

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)



Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)



Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano

Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
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

Prof^a Dr^a 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 Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. 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
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a 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)	
E24	Educação física e áreas de estudo do movimento humano [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF. Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia. ISBN 978-85-7247-869-4 DOI 10.22533/at.ed.694192612 1. Educação física – Pesquisa – Brasil. I. Linhares, Wendell Luiz. CDD 613.7
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

A Educação Física, cada vez mais, tem se configurado como um campo acadêmico-científico que possibilita o encontro e, por conseguinte, o diálogo entre diversas áreas do conhecimento. Desta forma, o presente e-book “Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano” se constitui numa obra composta por quatorze artigos científicos, os quais estão divididos em dois eixos temáticos distintos, entretanto, interdependentes. No primeiro eixo intitulado “Exercício Físico e Movimento Humano”, é possível encontrar estudos que discutem o exercício físico aplicado a sujeitos com especificidades distintas, a partir de diferentes modalidades esportivas. No segundo eixo intitulado “Educação Física Escolar, Práticas Pedagógicas e Corporais”, é possível verificar estudos que discutem diferentes aspectos da Educação Física Escolar, que vão desde a organização pedagógica das aulas, perpassando por aspectos inclusivos, práticas corporais como as lutas e as atividades circenses, até as representações sociais que são criadas por professores. Não obstante, o presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil e do exterior, por consequência, de várias áreas do conhecimento, contribuindo para discussões de grande relevância da Educação Física. Portanto, é com grande entusiasmo e expectativa que desejo uma boa leitura a todos.

Wendell Luiz Linhares

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A IMPORTÂNCIA DO EXERCÍCIO FÍSICO SISTEMATIZADO PARA ATLETAS DE VÍDEO JOGOS	
Rudá Gonçalves Espírito Santo	
DOI 10.22533/at.ed.6941926121	
CAPÍTULO 2	8
AVALIAÇÃO DERMATOGLÍFICA EM JOGADORES UNIVERSITÁRIOS DE VOLEIBOL	
Hugo Politano	
Fabiana Neves Politano	
Anna Paula Silvério Silva	
Douglas Tribst Costa	
Ídico Luiz Pellegrinotti	
DOI 10.22533/at.ed.6941926122	
CAPÍTULO 3	18
AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL (TDI) EM OFICINAS INCLUSIVAS DE TAEKWONDO	
Natália Monaco de Castro	
Marina Mathias Baptista Guimarães	
Thais Yuri Jo Santos	
Luan Tremante Espósito Pinheiro	
Eduardo Dias de Souza	
Gabriela Garcia Jimenez	
DOI 10.22533/at.ed.6941926123	
CAPÍTULO 4	32
EFEITOS DO EXERCÍCIO AERÓBIO NO RISCO CARDIOVASCULAR DE MULHERES EM AYACUCHO	
Oscar Gutiérrez Huamaní	
Florabel Rosario Narváez Lope	
Guadalupe Infante Escriba	
Edwin Héctor Eyzaguirre Maldonado	
Ciro Augusto Madueño García	
Juan Pariona Cahuana	
Magna Maricia Meneses Callirgos	
Jessica Rodrigues Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.6941926124	
CAPÍTULO 5	44
GINÁSTICA LABORAL: PESQUISA INTERVENTIVA COM TRABALHADORES DO COMÉRCIO	
Marília Ferreira Silva	
Carmen Lucia Rocha Silva	
Luzia Samira Silva de Jesus	
Fernando Alves Ferreira	
Renata Machado de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.6941926125	

CAPÍTULO 6 51

INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA AQUISIÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS EM ADOLESCENTES

Alan Cristian Alves Brito
Luiz Eduardo Vieira Lemos
Marco José Mendonça de Souza
Eliana da Silva Coêlho Mendonça

DOI 10.22533/at.ed.6941926126

CAPÍTULO 7 63

INFLUÊNCIAS BIOECOLÓGICAS DA PRÁTICA DA NATAÇÃO NA VIDA DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA ACOMETIDA POR AVE: UM ESTUDO DE CASO

Debora Gambary Freire Batagini
Milton Vieira do Prado Junior
Letícia do Carmo Casagrande Morandim
Luis Felipe Castelli Correia de Campos
Rubens Venditti Junior

DOI 10.22533/at.ed.6941926127

CAPÍTULO 8 79

ROTINA DE TREINO E SUPLEMENTAÇÃO NUTRICIONAL EM ATLETAS DE ALTA PERFORMANCE: UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Emilton Lima de Carvalho
Thiago dos Santos Maciel

DOI 10.22533/at.ed.6941926128

CAPÍTULO 9 90

A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: ENTRE O REAL E O DESEJADO

Flávio Alves Oliveira
Ana Cristina Santos Duarte
Miquéias Pereira dos Santos
Gênesis Oliveira Rocha
Erlan Pereira Santos
Fátima Moraes Garcia

DOI 10.22533/at.ed.6941926129

CAPÍTULO 10 105

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ELABORADAS SEUS PROFESSORES

Maria de Fátima Ferreira de Vasconcelos
Pedro Humberto de Faria Campos

DOI 10.22533/at.ed.69419261210

CAPÍTULO 11 131

LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON ESPECIAL INCIDENCIA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

José Eugenio Rodríguez-Fernández
Jorge Rodríguez Serrada
Mary Ely Rodríguez Blanco

DOI 10.22533/at.ed.69419261211

CAPÍTULO 12	143
LUTAS CORPORAIS: DESAFIOS POSSÍVEIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Dionny Felipe	
Flávio Pereira Pires	
José Roberto Gonçalves de Abreu	
Romário Guimarães Franca	
Grimaldo Patrício Ferreira	
Roberto da Silva	
Marli Quimquim	
DOI 10.22533/at.ed.69419261212	
CAPÍTULO 13	153
O CIRCO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM MATERIAIS ALTERNATIVOS	
Ana Claudia Gonçalves Cunha	
Gledys Bitencourt Correa da Silva	
Jéssica de Freitas Alvarez Simon	
Lilian Pereira dos Santos Silva	
Simone Domingues Marques de Lauro	
DOI 10.22533/at.ed.69419261213	
CAPÍTULO 14	163
O DESUSO DAS UNIDADES TEMÁTICAS NÃO-ESPORTIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Luciano Barreto Lima	
DOI 10.22533/at.ed.69419261214	
SOBRE O ORGANIZADOR	176
ÍNDICE REMISSIVO	177

A IMPORTÂNCIA DO EXERCÍCIO FÍSICO SISTEMATIZADO PARA ATLETAS DE VÍDEO JOGOS

Rudá Gonçalves Espírito Santo

Universidade Federal de Pernambuco,
Departamento de Educação Física

Recife – Pernambuco

THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EXERCISE SYSTEMATIZED FOR VIDEO GAME PLAYERS

RESUMO: O e-Sports (esporte eletrônico), um conceito que vem ganhando o cenário esportivo em todo mundo, é uma modalidade onde vídeo jogos, computadores, celulares e outros materiais eletrônicos são utilizados para gerar uma realidade virtual competitiva. Os praticantes do e-Sport, denominados cyber atletas, passam a mostrar melhor rendimento durante as competições, resultados esses de treinamentos virtuais específicos em cada modalidade. Durante o processo de pesquisa relacionado ao rendimento, destacamos a falta de preparo físico. A proposta desta revisão bibliográfica apresentar que o exercício físico sistematizado pode trazer benefícios e proporcionar um desenvolvimento no rendimento durante a competição dos e-Sports.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte Eletrônico; Vídeo Jogos; Exercício Físico; Cyber atleta.

ABSTRACT: The e-Sport, a concept which is spreading all around the world, is a modality where video games, computers, mobile phones and other electronic devices are used in order to create a competitive virtual reality. The e-Sport “players”, called cyber athletes, reveals a better performance during the competitions. This performance is a result of virtual trainings specified in every modality. During the research process related to the performance, we highlighted the lack of physical preparation. The aim of this biographical revision is to show that the systematized physical exercise may be brings benefits and provide a development in the performance during the competition.

KEYWORDS: e-Sport; Video Game, Physical exercise; Cyber Athlete.

1 | INTRODUÇÃO

Ao longo do desenvolvimento informático, vê-se uma atração muito grande para os jogos eletrônicos. Tendo sua criação admitida pela comunidade científica por volta da década de 1950, pelo físico americano Willy Higinbotham. O jogo criado naquela época, e que, atualmente conhece-se por “Pong” assemelha-se a um jogo de tênis. Este se tornou um estímulo para o

público de Nova York visitar as instalações dos laboratórios militares durante a Guerra Fria. Desde então, foi notado o valor que as pessoas davam aos jogos eletrônicos. Em 1996, a indústria de vídeo games somou recursos a ponto de conseguir arrecadar 2,6 bilhões de dólares.

Atualmente, a tecnologia está associada ao uso de eletrônicos - vídeo games, computadores, smartphones, dentre outros. Segundo pesquisa realizada pelo IBOPE (Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística), mais da metade das pessoas da atual geração possui videogame, como também, existe alta afinidade na compra de artigos relacionados a esportes.

Campeonatos de jogos virtuais surgem e tornam-se atrativos e com uma capacidade de movimentar fundos monetários imensos. Assim como todo esporte profissional, existem suas federações, patrocinadores, equipes, atletas e torcedores, o esporte eletrônico não é diferente; são elaborados os campeonatos mundiais pelas federações nacionais e internacionais com equipes se enfrentando em competições coletivas e individuais, e, juntamente com estes jogos torcedores fanáticos os acompanham. O eletrônico Sport ou e-Sport, que pode, também, ser chamado de Cyber Sports, é definido pela OCA (Olympic Council of Asia) como jogos de vídeo game competitivos, podendo ser de tiro, estratégia ou de esportes. Foi introduzido ao Asian Indoor Games em 2007. Já a CBEE (Confederação Brasileira de Esportes Eletrônicos), criada em 2006 para fiscalizar e manter supervisão do e-Sport no país, vai além. Relata que qualquer atividade que utilize o meio eletrônico, podendo ser vídeo games, computadores, celulares e até jogos envolvendo robôs. Devido a sua expansão, tornou necessária a criação de uma federação internacional para organizar essas atividades que estavam crescendo em vários países. Com isso, criou-se a federação internacional de esportes eletrônicos, a IeSF, fundada em 8 de agosto de 2008. No início, eram nove países associados. Com o passar dos anos, quarenta e dois países fazem parte dessa associação. Nesse mesmo ano de criação da IeSF, Chen (2008) publicou um artigo falando sobre o bem-estar associado com jogos eletrônicos, demonstrando que haveria um crescente para o público virtual e, ainda com base nesses dados, relatou que cerca de 40% dos usuários de internet são de jogadores.

Devido ao crescimento das competições do meio virtual, os praticantes dos videogames foram então denominados “cyber atletas”. Partindo desse ponto, a revisão bibliográfica foi traçada para mostrar que não é só o treinamento virtual que é importante, mas que o treinamento físico pode exercer grandes benefícios para o cyber atleta durante sua exibição.

O cyber atleta necessita de algumas capacidades para conseguir destaque no seu meio. Fundamentalmente são funções cognitivas e psicomotoras, onde passam o processo de informações, de aprendizagem, de memória, atenção e solução de problemas.

A proposta deste estudo tem como objetivo explicar os benefícios da atividade física para os atletas de alto rendimento dos esportes eletrônicos, mostrando que além

da tática esportiva utilizada, o rendimento físico pode ser um fator decisivo durante as competições.

2 | METODOLOGIA

Tendo em vista que o objetivo do trabalho é realizar uma revisão bibliográfica sobre a importância do exercício físico sistematizado para atletas de vídeo jogos, foi realizada uma revisão qualitativa de pesquisa referente ao tema. A procura para a relevância do exercício físico para o atleta de vídeo jogo foi coletada na base de dados do Scielo e PubMed. Foram reunidos 34 (trinta e quatro) artigos e 2 (dois) livros sobre o tema ou relacionado a ele, dos quais 17 (dezesete) artigos e 2 (dois) livros foram analisados com mais cautela e adicionados a construção da presente revisão, tendo visão da pertinência das informações contidas no trabalho. Dentre os materiais escolhidos, houve escolhas de artigos em duas línguas, sendo elas o português e o inglês.

Foram utilizados os seguintes descritores para o momento da busca: “Esporte Eletrônico, Vídeo Jogos, Exercício Físico e Cyber atleta” nas bases de pesquisa. No mais, pesquisas quantitativas, qualitativas e revisões bibliográficas foram colocadas na seleção deste trabalho. A partir desse momento, a análise e interpretação do material foram divididas em quatro, segundo Marconi e Lakatos (2003): a) apreciação do material em forma crítica; b) dissecar os elementos mais importantes; c) reunir e classificar; d) a análise final.

Todos os dados foram analisados de forma qualitativa, onde, neste trabalho, foi demonstrado a importância do exercício físico sistematizado para atletas de vídeo jogos. No referencial teórico, optou-se por descrever os benefícios cognitivos para o atleta de vídeo jogo que realiza um exercício físico sistematizado e o controle no estresse, envolvendo os fatores internos e os fatores situacionais.

3 | REVISÃO DE LITERATURA

O esporte eletrônico como competição tem crescido de forma particular e seu modo de acesso tem se tornado cada vez mais fácil. Assim como Metkalf e Pammer (2014) apresenta que apenas um título sozinho foi vendido com mais de 27 milhões de cópias, tornando assim, uma forma mais viável de tornar-se um atleta virtual. Devido ao crescimento das competições do meio virtual, os praticantes dos vídeo jogos foram então denominados “cyberatletas”. Em seu estudo no Ceará, Valentim publicou que são esses atletas responsáveis por participar e mergulhar no meio virtual, promovendo disputas e competições.

Com devida proporção, as equipes chegaram ao ponto alto de exigência para com os cyberatletas. Treinamentos mais rigorosos, sangue frio, reflexos e ações rápidas, como o eSports Yearbook (2009/2011/2012) trás. Partindo desse ponto, a

revisão bibliográfica foi traçada para mostrar que não é só o treinamento virtual que é importante, mas que o treinamento físico pode exercer grandes benefícios para o cyber atleta durante sua exibição.

O cyber atleta necessita de algumas capacidades para conseguir destaque no seu meio. Fundamentalmente são funções cognitivas e psicomotoras, onde passam o processo de informações, de aprendizagem, de memória, atenção e solução de problemas. Segundo de Mello et. al. (2005), a literatura mostra que desde a década de 1970 tem voltado sua atenção para a relação entre o exercício físico sistematizado e as relações psicobiológicas. E nesses estudos, os resultados para o processo cognitivo foram de suma importância, já que os resultados comprovaram os benefícios desses exercícios.

Com essa combinação de recebimento de informação e resposta, o cyber atleta pode conseguir as vantagens necessárias e, também, os recursos necessários para definir cada situação no seu momento preciso. De acordo com Colcombe et al. (2003), com o passar do tempo, nosso processo cognitivo vai diminuindo, por causa da perda do tecido encefálico.

Mas não só a idade afeta diretamente no processo cognitivo do nosso cérebro. Alguns outros eventos também têm essa característica, Hanna et al. (2006) destaca o sedentarismo, a ansiedade e o estresse mental.

Com o desenvolvimento do e-Sports tornou-se necessário treinamentos específicos. Porém devido ao formato de competição, o material eletrônico estimula o cyber atleta a ficar em alguma posição acomodada enquanto a máquina, de fato, gera toda a ação propriamente dita. No decorrer dos eventos, não existe uma hora certa para cada jogo, podendo levar minutos para acabar ou até horas. Free To Play é um documentário realizado pela Valve, uma empresa de jogos, que mostra alguns problemas entre os cyber atletas e seus pais. Era o tempo em que eles passavam em frente ao computador. Alguns autores, completando essa informação, associam isso a uma barreira, imposta pela pessoa. Elas são de ordem cognitiva, emocional e psicológica e, segundo Mariana et al., as mais relatadas foram as de preguiça, falta de tempo e baixa auto eficácia das atividades físicas. Utilizando desse recurso, podemos notar a deficiência dessas atividades nesse meio.

Sabemos que durante uma competição, as características cognitivas são de grande destaque. Durante esse período de estresse, são tomadas decisões importantes, quer seja para um atleta, quer seja para o time completo. Alguns autores mostram em seus dados que pessoas ativas produzem uma resposta cognitiva melhor do que os sedentários. De forma que elas têm um risco de desordem mental menor do que as não ativas fisicamente.

A atividade física traz em seu conceito uma melhora nesse processo cognitivo e psicomotor. Weingarten (1973) concluiu que atividades físicas tem um impacto positivo no fator cognitivo em tarefas de alta complexidade. Hanna et al. (2006) relata que, em sua pesquisa, obtiveram uma melhora na agilidade, atenção, memória e no

humor de pessoas sedentárias. Em uma progressão de estudos, vemos que autores vêm concordando com a importância do exercício físico para o processo cognitivo. Gutin (1973) constatou em seu estudo que o efeito do exercício físico é avaliado pela complexidade da função ou tarefa cognitiva e pelo tempo da atividade física em si, emitindo um alerta a função cognitiva tornando a decisão mais rápida mesmo com a tarefa cognitiva difícil. Taylor (1985) mostrou em sua pesquisa no departamento de Psiquiatria em Stanford um desenvolvimento cognitivo quando pessoas foram submetidas a atividades físicas. E completa que uma parada de atividades físicas pode adicionar, em conjunto com a desordem da própria personalidade e outros problemas pessoais, uma trilha para um caminho do lado psicológico negativo, como depressão, por exemplo. Constatou que tenha uma frequência, uma duração, uma forma e uma intensidade dos exercícios de maneira que, a melhor maneira para cada pessoa, deva ser tratada. Hanna (2006) traz que:

“O exercício físico pode interferir na performance cognitiva [...] em função do aumento nos níveis dos neurotransmissores e por mudanças em estruturas cerebrais (isso seria evidenciado na comparação de indivíduos fisicamente ativos x sedentários)”

de Mello (2005) mostra que o exercício físico sistematizado traz diversos benefícios, podendo ser físico tal como psicológico, proporcionando assim, um melhor rendimento nos objetivos pessoais.

Contudo, durante um processo competitivo, devido ao nível de pressão externa e interna para ter um melhor resultado nas competições, os cyber atletas gastam horas, sentados, assistindo as suas partidas, as partidas dos adversários e treinando virtualmente para melhorarem de rendimento. Pires et al. (2003) encontraram em sua pesquisa relacionando o hábito de atividade física e a vulnerabilidade ao estresse em adolescentes que, a maioria deles gasta seu tempo em atividades diárias sentadas, e que não estão inclusas as atividades físicas. Foi constatado, também, que a maior parte dos adolescentes sofre de estresse prejudicial para a saúde. Nota-se então que o nível de sedentarismo provoca uma vulnerabilidade ao estresse.

Adicionando isso ao fator competitivo de estresse, Junior (2002) traz em sua revisão que foram constatados dois tipos de fatores estressantes, os fatores individuais e os fatores situacionais. Nos primeiros fatores, foram constatados que a capacidade física, a habilidade técnica, o medo de decepcionar as pessoas e a falta de repouso aumentam a chance de o estresse prejudicial vir à tona. Como situacional, o autor explica que os aspectos específicos do jogo, técnicos, treinamentos inadequados e os companheiros de equipe são pontos fortes no crescimento do estresse prejudicial.

