

DESDOBRAMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ESPORTIVA 2

WENDELL LUIZ LINHARES
(ORGANIZADOR)



Atena
Editora

Ano 2019

Wendell Luiz Linhares

(Organizador)

**Desdobramentos da Educação Física
Escolar e Esportiva**

2

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª 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
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
D449	<p>Desdobramentos da educação física escolar e esportiva 2 [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Desdobramentos da Educação Física Escolar e Esportiva; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-651-5 DOI 10.22533/at.ed.515190110</p> <p>1. Educação física para crianças. 2. Psicomotricidade. 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 presente obra nos chama a atenção, pois, fomenta uma reflexão a partir de diferentes elementos, os quais, muitas vezes passam despercebidos em nosso cotidiano, porém, quando visualizados, demonstram o quanto plural é a constituição do “campo” acadêmico e científico da Educação Física. Neste sentido, o volume dois do e-book “Desdobramentos da Educação Física Escolar e Esportiva”, configura-se numa obra composta por dez artigos científicos, os quais estão divididos em dois eixos temáticos. No primeiro eixo intitulado “Esporte e Treinamento”, é possível encontrar estudos que discutem e apresentam tanto aspectos relacionados a avaliação, aplicação de testes e exercícios, e como estes impactam no corpo humano, quanto estudos que abordam o esporte, por um viés técnico e tático ou que buscam compreender a construção de seus significados, de tal fenômeno, em locais específicos. No segundo eixo intitulado “Educação Física Escolar e Comunidade”, é possível verificar estudos que discutem aspectos da Educação Física Escolar a partir da percepção do professor, não obstante, pesquisas que abordam a construção, aplicação e avaliação de projetos extensionistas nas comunidades, bem como, da prática do futebol e a relação comportamental da família com o sujeito praticante. O presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil e do exterior, 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

CAPÍTULO 1	1
ANÁLISE DO EFEITO DO TIPO DE SAQUE SOBRE A PRECISÃO DO FUNDAMENTO RECEPÇÃO NO VOLEIBOL	
<i>Fernanda Dalmaso da Rocha Gambeta</i> <i>Bruno Sérgio Portela</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5151901101	
CAPÍTULO 2	5
AVALIAÇÃO DOS NÍVEIS DE FLEXIBILIDADE EM PRATICANTES DE GINÁSTICA RÍTMICA E ARTÍSTICA NA CIDADE DE JOÃO PESSOA	
<i>Cybelle de Arruda Navarro Silva</i> <i>Aline de Freitas Brito</i> <i>Adriano Césares Mesquita Brasil de Farias</i> <i>Eliete Samara Batista dos Santos</i> <i>Marina Gonçalves Assis</i> <i>Fernanda Antônia de Albuquerque Melo</i> <i>Hellen Christina de Belmont Sabino Medeiros</i> <i>Fabiano Ferreira de Lima</i> <i>Rinaldo Silvino dos Santos</i> <i>Igor Henriques Fortunato</i> <i>Larissa Beatriz Lisboa Carvalho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5151901102	
CAPÍTULO 3	13
BENEFÍCIOS DO TREINAMENTO RESISTIDO A SAÚDE	
<i>Givanildo de Oliveira Santos</i> <i>Jessé Floriano Vieira</i> <i>Nadyelly Netto Flores Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5151901103	
CAPÍTULO 4	22
EXERCÍCIOS RESISTIDOS EM ADOLESCENTES DO SEXO MASCULINO COM HIPERLORDOSE LOMBAR	
<i>Givanildo de Oliveira Santos</i> <i>Tiago Rodrigues Silva</i> <i>Weyller dos Anjos Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5151901104	
CAPÍTULO 5	31
OS JOGOS INDÍGENAS PATAXÓ – ESQUECIMENTO, AUTENTICIDADE E PERTENCIMENTO	
<i>Fábio Souza Vilas Boas</i> <i>Romeu Araújo Menezes</i> <i>Eujácio Batista Lopes Filho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5151901105	

CAPÍTULO 6 40

PREVALÊNCIA DE SINTOMATOLOGIA DOLOROSA EM PRATICANTES DE CROSSFIT DA CIDADE DE VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA

Victória Silva Midlej Ribeiro
Vagner Lemos Rodrigues
Hegle de Assis Pereira
Patrícia Bueno Böhm
Nivaldo Oliveira Castro Júnior
Nathália Santos Ribeiro
Vinícius Rodrigues Novais
Rodrigo César Amâncio Neves dos Santos
Edimara Bezerra Almeida

DOI 10.22533/at.ed.5151901106

II. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E COMUNIDADE

CAPÍTULO 7 49

A RELAÇÃO PAIS E FILHOS DENTRO DE ESCOLAS DE FUTEBOL E FUTSAL

Paulo Franco Neto
Juliana Martins Pereira

DOI 10.22533/at.ed.5151901107

CAPÍTULO 8 61

ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN EL ENTORNO DE LOS COLEGIOS RURALES AGRUPADOS DE GALICIA, ESPAÑA

José Eugenio Rodríguez-Fernández
José Carlos Fernández-Suárez
Paula Lois-Martínez

DOI 10.22533/at.ed.5151901108

CAPÍTULO 9 73

PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A RESPEITO DE CONFLITOS EM AULA

Andreia Camila de Oliveira
Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.5151901109

CAPÍTULO 10 85

PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA: REDE DE COLABORAÇÃO INTERNACIONAL

Súsel Fernanda Lopes
Rubens Venditti Júnior

DOI 10.22533/at.ed.51519011010

CAPÍTULO 11 95

ATLETISMO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO PARA AS PROVAS DE REVEZAMENTO

Rodrigo Constantino de Melo
Ígor Schardong
Nestor Rossi Júnior
Amanda Simões Martins
Kairam Ramos Rios

CAPÍTULO 12 99

POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO CONTEÚDO VOLEIBOL NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO 1º AO 4º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcelo Oliveira Melo

Ednaldo Luiz da Silva

Lucas Savassi Figueiredo

Fabiano de Souza Fonseca

DOI 10.22533/at.ed.51519011012

CAPÍTULO 13 112

ESPORTE E SOCIEDADE: CONCEPÇÃO DOS VALORES ADQUIRIDOS A PARTIR DA PRÁTICA ESPORTIVA EM UM PROGRAMA SOCIAL DE JUAZEIRO DO NORTE-CE

Cícera Luana de Lima Teixeira

Richardson Dylsen de Souza Capistrano

Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena

Brás Paulo de Souza

Rubens Cesar Lucena da Cunha

DOI 10.22533/at.ed.51519011013

SOBRE O ORGANIZADOR 126

ÍNDICE REMISSIVO 127

ANÁLISE DO EFEITO DO TIPO DE SAQUE SOBRE A PRECISÃO DO FUNDAMENTO RECEPÇÃO NO VOLEIBOL

Fernanda Dalmaso da Rocha Gambeta

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: O objetivo do presente estudo é analisar o efeito de dois tipos de saque sobre a precisão do fundamento recepção em atletas de voleibol. Os 8 atletas participantes tinham faixa etária de 17-23 anos, todos do sexo masculino e atuavam nas posições de atacante ponteiro e líbero receberam cada um 30 saques flutuantes e 30 saques com máxima potência. O saque em suspensão potente confirmou a eficácia em restringir a organização do ataque adversário, se dando início já pela maior porcentagem de erro de recepção e a diminuição na porcentagem de recepções perfeitas. O saque flutuante foi constatado como dando maiores possibilidades de ataque organizado, já que as recepções perfeitas nesta condição foram superiores às recepções perfeitas do saque suspensão potente e às escalas esperadas.

PALAVRAS-CHAVE: recepção no voleibol, saque no voleibol e treinamento desportivo

ANALYSIS OF THE SERVICE TYPE EFFECT ON ACCURACY OF RECEPTION IN VOLLEYBALL

ABSTRACT: The purpose of the present study is to analyze the effect of two types of serve on the accuracy of reception grounds in volleyball athletes. The 8 participating athletes were aged between 17 and 23 years old, all male and active in the positions of attacker pointer and libero received each one 30 looser lofts and 30 lofts with maximum power. Powerful withdrawal confirmed the effectiveness in restricting the organization of the opposing attack, starting with the highest percentage of error of reception and the decrease in the percentage of perfect receptions. The floating serve was found to give greater possibilities of organized attack, since the perfect receptions in this condition were superior to the perfect receptions of the powerful suspension service and to the expected scales.

KEYWORDS: reception in volleyball, service in volleyball and sports training

INTRODUÇÃO

Diferentes estudos demonstraram a relação de dependência entre o saque adversário e a recepção com o efeito do ataque no voleibol (JOÃO *et al.*, 2006; MAIA; MESQUITA, 2006). É evidenciado que a eficácia

do saque afeta o rendimento das ações de recepção e opções de ataque da equipe adversária, materializada na redução da velocidade do ataque. É demonstrado que o saque em suspensão potente apresenta mais risco de erros, ao mesmo tempo que propicia maiores oportunidades de obter ponto direto, bem como limita a organização do sistema ofensivo do adversário (PAPADIMITRIOU *et al.*, 2004). Contrariamente, o saque em suspensão flutuante mostra dificultar a recepção adversária, porém com menores índices de erros (PALAO *et al.*, 2004).

Rocha e Barbanti (2006), identificaram a supremacia do saque com salto e prioritariamente do saque com suspensão potente. Os autores verificaram que o saque em suspensão potente (70,4%) mostrou maior chance de incorrer em erro, entretanto, a probabilidade de conquistar o ponto direto (8,0%) foi mais elevada quando comparada aos outros saques analisados em seu estudo. Dessa forma, o objetivo desse estudo é analisar o efeito de dois tipos de saque sobre a precisão do fundamento recepção em atletas de voleibol.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a avaliação do tipo de saque foi utilizada a proposta de Costa *et al.*, (2011), uma vez que o saque será distinguido segundo as características da trajetória da bola e intenção tática (potente, ou flutuante). Desta forma, observa-se as seguintes categorias:

- Saque em suspensão potente: saque iniciado com um lançamento para frente e com altura suficiente, de forma ao jogador contatar a bola no ponto mais alto da sua trajetória. O ponto de contato deve ser à frente da linha final, através de um movimento rápido do braço que golpeia a bola, imprimindo rotação à bola;

- Saque flutuante em suspensão tenso: saque antecedido de um a dois passos e posterior salto com a batida no centro da bola com uma pancada “firme” fazendo a bola mudar de direção durante a sua trajetória e sem rotação da bola;

O efeito sobre a recepção foi avaliado mediante a adaptação de Eom e Schutz (1992), obtendo uma escala de 5 itens, sendo que o critério para a categorização das ações recai sobre o efeito que a recepção do saque provoca ao nível da organização ofensiva, nomeadamente no número de opções de ataque, espacial e temporariamente disponível.

A análise de dados foi realizada com distribuição de frequências e comparação entre frequências obtidas e esperas com o teste de Qui-Quadrado de Pearson. Todas as análises foram feitas no programa SPSS versão 20, com nível de significância de $p < 0,05$.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abaixo, segue a tabela com a distribuição das 30 tentativas de saque para cada

atleta. Foram avaliados os saques com a máxima potência possível em suspensão e o saque flutuante, em suspensão.

Com os testes realizados no presente estudo, foi possível notar números bastante significativos nas escalas quanto a diferença de recepção dos saques. Quanto a erros de recepção (zero), recepção não permitindo ataque organizado (2), recepção permitindo ataque organizado, mas sem todas as opções de ataque (3) e a recepção perfeita permitindo todas as opções de ataque (4). Dando maior ênfase às escalas zero (0) e quatro (4), onde se centra mais o estudo e a diferença é bastante significativa, observando a tabela 3 nota-se que de 38 erros de recepção pelo saque potente, cai para 20 erros no saque flutuante, quase o dobro de dificuldade aumentada pelo saque potente. Ainda se pode ver que a contagem esperada para erros de saque para suspensão potente de 29, ao final do teste obteve 38. Já na escala 4, onde a contagem esperada era 42,5 ao final do teste obteve 32 recepções perfeitas. Ou seja, confirmando a maior dificuldade atribuída por esta condição de saque.

		Frequência	Percentual	Contagem Esperada	X ²
Potente	0	38	31,7%	29	0,011
	1	9	7,5%	8	
	2	26	21,7%	28,5	
	3	15	12,5%	12	
	4	32	26,7%	42,5	
Flutuante	0	20	16,7%	29	
	1	7	5,8%	8	
	2	31	25,8%	28,5	
	3	9	7,5%	12	
	4	53	44,2%	42,5	

Tabela 1. Distribuição dos tipos de saques.

* Testado pelo qui-quadrado de Pearson com nível de significância de $p < 0,05$.

Na condição de saque flutuante as recepções perfeitas caem de 53 para 32 no saque potente. Nestes, a contagem esperada na escala zero foi de 29, obtendo ao final do teste 20 erros de recepção. Assim como na escala 4, de 42,5 esperados, ao final do teste foi obtido 53 recepções perfeitas. Nesta condição, todos os resultados foram superiores aos esperados, exceto na escala 2 onde era esperado 28,5 e obteve 31 recepções, porém sem possibilitar ataque organizado, mesmo não sendo um valor significativamente superior vale ressaltar o dado. Dessa forma, também confirmando segundo os dados obtidos que, o saque flutuante permite muito mais chances de recepções e ataques organizados que o saque em suspensão potente. Ou seja, é facilmente notado que o saque suspensão potente desconsiderando suas possibilidades aumentadas de erro de saque, visto que não é o objetivo deste

estudo esta análise - dificultou quase em 100% a recepção de saque comparado ao flutuante, além de proporcionar quase 20% menos recepções perfeitas que o flutuante, diminuindo as opções de ataque de sua equipe. Vale ressaltar que estes valores poderiam ter sido mais significativos caso não houvesse no estudo um líbero com 13 anos de tempo de treino. Porém, notou-se quanto a escala 3, onde houve maiores condições de ataque organizado mesmo que sem todas as opções de ataque, inversamente às outras escalas que favoreceram o saque suspensão potente, nesta o saque na condição flutuante deu menos possibilidades quando comparados os resultados.

CONCLUSÃO

O estudo centrou-se em analisar qual das duas condições de saque dificultaria mais a recepção dos principais atuantes do passe em jogos de voleibol (líbero e atacante ponteiro). Conclui-se que o saque suspensão potente confirmou a eficácia em restringir a organização do ataque adversário, se dando início já pela maior porcentagem de erro de recepção e a diminuição na porcentagem de recepções perfeitas. O saque flutuante foi constatado como dando maiores possibilidades de ataque organizado, já que as recepções nesta condição foram superiores ao saque suspensão potente e às escalas esperadas.

REFERÊNCIAS

- COSTA, G., M., I., GRECO, P. J., FERREIRA, N. N.; MORAES, J. C. Relação saque, recepção e ataque no voleibol juvenil masculino. **Motriz**. 17(1), 11-18, 2011.
- EOM, H. J.; SCHUTZ, R. W. Statistical analysis of volleyball team performance. **Research Quarterly for Exercise and Sport, Washington**, v. 63, n. 1, p.11-18, 1992.
- JOÃO, P. V.; MESQUITA, I.; SAMPAIO, J.; MOUTINHO, C. Análise comparativa entre o jogador libero e os recebedores prioritários na organização ofensiva, a partir da recepção ao serviço, em Voleibol. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. v. 6, n. 3, p. 318- 328, 2006.
- MAIA, N.; MESQUITA, I. Estudo das zonas e eficácia da recepção em função do jogador recebedor no voleibol sênior feminino. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. v. 20, n. 4, p. 257-270, 2006.
- PALAO, J. M.; SANTOS, J. A.; UREÑA, A. **Efecto del tipo y eficacia del saque sobre el bloqueo y el rendimiento del equipo en defensa**. RendimientoDeportivo.com, n. 8, 2004. Disponível em: < <http://www.rendimientodeportivo.com/N008/Artic040.htm>>. Acesso em: 05 abril de 2019.
- PAPADIMITRIOU, K., AGGELOUSIS, N., ANTONIOU, P., MELLAS, S., TAXILDARIS, K. Video **Analysis in the Assessment of the Volleyball Setter's Competitive Behavior**. **International Journal of Computer Science in Sport**. v. 2, n. 1, p.166-168, 2004.
- ROCHA, C. M.; BARBANTI, V. J. An analysis of the confrontations in the first sequence of game actions in Brazilian Volleyball. **Journal of Human Movement Studies**. v. 50, p. 259-272, 2006.

AVALIAÇÃO DOS NÍVEIS DE FLEXIBILIDADE EM PRATICANTES DE GINÁSTICA RÍTMICA E ARTÍSTICA NA CIDADE DE JOÃO PESSOA

Cybelle de Arruda Navarro Silva

Centro Universitário Unifacisa, Campina Grande -
Paraíba

Aline de Freitas Brito

Programa associado de Pós-Graduação UPE/
UFPB, Recife - Pernambuco

Adriano Césares Mesquita Brasil de Farias

Centro Universitário de João Pessoa, João
Pessoa - Paraíba

Eliete Samara Batista dos Santos

Centro Universitário Unifacisa, Campina Grande -
Paraíba

Marina Gonçalves Assis

Centro Universitário Unifacisa, Campina Grande -
Paraíba

Fernanda Antônia de Albuquerque Melo

Centro Universitário Unifacisa, Campina Grande -
Paraíba

Hellen Christina de Belmont Sabino Medeiros

Centro universitário de João Pessoa UNIPÊ, João
Pessoa – Paraíba

Fabiano Ferreira de Lima

Programa associado de Pós-graduação UPE-
UFPB, João Pessoa – Paraíba

Rinaldo Silvino dos Santos

Programa associado de Pós-graduação UPE-
UFPB, João Pessoa – Paraíba

Igor Henriques Fortunato

Programa associado de Pós-graduação UPE-
UFPB, João Pessoa – Paraíba

Larissa Beatriz Lisboa Carvalho

Universidade Estadual de Pernambuco, Recife -
Pernambuco

RESUMO: A Ginástica Artística (GA) e Rítmica (GR) são modalidades onde os atletas necessitam de flexibilidade, que é fundamental para as acrobacias. O estudo teve como objetivo avaliar os níveis de flexibilidade em praticantes de GA e GR na cidade de João Pessoa. Foram avaliados 45 voluntários entre 15 ± 25 anos, sendo 30 da GA, sendo 15 do sexo masculino (M) e 15 feminino (F), e 15 da GR-F. Após intervenção foi mostrado que não houve diferença significativa nos níveis de flexibilidade por idade nos praticantes de GA-F (n = 10) (15 -19 = 43 ± 3,26 e 20-25 = 42 ± 2,582), nos praticantes de GA - M (n = 10) (15 -19 = 43,8 ± 3,227 e 20 - 25 = 41,8 ± 2,76) e nos praticantes de GR-F (n = 10) (15-19 = 44,5 ± 2,037 e 20-25 = 45,6 ± 1,568). Os níveis de flexibilidade comparados entre os praticantes de GA e GR-F (n = 30), mostraram que não houve diferença significativa (GA = 42,37 ± 1,452 e GR = 45,57 ± 1,354). Para os níveis de flexibilidade entre os praticantes de GA (F e M) (n = 30), verificou-se que não houve diferença significativa (M = 42,07 ± 1,255 e F = 42,37 ± 1,452). Conclui-se que os praticantes de GA e GR da cidade de João Pessoa quando comparados, tem elevados e

aproximados níveis de flexibilidade.

PALAVRA-CHAVE: Articulação do quadril; Maleabilidade; exercício físico.

EVALUATION OF FLEXIBILITY LEVELS IN RHYTHMIC GYMNASTICS AND ARTISTICS PRACTICES IN THE CITY OF JOÃO PESSOA

ABSTRACT: The Artistic (GA) and Rhythmic Gymnastics (GR) are exercise modalities in which the athletes need flexibility, a fundamental feature of acrobatics. This research had as a goal, evaluating the levels of flexibility in the practices of GA and GR in the city of João Pessoa. We evaluated 45 volunteers with ages of 15 ± 25 years old, 30 from the GA group, where 15 were males (M) and 15 were female (F), and 15 of the GR-F group. After our intervention, we showed that there was no significant change in the levels of flexibility by age in the volunteers of the group GA-F ($n=10$) ($15-19 = 43 \pm 3.26$ and $20-25 = 42 \pm 2.582$), of the group GA-M ($n = 10$) ($15-19 = 43.8 \pm 3.227$ and $20-25 = 41.8 \pm 2.76$), and of the group GR-F ($n = 10$) ($15-19 = 44.5 \pm 2.037$ and $20-25 = 45.6 \pm 1.568$). The levels of flexibility compared between the volunteers from GA and GR-F ($n = 30$) displayed no important difference ($GA = 42.37 \pm 1.452$ and $GR = 45.57 \pm 1.354$). When concentrating on the levels of flexibility between the participants in GA (F and M) ($n = 30$), we observed that there was no significant change (($M = 42.07 \pm 1.255$ and $F = 42.37 \pm 1.452$). We then concluded that the volunteers in GA and GR in the city of João Pessoa, when compared, have elevated and similar levels of flexibility.

KEYWORDS: Hip Joint; Malleability; Physical Exercise.

1 | INTRODUÇÃO

A ginástica Rítmica (GR) e Ginástica Artística (GA) são classificadas como um esporte atrativo pelo seu lado artístico desde a inclusão nas olimpíadas de 1928, iniciando com a GA, seguida da GR em 1981 (KWITNIEWSKA et al., 2009). Nos campeonatos mundiais, países como EUA, Romênia e Rússia sempre foram fortes candidatos para as disputas de medalhas, tendo o Brasil participações crescentes em classificação a partir do ano 2001, chegando em 11º, e em 2007 chegando a 5º.

No país, o desporto torna-se mais concentrado nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, tendo sua prática numa intensidade menor em outros lugares como é o caso da Paraíba (SCHIAVON et al., 2013).

Para a prática destas modalidades, o aluno/atleta necessita de um desempenho elevado, com treinamentos de exaustão, como também treinos sistematizados, com predominância da força explosiva e flexibilidade que são fundamentais para uma perfeita e precisa realização das acrobacias (BOMPA, 2004). Dentro do desempenho, o quadril é uma das articulações onde o atleta precisa estar em um alto nível de flexibilidade para obter sucesso nas provas (BOTT, 1986). No Brasil, uma pesquisa realizada com 24 técnicos de ginástica artística do Rio de Janeiro,

através de um questionário avaliativo, relatou que entre as qualidades físicas mais importantes da ginástica artística, a flexibilidade, força e coordenação destacaram-se (ALBUQUERQUE et al., 2007).

A flexibilidade pode ser pré-definida como o limite fisiológico máximo de um movimento articular específico, levando em consideração principalmente a elasticidade muscular envolvida na articulação (ARAÚJO, 2002). Entretanto, o excesso do desenvolvimento da elasticidade muscular e amplitude articular podem acarretar estiramentos dos tecidos moles, como também o comprometimento da instabilidade da articulação. Um estudo realizado comprovou por testes utilizando eletromiografia, que a instabilidade articular pode comprometer o sistema dinâmico da articulação envolvida (BARDEN et al., 2005). Para o desenvolvimento da atividade, na mulher, a flexibilidade é melhor desenvolvida devido a diferença estrutural localizada no quadril proporcionando uma melhor movimentação e índices nessa região quando comparados com a do sexo masculino.

Vale salientar, que ambos os sexos, precisam ser estimulados já na infância (a partir dos 10 anos) devido ao desenvolvimento da resistência nesta idade, e favorecimento do desenvolvimento do atleta na vida adulta (RASSILAN, 2006). Na Alemanha, em uma pesquisa comparativa de maturação envolvendo 168 atletas praticantes da ginástica artística com idade entre seis a oito anos, relatou que existe diferenças insignificantes de flexibilidade entre os níveis avaliados (VANDORPE et al., 2011). Na Paraíba, não foram encontradas até o momento pesquisas relacionadas especificamente aos níveis de flexibilidade dos praticantes de GA ou GR, portanto, abre-se uma lacuna para esta pesquisa, que busca analisar as condições físicas dos praticantes. Diante dos dados supracitados, o presente estudo avaliou os níveis de flexibilidade em praticantes de GA e GR de João Pessoa.

2 | MÉTODOS

É uma pesquisa de caráter descritivo, sendo do tipo estudo de campo para descrever os fenômenos, tentando transmitir a qualidade da pesquisa com enumerações e comparações (MERRIAM, 1988), aprovada pelo comitê de ética e pesquisa sob o número 1.745.873.

O Universo da pesquisa corresponde aos praticantes de GA e GR de João Pessoa. A amostra foi composta por 45 voluntários: 30 da modalidade GA (15 do sexo masculino e 15 do sexo feminino) e 15 da modalidade GR do sexo feminino com idade entre em média 15 ± 25 anos de nível intermediário e avançado, oriundos da Vila Olímpica de João Pessoa e na Prefeitura Municipal de João Pessoa.

Com base na Resolução de nº 466/2012 e o no estatuto da criança e adolescente (lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), assegurou o pesquisador, como também os voluntários da pesquisa, em termos de segurança ética, garantia de sigilo e processos

adequados para avaliação em seres humanos, foi dada sequência com as coletas de dados, no Centro de Treinamento da GA e GR (Prefeitura Municipal de João Pessoa e Vila Olímpica de João Pessoa). Constituiu-se no primeiro momento a explanação da coleta e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguido de um termo de assentimento entregue ao treinador responsável, onde este, teve a opção de autorizar ou não o indivíduo a participar da coleta. A coleta foi realizada num total de três dias seguidos, sendo aplicados antes do início do treino (10 minutos antes) com o teste de flexibilidade de Banco *Wells*. Terminado os testes, os documentos da coleta foram colocados em um envelope onde foram lacrados e aberto apenas para a tabulação dos dados em gráfico no software Graph Pad Prism® versão 5.01 (Graph Pad Software Inc., San Diego CA. EUA), onde foi realizado o tratamento estatístico. Para o teste de flexibilidade, foi utilizado o Banco de Wells Portátil Instant Pró Sanny®, para realização do teste "sentar e alcançar" caracterizado por uma caixa de MDF com revestimento especialmente construída apresentando dimensões de 30,5 x 30,5 centímetros, tendo a parte superior, uma régua plana, com seu comprimento de 0 à 50,6 cm (BEZERRA et al., 2015), adquiridos no Centro Universitário de João Pessoa – UNIPE, Paraíba. Para o procedimento de coleta, os indivíduos ficaram com os pés apoiados na caixa e abaixo da régua, com os joelhos completamente estendidos (o avaliador auxiliou segurando os joelhos para evitar a flexão), onde os braços permaneceram estendidos a frente com uma mão colocada sobre a outra (palmas das mãos para baixo). Ao sinal, os voluntários procuravam alcançar o máximo de distância ao longo da escala de medição num movimento suave e contínuo. Este procedimento foi repetido 3 vezes, sendo considerada a maior distância atingida (WELLS; DILLON, 1952). Para a análise dos níveis de flexibilidade foi utilizada a estatística descritiva (desvio média padrão e variância) com confecção de gráficos. Logo após, foi aplicado o teste *t Student* para verificar se existem diferenças significativas entre as médias dos grupos. Para os dados qualitativos foram elaborados gráficos de barras, considerando um $p < 0,05$.

3 | RESULTADOS

Ao avaliar o nível de flexibilidade dos praticantes de GA feminino (GA-F) ($n = 10$, sendo 5 de 15-19 e 5 de 20-25 anos), verificou-se que não houve diferença significativa entre os praticantes por idade (15 -19 = $43 \pm 3,26$ e 20 - 25 = $42 \pm 2,582$ cm) (Figura 1). Ao comparar a flexibilidade entre os praticantes de GA do sexo masculino (GA-M) ($n = 10$, sendo $n = 5$ de 15-19 anos e $n = 5$ de 20-25 anos), mostra que não houve diferenças significativas entre os resultados (15 -19 = $43,8 \pm 3,227$ e 20 - 25 = $41,8 \pm 2,76$ cm) (Figura 2). Analisando a flexibilidade dos praticantes de GA-M e GA-F ($n = 30$, sendo 15M e 15F), verificou-se que não houve diferenças significativas entre os sexos (M = $42,07 \pm 1,255$ e F = $42,37 \pm 1,452$ cm) (Figura 3). Ao analisar os níveis de

flexibilidade dos praticantes de Ginástica Rítmica Feminina (GR – F) (n = 10, sendo 5 de 15-19 e 5 de 20-25 anos), constatou-se que não houve diferença significativa entre os praticantes nas diferentes idades (15-19 = $44,5 \pm 2,037$ e 20-25 = $45,6 \pm 1,568$ cm) (Figura 4). Ao avaliar o nível de flexibilidade entre os praticantes de GA e GR-F (n = 30, sendo 15 da GA e 15 da GR), verificou-se que não houve diferença significativa em ambas modalidades (GA = $42,37 \pm 1,452$ e GR = $45,57 \pm 1,354$ cm) (Figura 5).

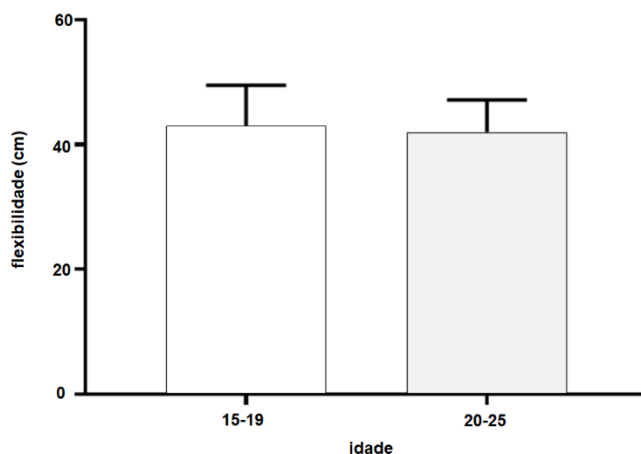


Figura 1. Comparação dos níveis de flexibilidade entre os praticantes de GA-F.

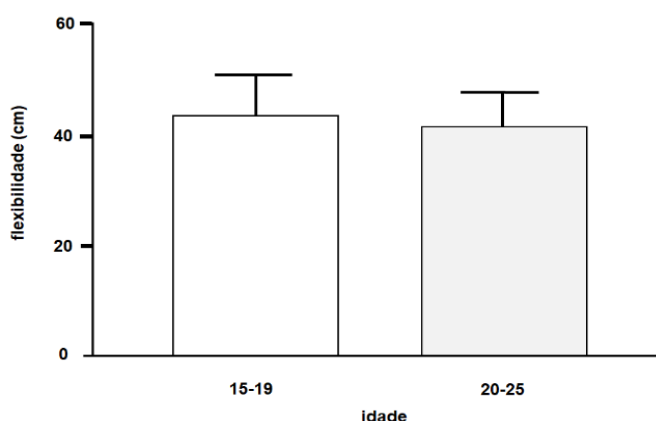


Figura 2. Comparação dos níveis de flexibilidade entre os praticantes de GA-M.

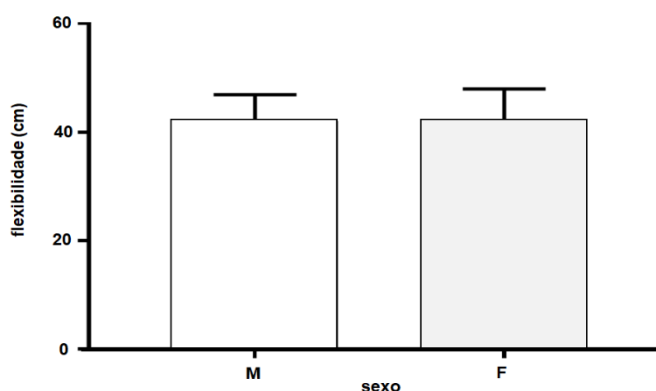


Figura 3. – Comparação dos níveis de flexibilidade entre GA-M e GA-F.

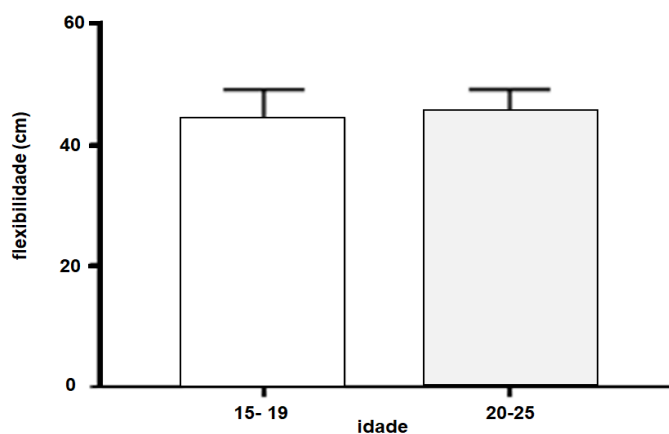


Figura 4. Comparação dos níveis de flexibilidade entre os praticantes de GR - F.

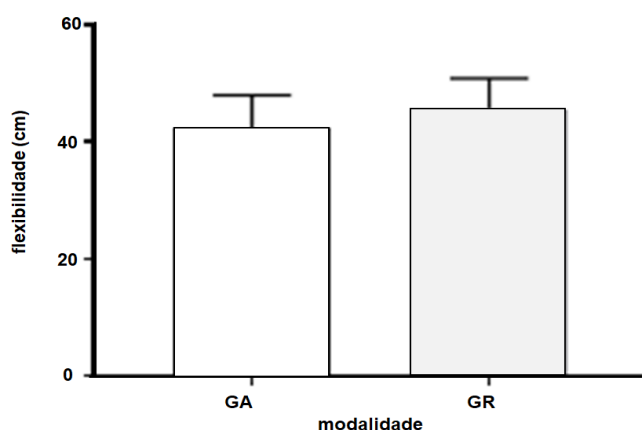


Figura 5. Comparação dos níveis de flexibilidade entre os praticantes da GA e GR – F.

4 | DISCUSSÃO

A presente pesquisa, que teve como objetivo analisar os níveis de flexibilidade dos praticantes de GA e GR – M e F (GA-M = $42,07 \pm 1,255$; GA-F = $42,37 \pm 1,452$ e GR-F = $45,57 \pm 1,354$ cm), alcançou um número de 45 voluntários, que, de acordo com os resultados, não houve diferenças significativas no teste de sentar e alcançar por idade, em ambos os sexos e entre as modalidades GA e GR. Os resultados apresentados neste presente estudo mostra uma associação positiva quando comparada com os níveis de flexibilidade avaliados do protocolo Canadian (CSTF, 1986), que avaliou atletas amadores de vários esportes, dentre estes a GA e GR, classificando a maioria como excelente. Outro estudo realizado por Despina et al. (2013), com 11 atletas de GR participantes dos jogos Olímpicos de Londres 2012, apresentaram os seguintes resultados para o teste de sentar e alcançar: $42,8 \pm 3,6$ cm. Apesar de serem atletas da elite mundial, este relatou valores muito próximos quando comparando com os praticantes de GA e GR da atual pesquisa. Acredita-se

que a disparidade de resultados é explicada pela amostra do estudo comparativo que avaliou atletas da elite mundial no período de competição, onde estes tem uma carga horária de quatro horas diárias de treino, seis dias por semana, com o tempo mínimo de 10 anos com treinos e preparação física diferenciada da realidade da pesquisa atual, sendo um possível fator que possa influenciar no desempenho dos testes realizados. Já na pesquisa de Harazi, Faraji e Mehrtash (2012), que estudou 20 atletas de elite do sexo masculinos da GA Iraniana com idade entre 15 e 18 anos, apresentou valores que não corrobora com o estudo atual. Também foi realizado o teste de sentar e alcançar ($45,7 \pm 5,6$ cm), mostrando valores muito próximos com os praticantes da pesquisa do sexo masculino. Nesse estudo, os atletas iranianos enquadrados na pesquisa, também estavam em período de competição, com o mínimo de anos de experiência na GA e já estavam a pelo menos 6 meses treinando 6 dias por semana. Estas condições em equipes da elite mundial tanto na GR como na GA, dos estudos apresentados, pode ser um dos indicadores de interferência nos resultados do estudo atual. Observou-se que os atletas dos estudos comparativos, tem uma rotina diária, diferenciada da realidade atual. Porém verificou-se uma diferença de valores de forma aproximada.

5 | CONCLUSÃO

Conclui-se que o estudo atual não mostra diferenças significativas entre os praticantes da modalidade GA e GR e entre os sexos. Espera-se que através desse estudo, possamos fornecer informações importantes de como os praticantes de cada modalidade se encontram atualmente, como também sugerir um estudo mais aprofundado de caráter longitudinal, que possa avaliar os praticantes enquanto sua periodização de treino, organização e estruturação e novas variáveis, que possibilitem melhorar mais os resultados atualmente encontrados.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, et al. **Desenvolvimento e validação de um novo sistema de seleção de talentos para a ginástica olímpica feminina: a Bateria PDGO**. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, v. 13, n. 3. 2007.

ARAÚJO, C. G. S. **Flexiteste: proposição de cinco índices de variabilidade da modalidade articular**. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, v. 8, n. 1, 2002.

BARDEN, J. M. et al. **Atypical shoulder muscle activation in multidirecional instability**. Clinical Neurophysiology, v. 116, p.1846-1857, 2005.

BEZERRA, E. S. et al. **Influência da modificação do teste de sentar e alcançar sobre o indicador de flexibilidade em diferentes faixas etárias**. Revista Motricidade, v. 11, n. 3, p. 3-10, 2015.

BOMPA, Tudor O. **O Treinamento de Potência para o Esporte: pliometria para o desenvolvimento**

máximo de potência. São Paulo: Phorte, p.193, 2004.

BOTT, J. **Ginástica rítmica desportiva**. São Paulo: Manole, p. 112, 1986.

DESPINA T. et al. **Short-term effect of whole-body vibration training on balance, flexibility and lower limb explosive strength in elite rhythmic gymnasts**. Human Movement Science. Feb. 33, p. 149-58, 2013.

Fitness Canada. Canadian Standardized Test of Fitness (CSTF) **Operations Manual**. Ottawa: Fitness and Amateur Sport, Canada, 3rd Ed, 1986.

HARAZI H. FARAJI H. e MEHRTASH M. **Anthropometric and physiological profile of iranian junior elite gymnasts**. *Facta Universitatis*. Series: Physical Education and Sport, v. 11, n. 1, p. 35-41, 2013.

KWITNIEWSKA, et al. **Quantitative and Qualitative Analysis of International Standing in Group Competition in the Sport of Rhythmic Gymnastics**. Baltic, Journal of Health and Physical Activity, p. 118-125, 2009.

MERRIAM, S. B. **Case study research in education: A qualitative approach**. San Francisco, CA: Jossey e Bass, 1988.

RASSILAN, E. A. **Evolução da Flexibilidade em crianças de 7 à 14 anos de idade de uma escola particular do município de Timóteo-Mg**. MOVIMENTUM, Revista Digital de Educação Física. Unileste-MG. 2006.

SCHIAVON, L. M. et al. **Panorama da ginástica artística feminina brasileira de alto rendimento esportivo: progressão, realidade e necessidades**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, 2013.

VANDORPE, B. et al. **Factors discriminating gymnasts by competitive level**. International Journal of Sports Medicine, p. 591-7, 2011.

WELLS K. F., DILLON E. K. **The sit and reach: a test of back and leg flexibility**. Research Quarterly for Exercise and Sport. Washington. p. 115-118, 1952.

BENEFÍCIOS DO TREINAMENTO RESISTIDO A SAÚDE

Givanildo de Oliveira Santos

Docente do Curso de Educação Física
Bacharelado da Faculdade de Piracanjuba
GO - (FAP).

Jessé Floriano Vieira

Graduado (a) em Educação Física
Bacharelado pela Faculdade de Piracanjuba
GO - (FAP).

Nadyelly Netto Flores Vieira

Graduado (a) em Educação Física Bacharelado
pela Faculdade de Piracanjuba GO - (FAP).

RESUMO: Os benefícios do treinamento de resistência incluem melhor desempenho físico, controle de movimento, velocidade de caminhada, independência funcional, habilidades cognitivas e autoestima. O treinamento de resistência pode auxiliar na prevenção e no controle do diabetes tipo 2 pela diminuição da gordura visceral, melhorando a sensibilidade à insulina. O treinamento resistido pode melhorar a saúde cardiovascular, reduzindo a pressão sanguínea em repouso, diminuindo o colesterol e os triglicerídeos. O treinamento resistido pode promover o desenvolvimento ósseo, com estudos mostrando aumento de 1% a 3% na densidade mineral óssea. O treinamento de resistência pode ser eficaz para reduzir a gordura corporal, ganho de massa muscular, condicionamento físico e reverter fatores específicos do envelhecimento na

musculatura esquelética.

