, 2009.

FRAÇÃO, V.B.; VAZ, M.A.; RAGASSON, C.A.P.; MÜLLER, J.P. Efeito do treinamento na aptidão física

da bailarina clássica. **Movimento**, v. 5, n.11, p. 3-15, 1999.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JOHNSON, B.L.; NELSON, J.K. **Practical Measurements for Evaluation in Physical Education**. United States of America: Burgess Publishing, 1979

LIPPERT, L.S. **Cinesiologia clínica e anatomia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.

MARINS, J.C.B.; GIANNICHI, R.S. **Avaliação e prescrição de atividade física: guia prático**. 2.ed. Rio de Janeiro: Shape, 1998.

MCATEE, R.E. **Alongamento facilitado: alongamento facilitado por FNP**. 1.ed. São Paulo: Manole, 1998.

OATIS, C.A. **Kinesiology: The Mechanics and Pathomechanics of Human Movement**. 1.ed. London: Lippincott Williams & Wilkins, 2004.

ROCHA, P.E.C. **Medidas e avaliação em ciências e do esporte**. 4.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

RODRIGUES, A.J. **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

SILVA, A.H. Influência do alongamento por facilitação neuromuscular proprioceptiva (fnp) na flexibilidade em bailarinas. **Fisioterapia em Movimento**, v. 20, n. 4, p. 109-116, 2007.

SILVA, A.H.; BONORINO, K.C. IMC e flexibilidade de bailarinas de dança contemporânea e ballet clássico. **Fitness & Performance Journal**, v. 7, n. 1, p. 48-51, 2008.

SILVA, I. A.; AMORIM, J. R.; CARVALHO, F.T.; MESQUITA, L.S.A.; Efeito de um protocolo de facilitação neuromuscular proprioceptiva (FNP) no equilíbrio postural de idosas. **Fisioter. Pesqui**, v. 24, n. 1, p. 62-67, 2017.

TEIXEIRA, L.F., OLNEY, S.J. Anatomia funcional e biomecânica das articulações do tornozelo, subtalar e médio-társica. **Rev. Fisioter. Univ. São Paulo**, v. 4, n. 2, p. 50-65, 1997.

TUBINO, G. **Metodologia científica do treinamento desportivo**. São Paulo: Ibrasa, 1984.

ZENEWTON, G.; CARLOS M.; ALEXANDRE, D.; TÚLIO, O.S. Influência da frequência de alongamento utilizando facilitação neuromuscular proprioceptiva na flexibilidade dos músculos isquiotibiais. **Rev Bras Med Esporte**, v.13, n.1, p. 33-38, 2007.

ZUCCOLOTTO, A.P.; BELLINI, M.A.B.C.; RECH, A.; SONDA, F.C.; MELO, M.D. Efeito do treinamento de força com resistência elástica sobre o desempenho da flexão de quadril em bailarinas clássicas. **Rev Bras Educ Fis Esporte**, v. 30, n. 4, p. 893-901, 2016.

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ERA DIGITAL: NOVAS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

Ana Paula Salles da Silva

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

Gabriela Cardoso Machado

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

Flórence Rosana Faganello Gemente

Universidade Federal de Goiás

Goiânia – Goiás

RESUMO: Este artigo teve como objetivo analisar os cruzamentos possíveis entre a Teoria das Inteligências Múltiplas e as potencialidades educativas dos Jogos Eletrônicos na aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual. Trata-se de uma pesquisa teórica, de ordem qualitativa. Resultados: Os Jogos eletrônicos são experiências complexas, que incluem diversos recursos, que acionam as diferentes inteligências favorecendo a aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos Eletrônicos; Inteligências Múltiplas; Deficiência Intelectual.

PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES
IN THE DIGITAL AGE: NEW LEARNING

POSSIBILITIES

ABSTRACT: This article aimed to analyze the possible crosses between the Theory of Multiple Intelligences and the educational potential of Electronic Games in the learning of people with intellectual disabilities. This is a theoretical research of a qualitative nature. Results: Electronic games are complex experiences, which include various resources, which activate the different intelligences favoring the learning of people with intellectual disabilities.

KEYWORDS: Electronic Games; Multiple Intelligences; Intellectual Disability.

1 | INTRODUÇÃO

A era digital, também conhecida como cibercultura, é “[...] um forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que emergiram com a convergência das telecomunicações, com a informática na década de 1970” (LEMOS, 2003, p. 11), e resulta na constituição de um novo *modus operandi* que conforma, ainda que não determine, nossa capacidade de ação e percepção (LEVY, 2000).

Esse movimento, que trata de um “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais),

de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LEVY, 2000, p. 17), desestabiliza e reorganiza as estruturas sociais, produzindo novas formas de inclusão e exclusão.

A reorganização social resultante da emergência da cibercultura afeta a todos, mesmo em áreas com menor densidade tecnológica, mas as condições para operar dentro desse novo contexto são singulares, pois a incorporação desse novo *habitus* (BOURDIEU, 2009) digital está condicionada as condições objetivas da realidade que são diferentes para cada um. Assim, ainda que a cibercultura favoreça a construção de um novo *habitus* coletivo, o *habitus* individual depende da posição da pessoa no campo, ou seja, das oportunidades de aquisição de capital que ela possuiu (BOURDIEU, 2009), razão pela qual as relações de poder historicamente estabelecidas podem perpetuar nesse novo contexto.

Pessoas com deficiência intelectual são historicamente discriminadas por apresentarem dificuldades de adaptação ao *modus operandi* da sociedade, nesse sentido, caso essa população não consiga acompanhar as mudanças advindas da cibercultura, essas mudanças se transformam em novos mecanismos de exclusão social. O discurso inclusivo, ao propor uma adequação da sociedade às diferenças, visa modificar os mecanismos de poder que tendem a reprodução da exclusão, o que abarca os meios para tornar acessíveis os domínios da cibercultura.

Não é novidade que a maioria das crianças e jovens, sem deficiência, é inserida na cibercultura por meio das experiências com os Jogos Eletrônicos (MOITA, 2007). No entanto, isso ainda não ocorre com a mesma proporção com crianças e jovens com deficiência intelectual. Abells, Burdbidge e Minnes (2008), investigando as opções de lazer de 63 adolescentes com deficiência intelectual, verificaram que apenas 19 adolescentes eram usuários de Jogos Eletrônicos, evidenciando uma desvantagem nas condições de apropriação de um *habitus* digital por aqueles que não jogam.

Os Jogos Eletrônicos de hoje engendram experiências complexas que incorporam bons princípios de aprendizagem ancorados pelas pesquisas em ciências cognitivas (GEE, 2003 e 2004), que contribuem para o desenvolvimento das inteligências múltiplas (BONFOCO; AZEVEDO, 2013) e a internalização de um *habitus* digital. E, segundo Azevedo, Pires e Silva (2007) os Jogos Eletrônicos veiculam diversos valores que podem ser problematizados na escola, além de que podem desenvolver nos estudantes a partir da mediação docente vários saberes e habilidades.

No entanto, apenas recentemente os Jogos Eletrônicos têm sido pesquisados com pessoas com deficiência intelectual. Nesse sentido, esse artigo objetiva analisar os cruzamentos possíveis entre a Teoria das Inteligências Múltiplas e as potencialidades educativas dos Jogos Eletrônicos na aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual.

2 | METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa teórica, de ordem qualitativa, que segundo Demo (2000, p. 20) é “dedicada a reconstruir teoria [...] aprimorar fundamentos teóricos”, neste caso, buscando articular um enfoque teórico que ancore novas possibilidades de aprendizagem. Foram categorizados separadamente os princípios que orientam a Teoria das Inteligências Múltiplas, os princípios de aprendizagem dos Jogos Eletrônicos e as dificuldades mais recorrentes na aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual. Na sequência foi elaborado um quadro relacional, que permitiu problematizar as potencialidades do uso dos Jogos Eletrônicos na aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual. Uma versão preliminar desse trabalho foi apresentada no VII Congresso Internacional de Ciência do Esporte.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inteligência é definida, na teoria das Inteligências Múltiplas, como “um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura” (GARDNER, 2001, p.46), e que mesmo dotadas de influências hereditárias, as inteligências sofrem alterações importantes com o meio, condição que leva as inteligências a se organizarem de forma singular nas pessoas, mesmo quando se trata da resolução de problemas e/ou criação de produtos similares (GARDNER, 2001).

A teoria das Inteligências Múltiplas indica, também, que a capacidade adaptativa, ligadas às competências conceituais, sociais e práticas (SCHALOCK et al., 2010), está relacionada com a ativação das diferentes inteligências pela formação, o que favorece a adaptação pelo processo de internalização do *modus operandi* da sociedade.

A organização singular das inteligências e a contraposição à ideia de uma capacidade inata, geral e única problematizada na Teoria da Inteligência Múltiplas fortalece a crítica à visão generalista dos antigos manuais de classificação da deficiência intelectual, que comparam uma concepção de idade mental com a idade cronológica, e que durante muito tempo fomentou a infantilização dessa população por induzir a uma percepção de incapacidade de aprendizagens mais elaboradas.

Acerca dessa questão, Vygotsky (1977) já havia afirmado que

(...) aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que de outra forma seriam impossíveis de acontecer. Assim o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (p.47).

Evidenciando a importância do papel formativo para ativar as inteligências no

desenvolvimento da maturidade das pessoas com deficiência intelectual e, ainda, no investimento das potencialidades, desenvolvendo assim novos processos cognitivos capazes de favorecer a autonomia e o reconhecimento social.

No entanto, a grande questão, que Gardner (2001) traz para o debate da aprendizagem com sua teoria, é que a formação voltada para ativar as diferentes inteligências não pode ser linear para ser bem sucedida. Analisando dos dados referentes aos princípios de aprendizagens nos Jogos Eletrônicos, identificamos que esses têm muito a acrescentar, visto que agregam elementos visuais, sonoros e táteis, criando experiências multissensoriais que favorecem a aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual, através da ativação de diferentes inteligências.

Gee (2003) define os Jogos Eletrônicos como domínios semióticos, de modo que, jogar exige do jogador a capacidade de reconhecer ou elaborar significados nesses domínios. A interação com os domínios semióticos dos Jogos Eletrônicos favorecem a inclusão digital e, por sua vez, a inclusão social, entendendo que os domínios semióticos dos Jogos Eletrônicos estão em sintonia com domínios semióticos da vida cotidiana.

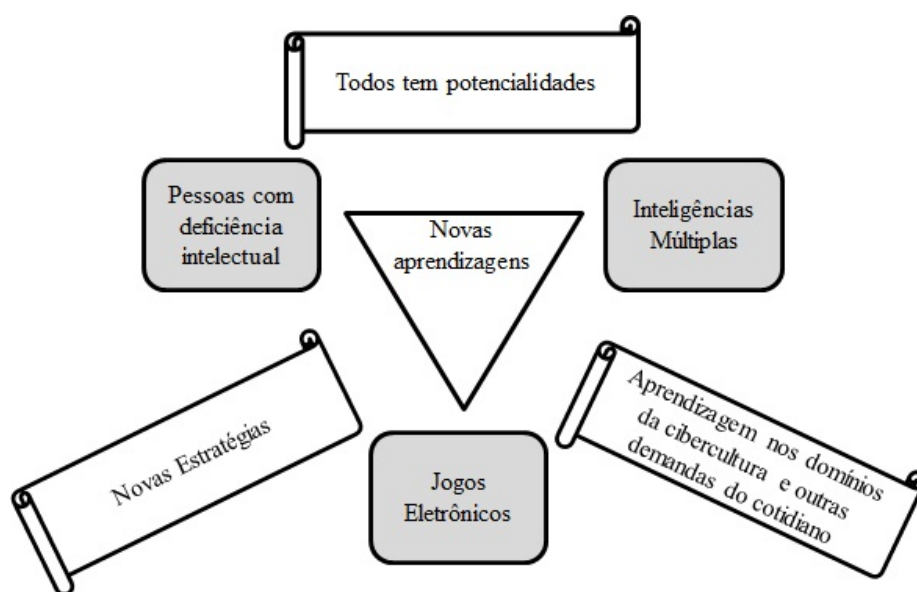


Figura 1 – Ilustração simplificada do quadro relacional

Segundo Castagnola, Bosio e Chiodi (2015) crianças com deficiência intelectual necessitam de experiências didáticas práticas em detrimento de extensas explicações orais; indicação que é pertinente quando consideramos que déficits na capacidade de concentração, memorização, abstração e generalização são algumas das características dessa deficiência, ainda que em graus de comprometimento muito diferenciados de pessoa para pessoa.

Uma das principais dificuldades das pessoas com deficiência intelectual está relacionada à habilidade da leitura e escrita, no entanto, outros códigos sociais de comunicação como “imagens, símbolos, gráficos, diagramas, artefatos e muitos

outros símbolos visuais são significativos” (BONFOCO; AZEVEDO, 2013) na atualidade e os Jogos Eletrônicos favorecem a aprendizagem desses símbolos, além de possibilitarem um caráter menos abstrato na aprendizagem da palavra escrita, já que elas são vivenciadas em meio a uma experiência concreta e significativa (BARSALOU, 1999).