Notando que todo o time se torna um ou quando o cyber atleta compete sozinho, o estresse é fator crucial nas decisões, podendo ser resultante no resultado final da competição.

Segundo Pires et al. (2004) evidenciaram em seu estudo que conforme vai

aumentando o nível do esforço em exercícios físicos, o nível de estresse prejudicial à saúde diminui. van der Zwan et al. (2015), registraram em sua pesquisa feita na Holanda que houve melhora no estresse, ou seja, uma redução do estresse com a inserção de exercícios físicos na rotina.

4 | CONCLUSÕES

Com o crescimento do esporte eletrônico e seu nível de competição, o treinamento que o cyber atleta passa é de suma importância para sua performance durante a competição ou prova. Treinamento esse que envolve horas de observação e treino específico. Levando em consideração todo esse processo, vemos que o exercício físico geralmente não faz parte do treinamento do cyber atleta.

Tendo em vista que o exercício físico é importante, levantaram-se fatos que incluir um treinamento sistematizado na rotina do cyber atleta pode ser importante, proporcionando benefícios para o seu rendimento durante a competição, tais como uma melhora cognitiva, com decisões mais rápidas, uma melhora na agilidade mental, na atenção, na memória e no estresse, fator esse que também é crucial nas tomadas de decisões e rendimentos dentro da competição ou prova.

Com base nos dados, podemos notar que a inclusão do exercício físico sistematizado é uma estratégia de valor positivo, aumentando, assim, o arsenal de ações positivas e benéficas para os pontos colocados em discussão.

REFERÊNCIAS

ALVES, L.; Et al. Videogame: Suas implicações para aprendizagem, atenção e saúde de crianças e adolescentes. **Rer Med Minas Gerais**; v. 19, n. 1, p. 19-25, 2009.

ANTUNES, H. K. M.; Et al. Exercício físico e função cognitiva: uma revisão. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 12, n. 2, p. 108-114, março/abril, 2006.

ANTUNES, H. K. M.; Et al. Alterações Cognitivas em Idosas Decorrentes do Exercício Físico Sistematizado. **Revista da Sobama**, v. 6, n. 1, p. 27-33, dezembro, 2001.

CHEN, L. S. Subjective Well-Being: Evidence from the Different Personality Traits of Online Game Teenager Players. **CyberPsychology & Behavior**, v. 11, n. 5, p. 579-581, 2008.

CHRISTOPHERS, J.; SCHOLZ, T. M. **eSports Yearbook 2011/2012**. Alemanha: Books on Demand 2012.

CHRISTOPHERS, J.; SCHOLZ, T. M. **eSports Yearbook 2009**. Alemanha: Books on Demand 2010.

COLCOMBE, S. J.; Et al. Aerobic Fitness Reduces Brain Tissue Loss in Aging Humans. **Journal of Gerontology: Medical Sciences**, v. 58A, n. 2, p. 176-180, 2003.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos Quantitativos e Qualitativos: Um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n. 4, p. 01-13, 2008.

JUNIOR, D. d. R. A competição Como Fonte de Estresse no Esporte. **Rev. Bras. Ciên. e Mov.**,

Brasília, v. 10, n. 4, p. 19-26, outubro, 2002.

JUNIOR, D. d. R.; DESCHAMPS, S.; KORSAKAS, P. Situações Causadoras de “Stress” No Basquetebol De Alto Rendimento: Fatores Competitivos. **Rev. Paul Educ. Fís.**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 217-229, julho/dezembro, 1999.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia cinetífica**. Ed. 5, São Paulo: Atlas 2003.

MELLO, M. T. d.; Et al. O exercício físico e os aspectos psicobiológicos. **Rev Bras Med Esporte**, v. 11, n. 3, p. 203-207, maio/junho, 2005.

METCALF, O.; PAMMER, K. **Impulsivity and Related Neuropsychological Features in Regular and Addictive First Person Shooter Gaming**. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, Austrália, v. 17, n. 3, p. 147-152, 2014.

PIRES, E. A. G.; Et al. Hábitos de atividade física e o estresse em adolescentes de Florianópolis – SC, Brasil. **R. bras. Ci. e Mov.**, v. 12, n. 1, p 51-56, 2004.

SANTOS, M. S.; Et al. Barreiras para a prática de atividade física em adolescentes. Um estudo por grupos focais, **Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum**, v. 12, n. 3, p 137-143, 2010

SUISSA, A. J. Cyberaddictions: Toward a psychosocial perspective. **Addictive Behaviors**, 12. Canada, v. 39, p. 1914-1918, dezembro, 2014.

VALENTIM, D. C. **Unidos Pelo Controle: Uma Etnografia das Práticas de Sociabilidades dos Cyberatletas do Futebol Digital**. 2012. 205. Tese de mestrado – UFC, Fortaleza.

WERNECK, F. Z.; FILHO, M. G. B.; RIBEIRO, L. C. S. Efeitos do Exercício Físico Sobre os Estados de Humor: Uma Revisão. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte e do Exercício**, p. 22-54, 2006.

ZWAN, J. E. v. d.; Et al. Physical Activity, Mindfulness Meditation, or Heart Rate Variability Biofeedback for Stress Reduction: A Randomized Controlled Trial. **Appl Psychophysiol Biofeedback**, junho, 2015.

AVALIAÇÃO DERMATOGLÍFICA EM JOGADORES UNIVERSITÁRIOS DE VOLEIBOL

Hugo Politano

Centro Universitário do Sul de Minas – Faculdade
Victor Hugo – São Lourenço MG

Fabiana Neves Politano

HFFitness Academia São Lourenço – São
Lourenço - MG

Anna Paula Silvério Silva

HFFitness academia Itajubá – Itajubá - MG

Douglas Tribst Costa

Biofísic Academia – Itajubá - MG

Ídico Luiz Pellegrinotti

Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP
– Piracicaba – SP

RESUMO: Nas últimas décadas o esporte que mais se popularizou foi, sem sombra de dúvida, o voleibol. as conquistas internacionais das nossas seleções, o espaço na mídia ocupado por esse esporte, o surgimento dentro dele de novos ídolos e o sucesso em termos de marketing esportivo, tornam o voleibol o segundo esporte dos brasileiros, seja para lazer, seja para manter a saúde, seja para competir de fato, portanto é um dos esportes mais procurados. o presente estudo tem como objetivo identificar as características dermatoglíficas e da agilidade em jogadores universitários de voleibol. a amostra foi composta por 11 jogadores universitários de voleibol do sexo masculino, com idades entre 18 e 25 anos, peso corporal $73,92 \pm$

7,73kg, estatura corporal de $182.2 \pm 0,06$ cm e índice de massa corporal (IMC) de $22,22 \pm 1,52$ kg/m². A identificação das características dermatoglíficas foram analisadas por meio das impressões digitais (ID); na identificação foram verificadas as características dos modelos das impressões digitais para atletas de voleibol masculino universitário. os resultados das características dermatoglíficas foram: D10= $12,8 \pm 3,5$; SQTL= $110,9 \pm 28,5$; L= $62,7\%$; W= $32,8\%$ e A= $4,5\%$. também ficaram estabelecidos os tipos predominantes de fórmula digital (%): AL = $9,09\%$; ALW= $18,18\%$; L>W= $18,18\%$; W>L= $27,27$; 10L= $18,18\%$; L=W $9,09\%$. Os dados analisados demonstraram a homogeneidade de todos os dados analisados, corroborando com as capacidades de potência, resistência de força e de endurance. Conclui-se que a dermatoglífia pode ser adotada como método viável para seleção, orientação e preparação esportiva.

PALAVRAS-CHAVE: Agilidade. Capacidades físicas. Dermatoglífia. Universitário. Voleibol.

DERMATOGLYPHIC EVALUATION IN UNIVERSITY VOLLEYBALL PLAYERS

ABSTRACT: In the last decades the sport that became more popular was, without a doubt, volleyball. The international achievements of our teams, the media space occupied by this

sport, the emergence of new idols and the success in terms of sports marketing make volleyball the second sport of Brazilians, whether for leisure or to maintain health, whether to compete in fact, so it is one of the most sought after sports. The present study aims to identify the dermatoglyphic and agility characteristics in college volleyball players. The sample consisted of 11 male college volleyball players, aged between 18 and 25 years, body weight $73.92 \pm 7.73\text{kg}$, body height of $182.2 \pm 0.06\text{cm}$ and body mass index (imc) of $22.22 \pm 1.52\text{kg} / \text{m}^2$. The identification of dermatoglyphic characteristics were analyzed by fingerprints (id); In identifying the characteristics of the fingerprint models for college male volleyball athletes were verified. The results of the dermatoglyphic characteristics were: $d_{10} = 12.8 \pm 3.5$; $sq_{tl} = 110.9 \pm 28.5$; $1 = 62.7\%$; $w = 32.8\%$ and $a = 4.5\%$. The predominant types of digital formula (%) were also established: $AL = 9.09\%$; $ALW = 18.18\%$; $L > W = 18.18\%$; $W > L = 27.27\%$; $10L = 18.18\%$; $L = W = 9.09\%$. The analyzed data demonstrated the homogeneity of all analyzed data, corroborating the power, endurance and endurance capacities. It can be concluded that dermatoglyphics can be adopted as a viable method for selection, orientation and sports preparation.

KEYWORDS: Agility. Physical capabilities. Dermatoglyphics. University student. Volleyball.

Na América do Sul, o voleibol surgiu em 1910, trazido por uma missão norte-americana especializada em educação primária, chegando em nosso país na cidade de Recife, organizada pela Associação Cristã de Moços, A.C.M, somente depois de 22 anos de sua criação no Estados Unidos. A sua prática quase se restringia a atividades internas de algumas poucas entidades (MATIAS; GRECO, 2011). Com períodos de maior ou menor aceitação, o voleibol foi conduzido até o ano de 1938, quando foi fundada a Liga de Voleibol do Rio de Janeiro, que recebeu, mais tarde, a denominação atual, ou seja, Federação Carioca de Voleibol. (DAIUTO, 1980). De acordo com Guimarães, Matta (2004), a expansão levou a fundação da Federação Internacional de Voleibol (FIVB), em 1947. Dois anos mais tarde foi realizado o primeiro “Campeonato Mundial de Voleibol” masculino da modalidade. E em 1952, o evento foi estendido também ao voleibol feminino. Em 1964, é incluído no programa oficial dos Jogos Olímpicos de Tóquio. Conforme Anfilo (2003), a eleição para a presidência da FIVB teve Rúben Acosta em 1986 com uma proposta inovadora para a promoção do esporte no âmbito internacional, trazendo patrocínios e prêmios milionários com a exploração do marketing esportivo/publicidade. Segundo Matias e Greco (2011), em 1992, nos Jogos Olímpicos de Barcelona, o Brasil com um grupo masculino cheio de perspectivas de ficar entre as melhores seleções, consegue obter resultados surpreendentes e consagra-se campeão e, no ano seguinte, conquista Liga Mundial em São Paulo contra a equipe da Rússia. Nas últimas décadas o esporte que mais se popularizou foi, sem sombra de dúvida, o Voleibol. As conquistas internacionais

das nossas seleções, o espaço na mídia ocupado por esse esporte, o surgimento dentro dele de novos ídolos e o sucesso em termos de marketing esportivo, tornam o voleibol o segundo esporte dos brasileiros, seja para lazer, seja para manter a saúde, seja para competir de fato, portanto é um dos esportes mais procurados. No Brasil é um dos esportes coletivos mais praticados, pois analisando os dados do Atlas do Esporte, existem 15 milhões de praticantes (HIRAMA et al., 2015). Destacando-se pelo desenvolvimento das qualidades motrizes como velocidade, flexibilidade e resistência aeróbica, além da força para que possam dominar os hábitos motores do voleibol, sendo um esporte com fundamentos muito diferentes das atividades físicas naturais, possuindo várias habilidades motoras específicas e que o treinamento de habilidades específicas envolve a adaptação das capacidades de cada habilidade. Segundo Suvorov; Grishin (2002). O sucesso do vôlei no Brasil, de acordo com Anfilo (2003), passa pela estruturação do resultado da organização e profissionalismo dos dirigentes pela administração da Confederação Brasileira Voleibol (CBV), possuindo vinte e sete federações estaduais filiadas, 85.125 atletas de voleibol de quadra e 2.856 atletas de vôlei de praia federados. Segundo Matias e Greco (2011), o reconhecimento mundial da Federação Internacional de Voleibol considerou o Brasil o país com o melhor voleibol do planeta, graças aos resultados conquistados pelas diversas categorias masculinas e femininas. Para Matthlesen (1994), o voleibol passou a ser conhecido pela população brasileira devido ao apoio dos meios de comunicação de massa. Assim, se as conquistas, principalmente as da seleção brasileira masculina de vôlei, garantem uma certa confirmação do voleibol no cenário nacional como a segunda modalidade mais conhecida e praticada no Brasil. O que podemos constatar, nos últimos anos, que tal perspectiva se firma cada vez mais, pois a seleção treinada por Bernardinho continuou garantindo seus títulos continentais e mundiais. Isso sem contar os títulos olímpicos recentes, da seleção feminina, treinada por José Roberto Guimarães, único técnico no mundo campeão olímpico pelas seleções masculina (Barcelona, 1992) e feminina (Pequim, 2008) (MEZZARROBA; PIRES, 2011). O termo talento esportivo já é bastante esclarecido pela literatura, podendo ser definido como indivíduo que por meio de suas condições herdadas e adquiridas, possui uma aptidão especial para o desempenho esportivo, acima da média da população em geral (BOHME, 1999). Mas as dificuldades da obtenção de métodos e protocolos confiáveis para a identificação desses talentos faz com que permaneçam inúmeras dúvidas sobre a melhor forma de prognosticar e diagnosticar as possibilidades de alto desempenho de crianças e jovens atletas. Uma das propostas moderna para este fim de detectar novos talentos é o modelo da Dermatoglifia, que tem sido combinado com outros métodos e avaliações para auxiliar a descoberta de talentos analisando suas qualidades físicas por meio da imagem da impressão digital (SOUZA, 2009). Carvalho, Fernandes Filho e Novaes (2005) destacam que a palavra Dermatoglifia originouse do latim, “dermo” – pele, e do grego, “glyphia” – gravar. Vucetich et al. (1957), verificaram que as impressões digitais são marcas incontestáveis ligadas ao genótipo do ser humano, pois os

desenhos formados por elas na face interna da falangeta dos dedos de ambas as mãos diferenciam cada indivíduo de seu semelhante, levando-os a deduzir que não existe um centímetro quadrado sequer perfeitamente igual entre as impressões digitais de dois seres humanos. O método dermatoglífico, aplicado ao esporte, foi criado na Rússia e vem sendo utilizado no Brasil pelo Prof. Dr. José Fernandes Filho, como uma variável avaliativa na detecção de talentos esportivos, estabelecendo parâmetros que podem auxiliar na orientação adequada para o desenvolvimento do indivíduo com relação a sua capacidade genética e as modalidades esportiva. (POLITANO; POLITANO, 2011). Para Ferreira (2004), por meio do estudo da dermatoglifia pode-se obter não só a maximização do rendimento esportivo, mas também o correto direcionamento de esforços, tempos e dinheiro. Desta forma e com o intuito de vislumbrar a performance futura e adequada de atletas, verifica-se que a fase de iniciação esportiva deve obter a contribuição da dermatoglifia por meio das impressões digitais. Tal análise das impressões digitais, identifica marcas genéticas informativas e objetivas, que não dependem de etnia ou nacionalidade, podendo ser utilizadas mundialmente na prática da seleção e da orientação desportiva precoce, possibilitando a escolha mais adequada e a especialização no esporte, com a perspectiva de otimização quanto ao talento individual. (CUNHA; FERNANDES FILHO, 2005). É possível, por meio da deste método, observar e correlacionar potencialidades para as capacidades biofísicas como força, velocidade, coordenação motora e resistência. Aliar genótipo e fenótipo amplia as possibilidades de encaminhamento junto aos indivíduos no que tange a orientação de talentos, planejamento do treinamento desportivo, preparação físicas e prescrição de exercícios na promoção de saúde e afins. Conforme Nishioka; Dantas; Fernandes Filho (2007) a dermatoglifia é considerada como um marcador genético de amplo aspecto, para utilização em associação com as qualidades físicas básicas e a tipologia de fibras musculares e para Fernandes Filho (1997) e Almeida et al. (2010), enfatiza que por meio da caracterização do perfil dermatoglífico, se pode saber qual a qualidade física de cada pessoa e, com isso, a predisposição para a realização de determinada modalidade esportiva, o que estabelece quanto é influente a herança genética e colabora na prescrição do treinamento. Identifica-se diferentes modelos de desenhos dermatoglíficos, onde é definido por Vucetich (1957), três tipos, são eles: Arcos, Presilha e Verticilo, nos quais a predominância de determinado desenho, pode revelar características como força, resistência e coordenação motora.

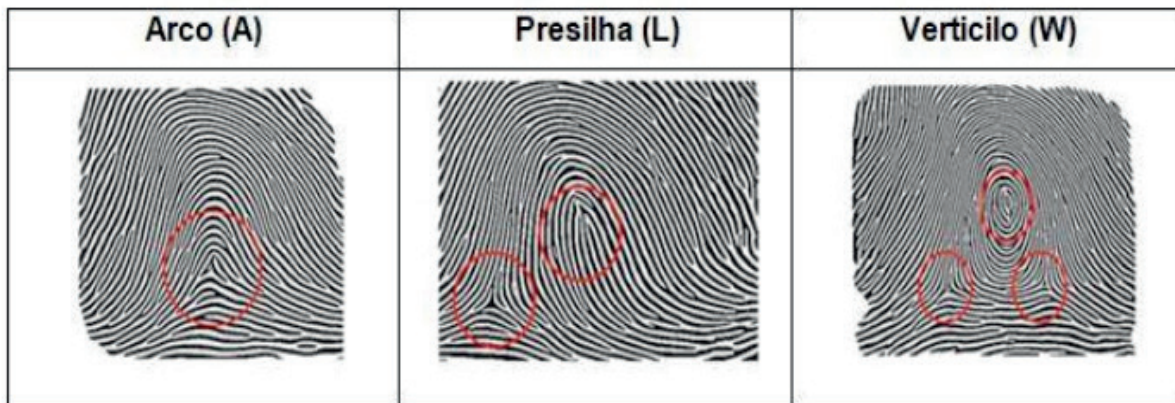
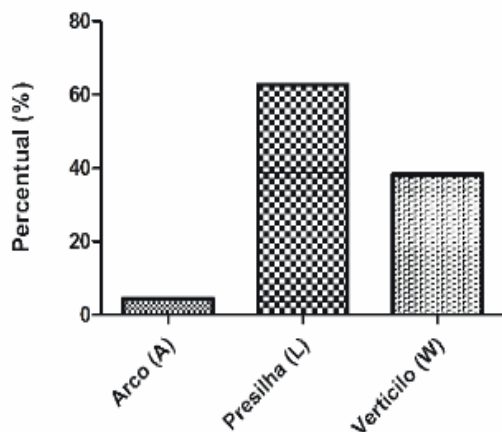


Figura 1 – Tipos de desenhos dermatoglíficos: Arco “A”, Presilha “L”, Verticilo “W”.