PALAVRAS-CHAVE: Musculação; idosos; treino com peso; gordura corporal; músculos.

STRENGTH TRAINING: HEALTH BENEFITS

ABSTRACT: The benefits of resistance training include improved physical performance, movement control, walking speed, functional independence, cognitive abilities, and self-esteem. Resistance training may assist in the prevention and control of type 2 diabetes by reducing visceral fat, improving insulin sensitivity. Resistance training can improve cardiovascular health by lowering blood pressure at rest, lowering cholesterol and triglycerides. Resistance training may promote bone development, with studies showing a 1% to 3% increase in bone mineral density. Resistance training can be effective in reducing body fat, gaining muscle mass, conditioning and reversing specific aging factors in the skeletal muscles.

KEYWORDS: Bodybuilding; seniors; weight training; body fat; muscles.

INTRODUÇÃO

Embora o uso de atividade física para combater a obesidade seja comumente associado ao exercício aeróbico, o treinamento

de resistência tem recebido atenção crescente por seus efeitos positivos únicos sobre a obesidade e a saúde.

O treinamento resistido promove maiores aumentos na massa corporal magra e maiores reduções na massa gorda que os programas aeróbicos convencionais (BANZ et al., 2001). É mais efetivo que a atividade aeróbica para aumentar a massa muscular e a resistência muscular, em adultos, o treinamento de resistência tem mostrado afetar a autoestima de maneiras substancialmente diferentes do exercício aeróbico (SOTHERN et al., 1999). Isso pode ocorrer porque o treinamento de resistência permite a visualização de benefícios como mudanças na composição corporal e aumento de força, mais rapidamente do que com treinamento aeróbico sozinho (Suskind et al., 2000).

Utiliza-se o treinamento resistido (musculação), objetivando ganho de massa muscular, lipólise, melhorar o condicionamento físico, rendimento esportivos, qualidade de vida e com fins de estética corporal (AZEVEDO et al., 2012). No entanto, o mesmo poderá integrar nos treinamentos, visando melhorar as condições físicas em pessoas portadoras de doenças crônicas, por se tratar de treinamento segura e adequada a este grupo de pessoas.

Porém, deve levar em consideração as capacidades físicas e habilidades motoras do praticante, tornando-se um fator que determinará o resultado da prescrição deste treinamento nas capacidades físicas (Souza, 2007). Segundo Fleck e Kraemer (2006), O treinamento resistido influencia no desempenho de força, nas condições motoras, no tecido adiposo, no ganho de massa muscular e na estética corporal. Para Guedes (2003), poderá ser indispensável na montagem de programas de treinamento visando a saúde coletiva, o qual o principal objetivo é trabalhar as capacidades física, dentre as mesmas a força muscular.

Para os programas de treinamento que objetivam para a redução do peso corporal, poderão prescrever perfeitamente os treinamentos resistidos, para minimizar a perda de massa muscular, e intensificação na redução de do percentual de gordura, poderá incrementar os exercícios aeróbicos o qual poderá auxiliar na lipólise, no entanto, não impede que o praticante perca massa muscular (FRANCISCHI, et al., 2001).

Segundo Simão et al. (2001), devido ao crescimento academias de musculação e clubes, houve um aumento de adeptos em praticar exercícios resistidos (musculação), visando melhorar a força, ganho de músculos, o condicionamento físico e a redução gordura corporal.

Fleck e Kraemer (2006), o treinamento resistido promove alguns benéficos, dentre eles a elevação da taxa metabólica, devido ao desenvolvimento da massa muscular, e a redução da gordura corporal, pois o aumento de consumo energético de consequentemente haverá a oxidação de gorduras como fonte de energia para a realização dos exercícios físicos.

Este estudo objetivou-se realizar a revisão sistematizada e descrever os efeitos do treinamento resistido (musculação).

MATÉRIAS E MÉTODOS

Para esta pesquisa, foi realizado uma revisão sistematizada de literatura e os dados que evidenciem os resultados da musculação na redução da gordura corporal nas plataformas de dados da Scielo, PubMed e no Google Acadêmico. As palavras incluídas para pesquisas foram as palavras chaves, como: musculação, obesidade, treinamento resistido, emagrecimento. Foram selecionados estudos de relevância quanto ao tema e sua contribuição para este estudo.

REVISÃO

Dacosta (2006), a musculação surgiu na Grécia denominada de halterofilismo, pois os atletas treinavam com halteres, durante os treinamentos. Desse modo diretamente ligado ao herói e lendário grego Milo de Crotona (500 a 580 a. C.), existe o mito de o mesmo carregava constantemente e diariamente um animal (bezerro) durante a fase de bezerro até a sua virar touro, desse modo desenvolvendo a força e densidade muscular.

A musculação, também conhecida como: treinamento com pesos e treinamento resistido, é praticada por pessoas com diferentes objetivos, idades e diferentes gêneros, buscando rendimento esportivo, manutenção muscular, funcional e melhora da qualidade de vida (FRANCISCHI, et al., 2001).

Treinamento resistido, consiste em exercícios variados, realizando a contração voluntária dos músculos esqueléticos, possuindo resistência contra esta ação, podendo esta ser com o auxílio do próprio corpo, máquinas específicas e pesos livres (LOPES, 2008).

Para Simao et al. (2001) a prescrição de exercícios físicos visa pessoas saudáveis, portadoras de alguma patologia e algumas necessidades específicas, dentre os componentes de aptidão física relacionados a saúde, a força e a potência muscular são os mais comuns. Bompa (2002), a musculação desenvolver benefícios ao corpo, dentre eles podemos citar: aumento muscular, aumento na área do músculo, devido a alguns fatores, dentre eles: aumento das miofibrilas, densidade capilar, quantidade de proteínas e o número de fibras musculares.

Para que evite o risco de lesões pelos praticantes desta modalidade, deverão ser acompanhados por profissionais qualificados, e que haja a melhora na saúde, condicionamento físico e qualidade de vida, este profissional deverá fazer uma avaliação específica e direcionar a cada indivíduo em específico (FLECK; KRAEMER, 2006).

No entanto, a prescrição correta em qualquer método de treinamento e exercícios físicos, deverão estar baseados em fundamentos teóricos e científicos, que realmente irão direcionar e desenvolver programas de treinamentos de força, resistido e musculação. Estas fundamentações para prescrição de determinados treinamentos, deverão respaldar de princípios biológicos que determine o treinamento dentre os

princípios: individualidade biológica, sobrecarga, especificidade e reversibilidade (WEINECK, 1991).

Para Souza (2007), a hipertrofia, manutenção da massa muscular, resistência muscular, e a manutenção da força muscular, para estas capacidades físicas, o treinamento resistido se torna o treinamento com maior eficiência.

Para a redução do percentual de gordura corporal e localizada, torna-se necessário que haja um balanço calórico energético negativo, desse modo, o consumo energético deverá ser menor que o gasto energético. No entanto, deve-se lembrar que a taxa metabólica de um indivíduo está associada a alguns fatores, dentre estes: a quantidade de massa muscular do indivíduo, a reserva de gorduras corporal e a atividade realizada ao longo do dia (FRANCISCHI et al., 2001).

Muitas pessoas se utiliza de restrições hipocalórica com o objetivo de reduzir peso e percentual de gordura corporal, no entanto, podem surtir efeitos indesejáveis, dentre estes, perda de massa muscular, e a diminuição da taxa metabólicas. Neste sentido, essa redução de peso corporal e percentual de gordura corporal pode ser potencializada quando associado exercícios físicos de musculação e controle alimentar, promovendo manutenção da massa muscular e principalmente diminuindo o tecido adiposo (FRANCISCHI et al., 2001).

Exercícios físicos praticados regularmente torna-se aliado a prevenção de tratamento de patologias como a obesidade, e outras relacionadas a síndrome metabólica. Programas de treinamento resistido promove mudanças em determinados aspectos físicos e fisiológicos, tais como: oxidação lipídica e composição corporal (RAMALHO; MARTINS J, 2003).

Existe o consenso de que o treinamento aeróbico se torna eficaz para o objetivo de perda de peso corporal, porém, a musculação beneficia os praticantes com o aumento da força muscular, hipertrofia muscular, e este fato torna-se relevante, devido aumentar a taxa metabólica basal, facilitando a oxidação lipídica, quando há restrição de fontes energéticas na alimentação (FRANCISCHI et al., 2001).

Souza (2007) realizou um estudo com 14 mulheres, submetendo-as ao treinamento de resistência muscular localizada, e identificou significativamente a minimização do percentual de gordura corporal e a potencialização no ganho de massa muscular, deste modo comparados com outros estudos, pode-se afirmar que o treinamento de força (musculação) melhora a composição corporal.

Conforme Lopes (2008), programa de exercícios realizados em aparelhos de musculação, torna-se eficiente para o fortalecimento muscular, prevenindo e lesões devido a impacto, elevando a demanda energética do indivíduo quando em repouso, devido à elevação da massa muscular. Devido a estes fatores, incluiu-se musculação em programas de treinamento com o objetivo de emagrecimento (Lopes, 2008).

A elevação da taxa metabólica em repouso, ocorre devido ao fato de que a massa muscular demanda consumo energético maior que o tecido adiposo, contribuindo de fato na redução do percentual de gordura acumulada (WILLIAMS, 2002).

Porém, existem vários estudos determinando o treinamento aeróbico no aumento da oxidação de gordura corporal durante o treino. Entretanto, há a necessidade de treino concorrentes, utilizando a musculação e o treinamento aeróbico para potencializar os resultados, da perda de gordura corporal e manutenção da massa muscular (Viana et al., 2007).

Dentre as patologias que acarretam diversas alterações nas taxas sanguíneas, elevação do colesterol, triglicerídeos, patologias cardiovasculares e a hipertensão arterial, a obesidade é considerada a doenças de maior relevância a esses fatores de risco a saúde. A obesidade pode ser causada por diversos fatores, genéricos, ambientais e sedentarismo (CAMPOS, 2000).

A obesidade expressa algumas repostas fisiológicas, tais como: aumento da pressão arterial, elevação da glicemia, doenças cardiovasculares e aumento do colesterol e triglicerídeos. Entretanto, a pratica da musculação desenvolve resposta fisiológicas, melhora a circulação sanguínea, diminui colesterol, glicemia e pressão arterial (PONTES; SOUSA; NAVARRO, 2009).

Oliveira et al (2011), relata que uma única sessão de musculação conforme a intensidade do treino, tem o potencial de manter em até 24 horas o aumento da demanda metabólica energética. Processo conhecido como Excesso de oxigênio consumido pós exercício, elevando o metabolismo, sendo necessário maior consumo energético diário, favorecendo a redução de gordura corporal. Este fato ocorre devido o processo de recuperação muscular, após os exercícios físicos, gerando o efeito termogênico.

Os exercícios aeróbicos quando estimulados, poderá influenciar na redução da massa muscular, diminuir o metabolismo basal e o consumo diário de kcal. Para minimizar estes fatores, recomenda-se a pratica da musculação nos programas de treinamentos físicos para os protocolos que objetivam o emagrecimento, devido a melhora das capacidades físicas e funcionais, e aumentar o consumo calórico a decorrer do dia (SANTOS et al., 2008).

Santos et al. (2008), descreve que ao decorrer do treino de musculação ocorre algumas adaptações durante esta pratica, tais como: melhora a síntese proteica, aumento da massa muscular, melhora a força e potência muscular, desenvolve a autonomia e resistência muscular localizada.

Segundo Haltom et al. (1999), a elevação da taxa metabólica basal, pode ser preponderante no processo de lipólise. Em um programa de treinamento de força de 20 minutos, necessita de 200 kcal, deste total, 75% são consumidas durante a prática do treino e os outros 25% utilizadas posteriormente, para o processo de recuperação muscular. Entretanto, durante o período de 72 horas após o exercício físico, esse metabolismo permanece elevado para a regeneração do tecido muscular (HEDEN T, et al., 2011).

Durante o processo de envelhecimento, o corpo passa por um processo gradual de disfunção física afetando o potencial da pratica de exercícios físicos

diários (TRAPPE S. et al., 2001). Porém, o treinamento de força (musculação) pode reverter este processo de debilitação acompanhado no envelhecimento, mesmo em pessoas idosas, em um estudo realizado com idosos com a idade média de 89 anos, seguindo os treinos em máquinas, com frequência de duas vezes durante a semana no período de 14 semanas; concluíram que os praticantes evoluíram a força física em 60%, aumentaram 1,7 kg de massa muscular e melhorando a atividades e independência funcional em 14% (WESTCOTT W, 2009). Barry; Carson (2004) relata que o treinamento de força em idosos, melhoram o controle dos movimentos, desempenho físico, movimentos e desempenho da caminhada.

Phillips e Winett (2010), relata que devido ao aumento do volume muscular e massa muscular, influenciam na sensibilidade de insulina e absorção de glicose, melhorando as propriedades metabólicas do músculo.

Strasser e Schobersberger (2011), relata que o treinamento de força se torna eficaz quanto ao treinamento concorrente (aeróbico) na redução de gordura, e de algumas patologias cardíacas, durante a realização da pesquisa, observou que o treinamento resistido poderá melhorar a composição corporal, diminuição da gordura subcutânea e visceral, redução de pressão arterial e controle glicêmico; além de realizar efeitos positivos nos fatores fisiológicos associados a saúde cardiovascular, dentre estes: pressão arterial, perfis lipídicos e condição vascular.

A Fundação Nacional de Osteoporose, estima que 10 milhões de pessoas adultas americanas convive com a osteoporose (8 milhões são mulheres) e outros 35 milhões de pessoas possui outras patologias relacionadas, insuficiência de massa óssea ou osteopenia (100). De acordo com o Departamento de saúde e serviços Humanos dos EUA 30% do sexo feminino e 15% do sexo masculino, poderão sofrer de fraturas devida a osteoporose (DSSH, 2004).

Warren M et al. (2008), adultos que não praticam treinamento de força poderão apresentar uma redução de 1% a 3% na densidade óssea, este fator poderá ocorrer em cada ano de vida. Entretanto, poderá minimizar com intervenções de exercícios resistidos com peso (musculação), promovendo o ganho de massa muscular, aumentando a densidade mineral óssea. Von Stengel et al. (2007), relata que vários estudos relatam este fato entre 4 e 24 meses após iniciar um programa de treinamento de força. Wolfe et al. (1999) diz que os programas de treinamento de força previnem e minimizam a perda de massa óssea a cada ano de pratica, principalmente no colo do fêmur e coluna lombar e mulheres idosas.

Já Going e Lauderemik (2009), conclui que o treinamento de força melhorou entre 1% a 3 % de densidade de massa óssea na cabeça do fêmur e coluna lombar, em mulheres na pré-menopausa e pós-menopausa. Outros fatores que poderão inferir nos resultados da densidade de mineral óssea, são os tratamentos utilizando a reposição de hormônios em homens e mulheres, a ingestão de proteínas dietéticas e suplementação de cálcio e vitamina D. Em um estudo de Kerr et al. (2001) relatou que o treinamento de força (musculação) melhorou 3,2% na densidade mineral

óssea quando comparados ao grupo controle, porém, quando estas mesma pessoas suspendem os programas de treinamentos, gera a reversão dessa melhoria.

CONCLUSÃO

Evidenciou-se que o treinamento de força (musculação), torna-se eficaz para a saúde física. Os benefícios a saúde iniciam-se com a redução da gordura corporal, capacidade física, condicionamento físico e principalmente ao ganho de massa muscular, aumentando assim o gasto energético em repouso. Em idosos o treinamento melhora o equilíbrio e a autonomia funcional.

Pode-se melhorar estes efeitos potencializando associação de planejamento alimentar, proporcionando o balanço energético menor que o gasto calórico diário.

E finalmente o treinamento de força demonstrou reverter alguns fatores fisiológicos nos músculos esqueléticos, fatores fisiológicos do sistema cardiovascular. Fortalece as musculaturas, melhorando a capacidade funcional dos praticantes. O treinamento de força pode melhorar a densidade mineral óssea e ajudar no tratamento e prevenção da osteoporose. Analisado na saúde cardiovascular, evidenciou que o treinamento de força reduz a pressão arterial, melhora os perfis lipídicos na corrente sanguínea e a circulação.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, M. G.; SOUZA, A. D.; SILVA, P. A.; CURTY, V. M. Correlação entre volume total e marcadores de dano muscular após o exercícios excêntricos com diferentes intensidades no efeito protetor da carga. *Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*. Vol. 6. Num. 35. p.455-464. 2012.
- BANZ, J, et al. Effects of resistance versus aerobic training on coronary artery disease risk factors. *Experiment Biol Med* 228: 434-440, 2003.
- BARRY B; CARSON R. As conseqüências do treinamento de resistência para o controle do movimento em idosos. *J. Gerontol. A. Biol. Sci. Med. Sci.* 2004; 59: 730–54.
- BOMPA, T.O. *Periodização: Teoria e Metodologia do Treinamento*. São Paulo. Phorte. 2002.
- CAMPOS, M. A. *Musculação: Diabéticos, Osteoporóticos, Idosos, Crianças e Obesos*. Rio de Janeiro. Sprint. 2000. p. 133-169.
- CUSSLER E, et al. O peso levantado no treinamento de força prediz a mudança óssea em mulheres na pós-menopausa. *Med. Sci. Exercício Esportivo*. 2003; 35: 10–7.
- DACOSTA, L. (ORG.). *Atlas do Esporte no Brasil*. Rio de Janeiro. CONFEEF. 2006.
- DEPARTAMENTO DE SAÚDE E SERVIÇOS HUMANOS dos EUA. *Saúde óssea e osteoporose: um relatório do cirurgião geral*. Rockville (MD): Departamento de Saúde e Serviços Humanos dos EUA, Serviço de Saúde Pública, Escritório do Cirurgião Geral; 2004.
- EVES N. D; PLOTNIKOFF R. C. *Treinamento resistido e diabetes tipo 2: considerações para*

implementação em nível populacional. *Diabetes Care*. 2006; 29: 1933-41.

FLECK, S.J.; KRAEMER, W.J. *Fundamentos do Treinamento de Força Muscular: Princípios Básicos do Treinamento de Força Muscular*. Porto Alegre. Editora Artmed. 2006.

FRANCISCHI, R.P.; PEREIRA, L.O.; LANCHETA JUNIOR, A.H. Exercício, Comportamento Alimentar e Obesidade: Revisão dos Efeitos sobre a Composição Corporal e Parâmetros Metabólicos. *Rev. Paul. Educ. Fís. São Paulo*. Vol. 15. Num. 2. 2001. p. 117-40.

FUNDAÇÃO NACIONAL DE OSTEOPOROSE. Fatos rápidos. [citado 2009 23 de novembro]. Disponível em: www.nof.org/osteoporosis/diseasefacts.htm .

GUEDES, D.P. *Musculação: Estética e Saúde Feminina*. São Paulo. Phorte. 2003.

HAGERMAN F, et al .. Efeitos do treinamento resistido de alta intensidade em homens idosos destreinados: força, respostas cardiovasculares e metabólicas. *J. Gerontol. A. Biol. Sci. Med. Sci*. 2000; 55: 8336-46.

HALTOM R. W, et al. Circuito de treinamento de peso e seus efeitos sobre o excesso de consumo de oxigênio pós-exercício. *Med. Sci. Exercício Esportivo*. 1999; 31: 1613-8.

HEDEN T. et al .. O treinamento de resistência de um conjunto eleva o gasto de energia por 72 horas, similar a três séries. *EUR. J. App. Physiol*. 2011; 111: 477-84.

HURLEY B. Treinamento de força em idosos para melhorar o estado de saúde. *Med. Exerc. Nutr. Saúde*. 1995; 4: 217-29.

INDO S; LAUDERMILK M. Osteoporose e treinamento de força. *J. Lifestyle Med*. 2009; 3: 310–9.

KERR D. et al. O treinamento de resistência durante 2 anos aumenta a massa óssea em mulheres pós-menopausicas repletas de cálcio. *J. Bone Miner. Res*. 2001; 16: 175-81.

LOPES, M.H. *Exercícios de Força em Obesos Promove o Emagrecimento*. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização. UGF-MG. Belo Horizonte. 2008.

MILLIKEN L. et al .. Efeitos do treinamento físico na remodelação óssea, fatores de crescimento semelhantes à insulina e DMO em mulheres na pós-menopausa com e sem terapia de reposição hormonal. *Calcif. Tecido Int*. 2003; 72: 478-84.

OLIVEIRA, D. M. M.; FIDALE, T. P.; GONÇALVES, R. P. L. A. Contribuições do exercício aeróbico e resistido no processo de emagrecimento. *Revista Digital Buenos Aires*. Ano. 16.

PHILLIPS SM, WINETT RA. Treinamento de resistência não complicado e resultados relacionados à saúde: evidências de um mandato de saúde pública. *Curr. Sports Med. Rep*. 2010; 9: 208–13.

PONTES, A. L. C.; SOUSA, I. A.; NAVARRO, A. C. O tratamento da obesidade através da combinação de exercícios físicos e terapia nutricional visando o emagrecimento. *Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento*. Vol. 3. Num. 14. p.124-135. 2009.

RAMALHO, V.P.; MARTINS JÚNIOR, J. Influência da Periodização do Treinamento com Pesos na Massa Corporal Magra em Jovens Adultos do Sexo Masculino: um Estudo de Caso. *Revista da Educação Física/UEM Maringá*. Vol. 14. Num. 2. 2003. p. 49-56.

SANTOS, V. H. A.; NASCIMENTO, W. F.; LIBERALI, R. O treinamento de resistência muscular localizada como intervenção no emagrecimento. *Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento*. Vol. 2. Num. 7. p.34-37. 2008.

- SIMÃO, R.; WALACE, D.M.; ARAÚJO, C.G.S. Fidedignidade Inter e Intradias de um Teste de Potência Muscular. *Rev Bras Med Esportiva*. Vol. 7. Num. 4. 2001. p. 118-24.
- SOTHERN, M. et al. Inclusion of resistance exercise in a multidisciplinary outpatient treatment program for preadolescent obese children. *Southern Med J* 92: 4338-4348, 1999.
- SOUZA, T.M.F. Avaliação dos Efeitos do Treinamento de Resistência Muscular Localizada no Limiar Ventilatório de Mulheres. Dissertação de Mestrado. UNIMEP-SP. Piracicaba. 2007.
- STRASSER B, SCHOBERSBERGER W. Evidências do treinamento resistido como terapia de tratamento na obesidade. *J. Obes*. 2011; 2011: 482564.
- SUSKIND et al. Recent advances in the treatment of childhood obesity. *Pediatric Diabetes* 1: 23-33, 2000.
- THORPE M et al. Uma dieta rica em proteína, laticínios e cálcio atenua a perda óssea durante 12 meses de perda de peso e manutenção em relação a uma dieta convencional rica em carboidratos em adultos. *J. Nutr*. 2008; 138: 1096-100.
- TRAPPE S, WILLIAMSON D, GODARD M, GALLAGHER P. Manutenção da força e do tamanho muscular inteiro após treinamento de resistência em homens mais velhos. *Med. Sci. Exercício Esportivo*. 2001; 33: S147.
- VIANA et al. Efeitos de um Programa de Exercícios Físicos Concorrentes sobre a Massa Muscular, a Potência Aeróbica e a Composição Corporal em Adultos Aeróbicos e Anaeróbicos. *Fit Perf J*. Vol. 6. Num. 3. 2007. p. 135-9.
- VON STENGEL S. et al .. Efeitos diferenciais da força versus treinamento de força na densidade mineral óssea em mulheres na pós-menopausa: um estudo longitudinal de dois anos. *Fr. J. Sports Med*. 2007; 41: 649-55.
- WARREN M, PETIT A, P HANNAN, SCHMITZ K. Os efeitos do treinamento de força sobre o conteúdo mineral ósseo e densidade em mulheres na pré-menopausa. *Med. Sci. Exercício Esportivo*. 2008; 40: 1282-8.
- WEINECK, J. *Biologia do Esporte*. São Paulo. Manole. 1991.
- Westcott W. Treinamento de força para idosos frágeis. *J Envelhecimento Ativo*. 2009; 8: 52-9.
- WILLIAMS, M.H. *Nutrição para a Saúde, Condicionamento Físico & Desempenho Esportivo*. São Paulo. Manole. 2002.
- WOLFE I. et al. O efeito de programas de treinamento físico sobre a massa óssea: uma meta-análise de ensaios controlados publicados em mulheres pré e pós-menopáusicas. *Osteoporos*. 1999; 9: 1-12.
- YARASHESKI K, CAMPBELL J, KOHRT W. Efeito do exercício de resistência e hormônio do crescimento na densidade óssea em homens mais velhos. *Clin. Endocrinol*. 1997; 47: 223-9.

EXERCÍCIOS RESISTIDOS EM ADOLESCENTES DO SEXO MASCULINO COM HIPERLORDOSE LOMBAR

Givanildo de Oliveira Santos

Docente do Curso de Educação Física Bacharelado da Faculdade de Piracanjuba GO - (FAP).

Tiago Rodrigues Silva

Graduado em Educação Física Bacharelado pela Faculdade de Piracanjuba GO - (FAP).

Weyller dos Anjos Ferreira

Graduado em Educação Física Bacharelado pela Faculdade de Piracanjuba GO - (FAP).

RESUMO: Nos dias atuais há uma grande procura dos adolescentes pela prática da musculação, e muitos desses jovens possuem algum desvio postural, como a hiperlordose lombar. Neste presente trabalho nosso objetivo é mostrar como os exercícios resistidos podem melhorar e também como pode piorar a hiperlordose lombar nos adolescentes do sexo masculino. A pesquisa se trata de uma revisão de literatura, tirados de artigos e trabalhos baixados de revistas e livros com temas relacionados ao assunto. Há uma grande procura dos adolescentes do sexo masculino pela prática de exercícios físicos. Muitos desses que possuem uma hiperlordose lombar, quando há a realização correta, com um profissional habilitado, fazendo um plano conforme suas limitações, para melhorar a musculatura envolvida no desvio. Quando

não a uma realização correta e uma postura indesejada, no exercício realizado pudesse haver um aumento no grau do desvio postural.

PALAVRAS-CHAVE: Exercício Físico; Coluna Vertebral; Desvio Postural.

EXERCISES RESISTED IN ADOLESCENTS OF MALE SEX WITH HYPERLORDOSE LOMBAR

ABSTRACT: Nowadays there is a big demand for bodybuilding exercises among adolescents, but most of these young people have some postural deviation, like lumbar hyperlordosis. In this present work, our objective is to show how resistive exercises can improve and also worsen the lumbar hyperlordosis in teenagers of the male sex. The research is about a literature review, from articles and research work from magazines and books, with related topics about the subject. There's a big number of male adolescents looking to exercise. Many of them who have lumbar hyperlordosis, when diagnosed, can, with a qualified professional, make a plan according to its limitations and improve the musculature involved in the deviation. When lacking a correct diagnosis and having undesired posture, the performed exercise could increase the degree of postural deviation.

KEYWORDS: Physical Exercise; Spine; Postural Deviation

INTRODUÇÃO

A musculação tornando-se cada vez mais popular entre os adolescentes, na busca de melhorar sua forma física (SANTOS; BRITO; SILVA, 2015). Os exercícios resistidos, conhecidos popularmente como musculação, são movimentos repetitivos de contração muscular, podendo ser praticado por fins estéticos ou promoção de saúde. Anteriormente eram praticados pela busca do "corpo perfeito", pois não se havia muitos estudos para provar a eficiência na promoção da saúde. Nos últimos anos pode-se notar que os exercícios resistidos trazem vários benefícios para os praticantes, para se obter o máximo de resultados, sem o aparecimento de lesões, deve ter um trabalho voltado ao treinamento de força, visando melhorar todas as aptidões físicas (SANTOS et al., 2015).

Na última década tem crescido muito a procura dos adolescentes pela prática de exercícios de força, as vezes influenciados de forma errada, por meios de comunicação, tentando alcançar o corpo perfeito, com o intuito de melhorar sua estética corporal, podendo ocasionar futuras lesões (BARROS, 2009).

Baseado no estudo realizado, um grande número de adolescentes com patologias na coluna vertebral, como a hiperlordose lombar. Uma grande parte desse número é pela má postura ou até mesmo pela prática de exercícios físicos com uma má orientação e com a carga excessiva provocando a postura inadequada. Desde a base escolar os jovens tendem a utilizar postura inadequada, carregam uma sobrecarga excessiva nas costas, proporcionando a facilidade de desenvolver um desvio nas curvaturas da coluna lombar (ZAPATER et al., 2004).

Este estudo demonstra as consequências que os adolescentes podem ter no futuro se não houver uma avaliação postural correta antes da prática dos exercícios físicos, para não haver uma piora no desvio, se houver, ou para não modificar a lordose fisiológica.

Os exercícios resistidos acompanhados por um profissional habilitado e especializado poderá desenvolver melhorias, e auxiliar em outros tratamentos como a reeducação postural global (RPG) para adolescente que possuem uma lordose lombar com angulação acima do normal.

Objetivou-se estudar os benefícios da musculação e as possíveis complicações em adolescente de ambos os sexos que possuem lordose fisiológica anormal.

EXERCÍCIOS RESISTIDOS

Os exercícios resistidos ou musculação são apenas uma forma de definir um jeito variável de se promover a resistência, podendo ser feitos com pesos ou elásticos, sempre mantendo um pensamento em promoção a saúde ou a parte estética. Os exercícios resistidos fazem parte de programas para condicionamento físico, não visando só à parte estética, mas sim, a parte de se melhorar a postura, a musculatura e o sistema respiratório (FLECK; KRAEMER, 2007).

Em relação ao sistema esquelético a melhora surpreendente no equilíbrio, fortalecimento lombar e promoção ao aumento de força. Ajuda na correção de algumas patologias, quando acompanhado de profissionais habilitados (BRODERICK et al., 2006).

Em relação à segurança os exercícios resistidos causam uma melhora significativa em prevenção a: torções, aceleração e desaceleração de movimento, impacto, equilíbrio, dito isso sabendo à proporção que se pode causar a pratica de exercícios resistidos tendo em forma que a promoção à saúde sempre em primeiro lugar e sabendo se que o peso não será o mais importante e sim a forma correta de se fazer o exercícios resistidos tendo em base a vida futura e não correndo risco de haver lesões preocupantes com o futuro próximo (FLECK; KRAEMER, 2006).

O treinamento resistidos proporcionar: o aumento da força muscular, a melhora do condicionamento cardiorrespiratório, a redução de gordura, o aumento da densidade óssea, a melhora do humor e da autoestima, redução da ansiedade e reduz os sintomas de depressão. Sabe-se que os benefícios à saúde ocorrem mesmo quando a prática de exercício físico é iniciada em uma fase tardia de vida, por sujeitos sedentários, sendo benéfica inclusive para portadores de doenças crônicas. O treinamento resistido irá proporcionar aumento na capacidade nos ligamentos, tendões e no sistema ósseo (FLECK & KRAEMER, 1999).

Os exercícios resistidos ou exercícios de força, influencia na promoção de saúde, o praticante desenvolve melhoras significantes em todo o sistema muscular, ganho de força, melhora a respiração, melhora a postura corporal, fortalecimento muscular e articular, disposição para praticar qualquer atividade física. Muitas das pessoas que frequentam a sala de musculação, sendo que os principais objetivos delas não seriam a estética, e sim, a procura por promoção de saúde e também melhorar sua parte mental e psicológica (CORONA, 2006).

MUSCULAÇÃO E OS ADOLESCENTES

A musculação auxilia no desenvolvimento do adolescente, em seus aspectos físicos principalmente, como força, agilidade, desenvolvimento muscular, sistema esquelético, e psicológico (VIEIRA; PRIORE; FRISBERG, 2002).

A musculação mesmo não sendo capaz de promover rápida perda de gordura, apresenta diversas vantagens em relação a outros métodos de treinamento, aumento da massa muscular, a qual ocorre devido ao efeito anabólico do exercício resistido e estabelecendo melhor qualidade de vida, para o organismo que se encontra em processo de evolução, é importante a realização de atividades físicas de forma sistemática e metodologicamente organizada, dirigida a cada grupo etário (PRIORE, 1998).

Condições socioeconômica facilita o acesso à instituições organizadas de prática de esporte (academias, clubes, entre outros); além disso, jovens pertencentes a

classes sociais mais elevadas, em geral, limitam-se ao desenvolvimento de atividades estudantis, o que poderia justificar um maior tempo disponível para lazer; associando-se melhores condições sociais com melhor nível cultural, pode-se pensar que tais indivíduos estariam mais preocupados em desenvolver atividades físicas de forma regrada, visando a promoção da saúde (OEHLSCHLAEGER et al., 2004).

HIPERLORDOSE LOMBAR

Segundo Barone et al. (2010) podemos definir lordose sendo uma das curvaturas fisiológicas presente na coluna vertebral, estando presente na parte lombar e cervical, quando o ângulo da mesma é aumentado chamamos de hiperlordose lombar, pelo fato ser uma curvatura anormal. A coluna vertebral é formada por algumas curvaturas fisiológicas para que possa suportar os impactos realizados pelo nosso corpo.

Um desses desvios é a hiperlordose lombar, citada na coluna lombar entre as vértebras L1 a S1, mesma consequência de uma antevisão pélvica, que pode ser provocada por desequilíbrio muscular, fraqueza nos músculos abdominais e glúteos e encurtamento na musculatura lombar, conseqüentemente havendo um realinhamento das outras curvas como forma de compensação (BARONE et al., 2010).

Conforme Barbosa et al. (2011) a lordose lombar fisiológica, pode variar entre 31° e 79°, podemos diagnosticar uma hiperlordose lombar quando a curvatura está em angulação acima da fisiológica. A hiperlordose na adolescência pode aparecer por vários fatores, sendo eles a má postura tanto no dia a dia, sendo muito frequente entre os adolescentes atuais, ou em prática de exercícios físicos junto com uma sobrecarga excessiva, a obesidade é um fator que poderá levar ao aumento de desvios posturais (BARBOSA et al., 2011).

A hiperlordose lombar possuem alguns aspectos musculares para o aparecimento, como desequilíbrio de alguns músculos, principalmente a parte do quadril, principalmente no abdômen (MARTINS; HENRIQUE; MARANHÃO N, 2011).

Os jovens possuem a probabilidade de desvios posturais por má postura, sentados em salas de aula, com aparelhos celulares, ou mesmo carregando sobrepesos, como: mochilas escolares, ocorrendo desequilíbrio musculaturas estabilizadores, acarretando em patologias na coluna lombar. A falta de exercícios físicos, alongamento das musculaturas, poderão encurtar musculatura, desenvolvendo a super compensação, ocasionando problemas na coluna vertebral (MARTINS et al., 2011).

Segundo Martins et al. (2011) através de estudos mostraram que todos os meninos com hiperlordose lombar são ativos. Isso mostra que adolescentes praticantes de exercícios físicos, possuem um desequilíbrio muscular, tanto na força, flexibilidade ou fraqueza de alguns músculos.

HIPERLORDOSE E MUSCULAÇÃO EM ADOLESCENTES

A prática de exercícios resistidos para adolescentes aumentou nos últimos quinze anos, com o objetivo superficial, a estética corporal, não levando em consideração a realização correta do exercício físico ou não havendo um profissional habilitado para supervisionar. Cada vez mais a mídia impõe um padrão que seria o “corpo perfeito”, da forma que todos devem ficar, sem se importar com as consequências (FERREIRA, 2005).

Viera; Priore e Fisberg (2002) diz que a prática do exercício físico pelo jovem é uma forma de melhorar seu desenvolvimento na sua parte física, motora e mental. Segundo Lellis e Cortez (2016) a musculação por ser um levantamento de peso, requer alguns aspectos físicos para a realização correta do exercício, o adolescente tem certa dificuldade para estabilizar a musculatura em questão, havendo aumento na curvatura lombar da coluna.

O adolescente está em uma fase de desenvolvimento, podendo ter a falta de alguns aspectos, como: consciência corporal e até mesmo a falta de coordenação motora para a realização de alguns exercícios. Isso faz com que tenham dificuldade para haver a estabilização e postura correta, devendo de fato haver programas específicos de treinamentos.

Na fase da adolescência a musculatura esquelética está em desenvolvimento, havendo o risco maior de lesões ou de ter desvio postural. Devemos ter maior cuidado em relação a esses aspectos para que não ocorrer nenhuma consequência para o adolescente. Jovens em idade escolar apresentam desequilíbrio musculares por ficarem com uma postura inadequada, quando estão sentados em sala de aula, assim facilitando o desenvolvimento de desvios posturais (ZAPATER, 2004).

RISCOS DOS EXERCÍCIOS FÍSICOS

Existe, grande número de adolescentes que possui algum desvio postural, entre eles uma hiperlordose lombar, que pode presumir o segmento corporal desenvolvendo franqueza, prejudicando a fazerem algumas atividades físicas. De acordo com Martins, Albuquerque e Maranhão Neto (2011) em pesquisa realizada com adolescentes, notou-se que os meninos que possuíam uma hiperlordose lombar tinham a pratica de exercícios físicos, e os que não eram ativos não possuíam tal desvio.

As vértebras lombares, em especial o segmento L5-S1, suportam carga extremamente alta, ou seja, nossa coluna lombar não é fraca, suporta altos impactos e cargas. No dia a dia a parte lombar suporta cargas altas sobre as vértebras, quando há um desvio nessa parte, esta sobrecarga será aumenta quando a prática incorreta de exercícios físicos (BARROS, 2009).

Conforme Lellis & Cortes (2016) a musculação realizada com carga excessiva e

posteriormente com postura inadequada, ocorrerá a dificuldade de estabilização dos músculos necessários, a probabilidade de ocorrer lesão na coluna lombar. Quando o adolescente começa a praticar exercícios resistidos, sem uma avaliação física e o profissional não sabe se o mesmo tem algum desvio, dificultara na montagem de programa de treinamento adequado, estes fatores podem causar piora no caso de hiperlordose lombar, má postura e sobrecargas.

Os exercícios que necessitam colocar sobrecarga vertical sobre a coluna, causa compressão nos discos vertebrais da coluna lombar e quando o adolescente possui uma hiperlordose lombar, isso pode fazer com que o grau do desvio aumentasse, aumentando as dores e possivelmente acarretar em outras patologias na coluna vertebral (BARROS, 2009).

Para Baroni et al. (2010) a postura, ou a reeducação postural é essencial para a pratica de exercícios físicos, pois assim haverá um estresse nas regiões articular, nos ligamentos, tendões e discos vertebrais, evitado possíveis lesões. A postura correta consiste no alinhamento do corpo com eficiências fisiológicas e biomecânicas máximas, o que minimiza os estresses e as sobrecargas sofridas ao sistema de apoio pelos efeitos da gravidade (PALMER; APLER, 2000).

Postura é um composto das posições das diferentes articulações do corpo, em determinado momento, a postura correta é a posição na qual um mínimo de estresse é aplicado em cada articulação (MAGEE, 2002).

Podemos colocar à orientação adequada de um profissional de educação física na realização dos exercícios, priorizando a manutenção postural e colocar sobrecarga ideal (LELLIS & CORTEZ, 2016).

Os adolescentes com essa patologia, deve passar por avaliações de postura, todos os exercícios melhoram o ganho de força, estabilização, alongamento muscular na região do core, os benefícios do treinamento resistido estão nas variedades de protocolos de treinamentos e aparelhos, possibilitando trabalhar com elásticos e alongamentos com amplitude, melhorando a flexibilidade e a postura corporal (MARTINS; HENRIQUE; NETO, 2011).

Santos; Brito; Silva (2015) ao realizar pesquisa com 10 pessoas, sendo praticantes de musculação, 60% apresentaram hiperlordose lombar. Em outro estudo 27 adolescentes do sexo masculino, mostra que 37% possuem esse desvio postural (BARONI et al., 2010).

Segundo Lellis e Cortez (2016) foram analisados a alteração da curva fisiológica da coluna lombar na realização de alguns exercícios, podendo ser a falta de estabilidade na hora da execução do aparelho. Deve-se haver um cuidado com a postura ideal, para que não haja nem uma alteração nos desvios da coluna vertebral.