As experiências de pessoas com deficiência intelectual com bons e diferentes Jogos Eletrônicos, segundo os dados encontrados, podem favorecer a concentração, memorização, abstração e, por vezes, a generalização de conteúdos, técnicas e novos modos de solucionar problemas e criar produtos. Isso é possível porque bons jogos incluem, segundo (GEE, 2003, 2004), bons princípios de aprendizagem, como: promovem a experiência da aventura sem consequência, pois os jogadores podem refazer seus passos quantas vezes forem necessárias; os jogadores se identificam com os jogos se comprometendo a longo prazo, favorecendo a internalização de um *habitus*; o jogo pode ser adequado (níveis de dificuldade) as necessidades e demandas do jogador; promove a sensação de autoria pela possibilidade de realizar diferentes escolhas; transpor saberes anteriores na resolução de novos problemas; possibilitam um tempo de adequação a determinadas habilidades, antes de requerer novas; os jogos oferecem informações verbais pontuais que contribuem na resolução de problemas; os jogos são programados para serem desafiadores, mas solucionáveis, sendo por essa razão motivadores; os jogos estimulam os jogadores a pensar de modo sistêmico; abordam diferentes conteúdos do cotidiano; entre outros.

No entanto, jogar qualquer Jogo Eletrônico de forma aleatória não é suficiente para desenvolver boas aprendizagens, pois a ativação das inteligências depende da qualidade das experiências que, por sua vez, está condicionada a diferentes fatores, como: tipos de jogos, tipos de plataformas, acesso a internet, comunidades virtuais, presença/ausência de amigos na interação com os jogos, mediação na aprendizagem, entre outros. De fato, as pessoas que jogam também podem estar na margem da exclusão social se a qualidade de suas experiências for precária.

Assim, para que boas aprendizagens resultem das experiências com Jogos Eletrônicos por pessoas com deficiência intelectual, é necessário realizar uma seleção prévia dos jogos e, também, deve-se considerar, em muitos casos, a necessidade de mediação, pois ainda são pouquíssimos os Jogos Eletrônicos elaborados considerando estratégias específicas de ativação das inteligências para pessoas com deficiência intelectual. Nesse sentido, algumas dificuldades se apresentam no uso de jogos comerciais, como: poucas explicações iniciais, informações em língua estrangeira, tempo de reação muito curto, ações simultâneas, etc; motivo pelo qual é preciso estar atento aos níveis de dificuldades dos jogos, como já alertava Vigotsky (1978) ao abordar a importância da zona de desenvolvimento proximal, mantendo-os desafiadores e praticáveis, caso contrário promovem a frustração e a desistência.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Jogos Eletrônicos potencializam a aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual ao ativarem diferentes inteligências por meio de experiências multisensoriais, potencializando em especial diferentes formas de solução de problemas e de criação de produtos no ciberespaço e nas tarefas cotidianas. Destaca-se ainda que, quanto mais cedo as pessoas com deficiência tiverem acesso às experiências digitais, mais fácil será a apropriação desse novo *modus operandi*, visto que é na infância que se constrói nosso filtro sociocultural mais importante, que servirá de base para todas as nossas experiências vindouras (BOURDIEU, 2009).

REFERÊNCIAS

ABELLS, D., BURBIDGE, J., & MINNES, P. Involvement of adolescents with intellectual disabilities in social and recreational activities. **Journal on Developmental Disabilities**, 14 (2), p. 88-94, 2008.

AZEVEDO, V. A.; PIRES, G. L.; SILVA, A. P. S. Jogos Eletrônicos e suas possibilidades educativas. **Motrivivência**. Ano XIX, n. 28, p. 90-100, Florianópolis, 2007.

BARSALOU, L. W. Perceptual symbol systems. **Behavioral and Brain Sciences**. Cambridge, v. 22, n.4, p. 577-660, 1999.

BONFOCO, M. A.; AZEVEDO, V. A. Jogos Eletrônicos em foco: encontros entre os princípios de aprendizagem e as inteligências múltiplas. **Revista Novas Tecnologias na Educação**. v. 11, n1, p. 1-11, 2013.

BOURDIEU, P. **O Senso Prático**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

CASTAGNOLA, M. E. ; BOSIO, M. A. ; CHIODI, G. A. Juegos serios aplicados a niños con discapacidades. **2º Simposio Argentino sobre Tecnología y Sociedad**. STS, 2015. Disponível em: <<http://44jaiio.sadio.org.ar/sites/default/files/sts36-43.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2017.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

GARDNER, H. **Inteligência: Um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave/Macmillan, 2003.

_____. **Situated language and learning: a critique of traditional schooling**. London: Routledge, 2004.

LEMOS, A. Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época. In: LEMOS, A; CUNHA, P. (Org.). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, p. 11-23, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

MOITA, F. M. G. S. C. Jogos eletrônicos: contexto cultural, curricular juvenil de “saber de experiência feito”. Anped, 30, **Anais... Caxambu**: Anped, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT06-3253--Int.pdf>> Acesso em: 23 dez. 2016.

SCHALOCK, R. L., et al. **Intellectual Disability: Definition, classification, and system of supports (11th Edition)**. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. 2010.

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar. In: LURIA, A. R; LEONTIEV, A.; VYGOTSKY, L. S. **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento (pp. 31-50). Lisboa: Estampa, 1977.

VYGOTSKY, L.S. **Mind in Society** – The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.

UM ESTUDO DE MÍDIA NO III MUNDIAL ESCOLAR DE VÔLEI DE PRAIA

Thiago Vieira Machado

Mestrando em Educação pela Universidade
Federal de Sergipe – UFS
Aracaju-SE

Sérgio Dorenski Dantas Ribeiro

Professor da Universidade Federal de Sergipe –
DEF/UFS/São Cristóvão.
Aracaju-SE.

RESUMO: Este estudo investigou aspectos importantes no tocante à relação do esporte com a mídia e suas interfaces com as políticas públicas, cujo objetivo foi analisar a cobertura jornalística do III Mundial Escolar de Vôlei de Praia, ocorrido na orla de Atalaia em Aracaju/SE, no período de 13 a 20 de junho de 2015. Procuramos observar/analisar as estratégias de agendamento midiático desenvolvidas pela mídia sergipana; bem como, verificar o papel da mídia e sua relação com o esporte; com isso, estabelecer um olhar crítico acerca da utilização do espaço público e o impacto social, econômico, bem como, o possível legado. Portanto, cumpre destacar tal observação aos professores de EF, que atuam com o conteúdo esportivo, procurando ampliar suas possibilidades (críticas) quanto às relações entre esporte, mercado, escola e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte; Mídia; Vôlei de Praia.

A MEDIA STUDY AT THE III WORLD BEACH VOLLEYBALL SCHOOL

ABSTRACT: This study investigated important aspects regarding the relationship between sport and the media and its interfaces with public policies, whose objective was to analyze the coverage of the III Beach Volleyball School World Championship, held in the border of Atalaia, Aracaju / SE, in the period from June 13 to 20, 2015. We try to observe / analyze the strategies of media planning developed by the Sergipe media; as well as verify the role of the media and their relationship with sports; with this, to establish a critical view about the use of public space and the social and economic impact, as well as the possible legacy. Therefore, it should be noted that EF teachers, who work with sports content, seek to broaden their (critical) possibilities regarding the relationships between sport, market, school and society.

KEYWORDS: Sport; Media; Beach volleyball.

1 | INTRODUÇÃO

Discutimos neste estudo uma tríade cada vez mais indissociável: o esporte, a mídia e suas interfaces com as políticas públicas. Desenvolvido - como projeto amplo no tocante às dimensões Educação Física, Esporte e

Mídia, pelo LaboMídia/UFS - Laboratório e Grupo de Estudo Observatório da Mídia Esportiva, da Universidade Federal de Sergipe - que em suas linhas de pesquisa propõe mapear e analisar a cobertura jornalística das competições esportivas que ocorrem na orla da praia de Atalaia em Aracaju/SE.

Para este texto trazemos um recorte da pesquisa cujo objetivo foi analisar a cobertura jornalística do III Mundial Escolar de Vôlei de Praia, ocorrido na orla da praia de Atalaia em Aracaju/SE, no período de 13 a 20 de junho de 2015. Além dessa finalidade geral, para este recorte da pesquisa, procuramos observar/analisar as estratégias de agendamento midiático desenvolvidas pela mídia sergipana; bem como, verificar o papel da mídia e sua relação com o esporte a partir de uma competição de âmbito local, regional, nacional e internacional; com isso, estabelecer também um olhar crítico acerca da utilização do espaço público e o impacto social, econômico, bem como, o legado provocado por esta competição. Ressaltamos que parte deste trabalho fora apresentado, na modalidade pôster, no XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE).

Para Mendes, Mezzaroba, Ribeiro (2012), a orla da praia de Atalaia em Aracaju/SE constitui-se em um belo “cartão postal” da cidade em que são ofertados diversos espaços de esporte e lazer, bem como, para apreciação da gastronomia nacional, internacional e local, além de uma rede hoteleira que a cada dia cresce e abarca este espaço que é multifacetado e fica repleto de turistas no período de verão e das festas juninas.

Percebemos que a administração pública referente à capital do estado de Sergipe esforça-se para ser referência nacional em eventos esportivos. O prefeito João Alves Filho (2013-2017) junto como o presidente da Confederação Brasileira de Desporto Escolar (CBDE), Antônio Hora Filho trouxe para a capital eventos esportivos de grande porte, a saber, os Jogos Universitários Brasileiros (JUBs), Sul-americano Escolar e, este último, de caráter internacional, o 3º Mundial Escolar de Vôlei de Praia.

Essas reflexões contribuem para um processo formativo que independe da condição econômica e social dos educandos, pelo contrário, possibilita um fazer educacional voltado para o esclarecimento, autonomia e para a emancipação político-social no âmbito escolar. Do ponto de vista acadêmico, este estudo se aproxima, discute e estimula reflexões sobre a temática mídia/comunicação/esporte, de modo a estabelecer diálogo com a Educação Física escolar. A relevância pretendida neste ensaio visa impactar e incentivar pesquisadores em sua ambiência acadêmica a ampliarem este campo de estudo.

2 | ESPORTE E MÍDIA: CENAS DE UM “CASAMENTO FELIZ”

Não é um exagero dizer que o esporte na atualidade ganhou um *status* hegemônico. Sua diáspora pelos vários cantos do mundo faz dele um sedutor objeto

de apreciação pelos diversos segmentos sociais, econômicos, políticos entre outros, o que ratifica sua posição de destaque no cenário nacional e internacional. O esporte é considerado hoje um dos fenômenos sociais mais importantes da humanidade e com o advento da mídia proporcionou uma imbricação ainda maior tendo em vista o caráter simbólico e sedutor que aparece na plasticidade dos movimentos atléticos. Desde seu surgimento nos séculos XVIII e XIX na Inglaterra e com sua consolidação em meados do século XX com o movimento olímpico foi determinante o processo de institucionalização do esporte ganhando uma dimensão internacional (BRACHT, 1997).

Após a segunda guerra mundial as organizações esportivas ganharam proporções maiores provocando interesses de diversos e diferentes grupos sociais, evoluindo para uma categoria chamada por Bracht (1997) de meta-organização esportiva, em que eram muitas das vezes coordenadas pelo Estado (estrutura corporativa), garantindo o poder de legitimidade do movimento.

A instituição esportiva com o discurso de “integração”, pretendia legitimar sua atuação dentro do ambiente escolar, interagindo com outras instituições (educação, saúde e social), junto a intervenção do Estado, concretizou a entrada do esporte na escola se tornando o conteúdo central da Educação Física. Porém, sua atuação no contexto escolar lhes rendeu críticas, fazendo-o enfraquecer neste contexto, por outro lado, o esporte ascendia no que se refere a aspecto econômico, levando as instituições esportivas darem mais importância ao esporte de rendimento ou espetáculo, do que o esporte ligado ao lazer, à saúde ou educacional.

A organização esportiva [...], somente mantém a questão da educação, da saúde e da confraternização no seu discurso, para suprir eventuais déficits de legitimidade social, [...], concretamente, trata-se de mero exercício de retórica [...] (BRACHT, 1997, p. 106-107).

A partir do desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, a mercadorização se fez presente no contexto esportivo, no qual passou a transformar a cultura em mercadoria, logo a indústria cultural como Bracht (1997) chama o processo de mercadorização do aspecto cultural, no caso específico o esporte, entende o potencial econômico que o esporte de rendimento ou espetáculo tem para oferecer como: eventos esportivos com base no turismo; propagandas comerciais (rádio, tv, jornal impresso); produtos esportivos; estilo de vida e etc.