Fonte: Barbosa, Fernandes e Fernandes Filho (2009).

No entanto, o presente estudo tem como objetivo identificar as características dermatoglíficas em jogadores de voleibol. Após ser aprovado pelo Comitê de Ética, a amostra foi composta por 11 jogadores universitários da cidade de Itajubá – MG, do sexo masculino, com idade entre 18 e 25 anos. Foi realizada uma pesquisa descritiva (média e desvio padrão), de corte transversal e quantitativa, cujo o peso corporal foi de $73,92 \pm 7,73\text{kg}$, estatura corporal $182,2 \pm 0,06\text{cm}$ e índice de massa corporal (IMC) de $22,22 \pm 1,52\text{kg/m}^2$. Para avaliação das características dermatoglíficas a análise foi realizada por meio de um coletor de digital modelo biométrico de impressão digital – IB Watson mini® e observada através do software SDK – IB – Watson mini, onde a captação dos dados ocorreu em um único dia de treinamento no próprio ginásio da Universidade Federal de Itajubá, o protocolo de Dermatoglia de Cummins e Midlo, por meio da análise das impressões digitais de acordo com o método padrão: 1) Os tipos de desenhos nas falanges distais dos dedos das mãos: Arco “A” - desenho sem delta, Presilha “L” - possui um delta, e Verticilo “W” - possui dois deltas; 2) A quantidade de linhas (QL): a quantidade de linhas das cristas de pele dentro do desenho; 3) O somatório da quantidade total de linhas (SQTL); 4) Os tipos de fórmulas digitais (AL - a presença de arco e presilha em qualquer combinação; AW - a presença de arco e verticilo em qualquer combinação; ALW - a presença de arco, presilha e verticilo em qualquer combinação; 10A - dez arcos; 10L - dez presilhas; 10W - dez verticilos; L=W – a presilha e o verticilo com a mesma condição de número; L>W – a presilha e o verticilo com a condição de que o número de presilhas seja maior; W>L – o verticilo e a presilha, com a condição de que o número de verticilos seja maior (FERNANDES FILHO, 1997). Os principais achados do estudo indicam as seguintes características dermatoglíficas apresentadas no gráfico 1. Neste, é possível ver que a média de arco foi de 4,5 %, a média de presilha foi de 62,7 % e a média de verticilo foi de 32,8%.

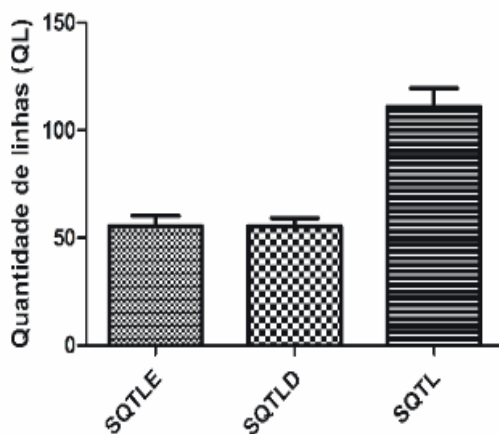


Desenho	Percentual (%)
Arco (A)	4,5 %
Presilha (L)	62,7 %
Verticilo (w)	32,8 %

Gráfico 1 - Média geral dos tipos de desenhos

Fonte: Próprio autor, 2018.

Está representado no gráfico 2, a relação da quantidade de linhas (QL) das cristas de pele, dentro do desenho, foi contada segundo a linha que liga delta e o centro do desenho, sem levar em consideração a primeira e a última linha da crista, foi obtido na mão esquerda $55,5 \pm 15,8$ e $55,4 \pm 12,8$ na mão direita conforme o método de Vucetich. O somatório da quantidade total de linhas (SQTL): é equivalente à soma da quantidade de linhas nos 10 (dez) dedos das mãos que resultou no valor de $110,9 \pm 28,5$.



	Número de linha	Desvio padrão
SQTLE	55,5	15,8
SQTLD	55,4	12,8
SQTL	110,9	28,6

Gráfico 2 - Média geral do Somatório total quantidade de linha (SQTL)

Fonte: Próprio autor, 2018.

No gráfico 3 a seguir, o índice de delta, (D10), obtido por meioda soma de deltas de todos os desenhos, de modo que a avaliação de Arco, (A) é sempre 0, é a ausência de delta; de cada Presilha, (L) - 1 (um delta); de cada verticilo (W) e S desenho – 2 (dois deltas), ou seja $S L + 2 S W$. A média do índice D10 foi de $12,8 \pm 3,5$, o valor mínimo, de 9,3, e o valor máximo, de 16,3, com os valores da mão esquerda com $5,9 \pm 1,5$ e direita com $6,9 \pm 2,0$.

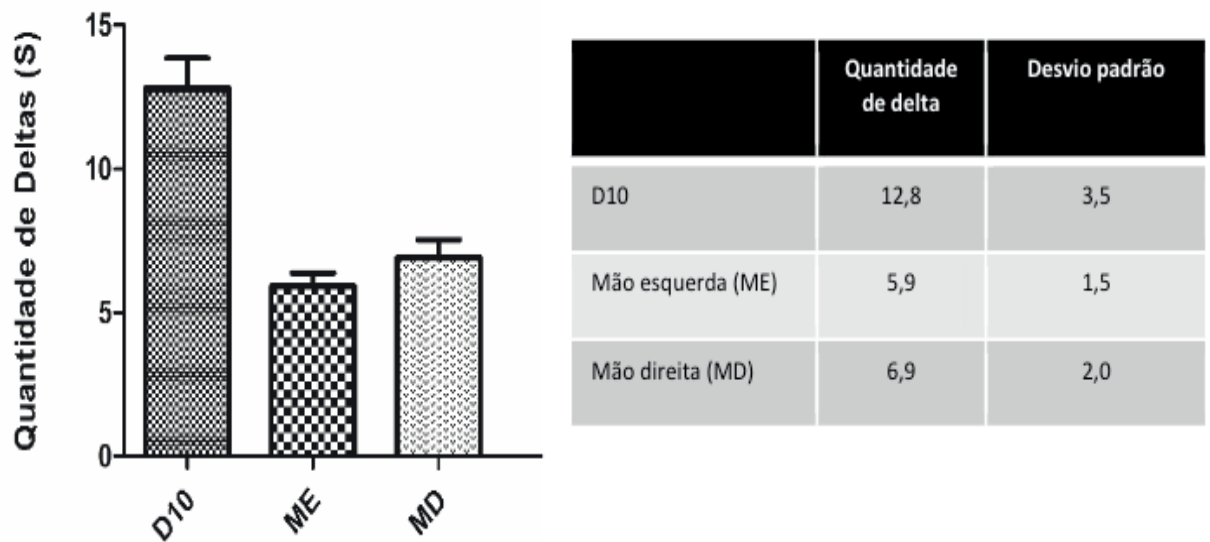
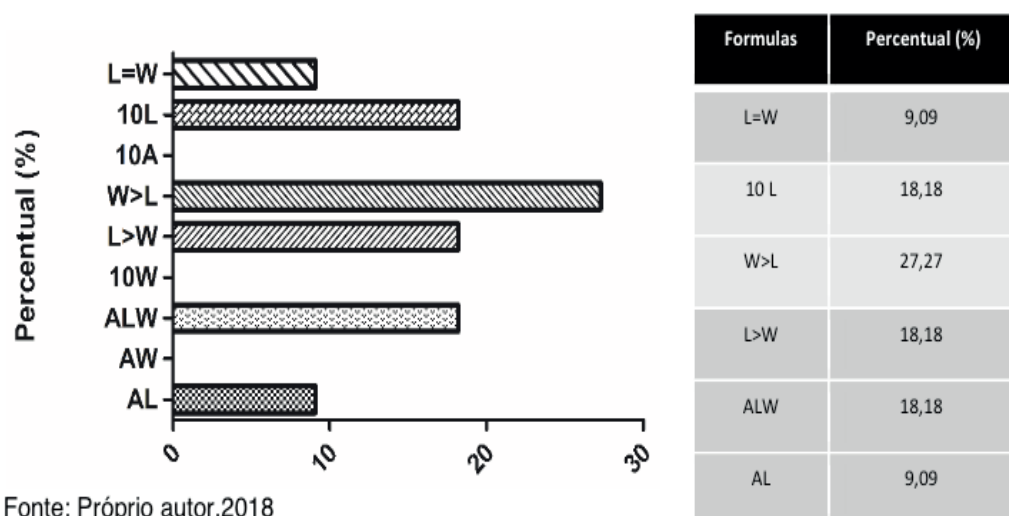


Gráfico 3 - Média geral do índice de delta (D10)

Fonte: Próprio autor, 2018.

Os tipos de fórmulas digitais encontrados são apresentados, no gráfico 4, com representação nos indivíduos de diferentes tipos de desenhos. Identificaram-se, ao todo, 9 (nove) tipos de fórmulas digitais:

AL - a presença de arco e presilha em qualquer combinação; AW - a presença de arco e verticilo em qualquer combinação; ALW - a presença de arco, presilha e verticilo em qualquer combinação; 10A - dez arcos; 10L - dez presilhas; 10W - dez verticilos; L=W – a presilha e o verticilo com a mesma condição de número; L>W – a presilha e o verticilo com a condição de que o número de presilhas seja maior; W>L – o verticilo e a presilha, com a condição de que o número de verticilos seja maior. Na amostra investigada, foi encontrado os tipos de fórmula digital (%), AL = 9,09%; ALW= 18,18%; L>W + 18,18%; W>L = 27,27%; 10L= 18,18%; L=W 9,09%.



Fonte: Próprio autor, 2018

Gráfico 4 - Média dos tipos de formulas digitais

Corroborando com o estudo, Rover; Nodari Junior (2012), quando avaliaram a

modalidade do voleibol com 165 participantes de ambos os sexos nas Olimpíadas Universitárias Brasileiras de 2011, observaram um número médio de arcos $4\% \pm 1,2$ e maior número médio de verticilo $28\% \pm 2,6$; as presilhas mostraram um valor médio de $68\% \pm 3,5$; SQTL obteve $114,3 \pm 38,5$ e D10 $12,4 \pm 3,2$. Em estudo realizado por Zary; Fernandez Filho (2007), quando investigaram o perfil dermatoglífico e somatotípico dos atletas de voleibol masculino adulto, juvenil e infanto-juvenil de alto rendimento do Brasil convocados pela Confederação Brasileira de Voleibol (C.B.V.) para disputar os respectivos Campeonatos Mundiais, foram encontrados valores aproximados ao nosso estudo, nos dados obtidos com a seleção juvenil (2003) com 12 atletas, com idade de $20,03 \pm 0,46$ anos, estatura de $1,99 \pm 0,07$ m e massa corporal de $90,32 \pm 6,72$ kg, tendo como perfil o seguinte padrão: SQTL, com valores médios de $116 \pm 44,8$; A, com média de $0,6 \pm 1,5$; L, com média de $6,8 \pm 3$; W, com média de $2,6 \pm 3$ e D10 $11,5 \pm 3,5$ e com a frequência das formulas: $W>L = 27,27\%$; $L>W = 18,18\%$, $10L = 27,27\%$; $ALW = 27,27\%$. O grupo apresenta predisposição à velocidade e potência, observada pela presença de $10L = 27,27\%$; $ALW = 27,27\%$ e a componente secundária a resistência, resistência de velocidade pela presença das fórmulas digitais $W>L = 27,27\%$; $L>W = 18,18\%$. Nos trabalhos realizados por Abramova et al., (1995); Fernandes (1997), a diferença dos resultados com o presente estudo confirmou-se em relação aos valores médios obtidos pela equipe olímpica da Rússia nas variáveis D10 (13,7), SQTL (145), % de frequência dos desenhos A (inexistente), L (62,7%) e W (31,2%) e pelos valores obtidos pela seleção do Brasil nas variáveis D10(14,54) , SQTL (133,79), frequência dos desenhos A 7%, L 53,2%, W 46,1%. Em aplicações práticas, podemos observar por meio das impressões digitais que as características dermatoglíficas sugere informações importantes para detectar capacidades biofísicas como força, velocidade, coordenação motora e resistência, predominante no atleta, sendo essas informações de suma importância para preparadores físicos, treinadores e fisiologistas.

CONCLUSÃO

Conclui-se que a dermatoglífia pode ser um método viável para seleção, orientação e preparação esportiva. Sugere-se novos estudos transversais, avaliando outras seleções e esportes coletivos e individuais, além dos estudos longitudinais, com objetivo de verificar a melhora da performance adotando as características dermatoglíficas identificadas como marcadores na prescrição dos treinamentos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVA, T. F.; NIKITINA, T.M.; OZOLIN, N.N. **Possibilidades de utilização das impressões dermatoglíficas na seleção desportiva**. Teoria e prática da cultura física, n.3, p.10-15, 1995.

ALMEIDA, A. L.; PASSOS, J. M. D.; FERNANDES, P. R.; FERNANDES FILHO, J. **Comparação entre dermatoglífia, velocidade e força de meninas de assentamentos e de perímetro urbano na**

ANFILO, M. A. **A prática pedagógica do treinador da seleção brasileira masculina de voleibol: processo de evolução tática e técnica na categoria infanto-juvenil.** Florianópolis, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina.

BARBOSA, E. L.; FERNANDES, P. R.; FERNANDES FILHO, J. **Antropometria, força muscular e dermatoglia de portadores da Síndrome de Down.** Fitness & Performance Journal, v. 8, n. 4, p. 269-78, 2009.

BOHME, M. T. S. **O treinamento a longo prazo e o processo de detecção, seleção e promoção de talentos esportivos.** Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 21, n. 2, p. 4 - 10, 2000.

CARVALHO, E.; FERNANDES, F. J.; NOVAES, J. S. **Perfis Dermatoglífico, Somatotípico e Fisiológico dos Atletas de Alto Rendimento, Participantes de Corrida de Resistência, no Rio de Janeiro.** Fitness & Performance Journal, v. 4, n. 3, p. 168 - 174, 2005.

CUNHA, R. S. P.; FERNANDES FILHO, J.; **Identificação do Perfil Dermatoglífico, Somatotípico e das Qualidades Físicas Básicas da Equipe Brasileira Feminina de Esgrima.** Fitness & Performance Journal, v. 4, n. 1, p. 34 – 44, 2005.

DAIUTO, M. **Voleibol.** São Paulo: Cia Brasil Editora, 1980.

FERNANDES FILHO, J. **Impressões dermatoglíficas: - marcas genéticas na seleção dos tipos de esporte e lutas** (a exemplo de desportista do Brasil).1997. Tese (Doutorado). VNIIFK., Moscou, Rússia

FERREIRA, A. A. M. **Perfil dermatoglífico, somatotípico e das qualidades físicas de atletas de corrida de orientação de alto rendimento.** 2004. 140f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro.

GUIMARÃES, G. L; MATTA, P. E. H. **Uma história comentada da transformação do voleibol: do jogo ao desporto espetáculo.** Revista de Educação Física, n 128, p 79 - 88. 2004

HIRAMA, L. K; JOAQUIM, C. S; MATOS, J. A. B; MONTAGNER, P. C. **A construção tática no voleibol: ensino pela compreensão.** Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 13, n. 4, p. 165-177, out./dez. 2015.

MATIAS, C. J. A.S; GRECO, P. J. **De Morgan ao voleibol moderno: O sucesso do Brasil e a relevância do levantador.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 10, n. 2, p. 49-63, 2011

MATTHLESEN, S. Q. **Um estudo sobre o voleibol: em busca de elementos para sua compreensão.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis: CBCE, vol. 15, nº 2, p.194-199, 1994.

MEZZAROBA, C; PIRES, G. L. **Breve panorama histórico do voleibol: Do seu surgimento à espetacularização esportiva.** Atividade Física, Lazer & Qualidade de Vida: Revista Educação Física, Manaus, v.2, n.2, p.3-19,jul./dez,2011.

NISHIOKA, G. A. C.; DANTAS, P. M. S.; FERNANDES FILHO, J. **Perfil dermatoglífico, somatotípico e das qualidades físicas básicas dos bailarinos bolsistas do Centro de Movimento Deborah Colker.** Fitness & Performance Journal, v. 6, n. 5, p. 331 - 317, 2007.

POLITANO, H.; POLITANO, F. **Dermatoglia em portadores de síndrome de Down.** EFDportes.com, Revista Digital. Buenos Aires – Ano 16 – n.158 – Julio de 2011. <[Http://www.efdeportes.com/](http://www.efdeportes.com/)

edf158/dermatoglia-em-portadores-da-sindrome-down.htm >. Acesso em 04 de abril de 2018.

ROVER, C; NODARI JR, R. J. **Perfil dermatoglífico dos atletas participantes de modalidades coletivas dos Jogos Universitários Brasileiros – JUBs 2011**. Unoesc&Ciência – ACBS, Joaçaba, v. 3, n. 2, p. 143-154, jul./dez. 2012.

SOUZA, M. R. V; VIEIRA, A. A. T; MAGALHÃES, F. **Praticantes e não praticantes do futsal na cidade de Iago dos Rodrigues – MA**. Revista brasileira de assuntos interdisciplinares – REBAI, v. 1, n.1, Jan/Jul, 2017.

SUVOROV, Y. P; GRISHIN, O. N. **Voleibol Iniciação**. v 3. Ed, Rio de Janeiro: Sprint, 2002

VUCETICH, M., LAGUENS, R., BEARZI, V., & BENZECRY, L. I. **Histochemical aspects of the human dometrium**. Obstetricia y Ginecología Latina Americana - Latindex, v.15, n. 5 - 6, p. 236 - 239, 1957.

ZARY, J. C. F.; FERNADEZ FILHO, J. **Identification Study of Somatotype and dermatoglyphic profile of adult, junior and youth male Brazilian top level volleyball players**. Revista brasileira Ciência e Movimento, v. 15, n. 1, p. 53-60, 2007.

AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL (TDI) EM OFICINAS INCLUSIVAS DE TAEKWONDO

Natália Monaco de Castro

Departamento de Pesquisa em Desenvolvimento Humano & Diversidade – São Paulo.

Marina Mathias Baptista Guimarães

Departamento de Pesquisa em Desenvolvimento Humano & Diversidade – São Paulo.

Thais Yuri Jo Santos

Departamento de Pesquisa em Desenvolvimento Humano & Diversidade – São Paulo.

Luan Tremante Espósito Pinheiro

Departamento de Pesquisa em Desenvolvimento Humano & Diversidade – São Paulo.

Eduardo Dias de Souza

Departamento de Pesquisa em Desenvolvimento Humano & Diversidade – São Paulo.

Gabriela Garcia Jimenez

Departamento de Pesquisa em Desenvolvimento Humano & Diversidade – São Paulo.