Conforme Braccialli e Vilarta (2000) em exercícios realizados por diversas posições e com pesos, apresentam uma sobrecarga nos discos vertebrais, a elaboração de um plano de exercícios, deve-se sempre levar em consideração o desvio postural existente, e não realizando aparelhos que façam uma pressão vertical

sobre a coluna vertebral, evitando o ângulo da hiperlordose lombar.

Os adolescentes do sexo masculino que treinam o treinamento resistidos, não são necessariamente com cargas altas, deve sempre priorizar o trabalho com cargas reguladas, desse modo havendo harmonia entre os grupamentos musculares, realizando o deslizamento da pelve, diminuindo o ângulo da hiperlordose lombar (LELLIS; CORTEZ, 2016).

Porém, para um treinamento de força específico deve-se fazer com profissionais qualificados, caso contrário poderá agravar a lesão. O treinamento resistido ajuda na questão de força muscular e desempenho motor, sabendo, que avaliação postural sempre adequada em relação ao exercício (BRITO & SILVA, 2015).

Conforme Vieira, Priore e Frisberg (2002) à boa alimentação e atividade física deve ser reconhecida como elemento do crescimento e desenvolvimento durante a adolescência, diminuindo os riscos de futuras doenças; ocorrendo a prática de exercícios físicos com a orientação adequada, o adolescente poderá ter diversas melhoras tanto corporal e saúde.

Silva et al. (2004) relata que a estética corporal ganhou espaço, devidos vários meios de influenciar os jovens a fazerem algo em busca desse padrão, que pode prejudicar muito a integridade física. Geraldes (2003) descreve que com o passar dos anos a musculação foi sendo visada cada vez mais para a melhoria de aptidões físicas, da saúde e o tratamento de patologias.

Segundo Santos, Brito e Silva (2015) a postura corporal é uma relação dinâmica em que as partes do corpo, principalmente os músculos esqueléticos, se adaptam em resposta a estímulos recebidos, a postura correta na hora da realização dos exercícios é crucial para haver a melhora ou piora do desvio da coluna.

Analisa a hiperlordose lombar em adolescentes do sexo masculino, este caso acontece muito devido ao fato que em exercícios resistidos feito de forma incorreta com carga exagerada, a hiperlordose lombar por ser uma patologia que atinge as vértebras da região lombar com enfraquecimento da região abdominal (BARONI, M. et al., 2010).

Em pesquisa realizada com 260 meninos, 190 apresentou grau de hiperlordose lombar, número considerando alto (LEMOS; SANTOS; GAYA, 2012).

O número de adolescentes com hiperlordose lombar subiu no ano de 2010, podemos colocar esses dados devido à falta de aptidão física, a falta de força, flexibilidade e mobilidade articular, a causas da hiperlordose lombar pode se citar devido a fraqueza abdominal e pouca flexibilidade dos músculos lombares (MARTINS; HENRIQUE; MARANHÃO N, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os exercícios resistidos para adolescentes com a patologia de hiperlordose lombar, tende-se a notar que a musculação desenvolve a melhora qualitativa em

questão da função corporal, equilíbrio, sustentação do core, fortalecimento dos músculos que envolvem a região da coluna lombar e na força dos adolescentes, a sobrecarga excessiva poderá agravar a curvatura da hiperlordose lombar.

O programa de treinamento deverá iniciar com avaliação física postural, objetivando identificar possível curvatura irregulares, desse modo visando a integridade física do praticante, não levando a complicações desta patologia. Deve-se haver o trabalho multidisciplinar, como: fisioterapeuta e educador físico, e sempre que possível contar com ortopedista.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. et al. Hiperlordose Lombar. Revista da Sociedade Portuguesa de Medicina Física e de Reabilitação I, v. 20, n. 2, 2011.

BARONI, M. et al. Prevalência de alterações posturais em praticantes de musculação. Fisioter. Mov., Curitiba, v. 23, n. 1, p. 129-139, jan/mar, 2010.

BARROS, J. Treinamento contra resistido na adolescência. Corpus et Scientia, v. 5, n. 2, p. 18-25, 2009.

BRITO, L.C.; SILVA, S.;F. Treinamento resistido diminui a ocorrência de desvios posturais em adolescentes. Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano, v.5, n.3, p.39-52, Jul/Set, 2015.

BRODERICK, C. R.; WINTER, G. J.; ALLAN, R. M. Sport for special groups. *Med J Aust*, 184:297-302, 2006.

Fleck SJ, Kraemer WJ. Fundamentos do treinamento de força muscular. Porto Alegre: Artmed; 2006. p.309-29.

FLECK, S. J.; KRAEMER, W. J. *Fundamentos do treinamento de força muscular*. 3.ed. São Paulo: Artmed, 2007.

KENDALL F. et al. Músculos: provas e funções com postura e dor. Manole, São Paulo, ed. 5, 2007.

LELLIS, N.B.M.; CORTEZ, P.J.O. Comportamento da Lordose Lombar no Exercício Resistido. Revista Ciências em Saúde, v.6, n 3, 2016.

MAGEE, D.J. Avaliação musculoesquelética. Manole, São Paulo, ed. 3, 2002.

MARTINS, F.C.; HENRIQUE, J.; NETO, G.A.M. Hiperlordose lombar em adolescentes e sua associação com atividade física e aptidão musculoesquelética. Brasília Medica, Brasília, 2011.

MONTEIRO, W. D. Força muscular: uma abordagem fisiológica em função do sexo, idade e treinamento. Rev. Bras. de Atividade Física & Saúde, v.2, n.2, p. 50-66, 1997.

OEHLSCHLAEGGER et al. Prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana. Rev Saude Publica, 2004.

PRIORE S.E. Composição corporal e hábitos alimentares de adolescentes: uma contribuição à interpretação de indicadores de estado nutricional. Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Paulo/Escola Paulista de Medicina São Paulo, 1998.

SILVA C. et al. O exercício físico potencializa ou compromete o crescimento longitudinal de crianças e adolescentes mito ou verdade. Rev Bras Med Esporte, vol.10, n.6, Nov/Dez, 2004.

SIMÃO, R. Treinamento de força na saúde e qualidade de vida. Phorte, São Paulo, ed. 2, 2009.

VIEIRA, V.C.R.; PRIORE, S.E.; FISBERG, M. A atividade física na adolescência. Adolescência Latino americano, Porto Alegre, v.3, n.1, 2002.

ZAPATER A. et al. Postura sentada: a eficácia de um programa de educação para escolares. Ciência Saúde Coletiva, p. 191-199, 2004.

OS JOGOS INDÍGENAS PATAXÓ – ESQUECIMENTO, AUTENTICIDADE E PERTENCIMENTO

Fábio Souza Vilas Boas

Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB
Porto Seguro – BA

Romeu Araújo Menezes

Instituto Federal de Educação Ciência e
Tecnologia Baiano – IFBAIANO
Ilhéus – BA

Eujácio Batista Lopes Filho

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Porto Seguro – BA

RESUMO: Este artigo se destina a estudar as manifestações esportivas tradicionais indígenas Pataxós, mais especificamente os Jogos Indígenas Pataxós (JIP), realizados desde o ano 2000, no estado da Bahia. Objetiva-se analisar os seus sentidos e significados sociais, desde a sua criação até os dias atuais, a partir da relação entre processo de reafirmação étnica e luta por direitos (território e cidadania). Nessa perspectiva, ressalta-se que existem diferentes modos de dar sentidos e significados a uma manifestação, não apenas socialmente, mas também do ponto de vista representacional. Tem-se por finalidade dar voz aos Pataxó, a fim de desconstruir estereótipos historicamente construídos e documentar essa manifestação etnodesportiva, no intuito de caracterizá-la como um patrimônio cultural imaterial. Para isso, escolheu-se a linha decolonial de abordagem

epistemológica, a fim de superar o pensamento moderno ocidental, “abissal”. Os Pataxó vêm transformando os JIP de manifestação esportiva em uma manifestação cultural tradicional, e de que diferentes aspectos morais, emocionais, políticos, culturais e históricos podem influenciar os significados desses jogos. A identidade dos JIP, assim como a identidade étnica, é uma construção atualizada no cotidiano das relações entre povos indígenas Pataxó e não indígenas, criando redes de solidariedade e reciprocidade que contribuem para a afirmação de sua identidade cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos Indígenas Pataxós; Pataxós; Emergência Étnica; Etnicidade.

Os jogos são mais antigos que a própria civilização. diz Huizinga (2000). O autor os vê presentes em todos os campos da práxis humana. Os jogos, portanto, podem ter vários significados e serem praticados com os mais variados objetivos.

Dentre a diversidade de jogos, os dos indígenas Pataxó são de grande importância para seus praticantes, possuindo significados específicos e praticados com objetivo de ajudar na luta por seus direitos. Esses jogos foram criados oficialmente, segundo Boas (2008), no ano 2000, em decorrência das comemorações

dos 500 anos do descobrimento do Brasil, no município de Santa Cruz Cabrália, no estado da Bahia.

Esse evento teve como inspiração Jogos dos Povos Indígenas que, segundo Almeida (2010), ao analisar o documento oficial que orienta evento, descreve que os objetivos eram promover a cidadania indígena, integração,

As práticas corporais, neste âmbito, possibilitam a interação entre distintas etnias, resultando na apropriação de manifestações culturais, jogos e brincadeiras tradicionais, ritos, danças, pinturas e adornos corporais, bem como do esporte - fenômeno que possibilita a ressignificação das práticas corporais indígenas ao passo que são adotados seus princípios como norte. (Almeida, 2010, p. 61)

Desta forma, essas práticas corporais apresentadas durante este evento constituem, segundo Almeida (2011), um conjunto de manifestações da cultura corporal de movimento de cada etnia indígena, portanto, possuem sentidos e significados próprios dentro das diversas culturas indígenas.

Essas manifestações culturais decorrem em consequência do processo de “esquecimento” sofrido pelos indígenas no período colonial até os dias atuais. Entende-se aqui como esquecimento não como a perda da memória, mas

a opção pelo silêncio sobre si mesmo enquanto estratégia de convivência, visando evitar novas situações constrangedoras e garantir as condições de comunicação das vítimas com o meio ambiente em que passaram a viver. (Oliveira, 2016, p. 78)

Desta maneira, as estratégias inventadas pelos indígenas se configuram como elemento para reverter esse processo de esquecimento e invisibilidade pelos quais passaram e que contribuíram para uma visão distorcida e preconceituosa do que seja, hoje, um índio generalizado, aquele que apresenta uma identidade pré-colonial, gerando dentre outras consequências a perda do seu direito sobre as suas terras.

Este artigo tem como proposta estudar as atividades desportivas de uma etnia indígena, sendo seu foco teórico justificado não apenas pelas contribuições que poderão trazer para o campo de produção de conhecimento, ainda pouco estudada, mas também como forma de mais uma estratégia de redução dos danos do esquecimento causado pelo processo de colonização.

Nessa perspectiva, os objetivos deste, é compreender e analisar a historiografia dos jogos tradicionais, função e o porquê da invenção dessa manifestação esportiva tradicional.

Ainda buscar-se-á através dessa manifestação contextualizar sua contribuição no processo de construção e afirmação identitária dos índios do Nordeste do Brasil, que usam das mais variadas estratégias que lhes possibilitem dar visibilidade social e redução das consequências do processo de esquecimento.

Esse esquecimento ocorreu devido ao processo de formação do Estado Brasileiro, que exigia a criação de uma unidade, nação, de acordo com Oliveira (2016)

está assentada em processos violentos de submissão das diferenças e na erradicação, sistemática e rotineira, de heterogeneidades e autonomias. Os fatos e personagens destes processos são objeto de um forte controle social, e apresentam-se para as gerações seguintes de forma quase ritualizada, sempre institucionalizada em certas formas de percepção e narratividade. A variabilidade de seus usos em contextos sucessivos e diversos não chega a abalar a espessa rede de esquecimentos sobre a qual tais acontecimentos estão assentados. (Oliveira, 2016, p.75)

Salienta ainda o autor, que os efeitos da formação dessa nação geraram o esquecimento por parte dos indígenas e não indígenas; ele não pode ser entendido apenas como o “lugar (ou lugares) do esquecimento, mas os efeitos múltiplos que do esquecimento, a partir de um conjunto heterogêneo de narrativas e imagens, vêm a produzir”.

Assim como consequências do esquecimento, pode-se afirmar que elas são distintas daquelas das memórias públicas e oficiais,

Ao contrário dos lugares de memória, não possuem monumentalidade, não celebram, não operam com superlativos, mas diminuem, apequenam os fatos e personagens envolvidos. Tampouco os tornam sagrados, mas se apresentam mais frequentemente como lúdicos, curiosos, espontâneos. Não são assumidos como centrais à nacionalidade, mas como periféricos, secundários, quase anedóticos e casuais. Em vez de enormes estátuas de pedra, só muito lenta e superficialmente marcadas pela força dos elementos da natureza, os efeitos do esquecimento são como esvoaçantes borboletas, que sussurram coisas que nos divertem e encantam. (Oliveira, 2016, p. 77)

O esquecimento, portanto, está disperso em várias narrativas e engendrado por diferentes formações discursivas e acionado em contextos históricos variados, aponta Oliveira (2016). Dessa maneira substituir o discurso e narrativas homogêneas, pois

é por meio dessas representações que os agentes sociais e as épocas irão registrar (ou não) a presença de indígenas, bem como se relacionar com eles. Por isso mesmo, sua identificação e análise são imprescindíveis para a Antropologia e para uma abordagem historiográfica dos múltiplos usos da história, com o estabelecimento de uma postura mais vigilante quanto aos saberes constituídos. (Oliveira, 2016, p. 78)

Nesse sentido, falar em esquecimento não significa a perda efetiva da memória por parte daqueles que experimentaram esse processo, seja direta ou indiretamente, mas

a opção pelo silêncio sobre si mesmo enquanto estratégia de convivência, visando evitar novas situações constrangedoras e garantir as condições de comunicação das vítimas com o meio ambiente em que passaram a viver. Mesmo em um contexto histórico modificado, os que sofreram com efeitos tão devastadores da dominação podem sentir um grande desconforto em explicitar suas memórias, e acabam por lidar com elas como fatos indizíveis. (Oliveira, 2016, p.78)

O trecho ajuda a compreender as consequências sofridas pelos Pataxó geradas

pelo processo de colonização e, mais recentemente, depois da dispersão ocasionada pelo evento conhecido como “Fogo de 51”; as consequências do esquecimento fizeram com que ser índio fosse, categoricamente, por em jogo a integridade física e moral daqueles que se identificavam assim. Era melhor usar como estratégia o esquecimento de tudo que passaram para sobreviver na sociedade.

Desta maneira, pretende-se, através da perspectiva histórica dos subalternos/ dominados, revelar a memória dos Pataxó, que lhe foi transmitida até os dias atuais, pois ela, segundo Oliveira (2016) precisa ser “compreendida como abrangendo diferentes formas de tradição (como os usos da geografia, os ritos, as biografias dos caciques, até incluindo as interpretações nativas de documentos legais de criação de ‘resguardos’)”.

Os Pataxó como um grupo étnico têm formas próprias de produzir a vida coletiva, segundo Almeida (2017) “cada contexto sociocultural é determinado por relações ambientais e sociais, historicamente vividas e experienciadas em suas corporeidades”. Essas práticas são importantes para cada grupo, porque

É precisamente por meio das práticas corporais que esses grupos constroem relações sociais que expressam sentidos e significados, forjados em suas consciências coletivas. Assim, por serem construções socioculturais, as práticas corporais dependem das possibilidades de mediações que cada grupo vivenciou em sua práxis (BOURDIEU, 2000). Fato é que, por meio da língua, dos corpos e das práticas corporais, as comunidades tradicionais identificam-se ou diferenciam-se de outros (Apud, Almeida, 2017, p.3)

Assim, essas práticas estão carregadas de sentidos e significados que podem expressar o que pensam os Pataxó sobre essa manifestação esportiva, mediada pela relação do corpo e natureza, pois é nela que

as comunidades tradicionais se constroem no cotidiano e nas práticas corporais dos sujeitos de forma que, como atores sociais, eles se investem de sentidos e significados em suas ações, ao mesmo tempo em que definem suas demandas e travam estratégias de luta pela sobrevivência no espaço-tempo por eles reconhecido como seu. (Almeida, 2017, p.9)

Assim, contribuem os jogos tradicionais para a legitimação da luta pelo direito de suas terras e seu reconhecimento como sujeitos a ela pertencentes, ou seja, como algo autêntico. Logo, esses conhecimentos presentes nesses jogos

requerem, também, vínculos com o ambiente de pertencimento, no qual todos se conhecem, se influenciam mutuamente e cuja participação está carregada de significados, promovendo experiências que são incorporadas pelo grupo e pelo indivíduo. (Ferreira, 2017, p. 243)

Eles se enquadram na categoria de autenticidade, pois neles se reconhecem os participantes, compartilham significados em comum ou que são por eles incorporados através dessa manifestação festiva, essa categoria cultural, desta forma, pode ser

definida de acordo com a visão de Gonsalves (2005) como aquela cultura que

[...] “não é necessariamente alta ou baixa; é apenas inerentemente harmoniosa, equilibrada e auto satisfatória. Ela é a expressão de uma atitude ricamente diversificada diante da vida e ainda assim consistente, uma atitude que vê a significação de qualquer elemento da civilização em sua relação com todos os outros” (Gonçalves, 2005, p. 30)

Nessa perspectiva, como aponta o autor, quando são autênticas, “essas formas não se dissociam dos indivíduos, e estes as sentem como parte deles, como sua criação e não com algo estranho”, portanto são vivenciadas e despertam o sentimento de pertença a essas culturas, sejam elas criadas ou transformadas, assim

A noção de pertencimento do indivíduo ao grupo ocorre em meio ao compartilhamento de valores afetivos e simbólicos entre pessoas. A diversidade cultural desses povos é fruto da ação das pessoas como criadoras, guardiãs e usuárias dos bens culturais (PELEGRINI e FUNARI, 2008). As práticas corporais, nesse sentido, são bens culturais de natureza imaterial. (Almeida, 2017, p.11)

Nota-se que a categoria de pertencimento e não pertencimento está relacionada com a experiência de vida das comunidades, onde segundo Walsh (2012) pode gerar os diferentes sistemas de classificação para um estabelecimento da ordem das coisas, que por sua vez, torna-se uma instância da produção de conhecimento que é transmitida e reproduzida em diferentes contextos comunitários, portanto, bens culturais, mesmo que

sejam eles de natureza material ou imaterial, fazem parte da totalidade das sociedades tradicionais e colaboram para que valores, costumes, normas sociais e comportamentos desejados sejam assimilados pelos indivíduos. Todavia, como produtos da ação humana, esses bens são reconstruídos constantemente em meio a um processo dinâmico e específico de cada cultura. Essa constante recriação proporciona às práticas corporais o sentido de continuidade, podendo ser transmitida de geração em geração, tendo como base suas tradições. (Almeida, 2017, p.11)

Esses conhecimentos muitas vezes foram silenciados devido ao longo processo de colonização que passaram os indígenas no país, foram vistos como pilar para o progresso nacional, assim como ocorreu no Caribe Seco citado por Walsh, (2012), em que

Esses homens e mulheres criaram uma dinâmica de ocultação para preservar os conteúdos necessários para formar e formalizar a coletividade e, assim, assegurar a continuidade desses conhecimentos que foram convertidos em ferramentas cognitivas para um melhor desenvolvimento. (Walsh, 2012, p.369)

Assim, se utilizam dessa memória “esquecida” ou ocultada como parte de uma estratégia que ajuda a reivindicar a adesão em um território compartilhado com outros povos e a defender o direito de ser e estar nesses lugares da geografia nacional,

aponta Walsh, (2012). Dessa forma, pertencer pode assumir vários sentidos, desde o que se refere à classificação dos corpos até a vida a que pertencem.

Outro dado importante citado por Gonsalves (2005) sobre a autenticidade de uma cultura é que ela “não se impõe de fora sobre os indivíduos, mas de dentro para fora, sendo uma expressão da criatividade destes”. Igualmente importante na compreensão dessa autenticidade é a atitude adotada em relação ao passado, instituições, tesouros de arte e pensamento

“Esse passado, no contexto dessas culturas, não existe na forma como determinados objetos são apreciados através das vitrines dos museus. Na verdade, afirma Sapir, “[...] o passado é de interesse cultural apenas quanto ele está ainda presente e pode tornar-se o futuro” (Sapir, 1985, p. 325, tradução minha). Esse aspecto, cabe sublinhar, mantém uma ostensiva afinidade com a categoria “patrimônio”, tal como a estamos explorando nestas reflexões. (Gonsalves, 2015, p.30)

Observa-se a presença dos elementos de dimensões subjetivas nessa explicação da autora, o que leva a acreditar que uma cultura, ou neste caso específico de um evento, que se caracterize como autêntico, deve ser compreendido não só na sua dinâmica objetiva, bem como a subjetiva, pressupondo que exista “sempre alguma forma específica de continuidade entre passado, presente e futuro”.

Nesse íterim, Gonçalves (2005) ressalta sobre a importância da utilidade dessa noção de cultura autêntica que é um “instrumento conceitual para interromper todo e qualquer processo de definição e objetificação de formas culturais”.

Como pode ser visto acima, no pertencimento assim como na autenticidade estão presentes fatores não apenas objetivos, ele,

é considerado a partir da diferença entre a vida dos mortais e a existência de dispositivos que não são seres vivos, mas seres de existência permanente que se tornam visíveis em situações particulares onde são alteradas, ... assim como a alteração de certas convenções culturais que atuam na regulação das ações das pessoas. (Walsh, 2012, p. 373)

Exemplo dessas convenções de regulação são os mitos que narram as origens das coisas, do mundo, dos animais, do homem, das virtudes e dos defeitos, das riquezas, dos seres espirituais e dos fenômenos naturais. Todos esses elementos devem ser levados em consideração para o melhor entendimento desse sentimento de pertença de uma comunidade indígena. Essas narrativas fundantes, segundo aponta o autor acima, atuam na forma de um mito, também cumprem à função geradora do sentido de pertinência,

Eles ajudam a colocar a questão do lugar e seus aspectos mais importantes, chegando a gerar a afirmação da vida e o direito de ser e estar nos lugares onde seus antepassados forjaram a tradição unificadora do conteúdo atuando nas pessoas e a comunidade. Ao abordar a categoria de pertencer e não pertencer, ele revela como a experiência sobre os sistemas de classificação de conhecimento, que é o resultado das trajetórias dos povos e comunidades, estão organizadas, são definidas de acordo com maneira de viver o coletivo. Isso significa que, para

quem não sabe, quem não participou dos processos de produção e reprodução de aglutinadores de conteúdo, esses sistemas não representam nada; (Walsh, 2012, p. 374)

Assim, o entendimento do que seja autenticidade cultural permite a ressonância das manifestações culturais àqueles que se representam com elas, despertando o sentimento de pertença, pois fizeram parte desta construção, pelo fato de se identificarem com elas. Por conseguinte, se aproximam da categoria “patrimônio” que, segundo o autor

“oscilam possivelmente entre um patrimônio entendido como parte e extensão da experiência e, portanto, do corpo, e um patrimônio entendido de modo objetificado, como coisa separada do corpo, como objetos a serem identificados, classificados, preservados, etc. Por um lado, um patrimônio inseparável do corpo e suas técnicas – o corpo, que é, em si, um instrumento e um mediador social e simbólico entre o self e o mundo (Mauss, 2003, p. 401-424); e, por outro lado, um patrimônio individualizado e autonomizado, com a função de assumir o papel de “representação” ou de “expressão” emblemática de categorias que são transformadas em alguma forma de entidade, seja a nação, o grupo étnico, a região, a natureza, entre outras.” (apud walsh, 2012, p.32)

Essas categorias são, logo, um termo chave para o desenvolvimento deste artigo, pois à medida que essa manifestação seja autêntica, pode ser melhor compreendido seu pertencimento, ressonância e sua categorização como patrimônio imaterial Pataxós.

Assim, as práticas corporais nos Jogos Indígenas serão compreendidas como ações rituais performativas, pois

requer apoiar-se nas concepções sobre ritual elaboradas por Tambiah (1985; 1997), que considera que os seres humanos, em todas as sociedades, estruturam eventos que podem ser reconhecidos como rituais e que possuem significados distintos em diferentes contextos. [...] Desse ponto de vista, as práticas corporais são ações ordenadas e padronizadas que estão associadas aos rituais festivos, tradicionais, cristãos e interétnicos vivenciados pelos indígenas no Brasil. Nessa perspectiva, a análise de tais práticas deve levar em consideração os sistemas econômico, político e cultural das culturas tradicionais. (Almeida, 2017, p.12)

Desta maneira, os jogos contribuem para reelaboração dos sentidos identitários como aponta Fasshaber (2008), ela,

genericamente pode ser entendida como um código de pertencimento circundado ao campo dos valores o qual funciona como um passaporte que nos garante estadias entre grupos sociais (no sentido amplo do termo). Uma questão fundamental é o fato de que toda identidade, enquanto código de pertencimento depende da relação entre experiência e conhecimento dela derivado. (apud CARDOSO & VAINFAS, 1997, p. 411) (Fashaber, 2008, p.5)

Nesse interim, buscar-se-á através da memória que é narrada a partir do mito e da ritualização da vida nos espaços de convergência de experiências relacionadas ao mágico, ao sagrado e ao espiritual, que estiveram ausentes em muitos estudos,

revelar o grau de autenticidade e pertencimento que os Pataxós têm em relação aos Jogos indígenas. Essa maneira de analisar e entender essa manifestação possibilita segundo (Walsh, 2012)

organizar e estabelecer os conteúdos que direcionam o desenvolvimento das pessoas nessas comunidades é produzido a partir dos sistemas de classificação de conhecimento; isso ocorre em correspondência a gênero, geração, trajetória familiar, papel e ações que derivam de práticas intraculturais. Assim, define-se o lugar ocupado pela pessoa na comunidade, fortemente relacionado com "os quadros sociais da memória (Walsh, 2012, p.382)

Portanto, através dessas memórias, ou seja, do ouvir e agir, que possibilitará compartilhar um mundo próximo, muitas vezes oculto ou esquecido,

existente na experiência daqueles que vivem o coletivo de vozes e imagens que se tornam na abertura de sentidos que, quando narrados, permanecem na memória das pessoas, não de forma estática e totalizadora, mas em pedaços que podem ser levados em conta quando se olha para retenções, esquecimentos, silêncios e obliterações. (Walsh, 2012, p. 384)

Desta forma, cita o autor que ouvir dá certa sensibilidade para viver a cultura a partir de referentes de mundos que estão presentes através de palavras, especialmente, quando ocorre a conversa intergeracional. Então, ser autêntico e pertinente é

a maneira de produzir raízes ao território pela realização do mandato da tradição que gerou nas maneiras como as pessoas representam o coletivo como parte de uma construção de um espaço físico e mental, que narrou na proximidade do familiar, contos do próprio, bem como chegando a diferenciar o apropriado aos usos e costumes culturais (Walsh, 2012, p. 389)

Essa forma de representação sobre as práticas corporais, portanto, não perpassa apenas pela ótica objetiva, mas também subjetiva (espiritual, cósmica, mágica), analisa ainda Almeida (2017)

As práticas corporais como sistemas de comunicação simbólica deixam de ser apenas a ação que corresponde a um sistema de ideias, como apregoava Lévi-Strauss (1970). "Vivemos sistemas rituais complexos, interligados, sucessivos e vinculados, atualizando cosmologias e sendo por elas orientados" (PEIRANO, 2000, p. 12). (apud, Almeida, 2017, p,12)

Nessa perspectiva, pode-se afirmar, através do exposto, o quanto de autêntico e pertinente essa manifestação esportiva é para o povo Pataxós, pois nela estão presentes muito dos seus ritos, mitos e tradições, sejam elas do passado, ou através de apropriação de elementos presentes no meio em que vivem. Revelar esses sentidos e significados é uma possibilidade de serem ouvidos, e, assim, melhor compreendidas as lutas dos índios Pataxós.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Arthur José Medeiros de. **Esporte e cultura: esportivização de práticas corporais nos jogos dos povos indígenas**. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, 2011.
- ALMEIDA Arthur José Medeiros de; Dulce Maria Filgueira de Almeida Suassuna **Práticas corporais, sentidos e significado: uma análise dos jogos dos povos indígenas**. Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 53-71, outubro/dezembro de 2010.
- ALMEIDA, Dulce Maria Filgueira de, Luiz Renato Vieira, Letícia Rodrigues Teixeira e Silva, Arthur José Medeiros de Almeida, Thiago Camargo Iwamoto, Reigler Siqueira Pedroza, Ana Amélia Neri Oliveira. **Atividades físicas e esportivas (AFEs) e populações tradicionais no Brasil: indígenas, quilombolas e ribeirinhos**. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil. 2017.
- BOAS, Fábio Souza Vilas. **Jogos Indígenas Pataxó em Coroa Vermelha – Bahia Discutindo o Jogo no Processo de Afirmação da Identidade Cultural**. Rio de Janeiro: UGF, 2008.
- FASSHEBER, José Ronaldo Mendonça, Liliane da Costa Freitag, Maria Beatriz Rocha Ferreira. **Jogos dos Povos Indígenas: um “lugar” de negociações sociais**. 26ª Reunião Brasileira de Antropologia, Porto Seguro, Bahia, Brasil, 2008.
- FERREIRA, Maria Beatriz Rocha, Vera Regina Toledo Camargo. **Jogos mundiais dos povos indígenas: Um sonho que realiza**. Athlos Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte International Journal of Social Sciences of Physical Activity, Game and Sport Vol X – Año V N°10 Julio 2016.
- GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 15-36, jan/jun 2005.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. **O nascimento do Brasil e outros ensaios: “pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades / João Pacheco de Oliveira**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016.
- WALSH, Catherine. **PEDAGÓGICO DECOLONIAL: Práticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir**. Serie pensamiento Decolonial. 2012

PREVALÊNCIA DE SINTOMATOLOGIA DOLOROSA EM PRATICANTES DE CROSSFIT DA CIDADE DE VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA

Victória Silva Midlej Ribeiro

Centro Universitário UniFTC, Colegiado de Educação Física, Vitória da Conquista – Bahia

Vagner Lemos Rodrigues

Centro Universitário UniFTC, Colegiado de Educação Física, Vitória da Conquista - Bahia

Hegle de Assis Pereira

Centro Universitário UniFTC, Colegiado de Educação Física, Vitória da Conquista - Bahia

Patrícia Bueno Böhm

Centro Universitário UniFTC, Colegiado de Educação Física, Vitória da Conquista - Bahia

Nivaldo Oliveira Castro Júnior

Centro Universitário UniFTC, Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Vitória da Conquista - Bahia

Nathália Santos Ribeiro

Centro Universitário UniFTC, Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Vitória da Conquista - Bahia

Vinícius Rodrigues Novais

Centro Universitário UniFTC, Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Vitória da Conquista - Bahia

Rodrigo César Amâncio Neves dos Santos

Centro Universitário Claretiano, Bacharelado em Educação Física, Pólo de Vitória da Conquista – Bahia

Edimara Bezerra Almeida

Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Colegiado de Educação Física, Guanambi, Bahia

RESUMO: Introdução: O *Crossfit*® é uma modalidade de treinamento caracterizado por exercícios variados e combinados em alta intensidade que podem levar a fadiga predispondo o praticante a lesões que tem como sintomatologia mais comum a dor. Esta pode comprometer a funcionalidade, saúde e qualidade de vida do praticante repercutindo em sua vida laboral e social ocasionando despesas e até o abandono da modalidade esportiva. **Objetivo:** Investigar a prevalência de sintomatologia dolorosa em praticantes de *Crossfit*® da cidade de Vitória da Conquista - Bahia. **Métodos:** A pesquisa foi realizada com 100 praticantes adultos de ambos os sexos, com faixa etária de 18 a 50 anos, que praticam a modalidade a 6 meses e treinam pelo menos duas vezes por semana. Foi aplicado um questionário auto referido específico para dor em praticantes de exercício físico (Q-ADOM). Os dados foram tabulados e tratados no Excel® 2016. Todos os praticantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento. **Resultados:** Da amostra, 55% era do sexo masculino, a média de idade foi 31 (\pm 13) anos e 72% dos entrevistados referiram sintomatologia dolorosa sendo o ombro (19,54%), escápula (16,54%) e joelhos (16,53%) as regiões anatômicas mais acometidas. **Discussão:** A sobrecarga excessiva e fadiga muscular decorrente da prática de exercícios intensos

podem contribuir para o surgimento de sintomatologia dolorosa. **Conclusão:** Foi encontrada uma alta taxa de sintomatologia dolorosa nos praticantes de *Crossfit*® evidenciando a necessidade de estratégias que visem diminuir o quadro visto as repercussões que a dor pode causar na vida do indivíduo.

PALAVRAS-CHAVE: Crossfit, Modalidade Esportiva, Sintomatologias Dolorosas.

PREVALENCE OF PAINFUL SYMPTOMOLOGY IN CROSSFIT PRACTITIONERS OF THE CITY OF VITORIA DA CONQUISTA - BAHIA

ABSTRACT :Introduction: Crossfit® is a training modality characterized by varied and high intensity combined exercises that can lead to fatigue predisposing the practitioner to injuries that have the most common symptoms as pain. This can compromise the functionality, health and quality of life of the practitioner impacting on their working and social life causing expenses and even the abandonment of the sport. **Objective:** To investigate the prevalence of painful symptoms in Crossfit® practitioners. **Methods:** The research was conducted with 100 adult practitioners of both sexes, aged 18 to 50 years, who practice the modality at 6 months and train at least twice a week. A self-reported questionnaire specific for pain in physical exercise practitioners (Q-ADOM) was applied. Data were tabulated and processed in Excel 2016. All practitioners signed the Informed Consent Form. **Results:** Of the sample, 55% were male, the average age was 31 (\pm 13) years and 72% of subjects reported painful symptoms being the anatomical regions related shoulder (19.54%), scapula (16.54%) and knees. (16.53%) the most affected anatomical regions. **Discussion:** Excessive overload and muscle fatigue resulting from intense exercise can contribute to the onset of painful symptoms. **Conclusion:** A high rate of painful symptoms was found in Crossfit® practitioners, highlighting the need for strategies aimed at reducing the picture given the repercussions that pain can cause on the individual's life.

KEYWORDS: Crossfit, Sport Modality, Painful Symptomology.

1 | INTRODUÇÃO

O *Crossfit*® tem se tornado um programa de exercícios popular com cerca de 11.000 boxes e 200.000 participantes em todo o mundo (ELKIN *et al*, 2019). É um método de treinamento que utiliza movimentos funcionais em alta intensidade com tempo de repouso curto para melhorar força e resistência combinando exercícios de ginástica, levantamento de peso e aeróbicos (KLIMEK *et al*, 2018). Os exercícios são realizados de forma rápida e sucessiva visando o máximo de repetições no menor período de tempo possível (SUMMITT *et al*, 2016) e vem sendo amplamente utilizado em populações de militares e civis com ganhos expressivos de melhorias nas aptidões físicas e saúde (WEISENTHAL *et al*, 2014).

No entanto, por ser uma modalidade com alta intensidade, esforços intensos, movimentos complexos e altas cargas que trabalha em zonas próximas à fadiga

ocasiona alterações nos padrões de movimento e é necessário bastante cuidado com as execuções para evitar lesões, visto que, esta modalidade acarreta um grande estresse físico e mental podendo aumentar a ocorrência de dores musculares e articulares (GENTIL *et al*, 2017).

O esforço físico pode gerar excesso de sobrecargas nas articulações, músculos, tendões e ligamentos levando ao aparecimento de alguns distúrbios patológicos que podem causar desconforto ou dor em determinada parte do corpo podendo culminar até em lesões mais graves. (VIEIRA *et al*, 2009). Na vida do atleta ou praticante de exercício físico, a lesão é tida como um acontecimento desagradável e é acompanhada de dor e desconforto que podem até incapacitar o indivíduo. Podem ocorrer em praticantes de *Crossfit®* pois estes trabalham no limite corporal de fadiga, muitas vezes sem preparação correta (XAVIER; LOPES, 2018).

Um dos sintomas mais comuns que acompanha as lesões é a dor. A dor pode ser considerada uma experiência sensorial e emocional desagradável que se associa ou sinaliza uma lesão tecidual e quando afeta o aparelho locomotor impacta negativamente na qualidade de vida e produtividade dos acometidos (CAMARGO NETO *et al*, 2010).

A sintomatologia dolorosa pode ocorrer na ausência de um estímulo lesivo ou persistir após uma lesão cicatrizada e quanto mais essa dor persistir, maior a chance de se tornar um fenômeno crônico que pode influenciar na incapacidade funcional do indivíduo (IGOLNIKOV; GALLAGHER; HAINLINE, 2018). Além disso, pode afetar a performance, humor, funções físicas e sociais do praticante de exercício físico comprometendo sua habilidade de participar de suas atividades costumeiras (HAINLINE *et al*, 2017).

Dor e fadiga são as razões mais comuns para os atletas ou praticantes de modalidades evitarem ou reduzirem sua participação esportiva e devem ser observadas pois podem sinalizar lesão tecidual ou doença sistêmica de base, sendo também consideradas sinais e sintomas de mal adaptação a prática esportiva sendo necessária a intervenção profissional (O'SULLIVAN; O'SULLIVAN; GABBETT, 2017). Estes acometimentos se associam à inúmeros prejuízos físicos e psicológicos podendo mesmo levar ao abandono do esporte ou até mesmo à invalidez (SILVEIRA JUNIOR *et al*, 2016).

Desta forma, visando conhecer o evento para auxiliar na elaboração de estratégias preventivas que impeçam a instalação ou piora do quadro, o objetivo deste estudo é investigar a prevalência de sintomatologia dolorosa em praticantes de *Crossfit®* em boxes da Cidade de Vitória da Conquista, Bahia.

2 | METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de campo, transversal, descritivo. O estudo foi realizado

no município de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, nos dois boxes credenciados à marca *Crossfit*® após assinatura da autorização institucional pelos donos do boxe permitindo a coleta.

A amostra foi composta por praticantes de *Crossfit*® de ambos os sexos com faixa etária de 18 a 50 anos, que praticavam a modalidade no mínimo à 6 meses e que treinam pelo menos duas vezes na semana. Foram excluídos portadores de alguma incapacidade cognitiva, pessoas com doenças reumáticas e portadores de doenças osteomioarticulares.

A coleta de dados foi realizada no período de março a maio de 2019 nos boxes através da entrega do questionário ao participante com recolhimento posterior por um dos pesquisadores.

Foi aplicado o Questionário para Avaliação da Dor Musculoesquelética em praticantes de exercícios (Q-ADOM) elaborado e validado por Lima *et al* (2016). Este questionário é auto referido e possui questões abertas para descrição do histórico de quedas, lesões ou doenças musculoesqueléticas e medicamentos para dor. É composto também por questões dicotômicas para presença de dor em repouso e durante o exercício. No item 1, é questionado acerca da presença de dor em repouso, caso seja afirmativo, deve ser assinalado em um diagrama de corpo, o local da dor. Havendo mais de um local de dor, o entrevistado deve classificar numericamente a que considera mais importante pois as próximas questões irão se referir à esta dor. Em seguida, é determinada a intensidade da dor através da escala de Likert. O mesmo é realizado na segunda questão sobre a dor durante exercício. A questão 3 é baseada na primeira parte da escala de avaliação multidimensional (EMADOR) na qual o indivíduo escolhe um ou mais descritores que caracterizem sua dor mais importante. As questões de 4 a 13 são baseadas na escala de Likert e nas questões 6 a 13 as alternativas devem ser assinaladas de acordo com a dor mais importante (LIMA *et al*, 2016).

Os dados foram tabulados e tratados estatisticamente no programa Excel® 2016. Todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE). O estudo foi submetido ao Comitê de Ética da Instituição Mantenedora de Ensino (IMES) sendo aprovado com o CAAE 08310219.9.0000.5032

3 | RESULTADOS

A amostra foi composta por 100 indivíduos de ambos os sexos, sendo 55 do sexo masculino e 45 do sexo feminino com uma idade média de 31 (± 13) anos. No sexo masculino, a média de idade foi 31,67 ($\pm 14,14$) anos e no feminino, 29,6 anos ($\pm 0,7$).