O esporte moderno apresenta alguns dos seus elementos fundamentais da espetacularização, a “graça” e a “magia”, por outro lado, alguns aspectos de tal espetacularização poderiam causar um descontentamento com o espetáculo esportivo. Como por exemplo: a busca incessante pela quantificação, a crescente informatização e a racionalização nas estratégias e táticas de jogo, a utilização comercial nos uniformes das equipes e etc. Apesar desses indicativos dentro desse processo, uma força contrária resiste, pelo fato de o esporte de rendimento ser influenciado pela racionalidade científica e sua recepção e consumo, situarem-se

no plano da felicidade e do imaginário, levando ao público ou torcedor à “magia esportiva” (BRACHT, 1997, p. 120).

O esporte consolidou-se na esfera da cultura, mas, sobretudo, da economia em escala global e sua espetacularização está arraigada a um sistema de comunicação que o difunde em tempo real e no instante já. Como explica Pires (1998) que o esporte em sua forma mercadoria ainda precisou passar pelo processo de espetacularização e com isso, adotou a linguagem visual da televisão e de outros meios.

Não foi à toa que o esporte sofreu mudanças significativas para tornar-se um produto apreciável. Vimos isto nas alterações dos gestos técnicos como resultados de um processo científico das leis das ciências naturais, biológicas e matemáticas em suas faces da biomecânica e da fisiologia, como também, na tática do jogo que ficou mais agressivo e veloz, mudanças nas regras do jogo para torná-lo mais empolgante e apreciável ao público (SILVA, 1991).

Percebemos o espetáculo esportivo nos seus refinados significados e interesses, principalmente, para manter a atenção dos telespectadores/consumidores, no filme “Um Domingo Qualquer” de Oliver Stone, tornando, cada vez mais, o esporte como um produto da mídia. São diversos profissionais a serviço do espetáculo; alocação de câmeras nos locais mais imperceptíveis para o público, mas, que dá uma sensação de estar no local do jogo; um serviço de comunicação que interage entre atleta, público presente no estádio e público que vê as transmissões fora do local do jogo entre tantas outras que marcam uma nova configuração do esporte no mundo que captura os mais distintos e diversos potenciais consumidores em todo lugar com o avanço das transmissões via satélite.

3 | VÔLEI DE PRAIA UMA MODALIDADE EM ASCENÇÃO NA LÓGICA DO ESPETÁCULO

Para Marchi Júnior (2004) o Voleibol no Brasil, a partir da década de 80 com a chamada geração de prata e culminando com a geração de ouro (década de 90 até os dias atuais) ganhou *status* hegemônico de uma modalidade esportiva que culturalmente, em nosso país, é arraigada pela monocultura esportiva do futebol. Foram inúmeras conquistas e entre elas: Mundial, Olimpíadas, Liga Mundial, Pan-americanos entre tantos outros.

Estas conquistas, “casadas” com uma mudança estrutural no voleibol brasileiro (entre elas a simbiótica relação de aproximação/adaptação ao formato da mídia o que gerou mudanças em suas regras), colocaram o Brasil no topo do Mundo nesta modalidade.

[...] “casamento” entre ele e as grandes empresas (Fábricas de pneus, Bancos etc.), depois às transmissões pelos canais abertos e fechados de televisão e, atrelado a isto um processo de profissionalização e popularização. (LEIRO et al, 2012, p. 14)

Suscitou, com isso, uma aceitação, tanto do público, quanto dos patrocinadores em promover o Vôlei de Praia. Muitos atletas de renome internacional, por exemplo, deixaram o espaço da quadra para se dedicarem às areias da praia e também conquistar seu lugar nessa nova modalidade.

Estudo realizado por Leiro et al (2012) aponta o quanto esta modalidade esportiva virou “a menina de ouro” de algumas empresas e, em especial, algumas estatais como é o caso do Banco do Brasil que realiza um circuito de vôlei de praia anualmente. Este foi/é o caminho, na lógica do espetáculo, do esporte na atualidade com seu caráter institucionalizado e sua indissociabilidade com a mídia.

Leiro et al (2012) explicam que o vôlei de praia teve sua origem a partir do vôlei de quadra. Neste aspecto, sua história, como várias outras modalidades esportivas, apresenta pontos controversos, pois, a princípio, foi criado Estado da Califórnia (Estados Unidos), na década de 1960 e que só se tornou profissional na década de 1980, ano em que chegou ao Brasil e espalhou-se pelas praias do mundo todo. No entanto, há notícia da prática do vôlei de praia nas areias da antiga Praia do Caju no Rio de Janeiro nos anos de 1950 por membros da Polícia do Exército e remadores do São Cristóvão de Futebol e Regatas.

O vôlei de praia é praticado numa quadra demarcada com fita na areia cujas dimensões são 16m x 8m com dois jogadores de cada lado. Essa modalidade esportiva segue algumas premissas do vôlei de quadra no tocante à altura da rede, pressão da bola etc, e logo tornou-se esporte olímpico (Olimpíadas de Atlanta em 1996). Desde as Olimpíadas de 2004 em Atenas o Brasil vem subindo ao pódio seja no masculino, seja no feminino.

Esta modalidade esportiva traz em si peculiaridades importantes no tocante a sua popularização e expansão no Brasil. Primeiro, o material (equipamentos) pode ser facilmente adaptado com madeiras, cordas etc. Segundo, o Brasil possui uma extensa costa que situa uma infinidade de praias que possibilitam sua prática. Além disso, não é necessário este ambiente, ou seja, o vôlei de praia pode ser praticado em diversos locais como terra, grama, argila entre outros e com isso, poderia ser um potencial a mais na vasta gama de conteúdo da cultura corporal de movimento. No entanto, questionamos: Por que isso não ocorre? Será que sua institucionalização e espetacularização subsumiram sua prática enquanto lazer? Este questionamento não é objeto maior de nossa pesquisa, mas, necessariamente, nossas reflexões perpassam por ele, pois, para a lógica do espetáculo não há chance de uma prática desprovida de valor monetário.

4 | ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa em foco traz uma matriz qualitativa de estudo do tipo descritiva em que destrinchamos os diversos segmentos da mídia sergipana, (impressa, televisiva

e sites). Os dados da mídia televisiva foram selecionados através da cobertura feita pela TV SERGIPE, no tocante as informações advindas da internet, dois sites foram selecionados para coleta de dados (GLOBOESPORTE.COM/G1SERGIPE e CBDE; *globoesporte.com* e *www.cbde.org.br*, respectivamente), Além da “triangulação de dados” (MINAYO, 2007), no qual utilizamos de observações, entrevistas e diários de campo que serviram de indicadores e balizadores que foi marcada por três momentos importantes e estratégicos de apreensão da realidade:

1) Captura das informações advindas da mídia impressa. Nesta etapa selecionamos dois jornais que possuem uma boa inserção na sociedade sergipana (*Cinform* e *Jornal da Cidade*) no período de 01 a 30 de junho de 2015. Este período de captura das informações (antes, durante e depois) possibilitou observar o agendamento da competição e as diversas questões que antecederiam o evento, tais como segurança pública, a construção da arena para o espetáculo esportivo, infraestrutura, turismo entre outros; Também, mergulhamos nas particularidades da competição perpassando as chamadas midiáticas para os jogos e as desenvolvuras dos atletas nacionais e internacionais; por fim, observamos o período pós-competição em que identificamos a mídia silenciar as informações sobre a referida cobertura esportiva. Além da mídia impressa selecionamos as matérias veiculadas na televisão (TV) dos portais *globoesporte.com* e *www.cbde.org.br*;

2) A observação em que utilizamos o diário de campo no qual foram registradas as primeiras visitas ao local do evento esportivo, principalmente no período que antecedia a competição;

3) Fechando o ciclo de captura e apropriação do objeto, enveredamos pelo processo de entrevistas. De caráter semiestruturadas, estabelecemos um diálogo profícuo e esclarecedor com os gestores responsáveis pela realização do evento, jornalistas que cobriram e noticiaram a competição, comerciantes entre outros. As entrevistas foram realizadas após o período da competição e estabelecendo a relação ético-acadêmica, como o esclarecimento sobre a pesquisa e seus objetivos, o que foi acordado pelos depoentes.

5 | ANÁLISE EM JOGO: “SACANDO” AS IDIOSSINCRASIAS DO ESPORTE, DA MÍDIA E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A partir da transcrição e organização do material capturado foram germinadas categorias como:

Mídia – Nessa categoria observamos as estratégias da mídia na veiculação das informações inerente ao evento esportivo; o agendamento esportivo criando uma expectativa para o público; a relação mídia, política e poder público; as situações específicas do campeonato como equipes, número de atletas, resultados entre outros.

Infraestrutura e Segurança Pública – aqui, capturamos as informações relacionadas à infraestrutura da arena que fora montada para a competição. Também, no tocante aos preparativos da segurança no que se refere o papel da polícia para o evento etc.

Política – Nessa categoria desvendamos as relações políticas que envolveu e envolvem um evento esportivo; a presença de pessoas públicas (políticos) envolvidos à competição; os gestores públicos responsáveis pela administração da cidade e do Estado entre outros;

Economia e Turismo – Aqui, trazemos reflexões que esboçam o potencial econômico em torno de um evento esportivo; o turismo como elemento fomentador e justificável para realização da competição na orla/cidade/estado; os interesses econômicos que giram em torno da competição entre outros.

Herói Esportivo – Esboçamos como a mídia reforça o ideário do herói esportivo na figura da sergipana Duda Mendonça; o potencial midiático dos atletas que já dispõem de uma posição de destaque no campo esportivo;

Compreendemos que estas categorias são indissociáveis entre si e que, portanto, estão imbricadas uma com as outras, no entanto, a estratégia metodológica aqui escolhida foi no sentido de dá ênfase para alguns aspectos que consideramos importantes em nossas reflexões e com isso, especificar/esmiuçar a percepção sobre determinado campo observado.

Após esta fase e triangulando-os entre si, elaboramos temáticas que emergiram a partir do campo de investigação e que fomentam nossa discussão para uma reflexão crítica. Vejamos!

6 | A MÍDIA E SUA RELAÇÃO COM OS INTERESSES POLÍTICO-ESPORTIVOS

Aqui, verificamos que política e esporte andam juntas como em um “casamento feliz”. O evento, promovido pela *Internacional School Federations* (ISF), conta com organização da Confederação Brasileira de Desporto Escolar (CBDE) e apoios da Prefeitura Municipal de Aracaju (PMA) e do Governo do Estado, por meio da Secretaria de Estado de Turismo e Esporte (SETESP). O III Mundial Escolar de Vôlei de Praia é um evento esportivo que não foge à regra dessa relação e, o jogo de interesse vai para além das linhas da quadra, conforme recorte de jornal:

Vôlei de praia – [...] antes do 3º Mundial Escolar – Dois dias antes da abertura oficial [...], a Confederação Brasileira do Desporto Escolar realizou uma reunião [...] com as presenças de 21 presidentes de federações estaduais, além dos convidados especiais, os deputados federais Evandro Romam PSD-PR e Fábio Mitidieri PSD-SE, integrantes da bancada do esporte, na câmara Federal. (JORNAL DA CIDADE, ESPORTES, 13/06/2015. p. B-8)

Este recorte nos mostra o envolvimento dos políticos, gestores e da própria mídia em evidenciar um evento de caráter escolar, mas de instância internacional

como um grande evento esportivo. Uma cúpula foi montada para a realização do evento, organização na qual instituições internacional e nacional andaram juntas com personalidades políticas local e nacional. A cumplicidade política-esportiva pode ser percebida no relato do Deputado Federal Fábio Mitidieri cedida ao jornal da cidade.

Para o deputado Fábio Mitidieri, a presença dos dois parlamentares na reunião da CBDE, é uma prova que prestigiam o desporto escolar e lutam pelo sucesso desse seguimento esportivo, na Câmara Federal. “Tenho dois projetos importantes que, se aprovados, reverterão em benefícios imediatos para a entidade de desporto escolar. Um deles é a criação do “Dia do Desporto Escolar”, lembrou Mitidieri. (CADERNO ESPORTE, 13/06/2015, p. B)

Parece-nos que o interesse político-econômicos nunca andam separados, principalmente, quando se trata do fenômeno esportivo. Vimos isso acontecer com o Banco do Brasil (BB) que apostou – levando em consideração que o retorno seria imediato – na competição de vôlei de praia como expõem (LEIRO et al, 2012). Isto representou no dizer dos supracitados, uma grande “sacada” de negócios e de *marketing* esportivo e, parece-nos que essa fórmula continua despertando e instigando o interesse de novas iniciativas.