RESUMO: A inclusão social continua sendo um desafio em esferas governamentais e em organizações da sociedade civil. A qualidade da inclusão pode ser aprimorada por meio de instrumentos de acompanhamento, que identifiquem limitações e potencialidades nas atividades oferecidas para reabilitação e inclusão. O desenvolvimento das potencialidades motoras torna-se um agente facilitador para a autonomia da população diagnosticada com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual. O

objetivo deste estudo foi avaliar a capacidade de desenvolvimento motor durante oficinas inclusivas de Taekwondo. Foram convidados ao estudo 70 participantes com TDI e/ou em situação de vulnerabilidade social, 81,4% apresentavam diagnóstico de TDI. Os resultados apresentados referem-se ao grupo de 57 participantes com diagnóstico de TDI. A amostra era composta por 56,14% de participantes do gênero masculino e 43,86% feminino, com idade entre 8 e 53 anos, média de idade de 21,6 anos. Foram incluídos no estudo participantes regularmente matriculados no projeto, com frequência regular e que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Os dados obtidos foram analisados através de fatores descritivos (média e desvio padrão) para identificação da amostra, e tratados através do Programa IBM SPSS Statistics 2.0. Foram realizados Test T de Student e Wilcoxon com nível de significância $p < 0,05$. Os resultados demonstram um desenvolvimento significativo em todos os critérios avaliados no instrumento denominado “IDOK - Artes Marciais”. Considera-se que a prática da arte marcial inclusiva, realizada com a presença de participantes com e sem deficiência colaborou com o resultado satisfatório em relação ao desenvolvimento motor dos fatores avaliados. Sugere-se que o aprimoramento das habilidades motoras no contexto inclusivo continue sendo estudado,

destacando fatores específicos.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte de Participação; Artes Marciais; Fisioterapia; Deficiência; Autonomia.

MOTOR DEVELOPMENT ASSESSMENT OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENT DISORDER IN INCLUSIVE TAEKWONDO WORKSHOPS

ABSTRACT: Social inclusion remains a challenge in government spheres and in civil society organizations. The quality of inclusion can be improved through follow-up instruments that identify limitations and potentialities in activities offered for rehabilitation and inclusion. The development of motor potential becomes a facilitating agent for the autonomy of the population diagnosed with Intellectual Development Disorder. The aim of this study was to evaluate motor development capacity during inclusive Taekwondo workshops. Seventy participants with IDD and / or socially vulnerable were invited to the study, 81.4% had a diagnosis of IDD. The results presented refer to the group of 57 participants diagnosed with TDI. The sample consisted of 56.14% male and 43.86% female participants, aged between 8 and 53 years, mean age 21.6 years. Participants who were regularly enrolled in the project, were regularly enrolled in the study and signed the free and informed consent form. Data were analyzed using descriptive factors (mean and standard deviation) for sample identification and treated using the IBM SPSS Statistics 2.0 Program. Student's t test and Wilcoxon test with significance level $p < 0.05$ were performed. The results demonstrate a significant development in all the criteria evaluated in the instrument called "IDOK - Martial Arts". It is considered that the practice of inclusive martial art, performed with the presence of participants with and without disabilities, contributed to the satisfactory result regarding the motor development of the evaluated factors. It is suggested that the improvement of motor skills in the inclusive context continues to be studied, highlighting specific factors

KEYWORDS: Participation Sport; Martial arts; Physiotherapy; Deficiency; Autonomy.

1 | INTRODUÇÃO

Mundialmente, a Organização das Nações Unidas (ONU, 2017) destaca que há cerca de quinhentos milhões de pessoas diagnosticadas com alguma deficiência. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) estima-se que 6,2% da população brasileira tenha algum tipo de deficiência, considerando quatro tipos: intelectual, física, sensorial ou visual. Desse total, calcula-se que 0,8% da população brasileira tenha um diagnóstico que aponte para algum tipo de Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, embora nem todas as pessoas tenham acesso a um diagnóstico. A maioria (0,5%) nasceu com a deficiência, e mais da metade (54,8%) tem grau intenso ou muito intenso de restrições em nossa sociedade, e cerca de 30% frequentam algum serviço especializado de atendimento em saúde à pessoa com deficiência. Entre os tipos de características humanas que caracterizam um diagnóstico de deficiência, o Transtorno do Desenvolvimento Intelectual ocupa um lugar de

destaque nas declarações e manifestos em favor de sociedades mais igualitárias por todo o mundo, principalmente no que tange a oportunidades para todos (Declaração de Salamanca, 1994; Brasil, 2015).

Sabe-se que a atividade física regular e orientada é uma ferramenta importante para o desenvolvimento motor, além de apresentar benefícios psicológicos e sociais, essa demanda contribuiu para o crescimento no número de organizações não governamentais, associações de pais e amigos e/ou projetos comunitários declarados a favor da inclusão, trabalhando com artes, esportes, cultura, lazer, entre outros (Bochi, 2013; Cabral, 2015). Estudo realizado com quinhentos e setenta e nove atletas americanos com deficiência Intelectual (HARADA e SIPERSTEIN, 2009) evidenciou a importância das atividades esportivas como incentivo das interações sociais dos atletas e familiares. Atividades esportivas e cooperativas, portanto, possibilitam a melhora da autoestima, uma maior autonomia para a realização de tarefas diárias, aprimoramento das capacidades, habilidades e gestos motores (BRAZUNA e MAUERBERG-DE-CASTRO, 2002; GORLA et al., 2007; GORGATTI et al., 2008, CARDOSO, 2011). O estudo justifica-se, portanto, em sua relevância social e científica, conforme explica Oliva (2016), destacando que a falta de atividades cooperativas pode impor barreiras à participação de pessoas com deficiência em situação de inclusão, e, conseqüentemente, a seus processos de aprendizagem. Processo este que pode ser estabelecido em uma sociedade que busca acesso à cultura, promover qualidade de vida, incentivar o desenvolvimento humano, autonomia de renda e equidade de oportunidades e direitos para indivíduos e grupos sociais.

2 | OBJETIVO

Geral

Avaliar o desenvolvimento de novas habilidades motoras em oficinas inclusivas de Taekwondo.

Específico

Testar instrumentos para medir a autonomia.

3 | MÉTODO

Participantes: Participaram das oficinas 70 pessoas com TDI (DSM-V) e/ou em situação de vulnerabilidade social, 81,4% desses participantes apresentavam diagnóstico de TDI. Os resultados apresentados referem-se ao grupo de 57 participantes com diagnóstico médico de TDI. Foram incluídos no estudo participantes regularmente matriculados no projeto, com frequência regular e que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido.

O grupo era composto por 52,86% de participantes do gênero masculino, e

47,14% feminino. O grupo era majoritariamente composto por jovens com idade entre 19 e 29 anos, compondo 44,29%. Dezesete por cento (17,14%) representavam a faixa etária entre 30 e 59 anos, 18,57% entre 12 e 18 anos, 11,43% entre 9 e 11 anos e 8,57% entre 5 e 8 anos, conforme pode ser observado nos gráficos abaixo:

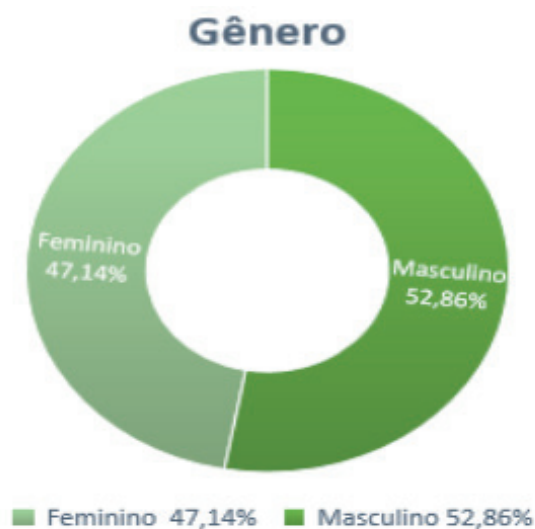


Gráfico 1: Distribuição dos participantes de acordo com o gênero.

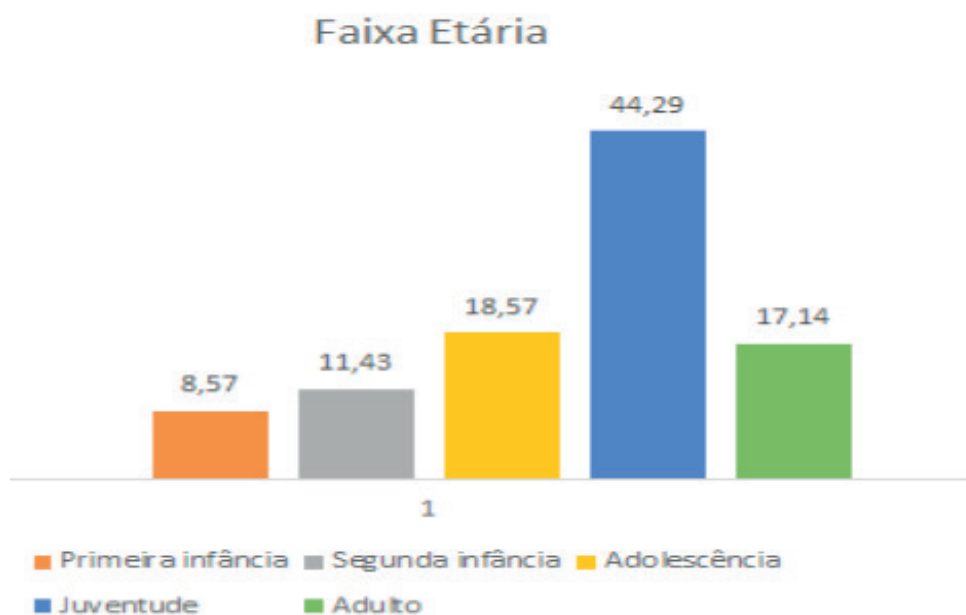


Gráfico 2: Distribuição dos participantes de acordo com a faixa etária

Instrumentos: Indicadores de Desenvolvimento Olga Kos, denominado IDOK - fisioterapia e o IDOK - Artes Marciais. O instrumento foi desenvolvido pelo Departamento de Pesquisas do Instituto Olga Kos de Inclusão Cultural, com base em critérios previamente definidos pela CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade) e MIF (Medida de Independência Funcional). Consiste na seleção consensual de nove fatores, distribuídos em três agrupamentos. Respectivamente: IDOK - Fisioterapia: 1) Consciência Corporal; 2) Lateralidade; 3) Mobilidade Articular; 4) Praxia Grossa; 5)

Praxia Fina; 6) Coordenação Motora Global; 7) Posturas Baixas; 8) Posturas Médias e Ortostatismo. IDOK - Artes Marciais: 1) Saudação; 2) Formação; 3) Aquecimento; 4) Ap Kubi; 5) Maki; 6) Dirugui; 7) Visão; 8) Força e 9) Postura.

Procedimentos de Coleta de Dados: Os indivíduos participaram de atividade esportiva com uma equipe de instrutores de Karate além de uma equipe interdisciplinar composta por educador físico, psicólogo e fisioterapeuta em instituições parceiras que atendem pessoas com transtorno do desenvolvimento intelectual localizadas na cidade de São Paulo, com duração de uma hora cada oficina, e frequência de duas vezes por semana. O projeto teve duração de um ano, sendo realizado no período de abril de 2018 à maio de 2019.

Procedimentos de Análise: Os resultados apresentados referem-se à aplicação dos instrumentos IDOK Fisioterapia, Psicologia e Artes Marciais além do Mapa da Rede Social. Para a análise foram considerados os participantes das quatro oficinas. Os Resultados apresentados abaixo foram verificados através do programa SPSS Statistics 2.0 através de Teste de Wilcoxon para amostras pareadas, sendo estabelecido o nível de significância em 95%, sendo $p < 0,05$.

4 | RESULTADOS

Os resultados serão apresentados por área profissional, começando pelos dados coletados com o instrumento IDOK - Fisioterapia.

Fisioterapia

Nota-se que o desenvolvimento da relação corporal e da percepção do mesmo no espaço foi bastante positiva entre os participantes. A autonomia com relação à consciência corporal e lateralidade alcançou níveis mais altos de autonomia, sendo possível perceber o aumento no percentual de participantes na Fase 4 de Autonomia em ambos os quesitos, com diminuição das faixas 2 e 3, indicando que uma parte dos inscritos conseguiu aprimorar esses quesitos. A compreensão do próprio corpo tem importante relação com a capacidade de construção de movimentos. A percepção do mesmo no espaço permite maior autonomia e segurança no convívio entre eles dentro do tatame, além de permitir maior autonomia e segurança em ambientes sociais externos.



Gráfico 3: comparativo entre avaliação de Consciência Corporal Pré e Pós projeto. - Distribuição percentual dos inscritos de acordo com a Faixa de autonomia. (p=0,018).

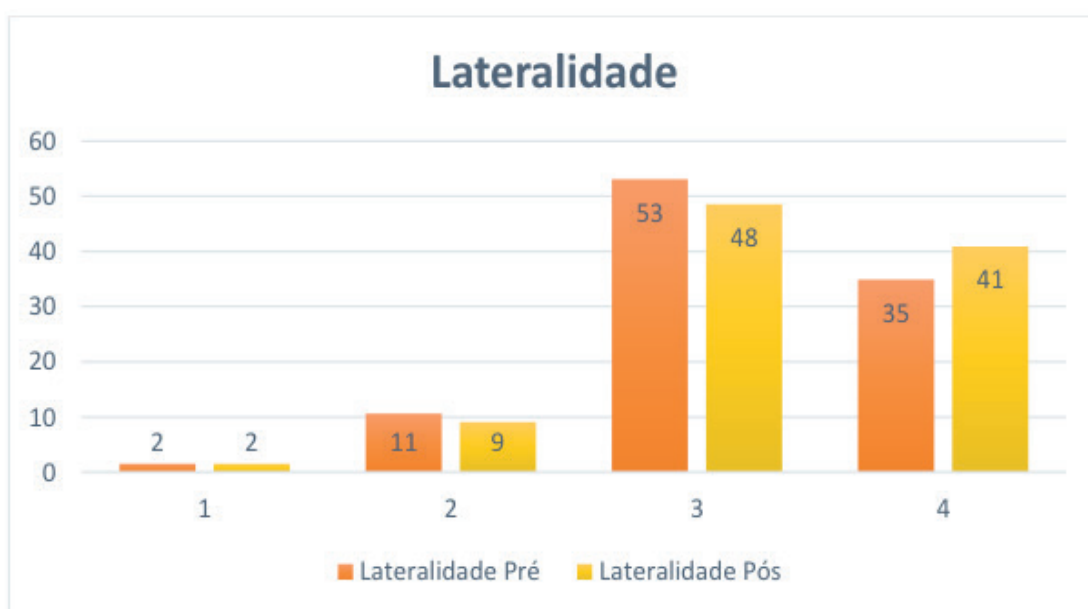


Gráfico 4: comparativos entre avaliação de Lateralidade Pré e Pós projeto - Distribuição percentual dos inscritos de acordo com a Faixa de autonomia (p=0,001)

O melhor conhecimento do corpo permitiu aos inscritos uma maior facilidade para organizar a coordenar os movimentos complexos, resultando em um melhor desenvolvimento dos conceitos de praxia grossa e fina, permitindo a exploração de novos movimentos, ampliando assim a capacidade de execução e repertório de gestos motores.

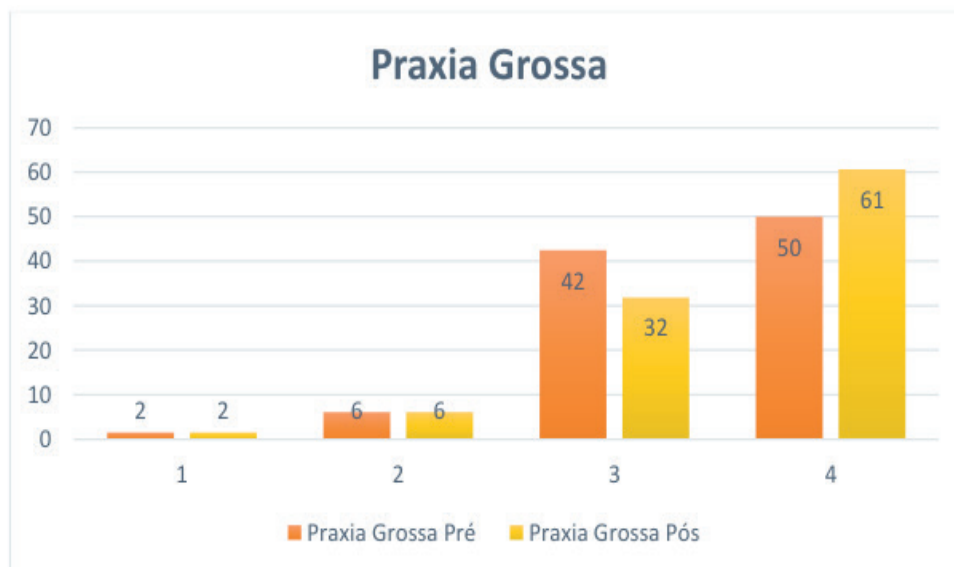


Gráfico 5: comparativos entre avaliação de Praxia Grossa Pré e Pós projeto - Distribuição percentual dos inscritos de acordo com a Faixa de autonomia ($p=0,003$).

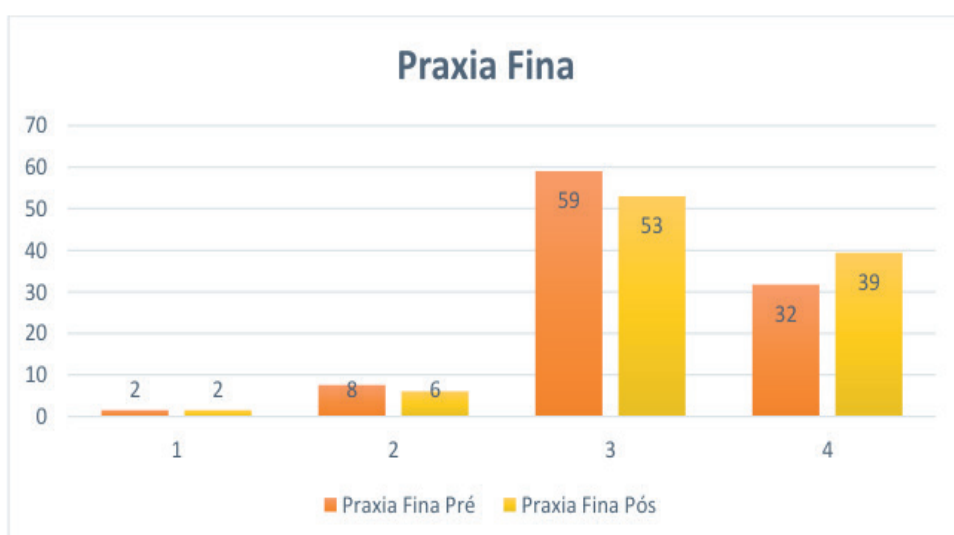


Gráfico 6: comparativos entre avaliação de Praxia Fina Pré e Pós projeto. Distribuição percentual dos inscritos de acordo com a Faixa de autonomia ($p=0,000$).

O desenvolvimento das habilidades desenvolvidas nas oficinas permitiu também uma melhora da autonomia com relação à capacidade de assumir e manter as posturas baixas (sedestação no tatame e quatro apoios).