Quando questionados a respeito da ocorrência de dor pelo questionário Q-ADOM, 72% da amostra respondeu sim. Destes, 54,2% eram do sexo masculino e 45,8% do

sexo feminino. No que se refere a dor, 27,7% referiu ocorrência durante o exercício, 15,3% durante o repouso e 57% relatou dor durante o exercício e em repouso. Os dados podem ser melhor visualizados na Tabela 1.

Dor	Geral		Homens		Mulheres	
	N	%	N	%	N	%
Repouso	11	15,3	3	27,3	8	72,7
Exercício	21	29,2	11	52,4	10	47,6
Repouso e Exercício	40	55,55	25	62,5	15	37,5

Tabela 1 – Dor em repouso e durante exercício

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Ao serem questionados sobre a região anatômica mais acometida foi permitido assinalar mais de uma opção, os homens apresentaram 66 (49,62%) queixas e as mulheres 67 (50,37%) no repouso. No exercício, os homens referiram 70 (51,85%) regiões e as mulheres 65 (48,18%). No repouso, a região anatômica mais acometida por dor foi a coxa com 18,04% e no exercício o ombro com 19,54%. Todas as regiões anatômicas acometidas por queixa dolorosa podem ser observadas na tabela 2.

Região anatômica	Repouso						Exercício					
	Homens		Mulheres		Geral		Homens		Mulheres		Geral	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Coxa	8	8,25	16	23,9	24	18,04	0	0	0	0	0	0
Coluna Lombar	14	21,2	9	13,4	23	17,29	12	17,14	7	10,76	19	14,3
Escápula	11	16,7	8	11,9	19	14,28	9	12,85	13	18,57	22	16,54
Ombro	8	8,25	8	11,9	16	12,03	10	14,28	16	24,6	26	19,54
Pescoço	4	6,06	10	14,9	14	10,52	0	0	0	0	0	0
Joelho	7	10,6	6	8,95	13	9,77	14	20	8	12,3	22	16,53
Punho	6	9,09	4	5,97	10	7,51	10	14,3	10	15,38	20	15,03
Cotovelo	3	4,54	5	7,46	8	6,01	7	10	5	7,69	12	9
Tornozelo	5	7,57	1	1,49	6	4,51	8	11,42	6	9,23	14	10,51
Total	66	49,6	67	50,4	133	100	70	51,85	65	41,18	135	100

Tabela 2 – Região anatômica mais acometida por dor

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Quanto aos descritores para a dor, 47,2% assinalou que era desconfortável, 19,4% persistente, 15,3% dolorosa, 8,33% intensa e 8,33% angustiante. Daqueles que referiram dor, 87,5% respondeu que ela pouco interferiu nas suas atividades de vida diária, 94,5% afirmam que ela pouco interferiu em suas atividades de lazer e

familiares, 88,9% relataram que a dor não interferiu em seus trabalhos e atividades domésticas, 97,2% afirmaram que ela não interferiu em suas atividades sexuais e 86,1% assinalaram que a dor não interferiu ou pouco interferiu na prática de atividades físicas e 90,3% relataram que a dor não interferiu ou pouco interferiu na qualidade do sono

Atividade	Pouco ou não interferiu		Interferiu moderadamente		Interferiu muito	
	N	%	N	%	N	%
Atividades de vida diária	63	87,5	9	12,5	0	0
Atividades de lazer e familiares	68	94,5	4	5,5	0	0
Trabalho e atividades domésticas	64	88,9	6	8,3	2	2,8
Sexual	70	97,2	2	2,8	0	0
Prática de exercícios físicos	62	86,1	8	11,1	2	2,8
Sono	65	90,3	6	8,3	1	1,4

Tabela 3 – Interferência da dor

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

No que se refere a despesas médicas e gastos, 43,6% referiram pouca ou nenhuma despesa com a dor, 32% relataram não se estressarem ou irritarem com a dor, 25% disseram não se sentir deprimido com a dor e 40,3% falaram que a dor não os deixa irritados ou de mau humor.

4 | DISCUSSÃO

A média de idade da população estudada foi 31 anos (± 13) que é igual a média encontrada por Sprey *et al* (2016) de 31,4 anos no estudo no qual realizou o perfil dos praticantes da modalidade no país e teve a maioria da amostra composta de homens (57,1%) que foi próximo a amostra do presente estudo (55%).

Dos 100 praticantes entrevistados que se exercitavam nos dois boxes cadastrados a franquia *Crossfit®*, 72% relataram o sintoma dor sendo a maioria durante o exercício (21%) e repouso e exercício (40%). Este valor foi superior ao encontrado por Arcanjo *et al* (2018) numa mostra de 195 praticantes da modalidade residentes em Fortaleza- Ceará que foi 34,4%. Esse valor também foi superior ao de Siewe *et al* (2011) que investigou queixas dolorosas em levantadores de peso e observou uma prevalência de 43,3%.

No que se refere a dor, 27,7% referiu ocorrência durante o exercício, 15,3% durante o repouso e 57% relatou dor durante o exercício e em repouso. Bengtsson, Berglund e Aasa (2018) afirmam que dor e lesões são consideradas comuns em atletas de elite e praticantes recreacionais de levantamento de peso que realizam

agachamento, supino e levantamento terra devido as demandas físicas elevadas que são impostas ao corpo várias vezes na semana associado a altas cargas, tempo de repouso insuficiente e erros na execução das técnicas. No entanto, Tibana, Sousa e Prestes (2017) afirmam que, apesar da perda do padrão motor em exercícios realizados até a exaustão, esse tipo de exercício também é utilizado no treinamento de força tradicional e, portanto, isso não pode ser considerado como um problema associado somente a modalidade *Crossfit®*. Já Drew e Finch (2016) relataram em seu estudo que existe moderada evidência da relação entre cargas de treino elevada e ocorrência de lesões. De acordo com estes autores, a quantidade e sobrecarga de treino ao qual um praticante é submetido influencia na incidência de lesões, doenças e dor.

Dos que relataram dor neste estudo, 54,2% eram do sexo masculino e 45,8% do sexo feminino. As mulheres apresentaram maior queixa de sintomatologia dolorosa durante o repouso e os homens durante exercício, exercício e repouso. No entanto, o presente achado discorda do relatado por Igolnikov, Gallagher e Hainline (2018) que afirmaram que mulheres tendem a ser mais suscetíveis a dor, o que pode estar relacionado a mecanismos regulatórios hormonais.

Quanto à região anatômica, no estudo de Arcanjo *et al* (2018), a sintomatologia foi maior no quadríceps (25,8%), lombar (13,1%) e ombro (11,9%) enquanto no presente estudo, foi mais acometido ombro (19,54%), escápula (16,54%) e joelhos (16,53%). Dominski *et al* (2018) realizaram uma revisão sistemática e encontraram o ombro como a região anatômica mais acometida por lesões. Visto que a dor pode ser um sinal associado a dano tecidual potencial (HAINLINE *et al*, 2017), o fato desta região ter sido mais acometida nesse estudo pode sinalizar futuras lesões comuns desse esporte. Este fato pode ser justificado pois os exercícios acima da cabeça comuns na modalidade colocam a articulação numa posição combinada de flexão, abdução e rotação interna que associada a sobrecarga externa e técnica incorreta tornam-se fatores de risco para lesão (RUIVO; ANES-SOARES; RUIVO, 2019). Xavier e Lopes (2018) explicam o acometimento desta região pela diminuição da estabilização da articulação escapulotorácica e Adedoyin e Johnson (2012) explicam que a fadiga da musculatura que acarreta em sobrecarga nas estruturas articulares desta região. De acordo com Sumitt *et al* (2016), outro potencial risco podem ser os exercícios de levantamento de peso que exigem grande amplitude de movimento e estabilidade desta articulação sendo importante que treinadores e praticantes estejam ciente deste risco e garantam que seja alcançada uma amplitude adequada com pouca resistência externa antes de evoluir para cargas maiores.

Este estudo apresentou algumas limitações. O fato do questionário ser auto-referido pode levar ao viés de informação. Outra limitação foi o pequeno número da amostra o que deve ser considerado ao extrapolar os resultados para a população de praticantes e atletas da modalidade. A falta de estudos sobre o tema também limitou a discussão desta pesquisa uma vez que a maioria destes investigaram lesões e não

sintomatologia dolorosa.

O presente estudo evidenciou que dor é um sintoma comum nesta modalidade e pode sinalizar uma lesão ainda que não sejam sinônimos. Esta dor pode ser causada por anormalidades biomecânicas, patofisiologia e eventos psicossociais (IGOLNIKOV; GALLAGHER; HAINLINE, 2018). Assim, monitorar a carga de treino auto-percebida, dor e fadiga é útil e essas devem ser relatadas para que estratégias para seu controle sejam desenvolvidas, bem como, tomada de decisões quanto ao trabalho realizado (O´SULLIVAN; O´SULLIVAN; GABBETT, 2017).

5 | CONCLUSÃO

A amostra estudada apresentou uma alta prevalência de sintomatologia dolorosa sendo maior no sexo masculino. Os resultados aqui evidenciados servem para elaboração de estratégias preventivas que visem minimizar a ocorrência de dores que possam comprometer a saúde, capacidade funcional e, conseqüentemente, a qualidade de vida dos seus praticantes acarretando também em prejuízos financeiros que podem levar até ao abandono da modalidade esportiva.

REFERÊNCIAS

- ADEDOYIN, R.A; JONHSON, E. Physical Management of pain in sports injuries, **An International Perspective on Topics in Sports Medicine and Sports Injury**, 2012
- ARCANJO, G.N; LOPES, P.C; CARLOS, P.S; CERDEIRA, D.Q; LIMA, P.O.P; VILAÇA-ALVES, J. Prevalência de sintomas osteomusculares referidos por atletas de Crossfit, **Motricidade**, v. 14, n. 1, p. 259-265, 2018
- BENGTSSON, V; BERGLUND, L; AASA, U. Narrative review of injuries in powerlifting with special reference to their association to the squat, bench press and deadlift, **BMJ Open Sport Exercise Medicine**, 2018
- CAMARGO NETO, A. A; MOTTA, C. M; SENGER, M. H; MARTINEZ, J. E. Recomendações para a abordagem de dor musculoesquelética crônica em unidades básicas de saúde, **Revista Brasileira de Clínica Médica**, São Paulo, 8 (5): 428-33, 2010
- DOMINSKI, F.H; SIQUEIRA, T.C; SERAFIM, T.T; ANDRADE, A. Perfil de lesões em praticantes de CrossFit: revisão sistemática, **Fisioterapia Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 229-239, 2018
- DREW, M.K; FINCH, C.F. The relationship between training load and injury, illness and soreness: a systematic and literature review. **Sports Med**, v. 46, n. 6, p. 861-883, 2016
- ELKIN, J. L; KAMMERMAN, J. S; KUNSELMAN, A. R; GALLO, R. A. Likelihood of injury and medical care between CrossFit and traditional weightlifting participants, **Orthopaedic Journal of Sports Medicine**, v. 7, n. 5, p.1-7, 2019
- GENTIL, P; COSTA, D; ARRUDA, A. Crossfit®: uma análise crítica e fundamentada de custo-benefício. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v.11, n. 64, p. 138-139, 2017

- HAINLINE, B; TURNER, J.A; CANEIRO, J.P; STEWART, M; MOSELEY, G.L. Pain in elite athletes – neurophysiological, biomechanical and psychosocial considerations: a narrative review, **Br J Sports Med**, v. 51, p. 1259-1264, 2017
- IGOLNIKOV, I; GALLAGHER, R.M; HAINLINE, B. Sport-related injury and pain classification, **Handbook of Clinical Neurology**, v. 158, p. 423-430, 2018
- LIMA, D. P et al. Questionário para avaliação da dor musculoesquelética em praticantes de exercício (Q-ADOM), **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 22, n. 5, p. 374-380, 2016
- KLIMEK, C; ASHBECK, C; BROOK, A. J; DURALL, C. Are injuries more common with CrossFit training than other forms of exercise? **Journal Sport Rehabilitation**, v. 27, n. 3, p. 295-299, 2018
- O’SULLIVAN, K; O’SULLIVAN, P.B; GABBETT, T. J. Pain and fatigue in sport: are they so different? **Br J Sports Med**, 2017
- RUIVO, R; ANES-SOARES, M; RUIVO, J. Prevenção de lesões no Crossfit: bases científicas e aplicabilidade, **Revista Medicina Desportiva Informa**, v. 10, n. 2, p. 28-30, 2019
- SILVEIRA JÚNIOR, J. A; COELHO, C. F; HERNANDEZ, A. J; ESPINOSA, M. M; CALVO, A. P. C; RAVAGNANI, F. C. P. Questionário de prontidão para o esporte com foco nas lesões musculoesqueléticas, **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 22, n. 5, p. 361-367, 2016
- SPREY, J. W; FERREIRA, T; LIMA, M.V; DUARTE, J. R. A; JORGE, P. B, SANTILI, C. An epidemiological profile of CrossFit athletes in Brazil. **Orthop J Sports Med**, v. 4, n. 8, p. 1-8, 2016
- SUMMITT, R. J; COTTON, R. A; KAYS, A. C; SLAVEN, E. J. Shoulder injuries in individuals who participate in Crossfit training, **Sports Health**, v. 8, n. 6, p. 541-546, 2016
- TIBANA, R.A; SOUSA, N. M. F; PRESTES, J. Crossfit®: uma análise baseada em evidências, **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 11, n. 70, p. 888-891, 2017
- VIEIRA, R. A. G; SIQUEIRA, G. R; SILVA, A. M. Avaliação sobre conhecimento e utilização de treinamento proprioceptivo em atletas de uma equipe de futebol Pernambucana. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**. v. 17. n. 4. p.34-40, 2009.
- WEISENTHAL, B. M; BECK, C. A; MALONEY, M. D; DeHAVEN, K. E; GIORDANO, B. D. Injury rate and patterns among CrossFit athletes, **Orthopedic Journal Sports Medicine**, v. 2, n. 4, p.1-7, 2014
- XAVIER, A. A; LOPES, A. M. C. Lesões musculoesqueléticas em praticantes de crossfit, **Revista Interdisciplinar Ciências Médicas**, v. 1, n. 1, p. 11-27, 2017

A RELAÇÃO PAIS E FILHOS DENTRO DE ESCOLAS DE FUTEBOL E FUTSAL

Paulo Franco Neto

Faculdades Integradas de Bauru – Trabalho de Conclusão de Curso – Bacharel em Educação Física
Bauru – São Paulo

Juliana Martins Pereira

Instituto Federal do Ceará – Campus Acaraú - Brasil

RESUMO: O esporte praticado por crianças não deve ter como único objetivo o ensino das técnicas e táticas e sim de outros aspectos como valores sociais, psicológicos e cognitivos. Segundo Gomes (2011), é necessário que os treinadores estejam prontos para orientar os pais sobre a intervenção juntos aos filhos. Assim como deixar claro aos pais sobre os objetivos perante as crianças, das concepções do professor sobre o esporte de formação e evidenciar o importante papel no desenvolvimento e formação dos filhos na prática esportiva. Porém muitos pais possuem uma visão diferente a respeito disso, o que pode causar conflitos entre pais e escola e até mesmo entre pais e filhos. Essas relações precisam estar alinhadas para que nenhuma das partes seja prejudicada, principalmente as crianças. Segundo Smith e Dorsch (2015) os pais representam o principal veículo de promoção das práticas desportivas dos jovens, sendo este

um importante canal de comunicação entre pais e filhos. Os pais encontram-se assim numa posição de influência sobre os filhos, podendo motivá-los, valorizá-los, instruí-los ou criticá-los.

Neste sentido, o seguinte estudo busca evidenciar o comportamento dos pais em relação à vida esportiva dos filhos e como esse comportamento pode afetar a criança. Participaram da pesquisa 43 crianças e seus respectivos responsáveis que praticam futebol/futsal em três escolas diferentes da cidade de Bauru - SP. Utilizamos para a coleta de dados dois questionários de questões abertas e fechadas. Um aplicado aos pais e outros às crianças de forma individual com orientação do autor da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Futebol; Comportamento; Relação pais e filhos.

THE RELATIONSHIP OF FATHERS AND CHILDREN WITHIN FOOTBALL AND FUTSAL SCHOOLS

ABSTRACT: The sport practiced by children should not have as sole objective the teaching of techniques and tactics but of other aspects such as social, psychological and cognitive values. According to Gomes (2011), it is necessary that the coaches are ready to guide the parents about the intervention together with the children. As well as making clear to the parents about the goals towards the children,

the teacher's conceptions about the sport of training and to highlight the important role in the development and training of the children in sports practice. But many parents have a different view about it, which can cause conflicts between parents and school and even between parents and children. These relationships need to be aligned so that neither party is harmed, especially children. According to Smith and Dorsch (2015), parents represent the main vehicle for promoting youth sports, an important channel of communication between parents and children. Parents are thus in a position of influence over their children, being able to motivate them, value them, instruct them or criticize them. In this sense, the following study seeks to evidence the behavior of the parents in relation to the sportive life of the children and how this behavior can affect the child. A total of 43 children and their respective soccer / futsal practitioners participated in the study in three different schools in the city of Bauru - SP. We used two questionnaires for open and closed questions for data collection. One applied to parents and others to children individually with guidance from the researcher.

KEYWORDS: Football; Behavior; Parents and children.

1 | INTRODUÇÃO

Quando se trata da participação em alguma modalidade esportiva a expectativa de alguns pais relacionada ao desempenho das crianças é muito alta. Mesmo que as intenções desses pais sejam boas, altas exigências de desempenho no contexto esportivo podem prejudicar o desenvolvimento saudável das crianças. O objetivo geral da prática de esportes por crianças é o aprendizado nas áreas social, emocional e moral além do aprendizado de habilidades técnicas e táticas da modalidade. Se enfatizarmos apenas resultados esses benefícios não serão alcançados por completo.

Um dos determinantes da qualidade do contexto onde os jovens atletas se inserem tem relação com a família. O envolvimento dos pais e o restante da família na prática desportiva dos jovens, nomeadamente a dinâmica inerente a este envolvimento e qual o seu efeito, é um tema que tem despertado a atenção de quem se dedica a estudar este assunto.

Segundo Smith e Dorsch (2015) os pais são a principal via de estímulos da prática de esportes das crianças, sendo essencial neste cenário. A influência é de tal magnitude que os pais podem motivá-los, valorizá-los, instruí-los e criticá-los.

Os jovens habitualmente envolvem-se na prática desportiva para se divertirem, para experimentar coisas novas, para estar com amigos, para fazer novos amigos, para fazer alguma coisa em que se sintam bem e valorizados, ou para aprenderem ou aperfeiçoarem determinadas habilidades físicas ou psicológicas.

De acordo com Hoyle e Leff (1997 *apud* ANDRADE, sd) é comum casos onde os pais possuem seu próprio cronograma. Possuindo motivações próprias, na busca de induzir a criança para um esporte ou até mesmo atingirem um nível de desempenho. Desta forma, temos a chamada 'pressão parental'. Que pode ser definida como

o comportamento visto pelos jovens como um parâmetro pouco provável de desempenho. A busca e o desejo em participar de competições ocorrem somente quando as crianças se sentem preparadas para aquilo. O apoio paterno é importante, mas saber a diferença entre apoio e pressão é essencial.

Para Fredricks e Eccles (2004 *apud* ANDRADE, sd), são três atos essenciais dos pais com relação a prática esportiva dos filhos. O primeiro deles é o de gerar oportunidades, ou seja, inscrever seus filhos num clube, bancar os materiais, levar os filhos para os treinos e competições. O segundo papel fundamental é ser como intérpretes, onde os pais são moderadores entre as experiências e a avaliação que os filhos fazem de sua prática. Por fim, os pais influenciam as crianças, seja pelo seu comportamento ou pela forma que encaram as práticas esportivas. Vale ressaltar que o esporte que o filho pratica pode estar diretamente ligado ao esporte que os pais praticam.

1.1 As relações entre escola, professores / treinadores, pais e crianças

Os treinadores têm muitas vezes dificuldades em trabalhar diretamente com os pais. Os problemas de comunicação, os conflitos, ou as lutas de poder podem surgir com alguma frequência. Muitos treinadores podem não se sentir equipados com as ferramentas necessárias para trabalharem de forma adequada com os pais. Nestes casos a tendência natural é bloquear a intervenção dos pais, o que pode ser fonte de um conflito crescente.

Segundo Gomes (2011), é necessário que os treinadores estejam prontos para orientar os pais sobre a intervenção juntos aos filhos. Assim como é importante deixar claro aos pais sobre os objetivos perante as crianças, das concepções do professor sobre o esporte de formação e evidenciar aos pais o importante papel no desenvolvimento e formação dos filhos na prática esportiva.

Nesta mesma linha de raciocínio podemos dizer que pais, treinadores e crianças formam o que chamamos de triângulo esportivo e são várias as maneiras de estreitar os laços entre as partes desse triângulo de acordo com Gordillo (1992:34; 2000:120 *apud* VILANI 2002):

No que diz respeito, por exemplo, a relação de “Primeiro nível – Escola/Clube – Pais”, temos três objetivos básicos que devem ser expostos desde o momento da matrícula no programa esportivo:

A) Informar sobre a escola e sua filosofia

B) Conscientizar sobre o que implica a prática esportiva do filho

C) Comprometer os pais no projeto

Já no que se refere ao “Segundo nível - Relações Treinadores – Pais”, devemos:

1. Explicar as normas específicas da equipe, para que os pais colaborem em sua aplicação: alimentação, horas de descanso, comportamento dos jogadores.

2. O calendário de competições e a colaboração necessária por parte dos pais.
3. Explicar os objetivos da equipe.
4. Estabelecer um horário para orientação para facilitar e estabelecer a comunicação treinador/pais.
5. Estabelecer pautas de comportamento dos pais, se necessário, para situações específicas: assistência e atitudes nos treinamentos ou partidas, etc.

2 | OBJETIVO

O presente estudo tem como objetivo evidenciar o comportamento dos pais em relação à vida esportiva dos filhos e como esse comportamento pode afetar a criança.

3 | METODOLOGIA

3.1 Sujeitos da pesquisa

Participaram deste estudo quarenta e três crianças com idade entre 6 e 14 anos que estão matriculados há pelo menos um mês em três Escolas de Futebol/Futsal da cidade de Bauru e seus respectivos pais. Por questões ocasionais, a pesquisa irá contar somente com meninos, pois essas Escolas não possuem turma feminina ou até mesmo alunas treinando junto com meninos.

3.2 Procedimentos

Após a submissão do presente projeto de pesquisa ao Comitê de ética das Faculdades Integradas de Bauru, a coleta de dados será realizada por meio de questionários com questões abertas e fechadas que serão aplicados para as crianças e outro para os seus pais com características parecidas. Buscamos com isso, obter de uma forma geral, se existe diferença nas visões de pais e filhos quando falamos da prática esportiva das crianças.

Lembramos que nenhum sujeito da pesquisa será exposto a constrangimento em hipótese alguma. Para responder os questionários não será necessário se identificar, justamente para evitar qualquer tipo de incômodo. Além disso, as crianças irão responder suas questões sem a presença dos pais, justamente para que as respostas sejam de acordo com a verdadeira opinião delas.

Antes de participarem da pesquisa, tanto os pais quanto as crianças serão orientados por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento do Menor sobre todos os detalhes de sua participação.

Como já mencionado por muitos autores, os pais possuem grande influência no comportamento e nas escolhas de seus filhos durante toda sua vida. Portanto após

realizarmos a coleta dos dados, iremos procurar comparar respostas de pais e filhos, na tentativa de saber a relação entre elas, e se essas respostas estão em sintonia ou se um ou outro tem uma visão diferente sobre a prática esportiva. Para tanto, as respostas serão apresentadas em números absolutos e relativos e, posteriormente, discutidos a luz da literatura sobre o tema.

4 | APRESENTAÇÃO DOS DADOS

4.1 Questionário aplicado aos responsáveis

1) Desde qual idade colocou seu filho para praticar esporte? Qual a idade dele hoje?			
6 anos / 11 anos	5 anos / 7 anos	4 anos / 14 anos	5 anos / 8 anos
6 anos / 7 anos	8 anos / 12 anos	10 anos / 11 anos	10 anos / 10 anos
7 anos / 13 anos	9 anos / 12 anos	8 anos / 8 anos	4 anos / 7 anos
6 anos / 10 anos	5 anos / 13 anos	1 ano / 8 anos	7 anos / 11 anos
10 anos / 10 anos	4 anos / 8 anos	4 anos / 9 anos	4 anos / 11 anos
7 anos / 9 anos	6 anos / 7 anos	11 anos / 11 anos	6 anos / 10 anos
5 anos / 8 anos	6 anos / 9 anos	10 anos / 14 anos	5 anos / 8 anos
3 anos / 12 anos	4 anos / 6 anos	10 anos / 14 anos	9 anos / 12 anos
3 anos / 9 anos	5 anos / 6 anos	3 anos / 13 anos	
6 anos / 9 anos	2 anos / 10 anos	5 anos / 8 anos	
6 anos / 9 anos	7 anos / 11 anos	10 anos / 13 anos	

2) Há quanto tempo ele pratica futebol / futsal? Há quanto tempo nesta escola?			
5 meses / 7 meses	3 anos / 1 ano	4 meses / 4 meses	2 meses / 2 meses
3 anos / 3 anos	3 anos / 2 anos	6 anos / 2 anos	5 anos / 5 anos
4 anos / 4 anos	3 anos / 3 anos	6 anos / 5 anos	3 anos / 6 meses
4 anos / 1 ano	4 anos / 1 ano	6 anos / 2 anos	4 anos / 4 anos
5 meses / 5 meses	2 meses / 2 meses	2 meses / 2 meses	3 anos / 3 anos
6 anos / 6 anos	3 anos / 1 mês	3 meses / 3 meses	
3 anos / 8 meses	9 anos / 2 anos	4 anos / 2 anos	
7 anos / 1 mês	3 anos / 2 anos	10 anos / 4 anos	
4 anos / 2 anos	2 anos / 2 anos	2 anos / 2 anos	
5 anos / 10 meses	1 ano / 3 meses	3 anos / 3 anos	
5 meses / 5 meses	3 anos / 3 anos	4 anos / 3 anos	
4 meses / 4 meses	11 meses / 11 meses	7 anos / 4 meses	

3) Cite os pontos positivos e negativos com relação a prática esportiva	
Positivos	Negativos
Acompanho e Incentivo muito (17)	Cobrança excessiva (4)

Melhora Relacionamento Familiar e Disciplina (6)	As vezes ele não gosta de competições (1)
Ele é muito dedicado e se desempenha bem (7)	Não pratico esportes com ele (6)
Respeito a escolha e a capacidade dele (4)	Falta de Tempo para acompanhá-lo (10)
Pratica de Esportes (1)	Ele se cobra muito (3)
Pratico esportes com ele (1)	Discussão por deixar de fazer outras tarefas (1)
Saude (1)	As vezes quero ensinar as malandragens (1)
	As vezes ele é muito preguiçoso (3)
	Se machuca muito (1)
	Só quer futebol (2)
4) Em dias de treinos, voce tem o habito de :	
Deixar seu filho no local e ir busca-lo no final do treino? (12)	
Assistir o treino, apenas. (7)	
Assistir o treino e procura apenas estimulá-lo (13)	
Assistir o treino, estimulá-lo e cobra-lo (11)	
5) Em dias de Campeonatos / Amistosos / Atividades Extras, você tem o habito de:	
Deixar seu filho no local e ir busca-lo no final do treino? (0)	
Assistir, apenas. (2)	
Assistir e procura apenas estimulá-lo (28)	
Assistir, estimulá-lo e cobra-lo (11)	
6) Com qual objetivo voce leva seu filho para a Escola de Futebol?	
Simplesmente aprender / aprimorar o futebol - citado 18 vezes = 19,14%	
Questoes de saude - citado 20 vezes = 21,27%	
Recreação / Lazer - citado 25 vezes = 26,59%	
Fazer novos amigos - citado 17 vezes = 18,08%	
Ser jogador de Futebol - citado 14 vezes = 14,89%	

4.2 Questionário aplicado às crianças

1) Qual a sua idade?					
6 anos (3)		10 anos (6)		14 anos (3)	
7 anos (4)		11 anos (5)			
8 anos (8)		12 anos (4)			
9 anos (6)		13 anos (4)			
2) Qual Esporte você mais gosta?					
Futebol / Futsal	40	Basquete	3	Natação	1
3) Por que você não faz outro esporte?					
a) Não gosto de nenhum outro (16)		c) Meus pais querem que eu faça somente esse (1).			

b) Não sei se tem lugar para fazer (7)	d) Outro Motivo – eu faço outro esporte (19)		
4) Quando seus pais estão assistindo você jogar:			
Você Gosta? (39)			
Não faz diferença? (1)			
Prefere que ele não veja você jogar? (3)			
5) Você fica nervoso quando eles estão te assistindo?			
Sim (10)		Não (33)	
6) O que você mais gosta de fazer com seus pais nas horas vagas?			
Jogar Futebol (15)	Nada (1)	Jogar Vídeo Game (3)	
Assistir TV (8)	Brincar (6)	Comer lanche (1)	
Passear (8)	Nadar (1)	Conversar (1)	
7) Você gostaria de ser um jogador profissional?			
Sim (39)		Não (4)	
8) Qual parte da aula de Futebol voce mais gosta?			
Penaltis / Finalização (4)	Conversas (1)	A alegria de todos (1)	
Jogos (30)	Ir no Gol (1)	Fazer gol (1)	
Jogadas Ensaçadas (1)	Competir (2)	Todos (1)	

5 | DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base nos resultados apresentados no tópico anterior, seguimos com a discussão dos mesmos.

5.1 Média de Idades e Prática

Como podemos ver, de acordo com a tabela acima, a idade média dos participantes (crianças) da pesquisa foi de nove anos e oito meses, sendo que a menor idade foi de seis anos e a maior de quatorze anos. Já com relação à idade que os pais colocam seus filhos para praticarem esportes, a média foi de cinco anos e nove meses, onde a menor idade foi de um ano e a maior idade foi onze anos.

Ainda sobre essas questões, podemos verificar que os participantes praticam futebol/futsal há três anos e dois meses na media geral, onde o menor tempo de prática é de dois meses e o maior de dez anos. Por ultimo, também verificamos que a media de prática no atual local ficou em um ano e seis meses, sendo que o menor tempo de prática na escola atual foi de um mês e o maior tempo de seis anos.

5.2 Nota dos pais

Com relação às questões que foram aplicadas aos pais para atribuírem uma nota

de acordo com a situação apresentada, tivemos os seguintes resultados (médias).

- Me envolvo muito com a vida esportiva do meu filho – Média de 8,7
- Deixo meu filho nervoso em certos momentos da prática do esporte – Média de 2,3
- Exijo bastante do meu filho durante a prática esportiva – Média de 5,5.
- Exijo bastante do meu filho em todas as atividades que ele realiza – Média de 6,5.
- Confio muito no técnico/professor do meu filho – Média de 9,4.
- Me preocupo em realizar atividades com meu filho em nossas horas vagas – Média de 8,0.

Segundo Cremades et al. (2012) e Vissoci et al. (2013), o envolvimento dos pais deve ocorrer de maneira moderada, sendo firmes na cobrança, mas flexíveis o suficiente para que o jovem atleta tenha autonomia, independência e autossuficiência para tomar decisões de maneira segura e satisfatória para a realização das tarefas. O envolvimento moderado dos pais é o adequado, pois aqueles que não se envolvem podem prejudicar a evolução esportiva do filho, devido à falta de investimento emocional, motivacional e financeiro. Já aqueles com maior envolvimento acabam tendo condutas excessivas na obtenção de sucesso e especialmente na valorização do resultado.

Em cima disso, tivemos dez participantes que relataram ficarem nervosos quando seus pais estão lhe assistindo, sendo assim, procuramos analisar esta resposta de acordo com a percepção dos pais quanto a 'deixo meu filho nervoso durante a prática de esporte'. Feito isso, notamos que a média desses dez pais foi de 3,02. Ou seja, concluímos que a percepção desses pais está bem abaixo do que é realmente o que acontece.

Para Gomes (2010), os efeitos parentais são determinantes para o desenvolvimento da carreira esportiva do filho, pois podem apresentar aspectos positivos, como, por exemplo, na autoestima, na percepção de competência para realização de tarefas, na sensação de prazer pela prática e, principalmente, na orientação quanto às condutas e deveres no esporte. No entanto, podem apresentar também efeitos negativos devido a condutas muitas vezes exageradas ou inadequadas podem prejudicar o comportamento dos filhos no esporte.

Sobre os pontos negativos citados pelos pais, segundo Weinberg e Gould (2014 *apud* MOMESSO et al. 2016), o desafio dos profissionais que trabalham com jovens esportistas é identificar como os pais poderão afetar o seu comportamento no contexto esportivo, problemática esta, presente na formação esportiva. Ao mesmo tempo, é imprescindível identificar as ações negativas e eliminá-las, para que não haja um agravamento destas ações que podem vir a prejudicar o desenvolvimento do jovem atleta. Quando o comportamento dos pais é percebido pelos jovens como positivo,

estes experimentam situações afetivas favoráveis como comprometimento esportivo. O comprometimento de jovens jogadores de futebol, a dedicação e o interesse em continuar está relacionado com o tipo de apoio recebido pela família.

Ainda sobre isso, podemos citar a ocorrência de um ponto negativo que nos chamou bastante a atenção, ensinar a malandragem. Em cima disso, buscamos respostas na literatura a cerca do assunto, conforme nos mostra Soares (1990), Pode-se dizer que muitas imagens que revestem o tipo ideal do malandro, estão vinculadas, direta ou indiretamente, ao futebol brasileiro. O estilo de vida estético divulgado pelo malandro que busca prazer, mulheres, “vida fácil”, transgride “equilibradamente” a ordem e possui uma grande habilidade em manipular com argumentos pode estender-se para o estilo do futebol malandro, o “futebol arte”, que prima pela improvisação e pela habilidade do jogador. O “malandro” constrói sua fama pela habilidade que possui em reverter as situações adversas; este talento é desenvolvido naturalmente, na improvisada vida da rua, da mesma forma que o “jogador malandro” desenvolve suas habilidades para o futebol.

5.3 O sonho de ser jogador

Além destes resultados, destacamos a porcentagem de mais de 90% das crianças que possuem o sonho de se tornar jogador de futebol profissional. Além disso, constatamos que 19% dos responsáveis levam seus filhos para a prática com os objetivos de aprender/aprimorar o futebol e quase 15% para se tornar jogador profissional.

Dos 43 participantes da pesquisa, 39 disseram ter o sonho de se tornar jogador de futebol profissional, ou seja, em torno de 90% dos participantes, o que não pode ser tratado como um objetivo incontornável por parte dos pais, pois a partir daí se torna um problema na iniciação esportiva. Junto disso, analisamos os motivos que os pais levam seus filhos para a Escola de Futebol. E obtivemos que em torno de 19% das citações levam o filho a Escola para simplesmente aprimorar/aprender o futebol e outros 15% para que se torne jogador de futebol. Desta forma, verificamos que em torno de 34% das citações mostram preocupação com a parte técnica do futebol.

Em um estudo de Filgueira (2005), semelhante ao nosso, a mesma questão foi colocada aos pais quanto ao objetivo que levam seus filhos para praticar esporte numa Escola de Futebol de um grande clube do Brasil. Após a pesquisa, notou-se que 45,2% dos pais levam seus filhos com o objetivo de se tornarem jogadores profissionais e outros 23% para aprimorar o futebol, somente. Ou seja, 68,2% dos pais levam seus filhos com objetivos técnicos relacionados ao futebol somente.

Gomes (2010) afirma que se por um lado, a influência positiva dos pais pode promover a autoestima, as percepções de competência, a sensação de auto eficácia, a sensação de prazer e divertimento dos filhos, por outro lado, quando este processo de influência é essencialmente de natureza negativa, os pais poderão ser a principal

fonte de desmotivação, frustração e abandono da prática desportiva dos jovens, afirma Serpa e Teques (2013).

5.4 Hábitos dos pais em dias de Treinos e Jogos

Nesta questão constatamos uma grande diferença, que nos chamou muito a atenção. Trata-se da diferença de respostas quanto ao hábito dos pais em dias de treinos e em dias de Jogos, Amistosos ou Campeonatos.

Pudemos observar que doze pessoas disseram que costumam deixar seu filho no local e ir buscar no final do treino, enquanto para o jogo, ninguém assinalou esta alternativa.

Sete pessoas disseram que costumam assistir o treino, apenas. Enquanto em Jogos, tivemos duas citações.

Treze pessoas que costumam assistir o treino e estimular a criança. Já em dias de jogos, vinte e oito pessoas disseram fazer isso.

E por fim, onze pessoas disseram assistir o treino, estimular e cobrar seus filhos em ambas as situações.

Segundo Filgueira e Schwartz (2007), sobre a presença dos pais, as crianças se sentem motivadas e incentivadas, favorecendo, desta maneira, um melhor desempenho. Porém, em alguns casos, as crianças se sentem incomodadas, em virtude dos gritos, do nervosismo e toda agitação. A atuação da torcida poderá ser um fator que altera o desempenho do atleta ou atinja o atleta de alguma maneira. Deste modo, a reação da criança perante a presença dos pais em seus jogos dependerá da maneira como esta foi educada, do tipo de sua personalidade e, ainda, das ressonâncias das experiências anteriormente vivenciadas. Segundo alguns estudos, existem crianças que se sentem incomodadas com a presença dos pais, enquanto algumas se sentem bem, podendo haver, inclusive, uma melhoria em seu desempenho. Tudo vai depender da qualidade do relacionamento entre pais e filhos, influenciando diretamente na maneira da criança agir durante o treinamento e a competição. Quando um pai faz um comentário durante uma competição, sua intenção, na maioria das vezes, é motivar o filho e conduzi-lo a um desempenho mais adequado ou à vitória; no entanto, nem sempre a forma empregada para fazê-lo é a mais adequada. Em se tratando do processo de iniciação esportiva, pode-se constatar que a torcida, na sua maioria, é composta pelos pais. Os pais são um dos elementos do grupo de pessoas que acompanham e interagem com a criança na iniciação esportiva e como agentes envolvidos influenciam diretamente no seu desenvolvimento.

Por fim, este fato nos chamou bastante atenção. Pois existe um grande número de pais que possuem comportamentos distintos de acordo com o contexto do momento. Podemos nos perguntar como a criança pode receber essa diferença? Ou até mesmo, será que as crianças entendem o porquê dessa diferença de comportamento dos pais? O que passa pela cabeça dessa criança ao notar essa diferença?

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que conforme apresentado nos resultados, temos uma imensa maioria de crianças que possuem o desejo de se tornar jogador de futebol, isso por um lado pode ser algo bom para as Escolas (que terão mais alunos, por exemplo) e até mesmo para o próprio esporte em si, pois quando se têm um maior número de praticantes, a tendência para se formar novos talentos também é grande e, além disso, o esporte continuará a ser o preferido do país e o mais praticado. Porém não podemos deixar de lado a dificuldade desse caminho de ser jogador profissional e ter consciência que a maioria não se tornará jogador, e em alguns casos, essa frustração pode ser um grave problema na vida dessa criança. Claro que isso depende muito do contexto que o indivíduo está inserido. Podemos ter casos que o jovem não terá nenhum problema caso não conquiste esse sonho, temos também aqueles que não terão o mesmo gosto pelo esporte como tinham antes, outros podem ter aversão total ao esporte e outros, infelizmente, podem partir para um lado perigoso da vida, o lado da violência, das drogas, do crime, etc.

Destacamos também a diferença do hábito dos pais em dias de treinos e Jogos de Campeonato, onde a presença dos pais é muito maior. Ainda sobre a questão do estímulo dos pais, seria necessário observarmos até que ponto vai este estímulo, dependendo do caso, isso pode ser algo tão extremo que se torna uma pressão em cima do filho, ou seja, algo mais negativo do que positivo. Devemos imaginar como se sente a criança que seu pai não assiste nenhum treino, por qualquer motivo que seja, porém no dia do Campeonato está presente.