Na oportunidade, a CBDE presidida por Antônio Hora Filho, juntamente com o apoio do Governo do Estado, sobretudo da prefeitura de Aracaju, foi uma das grandes responsáveis pela vinda da competição para o Brasil, conseqüentemente à cidade de Aracaju. João Alves Filho, presenciou o último campeonato mundial da modalidade na Manfredônia (Itália) em 2013, onde assumiu o compromisso de realizar o evento em 2015. Assim, foi credenciado a promover e dar o suporte necessário juntamente com o Governo do Estado em segurança, transporte, assistência médica, tudo que diz respeito à logística para a realização do evento. Fatos estes, comemorado por todos os gestores e políticos envolvidos quando se concretizou a realização do evento em terras sergipana:

Esta conquista foi acompanhada pelo prefeito João Alves Filho, pelo secretário da Juventude e do Lazer, Carlos Eloy, além dos secretários Walker Carvalho (Semict) e Carlos Batalha (Secom), fato que motivou os gestores de trazerem a competição para Aracaju. (CADERNO ESPORTES, 14-15/06/2015, p. B9)

Observamos que dois pontos estratégicos foram relevantes para a realização desta competição em Aracaju, coordenadas pelo Município e pela Confederação Brasileira de Desporto Escolar (CBDE). 1 - Tornar-se referência nacional em eventos esportivos; 2 - A representatividade simbólica da atleta Duda Lisboa (Herói Esportivo). A conquista da medalha de ouro de duas atletas sergipanas, Duda e Carol, na edição anterior da mesma competição na Europa impulsionou tal decisão.

Esta dupla quase ficava de fora deste evento devido a uma outra competição na qual, até então, a representante da seleção brasileira adulta “Duda Lisboa”, apesar dos seus 16 anos, participava na Europa. Com o apoio da CBDE, do também sergipano Antônio Hora Filho, o qual providenciou as passagens aeras às pressas de Mônaco para Aracaju, para ter a ilustre presença da melhor atleta de vôlei de

praia do Estado representando o Brasil ao lado de sua companheira Carol.

Percebemos que a mídia tratou a atleta Duda Lisboa como um “Herói Esportivo”, desvendando o interesse político por trás do simbolismo heroico da mesma. A figura esportiva representada por Duda Lisboa nos remete às discussões proposta por Mollet (1963), no tocante ao conceito “Atleta de Estado”. Do ponto de vista social podemos destacar a representação subliminar impelida aos Aracajuanos de que é possível chegar ao nível de excelência técnica esportiva exposta à figura Duda Lisboa. Do ponto de vista político, vinculado a representatividade local e nacional (Sergipe-Brasil), sobressai o financiamento (Bolsa Atleta); as condições ideais de treinamento; o poderio local e nacional frente aos outros atletas de Estado. A divulgação do Programa do Ministério do Esporte brasileiro “Bolsa Atleta” que patrocina atletas de alto rendimento foi copiosamente envaidecido na mídia impressa sergipana:

- Vôlei de praia – Bolsistas otimistas para o 3º Mundial – Atuais detentoras do título mundial escolar de vôlei de praia, as jogadoras Ana Carolina e Duda Lisboa estão bastante otimista para garantir mais uma medalha para o Brasil na competição em sua cidade natal. Além dela, Rita de Cássia é outra jogadora entre na briga por medalhas, no campeonato que acontece deste sábado até o próximo dia 20-sábado, em Aracaju. Todas as três são apoiadas pelo Bolsa atleta, financiado pela Prefeitura de Aracaju, através da Secretaria Municipal de Juventude e Esporte (Sejesp). (CADERNO ESPORTES, 15/06/2015, p. B9)

O prestígio da atleta “Duda” foi ao seu auge, quando esta ganhou, ao lado de suas companheiras, a medalha de ouro neste evento. A mídia televisiva somente separou um tempo na sua programação quase que futebolística para destacar a vitória “Brasileira” e “Sergipana” no 3º Mundial Escolar de Vôlei de Praia. Diferentemente da ênfase dada pelas mídias impressas e digital, nas quais houve-se um agendamento midiático e uma cobertura “simultânea” do evento.

– CAPA – Vôlei de Praia – Sergipanas são bicampeãs de Mundial Escolar. – As sergipanas Duda e Cinthia conquistaram o bicampeonato mundial escolar de vôlei de praia. A conquista veio na desculpa com as gêmeas israelenses Katrina e Kristina Zilberman, por 2 sets a 0, na Arena Aracaju. **B8**

Deste modo foi possível perceber de maneira veemente e rotineiramente o destaque dado pela mídia sergipana ao envolvimento dos políticos na gestão do evento, de igual modo, foi percebido o jogo político no processo de espetacularização e mercadorização do esporte, quando pensamos na categoria definida por Bracht (1997) “meta-organização esportiva”, quando os componentes da estrutura corporativa (Estado), aqui destacamos os representantes do povo – políticos – do qual assumem o poder de legitimidade do movimento esportivo.

7 I DA INFRAESTRUTURA À SEGURANÇA PÚBLICA: O PARADOXO PARA O ESPETÁCULO ESPORTIVO

Neste contexto, percebemos o quanto Aracaju aparece no cenário nacional

e internacional tomando o esporte como aliado. O casamento entre o Estado e o Esporte nunca foram tão felizes, pois, o prefeito junto como o presidente da CBDE, trouxeram para a capital eventos esportivos de grande porte, chamado por eles de “megaeventos esportivos” como: JUBS (Jogos Universitários Brasileiros), Sul-americano Escolar e agora a concretização de um evento internacional *3º World Beach Volleyball School Championship*.

A mídia impressa local destaca, na maioria das vezes, em suas matérias a megaestrutura montada para tal evento, a logística dos Órgãos de Segurança e a fiscalização dos gestores durante a montagem da “Superarena”. Os termos megaevento e Superarena são conceitos de cunho midiático e organizacional.

“Sem sombra de qualquer dúvida, a Superarena, que preparamos para receber o Campeonato Mundial Escolar de Vôlei de Praia, pela sua estrutura, pode ser considerado de primeiro mundo”, disse Antônio Hora Filho. (CADERNO ESPORTES, 14-15/06/2015, p. B)

Em entrevista cedida à mídia impressa, Robson Aguiar, presidente da Federação Internacional do Desporto Escolar (IFES), afirma que a promessa de uma megaestrutura foi a principal razão para que o 3º Mundial fosse para Aracaju-SE. “Durante a candidatura, em 2013, foi prometida uma estrutura de nível profissional. E aqui está”. (CINFORM, CADERNO 1 - ESPORTE – 15 a 21/06/2015, p. 7).

A estrutura foi considerada de alto nível, ou seja, como percebido em grandes eventos internacionais. A “Arena Aracaju” foi montada no cartão postal da cidade, na Orla de Atalaia, especificamente no estacionamento da Passarela do Caranguejo, oferecendo instalações modernas com três quadras para jogos e um de aquecimento, camarote, restaurante, sala de imprensa, espaço de convivência, salão de jogos, *living* para descanso, salas de massagens e de hidratação, complexo de alimentação, áreas para torcida (arquibancada para 500 pessoas sentadas e área climatizada para 300 pessoas). Como destaca a mídia:

– A organização é coordenada pela Confederação Brasileira de Desporto Escolar – CBDE - com participação da Prefeitura de Aracaju e do Governo de Sergipe. Segundo Antônio Hora Filho, presidente da Confederação, a construção de toda a estrutura para a competição, na Orla de Atalaia, está muito bem encaminhada. “Estamos com 50% de tudo acabado, faltando apenas a cobertura dos espaços climatizados, equipamentos elétricos e alguns outros detalhes”, explica o presidente. E não é qualquer estrutura: são três quadras para as disputas, sendo duas externas com uma cerca de contenção na altura da cintura dos espectadores. “Estamos confeccionando ainda uma quarta quadra para aquecimentos, oficinas e outras atividades que serão executadas no decorrer do evento”, revela Antônio Hora. “Na área interna, teremos uma arquibancada para até 500 pessoas e um camarote climatizado que comporta outras 300. Também, duas áreas externas para os participantes que desejarem ficar ao ar livre e um restaurante para 300 pessoas, onde os atletas farão suas refeições”, afirma o presidente da CBDE. Ao todo, mais de 400 participantes de 20 países estarão em Aracaju para o Mundial. Isso irá demandar o trabalho de um batalhão, com 40 tradutores disponíveis para as delegações. (CINFORM, CADERNO 1 - ESPORTE – 08 a 14/06/2015, p. 4)

Entendendo que é um evento internacional e que trouxe para a cidade uma

estrutura até então pouco vista no cenário esportivo local, podemos dizer que a organização não priorizou ou não possibilitou uma melhor divulgação do evento, o reflexo desse descompasso foi o número baixo de espectadores, sobretudo, dos frequentadores locais, ainda que gratuita a entrada.

“A moderna superestrutura da Arena Aracaju modificou a paisagem e a rotina do logradouro, despertando a curiosidade dos transeuntes todos querendo saber o que vai acontecer no local” (CADERNO ESPORTES, 11/06/2015, p. B).

Em relação à Segurança Pública, percebemos em prol do evento, um aparato policial envolvendo os diversos segmentos: polícia federal, militar, civil, corpo de bombeiros entre outros, no sentido de garantir a segurança, principalmente dos visitantes e este aspecto foi destaque em quase todas as matérias jornalísticas. Mas, questionamos: e os dias que seguirão, pós competição, para segurança dos cidadãos aracajuanos?

VÔLEI DE PRAIA – “Órgãos de segurança discutem logística para o Mundial Escolar” – [...] Participaram da reunião o Coronel Maurício Lunes, comandante da Polícia Militar, e Paulo Ferreira, coordenador da Polícia Civil. O evento, de grande porte, irá reunir atletas de 20 países. Por isso, merece todos os cuidados. “Todos sabem que reunir tanta gente em um evento internacional requer muito trabalho, especialmente quando se sabe que aqui estarão representantes de países que merecem uma atenção especial, como Israel. Daí a necessidade dessa reunião, pois aqui teremos dirigentes, autoridades esportivas e ministros de Estado desses países”, comentou Gilson Dória, diretor de Esportes da Secretaria de Estado do Turismo e Esporte – Setesp. Representando o chefe da Casa Civil, Belivaldo Chagas, o assessor Maurício Pimentel disse que o Governo tem interesse em colaborar em todos os sentidos, para que tudo transcorra dentro da normalidade. Segundo ele, tudo já está definido. “Traçamos a logística necessária e definimos a responsabilidade de cada um na realização do evento”, afirma Pimentel. (CINFORM, CADERNO 1 - ESPORTE – 1 a 7/06/2015, p. 5)

A justificativa de um aparato policial deste porte que fora montado durante a realização do evento teve como cerne aquele fatídico e trágico episódio terrorista nas Olimpíadas de Munique (1972) em que marcou a história dos Jogos para sempre. Assim, por ser um evento internacional em que dirigentes de delegações historicamente conhecidas por conflitos dessa natureza, como é o caso de Israel, estariam presentes, houve uma preocupação maior por parte dos organizadores do evento com o aspecto segurança.

8 | DO POTENCIAL TURÍSTICO-ECONÔMICO DO ESPORTE AO LEGADO, O QUE FICOU?

Este também foi um aspecto determinante no sentido de legitimar a competição em terras aracajuanas. Quase todas as matérias traziam a importância da realização do evento para a garantia de um potencial turístico e econômico para o Estado, o que fora reiterado diversas vezes por gestores, políticos, organizadores do evento entre outros. Segundo esta perspectiva, Aracaju, adentraria no itinerário internacional e,

consequentemente, seu fluxo lhe renderia bons “frutos econômico”.

Esta perspectiva nos soa como uma grande contradição, haja vista, a ênfase primeira dos organizadores estarem pautadas nas máximas do esporte: alegação do esporte enquanto saúde e em defesa da inclusão social. Do contrário, não ficaria tão evidente a preponderante inclinação pelos interesses econômicos e turístico do esporte.

Além de promover o esporte, o Mundial Escolar de vôlei de Praia gera emprego e renda aos aracajuanos através de uma cadeia produtiva. “Companhias aéreas, agências de turismo, os hotéis, restaurantes, bares, motoristas de taxi e até lojistas, irão usufruir desses equipamentos na economia durante os dias do evento. Tudo isso é importante, é o euro, o dólar e o ieng; moeda chinesa, circulando entre nós. Além da mídia espontânea e mídia internacional”, destaca Carlos Batalha. (JORNAL DA CIDADE, ESPORTES, 12/06/2015 p. B-7)

Percebemos que o destaque maior da mídia local, bem como dos sujeitos responsáveis por realizar o Evento, estava centrado na estrutura que fora montada na orla da praia de Atalaia e nos interesses econômicos e turístico. Parece-nos que o sonho de ver Sergipe nos holofotes internacionais foi determinante para que não poupassem esforços – humanos e financeiros – à montagem de uma estrutura que garantisse o *status* de grandioso no cenário nacional e internacional.

Tudo fora organizado com um padrão de qualidade e excelência, mas, percebemos, que as escolas, por exemplo, continuam com falta de material e de boa estrutura para as aulas de Educação Física. Com isso, cabe algumas indagações: até que ponto existem quadras de vôlei de praia nas Escolas? Houve algum ganho estrutural para as práticas do esporte em Aracaju?