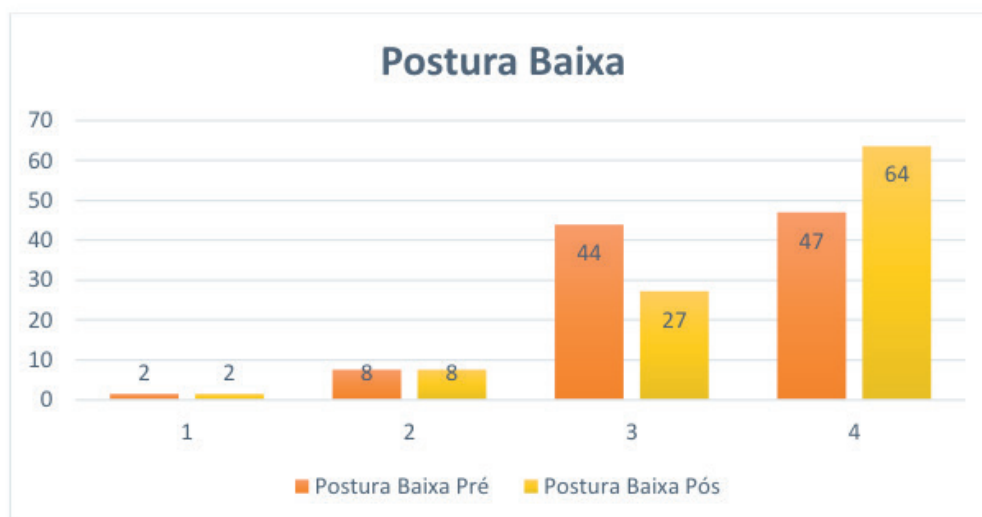


Gráfico 7: comparativos entre avaliação de Postura Baixa Pré e Pós projeto. Distribuição percentual dos inscritos de acordo com a Faixa de autonomia (p=0,000)

Artes Marciais

O comparativo entre as avaliações do IDOK Artes Marciais realizado ao início e no final do projeto demonstram evoluções bastante significativas em todos os fatores avaliados, demonstrando conquistas importantes para os participantes do projeto.

Fatores relacionados aos fundamentos da Taekwondo como a Saudação, momento que se estimula o cumprimento demonstrando a compreensão do respeito aos mestres e à técnica, bem como aos demais colegas e equipe foi amplamente trabalhado e demonstrou uma excelente evolução, permitindo que 39% dos inscritos concluíssem a atividade na fase 4 de autonomia. Nota-se assim que a relação de hierarquia e respeito aos demais foi bastante fundamentada e absorvida pelo grupo, o que pode ser transmitido para relacionamentos sociais externos à oficina também.

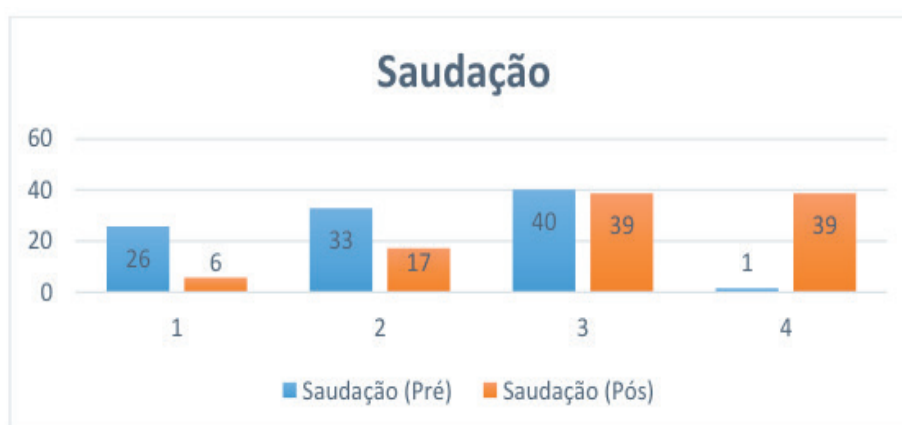


Gráfico 8: comparativos entre avaliação de Saudação Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,000.)

A formação, outro conceito ligado aos fundamentos da arte Marcial, consiste na capacidade de organização do grupo respeitando a hierarquia, o espaço de treino e

a relação com os demais membros no local, podendo significar uma maior autonomia com relação ao senso de organização em grupo, a percepção da organização do corpo no espaço e na relação com outras pessoas, o que condiz com fatores avaliados no IDOK Fisioterapia como consciência corporal e lateralidade, e no IDOK Psicologia, como cooperação, que também demonstraram nesse projeto uma boa evolução.



Gráfico 9: comparativos entre avaliação de Formação Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,000)

O Aquecimento, conjunto de movimentos realizados como forma de preparar o corpo e a mente para a atividade, prevenindo lesões e estimulando a concentração na atividade também demonstrou resultados relevantes, com um aumento significativo dos inscritos na faixa 4 de autonomia. Nota-se uma redução importante dos participantes que se encontravam na fase 1 de autonomia, ou seja, totalmente dependentes de estímulos externos, quando comparada a avaliação final à inicial.



Gráfico 10: comparativos entre avaliação de Aquecimento Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,000)

As atividades voltadas para a prática do Taekwondo e conhecimento dos gestos motores possibilitou uma boa assimilação dos movimentos como o Ap Kubi Sigui (postura de base para a execução dos movimentos), Maki (movimento de defesa) e Dirigui (movimento de ataque), resultando em maior independência e autonomia para a execução dos mesmos, como pode ser observado nos gráficos abaixo. Pode-se

considerar, a partir destes resultados, que conforme Cardoso, 2011, a atividade física promove a experimentação de novos gestos motores, novos estímulos cognitivos e sensoriais, possibilitando novas construções sensório-motoras e permitindo um estabelecimento de novas relações com o ambiente que cerca o indivíduo.

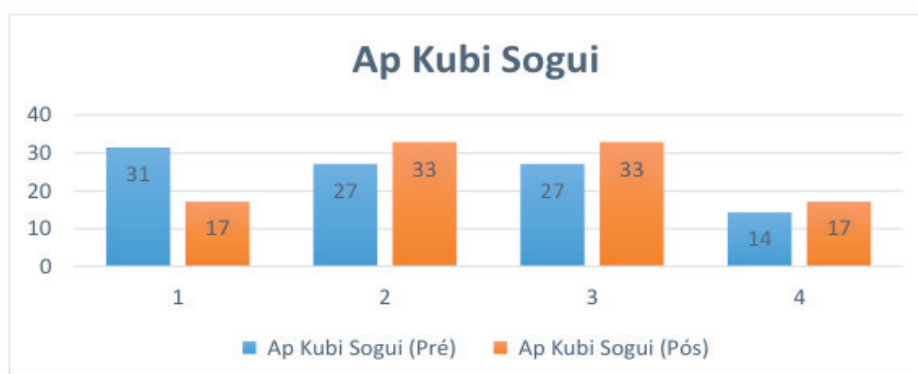


Gráfico 11: comparativos entre avaliação de Ap Kubi Sogui Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,029)

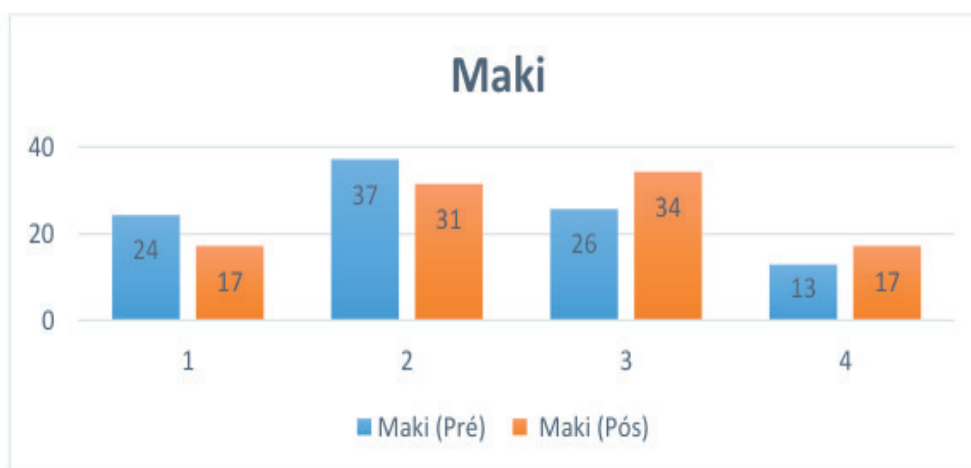


Gráfico 12: comparativos entre avaliação de Maki Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,009)

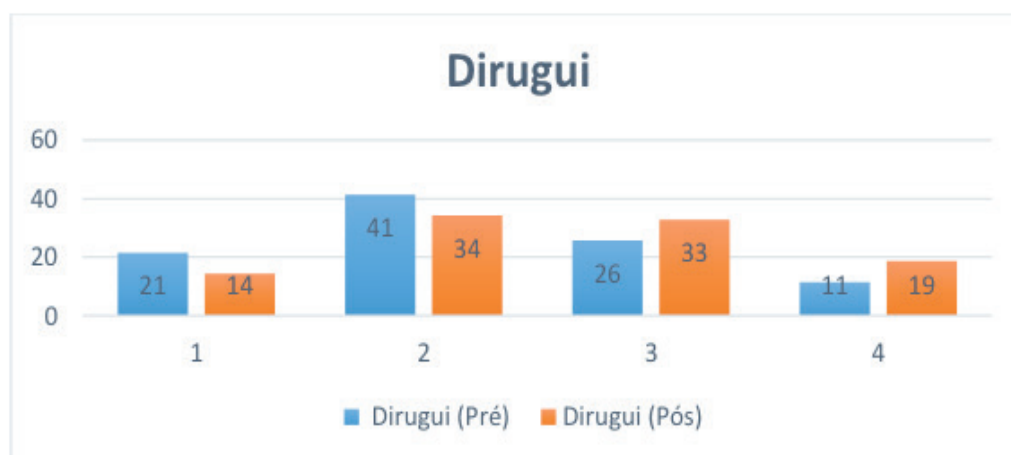


Gráfico 13: comparativos entre avaliação de Dirugui Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,001)

A prática da Arte Marcial pressupõe que o participante possa desenvolver a capacidade de direcionar o olhar de acordo com o movimento solicitado, demonstrando assim uma boa percepção do espaço e da relação com o corpo. Esse quesito é denominado “Visão”.

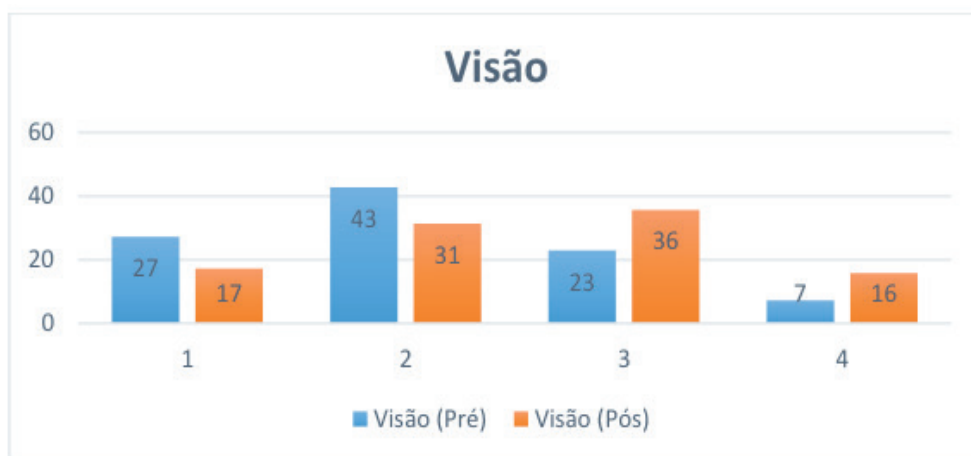


Gráfico 14: comparativos entre avaliação de Visão Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia. (p=0,000.)

A repetição e o desenvolvimento dos movimentos permitiram ao grupo um maior desenvolvimento da musculatura e ajuste corporal, resultando em um melhor desempenho com relação à força muscular e à capacidade de executar as posturas necessárias à técnica.

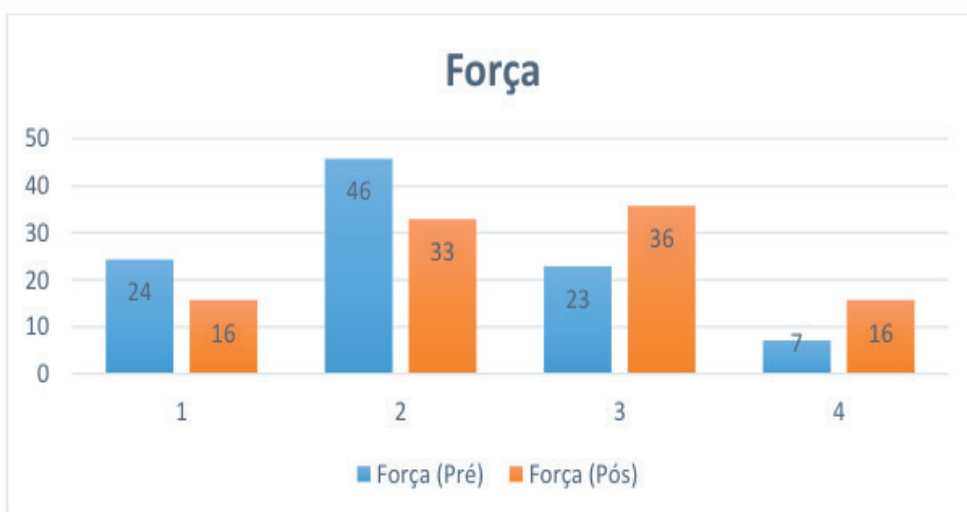


Gráfico 15: comparativos entre avaliação de Força Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia (p=0,000).

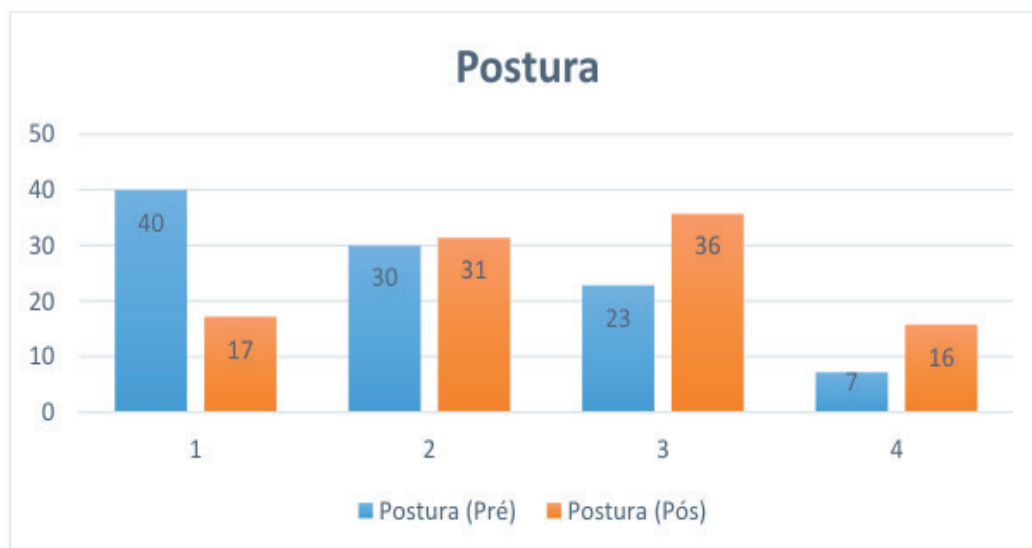


Gráfico 16: comparativos entre avaliação de Postura Pré e Pós projeto. Porcentagem dos participantes em cada Grau de Autonomia ($p=0,000$).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os instrumentos utilizados possibilitaram a reunião de dados relevantes para a compreensão do desenvolvimento de novas habilidades motoras no contexto inclusivo. Sabe-se que, igualmente, a assiduidade e o empenho dos participantes, bem como a adequado ajuste da equipe multiprofissional durante a execução do projeto permitiram um resultado bastante satisfatório com relação ao desenvolvimento da autonomia de modo geral, assim como nos diferentes fatores avaliados, possibilitando a percepção do grupo também com relação ao desenvolvimento de fatores sociais e cognitivos, fundamentais para o processo de inclusão.

Corroborando com estes resultados, Sugimoto et al, 2016, sugerem em seu estudo que o treinamento neuromuscular, envolvendo treino de força, coordenação motora e exercícios funcionais, possibilitam alguma melhora em tarefas funcionais de crianças com síndrome de Down. Labrocini et al (2000) também apresentou em seu estudo com pessoas com deficiência física inseridas em esporte adaptado, como a natação e o basquete, um resultado positivo com relação à afetividade, demonstrando uma mudança na maneira com que se relacionavam com a sociedade e o meio em que estavam inseridos, possibilitando maiores facilidades para transpor as barreiras e obstáculos sociais e cotidianos, demonstrando que a atividade física adaptada pode ser um fator de estímulo à autonomia e inserção na sociedade da pessoa com deficiência.

No presente trabalho, observa-se mudanças relevantes nos diferentes aspectos com relação à autonomia e independência, demonstrando que a prática da atividade física em grupo duas vezes por semana possibilitou a construção de novos gestos motores, novas concepções e percepções corporais e habilidades motoras, e capacidades físicas, resultando em melhores condições de saúde e de integração do indivíduo ao contexto social. Sabe-se que a prática da atividade física regular promove uma série de benefícios que vão além do contexto motor, tendo implicações inclusive

em qualidade de vida das pessoas com deficiência (Noce et al, 2008; Cardoso, 2011).

Há necessidade de novas investigações e pesquisas visando determinar o desenvolvimento real de características sociais e cognitivas, bem como uma análise de cruzamento dos resultados com possíveis indicadores de desenvolvimento para a inclusão social. Destaca-se aqui a importância da abordagem multidisciplinar, que permitiu a construção de uma aprendizagem global e inclusiva em todos os aspectos humanos, físicos e sociais. A inclusão por meio do acesso a atividades cooperativas pode ser considerada por grupos e instituições como facilitadora no processo de inclusão (Fernelius & Christensen, 2017; Santiago, Silva, & Costa, 2017; Lecuona, Marinho, Figueiredo & Mallmann, 2018).

REFERÊNCIAS

Organização das Nações Unidas (ONU, 2017)

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010)

Declaração de Salamanca, 1994; Brasil, (2015)

BRAZUNA, M. R.; CASTRO, E. M. **A trajetória do atleta portador de deficiência física no esporte adaptado de rendimento: uma revisão da literatura**. Revista Motriz, Rio Claro, v. 7, n.2, p. 115-123, jul-dez, 2001.

BOCHI, O. H. (2013). **O terceiro setor: uma visão estratégica para projetos de interesse público**. 1. ed. Curitiba: InterSaberes.

CABRAL, E. H S. (2015). **Terceiro Setor: gestão e controle social**. 2. ed. São Paulo: Saraiva.

CARDOSO, V. D. **A Reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, vol. 33, núm. 2, abril-jun, 2011, pp. 529-539

FERNELIUS, C. L.; & CHRISTENSEN, K. M. (2017). **Systematic Review of Evidence-Based Practices for Inclusive Playground Design**. *Children, Youth and Environments*, 27(3), 78-102.