Por fim, concluímos que a presença e acompanhamento dos pais perante a prática esportiva da criança é algo de extrema importância para o desenvolvimento, porém esse acompanhamento deve respeitar tudo que envolve a própria criança como sua capacidade dentro do esporte, seus desejos e vontades, seus anseios, seu entendimento do jogo, seu tempo de aprendizado e principalmente que a criança jogue como criança.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. **O envolvimento dos pais na vida esportiva dos filhos**. <http://www.fpciclismo.pt/ficheirossite/01032017181356.pdf> - acessado em 17/02/2017

BITTENCOURT, Antônio Luiz Coan; **Futebol e Futsal: A influência dos pais na escolha das modalidades esportiva dos filhos**. UNESC (Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil, Outubro de 2011.

BRANDÃO, M. R. F.; MACHADO, A. A.; MEDINA, J. P. S.; SCAGLIA, A. **Coleção psicologia do esporte e do exercício – futebol, psicologia e a produção do conhecimento**, V3, São Paulo: Editora Atheneu, 2008.

CREMADES, J. G.; DONLON, C. J.; POCZWARDOWSKI, A. **Parental involvement and gender differences in the psychological profile of freshmen collegiate athletes**. *Journal of Sport and*

Health Science, XX, 2012, p. 1-8.

FILGUEIRA, F. M. **Objetivos dos pais em relação à prática do futebol na iniciação.** Universidade Federal de Viçosa, 2005.

FILGUEIRA, F. M.; SCHAWTZ, G. M. **Torcida familiar: a complexidade das inter-relações na iniciação esportiva do futebol,** Laboratório de Estudos do Lazer, DEF/IB/UNESP, Rio Claro – SP, Brasil, 2007.

GOMES, A. R. **Influência parental no desporto: a percepção de pais e jovens atletas portugueses.** Estudos de Psicologia. Campinas 27(4), p. 491-503, out.-dez., 2010.

Gomes, A.R. **A relação e comunicação entre treinador, pais e atletas em contextos de formação desportiva.** In A.A. Machado & A.R. Gomes (Eds.), Psicologia do esporte: Da escola à competição (pp. 131-164). Várzea Paulista: Editora Fontoura, 2011.

MOMESSO, Cesar Turino; VERARDI, Carlos Eduardo Lopes et al.; **Percepção de jovens atletas sobre o envolvimento dos pais em relação à sua participação esportiva,** Caderno Pós Graduação Distúrbios Desenvolvimento, v.16, nº1, p. 66-73, São Paulo – Junho , 2016.

MORAES, L. C.; RABELO, A. S.; SALMELA, J. H. **Papel dos Pais no Desenvolvimento de Jovens Futebolistas.** Universidade Federal de Minas Gerais – Psicologia: Reflexão e Crítica, 17 (2), pp.211-222, 2004.

MORAIS, A. O.; SOUZA, S. R. de. **Pais torcedores: Orientações sobre a participação dos pais na vida esportiva dos filhos.** Notícia, Londrina, p. 2, 2014.

NUNOMURA, M.; OLIVEIRA, M. S. **A participação dos pais na carreira das atletas femininas de ginástica artística: a perspectiva dos técnicos.** Revista Brasileira Educação Física Esporte, (São Paulo), 2014.

SANTOS, Altair Renato; EUGÊNIO, João Francisco; SOUZA; Ricardo Arruda; LIBERALI, Rafaela; ALMEIDA, Roberto De. **A influência familiar em atletas de categoria de base no futebol.** Revista Brasileira de Futsal e Futebol, São Paulo, v.3, n.8, p.83-88. Maio/Junho/Julho/Agosto, 2011.

SERPA, S.; TEQUES, P.; **Envolvimento parental no desporto: bases conceituais e metodológicas.** *Revista de psicología del Deporte*, 22 (2), 533-539, 2013.

SIMÕES, Antônio Carlos; BOHME, Maria Tereza Silveira; LUCATO, Sidimar.; **A participação dos pais na vida esportiva dos filhos,** Revista Paulista Educação Física, São Paulo, 13(1): 34-35, janeiro/junho 1999.

SMITH, A.L.; Dorsch, T.E.; **Parent goals and verbal sideline behavior in organized youth sport.** *Sport, Exercise and Performance Psychology*, 4 (1), 19-35, 2015.

SOARES, Antônio Jorge Gonçalves; **Malandragem no gramado: o declínio de uma identidade.** Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1990.

VILANI, Luiz Henrique Porto; SAMULSKI, Dietmar Martin. **Família e esporte: uma revisão sobre a influência dos pais na carreira esportiva de crianças e adolescentes.** Temas atuais VII: Educação Física e Esportes. Belo Horizonte: Editora Health, p. 09-26, 2002.

VISSOCI, J. R. N.; FIORDELIZE, S. S.; OLIVEIRA, L. P.; NASCIMENTO JUNIOR, J. R. A. **A influência do suporte parental no desenvolvimento atlético de jogadoras de futsal.** Revista Psicologia: Teoria e Prática, 15 (1), p. 145-156. São Paulo. jan.-abr. 2013.

ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN EL ENTORNO DE LOS COLEGIOS RURALES AGRUPADOS DE GALICIA, ESPAÑA

José Eugenio Rodríguez-Fernández

Universidade de Santiago de Compostela.

Facultad de Ciencias de la Educación.

Departamento de Didácticas Aplicadas.

Área de Didáctica de la Expresión Corporal.

Santiago de Compostela, A Coruña, España.

José Carlos Fernández-Suárez

Universidade de Santiago de Compostela

Facultad de Ciencias de la Educación

Santiago de Compostela, A Coruña, España.

Paula Lois-Martínez

Universidade de Santiago de Compostela

Facultad de Ciencias de la Educación

Santiago de Compostela, A Coruña, España.

RESUMEN: Galicia presenta, desde el punto de vista escolar, una gran diversidad, consecuencia de la propia variedad en sus aspectos geográficos, socioeconómicos y demográficos, que originan la diseminación de la población y motivan que la realidad escolar sea muy heterogénea. Así, los Colegios Rurales Agrupados (CRA) constituyen otro modelo de educación rural en nuestra comunidad y, en ese contexto diferente, también se incluye el tratamiento de la Educación Física y el deporte, haciendo referencia al número de alumnos, distintos niveles y capacidades, disponibilidad de recursos y falta de docentes especialistas. El objetivo de este estudio fue analizar el

tratamiento de la Educación Física escolar en el ámbito de los CRA en Galicia (España). Se diseña un estudio transversal y descriptivo, de tipo cualitativo, donde se emplea la entrevista personal como herramienta para la recogida de datos, participando 5 docentes de 5 CRA de Galicia. Los resultados muestran una realidad pesimista, donde un futuro incierto en su continuidad como centros de enseñanza activos y la falta de recursos e inversión por parte de la administración, repercute negativamente en la visión que se tiene de los mismos, tanto por los propios docentes como por los padres de niños y niñas. La administración debería replantearse el cierre de estos CRA y realizar mejoras en los mismos, tanto a nivel de infraestructura como del personal docente, pues los objetivos educativos propuestos se alcanzan al igual que en otro tipo de centros educativos.

PALABRAS CLAVE: Educación Física, Educación Infantil y Primaria, Colegios Rurales Agrupados, Escuelas Unitarias, educación integral.

ANALYSIS OF THE PHYSICAL EDUCATION SCHOOL INTO THE RURAL SCHOOL IN GALICIA, SPAIN

ABSTRACT: Galicia presents, from the school point of view, a great diversity, consequence of the variety in geographical, socioeconomic and demographic aspects, which originate the

dessemination of the population and motivate the school reality to be very heterogeneous. Then, the Grouped Rural Colleges (GRC) constitute another model of rural education in our community and, in that different context, the treatment of Physical Education and sport is also included, referring to the number of students, different levels and abilities, availability of resources and lack of specialist teachers. The objective of this study was to analyze the treatment of School Physical Education in the GRC of Galicia (Spain). A cross-sectional, descriptive and qualitative study was designed, where the personal interview was used as a tool for data collection, involving 5 teachers from 5 GRC of Galicia. The results show a pessimistic reality, where an uncertain future in the continuity as active teaching centers and the lack of resources and investment by the administration, has a negative impact in their visión, both by the teachers themselves and by the parents of boys and girls.

The administration should rethink the closure of these GRC and make improvements in them, both in terms of infrastructure and teaching staff, as the proposed educational objectives are achieved as in other types of educational centers.

KEYWORDS: Physical Education, Elementary and Primary Education, Grouped Rural Schools, Unitary Schools, integral education.

1 | INTRODUCCIÓN

La realidad que se vive en Galicia hoy en día está marcada por la diversa casuística que la determinan, desde la perspectiva social, cultural e histórica hasta las características que conforman su propio territorio. Según Muñiz (2016), hasta el año 1959 se trataba de una sociedad agraria tradicional y, por tanto, aspectos como aislamiento, desconocimiento, autosuficiencia e desinformación estaban continuamente presentes. Con el auge de las nuevas tecnologías y de la globalización, Galicia se moderniza, al igual que todas las zonas del territorio español (SINEIRO, 2016).

Avances en la mejora de las infraestructuras y los grupos de explotación competitivas, así como en la producción de leche, madera y recuperación de vinos, provocaron que Galicia se fuera asemejando cada vez más al mundo urbano; y es muy probable que en un futuro no muy lejano se “desruralice” el mundo del rural, pero no por eso las formas de interacción que le son propias (BOIX, 2003). Aun así, esta evolución fue mucho más tardía en Galicia con respecto al resto de las comunidades del territorio español. Un ejemplo de esto se produjo a mediados del siglo XX, cuando el Plan de Estabilización impulsado por el Ministro de Comercio para mejorar las condiciones del campo en todo el territorio español, Galicia queda fuera (VIÑUELA, 2011).

Sucesos como este se reflejó en una dejadez y un decaimiento de la vida rural de la Galicia interior y, como indica Vázquez (2008), el mundo urbano vivía de espaldas al rural y con un funcionamiento independiente, sin apenas relación con el resto del

territorio gallego. Esto afectó directamente a la economía, a la educación... y a la sociedad en general. Según Prado (2007), el único modo de progreso y desarrollo que la sociedad consideraba evolutivo era lo que se ofertaba en el contexto urbano.

El decaimiento de la vida en el rural gallego ocasionó aún un mayor éxodo del rural hacia las ciudades, asentándose la población paulatinamente en las zonas urbanas. Muñiz (2016) destaca que esta ideología de urbanización y de modernización provocó el final de la vida en las aldeas, estimándose en unos 3.500 villas y aldeas abandonadas desde la década de los años 60. Y, como confirma Moledo (2014), este abandono continúa incrementándose hasta la actualidad.

Una consecuencia que acompaña el despoblamiento del rural es la salida de la población de la propia comunidad o región. Grandes ciudades gallegas, como A Coruña y Pontevedra aumentaron el número de habitantes, pero no lo suficiente como para tener buenas expectativas de futuro. Se constata además que Galicia concentra el 60% de los núcleos de España a punto de desaparecer, por lo que Galicia se está convirtiendo en una fábrica de aldeas abandonadas.

En el ámbito educativo también nos encontramos con esa situación. Así lo recoge Costa (2014), afirmando que las diferentes escuelas se localizaban en las propias parroquias con una población escasa, pero que permitía a los alumnos aprender desde el propio entorno y la cultura propia de su territorio. Este aprovechamiento del aprendizaje a partir del entorno es algo que puede resultar muy productivo, más en aquellos centros del ámbito urbano (BOIX, 2007), pues se constata un paulatino alejamiento de los niños con el entorno natural (FERNANDES; ELALI, 2008), por el ya comentado éxodo de la población a zonas urbanas (CASTILLO-RODRÍGUEZ; PICAZO-CÓRDOBA; GIL-MADRONA, 2018; NICOLÁS, 2019) o por el exceso de actividades realizadas en espacios interiores (CASANOVA, 2017).

La Administración Pública también se hace eco de los cambios sociales que se están produciendo y, en este sentido, promueve una perspectiva centralizadora que provoca un cambio de rumbo en las escuelas unitarias (escuelas del ámbito rural) del momento. Las dificultades de trabajo en este contexto, el cambio político en referencia a la cultura y educación (BUSTOS, 2008) y la apuesta por la creación de otro tipo de centros educativos, más adaptados al funcionamiento del sistema (denominados Grupos Escolares), provoca el decaimiento de las escuelas unitarias y su continuo cierre y desmantelamiento.

La idea de los Grupos Escolares es promovida por el Ministerio de Educación, ya que proporcionarán una estructura organizativa graduada, el desarrollo de la acción educativa en mejores instalaciones y anexos de calidad, como comedores escolares y espacios específicos para la práctica deportiva (COSTA, 2014). A partir de los años 70 la mayoría de las escuelas unitarias desaparecieron por “criterios de racionalidad administrativa” (ÁLVAREZ, 2016) y, este proceder, llega hasta la actualidad, donde muy pocas escuelas unitarias siguen activas.

El limitado número de escuelas unitarias que quedaban derivó en la formación

de los Colegios Rurales Agrupados (CRA), que no son más que un agrupamiento de esas escuelas unitarias, conectando recursos (sobre todo, humanos –docentes-) para evitar el aislamiento. De todas formas, la educación rural no respondió a las necesidades de la población, ni favoreció el arraigamiento de la población en el contexto rural ni oportunidades para que el contexto rural gallego se mantuviera o creciera.

Pertenecer a un CRA supone no tener la referencia de un equipo directivo o disponer de ciertos especialistas de materias específicas, como por ejemplo, el maestro especialista en Educación Física. El Decreto 105/2014, del 4 de septiembre, por el que se establece el currículum de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia establece que el diseño, coordinación y supervisión de medidas que se adopten en el centro educativo serán asumidas por el profesorado con cualificación o especialización adecuada, mostrando en este caso la importancia del docente especialista en Educación Física en la promoción y desarrollo de esta área en la escuela. Objetivos básicos como conseguir el desarrollo integral del alumnado a través de la motricidad, la actividad física y el deporte son difíciles de cumplir cuando el docente no tiene la especialización requerida (BOIX, 1995), ya sea por inseguridad, por desconocimiento o, más claro, por falta de formación (RUIZ, 2008).

Otro obstáculo para el desarrollo de la Educación Física en la escuela en general (y más acentuado en los CRA) es la necesidad de instalaciones, espacios y equipamientos específicos para la práctica de la actividad física y el deporte (LÓPEZ; TOUS, 2002). Los CRA no disponen de instalaciones deportivas, y menos a cubierto; los espacios que disponen son exteriores, a los que hay añadir las duras condiciones que se sufren en Galicia, con frío y lluvias en gran parte del año (RUIZ, 2008).

Delgado y Tercedor (2002) opinan que los recursos económicos que se destinan a los espacios para la práctica de la actividad física y el deporte son insuficientes y, como dicen Hernández y Andrés (1981), en los centros escolares la instalación básica para la práctica del deporte debe ser a cubierto y, la descubierta, es complementaria.

Por todo esto, nos planteamos realizar un estudio para conocer el tratamiento que se realiza en los CRA de Galicia sobre la práctica de actividad física y deporte, conociendo la percepción de los docentes que diariamente realizan su praxis con el alumnado de las zonas rurales.

2 | METODOLOGÍA

2.1 Muestra

Se diseña un estudio cualitativo, con un enfoque transversal y descriptivo (COUTINHO, 2014; PEREIRA, 2011) en el que participan 5 maestros (4 hombres y una mujer) de 5 CRA de la Comunidad Autónoma de Galicia (España).

2.2 Instrumento

Se emplea la entrevista personal semiestructurada como herramienta principal para la recogida de datos (BAPTISTA, 2016; MAGALHÃES; HILL, 2016). Esta entrevista estaba orientada para realizarse en base a cuatro bloques:

Bloque 1. El CRA. Cuestiones relativas a la estructura, instalaciones y material que dispone la escuela, determinando las posibilidades y limitaciones del centro.

Bloque 2. Educación Física. Cuestiones para conocer la situación y desarrollo del área en los CRA, enfoque docente y visión externa por parte de padres/madres del alumnado.

Bloque 3. El docente. Análisis de la metodología docente, innovación docente, propuestas, intenciones y finalidades, tanto dentro como fuera del aula.

Bloque 4. El alumnado. Valoración del alumnado de los CRA, su relación con la Educación Física y comparativas (edades, tipos de centros...)

2.3 Procedimiento

Para la realización del estudio, se contactó con los pocos CRA de Galicia activos para informarles del estudio y solicitar la participación de los docentes.

Confirmada la participación de 5 CRA, se concertó entrevista con el docente, en el propio centro, lugar que suele ser más cómodo para el entrevistado en este caso. Las entrevistas se realizaron de forma individual.

Se procedió con la entrevista a cada docente, cuya duración media es de 30 minutos. Las entrevistas fueron grabadas para su posterior transcripción.

Una vez realizadas las 5 entrevistas, se procedió con la transcripción de las mismas.

Para el análisis y comparativa de la información proporcionada por los 5 docentes, se siguió la estructura y cuestiones establecidas previamente en la entrevista.

Terminado el proceso, como se indica en este tipo de estudios, se procedió a la destrucción de las grabaciones de audio (Flick, 2015).

3 | RESULTADOS

3.1 Los CRA

En esta categoría entran las cuestiones relacionadas con la parte estructural y material que rodea la esfera de los CRA, tratando de comprender el contexto de estos centros educativos.

En lo referente a las instalaciones, el **docente 1** afirma que *“la mayoría de nuestras escuelas son de los años 80, con material y documentos aún de los años 60”* y que *“las instalaciones son mayoritariamente de una sola planta, en la que se encuentran una o dos aulas”*. Lo confirma el **docente 2**, comentando que *“lo habitual es*

disponer de una sola aula” y la docente 4: “lo que prima en general son instalaciones viejas y sin reformar”. El docente 5 hace referencia a que su escuela se remonta a los años 1957 o 1958, en la cual todavía se imparte clase a los niños. Es un centro con dos plantas, pero la de arriba no se usa. Al igual que la mayoría de los CRA, no se disponen de salas anexas, como aulas de motricidad y solo en algunos casos se utiliza la propia aula para desarrollar actividades de este tipo a cubierto.

En cuanto al exterior del colegio, solo tres CRA disponen de zonas verdes dentro del recinto escolar; las otras dos, ni eso. Para salvar esta circunstancia, se recurre a los parques públicos cercanos o parques ajardinados, opinando el **docente 1** que *“de la necesidad se hace la virtud”*. El **docente 4** es el único que dispone de un aula acondicionada para las clases de motricidad infantil, pero el resto de CRA no dispone de espacios cubiertos, tal y como comenta el **docente 3**: *“la clase de Educación Física se realiza en los patios, de hierba, corcho y arena”*.

En cuestión de equipamientos y material para uso del alumnado, tanto en momentos de recreo como en sesiones de Educación Física, se destaca la falta de dotación que sufren estos centros educativos. Así, el **docente 5** expresa que, aparte de disponer de poco material, *“el material que necesitamos lo compramos nosotros aparte, por nuestra cuenta”* Añade el **docente 3** que se cuenta con lo básico, *“hay balones, cuerdas, aros... y cada año voy añadiendo alguna cosa más”*. El **docente 4**, que en su CRA dispone de sala específica para motricidad, afirma que dispone de material suficiente para el desarrollo de su trabajo con el alumnado.

La finalidad de estos CRA, en voz de sus docentes, es *“trabajar en conjunto, buscando la unificación de las escuelas y salir así de la individualidad de las escuelas unitarias”* (**docente 1**). El **docente 3** cree que en estos centros *“se puede realizar un aprendizaje más espontáneo y natural, y tener una mejor adaptación al medio, toma de decisiones, proponer cosas...”*, mientras que la **docente 4** destaca la *“importancia del trabajo cooperativo y el aprendizaje en grupo”* que caracteriza los CRA.

En general, se puede concluir que los CRA disponen de instalaciones muy antiguas, con poca inversión en la propia infraestructura y también en relación al equipamiento y material para empleo del alumnado. Básicamente, la instalación la componen el edificio principal y la zona verde anexa (los que disponen de ella). A partir de ahí, un aspecto que caracteriza los CRA es la imaginación, la del propio docente, para crear materiales, buscar espacios, innovar continuamente y ofrecer al alumnado diferentes posibilidades con las que el propio medio, recursos propios o de las familias, puedan colaborar.

3.2 La Educación Física en los CRA

El **docente 1** afirma que en los CRA la materia de Educación Física se valora mucho, sobre todo, *“como mejora de la salud de los niños”*. El **docente 4** añade que, a pesar de que esta materia no se valora en su justa medida por los padres

del alumnado (lo mismo que en otro tipo de centros de infantil y primaria), *“hay una preferencia del alumnado por esta materia”*, lo que supone que conecta con sus gustos y preferencias.

El **docente 2** nos muestra la importancia de la práctica de la Educación Física, la motricidad y el juego en la educación infantil y primaria; incluso se tiene que luchar contra el pasado, ya que *“la mayoría de los padres, madres y la sociedad en general, siguen manteniendo las creencias de que el niños está ahí jugando..., incluso el maestro se pasa el día jugando”*; y el juego es importante en el desarrollo integral del niño, es su principal actividad en la infancia, a través del cual se adquieren conocimientos y muchas experiencias prácticas válidas para la vida en sociedad. A pesar de todos estos beneficios, el **docente 3** nos muestra una parte de la realidad, afirmando que *“debido a la falta de instalaciones y el horario reducido, siempre queda un poco en segundo plano la Educación Física en la escuela rural”*.

A ese horario reducido también se refiere la **docente 4**, opinando que son necesarias más horas semanales: *“son insuficientes dos horas semanales en esta etapa”*. En este sentido, el **docente 2** cree que 3 horas semanales serían necesarias en esta etapa educativa, al igual que en otras comunidades autónomas de España (según la organización de esa hora de libre disposición, no por ley). El **docente 3** va más allá, observando la necesidad de una hora diaria de Educación Física, aunque las clases tuvieran que ser más cortas. En contrapartida, el **docente 5**, al contrario que sus compañeros, opina que *“aquí son suficientes dos horas, ya que en primaria son las que están en cualquier colegio y los niños de infantil también tienen dos”*.

3.3 El docente

En este bloque las cuestiones giraron en torno a la metodología empleada por el docente en el aula, su manejo de las aulas multinivel y el trabajo que realizan con el entorno más próximo.

Como muestra el **docente 1**, en los CRA, trabajar con grupos multinivel *“es realmente complicado, un reto para el profesorado”* pero, al mismo tiempo, *“una actividad muy enriquecedora”*. Comparte esta opinión el **docente 3**, al hablar de los beneficios entre alumnos de diversas edades y también el docente 2, aunque *“al principio es difícil porque tienes que adaptarte a la situación del grupo”*. El **docente 5** cree que la mayor ventaja de los grupos multinivel es *“que cada niño se puede ajustar al nivel de desarrollo y no a su edad cronológica”*. El **docente 4** observa como inconvenientes que *“en la etapa de infantil no supone un inconveniente, pero cuando se mezcla infantil y primaria si lo considero un inconveniente por las diferencias existentes entre el alumnado”*.

El **docente 1** promueve tanto salidas grupales del colegio relacionadas con el deporte u otras celebraciones tradicionales (magosto, carnaval...) como salidas ordinarias que no están estipuladas en la programación general, y que se desarrollan en el entorno más próximo al centro, como puede ser la recogida del trigo o maíz, por

ejemplo. El **docente 4** promueve salidas a la playa e informa a padres y madres de todas las ofertas deportivas que incluye mensualmente el Ayuntamiento, para asistir a diversas pruebas o celebraciones.

El **docente 2** informa de que en su CRA están inscritos en el Plan Xogade de la Xunta de Galicia (de promoción deportiva), realizando salidas para participar en pruebas de campo a través, atletismo, senderismo, bicicleta y otras actividades que se celebran en la zona. El **docente 3** también promueve en buena medida las salidas del centro, aunque no concreta que tipo de actividades desarrolla al respecto. El **docente 5** aporta un dato importante al respecto, y es la dificultad de conseguir los permisos necesarios (en este caso, de los padres) para poder salir del centro y participar en actividades.

En relación a la metodología empleada, el **docente 1** nos habla de *“buscar actividades viables para todos”*, aunque después se varíe el nivel de exigencia, adaptándose a casos concretos. Se trata de incluir a todos y *“la metodología didáctica y la didáctica la tienes que apoyar mucho en los niños de mayor edad, tienen que colaborar y ayudar mucho a los más pequeños. Esto hace que se vuelvan más responsables y cariñosos, y esta misma cooperación, hace que los más pequeños aprendan cosas de forma natural y dinámica”*. En definitiva se trata de buscar autonomía, responsabilidad y colaboración de todo el alumnado.

El **docente 2** nos dice que no se puede separar al alumnado, que hay que buscar actividades que incluyan a todos, buscando un nivel intermedio, después adaptaciones individuales y siempre gestionando el alumnado a través de las normas. El resto de docentes aplican una metodología amena y variada para los niños, centrándose más en el desarrollo emocional y motor, como en el caso del **docente 4**, buscando participación y cuidando la seguridad. Los **docentes 3 y 5** apuestan por el juego y el movimiento, bien como medio para adquirir otros aprendizajes o como fin, buscando la propia naturaleza del niño, la de jugar por jugar o jugar por el simple placer que produce el juego.

En cuanto a la evaluación, todos están de acuerdo en la individualización de la misma, solo que en primaria se centran más en la evaluación de los contenidos trabajados y, en infantil, en aspectos de adquisición de valores, comportamiento y esfuerzo.

3.4 El alumnado

En este bloque, las cuestiones se referían al desarrollo del alumnado en los CRA y la posibilidad de que se produjeran diferencias en el aprendizaje con respecto a alumnado de centros urbanos.

El **docente 1** nos comenta que *“a nivel de calidad de enseñanza no se puede mejorar, donde sí se puede hacer es en el tema de instalaciones, ayudas, materiales...”*, no observando diferencias a nivel curricular con otros alumnos de centros urbanos,

pero lo que si ocurre es que *“el problema radica en el cambio de escuela, porque cambian a un centro nuevo con alumnos y profesores nuevos, por lo que a nivel afectivo sí que afecta”*.

El **docente 2** también mantiene que *“no hay diferencias...”* y que, con actitud profesional, todo puede realizarse, independientemente de que sea un centro rural o urbano, con poco o mucho material. Opina lo mismo el **docente 3** *“no hay diferencias de capacidad con un niño de ciudad”*. El **docente 4** comenta que *“es independiente de la procedencia, sino que depende de lo potenciado que esté en el ámbito familiar”*, entrando en escena la formación que reciben los niños a nivel extraescolar en el ámbito rural y en el ámbito urbano.

4 | DISCUSIONES

Los resultados nos muestran la realidad de los CRA en Galicia, donde la principal problemática se focaliza en la falta de recursos o, mejor dicho, en la diferencia de recursos con los que cuenta un colegio urbano y uno rural. Suarez y Membiela (2011) afirman en este sentido que son muchos los problemas con los que se enfrentan los CRA, desde la intención errónea de asemejarse a centros urbanos, pasando por las malas condiciones de sus instalaciones e, incluso, con las dificultades posteriores de cambio de centro, tal y como se hacía eco uno de los docentes y aspecto que también confirma los estudios de Alegre (2008).

Insistiendo en las malas o deficientes instalaciones de los CRA gallegos, además de la mala imagen que supone para el centro, también puede influir en la decisión de los padres a la hora de elegir uno u otro centro. La falta de instalaciones anexas para la práctica, por ejemplo, de la motricidad, o la escasez de materiales didácticos, deportivos, etc..., originan que el docente reflexione y proponga novedosas prácticas docentes pero, aun así, se queremos que estos centros continúen en funcionamiento, se necesita inversión para mejorar su infraestructura y una dotación de equipamientos y material adecuado, como proponen Noyola, Soca, Aguilera y Martínez (2016).

Todas estas características y el bajo apoyo administrativo nos hacen pensar en un posible futuro sin centros rurales, ya que sin mejoras en las instalaciones, con bajos aportes económicos y con el número de escuelas rurales descendiendo año tras año en Galicia, tal y como apuntaba el docente 1, parece que en poco más de una década esto podría llegar a su fin. En contra de esto, Boix (2003) concreta que no se trata de un final ni mucho menos, sino una reconversión o un cambio en las características de estos centros educativos, que pasarán por perder cierto grado de importancia, pero no por eso las formas de interacción que le son propias.

La razón de ser de los centros rurales está en no focalizar todos los esfuerzos en el ámbito urbano, tal y como afirma Boix (2003). El equilibrio está en darle valor al rural, sin mitificarlo ni desprestigiarlo, entendiendo las capacidades y oportunidades

que pueden ofrecer y, posteriormente, reflexionar, valorando posteriormente si realmente se apuesta por la continuidad de los centros rurales.

Otra parte importante reside en la formación de los docentes. Vemos que un solo docente prácticamente se ocupa de la totalidad de las materias a impartir, salvo casos concretos de itinerancias de especialistas como, por ejemplo, el de lengua extranjera. Abós (2007) o Sevillano (2004) inciden en que las itinerancias de especialistas (música, Educación Física, lengua extranjera) permite que los centros rurales se nutran de nuevos conocimientos, nuevas técnicas y diferentes puntos de vista fundamentales para el crecimiento individual y grupal (Bustos, 2011).

Las aulas multigrado son una realidad en los CRA. Donde algunos ven dificultades, los propios docentes observan oportunidades de aprendizaje, de trabajo cooperativo, de ayuda, donde el alumnado se acostumbra a colaborar y ayudarse entre ellos de una forma natural. En este sentido se pronuncia Bustos (2008), afirmando que al coexistir en la misma aula alumnos con diferentes niveles y trabajando de forma cooperativa, se producen cambios en los niveles de conocimiento, desencadenando un aprendizaje por contagio (de forma positiva siempre).

5 | CONCLUSIONES

Muchas son las virtudes de los CRA, desde ofrecer oportunidades educativas en aquellas zonas más degradadas, comodidad a las familias que tienen mayores problemas de desplazamiento a zonas urbanas o la posibilidad de ofrecer una enseñanza más natural, con un mayor contacto con la naturaleza y en un ambiente que se asemeja a la realidad que nos encontramos fuera de la escuela.

Pero, para conservar esto, es necesaria una mayor inversión en las instalaciones, mejorando las aulas, dotando de espacios específicos para la práctica de deporte u otras actividades artísticas y dotar de material de calidad estos centros, material docente y material para la práctica de las especialidades de Educación Física o música, por poner dos ejemplos.

Asimismo, una mayor variedad en la docencia enriquecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje de los CRA. Las itinerancias de los docentes especialistas es imprescindible para un correcto trabajo con el alumnado, pues su formación específica es precisamente para eso, para desarrollar todas las virtudes del alumnado en cada área concreta.

REFERENCIAS

ABÓS, Pilar. La escuela rural y sus condiciones. ¿Tiene implicaciones en la formación del profesorado? **Aula abierta**, n. 35, p. 83-86, 2007.

ALEGRE, Miguel Ángel. Educación e inmigración. ¿Un binomio problemático? **Revista de Educación**,

n. 345, p. 61-82, 2008.

ÁLVAREZ, Elisa. La caída demográfica amenaza el futuro de decenas de colegios rurales gallegos. **Diario La voz de Galicia**, 1 de mayo, 2016. Recuperado de https://www.lavozdegalicia.es/noticia/galicia/2016/05/01/caida-demografica-amenaza-futuro-decenas-colegios-rurales-gallegos/0003_201605G1P8994.htm

BAPTISTA, Iraê. **Metodología de pesquisa em ciências sociais**. Maputo-Moçambique: Escolar Editora, 2016.

BOIX, Roser. **Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural**. Barcelona: Graó, 1995.

BOIX, Roser. Escuela rural y territorio: entre la desruralización y la cultura local. **Revista Digital e Rural. Educación cultura y desarrollo rural**, n. 1, p. 1-8, 2003.

BOIX, Roser. Algunas propuestas para la mejora de la escuela rural. **Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos**, n. 93, p. 25-28, 2007.

BUSTOS, Antonio. Docentes de escuela rural. Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. **Revista de Investigación Educativa**, v. 26, n. 2, p. 486-487, 2008.

BUSTOS, Antonio. Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. **Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 14, n. 2, p. 106-107, 2011.

CASANOVA, María Antonia. Niños estresados por exceso de estimulación. **Revista de Divulgación Educativa Innovamos** [online], 2017. Recuperado de <https://revistainnovamos.com/2017/10/18/ninos-estresados-por-exceso-de-estimulacion/>

CASTILLO-RODRIGUEZ, Gema ; PICAZO-CORDOBA, Celestino Carlos ; GIL-MADRONA, Pedro. Dinamización del recreo como resolución de conflictos y participación en actividades físico-deportivas. **Revista electrónica Educare**, v. 22, n. 2, p. 1-22, 2018.

COSTA, Antón. Escolas en contornas rurais de Galicia. **Innovación Educativa**, n.24, p. 133-153, 2014.

COUTINHO, Clara. **Metodología de investigação em Ciências Sociais e Humanas**. Coimbra: Edições Almedina, 2014.

ESPAÑA. Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia. **Diario Oficial de Galicia**, Santiago de Compostela, n.171, p. 37406-38087, 9 sep. 2014.

DELGADO, Manuel; TERCEDOR, Pablo. **Estrategias de Intervención en Educación para la Salud desde la Educación Física**. Barcelona: Inde, 2002.

FERNANDES, Odara de Sá; ELALI, Gleice Azambuja. Comportamento infantil no pátio escolar. **Paidéia**, v. 18, n. 39, p. 41-52, 2008.

FLICK, Uwe. **El diseño de investigación cualitativa**. Madrid: Morata, 2015.

HERNÁNDEZ, José Luis; ANDRÉS, Fernando De. **Las instalaciones deportivas en los centros escolares**. Madrid: Consejo Superior de Deportes, 1981.

LÓPEZ, Manuel; TOUS, Elisa. El aula de Educación Física en la enseñanza Primaria. **Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte**, n. 2, p. 1-20, 2002.

- MAGALHÃES, Manuela; HILL, Andrew. **Investigação por questionário**. Lisboa: Edições Sílabo, 2016.
- MOLEDO, Alexandra. La sangría demográfica de la comunidad. **Diario Faro de Vigo**, 9 de marzo, 2014.
- MUÑÍZ, Ramón. O campo esfarelado. **Dossier Terras e vidas secas**, n. 228, p. 20-22, 2016.
- NICOLAS, Jonathan. Proyecto de innovación: re-creando los recreos. **EmásF, Revista Digital de Educación Física**, v. 10, n. 58, p. 75-91, 2019.
- NOYOLA, Verónica Silvia; SOCA, Juan Martín; AGUILERA, María Antonieta; MARTÍNEZ, Ofelia Karina. **Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias**. México: Inee, 2016.
- PEREIRA, Zulay. Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta. **Revista Electrónica Educare**, v. 15, n. 1, p. 15-29, 2011.
- PRADO, Santiago. Rural/Urbano y educación secundaria en la comarca gallega Terra de Melide. **Nova escola galega**, s/n, p. 1-30, 2007. Disponible en <http://www.nova-escola-galega.org/almacen/documentos/Prado,%20S.%20Rural-Urbano.pdf>
- RUIZ, Jesús Vicente. **Educación Física para la escuela rural**. Barcelona: Inde, 2008.
- SEVILLANO, María Luisa. **Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad**. Madrid: Pearson Educación, 2004.
- SINEIRO, Francisco. Catro décadas de cambios e eivas. Tempos Novos. **Dossier Terras e vidas secas**, n. 228, p. 23-27, 2016.
- SUÁREZ, Mercedes; MEMBIELA, Pedro. Nostalgia por la Escuela rural en los recuerdos de sus antiguos estudiantes. **Revista de curriculum y formación del profesorado**, v. 15, n. 2, p. 315-325, 2011.
- VÁZQUEZ, Rosa. Las escuelas rurales: Un lugar en ninguna parte. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 11, n. 1, p. 53-58, 2008.
- VIÑUELA, Julio. Manuel Varela impulsor do Plan de Estabilización. **Diario El País**, 21 de diciembre, 2011. Disponible en https://elpais.com/diario/2011/12/21/necrologicas/1324422002_850215.html

PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A RESPEITO DE CONFLITOS EM AULA

Andreia Camila de Oliveira

Universidade São Judas Tadeu

São Paulo – São Paulo

Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva

Prefeitura do Município de São Paulo – Secretária de Esportes, Lazer e Recreação

São Paulo – São Paulo

RESUMO: Conflitos estão presentes em todas as relações humanas, inclusive no contexto escolar. Eles surgem de ideias, opiniões ou modos diferentes e divergentes de interpretar algum fato. Conflitos podem auxiliar os alunos a usufruírem de oportunidades para o crescimento e amadurecimento pessoal e social, se mediados de maneira correta. Professores exercem papel importante quando interveem e estimulam as discussões sobre o tema junto aos alunos com o objetivo de desenvolver a cidadania, uma vez que o conflito é uma oportunidade de ruptura do que está constituído para que se construa algo novo. O objetivo dessa pesquisa descritiva, qualitativa, que utilizou entrevistas semiestruturadas, diário de aula, e promoveu reflexão conjunta entre professores e pesquisadora, foi compreender a percepção de docentes de Educação Física sobre a relação existente entre situações de conflito e intervenções pedagógicas em suas aulas. A pesquisa revelou a preocupação

desses professores em solucionar os conflitos de maneira pacífica e imparcial, utilizando o diálogo como principal estratégia, o que exigiu deles o exercício da escuta dos alunos. Os docentes, inicialmente críticos em relação à convivência com os conflitos, passaram a exercer o papel de facilitadores de maneira mais reflexiva, apesar da queixa de não terem recebido formação profissional para lidar com tais situações.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Conflito; Escola.

PERCEPTION OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION TEACHERS ABOUT CONFLICTS IN CLASS

ABSTRACT: Conflicts are present in all human relationships, including the school context. They arise from different and divergent ideas, opinions or ways of interpreting something. Conflicts can help students to enjoy opportunities for personal and social growth and maturity, if mediated correctly. Teachers play an important role when they intervene and stimulate discussions on the subject with students in order to develop citizenship, since conflict is an opportunity to break of what has been constituted so that something new can be built. The objective of this descriptive, qualitative research, which used semi-structured interviews, classroom diary, and promoted joint reflection between teachers and

researcher, was to understand the perception of Physical Education teachers about the relationship between conflict situations and pedagogical interventions. in their classes. The research revealed the concern of these teachers to resolve conflicts peacefully and impartially, using dialogue as the main strategy, which required them to exercise listening to students. Teachers, initially critical of living with conflicts, began to play the role of facilitators in a more reflective manner, despite the complaint that they had not received professional training to deal with such situations.

KEYWORDS: Physical Education; Conflict; School.

INTRODUÇÃO

Professores, de maneira geral, desejam que o clima de suas aulas seja pacífico para que os objetivos de aprendizado planejados sejam atingidos, entretanto é quase inevitável que aconteçam conflitos entre os alunos, ou entre alunos e professor. Antes de chegar à conclusão de que todo e qualquer tipo de conflito em aula é ruim e que deve ser evitado, ou mesmo que a mediação de conflitos realizada pelo professor deve levar os alunos a um consenso, ou a pensarem da mesma maneira, é melhor nos determos em analisar mais detidamente esse assunto.

O que se entende como conflito?

Desde que a história da humanidade é contada, são encontradas diversas evidências sobre conflitos em relações humanas e em todas as sociedades. Conflitos se manifestam de diferentes formas e contextos: no seio familiar, entre amigos, nos grupos étnicos, no ambiente de trabalho, empresas, no poder público e entre nações (MOORE, 1998).

A palavra conflito vem do latim *conflictus*, oriundo do verbo *conflictare*. Trata-se de um embate entre duas forças contrárias, um choque entre duas coisas ou pessoas, ou grupos opostos que lutam entre si. Um conflito é um estado antagônico de pontos de vista, interesses ou pessoas que se manifestam em confronto (BERG, 2012).

A existência de opiniões e de situações divergentes ou incompatíveis não caracteriza, necessariamente, um conflito. Pessoas podem conviver pacificamente e se respeitarem mutuamente mesmo que não pensem da mesma maneira ou acreditem nas mesmas coisas.

A tarefa educativa consiste, justamente, em levar os alunos a identificarem sua forma própria de pensar, assim como formas de pensar de outras pessoas que sejam diferentes da sua para que aprendam a respeitar as ideias e a maneira delas viverem, ao mesmo tempo em que se percebem merecedores do respeito recíproco.