Isto posto, não percebemos, de forma concreta, um legado ao realizar uma competição dessa magnitude. De toda forma, cabe um olhar crítico para o que nos foi apresentado como uma grande oportunidade para os Aracajuanos e Sergipanos, a saber, em relação à prática esportiva propriamente dita, aos clichês do esporte – saúde, cooperação, inclusão. Essa visão crítica nos direciona para um processo de mercadorização e espetacularização esportiva sob os ditames de interesses políticos.

9 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob as lentes e compreensão/análise de professores de Educação Física em constante formação, embora o turismo e a economia local tenham sido beneficiados, a estrutura para práticas esportivas em Aracaju em nada fora contemplada. Não somos contrários ao esporte ou aos megaeventos, no entanto, cabe o olhar crítico para as contradições de nossa realidade. O que nos incomoda é ver uma competição de caráter escolar e mundial nos padrões de excelência, enquanto nossas escolas – públicas – estão cada vez mais precárias e sucateadas. Talvez, esse seja o Legado, o da crítica!

REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter. **Sociologia Crítica do Esporte**: uma introdução, UFES: Vitória 1997.

LEIRO, Augusto Cesar Rios et al. “**A menina dos olhos**”: uma análise do circuito BB de vôlei de praia em Salvador/2010. In: DANTAS JÚNIOR, Hamilcar Silveira, KUHN, Roselaine, ZOBOLI, Fábio (orgs). Educação Física Esporte e Sociedade: Temas Emergentes. Vol.5. São Cristóvão/SE: Editora-UFS, 2012.

MARCHI JÚNIOR, Wanderley. “**Sacando**” o voleibol. São Paulo: Hucitec, 2004.

MENDES, Diego de Sousa; MEZZAROBA, Cristiano; RIBEIRO, Sérgio Dorenski. **Projeto Orla**: Estrutura, equipamentos e usos da orla da praia de atalaia em Aracaju/SE. São Cristóvão/SE: EDUFS, 2012.

MINAYO, Maria C.S. **O desafio do Conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOLLET, Raoul. **Educação física mundial técnicas modernas**. Bruxelas: Fórum, 1963

PIRES. Giovani De Lorenzi. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. **Revista de Educação Física/UEM**. Maringá-PR, 1998.

SILVA, Ana Márcia. **Esporte-Espetáculo**: A mercadorização do movimento corporal humano. Florianópolis: Dissertação de Mestrado. 1991.

ANÁLISE DO PROGRAMA BOLSA ATLETA UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DE 2011 A 2015

Ana Kelly de Moraes Silva Belato

UnB, Faculdade de Educação Física, Brasília –
DF

Fernando Henrique Silva Carneiro

IFG, Instituto Federal de Goiás, Senador Canedo
– GO

Pedro Fernando Avalone de Athayde

UnB, Faculdade de Educação Física, Brasília –
DF

RESUMO: Em 2005, o Ministério do Esporte criou o Programa Bolsa Atleta como apoio aos atletas para se dedicarem aos treinamentos e competições locais. Após essa iniciativa do Governo Federal, identificamos ações semelhantes no âmbito universitário, sobretudo nas Universidades federais. Diante desse diagnóstico, esse artigo se propõe analisar preliminarmente o Programa Bolsa Atleta Universitária da Universidade de Brasília (PBA-UnB) no período de 2011 a 2015. Parametrizado pela abordagem teórico-metodológica crítico-dialética, adotamos os procedimentos de levantamento documental e pesquisa bibliográfica. Para análise dos dados coletados utilizamos aspectos e indicadores do modelo analítico de políticas sociais de Boschetti, (2009). Os resultados iniciais demonstram que PBA-UnB possui abrangência restrita e atendimento focalizado, mas com potencial de

ampliação. Observa-se que o programa oscila entre a hegemonia dos padrões de avaliação do esporte de rendimento e o alinhamento à política universitária e ao papel democrático e inclusivo da Universidade pública.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas; Esporte Universitário; Bolsa Atleta.

ANALYSIS OF THE PROGRAM “BOLSA ATLETA” AT THE UNIVERSITY OF BRASÍLIA FROM 2011 TO 2015

ABSTRACT: In 2005, the Ministry of Sports created the Athlete Scholarship Program as a support for athletes to devote themselves to training and local competitions. After this initiative of the Federal Government, we identify similar actions in the university scope, especially in the federal Universities. In view of this diagnosis, this article intends to analyze preliminarily the University of Brasília Scholarship Program (PBA-UnB) from 2011 to 2015. Outlining the critical-dialectical theoretical-methodological approach, we adopted the procedures of documentary survey and bibliographic research. For the analysis of the collected data, we used aspects and indicators of the analytical model of social policies of Boschetti, (2009). The initial results demonstrate that PBA-UnB has restricted coverage and focused service, but

with potential for expansion. It is observed that the program oscillates between the hegemony of the evaluation standards of the sport of income and the alignment with university politics and the democratic and inclusive role of the public university.

KEYWORDS: Public Policies; University Sports; Bolsa Atleta.

1 | INTRODUÇÃO

Desde o estabelecimento de uma relação mais orgânica entre Estado e esporte, o que data da segunda metade da década de 1930, verifica-se que a atenção estatal tem priorizado o atendimento à dimensão do esporte de rendimento (LINHALES, 1996; VERONEZ, 2005). Historicamente, esse padrão se manteve no interior da política esportiva nacional com alterações epidérmicas, conquanto o texto constitucional, ao abordar a destinação de recursos públicos, estabeleça a “promoção prioritária do desporto educacional”.

Não obstante o protagonismo das ações relacionadas à organização dos megaeventos esportivos (Copa do Mundo FIFA 2014 e Jogos Olímpicos RIO 2016), um olhar panorâmico sobre as políticas de esporte no Brasil ratificam o predomínio das ações relacionadas ao esporte de rendimento, sobretudo no aspecto do financiamento público (ATHAYDE, MASCARENHAS e SALVADOR, 2015; TEIXEIRA, MATIAS e MASCARENHAS, 2017). Dentro do conjunto de programas e ações governamentais para o fomento do esporte de rendimento destacam-se as políticas do tipo distributivas, consolidadas em mecanismos de transferência direta de recursos, neste caso, referimo-nos ao Programa Bolsa Atleta (PBA).

Criado em 2005, o Bolsa Atleta é, segundo o Ministério do Esporte, “o maior programa de patrocínio individual de atletas no mundo”. O programa tem como objetivo garantir, aos atletas beneficiários, “condições mínimas para que se dediquem, com exclusividade e tranquilidade, ao treinamento e competições locais, sul-americanas, pan-americanas, mundiais, olímpicas e paraolímpicas”.

Atualmente, o benefício é organizado em seis categorias, a saber: Atleta de Base (R\$ 370); Estudantil (R\$ 370); Nacional (R\$ 925); Internacional (R\$ 1.850); Olímpico/Paralímpico (R\$ 3.100) e Pódio (R\$ 5 mil a R\$ 15 mil). O público-alvo é composto por atletas que tenham obtido bons resultados, que devem ser informados pelas respectivas confederações esportivas. A forma de repasse de recurso não prevê intermediário, sendo viabilizada por depósito em conta específica do atleta na Caixa Econômica Federal. A título de ilustração, para compreendermos o impacto dessa ação no desempenho esportivo nacional, destacamos informação apresentada pelo próprio Ministério do Esporte de que na última edição olímpica, 77% dos 465 atletas convocados para defender o Brasil eram bolsistas. Ademais, entre os medalhistas olímpicos apenas os jogadores do futebol masculino não tinham qualquer vínculo com o programa.

Os dados oficiais comprovam que no âmbito da política e do desenvolvimento

esportivo brasileiro o PBA tem um papel relevante, pode-se afirmar que o mesmo acontece quando o tratamos como objeto de pesquisa. Em outras palavras, o PBA registra um significativo impacto na produção de conhecimento da área. Uma pesquisa inicial no Google Acadêmico com o descritor de busca “Bolsa Atleta” retornou entre livros, artigos e citações 878 registros. Dentre esses se destacam os estudos de Teixeira et al. (2017), Corrêa et al. (2014) e Guimarães (2009).

Utilizando o descritor “esporte universitário”, que corresponde a outro objeto de estudo deste texto, realizamos procedimento semelhante ao descrito no parágrafo anterior, obtendo 473 registros. Com destaque para as produções de Starepravo (2006) e Starepravo et al. (2010). No entanto, quando refinamos a busca e combinamos os dois descritores a quantidade de registros decai bastante, retornando o quantitativo de apenas 82 referências. Essas buscas primárias demonstram – ainda que de forma genérica – que o Bolsa Atleta e o esporte universitário têm mobilizado o interesse de pesquisadores e estudantes da área, ao passo que a combinação desses dois objetos conformam um tema de abordagem incipiente por parte das investigações científicas.

A conjunção temática acima foi adotada na busca bibliográfica devido a sua articulação direta com o objeto de pesquisa deste texto. O PBA desenvolvido pelo Governo Federal se multiplicou - com adaptações – em escala regional, sendo ofertado por governos estaduais e municipais. Além disso, o modelo foi igualmente adotado no âmbito universitário pelas instituições de ensino. Nesse sentido, este artigo elenca como objeto o Programa Bolsa Atleta Universitária da Universidade de Brasília (PBA-UnB), desenvolvido pela Diretoria de Esporte, Arte e Cultura (DEA), vinculada ao Decanato de Assuntos Comunitários (DAC).

A presença de um programa do tipo do PBA dentro das ações desenvolvidas por um órgão específico da política esportiva não surpreende, ao contrário disso, trata-se de uma iniciativa esperada e reivindicada por determinados segmentos do setor. Entretanto, ao ser ofertado por uma Instituição de Ensino Superior esse programa torna-se parte de uma política universitária, o que o conecta necessariamente, diferentes setores e áreas de conhecimento. Dentro dessa conjuntura, indagamos: *Qual seria o papel do esporte dentro de uma política universitária? De que forma um programa de auxílio financeiro a estudantes/atletas contribui com esse papel?*

Esse artigo busca refletir sobre as questões supracitadas e, ao mesmo tempo, almeja contribuir com a ampliação dos estudos sobre os programas e ações de incentivo direto ao estudante/atleta universitário. Nesse sentido, a partir de um recorte local, apresenta como objetivo realizar análise preliminar da abrangência e financiamento do PBA-UnB no período de 2011 a 2015.

No ordenamento jurídico nacional, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) é o marco regulador na garantia dos direitos de cidadania no país. Mais especificamente, o Artigo 217 determina que “É dever do Estado fomentar práticas desportivas

formais e não formais, como direito de cada um”. A responsabilidade estatal em destaque demanda do Estado ações (diretas ou indiretas) que venham a garantir a consubstanciação deste direito. Ademais, além de reconhecermos a determinação constitucional que imputa obrigação ao Estado de fomento à prática esportiva, adotamos o pressuposto de que essa exigência deve ser cumprida com ações que se orientem pelo entendimento do esporte como direito e aspecto importante para a construção da cidadania e desenvolvimento humano.

A materialização do direito ao esporte, semelhante a outras áreas sociais, historicamente vem sendo negligenciada. Entretanto, é necessário compreender que não se trata de uma tarefa simples, pois requer um conjunto de elementos estruturantes. Dentre esses elementos basilares, destacamos o papel estatal ativo na organização de políticas públicas capazes de garantir o conjunto dos direitos sociais. Tal concepção se colide com as visões de desidratação do aparelho e dos gastos estatais que vem pautando a gestão pública a partir das contrarreformas da década de 1990. Nesse sentido, políticas públicas capazes de assegurar o desenvolvimento integral dos indivíduos, conferindo legitimidade para exercerem “plenamente” sua cidadania, são paisagens em um horizonte utópico.

Para consecução dos objetivos e alcance das respostas às questões problemas elencadas nessa introdução, estruturamos esse texto em três momentos. O primeiro é composto pela descrição do delineamento metodológico da pesquisa. A segunda parte apresenta a discussão conceitual sobre políticas públicas, a trajetória histórica do esporte universitário cotejada com a legislação esportiva brasileira e, por fim, a caracterização do PBA-UnB e a análise de seu financiamento. O terceiro e último momento do artigo destaca as considerações finais provenientes da discussão dos dados coletados.

2 | MATERIAL E MÉTODOS

Abordagem teórico-metodológica adotada neste artigo é a teoria social de orientação crítico-dialética. Em coerência com o método proposto, busca-se desvelar a essência do fenômeno investigado, neste caso em particular, as políticas públicas para o esporte universitário da Universidade de Brasília (UnB). Ao mesmo tempo, a combinação entre aspectos universais e elementos de particularidade faz com que cotejássemos nosso objeto específico à problematização de aspectos mais gerais relacionados a sua constituição, tais como: o papel do Estado e suas inter-relações com a sociedade civil.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa social exploratória, de caráter qualitativo-quantitativo, dedicando-se ao desvelamento dos processos inerentes a um determinado aspecto da realidade social (MINAYO, 2007). O objeto recortado da realidade a ser analisado é a política brasileira de esporte

universitário, com enfoque mais específico no Programa Bolsa Atleta Universitária da UnB (PBA-UnB). Na dimensão técnico-instrumental, optamos pelos procedimentos metodológicos de pesquisa documental e revisão bibliográfica (SÁ SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

A revisão bibliográfica realizou-se a partir do contato inicial com referencial teórico de disciplinas dos programas de pós-graduação em Educação Física e Política Social, ambos da UnB. E, posteriormente, expandido a novas referências incorporadas a partir do processo de orientação de mestrado, do comparecimento a congressos científicos da área e da realização de reuniões junto ao grupo de pesquisa. Os temas presentes no conjunto de leituras foram: *a)* funções do Estado; *b)* etapas e transformações da sociedade capitalista; *c)* conceitos e tipos de políticas públicas; *d)* análise e avaliação de políticas sociais; *e)* configuração do financiamento público; *f)* gênese e desenvolvimento do esporte; e, *g)* história e estrutura das políticas esportivas.