GORLA, J. I. et al. **composição corporal em indivíduos com lesão medular praticantes de basquetebol em cadeira de rodas**, Arquivos de Ciência da Saúde Unipar, Umuarama, v.11, n.1, p. 39-44, jan./abr. 2007.

GORGATTI, M. G. et al. **Tendência competitiva no esporte adaptado**. Arquivos Sanny de Pesquisa e Saúde, v.18, n.1, p.18-25, 2008.

HARADA, C. M.; SIPERSTEIN, G. N. **The Sport Experience of Athletes With Intellectual Disabilities: A National Survey of Special Olympics Athletes and Their Families**. *Adapted Physical Activity Quarterly*, v. 26, n.1, p. 68-85, 2009.

Jogos Cooperativos e Crianças: Reflexões Sobre um Grupo de Psicologia de um Centro de Saúde de Florianópolis (SC). LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, 21(3), 28-56.

LECUONA, D. S., MARINHO, A., FIGUEIREDO, J. P. de, & MALLMANN, C. S. (2018).

OLIVA, D. V. (2016). **Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão.** Psicologia USP, 27(3), 492-502.

SANTIAGO, G. M., da SILVA, M. F. D. M. da, & Costa, A. P. (2017). **O papel do professor diante do bullying nas aulas de educação física escolar.** Encontro Alagoano de Educação Inclusiva, 1(1), 01-05.

SUGIMOTO et al. **Effects of Neuromuscular Training on Children and Young Adults with Down Syndrome: Systematic Review and Meta-Analysis.** Research in Developmental Disabilities; 55 (2016);197-206.

EFEITOS DO EXERCÍCIO AERÓBIO NO RISCO CARDIOVASCULAR DE MULHERES EM AYACUCHO

Oscar Gutiérrez Huamaní

Universidade Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH), Escola Profissional de Educação Física.
Ayacucho - Perú

Florabel Rosario Narváez Lope

UNSCH, Escola Profissional de Educação Física
Ayacucho - Perú

Guadalupe Infante Escriba

I.E. n ° 38030 “San Martín de Porres”
Ayacucho - Perú

Edwin Héctor Eyzaguirre Maldonado

UNSCH, Escola Profissional de Educação Física
Ayacucho – Perú

Ciro Augusto Madueño García

UNSCH, Escola Profissional de Educação Física
Ayacucho – Perú

Juan Pariona Cahuana

UNSCH, Escola Profissional de Educação Física
Ayacucho – Perú

Magna Maricia Meneses Callirgos

UNSCH, Escola Profissional de obstetrícia
Ayacucho – Perú

Jessica Rodrigues Pereira

UNESP, Laboratório de Atividade Física e Envelhecimento
Rio Claro – São Paulo

de risco cardiovascular, por isso recomenda a mensuração do perímetro abdominal como complemento do cálculo do índice de massa corporal (IMC). Outros fatores de risco cardiovascular são: idade, sexo, pressão arterial, colesterol total, colesterol LDL e tabagismo; ligados aos hábitos de vida. Doenças do sistema circulatório são a principal causa de morte e hospitalização na população. O objetivo do estudo foi: conhecer os efeitos do exercício aeróbio no risco cardiovascular de mulheres. A amostra, constituída por conveniência, continha 20 voluntárias do programa de atividade física da mulher, do Laboratório de Atividade Física y Saúde com uma idade média de $35,15 \pm 4,98$. O método da pesquisa foi um ensaio clínico com testes pré e pós-intervenção motora com uma amostra. Foram utilizados os dados antropométricos, perímetros corporais, pressão arterial e frequência cardíaca para controlar o risco cardiovascular. Os resultados mostram melhoras não significativas nos parâmetros dos dados antropométricos e perímetros corporais quando comparados os momentos pré e pós intervenção. Nos resultados da pressão sistólica se alcançou uma melhora significativa, mantendo quase invariáveis as pulsações. Concluiu-se que o exercício aeróbio moderado mostra uma significativa diminuição na pressão sistólica.

PALAVRAS-CHAVE: Exercício aeróbio;

RESUMO: Organizações de saúde alertam que o acúmulo de tecido adiposo visceral é um fator

EFFECTS OF AEROBIC EXERCISE ON CARDIOVASCULAR RISK OF WOMEN IN AYACUCHO

ABSTRACT: Health organizations warn that the accumulation of visceral adipose tissue is a cardiovascular risk factor, so they recommend measuring the abdominal perimeter as a complement to the calculation of body mass index (BMI). Other cardiovascular risk factors are: age, gender, blood pressure, total cholesterol, LDL cholesterol and smoking; linked to lifestyle habits. Circulatory system disease is the leading cause of death and hospitalization in the population. The aim of the study was: to know the effects of aerobic exercise on cardiovascular risk in women. The sample consisted of convenience featured 20 volunteers from the Women's Physical Activity Program from the Physical Activity and Health Laboratory at an mean age of 35.15 ± 4.98 . The research method was a clinical trial with pre and post motor intervention tests with a sample. Anthropometric data, body girth and blood pressure and pulse were used to control cardiovascular risk. Results show non-significant improvements in anthropometric data and body perimeter parameters when compared to pretest and posttest. In the systolic pressure results a significant improvement was achieved, keeping the pulsations almost invariable. The conclusion moderate aerobic exercise shows a significantly lowering in systolic pressure.

KEYWORDS: Aerobic exercise; Health; Blood pressure; Cardiovascular risk.

1 | INTRODUÇÃO

O risco cardiovascular é uma das causas de morte e hospitalização. Esta problemática pode ser reduzida com exercícios e/ou atividades físicas. A pesquisa realizou-se com um desenho pré e pós- intervenção com intervenção motora em 20 voluntárias com excesso de peso da cidade de Ayacucho – Perú, do Programa de Atividade Física para a Mulher do Laboratório de Atividade Física e Saúde (LAFS) da Escola Profissional de Educação Física.

As organizações de saúde alertam que o acúmulo de tecido adiposo visceral é um fator de risco cardiovascular importante, por isso recomenda-se medir o perímetro abdominal como complemento ao cálculo do índice de massa corporal (IMC). Existem dois tipos de obesidade, dependendo da localização do tecido adiposo: o chamado periférico (o excesso de gordura está localizado nas nádegas, coxas e braços) e central (o excesso de gordura está concentrado no abdômen). A gordura central (visceral) é a que tem consequências ruins para o organismo, pois pode multiplicar o risco de doenças cardiovasculares. Metabolicamente, o tecido adiposo acumulado ao redor dos principais órgãos do corpo, chamado gordura visceral, causa alterações do colesterol, aumento de triglicérides, aumento do risco de diabetes, aumento da pressão arterial e risco de trombose; conforme os fatores do desenvolvimento de doenças cardiovasculares. Alguns fatores condicionam o acúmulo de tecido adiposo,

fatores genéticos, fatores hormonais e estilo de vida (dieta pobre em nutrientes, tabagismo, sedentarismo e estresse).

Para a avaliação do risco cardiovascular controlamos as medidas antropométricas (peso, altura, IMC, circunferência da cintura) e medidas fisiológicas (pressão arterial, frequência cardíaca). O índice de massa corporal (IMC) foi utilizado para avaliar o excesso de peso além do perímetro abdominal medido com uma fita métrica. A Organização Mundial da Saúde (OMS) define o valor saudável máximo do perímetro abdominal em 88 centímetros em mulheres, enquanto em homens o valor é de 102 centímetros. A pressão arterial (PA) foi controlada através do esfigmomanômetro digital.

A abordagem para doenças cardiovasculares pode ser baseada em duas vertentes: prevenção primária e prevenção secundária. A prevenção primária é aquela que visa impedir o desenvolvimento de doenças cardiovasculares na população saudável, e a prevenção secundária é aquela que visa prevenir complicações decorrentes do aparecimento da doença (GUISADO, CRISTOBO e BARÓN-ESQUIVIAS, 2012). A pesquisa atuou como uma medida preventiva primária, com a intenção de impedir o desenvolvimento de doenças cardiovasculares. Tendo como contribuição científica, a possibilidade de estabelecer medidas primárias de prevenção de riscos cardiovasculares por meio de exercícios aeróbios.

2 | DESENVOLVIMENTO

A Organização Mundial da Saúde observa que doenças cardíacas e derrames são uma das causas frequentes de morte no mundo. Estima-se que até 2020 essas doenças sejam a principal causa de morte e incapacidade. A cardiopatia isquêmica é a primeira causa de morte e ocupa o 16º lugar na lista de incapacidades. Enquanto o acidente vascular cerebral ocupou o 2º lugar na causa de morte durante o ano de 2010. O Instituto Nacional de Estatística, Geografia e Informática do México informou que as doenças cardíacas, ocupam o primeiro lugar na tabela de mortalidade geral e doenças cerebrovasculares ocupam o 4º lugar na tabela de mortalidade geral. Estudos derivados de Framingham, apontam diferentes fatores de risco cardiovascular tais como: idade, sexo, colesterol total, colesterol LDL, pressão arterial, obesidade, dietas aterogênicas e tabagismo ativo. O risco cardiovascular em populações saudáveis é moderado (Tamayo, Sánchez, Estévez, & Basset, 2017; Félix-Redondo, et al., 2018). Os mecanismos ambientais que constituirão fatores de risco cardiovascular começam e se desenvolvem na infância e adolescência e predispõem à hipercolesterolemia e outras doenças cardiovasculares (JIMÉNEZ, SANABRIA, et al., 2011).

No contexto atual os hábitos de vida sedentários são associados a fatores de risco cardiovascular. As doenças do sistema circulatório são a principal causa de morte e hospitalização na população espanhola, com o aumento constante nos últimos anos, tanto em homens quanto em mulheres (VILLAR, BANEGAS, et al., 2007). A idade

acima de 50 anos constituiu-se como o fator que confere maior risco e foi de maior magnitude nas mulheres (Félix-Redondo, et al., 2018). O maior fator de risco para doenças cardiovasculares em geral e para doenças coronárias é a obesidade do tipo central, com acúmulo excessivo de gordura intra-abdominal ou visceral. Há um risco aumentado de doença cardíaca coronária associada ao sobrepeso e obesidade, baixos níveis de colesterol ligados a lipoproteínas de alta densidade (HDL-C), hipertrigliceridemia e resistência à insulina, que são doenças associadas, fazem parte da chamada síndrome metabólica. Um dos elementos fundamentais para a definição da síndrome metabólica é o aumento da circunferência da cintura acima dos pontos de corte (FORMIGUERA, 2005).

O Índice de Massa Corporal (IMC), a glicemia e a hipertensão arterial juntamente com o estilo de vida (inatividade física e hábitos alimentares inadequados) são fatores preditivos para o desenvolvimento de doenças cardiovasculares, obesidade, hipertensão e diabetes. Na cidade de Córdoba, 62% dos adultos apresentaram Pressão Arterial Sistólica alta e 22% Pressão Arterial Diastólica alta. 57% relataram não praticar atividade física diariamente. Portanto, uma proporção alta de adultos apresenta IMC alto, pressão arterial sistólica alta, circunferência abdominal alta e baixa atividade diária, e a associação observada entre essas variáveis reforça a necessidade de prevenção de doenças crônicas precoces e promover estilos de vida saudáveis (CEBREIRO, GARRONE, et al., 2017). Aproximadamente 20% dos adultos têm colesterol total ≥ 250 mg/dl acima de 200 mg/dl estão entre 50% e 69% dos adultos de meia idade. Quanto à pressão arterial, na Espanha 35% da população acima de 18 anos é hipertensa; 50% da população na idade adulta média; e 68% dos idosos (VILLAR, BANEGAS, et al., 2007)

As doenças cardiovasculares (DCV) são a principal causa de mortalidade nos países ocidentais e atualmente as DCV explicam mais de 45% das mortes nos países desenvolvidos. Várias investigações mostraram que o desenvolvimento de doenças cardiovasculares, principalmente doenças coronárias, começa na infância e está relacionado aos mesmos fatores de risco identificados em adultos. Estudos na Argentina, Espanha e outros países revelam uma prevalência de sobrepeso de cerca de 20% e obesidade de 5 a 10% em crianças e adolescentes. O estilo de vida sedentário é outro fator de risco e um importante contribuinte para a obesidade e a hipercolesterolemia. Assistir TV mais de 4 horas por dia promove hábitos alimentares distorcidos, diminuição da atividade física e obesidade, que geram estilos de vida que predispõem à hiperlipidemia. Foi encontrada alta prevalência de fatores de risco cardiovascular relacionados ao estilo de vida sedentário, tabagismo passivo e baixo consumo de vegetais e frutas (JIMÉNEZ, SANABRIA, et al., 2011). O estilo de vida sedentário ou a inatividade física no tempo livre têm uma forte gradiente social, de modo que a frequência da inatividade aumenta à medida que o nível de educação diminui. A vida sedentária nos transportes e em casa está crescendo de forma alarmante devido ao aumento da frota de carros. Também aumentou o tempo assistindo televisão. A

possibilidade de lazer e outros tipos de atividades sedentárias em casa aumentaram. A situação não mostrou uma tendência a melhorar na última década nos homens, enquanto parece ter piorado nas mulheres (VILLAR, BANEGAS, et al., 2007).

A obesidade é uma doença metabólica crônica não transmissível associada com risco cardiovascular e um encurtamento da expectativa de vida. Os fatores de risco clássicos relacionados à doença cardíaca coronária são sobrepeso e obesidade. O tecido adiposo atua como uma reserva de moléculas de gordura, para sintetizar e liberar no sangue numerosos hormônios relacionados ao metabolismo de princípios imediatos e à regulação da ingestão. A doença cardíaca coronária está correlacionada com os valores altos do índice de massa corporal (IMC), mas fortemente com a obesidade visceral, eles têm um grande impacto sobre saúde pública. Existe uma alta prevalência de Hipertensão arterial, que não diz respeito a idade ou o sexo e está intimamente associada à obesidade (Zugasti & Moreno, 2005; Saturno, Castillo, & Brea, 2018).

O índice de massa corporal (IMC) usado para o diagnóstico da obesidade não distingue a massa magra da massa gorda; portanto, não representa fielmente a distribuição de gordura no corpo, portanto, alguns indivíduos que têm peso normal ou sobrepeso leve com uma distribuição anormal de gordura corporal podem estar em risco de sofrer de Diabetes Mellitus Tipo 2 (Díaz, et al., 2017). O IMC é uma razão matemática que associa a massa e o tamanho de um indivíduo; deve ser aplicado levando-se em consideração a idade e o sexo. Essa associação é encontrada dividindo o valor da massa em quilogramas dividido pela altura quadrada em metros. Os resultados classificam baixo peso, peso normal, sobrepeso e obesidade; a faixa normal está entre os valores de 18 a 24.

A circunferência da cintura é um parâmetro clínico útil para identificar alterações no metabolismo dos carboidratos, mas a Organização Mundial da Saúde recomenda que cada país ou região estabeleça seus próprios valores de corte. O ponto de corte ideal para a circunferência da cintura como preditivo de disglucemia em homens é 86,75 cm (87) e em mulheres 80,5 cm (81) em uma população cubana (Díaz, et al, 2017). A circunferência da cintura elevada é o elemento que mais frequentemente (90,9%) está presente em indivíduos afetados pela síndrome metabólica. A importância da circunferência da cintura está em sua excelente correlação com o acúmulo de gordura visceral medida por tomografia computadorizada. Essa associação da circunferência da cintura alta, como indicador de obesidade intra-abdominal e risco cardiovascular, é atualmente tão clara que é considerada uma medida útil na avaliação do risco cardiovascular, embora os pontos de corte de risco possam não ser os mesmos em todas as etnias (FORMIGUERA, 2005). A medida da circunferência da cintura é considerada a melhor maneira de estimar na prática clínica a quantidade de gordura acumulada no interior do abdome na forma de tecido adiposo visceral.

A pressão alta está associada ao aumento da circunferência abdominal (ORTÍZ-GALEANO, FARIÑA-LÓPEZ, et al., 2019). A pressão arterial (PA) é a pressão exercida

pelo sangue contra a parede das artérias, graças à qual o sangue circula pelos vasos sanguíneos e fornece oxigênio e nutrientes a todos os órgãos do corpo, para que possam funcionar adequadamente. A PA é caracterizada por seus dois componentes: pressão arterial sistólica (PAS): corresponde ao valor máximo da pressão arterial sistólica, quando o coração se contrai pelo efeito da pressão exercida pelo sangue ejetado do coração na parede do vaso. E pressão arterial diastólica (PAD): corresponde ao valor mínimo da pressão arterial quando o coração está na diástole ou entre os batimentos cardíacos. É gravado escrevendo dois números separados por um hífen, onde o primeiro é a pressão sistólica e o segundo é a pressão diastólica.

Os grupos que apresentam boa adesão ao exercício aeróbico, alcançaram melhoras estatisticamente significante na pressão arterial sistólica e nos valores da capacidade aeróbia (ÁVILA-VALENCIA, HURTADO-GUTIÉRREZ, et al., 2019). Estudos mostram que a prática de exercício físico condiciona a qualidade de vida de maneira positiva, bem como o estado físico e psicológico e o aumento da autoestima. O período de prática não importa, podendo ser maior ou menor (RUIZ e BAENA, 2011). Exercícios aeróbicos são atividades de menor intensidade, por períodos longos (caminhada, corrida, dança, natação e ciclismo), com o objetivo de obter maior resistência. Neste tipo de exercício, a energia consumida provém de carboidratos e gorduras, e é necessário o consumo de oxigênio. Tornar-se uma atividade ideal para quem quer perder peso, pois oferece a possibilidade de queimar gordura, aumenta a capacidade pulmonar, sendo benéfica para o sistema cardiovascular.

3 | METODOLOGIA

O objetivo do estudo foi conhecer os efeitos do exercício aeróbico no risco cardiovascular de mulheres em Ayacucho – 2018. O convite para o recrutamento foi através de meios de comunicação locais e redes sociais, a pesquisa foi realizada com uma mostra não probabilística de 20 voluntárias do Laboratório de Atividade Física y Saúde com uma idade média de $35,15 \pm 4,98$. Os critérios de inclusão foram: mulheres maiores de 30 anos de idade, assinar o termo de consentimento livre e esclarecido e participar de 90% das sessões de exercícios aeróbicos. Com o método experimental Pré- Intervenção e Pós- intervenção com uma amostra. Foram utilizados os dados antropométricos, perímetros corporais e pressão arterial e frequência cardíaca para controlar o risco cardiovascular. Para o processamento dos dados, foi utilizado o programa Excel® integrado no sistema operacional Windows® e software estatístico biomédico: Statistica 12®.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

O risco cardiovascular foi medido por parâmetros: antropométricos e perímetros corporais, administrados individualmente a cada voluntária, o período pré-intervenção

foi no final do mês de abril e o pós-intervenção em julho. A avaliação foi realizada entre as 18:00 e as 18:30, buscando manter condições semelhantes entre o pré e o pós-intervenção, em relação ao avaliador, espaços de avaliação, tempo de avaliação para garantir a coleta de dados, evitando possíveis interferências nos resultados. A duração aproximada da avaliação de cada paciente foi de 10 minutos para todos os testes, contando com uma equipe de estudantes de educação física, previamente treinados na administração do teste.

Os resultados são apresentados através de tabelas contendo a média e o desvio padrão dos dados e significância.