O conflito pode assumir um caráter construtivo ou destrutivo, dependendo da forma como se lida com eles (CECCON et al., 2009).

O conflito se origina em entendimentos discordantes sobre algum fato ou acontecimento o que, por sua vez, tem origem nas diferenças de conceitos, desejos

e anseios que são defendidos de maneiras distintas. Qualquer pessoa que vive em sociedade se depara com algum tipo de conflito em qualquer etapa da vida (Chrispino, 2007), mas deve saber que não se trata de classificar ideias e modos de agir como certos ou errados, mas como posições que são defendidas a partir de pontos de vista diferentes.

Em relação ao que se entende como certo ou errado, é preciso dizer que as sociedades se apoiam em códigos morais e em regras que são aceitas pela maioria das pessoas e que definem um arcabouço dentro dos quais a convivência social se torna possível, no entanto, dentro desse arcabouço há inúmeras perspectivas igualmente válidas e que precisam ser compreendidas e respeitadas.

Moore (1998) afirma que, por ser o conflito um fenômeno constante nas relações humanas, seu desfecho pode resultar em mudanças bem-sucedidas e produtivas ou, pode levar ao insucesso e acarretar situações que deterioram os relacionamentos interpessoais. Daí decorre a importância de o professor receber, desde sua formação inicial, conhecimento a respeito do assunto e passar por situações que venham a desenvolver sua competência (conhecer + saber fazer + ser) para lidar com conflitos durante sua atuação profissional.

Além de saber (conhecer) o que é um conflito e os aspectos relacionados a ele, como suas múltiplas causas e consequências, o professor precisa dominar ferramentas (saber fazer) de identificação de conflitos e saber mediá-los, tudo isso com base em uma atitude (ser) de aceitação e entendimento dos conflitos como oportunidades para educar para o respeito, a convivência e a paz.

Para Melman (2009), não há como fugir dos conflitos já que existe heterogeneidade entre pessoas, grupos e organizações. A presença dos conflitos é fundamental no que diz respeito ao refinamento das relações sociais caso estimulem as pessoas a um processo reflexivo que gere aprendizado individual e coletivo, de modo a tornar o mundo fortalecido em valores como justiça e igualdade.

Os conflitos, sejam os mais comuns ou os mais complexos, nos colocam em processo reflexivo e contribuem para o processo de aprendizagem humana, daí a importância de entendê-los em sua essência, para melhor manejá-los de maneira que não atinjam estágios drásticos que levem a manifestações de violência que, certamente, não podem ser toleradas e devem ser interrompidas.

O que é possível aprender por meio do conflito?

Chrispino (2007) menciona que a vivência do conflito apresenta benefícios que nem sempre são percebidos pelas partes. Entre os aprendizados possíveis, ele menciona a possibilidade de se colocar no lugar do outro, analisar o mundo sob diferentes perspectivas, conduzir a uma autoanálise e reflexão, aumentar a percepção de que diferenças não são ameaças verdadeiras, mas produtos de uma determinada situação. O embate auxilia na regulação das ações sociais, seleciona melhores

práticas de cooperação, contribui para que o indivíduo perceba que do conflito surge a chance para o amadurecimento pessoal e social.

Conflitos em aulas de Educação Física

A Educação Física, além de desenvolver qualidades físico-motoras nos estudantes, necessita promover relações com seus valores, com suas atitudes e interações com os pares, sejam eles companheiros de equipe, adversários, colegas de turma ou de escola, como mostra Melim e Pereira (2015).

As experiências vividas entre os alunos e as trocas que ocorrem no dia a dia escolar contribuem para desenvolver aspectos emocionais, de conduta e de construção de identidades (MARQUES, 2012).

Para Freire, Silva e Miranda (2011), as aulas de Educação Física podem contribuir de diversas formas para que o aluno vivencie sua motricidade livre, intencionalmente e com inventividade, quando o foco é o movimento corporal. Este processo é facilitado, quando existe o entendimento sobre si mesmo, sobre as relações humanas, bem como o ambiente e a cultura na qual o aluno está situado. Considerar as características locais e a relação entre as pessoas devem ser uma das prioridades.

Na atmosfera da escola, é possível observar que, em alguns momentos, seja por brincadeira, por divergências de ideias, por uma palavra proferida de forma indelicada ou até mesmo por um esbarrão, os alunos entram em conflito, discutem entre si, envolvem o grupo e, se não houver um acordo, acabam mostrando-se violentos. Esse tipo de situação precisa e deve ser mediada para que exista solução pacífica e para que não haja reincidência da violência.

Pensar que a escola é um ambiente em que se resguarde todos os alunos das divergências humanas e da sociedade seria inexequível tendo em vista que, dentro dela, elas acontecem, ainda que discretamente, sob formas variadas. A própria cultura escolar pode originar situações que contribuem para o desenvolvimento dos conflitos (CHIZZOTTI; PONCE, 2016; CHRISPINO, 2007).

Conflitos também são originários de diferentes posicionamentos entre professores e alunos ao se colocarem e agirem de maneiras distintas diante de uma mesma situação. Nesse caso, quanto maior for a pluralidade discente e docente, maior será a chance de resultar em conflitos. Faz-se necessário, por parte dos professores, compreender qual é a geração com a qual está lidando e isso requer um exercício diário de reflexão.

É fundamental destacar como é a identificação, compreensão, interpretação e intervenção pedagógica de professores de Educação Física sobre os conflitos existentes em aula. Uma vez compreendida esta percepção, é preciso investigar quais recursos são utilizados para realizar algum tipo de mediação.

Como nossa pesquisa foi realizada

A pesquisa trabalhou durante todo um semestre letivo com três professores de Educação Física em um colégio particular de São Bernardo do Campo que contava com 1.324 alunos do Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio/Técnico e 153 funcionários e professores. Dos três professores, um homem e duas mulheres, com idades próximas aos 40, possuíam licenciatura plena em Educação Física, graduados em faculdade privada nas décadas de 80 e 90.

A pesquisa foi desenvolvida por meio da realização de duas entrevistas semiestruturadas com cada professor, vários encontros de discussão individualizados e observação de aulas de Educação Física. Foi utilizado o diário reflexivo, ou seja, um caderno que o pesquisador entregou a eles para registrarem semanalmente acontecimentos relacionados aos conflitos em suas aulas acompanhados das anotações sobre a reflexão que fizeram sobre o ocorrido. Tais registros serviram como instrumento para estimular o diálogo entre pesquisador e pesquisado durante os encontros individualizados.

Nesse capítulo apresentaremos apenas os resultados provenientes das entrevistas. Caso haja interesse em ler a respeito dos resultados coletados por meio dos demais instrumentos de pesquisa, sugerimos consultar o volume da dissertação digital de Mestrado de Andreia Camila de Oliveira, disponível no site da Universidade São Judas Tadeu acessível por meio do link https://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2018/427.php

As entrevistas tiveram como propósito diagnosticar o conhecimento dos professores sobre situações de conflito em aulas de Educação Física e identificar situações que ocasionam conflitos entre os alunos, bem como as ações de enfrentamento realizadas pelos docentes.

O que a pesquisa nos mostrou

As entrevistas mostraram que há conflitos presentes no ambiente escolar tanto na relação professor-aluno, como aluno-aluno.

Para facilitar nossos comentários, utilizaremos a tipologia estabelecida por Moore (1998) que classificou as diferentes manifestações do conflito em cinco grupos: estruturais, de valores, de relacionamento, de interesses e quanto aos dados.

A escola pesquisada exige que o aluno use roupa apropriada para participar das aulas de Educação Física, proíbe o uso de bonés e de telefone celular durante as aulas.

O fato de alguns alunos não atenderem essas regras causam conflitos entre professor e alunos, e mesmo entre alunos, já que apenas parte deles respeita essas regras. Esse tipo de conflito se caracteriza como um choque de valores, já que é evidente que os alunos que desrespeitam as regras não atribuem valor a elas, e gera conflitos de relacionamento, uma vez que o professor precisa cobrar essa atitude

deles e os colegas que obedecem as regras acham justo que todos devem agir como eles.

Segundo Moore (1998), conflitos de valor e de relacionamento são causados por sentimentos intensos, percepções falsas ou estereótipos, comunicação escassa ou inapropriada, condutas negativas e repetitivas.

Alguns alunos evitavam participar das aulas alegando razões religiosas, o que ocasionava conflitos com o professor, que exigia que participassem. Conflitos de cunho religioso também são classificados como conflitos de valores, já que são causados pela utilização de diferentes critérios para avaliar ideias ou comportamentos, relacionados ao modo de vida.

Lidar com questões religiosas é algo delicado para o professor. Na escola pesquisada, eles relataram que há pais que proíbem seus filhos de participarem de algumas comemorações escolares que envolvem danças ou festas populares, mesmo que o professor argumente que se trata de resgatar e estudar a cultura brasileira. Com a discordância dos pais, os professores se veem obrigados a providenciar um trabalho alternativo. Os entrevistados mencionaram que pediram trabalhos escritos para esses alunos para que suas notas não fossem prejudicadas. Os professores concordam que esse tipo de atitude não resolve o conflito, apenas o contorna. Eles tentam mostrar aos pais e aos alunos que também são pessoas religiosas, mas que a religião não os impede de estudar aspectos da cultura brasileira que os pais julgam dispensáveis ou não recomendáveis.

Conflitos de relacionamento entre os alunos, por sua vez, foram percebidos por todos os professores. Eles mencionaram alunos que trocam ofensas, que brigam entre si, mencionam grupos que não se relacionam com outros grupos e que parecem não gostar um do outro e até evitam se aproximar.

Situações como essas, infelizmente, são mais comuns do que se imagina, especialmente dentro da escola, local em que a diversidade predomina.

Em grupos heterogêneos é possível notar que as diferenças existentes podem gerar problemas de relacionamento. As motivações são diversas, como mal-entendidos; brigas; rivalidade entre grupos; discriminação; *bullying*; uso de espaços e bens; namoro; assédio sexual; perda ou dano de bens escolares; eleições (de variadas espécies); viagens e festas, entre outros (CHRISPINO, 2007).

Um dos professores contou ter presenciado uma desavença entre alunos devido à rivalidade entre grupos de torcedores de times de futebol diferentes. Relatou que houve briga porque cada um usava a camisa de um diferente time de futebol para o qual torcia. A partir daí, passou a proibir que os alunos viessem para as aulas usando camisas de qualquer time. Essa proibição foi acompanhada de uma conversa com a turma de alunos e eles pareceram compreender a sua necessidade. O conteúdo dessa conversa acabou se tornando um combinado entre professor e alunos.

Por outro lado, é preciso considerar que a imposição de regras muitas vezes coloca o aluno à parte das situações e motivações que originaram a necessidade das

regras e, assim, as acatam pela imposição da autoridade que criou as normas, mas não pela compreensão de sua necessidade. De acordo com Vinha e Tognetta (2006), o comportamento do aluno pode se mostrar superficial ou submisso, e ocorrer apenas enquanto houver o medo da punição ou a expectativa por algum tipo de benefício ou premiação.

Quando o assunto da entrevista foi como ocorrem a mediação e a resolução dos conflitos em aula de Educação Física, observou-se a preocupação dos professores em destacar que tentam resolvê-los de forma pacífica, mas, ao mesmo tempo, se queixam de não haver recebido formação profissional para realizar mediações. Eles admitiram não conhecer outras formas de intervenção que não fossem as de reprimir, punir, censurar, ameaçar, excluir ou mesmo ignorar o comportamento dos alunos. Tais depoimentos confirmam o já apontado por Vinha e Tognetta (2009) que mencionam que, ao se depararem com momentos frequentes de indisciplina, conflitos, violência, entre outros, os educadores costumam se sentir impotentes e inseguros e que só conhecem o reprimir, punir, censurar, ameaçar, excluir ou mesmo ignorar com forma de intervir na situação de conflito.

Os entrevistados em nossa pesquisa mencionaram que as ações de enfrentamento que utilizaram foram tentativas de estimular o diálogo entre as partes, bem como tentar compreender a origem do comportamento de raiva e de descontentamento dos alunos. Para Ceccon et al. (2009), dialogar é transformar conflitos em aprendizagem e mudança. Durante os diálogos, os professores procuram deixar claro que as regras são necessárias para que haja convívio social, que elas servem para manter a ordem dentro da escola e para que a convivência entre todos seja harmoniosa.

Há, segundo os professores, um potencial criativo nos conflitos e o diálogo deve evitar que os conflitos sejam mal compreendidos, pois se isso acontecer, podem gerar estagnação ou violência.

Além de dialogar, os professores mencionaram agir de outras maneiras como, por exemplo, encaminhar alunos para a Coordenação Pedagógica na ocorrência de casos mais graves, como os que envolvem agressões entre alunos. Também disseram que tentavam promover a reflexão dos alunos e proporcionar a eles atividades alternativas. Mesmo nesses casos, os professores tentam dialogar e ajudar os envolvidos a compreenderem que a conduta que adotaram não foi a mais correta e, em geral, percebem que são entendidos pelos alunos.

Licciardi et al. (2012) destacam a importância de se apresentar aos alunos atividades diversificadas e em pequenos grupos para resolverem seus conflitos interpessoais, estabelecendo relações de respeito mútuo e buscando, com seus pares, soluções para as desavenças.

Neto (2005) ressalta que é possível observar situações de agressões morais, físicas e psicológicas no ambiente escolar, que elas são uma preocupação para a sociedade atual e que saber lidar com tais situações tem se tornado um desafio no

processo de ensino.

Marques (2011), quando relata conflitos na escola portuguesa, menciona que a escola é um espaço relacional, multicultural e multirracial que se caracteriza pela elevada diversidade de valores, desejos, opiniões, o que pode potencializar a existência de conflitos. No entanto, é necessário entender estes conflitos como acontecimentos com prováveis consequências positivas para a escola e para todos aqueles que nela convivem. Para isso, é imprescindível utilizar formas de resolução baseadas no diálogo, na participação de todos, na cooperação e na negociação.

Há desdobramentos que ocorrem quando os conflitos não são resolvidos de maneira positiva. Um dos professores, por exemplo, relatou um episódio em que tentava conversar com um aluno e que o aluno gritava com ele e não conseguia se conter. Segundo o professor, não adianta gritar ainda mais com o aluno nesse tipo de situação já que isso faz com que a agressividade aumente e que o aluno não se acalme. Note-se a importância de o professor possuir estabilidade emocional e não se deixar entrar em embates com o aluno que apresenta um comportamento agressivo. Seria como querer combater fogo com mais fogo ainda.

Em pesquisa realizada por Silva (2009), com dez professores de Educação Física da rede pública, metade afirmou que o conflito é parte natural das relações humanas, entretanto, a outra metade discordou e disse que o conflito é ruim e atrapalha o desenvolvimento das aulas. Essa pesquisa evidencia a necessidade da existência de momentos e espaços de discussão na formação inicial e continuada do professor para que a temática do conflito seja compreendida e para que sua competência para lidar com ele seja melhorada.

Em geral, nos cursos de formação inicial seria preciso investir na discussão de temas referentes à formação do ser humano em relação a seus valores, como cooperação, solidariedade, a compreensão de regras, aspectos morais e éticos no trabalho educativo trazendo à pauta questões do cotidiano profissional e oferecendo aos futuros educadores oportunidades para ensaiarem papéis (role-playing). Esse tipo de experiência poderia evitar que professores não soubessem qual atitude tomar, que repetissem práticas de controle comportamental dos alunos sem refletir sobre elas ou, ainda, que fizessem “vista grossa”, para os conflitos que acontecem em aula.

Há casos em que o professor se coloca em cheque quando observa que há conflitos relacionados à falta de interesse e de participação dos alunos em suas aulas.

Perrenoud e Thurler (2009) apontam justamente essa necessidade do desenvolvimento de práticas reflexivas por parte do professor, o que poderá contribuir com a ampliação de competência dos alunos. De acordo com esses autores, desse modo o professor assumirá “a responsabilidade ética de ser agente de transformação e mudanças e um multiplicador de ideias, propiciando ao outro, possibilidades de desenvolvimento e qualidade de ensino”.

Dois professores entrevistados relataram que há muitos alunos “*dependentes da tecnologia*”, principalmente do telefone celular. Ainda que reconheçam que o celular

faça parte da vida dos alunos, a preocupação é com a maneira excessiva como é utilizado dentro e fora das aulas. O fato de essa escola proibir o uso do celular durante as aulas não evita que os alunos o utilizem. Os professores dizem que pedem para os alunos guardarem o celular, mas quando não o fazem, os professores o retiram do aluno na intenção de que passem a participar da aula.

Nesse tipo de abordagem da situação é evidente a dificuldade docente em lidar com o comportamento de uma geração extremamente tecnológica. Os professores se preocupam em se adaptar a essa realidade, no entanto, ainda se sentem despreparados para agir em relação a ela. Nessas situações é que fica claro como a cultura presente nos regulamentos escolares pode ser fonte de conflitos com os alunos.

Corroborando com Bento e Cavalcante (2013), o uso das tecnologias da informação aumenta os desafios do ambiente escolar e os professores necessitam se adequar à realidade das mídias móveis. O educador precisa ter consciência de que a escolha de tecnologias educacionais deve estar vinculada à ideia de conhecimento que se idealiza. O aparelho celular e as demais mídias possuem aplicativos que podem ser utilizados em sala de aula como recurso pedagógico e com riqueza de conteúdos. O professor pode buscar por esses recursos e pode, inclusive, pedir a ajuda dos alunos para encontrá-los, ainda assim, seria necessário ajustar os regulamentos escolares para que passassem a aceitar o uso dos celulares em aula.

Entretanto, nem sempre são os regulamentos escolares que impedem esse uso, mas o próprio entendimento do professor a respeito do assunto. Em pesquisa realizada por Bento e Cavalcante (2013) com professores do Ensino Médio em uma escola pública do Vale do Paraíba do Sul, questionou-se o uso do celular em sala de aula. Dos entrevistados, 71% não permitia o uso dos aparelhos por razões diversas. Citaram como razões a legislação (Decreto nº 52.625, de 15 de janeiro de 2008), a falta de atenção durante a aula, o não entendimento didático do recurso e o risco que o aparelho causa aos professores no controle da sala. Outros 14% dos docentes fazem uso desse tipo de tecnologia para registros fotográficos, traduções de materiais, uso de músicas e vídeo em aulas.

Nesta mesma pesquisa, os docentes foram questionados sobre o uso do celular como um recurso pedagógico. Houve um entendimento majoritário de sua importância, do uso consciente para melhor aproveitamento nas aulas e da necessidade de se planejar o uso da internet. Entre os demais docentes, todavia, houve os que julgaram que a tecnologia poderia centralizar-se em laboratórios de informática e lousas digitais.

O fato é que, se o celular puder ser utilizado como recurso auxiliar para o professor, muitos conflitos com seus alunos poderão ser evitados.

Parafrazeando Possato et al. (2016), a mediação é atualmente uma das formas mais utilizadas para o combate à violência, e é uma ferramenta para a realização de um trabalho de educação para resolução de conflitos. Para isso, são empregados como meios o diálogo entre as partes e um mediador habilitado para interagir e

interceder de forma pacífica, promovendo a aproximação com imparcialidade, na tentativa de um acordo que possibilite o fim do conflito.

Para saber mais a respeito de mediação de conflitos, sugerimos a leitura dos trabalhos de Almeida (2012); Berg (2012); Ceccon et al. (2009); Chrispino (2007); Moore (1998) e Silva (2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou a preocupação dos professores de Educação Física em solucionar os conflitos de maneira pacífica e imparcial, utilizando o diálogo como principal estratégia, o que exigiu dos educadores o exercício da escuta.

Os resultados indicaram que docentes anteriormente críticos em relação à convivência com os conflitos em suas aulas, hoje, e como um dos efeitos provocados pelos diálogos e intervenções dialógicas realizadas durante a pesquisa, exercitam com maior reflexão o papel de facilitadores. Os estudos apontaram que a mediação é o caminho para a resolução dos conflitos e o mediador tem um papel fundamental nesse processo.

Portanto, ao analisarmos a percepção dos docentes sobre as situações de conflito em aulas de Educação Física, observou-se que a partir desse processo de discussão, reflexão e intervenção, os professores demonstraram mudanças na forma de lidar com elas. Docentes que antes enxergavam desavenças como algo superficial, entendiam estes episódios como um problema exclusivo entre os envolvidos, docentes que anteriormente apresentavam vícios de conduta em relação a atitudes de enfrentamento, hoje se mostram mais tolerantes, reflexivos e conscientes sobre suas ações, inclusive com propostas de mudança em sua forma de lidar com as desavenças entre os alunos. Tais condutas alteraram sua própria prática, com o uso de novas estratégias, com base na empatia, na reflexão e na negociação em momentos de tensão e desacordos.

Porém, nos relatos dos professores, a maioria dos conflitos que existe atualmente nas escolas torna-se de difícil resolução pela falta de preparo dos profissionais envolvidos. Existe um consenso entre os professores de que eles não foram preparados para lidar com tais situações e que não existe uma metodologia educacional que possa ser praticada nesses casos.

Por fim, surge o questionamento se o problema não residiria em um sistema educacional doente, resultado imprevisto e indesejado de uma democratização do ensino implementada sem que se olhasse para todos os aspectos envolvidos como a mudança ambiental e a formação continuada dos professores, do mau uso da tecnologia e da característica das gerações do século XXI.

Muito embora os resultados apresentados tenham significância, recomenda-se novos estudos na área, a fim de que possam ser criadas alternativas colaborativas de maior alcance. Faz-se necessário estudo mais aprofundado sobre o ambiente escolar

em que os alunos estão envolvidos e inclusive o papel da família nesse processo, uma vez que muitos conflitos advêm de fora das aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

BENTO, M. C. M.; CAVALCANTE, R. S. Tecnologias Móveis em Educação: o uso do celular na sala de aula. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 04, n. 7, 113-120, 2013.

BERG, E. A. **Administração de Conflitos**: abordagens práticas para o dia a dia. Curitiba: Juruá, 2012.

CECCON, C. et al. **Conflitos na Escola: modos de transformar**. São Paulo: CECIP Centro de criação de imagem popular e Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

CHIZZOTTI, A.; PONCE, B. J. A violência, a escola e as políticas de enfrentamento. **Revista Cocar**, v. 10, n. 19, p. 7-30, 2016.

CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.

FREIRE, E. S.; SILVA, S. A. P. S.; MIRANDA, M. L. J. Valores como conteúdo da Educação Física escolar: perspectiva a partir da Motricidade Humana. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 19, n. 4, p. 89-96, 2011.

LICCIARDI, L. M. S. et al. Conflitos entre pares: percepção de professores e alunos de 5º ano. **Múltiplas Leituras**, 2012, v. 4, n. 2, p. 69-84, 2012.

MARQUES, L. R. A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 121, p. 1175-1194, 2012.

MARQUES, M. A Mediação Socioeducativa na Escola Básica do 2 e 3º ciclo do Bairro Padre Cruz. **Tese de Doutorado em Ciências da Educação**, 160 f. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Portugal, 2011.

MELIM, F. M. O.; PEREIRA, M. B. F. L. de O. A influência da Educação Física no bullying escolar: a solução ou parte do problema? **Revista Iberoamericana de educación**, n. 1, v. 67, p. 65-84, 2015. Disponível em <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34624>>

MELMAN, J. et al. Tecendo redes de paz. **Saúde e Sociedade**, v. 1, p. 66-72, 2009.

MOORE, C. W. **O processo de mediação**: estratégias práticas para a resolução de conflitos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

NETO, A. A. L. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de pediatria**, v. 81, n. 5, p. 164-172, 2005.

PERRENOUD, P; THURLER, M. G. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2009.

POSSATO, B. C. et al. O mediador de conflitos escolares: experiências na América do Sul. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 2, p. 357-366, 2016.

SILVA, L. C. F. Intervenções em situações de conflitos interpessoais nas aulas de Educação Física. 207 f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. A prática de regras na escola: ambiente autocrático x ambiente democrático. **Educação Unisinos**, São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, v.10. n. 1. p. 45-55, 2006.

_____. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, 2009.

PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA: REDE DE COLABORAÇÃO INTERNACIONAL

Súsel Fernanda Lopes

Instituto de Biociências, Desenvolvimento Humano e Tecnologias, UNESP Rio Claro, Brasil / LAMAPPE - Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (UNESP/ FC-DEF, Bauru)

Rubens Venditti Júnior

Faculdade de Ciências, Departamento de Educação Física UNESP Bauru, Brasil / Instituto de Biociências, Desenvolvimento Humano e Tecnologias, UNESP Rio Claro, Brasil / LAMAPPE - Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (UNESP/ FC-DEF, Bauru).

RESUMO: Vivemos num mundo imerso no paradigma da Diversidade Humana, onde toda pessoa com deficiência tem direito à educação especializada, acesso ao esporte, lazer e cultura; e isso deve ser feito em um ambiente com estrutura acessível e por profissionais capacitados. Muitas cidades em desenvolvimento podem não ter a capacidade de promover isso sozinhas, devido à falta de profissionais especializados. Para tentar resolver este problema, o presente estudo propõe a colaboração entre a população, cidade e universidade, por parte dos alunos; através da criação de projetos de extensão universitários, e as propostas de políticas públicas para ajudar as comunidades. Pelo

contato entre pesquisadores, universidades, professores e alunos que vivem em outras realidades, podemos trocar experiências que proporcionam novas ideias e até orientações para resolver problemas que possam interferir no desenvolvimento das propostas. Além de obter acesso a pesquisas que dão base aos conhecimentos adquiridos, para que o argumento da proposta seja válido e aplicável.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade. Extensão Universitária. Pessoas com deficiência. Capacitação profissional.

ADAPTED PHYSICAL EDUCATION'S UNIVERSITARY EXTENSION PROJECTS: INTERNATIONAL COLLABORATION NETWORK

ABSTRACT: We live in a world immersed in the paradigm of Human Diversity, where every person with a disability has the right to specialized education, access to sports, leisure and culture, all this should be provided in an environment with an accessible structure and by trained professionals. Many developing cities may not have the capacity to promote this by themselves, due to the lack of specialized professionals. To try solving this issue, this study proposes the collaboration among the population, city and university, by the students, through the creation of university extension projects, and the proposals of public policies to

help the communities. By the contact between researchers, universities, teachers and students who live in other realities, we can exchange experiences that provide new ideas and even guidance to solve problems that may interfere in the development of the proposals. In addition to obtain access to researches that give bases to the knowledge acquired, so that the argument of the proposal is valid and applicable.

KEYWORDS: Accessibility. University Extension. Persons with Disabilities. Professional Capacitation.

1 | INTRODUÇÃO

O Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa, tecnologia e inovação, inclusive por meio do apoio às atividades de extensão tecnológica, e deverá conceder meios e condições especiais para aqueles que estão nessas ocupações. (BRASIL, 1988, p. 163).

No Brasil, uma das formas que as universidades possuem para colocar seus alunos em um ambiente profissional com a prática de seu futuro trabalho são os projetos de extensão universitária (BRASIL, 1988). Basicamente, significa praticar os conhecimentos obtidos durante sua graduação, trabalhando para ou em prol da comunidade, de maneira aplicada, contextualizada e imersa na realidade social em que vivem ou convivem.

Esses projetos buscam, através de ações sociais, proporcionar benefícios em diversas áreas do conhecimento humano, através do interesse de alunos e professores, no aprofundamento de alguns temas, como a acessibilidade. Visa o desenvolvimento social, assegurando valores democráticos de igualdade de direitos, respeito à pessoa, a sustentabilidade ambiental e social, além de elaboração e articulação de políticas públicas (PRÓ REITORIA DE EXTENSÃO, 2013).

A Universidade Estadual Paulista (PRÓ REITORIA DE EXTENSÃO, 2017; UNESP, 2016), uma das universidades públicas e gratuitas do Brasil, estabeleceu seus campi em 24 cidades e possui mais de 550 projetos de extensão universitária oficialmente registrados em seu site, e pelo menos 9% dessas extensões são sobre acessibilidade, inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

[...] a universidade propaga seu caráter transversal desenvolvendo e incentivando programas de extensão e mobilidade para professores e alunos, a fim de manter o prestígio e reafirmar sua reputação entre as melhores universidades do mundo. (UNESP, 2016, p. 3).

2 | UMA OBSERVAÇÃO DA SITUAÇÃO

Andrews et al. (2005) fizeram uma lista do que motiva e desencoraja os cientistas que participam de programas de extensão universitária. Sendo a lista motivacional:

desejo de contribuir; melhorar as habilidades de ensino; diversão/prazer. E a lista de impedimentos: falta de tempo; falta de informação sobre oportunidades; falta de apoio/valor.

Uma rede social pode fornecer o desejo e os incentivos através das publicações. E se algum empecilho aparecer, como por exemplo: “como encontrar patrocinadores?”. Dúvidas como essa poderiam ser publicadas nas redes sociais, para que os seguidores possam ajudar nos comentários. Começa aí um bom debate, que pode resolver problemas, ou até mesmo dar algumas ideias para mais pesquisas aplicadas e geração de outros produtos e derivados da aplicação prática nestes contextos.

2.1 Revisando a inclusão

Uma das queixas mais comuns da população que pode ser identificada é a falta de atendimento especializado para atender pessoas com deficiência. Somente a criação de leis e políticas públicas para pessoas com deficiência, sobre o direito e acesso à educação, cultura e lazer, mas sem uma maior preparação dos profissionais, não funciona.

Algumas dessas leis preveem punir com a prisão a pessoa que bloqueia o acesso à educação de uma pessoa por causa de sua deficiência, mas a principal necessidade é a qualidade dessa educação e a formação desses professores na Assistência Educacional Especializada (uma ajuda para complementar a formação acadêmica regular) (FERREIRA, 2018; TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018).

Ao longo dos anos, o índice de pessoas com deficiência nas classes regulares do Brasil vem aumentando (O GLOBO, 2018), mas isso não significa que essas pessoas recebam uma educação adequada, conforme necessário. O Censo de 2017 da educação básica mostra que apenas 40% das pessoas são capazes de usufruir de serviços educacionais especializados, a maioria das escolas regulares não tem estrutura acessível para pessoas com deficiência, e algumas dessas escolas sequer possuem salas de leitura, laboratórios ou campo de esportes. Thiago Helton, advogado e membro da comissão de defesa dos direitos das pessoas com deficiência (PcD), afirma em seu artigo que além da desconsideração do poder público e da ilusão vivida pelos familiares dessas pessoas, nos deparamos com a exclusão de pessoa já inserida em sala de aula; a falta de profissionais qualificados para lidar com a diversidade da deficiência; além da falta de material de trabalho e estrutura para o atendimento educacional especializado (HELTON, 2018).

2.2 Do ensino à ação

Outro ponto a ser analisado é a falta de experiência dos recém-formados. Na pesquisa de Melo e Borges (2007), para alguns desses alunos as universidades não os preparam adequadamente para o mercado de trabalho, tampouco para a atuação profissional real e diversificada de diferentes contextos sociais. Do ponto de vista

de algumas universidades, são os alunos que não querem participar das atividades práticas que são oferecidas durante a graduação, tais como oficinas, estágios e projetos de extensão. E para algumas empresas e instituições, os projetos de extensão universitária ou até mesmo os estágios (sejam eles obrigatórios ou não) não são considerados necessariamente uma experiência prática, e acabam identificando esses novos profissionais como inexperientes.

Nesta perspectiva (SILVA, 2016), alguns alunos continuam seus estudos, como pós-graduação e especializações, pensando que isso poderá ajudar a conseguir um emprego. Mas, por outro lado, algumas empresas evitam contratar um profissional especializado que se forma pela possibilidade de deixar seu local de trabalho para aceitar uma oferta melhor, ou mesmo por temer pagar um salário alto, devido à alta especialização e titulação que os mesmos atingiram em nível acadêmico.

3 | CONTEXTUALIZANDO AS POSSIBILIDADES

O interesse neste estudo veio da experiência vivida pela primeira autora durante suas graduações. E estimulada pela participação no programa Diplomacia Civil, durante o 9º Fórum Urbano Mundial (site oficial do evento <http://wuf9.org/>), que ocorreu em fevereiro de 2018 em Kuala Lumpur (Malásia). Através da participação no programa, a autora pode visitar o departamento de pesquisas em Atividades Motoras Adaptadas do Centro Esportivo da Universidade de Malaia. E durante a visita, o departamento relatou suas dificuldades para implementar programas de esportes e atividades físicas para pessoas com deficiência. Situação que levou os autores a refletirem sobre o que poderia ser feito.

Na graduação em fisioterapia (em uma universidade privada regional), a autora obteve da universidade uma série de estágios obrigatórios em diferentes áreas da prática profissional (dois meses em cada área), mas nunca teve um estímulo para a criação ou participação em um projeto de extensão universitária. E na graduação em educação física (em universidade pública), atuou em estágios obrigatórios variados (entre 30 a 45 horas cada área); e foi estimulada a participar de oficinas, minicursos, eventos científicos, laboratórios de pesquisa e projetos de extensão.

Em conversa com o orientador do trabalho de conclusão do curso (TCC), também segundo autor deste texto, surgiu o interesse em realizar uma pesquisa sobre atividades rítmicas e expressivas (ARE's) para pessoas com deficiência visual e a criação de um projeto de extensão para a realização do estudo. Sua proposta tornou-se o projeto intitulado "Dançando no Escuro", projeto de extensão universitária, orientado pelo professor Rubens Venditti Júnior (UNESP, Bauru). Aulas de Ginástica para Todos (GPT), dança, ritmo e expressão corporal para pessoas com deficiência visual, utilizando a estrutura oferecida pelo Departamento de Educação Física da UNESP, e com o apoio da Faculdade de Ciências (campus Bauru) na Universidade

Estadual paulista (UNESP).

Este é um exemplo interessante de parceria intrauniversidade; ou seja, proporcionando a estrutura e atendimento especializado, tendo os alunos sob orientação do professor da instituição, desenvolvendo atividades e propostas de intervenção e aplicação prática, atuando para, com e na comunidade, através dos participantes do projeto (usuários do Lar Escola Santa Luzia para cegos, uma instituição especializada no atendimento à PcD), aproveitando os benefícios de atividade física especializada e adaptada a esta população.

Em algumas das aulas, foram desenvolvidas Tecnologias Assistivas para melhorar e facilitar as atividades aplicadas ao público PcD. Como um método lúdico para alongamento (usando um véu de dança do ventre); e o “piso guia de palco” (LOPES, 2017), que fornece uma orientação dos limites do palco e do caminho a se percorrer para acompanhar os passos da coreografia. Essas descobertas devem ser compartilhadas, para que outros profissionais possam utilizá-las ou até melhorá-las. A participação em congressos, simpósios e grupos de voluntariado para estudantes universitários em eventos esportivos, como os Jogos Parapan-americanos da Juventude (2017) também podem ser exemplos de possibilidades na formação universitária.

Estas atividades proporcionam a oportunidade de entrar em contato com professores e alunos de diferentes cidades, estados e países, com outros tipos de métodos. Compartilhar algumas informações sobre seus projetos e pesquisas, apresentar propostas e experiências como essas (por meio de contato informal, uma conversa comum, compartilhando interesses), podem atingir muitas pessoas e diferentes grupos de profissionais. Assim, os autores se propõem compartilhar o conhecimento desenvolvido nos projetos de extensão universitária, não apenas através de artigos publicados, mas utilizando também as mídias sociais.

O projeto de extensão universitária “Dançando no Escuro” começou a organizar uma página na rede social *Facebook* (figura 1 - @dancandonoescuro). E em uma pesquisa na internet, um estudante de educação física da Universidade Nacional de La Plata (Argentina) encontrou a página no *Facebook* de “Dançando no Escuro” e enviou uma mensagem perguntando sobre o programa de ARE´s, como nós fornecemos as aulas para as pessoas com deficiência visual e como os participantes poderiam andar sem um guia através do palco. Trocamos algumas informações, vídeos e fotos, para que as ideias pudessem ser reproduzidas e melhoradas, de forma a beneficiar outras comunidades.



FIGURA 1. Print da página oficial do projeto de extensão “Dançando no Escuro” na rede social *Facebook*. Meio de divulgação e comunicação com profissionais de diversas áreas interessados em atividades rítmicas e expressivas inclusivas para pessoas com deficiência.

FONTE: Disponível em: <https://www.facebook.com/dancandonoescurto/>

Observou-se durante essas participações e na pesquisa para a criação do projeto de extensão, que poderíamos encontrar mais informações sobre métodos, programas e projetos para PcDs, através de um contato pessoal com os alunos e professores sobre esses eventos e mídias sociais. O contato acadêmico (artigo, artigos, teses e dissertações) nos dá algumas informações técnicas, mas uma pessoa poderia lhe dar a sensação da proposta, erros e acertos e a experiência que ela proporciona, compartilhando a coisa mais importante quando você trabalha com pessoas: a emoção e os aspectos subjetivos!

Na pesquisa de Bisset (2016), são apresentados os dados de um projeto de dança para pessoas com deficiência visual dentro de uma universidade na África do Sul, elencando uma lista enorme de benefícios proporcionados pela atividade física: aspecto social, físico, mental e emocional. O artigo é uma grande fonte de conhecimento, repleto de informações boas e práticas. Mas com o conhecimento da teoria das inteligências múltiplas (ARMSTRONG, 1995; GARDNER, 1995), poderíamos entender que algumas pessoas “se apaixonam” por algo que usa outros métodos além da leitura. E se alguém pudesse ouvir um áudio ou ver um vídeo sobre esse trabalho?

Neste mundo moderno, demoram apenas alguns segundos para se encontrar na internet algumas fotografias ou vídeos sobre o “Dance Therapy South Africa” (2016), o projeto de trabalho criado por Bisset. Oferecendo outros tipos de contato e troca de informações, na mesma página, se você quiser, pode encontrá-la no *LinkedIn* (rede social relacionada à atividade profissional) e conversar com ela. Esta é a tecnologia que conecta pessoas do mundo inteiro e deve ser usada para aprender. Com alguns cliques, podemos montar projetos de dança do Brasil, da África do Sul e de quem mais quiser se conectar, justamente por causa desse contato direto, de pessoa para pessoa, na rede interpessoal e midiática virtual a qual temos a inserção destas informações.

A Organização das Nações Unidas (ONU) reconhece oficialmente 193 países (UNITED NATIONS, 2019). O relatório da sessão paralela “*Implementação da educação inclusiva para atender às necessidades educacionais das pessoas com deficiência*” da UNESCO compilou dados de 48 países sobre a ratificação de algumas convenções relacionadas (o Brasil está nessa lista) (CONFERÊNCIA INTERNACIONAL “DA EXCLUSÃO AO EMPODERAMENTO: PAPEL DA ICTS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA”, 2014).

Isso significa que os outros 145 países ainda precisam colocá-lo em prática. Se esses professores e alunos de países que já possuem algumas políticas públicas e tiverem sucesso em implementá-las, trocarem suas informações com alunos e professores de países que não o possuem. Isso pode ajudá-los a ter alguma base para discutir e cobrar dos responsáveis pela criação e implementação dessas políticas públicas.

As pessoas com deficiência enfrentam desafios específicos na busca de seu direito à educação, resultando em um acesso reduzido à educação regular. (...) provisões específicas garantem seu direito à educação e incentivam os países a adotar uma abordagem inclusiva para todos, incluindo aqueles com deficiências. (CONFERÊNCIA INTERNACIONAL “DA EXCLUSÃO AO EMPODERAMENTO: PAPEL DA ICTS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA”, p. 5, 2014).

Precisamos criar uma rede, para conectar essas pessoas que querem mudar suas realidades para o melhor, reconhecendo uma pessoa por seu ser, não sua riqueza, aparências, habilidades ou deficiências. E uma boa maneira de fazer isso é inspirar uma pessoa a pensar por si mesma e permitir que esse pensamento esteja livre de barreiras e preconceitos. Essa combinação de elementos, internet, pessoas, ciência e boa vontade não é nova.

4 | PROPAGAÇÃO NA PRÁTICA

Precisamos manter as pessoas interessadas em ciência para reforçar as habilidades de pensamento crítico.

Robert John Dwayne Miller

O alcance da ciência é semelhante a um projeto de extensão universitária, conecta as pessoas à ciência por meio de eventos e programas. Professor Dwayne Miller (MAX PLANCK INSTITUTE, 2019) é uma espécie de ativista de divulgação científica, ele criou a casa aberta e festival “*Science Rendezvous*”, eventos de laboratórios e cientistas apresentando seus conhecimentos, estudos e pesquisas de uma forma lúdica e divertida que está se espalhando no Canadá.