Em relação à pesquisa documental, em função da natureza dos documentos coletados, podemos caracterizá-los como provenientes de fontes primárias, uma vez que não receberam tratamento analítico por terceiros, além de apresentarem conteúdo original e com “informações de primeira mão”. Os documentos selecionados foram: *(i)* Estatuto da Universidade de Brasília - UnB; *(ii)* Relatórios de Gestão UnB (2011 a 2015); *(iii)* Relatórios de Gestão UnB/DAC/DEA; e, *(iv)* Editais do Programa Bolsa Atleta.

Cabe destacar que reconhecemos a existência, bem como a importância de estudos (AGUILAR e ANDER-EGG, 1995; COHEN e FRANCO, 1993; ARRETCHE, 1998; SILVA, 2000), que se dedicam a “apresentar os tipos, formas e tendências da avaliação, com vistas a explicitar técnicas e procedimentos de avaliação e aferição da efetividade e eficácia de políticas e/ou programas sociais”. No entanto, as escolhas metodológicas deste texto se alinham a nossa perspectiva teórica, sendo que, ao mesmo tempo, buscamos uma proposta avaliativa que considere “a avaliação das políticas sociais nas contraditórias relações entre Estado e sociedade no capitalismo” (BOSCHETTI, 2006, p. 1).

Diante do exposto, para análise e discussão dos dados coletados seguimos o método de análise e avaliação de políticas sociais, proposto por Boschetti (2009), estruturado a partir de três aspectos: Configuração e abrangência dos direitos; Configuração do Financiamento e Gasto; e Gestão e Controle social. Na proposta elaborada pela autora o primeiro aspecto se divide em quatro fatores/indicadores, a saber: *(i)* Natureza e tipo dos direitos e benefícios previstos e/ou implementados; *(ii)* Abrangência; *(iii)* Critérios de acesso e permanência; e, *(iv)* Formas e mecanismo de articulação com outras Políticas Sociais. Já o segundo aspecto contempla os seguintes indicadores: *(i)* Fontes do financiamento; *(ii)* Direção dos gastos; e, *(iii)* Magnitude dos gastos. E, por fim, o terceiro é composto por: *(i)* Relação entre as Esferas Governamentais; *(ii)* Relação entre Estado e Organizações Não Governamentais; e,

(iii) Participação e Controle Social.

Boschetti (2009) enfatiza que seu modelo é corolário de experiências empíricas de estudos sobre as políticas sociais e, portanto, não deve ser adotado como um modelo hermético e inalterável. Nesse sentido, a autora alerta acerca da necessidade que os aspectos e indicadores sejam avaliados (e até mesmo revistos) a partir das especificidades de cada objeto de pesquisa, sendo possível – e desejável – a criação de novas categorias de análise. No caso deste estudo, utilizamos os indicadores 2 e 3 do primeiro aspecto, além do indicador 3 do segundo aspecto, circunscrito ao período de 2011 a 2015.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Políticas públicas e marco legal do esporte universitário brasileiro

Compreendemos que, para cumprir com os objetivos desta pesquisa, é importante inicialmente trazermos alguns conceitos norteadores da análise e, complementarmente, localizar o esporte universitário dentro da legislação esportiva nacional.

Em relação à preocupação conceitual, recuperamos a discussão acerca do entendimento da função das políticas públicas. Dialogando com Pereira (2010), a autora destaca a notável expansão do intervencionismo estatal, sobretudo a partir da edificação do *Welfare State* no pós Segunda Guerra Mundial. Como consequência, é possível identificar um crescente interesse intelectual e político nas políticas públicas, o que engendrou complexidade ao campo da política, antes restrita a instituições e processos como voto, eleições, partidos, governo (termo em inglês *politics*) e agora abrange aspectos de ações coletivas (*policies*) que incitam a participação tanto do Estado como da sociedade.

De acordo com Hofling (2001), tais políticas representam o Estado implantando um projeto de governo, através de programas e projetos voltados para setores específicos da sociedade. A implementação dessas ações parte de um processo de tomada de decisões que envolvem órgãos públicos e diferentes organismos e agentes sociais. Enquanto os setores atendidos correspondem àqueles que conseguem garantir sua inclusão na agenda governamental.

Para além de sua conceituação, outro elemento importante das políticas públicas diz respeito a sua abrangência – sendo este um indicador a ser analisado neste estudo. Nesse domínio destaca-se o debate acerca da antinomia entre universalidade e focalização. A primeira tem relação direta com o objetivo democrático de não haver discriminação aos cidadãos no usufruto de bens e serviços públicos que pressupõem ser de todos “*res publica*”, ao passo que a segunda é fortalecida pela

visão de organismos multilaterais e pelos princípios da economicidade e eficiência. Contrariando a oposição entre ambas, observa-se hoje a presença de modelos de gestão que defendem a complementariedade, especialmente no caso das ações afirmativas destinadas a populações específicas. Conquanto reconheçamos a importância desse debate, um aprofundamento desta problematização foge ao escopo deste texto.

Passando para o segundo momento de localização do esporte universitário no marco regulatório, percebemos que essa esfera esportiva é instituída a partir do Decreto-Lei nº 3.199 de abril de 1941, que estabeleceu as primeiras bases de organização dos esportes em todo o país.

Art. 11. Terão organização à parte, relacionados, entretanto com o Conselho Nacional de Desportos, e com as confederações e com as entidades especiais de que trata o artigo anterior, os *desportos universitários* e os da Juventude Brasileira, bem como os da Marinha, os do Exército, e os das forças policiais.

A despeito da realização da primeira olimpíada em 1935, segundo Linhales (1996), o esporte universitário ganha expressão política a partir do governo estadonovista. A autora defende essa afirmação sinalizando para o tratamento excepcional concedido pelo ministro da Educação à época, Gustavo Capanema, que – inspirado em modelos estrangeiros e de forma personalista – atendeu às demandas do setor sobrepujando os entraves burocráticos de sua pasta ministerial. Outro dado importante ressaltado pela autora é a legalização pelo Decreto-Lei nº 3.617, de 15 de setembro de 1941 da Confederação Brasileira de Desporto Universitário (CBDU), criada em 1939.

A partir desse registro inicial outras normativas jurídicas versaram sobre a organização particular do esporte universitário, imputando-o interesses apartados da preocupação com o desenvolvimento esportivo. A título de exemplo, destaca-se a obrigatoriedade da Educação Física aos estudantes universitários, imposta pelo Decreto-Lei nº 705/69. Essa imposição era reflexo da Reforma Universitária, instituída pela Lei nº 5.540/68, que já sugeria às instituições de Ensino Superior o estímulo à prática de atividades esportivas. No cerne dessa proposta estava a tentativa de utilizar do esporte como estratégia de desarticulação política do movimento estudantil, importante foco de resistência à ditadura civil-militar (LINHALES, 1996). Por conseguinte, constata-se que os assim denominados “desportos universitários” são conduzidos como uma política à parte, seu desenvolvimento é consequência do engajamento e interesse das instituições de ensino superior (IES) sejam públicas ou privadas.

Desde os trabalhos da Comissão de Reformulação do Desporto, estabelecida pelo Decreto nº 91.452, de 19 de julho de 1985, o esporte universitário deixou de ser uma categoria/dimensão oficial da legislação esportiva. Atualmente, a Lei Pelé (9.615/1998), que dispõe sobre as diretrizes e bases do esporte nacional, adota quatro dimensões: *a)* desporto educacional; *b)* desporto de participação; *c)* desporto

de rendimento (profissional e não-profissional); e, *d*) desporto de formação.

Considerando a categorização esportiva oficial, consideramos - para efeitos desse estudo - que o esporte universitário deveria se inserir no desporto educacional, embora reconheçamos que sua prática (treinamentos e competições) guarda muita proximidade com os atributos do desporto de rendimento. Mais recentemente, considerando as alterações do Decreto nº 7.984/2013 à Lei Pelé, podemos situá-lo dentro da “subcategoria” esporte escolar. Ou seja, ele corresponde à experiência esportiva que pode ser praticada em competições, eventos, programas de formação, treinamento, complementação educacional, integração cívica e cidadã, desde que organizados pela CBDU.

Os autores Silva, Machado e Dias (2011), retomando Coelho (1984), descrevem o esporte universitário como um esporte de formação, cuja função principal é social, visando o bem-estar do estudante universitário. Diante dessa concepção, entendem ser impossível negar a contribuição do esporte realizado nas Universidades para aproximação do ser humano de seu relacionamento, do incentivo ao coleguismo e, também, do incentivo à formação de novas lideranças. Tais interpretações não circunscrevem o esporte universitário à busca pelo rendimento esportivo, porém seu teor possui traços de idealismo e subjetividade. No primeiro caso, reproduz-se uma visão idealizada que reforça possíveis impactos positivos da prática esportiva nas relações interpessoais, desconsiderando as determinações históricas e culturais que permeiam a trajetória do esporte universitário no Brasil. Já a idealização advém do uso de conceitos abstratos, tais como: bem-estar, relacionamento e coleguismo.

Não obstante distintas interpretações teórico-filosóficas, o reconhecimento e desenvolvimento do esporte universitário requerem a estruturação e fomento de uma política para o setor. Todavia, a presença do poder público neste campo não ocorre sem que se façam presente interesses contraditórios, por vezes conflitantes, e que, por conseguinte, geram disputas em seu interior. Behring e Boschetti (2006), ao estudarem as políticas sociais, não as consideram tão-somente espaços de confrontação de tomadas de decisão, mas elementos de um processo complexo e contraditório de regulação política e econômica das relações sociais. Partimos do entendimento que as políticas sociais são uma espécie do gênero políticas públicas (PEREIRA, 2008), ou seja, ações que se alinham mais diretamente a concretização de direitos de cidadania, dentre eles o esporte.

Conforme já descrito na introdução deste texto, a produção científica sobre as políticas públicas de esporte e lazer no Brasil registra significativo aumento de pesquisadores e grupos de pesquisa que vêm se dedicando a estudá-la (AMARAL, 2014). Ao mesmo tempo, destacamos que há um número relevante de publicações relacionadas ao Programa Bolsa Atleta em âmbito nacional. Entretanto, a despeito da implementação de programas de incentivo financeiro para atletas/estudantes em três das cinco Universidades federais da região Centro-Oeste (Quadro 1), não localizamos pesquisas sobre a aplicação/gestão desses programas, exceto o artigo

de Moura e Queiroz (2016), que aponta para a necessidade de criação do Bolsa Atleta na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Instituição	Ano de Criação	Valor do benefício	Último Edital
Universidade de Brasília - UnB	2011	400,00	Edital nº 1/2017 – programa bolsa atleta do esporte universitário – UnB
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD	Desconhecido	200,00	Edital PROAE/UFGD nº67 de 02 de Maio de 2017
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	2015**	400,00	Edital UFMS/ PROECE nº 17, de 5 de Junho de 2017

Quadro 1 – Universidades Federais do Centro-Oeste que possuem o programa Bolsa Atleta Universitário*.

Elaboração própria.

Notas: * Embora não tenhamos localizado programas de incentivo ao atleta universitário na busca realizada nos sites das Universidades Federais de Goiás e do Mato Grosso, cabe registrar que nossa busca demonstrou que as secretarias de esporte desses estados promovem programas dessa natureza, com benefícios mensais que variam entre R\$ 250,00 a R\$ 800,00.

** Esse ano foi adotado como referência, pois corresponde ao ano do Edital mais antigo publicado na página oficial da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte da UFMS.

Considerando que, no âmbito do Centro-Oeste, a UnB é a instituição com maior tempo de implantação do programa Bolsa atleta e que inexistem estudos sobre o PBA-UnB, intentamos contribuir para o preenchimento desta lacuna, propondo a realização de análise inicial desse programa sem a pretensão de esgotar as possibilidades de investigação.