Medidas Básicas	Pré-intervenção n = 20	Pós-intervenção n = 20	Mann Whitney U Test p
Peso corporal (Kg)	62,65 ± 6,92	62,2 ± 7,09	0,75
Estatura (m)	1,538 ± 0,03	1,538 ± 0,03	1,00
Índice de massa corporal	26,50 ± 3,0	26,31 ± 3,03	0,31
Estatura sentada (cm)	83,07 ± 2,78	83,07 ± 2,78	1,00
Envergadura (cm)	152,7 ± 4,13	152,7 ± 4,13	1,00

Tabela 01- Dados Antropométricos

A tabela 01 caracteriza os dados antropométricos, com pequenas melhorias, mas sem alcançar níveis de significância entre os resultados pré e pós-intervenção. Os resultados no peso corporal no momento pré 62,65 ± 6,92 e no pós-intervenção 62,2 ± 7,09. No índice de massa corporal de 26,50 ± 3,0 no pré em 26,31 ± 3,03. Na estatura em metros 1.538 ± 0,03 e no pós-intervenção 1.538 ± 0,03. Na estatura sentada no pré 83,07 ± 2,78 e no pós-intervenção 83,07 ± 2,78. Na envergadura de 152,7 ± 4,13 no pré-intervenção, comparado com 152,7 ± 4,13 no pós-intervenção.

Variável	Pré-intervenção n = 20	Pós-intervenção n = 20	Mann Whitney U Test p
Braço relaxado (cm)	28,3 ± 1,75	28,1 ± 1,77	0,62
Braço flexionado (cm)	30,12 ± 1,91	30,15 ± 1,95	0,98
Coxa medial (cm)	52,05 ± 3,94	51,95 ± 3,67	0,94
Panturrilha (cm)	35,35 ± 2,12	35,15 ± 2,23	0,65
Cintura (cm)	90,52 ± 9,28	89,95 ± 9,49	0,75
Quadril (cm)	101,35 ± 6,57	102,1 ± 6,65	0,86

Tabela 02 - Perímetros corporais

A tabela 02 apresenta os resultados dos perímetros corporais. Quanto ao braço relaxado 28,3 ± 1,75 no pré-intervenção versus 28,1 ± 1,77 do pós-intervenção. No braço flexionado de 30,12 ± 1,91 no pré-intervenção versus 30,15 ± 1,95 do pós-intervenção. Na coxa medial de 52,05 ± 3,94 do pré-intervenção versus 51,95 ± 3,67 do pós-intervenção. Na panturrilha 35,35 ± 2,12 do pré-intervenção versus 35,15 ±

2,23 do pós-intervenção. Na cintura de $90,52 \pm 9,28$ a $89,95 \pm 9,49$ do pós-intervenção. No quadril de $101,35 \pm 6,57$ do pré-intervenção, ao contrário de $102,1 \pm 6,65$ do pós-intervenção.

Variável	Pré-intervenção n = 20	Pós-intervenção n = 20	Mann Whitney U Test p
Sistólica (mmHg)	$105,4 \pm 8,51$	$98,85 \pm 6,28$	0,012*
Diastólica (mmHg)	$72,3 \pm 7,29$	$69,2 \pm 6,2$	0,25
Frequência Cardíaca (BPM)	$81,45 \pm 11,84$	$81,25 \pm 7,53$	0,96

Tabela 03 - Pressão arterial e frequência cardíaca

*mmHg = Milímetros de Mercúrio; BPM (Batimentos por Minuto); Nível de significância no Mann Whitney U Test $p > 0,05$

A tabela 03, sobre pressão arterial mostra que foram obtidas melhorias, destacando que na pressão sistólica foi alcançada significância, onde os valores de $105,4 \pm 8,51$ diminuíram para $98,85 \pm 6,28$ no pós-intervenção. Na pressão diastólica de $72,3 \pm 7,29$ do pré-intervenção para $69,2 \pm 6,2$ do pós-intervenção. Em relação a frequência cardíaca, foi observado no pré-intervenção de $81,45 \pm 11,84$ a $81,25 \pm 7,53$ no pós-intervenção.

As doenças do sistema circulatório causam mais mortes em mulheres (38%) do que em homens (29%). Da mesma forma, a taxa bruta (para todas as idades) de mortalidade cardiovascular é maior em mulheres do que em homens. No entanto, as taxas específicas por faixa etária são mais altas nos homens do que nas mulheres para todas as idades, exceto a partir dos 84 anos (VILLAR, BANEGAS, et al., 2007). Torna-se importante a prestação de serviços de prevenção na população feminina. A pesquisa trabalhou com esta população vulnerável.

Uma pesquisa investigou a aplicação de um programa aeróbio aquático de curta duração para a melhoria da condição física em mulheres jovens saudáveis, na referida pesquisa alguns parâmetros atingiram nível de significância, como: a diminuição do perímetro da cintura (cm) de $70,73 \pm 5,76$ no pré-intervenção a $69,51 \pm 5,89$ do pós-intervenção; a força de prensão manual (Kg) de $51,00 \pm 7,03$ do pré-intervenção para $55,87 \pm 7,80$ do pós-intervenção e o volume máximo de oxigênio (ml/kg • min) de $54,89 \pm 3,30$ do pré-intervenção a $56,86 \pm 2,59$ do pós-intervenção. É necessário, contudo, cautela na interpretação de seus resultados, devido ao tamanho da amostra e à ausência de um grupo controle, chegando às seguintes conclusões: a) um programa de condicionamento físico aeróbio aquático de curto prazo é eficaz na redução da massa gorda e b) através deste programa, são obtidas melhorias na maioria dos parâmetros de condição física em mulheres jovens saudáveis, especialmente aquelas relacionadas à força, flexibilidade e equilíbrio (SAAVEDRA, ESCALANTE, et al., 2006).

Nossos resultados não tiveram nível de significância estatística, mais se observou melhoras em muitos parâmetros do risco cardiovascular.

Os fatores de risco cardiovascular tendem a estar associados; portanto, é comum encontrar vários deles no mesmo paciente. A síndrome metabólica é um dos riscos, que identifica um grupo de indivíduos com alto risco cardiovascular no qual coexistem vários, como pressão alta, diabetes mellitus tipo 2, colesterol de lipoproteína de baixa densidade (LDL), tabaco, obesidade e estilo de vida sedentário. Os programas de intervenção motora com exercícios aeróbios podem ser uma boa alternativa na prevenção do risco cardiovascular.

Os grupos com insuficiência cardíaca que tiveram boa adesão ao programa de exercício aeróbio tiveram uma melhora na pressão arterial sistólica em repouso e capacidade aeróbia funcional (ÁVILA-VALENCIA, HURTADO-GUTIÉRREZ, et al., 2019). Nossos resultados mostram ter atingido o nível de significância estatística na pressão sistólica, comparando os resultados do pré-intervenção ($105,4 \pm 8,51$) com o pós-intervenção ($98,85 \pm 6,28$). Nos demais parâmetros, o nível de significância não foi atingido: na pressão diastólica foi obtida uma diminuição nos valores de 72,3 a 69,2 e, em termos de frequência cardíaca, os dados não variaram muito de 81,45 batimentos por minuto no pré-intervenção a 81,25 batimentos por minuto no pós-intervenção.

Em um programa multidisciplinar, realizaram atividades dois dias por semana, por uma hora, dirigida por dois especialistas em educação física, levando em consideração as diferenças de idade e condição física, com rotinas especiais a que tiveram problemas de adaptação ao ritmo do grupo devido a algum problema de saúde (hipertensão, diabetes, problemas cardíacos ou problemas musculoesqueléticos). As sessões começaram com atividades de aquecimento e alongamento, seguidas de rotinas de ativação cardiovascular e fortalecimento muscular, terminando com atividades para reduzir a frequência cardíaca. A parte principal possuía aproximadamente 70% do tempo, destinada a correr/caminhar, subir e descer escadas e/ou “dançar” (exercícios rítmicos) e exercícios variados de força para diferentes partes do corpo (braços, pernas, costas, abdômen) (GONZÁLEZ-BECERRA, GONZÁLEZ-CANTERO, et al., 2018). Nossa intervenção motora foi com exercício aeróbio a uma intensidade moderada controlada pela frequência cardíaca, dirigida pelas estudantes de educação física, durante 16 semanas, três vezes por semana com uma duração de uma hora por sessão, com de dez a quinze minutos de aquecimento e mobilidade articular, quarenta minutos do exercício aeróbio e retorno a calma com exercícios de alongamento, obtendo melhoras significativas na pressão sistólica.

González-Becerra, et al. (2018) mostraram em alguns parâmetros o nível de significância, como peso de $82,51 \pm 13,61$ do pré-intervenção a $80,98 \pm 13,18$, na circunferência umbilical de $107,42 \pm 9,67$ do pré-intervenção para $104,29 \pm 8,09$ do pós teste, circunferência do quadril de $112,46 \pm 9,27$ do pré-intervenção para $110,14 \pm 8,48$ do pós-intervenção, embora nos resultados do pós-intervenção os valores sejam significativamente reduzidos, eles permanecem como indicadores de risco

cardiovascular. Nossos resultados não alcançaram níveis de significância nos dados antropométricos, em relação ao peso e às circunferências.

Os programas multidisciplinares têm melhores efeitos na redução dos riscos cardiovasculares do que os uni-disciplinares. As mulheres que participaram do programa de intervenção multidisciplinar concluíram que programas de intervenção que aumentam a atividade física e melhoram os hábitos alimentares reduzem os indicadores de risco cardiovascular (GONZÁLEZ-BECERRA, GONZÁLEZ-CANTERO, et al., 2018). É necessário promover programas multidisciplinares como uma medida preventiva de intervenção primária contra o risco cardiovascular.

A evolução do VO₂ após a realização de um programa de exercício físico terapêutico de 10 semanas com sujeitos com fatores de risco cardiovascular, indicam que ocorrem melhoras adaptativas no VO₂ máximo em ambos os sexos. Há evidências de que o exercício físico controlado e dirigido por profissionais traz maiores benefícios do que a simples prescrição (Meseguer, et al., 2018). É importante a direção dos programas de intervenção motora pelos profissionais de educação física.

A atividade física e os exercícios físicos com diferentes intensidades (baixa, moderada ou alta), a alimentação, e um estilo de vida saudável são as medidas mais benéficas para a promoção da saúde e redução do risco cardiovascular. A vida ativa (com atividade física e exercício físico) é útil para controlar a obesidade e reduzir outros fatores de risco cardiovascular, como dislipidemia, pressão alta e diabetes.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os novos desafios da saúde pública cardiovascular devem ser enfrentados de forma global e abrangente, devem ser iniciados no gerenciamento e prevenção de fatores de risco metabólicos para doenças cardiovasculares (HERNÁNDEZ, 2017). As instituições governamentais de saúde devem promover programas de intervenção motora, assim como as universidades públicas fazer este tipo de programas como parte da responsabilidade social. O programa de atividade física para mulheres do Laboratório de Atividade Física e Saúde fornece atividades físicas na cidade de Ayacucho - Perú como medida preventiva permanentemente.

Como efeitos do exercício aeróbio no risco cardiovascular de mulheres em Ayacucho, observaram-se melhoras não significativas nos valores das medidas antropométricas (índice de massa corporal) e perímetros corporais (abdominal, quadril, coxa, braços). O exercício aeróbio moderado mostra mudanças interessantes na pressão arterial feminina, diminuindo significativamente a pressão sistólica ($p = 0,01$) de 105,4 para 98,85 mmHg quando comparamos o pré-intervenção e o pós-intervenção. Observou-se um decréscimo não significativo na pressão diastólica de 72,3 para 69,2 mmHg mantendo as pulsações de 81,45 a 81,25 quase inalteradas. Mais o resultado é alentador pela diminuição da pressão sistólica para empreender novos trabalhos.

O impacto social ou implicações do trabalho é motivar a população saudável a prevenir o risco cardiovascular, modificando e adotando um estilo de vida mais saudável, com a avaliação e intervenção motora (exercícios aeróbios) aumentando a conscientização sobre a prevenção primária.

REFERÊNCIAS

ÁVILA-VALENCIA, J. C. et al. Ejercicio aeróbico en pacientes con falla cardiaca con y sin disfunción ventricular en un programa de rehabilitación cardiaca. **Revista Colombiana de cardiología**, v. 26, n. 3, p. 162-168, 2019.

CEBREIRO, C. et al. Factores de riesgo cardiovascular en pacientes adultos que asisten a una Institución universitaria de salud de la ciudad de Córdoba. **Revista Methodo: Investigación Aplicada a las Ciencias Biológicas**, v. 2, n. 1, p. 22-24, 2017.

DÍAZ, O. et al. Valor de corte de la circunferencia de la cintura como predictor de disglucemia. **Revista Cubana de Endocrinología**, v. 28, n. 1, p. 1-15, 2017.

FÉLIX-REDONDO, F. J. et al. Impacto de los factores de riesgo cardiovascular en la población extremaña: ~ aportación de la cohorte HERMEX para una estrategia preventiva. **Aten Primaria**, v. XXX, n. XX, p. 1-11, 2018.

FORMIGUERA, X. Circunferencia de la cintura y riesgo cardiovascular y metabólico. **Med Clin (Barc)**, v. 125, n. 2, p. 29-30, 2005.

GONZÁLEZ-BECERRA, V. H. et al. Programa multidisciplinar de actividad física y educación nutricional con asesoría psicológica sobre medidas abdominales asociadas a riesgo cardiovascular. **PSIENCIA Revista Latinoamericana de ciencia psicológica**, v. 10, n. 2, p. 1-13, 2018.

GUISADO, A.; CRISTOBO, P.; BARÓN-ESQUIVIAS, G. ¿Cuales son las diferencias entre las funciones para la evaluación del riesgo cardiovascular?, v. 47, n. 1, p. 12-15, 2012.

HERNÁNDEZ, A. Efectos del ejercicio físico en los factores de riesgo cardiovascular que constituyen el síndrome metabólico: una alternativa para reducir su tendencia. **Rev Col Med Fis Rehab**, v. 27, n. 2, p. 140-151, 2017.

JIMÉNEZ, M. C. et al. Factores de riesgo cardiovascular en Escolares y Adolescentes de una comunidad rural de Amambay. **Pediatr. (Asunción)**, v. 38, n. 3, p. 205-212, 2011.

MESEGUER, M. et al. Influencia de un programa de ejercicio físico terapéutico sobre el consumo máximo de oxígeno en adultos con factores de riesgo cardiovascular. **Clinica e Investigación en Arterioscler**, p. 1-6, 2018.

ORTÍZ-GALEANO, I. et al. Presión arterial elevada y otros factores de riesgo cardiovascular en estudiantes de la universidad nacional de Asunción-Paraguay. **Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba**, v. 76, n. 2, p. 79-85, 2019.

RUIZ, P. J.; BAENA, A. Efectos del ejercicio aeróbico sobre los estados de ánimo en mujeres mayores. **Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 20, p. 43-47, 2011.

SAAVEDRA, J. M. et al. Aplicación de un programa de aquaerobic de muy corta duración (4 semanas) para la mejora de la condición física saludable en mujeres jóvenes sanas. **Apuntes Educación Física y Deportes**, p. 14-20, 2006.

SATURNO, D.; CASTILLO, M.; BREA, K. Enfermedad cardiovascular y obesidad. **Revista salud vive**,

v. 1, n. 1, p. 59-67, 2018.

TAMAYO, E. et al. Evaluación del riesgo cardiovascular mediante la aplicación de la tabla de Framingham. **Revista Cubana de Enfermería**, v. 33, n. 1, p. 1-8, 2017.

VILLAR, F. et al. **Las enfermedades cardiovasculares y sus factores de riesgo en España**: hechos y cifras. Madrid: Gráficas Prado & Robepra, S.L., 2007. ISBN ISBN: 978-84-690-9154-8.

ZUGASTI, A.; MORENO, B. Obesidad como factor de riesgo cardiovascular. **Hipertensión**, v. 22, n. 1, p. 32-36, 2005.

GINÁSTICA LABORAL: PESQUISA INTERVENTIVA COM TRABALHADORES DO COMÉRCIO

Marília Ferreira Silva

Acadêmica do curso de bacharelado em
Educação Física, UFG-REJ
ef.mariliasilva@gmail.com

Carmen Lucia Rocha Silva

Acadêmica do curso de bacharelado em
Educação Física, UFG-REJ
carmenlucia16@gmail.com

Luzia Samira Silva de Jesus

Acadêmica do curso de bacharelado em
Educação Física, UFG-REJ
luziasamira@hotmail.com

Fernando Alves Ferreira

Acadêmico do curso de bacharelado em
Educação Física, UFG-REJ
fernandoalvestsd@hotmail.com

Renata Machado de Assis

Docente dos cursos de Educação Física e do
mestrado em Educação, UFG-REJ
renatafef@hotmail.com

PALAVRAS-CHAVE: ginástica laboral;
trabalhador lojista; promoção da saúde.

INTRODUÇÃO

O comércio, de um modo geral, exige dos funcionários a melhoria e o crescimento da produtividade. Pohl et al (2013) explicam que a qualidade de vida dos trabalhadores afeta

diretamente a empresa. Uma empresa com trabalhadores saudáveis, aptos e motivados a trabalhar representa um capital maior.

O sedentarismo, parcial ou total, assim como os principais problemas de saúde enfrentados nos dias atuais, estão diretamente ligados à vida cotidiana e comunitária. Em um século em que trabalho, família e estudos ocupam boa parte do dia dos indivíduos, não se destina muito tempo para a prática de exercícios regulares que, longe de uma obrigação, deveria ser considerada uma atividade de prazer.

A todo o momento são criadas e lançadas novas modalidades de treinos a fim de melhorar a aptidão física, e diminuir o nível de sedentarismo, em sendo assim, a ginástica laboral (GL) participa desta classe e pode ser um meio eficaz na saúde e qualidade de vida do trabalhador que carece de estímulos físicos e mentais, contribuindo assim para que ele tenha uma melhor produtividade.

Desde a revolução industrial a classe do proletariado vem sofrendo com a demanda da indústria, tanto no que tange à sobrecarga de trabalho quanto de alta produção exigida pelo capitalismo. Para tanto, tais transformações deixam rastro de lesões e doenças no ambiente laborativo, dando margem para estudos que viabilizem mecanismos e estratégias para a

saúde de trabalhador.

A necessidade de prática de exercícios físicos no local de trabalho remonta à Revolução Industrial (Inglaterra, no século XVIII). A partir dessa época, o número de trabalhadores com lesões por esforços repetitivos (LER) e distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho (DORT) aumentou consideravelmente. Os novos processos de produção trouxeram mudanças consideráveis no ambiente de trabalho e, recentemente, a era da informática acentuou essa realidade. Essa situação impôs uma nova rotina aos trabalhadores, que têm uma vida sedentária, passam muitas horas com na mesma posição e quase sempre repetindo o mesmo movimento, milhares de vezes por dia (MENDES; LEITE, 2012).