Seu objetivo é despertar o interesse pelo estudo, pela ciência e pela arte, estimulando a propagação do conhecimento. No site “*Science Rendezvous*”

(SCIENCE RENDEZVOUS, 2019) podemos encontrar todas as cidades onde ocorre e universidades que participam da proposta, e até mesmo se inscrever como voluntário. O “*Science Rendezvous*” ou encontro da ciência em tradução livre é a conquista de uma meta para o professor, mais de 3 anos de trabalho organizando as universidades, instituições e tudo mais para tornar o evento uma grande oportunidade para promover a importância da ciência. Fornecendo, também, treinamentos para que os cientistas tenham uma melhor comunicação com a população em geral, propagando ciência onde quer que estejam.

No Brasil, a prefeitura de Campo Grande, no Brasil, fez um acordo (FERREIRA, 2018) com a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul para a troca de informações e tecnologias. Eles planejam usar essa parceria para desenvolver e informatizar a cidade, usando os estudantes universitários para criar aplicativos e propostas tecnológicas a serem implementadas na cidade.

E assim, ajudar os alunos a obter experiência prática em suas áreas, desenvolvendo ferramentas para resolver problemas e fornecendo benefícios e avanços científicos para a comunidade. Ambas as práticas relacionadas acima motivam uma pessoa pensadora a ir além, portanto, se criarmos uma maneira fácil de “mostrar e contar” boas práticas, experiências e discutir políticas públicas para estimular as pessoas a se movimentarem, pensarem e criarem, além de dividirem e compartilharem as experiências possíveis, o que chamamos de “boas práticas” ou “práticas eficazes” na extensão universitária.

5 | CONCLUSÃO E PROPOSTA DE AÇÃO

A rede social *Facebook* atingiu em 2017 mais de 2 bilhões de usuários ativos mensalmente em todo o mundo (STATISTA, 2017), tornando-se a maior comunidade social na internet, muito à frente do *Twitter* e do *Instagram*. Este estudo propõe que os pesquisadores criem páginas públicas no *Facebook*, e outras redes sociais, aproveitando o uso e alcance das *hashtags* “#” para divulgar e buscar pesquisas. Como forma de divulgar as pesquisas, artigos, teses, programas, projetos, eventos, políticas públicas e notícias de periódicos, sobre atividades médicas, físicas, culturais e sociais para pessoas com deficiência e coisas relacionadas que acontecem ao redor do mundo.

Em suma, pode ser um trabalho árduo organizar a informação, selecionar o que é útil para cada um, mas para propagar a ciência devemos conectar nossos conhecimentos tão juntos que poderíamos resolver problemas e apresentar propostas bem preparadas para que as cidades pudessem usá-las em comunidade. É assim que essa logística funciona, para pesquisar, planejar e implementar um projeto com a melhor estratégia e, de preferência, com baixos custos.

Qual sua aplicação prática? A proposta citada acima está sendo implementada

durante a pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da UNESP campus Rio Claro, um curso interdisciplinar e integrado, de modo que o método seja uma ferramenta tecnológica, a ser utilizada em favor da ciência para beneficiar pessoas com deficiência e a atuação do profissional de Educação Física em contextos inclusivos.

6 | AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

AREX - Assessoria de Relações Externas (UNESP).

Instituto Global de Attitude, Programa de Diplomacia Civil.

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Faculdade de Ciências de Bauru.

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Instituto de Biociências, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Rio Claro.

REFERENCIAS

ANDREWS, Elisabeth et al. Scientists and Public Outreach: Participation, Motivations, and Impediments. **Journal Of Geoscience Education**, Boulder, v. 53, n. 3, p.281-293, maio 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5408/1089-9995-53.3.281>>. Acesso em: 10/jun/2019.

ARMSTRONG, T. **Inteligências Múltiplas na sala de aula**. 2ª ed., Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BISSET, Faine. **The lived experience of university students with visual impairments and their sighted partners participation in inclusive social ballroom dance**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Stellenbosh University, Stellenbosh, 2016. Disponível em: <<https://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/98835>>. Acesso em: 10/jun/2019.

BRASIL. **Constituição** (1988). Emenda Constitucional Nº 85 de 27 de Fevereiro, 2015. In: CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. [recurso online]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc85.htm> Acesso em: 15/jun/2019.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL "DA EXCLUSÃO AO EMPODERAMENTO: PAPEL DA ICTS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA", 2014, Nova Deli. **O Direito à Educação das Pessoas com Deficiência**: Visão Geral das Medidas de Apoio ao Direito à Educação das Pessoas com Deficiência, relatadas pelos Estados Membros. Paris: Unesco. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232592>>. Acesso em: 15/jun/2019.

DANCE THERAPY SOUTH AFRICA (Cidade do Cabo). 2016. Disponível em: <<http://www.dancetherapy.co.za/>>. Acesso em: 15/jun/2019.

FERREIRA, Marta. **Prefeitura e UFMS firmam pacto para troca de experiências**. 2018. Disponível em: <<https://www.campograndenews.com.br/tecnologia/prefeitura-e-ufms-firmam-pacto-para-troca-de-experiencias>>. Acesso em: 15/jun/2019.

FERREIRA, Paula. **Crianças com deficiência são vítimas de exclusão nas escolas**. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/criancas-com-deficiencia-sao-vitimas->

da-exclusao-nas-escolas-20001960>. Acesso em: 10/jun/2019.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HELTON, Thiago. **Faça Parte mostra a realidade da educação inclusiva: A realidade da educação inclusiva é bem diferente da proposta que está na lei**. 2018. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/prisma/thiago-helton/faca-parte-mostra-a-realidade-da-educacao-inclusiva-14022018>>. Acesso em: 10/jun/2019.

LOPES, Susel. **Dançando no Escuro: Um método de ensino das atividades rítmicas e expressivas para pessoas com deficiência visual**. 2017. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física - Unesp, Bauru, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/156752>>. Acesso em: 20/mai/2019.

MAX PLANCK INSTITUTE. **Science Outreach**. 2019. Disponível em: <http://www.mpsd.mpg.de/71637/Science_Outreach>. Acesso em: 15/jun/2019.

MELO, Simone Lopes de; BORGES, Livia de Oliveira. A transição da universidade ao mercado de trabalho na ótica do jovem. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 27, n. 3, p.376-395, set. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000300002&lng=pt&tling=pt>. Acesso em: 10/jun/2019.

O GLOBO. **Aumenta inclusão de alunos com deficiência, mas escolas não têm estrutura para recebê-los**. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/aumenta-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-mas-escolas-nao-tem-estrutura-para-recebe-los-22348736>>. Acesso em: 10/jun/2019.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. **O que é a extensão universitária**. 2013. Disponível em: <<http://www.proex.ufes.br/o-que-e-extensao-universitaria>>. Acesso em: 15/jun/2019.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO. Universidade Estadual Paulista - UNESP. **Mapas da Extensão**. 2017. Disponível em: <<https://www2.unesp.br/portal#!/proex/mapas-da-extensao/>>. Acesso em: 15/jun/2019.

SCIENCE RENDEZVOUS. (Canada) **Science Rendezvous**. 2019. Disponível em: <<http://www.sciencerendezvous.ca/about/>>. Acesso em: 15/jun/2019.

SILVA, Rafael. **Inexperiência dificulta vida de recém-formados**. 2016. Disponível em: <<https://www.gazetaonline.com.br/noticias/economia/2016/11/inexperiencia-dificulta-vida-de-recem-formados-1013995437.html>>. Acesso em: 10/jun/2019.

STATISTA. **Number of monthly active Facebook users worldwide as of 4th quarter 2017 (in millions)**. Disponível em: <<https://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/>>. Acesso em: 15/jun/2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Por que ainda não incluímos todas as crianças com deficiência?** 2018. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/por-que-ainda-nao-incluimos-todas-as-criancas-com-deficiencia/>>. Acesso em: 15/jun/2019.

UNESP. **Anuário Estatístico 2017: ano-base 2016**. São Paulo: Fundação Editora Unesp, 2016.

UNITED NATIONS. **Members States**. 2019. Disponível em: <<http://www.un.org/en/member-states/index.html>>. Acesso em: 15/jun/2019.

ATLETISMO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO PARA AS PROVAS DE REVEZAMENTO

Rodrigo Constantino de Melo

Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria - RS

Ígor Schardong

Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria - RS

Nestor Rossi Júnior

Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria - RS

Amanda Simões Martins

Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria - RS

Kairam Ramos Rios

Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria - RS

Luiz Fernando Cuozzo Lemos

Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria - RS

RESUMO: O atletismo, mesmo encontrando uma crescente em seu manifesto, por vezes permanece de fora da prática escolar. Falta de materiais, espaços disponíveis ou mesmo interesse de alunos e professores são as principais causas da não aplicação do atletismo em âmbito escolar. Adaptações são possíveis, e por vezes, necessárias, para que não haja uma privação destes conteúdos aos alunos. O presente artigo apresenta formas de adaptações

simples mas que se utilizadas corretamente, abrem um horizonte de possibilidades para a aplicação dos revezamentos na escola, desenvolvendo assim, elementos físicos e comportamentais, além da difusão do chamado: “esporte base”.

PALAVRAS-CHAVE:

Revezamentos. Escola.

Atletismo.

ATHLETICS AT SCHOOL: AN ADAPTATION SUGGESTION FOR THE RELAY EVENTS

ABSTRACT: Athletics, even finding a growing in its appearance, sometimes remains out of school practice. Lack of materials and available spaces or even interest from students and teachers are the main causes of the non-application of athletics at school. Adaptations are possible, and needed sometimes, so there is no deprivation of this content for the students. This article presents forms of simple adaptations that if used correctly, opening a horizon of possibilities for their application in the school, thus developing physical and behavioral elements, besides the dissemination of the so-called “base sport”.

KEYWORDS: Athletics. Relays. School.

1 | INTRODUÇÃO

Considerado por Dickens (1964) como

“esporte base”, os movimentos compreendidos no atletismo correspondem às atividades instintivas da espécie humana, como: lançar vários tipos de objetos, saltar das mais variadas formas e correr diferentes distâncias com a necessidade de ultrapassar, ou não, barreiras ou obstáculos em seu percurso.

De acordo com Oro (1984), o “correr, saltar e lançar” são habilidades físicas presentes em quase todas as modalidades esportivas, assim sendo, trabalhar o atletismo significa fomentar a prática de um desporto que serve como base para as mais diversas manifestações da expressão corpórea.

Pensando na inserção e aplicação do atletismo na educação física escolar, existe uma tendência crescente em seu manifesto, apontada por Silva *et al* (2015), que também identificou que as maiores barreiras para a aplicação da modalidade em sala de aula provêm da falta de materiais e espaços físicos.

Visto isso, para enfrentar os obstáculos encontrados e tentando oportunizar a modalidade aos alunos, a adaptação de espaços físicos já existentes e a construção do material pedagógico aparecem como alternativas nas escolas (IORA *et al*, 2016).

Outro aspecto apontado por Marques e Iora (2009) é falta de interesse de professores e alunos que não observam no atletismo, as mesmas qualidades atrativas presentes nos esportes coletivos, porém, esta dinâmica pode, e deve, ser mudada quando se pensa no atletismo escolar. As provas de revezamento apresentam esse sentimento de pluralidade presente em grande parte dos esportes coletivos, ponderando entre cooperação e competição no desenvolvimento da prova.

Portanto, o presente artigo tem por finalidade apresentar uma proposta de adaptação de materiais e espaços físicos que possam viabilizar o ensino e a prática das provas de revezamento, inserindo o atletismo no âmbito escolar.

2 | PROPOSTA

No atletismo, as provas de revezamento exigem espírito coletivista, sendo utilizado um bastão, ou testemunho, que deve passar alternadamente pela cautela de todos os integrantes até o final da prova, sendo transmitido em zonas específicas delimitadas na pista.

Em competições oficiais homologadas pela Associação Internacional das Federações de Atletismo (IAAF), as provas de corrida e, portanto, os revezamentos, são realizadas em pista com raio interno de 400m, dividida em 9 raias com largura de 1,22m tendo duas retas paralelas e duas curvas de raios iguais, numeradas de dentro para fora. Em corridas até 400m, blocos de partida devem ser usados (incluindo a primeira etapa dos revezamentos até 4x400m). Já o bastão deve ser um tubo liso oco, de seção circular, feito de material rígido em uma única peça, cujo comprimento será de 0.28 a 0.30m. O diâmetro externo deverá ser de 40mm \pm 2mm e não deverá pesar menos de 50g. Ele deve ser colorido de forma a ser facilmente visível durante

a corrida (CBAt, 2018).

Observa-se o rigor material e regulamentar exigido para se realizar uma prova possível de ser validada pela IAAF, porém, este cenário não deve ser desmotivante e tampouco proibitivo. Adaptações são possíveis, e necessárias, em diversos cenários, a fim de possibilitar a vivência, ensino e aprendizagem desse tipo de prova.

A pista padrão pode ser substituída por um terreno não acidentado de qualquer dimensão, como por exemplo, um gramado ou uma quadra, fazendo com que a distância percorrida seja adaptada e, dessa forma, seja diferente da regulamentada, porém, sendo a mesma para todos os participantes.

O ato do revezamento em si pode seguir a dinâmica de uma estafeta, sendo trabalhada com cada equipe tendo seus integrantes divididos em duas colunas colocadas frente a frente, com um participante de cada vez correndo a distância determinada e, transmitindo o bastão ou tocando a mão do companheiro à frente, que estará parado, esperando, ao final do percurso, para que este próximo possa iniciar a corrida e esta configuração se repete até que o último percorra o trecho e finalize o revezamento.

O bastão não necessariamente pode seguir as regulamentações oficiais, podendo ser feito de qualquer material, devendo apenas ser longo o suficiente para que se possa transmiti-lo sem perdas à competição ou, caso opte por não utilizar tal objeto, a “passagem” pode ser feita com um participante tocando a mão do outro.

Ao escolher trabalhar os revezamentos, pratica-se o senso de cooperação (dentro de uma mesma equipe) e competição (contra outras equipes), características que tanto atraem crianças à prática por proporcionarem interação entre os envolvidos.

3 | CONCLUSÃO

Dessa forma, o atletismo, por vezes “esquecido” devido a falta de recursos materiais, espaciais e desinteresse dos alunos e professores, têm, na forma adaptada, a possibilidade de realização das atividades sem perdas e, assim, a iniciação e vivência dessa modalidade esportiva na escola. Junto a isso, por meio dos revezamentos, consegue-se prender a atenção dos participantes e desenvolver espírito de coletividade.

REFERÊNCIAS

CBAt - CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Regras Oficiais de Competição 2018-2019 IAAF**. Versão Oficial Brasileira. 2018.

DICKENS, F. W. **Manual técnico de atletismo**. Buenos Aires; Bell, 1946.

IORA, J. A. *et al.* A Construção de Materiais e a Utilização de Espaços Alternativos para o Ensino do Atletismo. **Saúde e Desenvolvimento Humano**, v. 4, n. 2, p. 79-88, nov. 2016.

MARQUES, C. L. S.; IORA, J. A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e métodos em aulas de Educação Física. **Movimento**, v. 15, n. 2, p.103-118, abr./ jun., 2009.

ORO, U. Enfoques pedagógicos da iniciação ao atletismo. In.: ORO, U. **Antologia do atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S/A, 1984.

SILVA, E. V. M. *et al.* Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out/dez., 2015.

POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO CONTEÚDO VOLEIBOL NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO 1º AO 4º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcelo Oliveira Melo

Licenciado em Educação Física

Universidade Federal Rural de Pernambuco -
UFRPE

Ednaldo Luiz da Silva

Graduando em Licenciatura em Educação Física

Universidade Federal Rural de Pernambuco -
UFRPE

Lucas Savassi Figueiredo

Doutor em Ciências do Esporte

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Fabiano de Souza Fonseca

Doutor em Ciências do Esporte

Professor Adjunto - Departamento de Educação
Física

Universidade Federal Rural de Pernambuco –
UFRPE

RESUMO: O conteúdo esporte historicamente tem sido trabalhado na Educação Física escolar centrado fundamentalmente na dimensão procedimental e na perspectiva do esporte de alto rendimento. Esse fato é preocupante porque não é condiz com os pressupostos pedagógicos previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Torna-se relevantes apresentar alternativas para o ensino do esporte na escola capazes de romper com esse paradigma vigente. O presente estudo teve como propósito apresentar as potencialidades e

possibilidades para abordagem da modalidade do voleibol enquanto conteúdo da disciplina de Educação Física sob a ótica da cultura corporal de movimento preconizada nos PCNs. Através de uma revisão bibliográfica buscou-se fundamentar as potencialidades do voleibol quando trabalhado em um viés pedagógico com o intuito de formação do aluno para exercício da sua cidadania. Além disso, respeitando às expectativas de aprendizagem de dos alunos em diferentes ciclos de aprendizagem e os objetivos estabelecidos nos PCNs, foi apresentada uma proposta de planejamento do conteúdo voleibol para tornar executável tais proposições pedagógicas, promovendo assim, a compreensão e viabilidade do seu ensino na instituição escola.

PALAVRAS-CHAVE: Voleibol; Educação Física; Escola.

POTENTIALITIES AND POSSIBILITIES OF APPROACHING THE VOLLEYBALL CONTENT FOR TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION FROM THE 1ST TO 4TH CYCLE OF FUNDAMENTAL EDUCATION

ABSTRACT: Sport have historically been addressed as one of the contents in Physical Education classes in school, mainly focused on its procedural dimension and the perspective of high performance. However, this is alarming, since this perspective is not consistent with

the pedagogical assumptions set in the National Curriculum Parameters (NCPs). It is relevant, then, to present alternatives for teaching sports at school that could shift this current paradigm. The present study aimed to present the potentialities and possibilities for approaching the volleyball modality as a content of the Physical Education discipline from the perspective of the body culture of movement, as recommended by the NCPs. Through a bibliographic review, we sought to substantiate the potential of volleyball, addressed with a pedagogical bias, with the purpose of training the students to exercise their citizenship. In addition, respecting the learning expectations of students in different learning cycles and the objectives set in the NCPs, a proposal for planning volleyball content was presented to make such pedagogical propositions executable, thus promoting the understanding and feasibility of its teaching in the curriculum of the school institution.

KEYWORDS: Volleyball; Physical Education; School.

1 | INTRODUÇÃO

O voleibol é uma modalidade conhecida e praticada mundialmente, cujo jogo em aspectos oficiais consiste em duas equipes compostas por 6 jogadores que atuam dentro de uma quadra com uma rede dividindo o espaço em dois territórios iguais, com o objetivo de derrubar a bola dentro do solo da equipe adversária. As regras oficiais e propósitos podem ser adaptados para sua prática em diferentes contextos e situações, inclusive no ensino formal. Desta maneira, o voleibol é um esporte que pode contribuir para o desenvolvimento de crianças e adolescentes quando tematizado de maneira apropriada nas aulas de Educação Física (CARVALHO; AMARO, 2017).

No âmbito escolar, o professor é responsável por mediar esse conteúdo atendendo os preceitos pedagógicos, levando em consideração o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos-sociais e físicos dos alunos. Embora seja um esporte bastante difundido, há uma notável carência de sistematização de metodologias adequadas de ensino que contribuam para o desenvolvimento do aluno em uma perspectiva integral. Este se faz um desafio uma vez que o aspecto técnico da modalidade tem sido historicamente supervalorizado, desde sua inserção na instituição escola (BRACHT, 2000).

O esporte em sua vertente de alto rendimento acaba ganhando prioridade nas aulas de Educação Física, o que é preocupante, pois reproduz o esporte em seu contorno midiático, no qual ideais de máximo esforço e preocupação apenas com o resultado final são empregados em detrimento de princípios educacionais como aprender a ser, aprender a aprender e aprender a conviver (ZABINE, 2016).

A partir desses pressupostos, as potencialidades de abordagem do voleibol enquanto conteúdo do componente curricular da Educação Física serão analisadas. Também serão apresentadas as possibilidades para o ensino desta modalidade no contexto escolar, visando a formação integral do aluno.

2 | O CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O esporte faz parte de um dos temas da cultura corporal do indivíduo que a Educação Física tem o objetivo de transmitir, por ser um conhecimento que foi acumulado histórico e culturalmente pela humanidade. No âmbito escolar, o esporte é um tema bastante controverso que necessita de uma aplicação coerente pautado na preocupação de formação do aluno em uma dimensão voltada para sua inserção social dentro de sua comunidade.

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica, por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte escola e não como o esporte “na” escola (SOARES et al., 1992, p. 48).

O esporte de rendimento nas aulas de Educação Física acaba contribuindo para processos de exclusão, pois se torna um conteúdo para poucos, no qual apenas os indivíduos que dispõem de um maior acervo motor irão participar com mais efetividade. Por isso, dentro das aulas de Educação Física quando se trata o conteúdo esporte é necessário trazer para os alunos questionamentos acerca dessa dimensão da cultura corporal, fazendo-o refletir sobre a prática e questionar sua aplicação dentro do ensino escolar.

Se aceitarmos o esporte como fenômeno social, tema da cultura corporal, precisamos questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria (SOARES et al., 1992, p. 49).

O conteúdo esporte se consolidando como um dos temas a ser trabalhado nas aulas, tem a necessidade de propor o conteúdo em três importantes vertentes, que devem atuar em consonância dentro da prática pedagógica do professor. O primeiro seria o princípio da alteridade, no qual o mediador do conhecimento, no caso o professor, deve tratar o aluno como único, partindo de uma lógica onde todos os alunos tem suas particularidades e vivências, o que lhes torna diferentes (BARROSO; DARIDO, 2006). O princípio da formação plena consiste no processo formativo do indivíduo em suas dimensões afetivas, cognitivas e corporais. O intuito desse princípio é tornar o indivíduo dotado de capacidades para atuar de maneira participativa e autônoma (BARROSO; DARIDO, 2006). O último e não menos importante, é o princípio da inclusão, que fomenta a ideia de que estar presente na aula não significa nada em termos de aprendizagem, elucidando-se a importância da participação do aluno nas atividades propostas pelo professor. O docente precisa encontrar alternativas para facilitar a inserção de todos os alunos nas atividades propostas, independentemente de suas características físicas ou intelectuais (BARROSO; DARIDO, 2006).

Assim, o esporte pode ser um grande aliado para formação da cidadania do aluno

quando mediado de forma correta, pois, pode trazer benefícios para os alunos em aspectos sociais como a assimilação de conceitos, como a importância da igualdade e o quanto ela se torna benéfica para qualquer comunidade que busca o direito de oportunidades para todos, seja em relação aos bens de saúde e de educação, assim como oportunidades de emprego que preserve a dignidade do ser humano (BRASIL, 1998).

A dimensão do esporte-educação é a que deve estar presente no contexto escolar, não deixando que o mesmo venha a se consubstanciar com a vertente do alto rendimento, como acontece dentro das aulas de Educação Física e em eventos como os jogos escolares onde características do esporte de alto rendimento assumem o controle (TUBINO, 2001). O esporte-educação busca promover a inclusão dos alunos referente a um determinado conteúdo, buscando assegurar o processo de aprendizagem a todos, independentemente de suas limitações, fornecendo o conteúdo em suas diferentes dimensões (conceitual, atitudinal e procedimental).

Outra possibilidade de se favorecer a aprendizagem do aluno com relação ao esporte é adotar o conceito de interdisciplinaridade, no qual consiste na ideia de relacionar diferentes componentes curriculares para tratar de uma determinada temática, sendo mais um aliado para o professor deixar suas aulas mais dinâmicas e promover uma intervenção diferente que capture a atenção do aluno.

[...] sem a pretensão de uma longa ou exígua discussão sobre o conceito do termo, interdisciplinaridade é entendida aqui, como uma perspectiva de trabalho pedagógico que promove diálogo de saberes, a conversa entre as diversas áreas do conhecimento e seus conteúdos, o entrelaçamento entre os diversos fios que tecem o currículo escolar, [...] (FORTUNATO; CONFORTIN; SILVA, 2013, p. 2).

Assim, o conteúdo esporte precisa ser abordado em sua totalidade nas aulas de educação física escolar, para buscar garantir uma formação integral ao aluno, em que sejam obtidas melhorias não apenas em aspectos motores, mas também na formação de indivíduos críticos, participativos e autônomos dentro de seu meio social.

3 | POTENCIALIDADES DO VOLEIBOL COMO CONTEÚDO PARA FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Para se alcançar o objetivo de formação integral do aluno e não apenas focar no desenvolvimento e execução de fundamentos que o voleibol promove em sua prática, o professor pode utilizar inúmeras estratégias como o uso de temas transversais, que consiste na abordagem de assuntos que circundam nossa sociedade. Estes temas merecem uma reflexão mais profunda, pois são assuntos recorrentes e de grande relevância, que precisam ser abordados no contexto escolar.

É importante salientar que, ao se optar por incluir a discussão dos temas transversais nas aulas de Educação Física, elegeu-se auxiliar a sociedade no tratamento de seus grandes problemas sociais. Assim, ensinar Educação Física não significa tratar apenas de técnicas e táticas, mais do que isso, significa oferecer uma formação ampla voltada à formação do cidadão crítico (DARIDO, 2012, p. 78).

Essas temáticas que ganham espaço para serem discutidas no âmbito escolar referente aos conteúdos que a educação física aborda (como é o caso do voleibol) são a ética, pluralidade cultural, a saúde, entre outros.

A ética é um dos aspectos que pode ser abordado com muita eficácia na modalidade do voleibol, pois durante atividades de esportes coletivos os alunos costumam ficar em constante interação, tendo que trabalhar em equipe a fim de conseguir alcançar um determinado objetivo (BRASIL, 1998). Situações que apliquem o conceito de fair play e do incentivo ao companheiro através da prática esportiva também contribuem para obtenção de valores sociais, que propiciaram a ideia de uma sociedade mais justa e em que o respeito ao próximo seja elemento constante.

O desenvolvimento moral do indivíduo está intimamente relacionado à afetividade e à racionalidade, e nas aulas de Esportes ocorrem situações que permitem uma intensa mobilização afetiva e de interação social. Tal cenário apresenta-se como ambiente ideal para explicação, discussão e reflexão sobre as atitudes e valores considerados éticos ou não éticos para si, e para os outros (DARIDO, 2012, p. 80).

Pluralidade cultural é mais uma das temáticas que merecem a problematização dentro da instituição escola, sendo a relação entre esporte e mídia um interessante ponto de partida para que o professor conduza a discussão. Questões relacionadas ao preconceito, comuns a vários esportes, inclusive no voleibol, podem ser discutidas com o intuito de transmitir para os alunos que a discriminação é algo que não deveria estar presente em nossa sociedade, e sim o respeito mútuo às pluralidades (DARIDO, 2012).

O voleibol também tem a vantagem de poder tratar temas como a discussão de gênero de maneira mais inteligível, pois sua prática favorece a formação de times mistos onde a questão do contato físico por disputa de alguma jogada não ocorre de maneira exacerbada. Esse fator poderia se tornar um limitador em muitos casos para atividades onde pessoas do gênero masculino e feminino atuam juntos, como no futebol por exemplo (DARIDO, 2012).

Por fim, outra questão que pode ser abordada é a da saúde no esporte, que pode se estender também para a prática do voleibol. O esporte em si é um dos grandes promotores de hábitos saudáveis que buscam melhorar a qualidade de vida dos seus praticantes, quando utilizado de maneira recreativa (BRASIL, 1998). Por conta disso, os ideais de saúde transmitidos pela mídia com relação à poderiam ser problematizados, por exemplo. Seriam os atletas realmente saudáveis em todos os tipos de manifestações esportivas? Discussões sobre convicções a respeito do corpo saudável ou belo e do uso de anabolizantes para conquistar esses objetivos também

são pertinentes ao tema abordado (DARIDO, 2012).

O voleibol também possibilita sua abordagem em uma vertente de esporte adaptado, no qual facilita a participação de alunos com diversos tipos de deficiência nas atividades práticas da modalidade. O esporte adaptado fornece a vivência do esporte para o aluno em detrimento da negação do conhecimento, por conta de alguma limitação física como no caso da paraplegia, por exemplo.

A prática mais conhecida do voleibol adaptado com fins de promover a inclusão de pessoas com deficiência em sua prática é a do voleibol sentado. O jogo do voleibol adaptado de maneira geral consiste em duas equipes de 6 jogadores atuando em cada lado, com o objetivo de fazer com que a bola seja derrubada na área da equipe adversária. Durante a partida, todos os jogadores não podem perder o contato com o chão, que é realizado pelas nádegas.

Essa temática pode ser abordada ainda que uma turma não tenha nenhum aluno com deficiência, uma vez que esse conteúdo serve como uma maneira de conscientizar os alunos sobre questões relacionadas a pessoas com deficiência, fazendo com que os alunos possam entender um pouco da realidade dessas pessoas.

O esporte adaptado não se refere apenas à inclusão de pessoas com deficiência. Alternativas para prática do voleibol nas aulas de Educação Física precisam ser abordadas, visando a inclusão de todos alunos na vivência do desporto independente do seu nível técnico ou características físicas.

Pensando assim, além de outros princípios humanizantes, dois cuidados existem nas brincadeiras sugeridas: a inclusão (em vez da exclusão) e a cooperação (não só competição). Nesse contexto de mudanças normalmente aparece a dúvida: como fazer disso (discurso) uma prática cotidiana? Como aplicar essas ideias na prática? É isso que tento mostrar utilizando a ideia do voleibol (BRANDL NETO, 2002, p. 33).

O minivoleibol parte de uma visão de jogo reduzido que é ideal para o desenvolvimento do pensamento inicial referente à modalidade, de como ele é praticado, entre outros conceitos. Essa variante do esporte possui o caráter de ser mais dinâmico que o esporte oficial e se constitui como uma brincadeira, o que intriga crianças e até adolescentes pois se desprende da exigência do gesto técnico perfeito (BRANDL NETO, 2002).

Essa variação do voleibol favorece a compreensão dos alunos sobre elementos que fazem parte da prática da modalidade como posicionamento e fundamentos básicos, no qual aos poucos podem ficar mais elaborados alterando certas regras no jogo inicial (BRANDL NETO, 2002).

O estímulo à atuação do aluno na construção desse jogo é importante, pois contribui para o desenvolvimento de sua autonomia. A intervenção dos alunos na construção de regras para que o jogo aconteça é uma das possibilidades para trabalhar a autonomia dentro das aulas.

[...] cada grupo criando suas próprias regras e opinando sobre as dimensões. O professor deverá intervir sugerindo desafios mais difíceis e complexos à medida que as pessoas forem “dominando” as técnicas e as táticas (BRANDL NETO, 2002, p. 38).

Os jogos desportivos coletivos além de transmitir o conhecimento sobre características das modalidades abordadas, podem ser utilizados para transmitir conteúdos que são de extremo valor para humanização do indivíduo. A ideia de aprender brincando é uma das propriedades dos jogos, esse aspecto de brincadeira através da ludicidade, favorece o interesse do aluno na participação da atividade (PAES, 1996).

A abordagem do fenômeno esporte através dos jogos cooperativos, ajuda a promover o desenvolvimento dos alunos para a vida em sociedade. A formação de valores como união e respeito ao próximo são recorrentes nessas atividades, pois o principal objetivo não é de alcançar um resultado ou uma pontuação. A atividade se fundamenta na perspectiva de um grupo fazendo parte de uma única unidade, com a tarefa de alcançar algo estipulado pelo professor.

Dessa forma, podemos aprender que o verdadeiro valor do jogo e do esporte, não está em somente vencer ou perder, nem em ocupar os primeiros lugares no pódio, mas está, também é fundamentalmente, na oportunidade de jogar juntos e transcender a ilusão de sermos separados uns dos outros, e para aperfeiçoar nossa vida em comum-unidade (BROTTO, 1999, p. 5).

A socialização e ampliação de intervenções que ressaltam o uso de temas como a cooperação e o respeito mútuo entre os alunos são questões que necessitam de notoriedade nas aulas de Educação Física, aliado a esses itens a temática da autonomia do aluno no processo de ensino e aprendizagem também é indispensável.

O professor é o responsável por mediar todas essas estratégias para facilitar a absorção dos alunos de conceitos voltados para cidadania, visando auxiliar os discentes nesse processo civilizador. O estímulo por parte de todo corpo escolar é fundamental para guiar o aluno em sua preparação para vida em sociedade (PEDROSO, 2012).

O voleibol possui um grande potencial para trabalhar todos esses aspectos através de variadas adaptações, sejam realizadas pelo professor apenas ou com participação dos alunos, como supracitado. O diálogo entre o professor e o aluno é algo que não pode estar ausente no processo de ensino do voleibol voltado para formação social do aluno, assim como atividades que busquem se debruçar sobre diversidade, inclusão e autonomia.

O voleibol nas aulas de Educação Física requer um olhar mais abrangente que envolva novas formas e maneiras de ensinar caracterizada pela diversidade, interação e inclusão. Sabe-se que são muitas as técnicas, metodologias e recursos as disposições de professores e alunos no ato de educar e aprender, e inúmeras são as possibilidades de inovar e provocar mudanças no processo educacional

A modalidade voleibol pode fornecer grande contribuição para vida do aluno, embora no contexto escolar o voleibol possa vir a sofrer com a falta de infraestrutura, principalmente referente a disposição de materiais para atividades práticas. Por mais que a falta de materiais seja um fator limitante, esse obstáculo deve ser transposto, e uma das soluções para esse problema é a utilização de materiais alternativos. Exemplificando, cordas podem fazer o papel da rede de voleibol, bambus de postes (base para ser colocada a rede), jornais envolvidos em sacola contornados por fita crepe serviriam de bolas de voleibol. O processo de confecção desses materiais, realizado pelos alunos e monitorado pelo professor, pode ser benéfico para enriquecer o processo de aprendizagem do aluno e promover sua autonomia e interação entre os colegas (CARDOSO; REIS; SIA, 2007).

É preciso então uma formação que transmita o conhecimento tanto em dimensões procedimentais como em suas dimensões conceituais e atitudinais. Dessa forma, proporcionar-se-iam benefícios ao aluno para além do esporte abordado, podendo contribuir em sua formação como cidadão dotado de valores éticos e morais e que consegue exercer sua cidadania de maneira ativa, questionando os problemas de sua sociedade e pensando em maneiras de superá-los.

4 | POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DO CONTEÚDO VOLEIBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

4.1 Planejamento para o Primeiro Ciclo

Objetivos gerais: participar de atividades corporais de maneira cooperativa e solidária, sem agir de maneira discriminatória independente das características sociais, sexuais e culturais do colega; compreender suas possibilidades corporais e estabelecer metas para alcançá-las; agir com autonomia em jogos e brincadeiras assim como participar de sua construção.

Conteúdo: voleibol

Dimensão Conceitual: abordar conceitos básicos que caracterizam a modalidade voleibol; regras fundamentais para que aconteça a prática do voleibol; diferentes formas de se jogar; o voleibol para além do alto rendimento; voleibol x futebol; conhecimento básico sobre habilidades motoras para prática esportiva, regras de atividades que se assemelhem com aquelas oficiais da modalidade.

Dimensão Procedimental: vivência e desenvolvimento das habilidades motoras básicas presentes no voleibol (correr, saltar, receber, rebater entre outras); vivência e aplicação das regras básicas nas atividades abordadas.

Dimensão Atitudinal: respeito entre os alunos diante das limitações que cada discente vai apresentar, pois no primeiro ciclo a diferença em nível de aprendizagem

motora é bem acentuada, por conta dos alunos possuírem diferentes vivências na cultura do movimento antes de ingressarem no ensino regular; trabalhar a cooperação através de jogos e brincadeiras, nos quais eles possam compreender que precisam atuar em equipe para alcançar um determinado objetivo na atividade; desenvolvimento da autonomia do aluno; respeito às regras, assim como capacidade crítica para questioná-las.

Estratégias metodológicas: avaliações diagnósticas; aulas lúdicas; utilização de vídeos de animações que falam um pouco sobre aspectos gerais do voleibol e de como é praticado; o uso de jogos e brincadeiras para desenvolver o repertório motor das crianças para prática do voleibol; aulas expositivas e dialogadas; estimular a participação dos alunos na construção das atividades e elaboração das regras; realização jogos cooperativos que promovam o trabalho em equipe no qual situações que estimulem aspectos de solidariedade e respeito às diferenças sejam utilizadas; jogos lúdicos; atividades que se utilizem das vivências de movimentos que o aluno adquiriu em sua comunidade antes de ingressar na escola relacionando com as atividades da aula também é uma possibilidade; atividades elaboradas em circuito; diálogos constantes do professor com os alunos para reconhecer suas dificuldades e ajudá-los a superar as mesmas; debates expondo a necessidade do respeito às diferenças, principalmente relacionado a questões de gênero.

Avaliação: deve ser levado em consideração se o aluno consegue agir cooperativamente e respeitando as diferenças dos colegas assim como sua participação nas atividades respeitando as regras e o que é solicitado nas tarefas requeridas, adotando uma postura de confiança para testar e experimentar as atividades abordadas.

4.2 Planejamento para o Segundo Ciclo

Objetivos gerais: respeitar seus limites de ações motoras assim como o de seus colegas durante as atividades sem realizar atitudes discriminatórias por quaisquer que seja o motivo; agir cooperativamente e solidariamente nas atividades buscando sempre utilizar o diálogo para solucionar os problemas; ser capaz de elaborar jogos e brincadeiras.

Conteúdo: voleibol

Dimensão Conceitual: apresentar a historicidade do desporto abordando sua origem e suas principais mudanças com o passar do tempo, como a mudança dos materiais que fazem parte da modalidade; abordagem de aspectos sociais que englobam a modalidade como o preconceito em relação aos gestos esportivos do voleibol e os estereótipos relacionados às características físicas que os indivíduos devem possuir para realização das atividades práticas; utilização de regras com mais complexidade nas atividades; exposição do conceito de tática no esporte e de sua importância nas atividades, explanações sobre combinações que podem ser

realizadas referentes às habilidades motoras.

Dimensão Procedimental: aumentar a complexidade das habilidades motoras básicas, abordando combinações de elementos (correr + saltar, girar + saltar, correr + quicar a bola) e introdução de alguns fundamentos básicos do voleibol (manchete, cortada, saque, levantamento e bloqueio); compreensão básica de elementos táticos com a utilização de estratégias nas atividades; introdução de regras básicas do voleibol.

Dimensão Atitudinal: desenvolver a resolução de problemas e autonomia dos alunos na atividade; estimular o respeito entre eles, principalmente em relação a questões de gênero e aos estereótipos que surgem nesse ciclo; o estímulo ao pensamento crítico também deve aparecer nesta etapa; aprender a lidar com pequenas frustrações nos jogos pré-desportivos, sabendo ganhar e perder.

Dimensão Estratégias metodológicas: utilização de vídeos abordando temas polêmicos da sociedade que refletem na modalidade; estudo de caso; aulas lúdicas; aulas expositivas e dialogadas; estudos de caso; debates com os alunos sobre as regras da modalidade, utilizar jogos cooperativos e pré-desportivos, estimular situações problemas nas atividades para que os alunos resolvam em conjunto ou individualmente; desenvolver a autonomia do aluno propondo a elaboração de jogos pelo próprio discente com o professor auxiliando esse processo.

Avaliação: realizada de maneira processual considerando a participação dos alunos nas atividades e em sua construção, assim como observar atitudes relacionada a inclusão e respeito a diversidade para saber se estão presentes nas relações dos alunos, assim como a compreensão referente à dimensão motora e tática da modalidade voleibol e seus aspectos sociais.

4.3 Planejamento para o Terceiro e Quarto Ciclo

Objetivos gerais: respeitar suas características físicas e seu desenvolvimento motor assim como o de seus colegas; não discriminar os colegas por questões de cunho sexual, físico ou social; compreender as diferentes manifestações do esporte tanto em sua vertente profissional quanto amador, assim como em seu contexto educacional; desenvolver atitudes de respeito mútuo, sendo capaz de resolver debates de modo pacífico; conhecer formas de melhorar a aptidão física e saber da importância de atividades físicas para o indivíduo; compreender as regras oficiais do voleibol e também entender como modificá-las visando promover a inclusão; questionar e analisar criticamente padrões corporais voltados para aspectos estéticos e de beleza de sua sociedade; atuar autonomamente diante de situações do seu cotidiano; exercer uma cidadania ativa, capaz de reivindicar direitos e soluções para melhora da qualidade de vida da população; conhecer a história do voleibol, compreendendo sua origem, onde o esporte surgiu e era praticado, relacionando-o com o contexto social da época assim como compreender sua evolução tanto em aspectos de mudanças na

forma de ser praticado quanto em sua modernização relacionado a questões políticas e sociais.