O Programa Bolsa-Atleta Universitário da Universidade de Brasília (PBA-UnB)

A Diretoria de Esporte, Arte e Cultura (DEA) da UnB foi criada pelo Ato da Reitoria nº 269, em 02/03/1994, com a competência de organizar programas e projetos comunitários com vistas à execução de uma política artístico-cultural e esportiva no âmbito da UnB. Mais recentemente, em Novembro de 2017, a DEA sofreu uma reestruturação, sendo dividida em duas novas diretorias, a Diretoria de Esporte e Lazer (DEL) e a Diretoria de Organizações Comunitárias, Cultura e Arte (DOCCA), ambas vinculadas ao Decanato de Assuntos Comunitários (DAC). A DEL tem como missão “estimular e promover a integração da comunidade universitária por meio do esporte e do lazer”, sendo a responsável pela gestão do Programa Bolsa Atleta Universitária da UnB (PBA-UnB).

O PBA-UnB é uma forma de incentivo criada em Outubro de 2011, que propicia aos estudantes/atletas o recebimento de uma bolsa mensal no valor de R\$ 400,00 pelo período de 12 meses, como forma de estímulo à participação nos treinamentos

esportivos e, sobretudo, à representação da UnB em eventos esportivos oficiais universitários e não-universitários. O PBA-UnB se coloca como uma política social relacionada a política universitária da UnB, haja vista, possibilitar o acesso do direito ao esporte a parte dos seus discentes.

Os critérios para a concessão de bolsas do PBA-UnB são estabelecidos em edital anual. Cabe destacar que de acordo com a DEL: “Além de estimular a participação em competições, o programa busca propiciar o **desenvolvimento integral dos estudantes**, contribuindo para a sua **formação acadêmica e cidadã**” (grifos nossos). Dentre as informações do programa, destacamos inicialmente as condicionalidades de acesso e permanência, a saber:

- a) Estar regularmente matriculado em curso presencial de graduação ou pós-graduação na UnB em qualquer dos Campi;
- b) Ter entre 17 e 24 anos incompletos prioritariamente;
- c) Estar em plena atividade esportiva, comprovada na Carta de Recomendação do Técnico;
- d) Apresentar Rendimento Acadêmico;
- e) Apresentar comportamento ético e íntegro e não ter sido alvo de advertência por comportamento antiético;
- f) Por se tratar de uma bolsa para o estudante-atleta, esta não poderá ser acumulada a outras bolsas ou estágios e trabalho remunerado com carteira assinada e/ou contrato;
- g) Estar preferencialmente vinculado às equipes representativas ou Clubes Desportivos Universitários da UnB ou a Federação Esportiva da modalidade;
- h) Estar cadastrado no Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais - PPNE, no caso de estudante atleta com deficiência;
- i) Efetuar a inscrição no prazo estabelecido por este Edital e apresentar a documentação exigida para ingresso no PBA-UnB (UNB, 2016).

Inicialmente, observamos dois aspectos no conjunto de requisitos citados acima. O primeiro aspecto deriva da quantidade de condicionalidades estabelecidas para acesso ao PBA-UnB e vincula-se diretamente à abrangência do programa. Isso porque a somatória de um número significativo de exigências para ingresso no programa pode engendrar um afinilamento excessivo na seleção dos beneficiados, conformando um atendimento focalizado. Nesse sentido, é interessante compararmos os dados da Tabela 1 com números gerais da UnB. De acordo com a cartilha “UnB em Números” de 2012, a Universidade possuía 31.404 estudantes regularmente matriculados no segundo semestre de um total de 109 cursos (97 presenciais e 12 a distância). Isso significa dizer que o PBA-UnB atendeu em 2012 apenas 0,6% do corpo discente da UnB. A restrita participação dos discentes no programa, reforça o caráter de uma política esportiva direcionada ao esporte de alto rendimento, dimensão do esporte que nunca teve compromisso com a universalização do acesso ao esporte. Este poderia ser garantido por outras políticas esportivas desenvolvidas pela universidade, elemento que não fez parte do escopo da pesquisa.

Modalidade	2012		2013		2014		2015		Total
	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	
Atletismo	2	2	0	1	2	3	1	4	15
Basquete	8	1	1	8	8	13	11	12	72
Boxe	0	0	0	0	0	2	1	4	7
Canoagem	1	2	0	0	3	4	2	3	15
Ciclismo	1	0	0	1	0	1	0	1	4
Futebol	0	25	0	9	15	0	0	20	69
Futsal	13	15	7	5	11	13	9	17	92
Ginástica rítmica	0	0	0	0	3	0	6	0	9
Handebol	14	14	12	7	15	10	13	8	93
Jiu-Jitsu	0	7	0	6	1	6	2	5	27
Judô	3	4	2	1	2	2	2	6	22
Karatê	2	4	1	2	3	5	3	4	24
Kendô	0	0	0	0	1	0	1	0	2
Natação	6	7	3	3	3	6	4	7	39
Remo	0	2	0	2	2	1	2	0	9
Rugby	0	0	0	0	7	11	12	12	42
Taekwondo	5	1	2	0	4	1	3	0	16
Tênis	3	2	3	0	4	2	4	3	21
Tênis de mesa	1	2	0	0	0	4	0	4	11
Triatlo	0	2	0	2	0	0	0	0	4
Voleibol	12	12	7	5	8	6	17	14	81
Xadrez	2	3	2	2	2	8	3	5	27
Total	73	115	40	54	94	100	96	129	701
Nº de modalidades	18		18		21		22		79
Total de atletas/ ano	188		94		194		225		701

Tabela 1- PBA-UnB - Comparativo anual de bolsistas por modalidades.

Fonte: Relatórios de Gestão UnB/DAC/DEA.

Parece-nos positivo que diferentemente do PBA executado pelo Governo Federal, para se pleitear o ingresso no PBA-UnB não é dada ênfase no desempenho esportivo (excetuando as modalidades de atletismo e natação), pois a cobrança se faz em relação ao rendimento acadêmico, acompanhado da exigência de um comportamento ético e íntegro – ainda que sem a definição desses conceitos. Por outro lado, há a requisição da institucionalização esportiva, por meio da exigência de vinculação preferencial às equipes representativas ou Clubes Desportivos Universitários da UnB ou à Federação Esportiva da modalidade, fator que pode dificultar a participação de praticantes de atividades físicas ou práticas corporais que ainda não concluíram por completo seu processo de esportivização.

Athayde (2011) destaca que, em virtude da hegemonia conquistada pelo “esporte de alto rendimento”, esse vem sendo o padrão balizador das políticas públicas para o setor, acarretando em programas e projetos baseados na focalização e setorialidade, tendo como escopo interesses antagônicos a uma perspectiva democratizante e de

garantia do esporte como direito de cidadania. Dentro dos limites desse artigo não é possível afirmar precisamente que o PBA-UnB exibe comportamento análogo às características da política pública de esporte em âmbito nacional, conclusão que demanda estudos mais aprofundados e longitudinais sobre o programa.

Face ao exposto, depreende-se, até o momento, que ambos têm uma relação contígua ao esporte de rendimento, mas, concomitantemente, apresentam particularidades em seus princípios e objetivos, que se justificam pela distinta natureza dos espaços institucionais. Em outras palavras, uma Universidade tem uma função social, missão institucional e estrutura organizacional extremamente diferente de uma pasta ministerial do poder executivo, ainda que elas possam – e necessitem – desenvolver projetos em parceria.

Após a problematização dos indicadores de abrangência e dos critérios de acesso ao PBA-UnB, passamos ao estudo dos indicadores vinculados ao aspecto de configuração do financiamento e gasto, analisando a distribuição dos recursos do PBA-UnB entre os anos de 2011 a 2015.

Análise sobre o financiamento do PBA-UnB

As fontes orçamentárias do PBA-UnB advêm do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI/FUB, do Programa de apoio à Reestruturação das Universidades Federais – REUNI/FUB e de recurso orçamentário FUB/DAC/DEA. Conforme informações dos relatórios de Gestão da DEA/DAC/UnB, apresentamos a série de resultados abaixo.

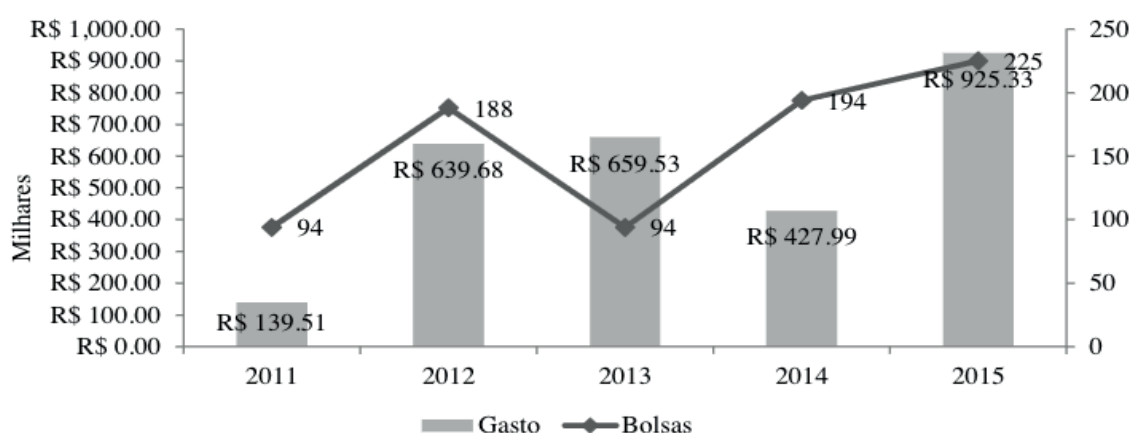


Gráfico 01- Comparação entre gasto anual e a quantidade de bolsistas do PBA-UnB – 2011 a 2015*

Fonte: Relatórios de Gestão UnB/DAC/DEA. Elaboração própria.

Notas:* Valores deflacionados pelo IGP-DI.

De forma geral o Gráfico 1 apresenta, tanto para o financiamento, quanto para o número de bolsas, uma trajetória com oscilações, respectivamente, nos anos de

2013 e 2014, findando o ano de 2015 com uma curva de crescimento. Se por um lado o comportamento oscilante sinaliza dificuldades na gestão e na manutenção dos patamares anteriores, por outro lado o trajeto final crescente engendra expectativa de ampliação do programa.

Passando para uma análise ano a ano, observa-se, inicialmente, que o ano de 2011 apresenta valor bem inferior aos demais. Isso ocorreu devido a dois fatores: o primeiro é que o montante refere-se apenas aos meses de Outubro a Dezembro; o segundo fator é que o valor da bolsa paga aos 94 bolsistas era de R\$ 360,00, sendo inferior aos valores praticados nos anos subsequentes. Sem desconsiderar esses fatores, para ilustrar o irrisório impacto dessa ação no orçamento da Universidade, é suficiente destacarmos que nesse mesmo ano, de acordo com o Orçamento Interno de 2011 do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2011-2016), a Fundação Universidade de Brasília (FUB) teve um orçamento anual total de 1.175 bilhões de reais (valor não corrigido pelo índice de preços).

A partir de Junho de 2012, o valor unitário do benefício foi reajustado para R\$ 400,00, sem que houvesse contingenciamento de créditos orçamentários e despesas financeiras naquele ano. Além disso, ocorreu um crescimento no número de estudantes/atletas beneficiados, o que engendrou um aumento acima de 400% dos gastos com o programa. Entretanto, é importante destacar que o valor repassado pela fonte orçamentária do REUNI para pagamento de 188 bolsistas no ano de 2012 contemplou apenas 3,7% da demanda institucional, confirmando mais uma vez a abrangência restrita do programa e sufocando sua capacidade de democratização de acesso ao esporte à comunidade acadêmica.

No ano de 2013, das 188 bolsas pagas no ano anterior foram utilizadas inicialmente 100 devido aos critérios de acesso/permanência e o ano encerrou com apenas 94 beneficiários, registrando uma queda de 50% no número de atendimentos em comparação a 2012. Novamente ressaltamos a risível participação no orçamento da FUB, que auferiu naquele ano um total de 1.294 bilhões (valor não corrigido pelo índice de preços), conforme a Lei Orçamentária Anual.

Outra comparação meramente ilustrativa, mas que sinaliza o baixo investimento e alcance do PBA-UnB, diz respeito ao PBA nacional, executado pelo Ministério do Esporte. Em 2013 foram gastos 128,4 milhões de reais para atendimento a um público de 6.756 atletas, correspondendo um benefício mensal médio de R\$ 1.580,00 (TEIXEIRA et al., 2017). Ou seja, um universo 70 vezes maior com o recebimento de um valor mensal aproximadamente quatro vezes superior à bolsa do PBA-UnB. Evidentemente, trata-se de uma comparação imperfeita quando considerado a natureza de cada um dos órgãos aqui citados, os valores de benefícios praticados e as dimensões dos públicos-alvo em potencial.

É necessário frisar que em Dezembro de 2013 foi realizada reunião de grupo de trabalho para repensar uma nova estratégia político-institucional de financiamento a fim de garantir o orçamento do PBA-UnB para o ano seguinte. Os efeitos dessa ação

são observados em 2014, momento em que ocorreu um considerável aumento no quantitativo de bolsas, sendo contempladas 199 das 200 oferecidas, (no decorrer do ano saíram 05 bolsistas, quantitativo final 194 bolsas – conforme critérios de permanência), esse crescimento está relacionado primeiro ao acréscimo no recurso orçamentário disponibilizado pelo DAC/UnB na rubrica da FUB/DAC/DEA e segundo pela aprovação do Edital PBA-UnB no Conselho de Administração – CAD/UnB, no dia 12 de junho de 2014, o que denota 100% mais bolsas que o ano de 2013.

A partir do ano de 2015, foram ofertadas 250 bolsas, aumento concedido e amparado na aprovação do Edital PBA-UnB 2015, que reforçou o orçamento da fonte FUB/DAC/DEA para a rubrica PBA-UnB/DEA, recurso específico para cumprimento dos custos do programa. O aumento no número de bolsas e do valor unitário do benefício tornaram o PBA-UnB uma ação expressiva dentro do orçamento da DEA/DAC/UnB, saltando de R\$ 1,6 milhão para R\$ 2,4 milhões no ano de 2015. Isoladamente, essa informação ratifica o potencial de ampliação do programa. Esse investimento nos estudantes/atletas fez emergir possíveis resultados esportivos no ano de 2015, como a conquista pela UnB do terceiro lugar entre as Universidades Brasileiras e o primeiro lugar entre as Instituições Federais no Ranking Nacional da CBDU.

Compete-nos refletir se esses parâmetros acima são adequados para aferir o sucesso do programa. Essa pergunta relaciona-se diretamente com a questão problema deste artigo sobre o papel do esporte no âmbito universitário. O PBA-UnB ao redirecionar os critérios de seleção aplicados no Edital de 2016, reforçou-se como uma política esportiva direcionada ao esporte de alto rendimento, haja vista os padrões de avaliação. Aquelas conquistas supracitadas se pautaram em resultados como o quantitativo de medalhas obtidas e um bom posicionamento nos *rankings* nacionais.

Todavia, identificamos alguns sinais de alinhamento do programa à missão, visão e valores presentes no PDI 2018-2022 da UnB, que afirmam o caráter inclusivo e democrático da Universidade pública. Esses indícios aparecem, por exemplo, na missão institucional da atual Diretoria de Esporte e Lazer (DEL), além de sua compressão ampliada acerca do objetivo do PBA-UnB. Entretanto, tais potencialidades são arrefecidas por um orçamento que, embora apresente um comportamento ascendente, é historicamente acanhado, especialmente observando o potencial público-alvo do programa.

4 | CONCLUSÕES

A intenção de analisar o PBA-UnB tem primeiramente o intuito de contribuir com pesquisas posteriores sobre a temática das políticas públicas de incentivo direto ao estudante/atleta em âmbito regional. Se por um lado, reconhecemos o cumprimento do objetivo geral deste texto, por outro lado, constatamos a necessidade de ampliação

e aprofundamento dos estudos para que essa pesquisa possa oferecer subsídios à estruturação da política de esporte universitário local.

Por se tratar de um estudo introdutório e de caráter exploratório sem referências anteriores, nossa primeira conclusão, portanto, é que existem lacunas para serem exploradas por estudos futuros, tais como: *a)* mapear nacionalmente as universidades federais (ou públicas) que ofertam esse tipo de programa; *b)* confrontar as diferentes realidades dessas universidades, uma vez que possuem uma função social e público-alvo semelhantes; *c)* comparar, anualmente, o número de estudantes geral com o público que pleiteou o benefício via edital e o montante final de beneficiados selecionados; e, *d)* atualizar os gastos com o programa, detalhando melhor suas fontes e a distribuição dos recursos.

Observou-se que o PBA-UnB tem auxiliado a participação de estudantes/atletas em competições de nível universitário, o que, a partir de 2015, tem repercutido em bons resultados e posicionamentos da UnB nas classificações do esporte universitário nacional. Embora tais parâmetros de avaliação reforcem a hegemonia do esporte de rendimento no interior do programa, a continuidade no recebimento da bolsa (anual), com exceção da queda no ano de 2013, infere uma perspectiva de garantia aos bolsistas de acesso à vivência da prática esportiva, conciliada à formação universitária.

Entretanto, por outro lado, a restrição a determinadas modalidades (Tabela 1), um número significativo de condicionalidades de acesso, e o orçamento reduzido demonstram que o PBA-UnB possui uma abrangência restrita e focalizada, o que se comprova no seu baixo índice de atendimento em comparação ao público-alvo potencial. O estudo se limitou ao PBA-UnB, não tendo condições de ter uma análise mais abrangente sobre o acesso ao esporte nas ações desenvolvidas pela UnB.

Por fim, algumas mudanças recentes no marco conceitual e na forma de gestão do PBA-UnB sinalizam para uma preocupação de localizar o programa para além das fronteiras do desempenho esportivo, harmonizando a oferta do esporte à política universitária e ao papel democrático e inclusivo da Universidade pública brasileira.

REFERÊNCIAS

(1988), Brasil. Constituição. **Constituição Da República Federativa Do Brasil de 1988**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

AGUILAR, Maria José; ANDER-EGG, Ezequiel. **Avaliação de Serviços e Programas Sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. 200 p.

AMARAL, Silvia Cristina Franco; RIBEIRO, Olívia Cristina Ferreira; SILVA, Dirceu Santos. **Produção científica-acadêmica em políticas públicas de esporte e lazer no Brasil**. *Motrivivência*, [s.l.], v. 26, n. 42, p.27-40, 16 jul. 2014. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2014v26n42p27>. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/...2014v26n42p27/27264>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

ARRETCHE, Marta. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth. **Avaliação de Políticas: uma Questão em Debate**. São Paulo: Cortez & IEE/PUC/SP, 1998, p. 29-39.

ATHAYDE, Pedro Fernando Avalone. O lugar do social na política de esporte do governo Lula. **Ser Social**, Brasília, v.13, n. 28, p. 184-209, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/4932/4675>. Acesso em: 04 fev. 2016.

ATHAYDE, Pedro Fernando Avalone; MASCARENHAS, Fernando; SALVADOR, Evilásio. Primeiras aproximações de uma análise do financiamento da política nacional de esporte e lazer no governo Lula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Vitória, v. 37, n. 11, p. 2-10, 2015. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2013.09.002>. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/pt/primeiras-aproximacoes-uma-analise-do/articulo/S0101328915000098/>>. Acesso em: 04 fev. 2016.

BOSCHETTI, Ivanete Salete. Avaliação de políticas, programas e projetos sociais. In: CFESS (Org.). **CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (org.). Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: Cfess, 2009. p. 1-20. Disponível em: <<http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/V6W3K9PDvT66jNs6Ne91.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

BOSCHETTI, Ivanete Salete; BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social: fundamentos e história**. Biblioteca básica de Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2006. 2 v.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de Projetos Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORRÊA, Amanda Jorge et al. Financiamento Do Esporte Olímpico De Verão Brasileiro: Mapeamento Inicial Do Programa “Bolsa-Atleta” (2005-2011). **Pensar A Prática**, [s.l.], v. 17, n. 4, p.01-15, 30 dez. 2014. Universidade Federal de Goiás. <http://dx.doi.org/10.5216/rpp.v17i4.29057>.

GUIMARÃES, Alexandre Sidnei. **A bolsa-atleta eleva o desempenho de seus beneficiários?: análise do período 2005-2008**. Senado Federal, Centro de Estudos da Consultoria do Senado, Brasília, p.01-42, fev. 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/260400725_A_Bolsa-Atleta_Eleva_O_Desempenho_De_Seus_Beneficiarios_Analise_Do_Periodo_2005-2008>. Acesso em: 01 mar. 2016.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. 2001. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

LINHALES, Meily Assbú. **A Trajetória Política do Esporte no Brasil: Interesses Envolvidos, Setores Excluídos**. 1996. 242 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciência Política, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOURA, Marcos Gabriel Ximenes de; QUEIROZ, Alcimar. **Times universitários na UFGD: diagnóstico do JUMS 2015 e suas possibilidades**. Horizontes - Revista de Educação, Grande Dourados, v. 4, n. 8, p.115-135, jul. 2016. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/6291>>. Acesso em: 05 ago. 2016.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira (Org.). Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete Salete; BEHRING, Elaine Rossetti (orgs.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008. Cap. 04. p. 87-108.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira; STEIN, Rosa Helena. Política social: universalidade versus focalização. Um olhar sobre a América Latina. In: BOSCHETTI, Ivanete Salete et al. (orgs.). **Capitalismo em crise: política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 106-130.

SÁ-SILVA, Jackson Rpmie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p.01-15, jul. 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

SILVA, Luana Luamar da; MACHADO, Raoni Perrucci Toledo; DIAS, Pâmela de Souza. Fatores motivacionais para a prática do desporto universitário. **Revista Digital Efdesportes**, São Paulo, p.191-191, 12 abr. 2014. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd191/fatores-motivacionais-do-desporto-universitario.htm>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

SILVA, Maria Ozanira Silva e. Execução e Avaliação de Políticas e programas Sociais. In CFESS/ ABEPSS/CEAD/UnB. **Capacitação Continuada em Serviço Social e Política Social**. Brasília, UnB, 2000. p. 65-75. Módulo 4.

STAREPRAVO, Fernando Augusto et al. Esporte universitário brasileiro: uma leitura a partir de suas relações com o Estado. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 3, p. 131-148, maio 2010. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/376/531>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

STAREPRAVO, Fernando Augusto. **O esporte universitário paranaense e suas relações com o poder público**. 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/309085363>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

TEIXEIRA, Marcelo Resende Et Al. O programa bolsa atleta no contexto esportivo nacional. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. esp., p.92-109, dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29nespp92>>. Acesso em: 30 dez. 2017.

TEIXEIRA, Marcelo Resende; MATIAS, Wagner Barbosa; MASCARENHAS, Fernando. O esporte olímpico no Brasil: recursos financeiros disponibilizados para Olimpíadas Londres 2012. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s.l.], v. 39, n. 3, p.284-290, jul. 2017. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2017.02.004>. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v39n3/0101-3289-rbce-39-03-0284.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

VERONEZ, Luiz Fernando Camargo. **Quando o Estado joga a favor do privado: As políticas de esporte após a Constituição Federal de 1988**. 2005. 370 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/275418/1/Veronez_LuizFernandoCamargo_D.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SOBRE O ORGANIZADOR

WENDELL LUIZ LINHARES - Possui graduação plena em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI (2011), especialização “Lato Sensu” em Educação e Gestão Ambiental pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco (2011). Em 2016 concluiu sua segunda graduação, sendo o curso de licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG e em 2019 se tornou Mestre em Ciências Sociais Aplicadas, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG). Seus estudos têm como objeto o Esporte, sobretudo, o Futebol, tendo pesquisado suas diversas manifestações durante a graduação e pós-graduação. Atualmente têm desenvolvido pesquisas relacionadas ao processo de “identificação e pertencimento clubístico” e atua como docente da disciplina de Educação Física na Rede Particular de Ensino da cidade de Ponta Grossa – Paraná.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Amplitude de Movimento Articular 154

Aptidão Física 23, 111

Atividade Física de Lazer 141

Atletismo 93, 94, 191

Autocontrole 139

B

Barreiras 112, 115, 116, 117, 124, 151

Basquetebol 107

Batalhão 112, 117, 120, 122

Bolsa Atleta 176, 181, 182, 183, 185, 188, 189

Brincadeiras 1, 8, 11, 12, 49, 74, 75

C

Conhecimento 49, 139, 180

Conteúdos 38, 40, 46, 49

Currículo 5, 6, 33, 36, 46, 76, 85

D

Dança 49, 154, 159

E

Educação Infantil 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63

Ensino 20, 45, 51, 52, 53, 54, 69, 71, 73, 79, 80, 85, 152, 153, 183, 187, 198

Ensino Médio 45

Escola 5, 6, 7, 8, 17, 21, 30, 31, 37, 50, 51, 57, 59, 64, 66, 71, 72, 85, 112, 153

Esporte Universitário 181

Estudantes 141

F

Facilitação Neuromuscular Proprioceptiva 155, 156, 159

Fatores de Risco 141

Formação Superior em Educação Física 76

G

Ginástica Para Todos 1, 3, 4, 5, 11, 12, 13

I

IMC 26, 27, 95, 98, 112, 117, 118, 122, 157, 160

J

Jogos 5, 9, 1, 8, 11, 12, 45, 49, 72, 74, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 169, 177, 178, 182

M

Mídia 93, 94, 168, 169, 173

O

Omnilateralidade 76

P

Paralisia Cerebral 127, 129, 130, 131

Policiais Militares 112, 124

Políticas Públicas 5, 9, 130, 181

Poltecnica 76

Preferências 141, 147

Produção Científica 1

S

Saúde 13, 23, 26, 31, 85, 104, 123, 125, 128, 130, 132, 140, 142, 143, 148, 150, 151, 152

T

Tecnologias 70, 88, 166

Trabalho Coletivo 1, 8, 10, 12, 52

V

Vôlei de Praia 168, 169, 172, 174, 176, 177

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-566-2



9 788572 475662