Conteúdo: voleibol

Dimensão Conceitual: a história do voleibol e sua evolução até os dias atuais pode ser abordada com mais detalhes nesses ciclos, a influência da mídia no esporte; a inserção da mulher na prática esportiva relacionado com aspectos históricos; transformação do jogo em esporte; violência no esporte; o preconceito relacionado a performance esportiva de indivíduos por questões relacionadas à faixa etária, etnias e a deficiência física; exclusão e atitudes discriminatórias de pessoas negras no esporte correlacionando com fatores históricos.

Dimensão Procedimental: desenvolvimento de capacidades físicas da modalidade voleibol (força, velocidade, agilidade, impulso); lapidar a execução dos fundamentos; desenvolver noções táticas **coletivas**; execução das regras da modalidade de modo amplo.

Dimensão Atitudinal: desenvolver atitudes cooperativas; promover a autonomia do aluno; estimular a solidariedade e o respeito a todos os alunos independente de aspectos sociais, étnicos, econômicos, físicos e sexuais; promover a inclusão; formar alunos críticos e participativos; discutir temáticas polêmicas da sociedade como o preconceito racial e de gênero.

Estratégias metodológicas: tempestade cerebral (*brainstorm*); avaliações diagnósticas; seminários; estudo de caso; aulas expositiva e dialogada; aulas práticas; júri simulado; Jogos esportivos; utilização do jogo oficial, abordagem de jogos de voleibol adaptado, debates sobre questões que envolvem o desporto voleibol e que fazem parte da sociedade como o ideal de corpo saudável e atitudes discriminatórias; a construção de atividades junto aos alunos; palestras; vídeos; filmes; interdisciplinaridade.

Avaliação: auto avaliação pode ser uma das estratégias adotadas, pois nessa fase os alunos já possuem um pensamento crítico mais elaborado, podendo agir com mais responsabilidade em situações que é necessário utilizar juízo crítico; analisar atitudes cooperativas e de respeito às diferenças por parte dos alunos podem fazer parte desse processo, assim como a promoção de alternativas para inclusão de todos nas atividades; compreensão do aluno sobre o voleibol em seu aspecto histórico como também os elementos de sua prática na parte técnica e tática e análise de sua capacidade crítica para resolução de problemas.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As principais alternativas apresentadas para o alcance da formação integral do aluno através do voleibol foi a aplicação de temas transversais, priorizando discussões de temáticas relacionadas ao gênero, saúde, ética e pluralidade cultural.

O voleibol sentado foi outra medida abordada, visando a inclusão de alunos com deficiência, assim como a abordagem de adaptações no ensino do voleibol para garantir a prática a todos os alunos, propondo assim uma aula de voleibol dentro do componente curricular Educação Física que possa se consolidar para o aprimoramento do indivíduo, para seu engajamento na sociedade em que vive, sendo um cidadão dotado de capacidades para interferir positivamente na comunidade na qual reside.

Ressalta-se ainda, que a aprendizagem técnica também é um importante componente que deve estar presente nas aulas de Educação Física. Esta aula, entretanto, não pode se restringir a este aspecto, e sim englobar uma gama de temáticas que busque desenvolver a formação social do indivíduo, sendo este um fator que se constitui como um dever da instituição escola.

Os planejamentos propostos têm o intuito de abordar o voleibol para os diferentes ciclos presentes nos PCNs, tornando presentes que se preocupam em contribuir para o processo de formação do aluno com algo que possa ser utilizado no âmbito escolar, com o objetivo de formar um aluno crítico e participativo, preparado para exercer uma cidadania ativa, benéfica para sua sociedade.

REFERÊNCIAS

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. Escola, Educação física e esporte: possibilidades pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v. 1, n. 4, p. 101-114, dez. 2006.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**. Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 14-25, 2000.

BRANDL NETO, I. Voleibol: práticas alternativas frente aos novos paradigmas. **Caderno de Educação Física: estudos e reflexões**, v. 4, n. 7, p. 31-56, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – educação física**. Brasília, 1998.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CARDOSO, G. A.; REIS, R. A. A.; SIA, T. G. **A Utilização de Materiais Alternativos em Aulas de Educação física**. In: MOSTRA ACADÊMICA UNIMEP. **Anais...** Piacicaba: Ed. Unimep; Piracicaba, 2007. p. 1-4.

CARVALHO, L. E. N.; AMARO, D. A. **A Importância do Voleibol no Contexto Escolar nos Anos Iniciais**. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, 4 ed., v. 01, n. 2, p. 133-144, 2017.

DARIDO, S. C. **Temas transversais e a educação física escolar**. Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos. 6. Ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 76-89, 2012.

FORTUNATO, R.; CONFORTIN, R.; SILVA, R. T. Interdisciplinaridade nas escolas de educação básica: da retórica à efetiva ação pedagógica. **REI: Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17, p.

1-14, 2013.

PAES, R. R. **Educação Física Escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

PEDROSO, E. P. **A prática pedagógica do voleibol nas aulas de educação física: estudo de caso da Escola Estadual Reinalina Ferreira Tomaz**. Macapá: Universidade de Brasília – Faculdade de Educação Física, 2012.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

TUBINO, M. J. G. **Dimensões Sociais do Esporte**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ZABINE, J. **O ensino do voleibol nas aulas de Educação Física**. Universidade Estadual de Maringá – UEM. Maringá, 2016.

ESPORTE E SOCIEDADE: CONCEPÇÃO DOS VALORES ADQUIRIDOS A PARTIR DA PRÁTICA ESPORTIVA EM UM PROGRAMA SOCIAL DE JUAZEIRO DO NORTE-CE

Cícera Luana de Lima Teixeira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Juazeiro do Norte. Juazeiro do Norte - Ceará

Richardson Dylsen de Souza Capistrano

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Juazeiro do Norte. Juazeiro do Norte - Ceará

Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Juazeiro do Norte. Juazeiro do Norte - Ceará

Brás Paulo de Souza

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Juazeiro do Norte. Juazeiro do Norte - Ceará

Rubens Cesar Lucena da Cunha

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Juazeiro do Norte. Juazeiro do Norte - Ceará

RESUMO: Valores Sociais são regras como o respeito, solidariedade que regem uma sociedade para que os seres humanos convivam em harmonia. São adquiridos desde cedo no ambiente familiar e gradativamente em outros ambientes de convívio social, como exemplo o esportivo, o qual proporciona aos participantes conhecimento de regras, trabalho em cooperação, respeito às individualidades. Teve-se como objetivo: Compreender como

o Programa Segundo Tempo, núcleo IFCE – Juazeiro do Norte, auxilia na construção de Valores Sociais através das atividades desenvolvidas e vivenciadas. Estudo do tipo descritivo de abordagem qualitativa. Participaram 25 beneficiados. Para busca das informações, utilizou-se entrevista semi-estruturada, com perguntas agrupadas em categorias. Encontrou-se nos resultados: Vivências em diferentes modalidades Esportivas; Reconhecimento de Valores nas atividades vivenciadas; Entendimento dos Valores sociais e dos Valores adquiridos no PST; Apreensão de regras de convivência no meio social; Conhecimento das atividades nas quais os valores foram vivenciados e A importância das atividades e valores para suas vidas. Acredita-se que o estudo colabora na compreensão do esporte educacional e que projetos esportivos sociais, quando bem organizados, auxiliam na aquisição de Valores Sociais aos seus participantes.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte; Valores Sociais; Programa Segundo Tempo.

SPORT AND SOCIETY: CONCEPTION OF VALUES ACQUIRED FROM SPORTS PRACTICE IN A SOCIAL PROGRAM OF JUAZEIRO OF NORTH-CE

ABSTRACT: Social values are rules such as respect, solidarity that govern a society so that

human beings live in harmony. They are acquired early in the family environment and gradually in other social environments, such as sports, which provides participants with knowledge of rules, cooperative work, respect for individualities. The objective was: Understand how the Second Time Program, core IFCE - Juazeiro do Norte, helps in the construction of Social Values through the activities developed and experienced. Descriptive study of qualitative approach. 25 beneficiaries participated. To search for information, a semi-structured interview was used, with questions grouped into categories. It was found in the results: Experiences in different sports; Recognition of Values in the lived activities; Understanding of the social values and values acquired in the PST; Seizure of rules of coexistence in the social environment; Knowledge of the activities in which values were experienced and The importance of activities and values for their lives. It is believed that the study collaborates in the understanding of the educational sport and that social sports projects, when well organized, help in the acquisition of Social Values to its participants.

KEYWORDS: Social Values; sport; Second Time Program.

1 | INTRODUÇÃO

A convivência social proporciona ao ser humano o contato com pessoas de cultura e personalidade bastante diferente, e conseqüentemente de Valores Sociais distintos. Valores estes reconhecidos como o conjunto de normas, regras e crenças que controlam o comportamento do Ser Humano em sociedade, sendo estas de suma importância para que se haja um bom convívio social (PIMENTA; PORTNOI, 1999). Com isso, para que haja uma boa relação entre os indivíduos na sociedade, é necessário que esteja sempre em construção e avaliação, regras de boa convivência e o respeito a estas, sendo cada sociedade responsável por cuidar da formação de seus cidadãos, auxiliando-os para sua participação ativa na vida em comunidade.

Para Benzaquen (2008), o processo de socialização pode ser definido como a introdução do indivíduo no mundo objetivo e subjetivo de uma sociedade ou de um setor dela. A mesma autora ainda afirma que Socialização “é um processo de construção e sedimentação das normas sociais” (BENZAQUEN, 2008, p.4). Nessa perspectiva, pode-se dizer que o homem é um ser social, e mesmo possuindo autonomia, não deixa de ser parte de uma comunidade humana, comunidade a qual cresce e se desenvolve dentro de uma cultura.

Essa construção de valores inicia-se desde a infância e são adquiridos através da educação, pela tradição e pelo cotidiano, sendo a princípio no ambiente familiar e gradativamente no convívio com outros indivíduos em diversos ambientes sociais, tais como creche, escola, clube, igreja etc.

Entre os meios para construção de valores está a educação. A mesma está ligada a processos de comunicação e interação, onde os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio

culturalmente organizado, ganhando com isso uma base para produzir outros saberes, técnicas, valores e etc. (LIBÂNEO, 2001).

Por ser uma prática social, a educação pode acontecer de diversas maneiras e em diferentes instituições, podendo ela ser caracterizada pelas diferentes modalidades da prática educativa, como: educação não intencional, (também chamadas de educação informal), acontece através das várias experiências, ideias, valores, práticas, que o ser humano adquire sem que estejam ligados especificamente a uma instituição de ensino, acontece de maneira casual, espontânea e não organizada. Pode ser percebida na relação familiar, no trabalho, na comunidade e nos mais variados grupos de convivência humana (LIBÂNEO, 1994); A Educação intencional (também chamada de formal) que geralmente é realizada em escolas ou em outras agências de instrução e educação como igrejas, sindicatos, partidos, empresas, implicando ações de ensino onde endo objetivos pedagógicos explícitos, sistematização e procedimentos didáticos. No caso da escola a educação formal está igualmente associada ao domínio de disciplinas e conteúdos previamente determinados (GOHN, 2006).

Por último, tem-se a educação não-formal, esta acontece através de atividade educativa estruturada fora do sistema escolar convencional, como os movimentos sociais organizados, projetos esportivos sociais, atividades comunitárias e religiosas (LIBÂNEO, 1994).

Acerca desse conhecimento, pode-se dizer que entre os meios não-formais de ensino, cada vez mais o esporte vem sendo citado como uma prática importante na construção de valores. A partir da prática esportiva, observa-se que estão presentes valores como liderança, trabalho em equipe, respeito às regras, respeito às individualidades dos companheiros (BICKEL; MARQUES; SANTOS, 2012).

No entanto, dentro das aulas, no qual se busca o esporte como construtor de valores é interessante que antes e durante as partidas seja conversado com os alunos que competir, querer ser melhor, o mais veloz não é proibido, mas que é importante ajudar o colega a criar possibilidades para que juntos possam ser melhores, onde cada participante possui uma característica ou habilidade própria que complementa uma equipe. Marques *apud* Bickel, Marques e Santos (2012) diz que o esporte não só proporciona formação social e educacional como também contribui para a formação do caráter.

Com isso, deve-se sempre instigar os alunos ao trabalho em grupo, a cooperação, o respeito à individualidade e limites do próximo, para que com isso não haja somente o desejo de ser melhor e a exclusão dos menos habilidosos, e sim que exista o desejo de inclusão e de ajudar o outro a ser melhor também.

Ao entender as práticas esportivas como processo formativo de valores, ocorridos através de relações sociais, pode-se dizer que estas práticas podem ocorrer dentro de programas e projetos sociais, os quais são bastante importantes na construção da cidadania, uma vez que através destes, há a criação de oportunidades

para que crianças e jovens vivenciem atividades esportivas, pedagógicas, tenham o direito de brincar, se divertir, conhecer novas crianças e criar vínculos de amizade. Rezende *apud* Eiras et al. (2009) diz que há uma boa aceitação por parte dos jovens nos projetos centrados nos esportes, pois para eles os esportes preenchem suas necessidades, promovendo assim, uma sociabilidade positiva.

Dentre vários programas esportivos existentes no Brasil, pode-se destacar o Programa Segundo Tempo. Este se caracteriza um projeto social, que promove uma educação através de práticas esportivas educacionais. É um Programa do Governo Federal junto ao Ministério do Esporte, que tem como objetivos democratizar o acesso ao esporte educacional como forma de inclusão social, além de ocupar o tempo ocioso de crianças e jovens em situação de risco social, oferecer práticas esportivas educacionais, estimulando crianças e adolescentes a manter uma interação efetiva que contribua para o seu desenvolvimento integral além de condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade e proporcionar ao indivíduo a possibilidade de atingir um desenvolvimento de valores sociais (OLIVEIRA; PERIM, 2009).

O projeto busca educar através das práticas esportivas, tornando esse fator, um ponto de destaque dentro do programa, pois este não foca somente no ensino dos gestos motores, mas sim o trabalho na dimensão atitudinal, no qual o aluno deve saber quais atitudes tomar em determinadas situações de jogo, como também na dimensão conceitual, no qual o aluno deve saber o porquê de estar realizando tal atividade (PERIM; OLIVEIRA, 2009). O Programa Segundo Tempo ultrapassa o ensino do esporte apenas em seu aspecto técnico.

Diante do exposto, teve-se como objetivo do presente estudo, Compreender como o Programa Segundo Tempo, núcleo IFCE – Juazeiro do Norte, auxilia na construção de Valores Sociais através das atividades desenvolvidas e vivenciadas.

2 | METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como descritivo de campo, com abordagem qualitativa. A Pesquisa foi realizada com Beneficiados do Programa Segundo Tempo do Núcleo IFCE – Campus Juazeiro do Norte. Os participantes foram escolhidos de forma intencional, sendo composto por 25 crianças e adolescentes de ambos os sexos, com faixa etária entre 08 a 17 anos que frequentavam regularmente as atividades do Núcleo, considerando um período mínimo de 08 meses.

O instrumento utilizado no estudo foi um questionário semi-estruturado, elaborado pelos pesquisadores composto por questões que visavam identificar os conhecimentos adquiridos sobre valores sociais, interpretar o entendimento destes valores, identificar se os valores foram vivenciados e em quais atividades propostas pelo PST ocorreu essa vivência. O questionário também contou com informações

que pudessem ser relevantes à pesquisa, como: identificação, idade, sexo, tempo de permanência no PST, se frequenta outro Programa Social, atividades vivenciadas no PST e se os beneficiados gostaram dessas atividades.

O estudo seguiu os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, conforme Resolução 466/12 de 12 de dezembro de 2012. Solicitou-se a autorização dos coordenadores do Programa Segundo Tempo, Núcleo IFCE - Campus Juazeiro do Norte, através da assinatura de um Termo de Informação a Instituição. Os beneficiados foram informados da realização do estudo e receberam um TCLE (autorizado pelos responsáveis por se tratar de indivíduos menores de idade), informando sobre os objetivos, metodologia e utilização das informações. A aplicação dos questionários foi realizada individualmente e os pesquisadores indagavam as questões e explicavam possíveis dúvidas na compreensão das mesmas.

Utilizou-se para interpretação das respostas a Análise de Conteúdo, onde as respostas obtidas eram transcritas na íntegra, em seguida retirada as ideias centrais e divididas em categorias, sendo organizadas de acordo com a quantidade de respostas que atribuíam à mesma ideia.

Categoria I	Conhecimentos adquiridos pelos beneficiados do PST, referentes à 1ª questão;
Categoria II	Entendimento dos beneficiados sobre valores sociais e valores adquiridos no PST;
Categoria III	Atividades nas quais esses valores foram vivenciados pelos beneficiados e importância dessas atividades e valores para suas vidas.

Quadro 01 - Categorias de análise do estudo:

Para a análise e entendimento dos valores, considerou-se como referência a Classificação de Valores segundo a perspectiva de Schwartz (LIMA, 2012) e a Classificações de Valores, segundo Finance citado por Beresford (2000). Segundo ele valor diz respeito a tudo que preenche de maneira positiva uma determinada carência pessoal, e o ser humano é o único ser capaz de valorar e transformar o mundo através do mundo dos valores.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Características do Beneficiados: 16 desses beneficiados frequentavam as atividades do PST há 01 ano, 2 beneficiados há 11 meses, 3 beneficiados há 10 meses e 04 beneficiados há 09 meses.

Alguns deles responderam que além das atividades do PST, eles frequentavam outros grupos sociais como: atividades religiosas (grupo de oração e catequese de crisma); futebol, futsal e brincadeiras populares na rua com os amigos; grupos

artísticos (dança e música); e programas da SEJUV-CE como o PROJÓVEM.

Entre os motivos para matrícula no PST foram citados: a prática dos esportes; influência dos amigos; tempo disponível pela manhã; interesse em estudar no IFCE; por terem gostado da proposta do PST; por influência dos pais; porque já tinha participado do PST em outro núcleo; e pelo fato das atividades serem gratuitas. A motivação pode ser reconhecida como a causa de um comportamento intrínseco, o que leva a pessoa a ter determinadas atitudes bem como pode ser determinada por fatores extrínsecos (APÓSTOLO *apud* SANTOS, 2011).

Entre as atividades vivenciadas foram citadas: Vôlei; Natação; Basquete; futebol; futsal; Escalada; Handebol; Passeio; Tênis; Slackline; Jogos e brincadeiras populares como peteca, carimba, construção de brinquedos; academia; Dança e teatro. Para Maia (2010) o esporte pode ser considerado como um dos maiores fenômenos sociais e “esta evolução fez com que o mesmo assumisse múltiplas possibilidades, interessando diversos setores como, por exemplo, o político, o econômico, o social, o cultural, o educacional, entre outros” (MAIA, 2010, p.1).

Os entrevistados relataram que gostavam das atividades vivenciadas, dentre os motivos citados destacou-se: a vivência nos esportes pela primeira vez; a oportunidade de um local adequado para a prática esportiva (antes não tinha local para praticar determinados esportes); porque gosta de praticar esportes; porque as atividades proporcionam diversão; porque havia incentivo dos professores; por que incentiva a fazer o bem e; porque estando em casa ou na rua ele não aprende coisas novas que aprendeu no PST. A motivação é um fator importante, pois sem ela a adesão para realizar qualquer atividade tornar-se-ia prejudicada (ERICSSON *apud* OLIVEIRA et al., 2010).

Categoria I: Conhecimentos Adquiridos pelos Beneficiados do PST

Questões	Ideia Central	Respostas
1. Quais foram os conhecimentos que você adquiriu no PST?	Esportes: Futebol, Vôlei, Futsal, Natação, Basquete, Tênis.	51
	Valores: respeito aos colegas e professores, não brigar, seguir regras, não apelidar os colegas, não bater.	11
	Socialização: fazer amizades, vivenciar atividades em grupo, conhecer novas pessoas.	04
	Esporte de aventura: escalada e slackline.	07
	Regras dos jogos.	02
	Fundamentos dos esportes.	02
	Jogo: peteca.	01
	Lutas	01

Quadro 02 – Categoria I – Conhecimentos adquiridos pelos beneficiados do PST

Na análise desta categoria, abordou-se os conhecimentos que os beneficiados obtiveram durante o tempo em que eles frequentaram o programa até o dia em que a pesquisa foi realizada, esses conhecimentos poderiam estar relacionados a qualquer tipo de informação, ou seja, qualquer aprendizado novo que ele adquiriu no PST. Entre os conhecimentos adquiridos estavam os esportes como coletivos, individuais, de aventura, além de lutas e o jogo. Esse é um tipo de conhecimento considerado importante, pois praticar uma atividade física, sendo ela em qualquer modalidade, contribui para um crescimento e desenvolvimento sadio do ser humano (VALORES NO ESPORTE, 2013).

Essas respostas podem estar associadas ao fato do PST oferecer diferentes práticas esportivas, pois este programa acredita que o esporte é essencial para o desenvolvimento humano, mas que frequentemente é negado, principalmente à algumas classes, em especial as camadas sociais com baixo poder aquisitivo (OLIVEIRA; PERIM, 2009). Seu público é composto por pessoas de vulnerabilidade social, sendo assim, muitas dessas crianças tiveram acesso a determinadas modalidades esportivas pela primeira vez ao participar do PST, como relatam alguns deles em suas falas:

“Aprendi muitos esportes divertidos. (...) Nunca tinha visto o handebol, nem o basquete como jogavam direito.”

“As lutas, que eu não conhecia, só fiz aqui, escalada, slackline.(...) “Chovê”... (pensativo) Só!”

Além dos esportes, valores como respeito, seguir regras, não bater nos colegas, foram citados, bem como aspectos inerentes a socialização, tais como: fazer amizades, vivenciar atividades em grupo, conhecer novas pessoas. Para Kirst (2009) dentro de um processo de socialização é necessário que seja estabelecido alguns comportamentos como regras de boa convivência entre eles, o respeito entre os seres de uma sociedade.

Dentro das diferentes respostas dadas pelos beneficiados a respeito dos conhecimentos adquiridos, algumas foram destacadas para mostrar de que maneira eles relatam sobre isso:

“Diversos, aprender a respeitar, é um programa disciplinado. E é isso! Eu aprendi a seguir regras que eu nem seguia nem lá em casa, e é quem tirou nós da rua. Pelo menos “ta” num lugar seguro.”

“Futebol, futsal, vôlei, natação... (calada)... Não ficar brigando pela bola... Se o colega apelidar não bater nele, dizer a professora. Ah! E fazer amizades... (pausa) e “gosti” muito dos colegas.”

“Os conhecimentos, deixa eu ver aqui!!! Não pode apelidar os outros, brincadeira veia besta, tem que respeitar os colegas.”

Categoria II: Entendimento dos Beneficiados Sobre Valores Sociais e Valores Adquiridos no PST

Questões	Ideia Central	Respostas
2. Você sabe o que são valores sociais?	Não brigar, viver em harmonia, paz, não ser violento, não chamar palavrão, não apelidar, brincar e conversar com os colegas, amizade, companheirismo, carinho, união, igualdade	24
	Respeitar o outro e as regras, educação.	17
	Não sabe ou não quis responder	03
	Não roubar, ajudar.	02
3. Quais valores você apreendeu e vivenciou nas atividades do PST?	Não brigar, não bater, não chamar palavrão, não apelidar, não tratar mal o amigo, brincar com todo mundo.	21
	Respeito, educação, não desobedecer o professor	15
	Organização, disciplina, cumprir horários, cumprir regras.	06
	Não mexer nas coisas, ajudar, amizade, não competir.	05

Quadro 03 – Categoria II – Entendimento dos beneficiados sobre valores sociais e valores adquiridos no PST

Nessa categoria, buscou-se conhecer o entendimento dos beneficiados sobre valores sociais, e pode-se perceber, que quanto a definição, não havia conhecimento por parte deles. No entanto, isso não significa que eles não sabiam o que fossem, pois nota-se que eles respondem sobre as atitudes que são importantes para viver em harmonia dentro de uma sociedade, como respeitar regras, não brigar, ter disciplina, não roubar, ajudar o próximo, normas impostas pelo meio social para que ocorra uma boa convivência entre os seres humanos. Isso pode ser melhor compreendido ao entender que valores referem-se a troca afetiva que um indivíduo realiza com o meio exterior, com objetos ou pessoas, sendo esses valores construídos através das interações das pessoas no cotidiano (PIAGET *apud* ARAÚJO, 2011).

Além disso, as crianças e adolescentes desde cedo aprendem determinados valores através do meio familiar através das transmissões por parte das gerações adultas, que repassam o que aprendem ao longo de sua experiência na vida em sociedade (DURKHEIM *apud* TOMAZI, 2000). Dentro do exposto, percebe-se que os valores são a todo momento repassado para as crianças e podem ser repassados nos mais variados ambiente como na escola, em casa, nas brincadeiras de rua.

Considerando o Valores segundo a perspectiva de Schwartz (LIMA, 2012) encontrou-se os valores relacionados a segurança e ordem social - o qual compreende a busca de segurança, harmonia e estabilidade da sociedade, dos relacionamentos e de si mesmo; Conformidade - que refere-se a restrições de ações, impulsos e inclinações que violam as expectativas e normas sociais vigentes como por exemplo a autodisciplina, bons modos, obediência; e a benevolência – o qual é representado

pela busca e preservação do bem-estar das pessoas com quem se mantém relações de intimidade como por exemplo ser honesto, não rancoroso e relacionado ao universalismo – que indica a busca da compreensão, tolerância, aceitação e bem-estar de todos, além da proteção e preservação dos recursos naturais, e podem ser citados amizade verdadeira, igualdade, justiça social, protetor do meio ambiente, sabedoria, um mundo em paz. (SCHWARTZ *apud* LIMA, 2012).

Nessa categoria, buscou-se saber também se esses valores citados por eles puderam ser vivenciados ou aprendidos dentro das atividades do PST, e dentro das respostas dos beneficiados, pode-se dizer que eles conseguiram aprender e identificar esses valores como relatado nas suas respostas:

“Aqui no projeto? As regras, fazer o que a professora mandar, escutar, fazer o que ela pede. “Num” pode machucar as pernas, não pode dá ‘vuadora’... “num” pode dar... não pode brigar na hora do jogo”.

“Respeitar, Não falar palavrão, não gritar com o professor.”

Isso contribui com a proposta do PST, a qual busca uma educação através das atividades desenvolvidas pelo mesmo, que desenvolvam competências, atitudes, conhecimentos e valores, buscando sempre trabalhar o respeito às diferenças de cada indivíduo, na pretensão de formar indivíduos que saibam aceitar e conviver com as diferenças (OLIVEIRA; PERIM, 2008).

Categoria III – Atividades nas quais esses valores foram vivenciados pelos beneficiados e importância dessas atividades e valores para suas vidas

Questões	Ideia Central	Respostas
4. Em quais atividades estes valores foram vivenciados ou estavam presentes?	Não respondeu ou não soube responder	06
	Futebol	05
	Futsal	04
	Voleibol	04
	Atletismo	03
	No, jogo na intervenção do professor	03
	Basquetebol	2
	Natação	2
	Em quase todas as atividades	3
	Handebol	2
	Palestra, conversa com o professor com os alunos	1
	Escalada	1
	Carimba	1

5. Em que as atividades vivenciadas no PST contribuíram/ contribuem para a sua vida (no seu dia-a-dia)?	As atividades vivenciadas contribuem	25
	Melhorou a convivência em casa, na rua e na escola	02
	Respeitar os pais, colegas, professor e os mais velhos	07
	Aprendeu novas brincadeiras que leva para os colegas que não participam do PST	11
	Conviver melhor com os colegas tanto dentro do PST quanto fora	02
	Não respondeu, ou não soube responder	07
	Aprendeu novos esportes	03
	Obedecer os mais velhos (pais e professores)	03

Quadro 04 – Categoria III - Atividades nas quais esses valores foram vivenciados pelos beneficiados e importância dessas atividades e valores para suas vidas

Nessa categoria, buscou-se saber em quais atividades desenvolvidas no PST os valores estavam presentes, e pode-se notar que predominam as modalidades esportivas, o que contribui com o pensamento de Sanches e Rubio (2011), que diz que o esporte desenvolve diversos valores que poderão ser levados para outras esferas da vida de quem o pratica.

Levando em consideração que o PST trabalha o esporte como sendo uma prática educacional e entre seus objetivos está o da prática esportiva como provedor de valores como Perim e Oliveira (2010) também colaboram com essa afirmação ao dizer que a solidariedade, a cooperação, o espírito coletivo, a luta pelos ideais e o respeito às regras, entre outros valores são vivenciados no cotidiano da prática esportiva

Além de perguntar as atividades onde eram vivenciadas esses valores, perguntou-se também de que maneira ele vivenciava isso na atividade, e entre as principais respostas, destacam-se:

“No handebol, pois existe regras para não machucar o colega.”

“Sim. O atletismo, futebol, natação. Nunca discutir com eles, sempre chegar falando sem bater, sem xingar.”

“No Vôlei as meninas ficavam empurrando, aí o professor ia lá e dizia o que era certo, que no jogo não podia empurrar os outros, e se fugisses das regras era expulso.”

“Sim, no vôlei e no futsal, porque todos tem que passar a bola uma para outro, porque o jogo é de esquipe, se não, não da certo.”

“Quase todas né, na natação... Até jogando bola você já aprende isso daí... E certas palestras que vocês dão a gente aprende muito. Bom, Dentro do jogo, quando o professor começa a apitar o jogo, aí muitas vezes os meninos quer brigar, aí ele intervir nisso e diz que é errado e num sei o que... aí todo mundo aprende nem

que num queira, tem que aprender né, que é o certo. Ah, e quando ele começa a falar sobre as coisas o que é certo o que é errado a pessoa tem que aprender, não decorar (...)"

Nesses relatos, percebe-se o quanto eles falam da cooperação, como por exemplo, quando eles falam que em determinadas brincadeiras como o vôlei, deve-se passar a bola para todos para que a atividade possa acontecer. Quanto às regras, assim como acontece na vida dentro da sociedade ao fazer algo que não está dentro do que é permitido, normalmente o ser humano é punido, assim como no jogo, quando ele faz algo que possa prejudicar uma equipe, ele pode receber entre as punições uma expulsão.

Com isso, a construção de valores seja ela na quadra, no campo, no pátio da escola, ou seja, através de algum jogo ou atividade esportiva, começa a partir do momento que as crianças ou adolescentes começam a conhecer e entender as regras de cada atividade proposta e relacionar com o seu dia-a-dia, sendo elas a disciplina, o respeito, cooperação, competir sabendo também perder, evitar violência, pois são atitudes que devem ser exercidas tanto nas praticas esportivas como no relacionamento social.

Outro fato bastante relevante também é quando eles falam da questão da intervenção do professor dentro de uma partida de um jogo ou esporte, quando o aluno não está dentro das regras, como brigando, empurrado e este profissional para a atividade e começa a discutir sobre os valores, até porque dentro da proposta do PST deve-se trabalhar em cima dos valores e não do rendimento. Para Sáenz-López *apud* Sanches e Rubio (2011) o jogo onde os participantes respeitam as regras torna-se um excelente recurso para desenvolver os valores do esporte, onde o professor possui um papel fundamental na transmissão dessa filosofia.

Além de saber em quais atividades eles aprenderam esses valores e de que maneira, também buscou-se conhecer se essas atividades foram relevantes para suas vidas pois

A atividade esportiva contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, éticas, estéticas, de relação interpessoal e de inserção social. A distribuição de papéis, o convívio com as regras, a relação estabelecida entre a vitória e o fracasso e, por fim, a rivalidade e a cooperação, cultivam valores e comportamentos condizentes com as próprias bases democráticas sobre as quais se fundamentam a sociedade contemporânea (VALORES NO ESPORTE, p. 14, 2013).

Sendo assim, verificou-se que esses aprendizados foram levados para os ambientes fora do programa, pois muitos levam as atividades para a escola, ensinando aos colegas que não participam do PST. Além da maneira como devem se comportar diante da figura do professor em suas escolas como destaca-se em algumas respostas:

“Não falar palavrão na escola, não desrespeitar professor e fazer tudo que ele pedir”.

“Mais educação. Foi!... Ajudou a respeitar, respeita a mãe, fazer o que ela queria, ajudar”

“Conviver melhor com as pessoas. Aprender a respeitar as pessoas mais velhas, o pai e a mãe, os amigos.”

Também verificou-se que eles levam para suas casas, pois muitos relatam que passaram a respeitar mais os pais e que o convívio com as demais pessoas melhorou. Pode-se dizer que ele passou por um processo positivo de inclusão social no qual Carvalho *apud* conceitua a inclusão como “um processo que envolve mudanças de atitudes, dinamismo e reflexão em torno da sociedade, o internalizar valores como disciplina, atenção, companheirismo que se reflete na socialização” (CARVALHO *apud* BORGES, 2009, p. 90). Pode-se afirmar com isso, que o projeto tem alcançado o objetivo almejado, e que o tipo de educação, por eles adquiridas e repassadas nos mais diversos ambientes depende, portanto, de ações educativas que os estimulem a tal ação, podendo dizer com isso que não se pode apenas focar o esporte como treinamento ou rendimento, e sim nas várias possibilidades de transmitir valores através dessas práticas.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Valores sociais são construídos nos diferentes ambientes de convívio do ser humano, como ambiente familiar, escola, igrejas, projetos sociais, na comunidade em geral. Entre os diferentes ambientes que auxiliam para essa formação, pode-se citar programa Esportivos Sociais, no qual o PST se enquadra. Pôde-se compreender, que programas sociais como este auxiliam através de suas práticas/vivências esportivas e da maneira como os professores transmitem esses valores através das diferentes metodologias de ensino.

Compreende-se que os beneficiados tem entendimento a respeito de valores sociais, pois mesmo sem defini-los eles conseguem relatar de maneira clara os comportamentos que são considerados importantes pela sociedade para um bom convívio social. E ainda que através dos esportes vivenciados no PST e da intervenção dos professores nestes, eles souberam identificar valores como respeito, cooperação, cumprir regras, organização, disciplina, não brigar, não xingar, não chamar palavrão. Esses foram identificados através de discursos nos quais eles relatavam que a falta/presença desse comportamento atrapalha o desenvolvimento das aulas.

Pôde-se identificar que eles levam esses valores para o ambiente fora do PST, de maneira que eles passaram a respeitar mais os pais, conviver melhor com os colegas da escola e com os professores, pois, a mesma postura que eles adotaram

no programa foi utilizada no mais diversos ambientes de seu convívio social. Além disso, as atividades que eles aprendem aqui, eles ensinam para seus colegas nas brincadeiras de rua, jogos da escola na comunidade em geral.

Acredita-se que o estudo poderá vir a colaborar na compreensão do esporte educacional, dentro da perspectiva de Projetos Esportivos Sociais, quando bem organizados, na aquisição de Valores Sociais aos seus participantes, em especial quando são crianças e adolescentes. Pode-se dizer que é possível desenvolver uma educação através de práticas esportivas, mas para desenvolver trabalhos com esses objetivos é preciso responsabilidade e profissionais que estejam dispostos a tentar cumprir tais objetivos. A tarefa não é fácil, mas com dedicação e responsabilidade pode-se obter resultados tais como os encontrados nesse estudo.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. **Revista Desarrollo Humano**. Boletín N° 71– Marzo, 2011.
- BENZAQUEN, J. **A Socialização para Cooperação**: Uma Análise de Práticas de Educação não-formal. VI Congresso Português de Sociologia. Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. 2008.
- BERESFORD, H. **Valor: Saiba o que é**. Rio de Janeiro: Shape, 2000.
- BORGES, E. V. Projetos esportivos públicos e privados no processo de inclusão social de crianças e adolescentes: **um perfil da 26ª secretaria de desenvolvimento regional**. Universidade do Contestado/UNC - Mestrado em Desenvolvimento Regional. Canoinhas, 2009. (Dissertação Mestrado)
- BICKEL, E. A.; MARQUES, M. G.; SANTOS, G. A. Esporte e sociedade: a construção de valores na prática esportiva em projetos sociais. **Revista Digital**, Buenos Aires, año 17, n.171, Agosto de 2012.
- EIRAS, S. B. *et al.*, Projetos sociais esportivos: quais os objetivos de quem oferta e de quem participa?. **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 14 - N° 138 - Noviembre de 2009.
- GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v.14, n.50, p.27-38, Rio de Janeiro, Jan./Mar., 2006.
- KIRST, F. V. **Esporte E Valores Sociais**. 2009, 144 fl. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Vitória, 2009. (Dissertação Mestrado)
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIMA, T. J. S. **Modelos de Valores de Schwartz e Gouveia: Comparando Conteúdo, Estrutura e Poder Preditivo**. 2012, 171 fl. Universidade Federal da Paraíba - Pós-Graduação em Psicologia Social. João Pessoa, 2012.
- MAIA, M. M. O. Dimensões sociais do esporte: perspectivas trabalhadas nas escolas da cidade de Pau dos Ferros, RN. **Revista Digital**-Buenos Aires, año 15, n.144, mayo de 2010.
- OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. **Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**.

Brasília: Ministério dos Esportes; Porto Alegre: UFRGS, 2008.

OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. **Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática.** Organizadores: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. – Maringá: Eduem, 2009.

OLIVEIRA, A. A. B. *et al.*, Motivação para a prática esportiva: Programa Segundo Tempo, Região 16. **Revista Digital**-Buenos Aires, año 15, n.150, novembro de 2010.

PIMENTA, C. A. M.; PORTNOI, A. G. **Dor e Cultura.** In: CARVALHO, M. M. Dor: Um Estudo Multidisciplinar. Summus, São Paulo, p.159-173, 1999.

SANCHES S. M.; RUBIO, K. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. *Revista Educação e Pesquisa*, v.37, n.4, p.825-842, 2011.

SANTOS, C. A. **Análise perspectiva dos fatores motivacionais de escolares para a prática da natação.** 2011, 15 fl. Curso de Educação Física, Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2011. (TCC - Monografia)

TOMAZI, D. N. *et al.*, **Iniciação à Sociologia.** 2 ed. São Paulo: Atual, 2000.

VALORES NO ESPORTE. Brasília: Fundação Vale, UNESCO, 2013 (Cadernos de referência de esporte v. 10).

VASCONCELOS, A. A. *et al.* **A presença do diálogo na relação professor-aluno.** V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22 - setembro 2005.

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

Acessibilidade 85, 86

Articulação do quadril 6

C

Capacitação profissional 85

Colegios rurales agrupados 61, 64

Coluna vertebral 22, 23, 25, 27, 28

Comportamento 20, 29, 49, 51, 52, 56, 58, 71, 79, 80, 81, 83, 113, 117, 123

Conflito 51, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83

Crossfit 40, 41, 47, 48

D

Desvio postural 22, 26, 27

E

Educación física 61, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 72

Educación Infantil y Primaria 61, 67

Educación integral 61

Emergência étnica 31

Escola 12, 29, 49, 51, 53, 54, 55, 57, 60, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 89, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 107, 110, 111, 113, 114, 119, 121, 122, 123, 124

Escuelas unitarias 61, 63, 64, 66

Etnicidade 31

Exercício físico 6, 17, 22, 24, 26, 30, 40, 42

Extensão universitária 85, 86, 88, 89, 91, 92, 94

F

Futebol 49, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 60, 78, 103, 106, 116, 117, 118, 120, 121

G

Gordura corporal 13, 14, 15, 16, 17, 19

I

Idosos 13, 18, 19, 20, 21

J

Jogos Indígenas Pataxós 31

M

Maleabilidade 6

Modalidade esportiva 40, 41, 47, 50, 97

Musculação 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29

Músculos 13, 14, 15, 19, 25, 27, 28, 29, 42

P

Pataxós 31, 37, 38

Pessoas com deficiência 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 104

R

Relação pais e filhos 49

S

Sintomatologias dolorosas 41

T

Treino com peso 13

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-651-5