Segundo Sampaio e Oliveira (2008), a GL consiste em exercícios realizados no local de trabalho, atuando de forma preventiva e terapêutica, enfatizando o alongamento e a compensação das estruturas musculares envolvidas nas tarefas ocupacionais diárias. Seguindo a mesma ideia, Picoli e Guastellini (2002) definem a GL como atividade física realizada no próprio local de trabalho, com exercícios elaborados para compensar e prevenir os efeitos negativos da LER/ DORT, das dores na coluna, dos desvios de postura e de outros problemas. Lima (2004), citado por Sampaio e Oliveira (2008), conceitua a GL como a prática de exercícios realizada coletivamente, durante a jornada de trabalho, prescrita de acordo com a função exercida pelo trabalhador, tendo como finalidade a prevenção de doenças ocupacionais, promovendo bem estar individual, por intermédio da consciência corporal: conhecer, respeitar, amar e estimular o seu próprio corpo. Para Figueiredo e Mont'Alvão (2005), a GL é uma atividade física realizada durante a jornada de trabalho, com exercícios de compensação aos movimentos repetitivos, à ausência de movimentos, ou a posturas desconfortáveis assumidas durante o período de trabalho.

A GL é um programa feito por profissionais na área trazendo qualidade de vida no trabalho (QVT), de promoção da saúde, sendo realizado durante o expediente de trabalho. Utiliza-se de exercícios físicos planejados, visando à prevenção de lesões por esforços repetitivos, que podem trazer distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho.

Esse projeto de pesquisa interventiva foi destinado aos trabalhadores comerciários. De acordo com Cirne et al (2000, p. 6) “o comércio é a atividade responsável pela intermediação entre a produção das mercadorias e seu repasse aos consumidores”.

O objetivo geral do trabalho foi apresentar e implementar a GL como ferramenta de prevenção das doenças relacionadas ao trabalho, bem como promover saúde e qualidade de vida dos trabalhadores do comércio. Como objetivos específicos, buscou-se: inserir a GL no ambiente de trabalho do comércio, no estabelecimento selecionado; promover atividade física para esses trabalhadores; e contribuir na melhora da produtividade, saúde física e mental da turma praticante.

ATIVIDADE FÍSICA E PROMOÇÃO DA SAÚDE

Alguns autores conceituam saúde como uma simples ausência de doença, o indivíduo assim pode se considerar saudável por não apresentar nenhum tipo de enfermidade. Já a Organização Mundial de Saúde (OMS) define saúde como bem-estar físico, mental e social, mais do que a mera ausência de doença, esta definição então vai contra esses conceitos ressaltando as condições humanas e físicas e englobando outros conceitos como estilo e qualidade de vida, e fatores de relevância (OMS, 1986).

Neste contexto, promoção da saúde deve ser vista de forma mais ampla, pois vai além do simples fato de prevenção de doença. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS, 1986), a promoção em saúde caracteriza-se como um processo de envolvimento das pessoas para aumentar e melhorar o controle sobre a saúde; e associa-se às mudanças de atitude, mudanças de rotinas, alterando e melhorando a qualidade de vida.

Cirne e Candeias (1997) conceituam promoção em saúde como uma combinação de apoios educacionais e ambientais que visam atingir ações e condições de vida conducentes à saúde, sendo que, a combinação refere-se à necessidade de mesclar os múltiplos determinantes (fatores genéticos, ambiente, serviços de saúde e estilo de vida), com múltiplas intervenções ou fontes de apoio. Os apoios educacionais referem-se à educação em saúde caracterizada por quaisquer combinações de experiências de aprendizagem delineadas com vistas a facilitar ações voluntárias e apoios ambientais; referem-se a circunstâncias sociais, políticas, econômicas, organizacionais e reguladoras, relacionadas ao comportamento humano, assim como a todas as políticas de ação mais diretamente relacionadas à saúde.

Para Nahas (2010) o conceito de qualidade de vida é diferente de pessoa para pessoa e tende a mudar ao longo da vida de cada um. Existe, porém, consenso em torno da ideia de que são múltiplos os fatores que determinam a qualidade de vida de pessoas ou comunidades. A combinação desses fatores que moldam e diferenciam o cotidiano ser humano, resulta numa rede de fenômenos e situações que, abstratamente, pode ser chamada de qualidade de vida. Em geral, associam-se a essa expressão fatores como: estado de saúde, longevidade, satisfação no trabalho, salário, lazer, relações familiares, disposição, prazer e até espiritualidade.

Sobre a atividade física na promoção da saúde, Pitanga (2002) expõe que a partir da era epidemiológica das doenças crônico-degenerativas surgem diversos estudos sobre atividade física como meio de promoção da saúde. De acordo com o autor, desde a década de 1970 numerosos trabalhos têm consistentemente demonstrado que altos níveis de atividade física ou aptidão física estão associados à diminuição no risco de doença arterial coronariana, diabetes, hipertensão e osteoporose. Diante disso, a atividade física relacionada à saúde pode se constituir em fator que atenua o risco de adoecimento.

Cirne et al (2000) indicam que o avanço tecnológico pode ser considerado como

um dos fatores que trouxe consequências à saúde de trabalhadores do comércio, pois aumentou a exigência de capacitação e concentração, expondo-os a alguns sintomas, como estresse, junto com uma grande pressão psicológica. Tais problemas estão sempre afetando a massa trabalhadora. O trabalho não significa fonte de prazer para todos, mas também não pode ser motivo de sofrimento ou adoecimento. Ele não costuma ser considerado prazeroso para a maioria, e sim necessário, pois boa parte das pessoas trabalha com objetivo de ter uma remuneração que garanta seu sustento. O trabalho no comércio lida cotidianamente com uma grande pressão psicológica. A principal meta do setor é produzir e vender, o cliente tem sempre razão, o vendedor tem que vender e agradar para assim receber e cativar a simpatia do cliente. Os trabalhadores costumam trabalhar com carga horárias extenuantes, às vezes com pouco tempo de horário de almoço, na maioria das vezes nem conseguindo ir almoçar em casa, dependendo da distância entre a casa e o local de trabalho. Isso acaba influenciando no tempo de descanso, gerando maior desgaste físico e mental. Os desgastes físicos que afetam bastante os comerciários são as tarefas realizadas no cotidiano dentro da empresa, tais como posição (em pé ou sentados por muito tempo), manuseio de mercadorias pesadas, reposição de estoque, deslocamentos e uso de escadas, dentre outras.

Os estabelecimentos comerciais que investem na promoção de saúde dos funcionários, tendem a ter grandes retornos na produção e melhora do capital da empresa. Trabalhadores mais saudáveis produzem mais. Essas estratégias de promoção de saúde nas empresas podem ser aplicadas conforme as necessidades dos funcionários, focando no que mais os afetam na rotina de trabalho, e isso incorre no aumento da produtividade, bem como na melhoria da qualidade de vida dos funcionários dentro e fora da empresa.

A GL busca um espaço, no qual os trabalhadores, por livre e espontânea vontade, exercem várias atividades e exercícios físicos, que são muito mais do que um condicionamento mecânico, repetitivo e autômato. A GL deve ser muito bem planejada e variada, por se tratar de uma pausa ativa no trabalho e servir para quebrar o ritmo da tarefa que o trabalhador desempenha, funcionando como ruptura da monotonia (MENDES; LEITE, 2012).

Por ser ginástica global, a GL trabalha o cérebro, a mente, o corpo e também estimula o autoconhecimento, e pode-se afirmar que amplia a consciência e a autoestima, bem como proporciona um melhor relacionamento consigo mesmo, com os outros e com o meio onde tem a convivência com outras pessoas, levando a uma verdadeira mudança no comportamento das pessoas, tanto interno como externo (MENDES; LEITE, 2012).

A PESQUISA INTERVENTIVA REALIZADA

Esta experiência interventiva foi desenvolvida por meio da pesquisa ação, realizada em uma ampla loja situada no centro da cidade de Jatai-GO, que atua no

segmento de vendas de roupas e calçados, com doze funcionários.

Segundo Thiollent (1985), pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. De acordo com esse autor as etapas a serem seguidas são: 1. identificar problemas relevantes dentro da situação investigado; 2. estruturar a explicação dos problemas; 3. definir um programa de ação para a resolução dos problemas escolhidos como prioritários; 4. acompanhar os resultados da ação por intermédio de diversos meios de controle; 5. fazer uma síntese dos resultados obtidos em todas as fases.

Foram observados diversos fatores prejudiciais à saúde aos quais esses trabalhadores comerciários estão expostos em suas rotinas de trabalho: sofrem grandes desgastes, tanto físicos quanto mentais, bem como contínua pressão psicológica, e realizam diversos movimentos repetitivos que comprometem sua saúde. A inatividade física foi justificada pelos participantes por falta de tempo, pela rotina de trabalho ser corrida, por preferir passar o tempo livre cuidando dos afazeres de casa e da família.

Em seu cotidiano são realizadas tarefas que exigem diversos movimentos repetitivos prejudiciais à saúde. Ficam por bastante tempo em pé, fazem manuseio de mercadorias, reposição de estoque, entre diversas outras tarefas que exigem uma postura adequada para não ser relativamente prejudicial a saúde, o que se observou que eles não têm. Os operadores de caixa não têm um ambiente de trabalho com uma estrutura adequada que ajude a manter uma postura correta durante todo o expediente, sentam-se mal posicionados, ao fazer manuseio de documentos ou pegar algo mais abaixo da mesa acabam se movimentando de qualquer forma.

A pressão psicológica sofrida por esses trabalhadores é contínua. Estão sempre com o objetivo de atingir a meta de venda, e ficou evidente que para esses trabalhadores nem sempre é uma tarefa fácil, assim como também é difícil lidar e agradar os clientes, pois estão sempre atendendo diversos tipos diferentes de pessoas, gerando estresse tanto físico quanto mental.

Como afirmam Claro, Batomé e Kubo (2003, p. 5), “quando o objetivo é a melhoria da qualidade de vida, conseqüentemente, das saúdes da comunidade, os fatores sociais, ambientais e genéticos devem ser considerados”.

Inicialmente foi aplicado um questionário, contendo dez perguntas relacionadas às dificuldades encontradas na execução do trabalho pelos funcionários da loja e à prática de exercício físico pelos respondentes. Depois de analisado o questionário, foram propostas atividades físicas regulares para este público, que consistiam em dança, yoga, ginástica funcional e alongamento. Adotou-se o questionário com perguntas fechadas, que, de acordo com Negrine (1999), trata-se de uma ferramenta que verifica a opinião dos participantes por meio de perguntas elaboradas e bem estruturadas, relacionadas aos resultados que se pretende alcançar com a pesquisa.

Realizou-se também a observação participante e, na abordagem inicial, foi

criado um plano interventivo com a previsão de doze aulas para serem ministradas no local, com duração de trinta minutos cada uma, realizadas uma vez por semana, trabalhando o fortalecimento de forma preparatória, compensatória, corretiva e exercícios de relaxamento. Ao final da experiência foi aplicado outro questionário, com dez perguntas fechadas, nas quais as opções de respostas eram sim ou não.

Fomos cuidadosos no sentido de tornar as aulas mais interessantes e animadas, para que os participantes pudessem liberar o estresse do dia a dia e promover algum relaxamento para que assim atingisse também a descontração e integração. Mas apesar disso tivemos dificuldades em manter a motivação de todos. Muitos alegavam cansaço ou indisposição, o que é totalmente compreensível dada a jornada exaustiva que enfrentam todos os dias e o notório sedentarismo dessa classe. Foi observado que alguns no horário da aula estavam efetuando vendas, e outras vezes estavam doentes ou com alguma dor. Portanto, fica notória a necessidade de inserção imediata dos profissionais da Educação Física para trabalharem com a GL nas empresas, uma vez que traz inúmeras contribuições tanto para os trabalhadores de forma individualizada quanto coletiva. A GL poderá levar a um novo comportamento, para além da esfera do trabalho, visto a predominância da inatividade física do nosso campo de estudo em que de todos os integrantes que começaram, apenas seis continuaram e foram em todas as aulas.

Na análise das respostas dadas ao questionário, pode-se destacar como positivos os resultados obtidos por meio da implementação da GL, haja visto que dos doze participantes que responderam, obteve-se unanimidade do sim nas seguintes perguntas: se a atividade desenvolvida despertou o interesse em praticar atividades físicas; se recomendaria a GL para outras empresas; e se suas faltas ao trabalho diminuíram. Houve predominância também do sim nas perguntas sobre aproveitar melhor suas horas vagas, diminuição de dores no corpo, melhora na disponibilidade ao atender o cliente, aumento em seu desempenho no trabalho e aumento da produtividade.

Vale ressaltar que o não obteve maioria das respostas apenas na pergunta que diz respeito à melhor integração entre colegas de trabalho. Pode-se inferir que para haver melhora na interação com os colegas seria necessário um período maior de vivência com a GL.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados encontrados permitiram concluir que a implementação da GL foi de suma importância no dia-a-dia dos trabalhadores da loja, e foi possível atingir os objetivos esperados, melhorando os hábitos de saúde dos participantes e, conseqüentemente, amenizando as tensões provenientes das pressões feitas em busca de produtividade.

Em conversa com alguns participantes, foi relatado que após a implementação das aulas de GL os hábitos deles mudaram, e que começariam a praticar atividades

físicas regularmente. Alguns pediram indicação de profissionais para instruí-los, e a maioria queria que as aulas tivessem continuidade na loja, por já estarem acostumados com a rotina.

Enfim, como resultado da pesquisa ação desenvolvida, entendemos que a conscientização em relação aos benefícios da atividade física regular para os trabalhadores que participaram da experiência foi o saldo positivo, visto que pretendem inserir esta prática em seu cotidiano, de forma voluntária, por entenderem as contribuições que terão em vários aspectos de sua vida pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

CIRNE, A. M.; OLIVEIRA, L. S.; SANTOS, P. J.; PINTO, V. R. **Trabalhadores do comércio: como não negociar a saúde.** Caderno de saúde do trabalhador. Instituto Brasileiro de Saúde e Meio Ambiente, Trabalho e Cidadania-IBRAST, outubro, 2000.

CIRNE, A. M.; CANDEIAS, N. M. F. Conceitos de educação e de promoção em saúde: mudanças individuais e mudanças organizacionais. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 209-213, 1997.

CLARO, M. M.; BOTOMÉ, S. P.; KUBO, O. M. Condições de trabalho, vida e saúde de trabalhadores de comércio em shopping center. **Rev. Psicol. Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 63-90, dez. 2003.

FIGUEIREDO, F.; MONT'ALVÃO, C. **Ginástica laboral e ergonomia.** Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

MENDES, A. R.; LEITE, N. L. **Ginástica laboral: princípios e aplicações práticas.** 3.ed.rev.e ampl. Barueri, SP : Manole, 2012.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo.** 5. ed. rev. atual. Londrina: Midiograf, 2010.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In.: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999. p. 61-93.

OMS. A discussion document on the concept and principles of health promotion. **Health Promotion**, v. 1, n. 1, p. 73-76, 1986.

PICOLI, E. B.; GUASTELLI C. R. **Ginástica laboral para cirurgiões-dentistas.** São Paulo: Phorte, 2002.

PITANGA, F. J. G. Epidemiologia, atividade física e saúde. **Rev. Bras. Ciên. e Mov.** Brasília, v. 10, n. 3, p. 49-54, jul. 2002.

POHL, H. H.; RECKZIEGEL, M. B.; REUTER, E. M.; GALLIANO, L. M.; CORBELLINI, V. A.; STEIN, M. J. Perfil de saúde dos trabalhadores do comércio: um estudo relacionado com aptidão física. **Rev. Bras. Pesq. Saúde**, Vitória, v. 15, n. 1, p. 17-24, jan-mar. 2013.

SAMPAIO, A. A.; OLIVEIRA, G. R. J. A ginástica laboral na promoção da saúde e melhoria de qualidade de vida no trabalho. **Rev. Caderno de Educação Física**, Marechal Rondon, v.7 n.13, p.71-79, set. 2008.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia de pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez 1985.

INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA AQUISIÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS EM ADOLESCENTES

Alan Cristian Alves Brito
Luiz Eduardo Vieira Lemos
Marco José Mendonça de Souza
Eliana da Silva Coêlho Mendonça

RESUMO: Este trabalho apresenta uma pesquisa quantitativa descritiva sobre a influência da tecnologia na aquisição de habilidades motoras em adolescentes, fazendo uma relação entre o desenvolvimento motor deles e o tempo dedicado a atividades físicas ou atividades sedentárias de cada um. 14 alunos do ensino médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado de Roraima, sendo 7 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idade entre 14 e 16 anos, responderam ao Questionário de Estilo de Vida – EVIA e participaram do teste MABC-2. Os resultados mostram que 71,43% dos adolescentes e 28,57% das adolescentes apresentam desenvolvimento motor normal (típico); 28,57% dos adolescentes e das adolescentes possuem problema motor definido; 42,86% dos adolescentes e 14,28% das adolescentes tiveram resultados positivos em destreza manual; 85,71% dos adolescentes e 42,86 das adolescentes tiveram resultados positivos em lançar e receber; 71,43 dos adolescentes e das adolescentes tiveram resultados positivos em equilíbrio. Ao comparar

o teste motor com o questionário, observou-se que dentro da amostra, aqueles que tem mais atividades físicas inseridas na sua rotina semanal, apresentam mais resultados positivos, enquanto que aqueles que possuem mais atividades sedentárias em sua rotina semanal, apresentam mais dificuldade de movimento. Após analisar os dados da pesquisa percebe-se a importância de uma abordagem direta na educação física escolar, visando a melhoria do desenvolvimento físico, social e intelectual das atuais e futuras gerações de crianças e adolescentes.

PALAVRAS-CHAVE: Estudantes. Saúde Escolar. Coordenação Motora. Tecnologia.

ABSTRACT: This paper presents a descriptive quantitative research on the influence of technology on the acquisition of motor skills in adolescents, making a relationship between their motor development and the time devoted to physical activities or sedentary activities of each. Fourteen high school students from the Federal Institute of Education Science and Technology of the State of Roraima, 7 female and 7 male, aged 14 to 16 years, answered the Lifestyle Questionnaire - EVIA and participated in the test. MABC-2. Results show that 71.43% of adolescents and 28.57% of adolescents present normal motor development (typical); 28.57% of adolescents have a defined motor

problem; 42.86% of adolescents and 14.28% of adolescents had positive results in manual dexterity; 85.71% of adolescents and 42.86 of adolescents had positive results in launching and receiving; 71.43 of the adolescents and adolescents had positive results in equilibrium. When comparing the motor test with the questionnaire, it was observed that within the sample, those who have more physical activities inserted in their weekly routine have more positive results, while those who have more sedentary activities in their weekly routine, have more difficulty. of movement. After analyzing the research data, we realize the importance of a direct approach in school physical education, aiming at improving the physical, social and intellectual development of current and future generations of children and adolescents.

KEYWORDS: Students. Scholar Health. Motor Coordination. Technology

1 | INTRODUÇÃO

Segundo a LDB 9394/96 das atividades desenvolvidas pelas crianças na infância, brincar é uma das mais fundamentais, pois através dela a criança adquire identidade e autonomia. O termo lúdico origina-se do latim “ludus” que significa tanto brincar quanto jogar (JARDIM, 2003). A brincadeira proporciona a criança a possibilidade de investigação e construção de conhecimento sobre si mesma e ainda sobre o mundo (SEBASTIANI, 2003).

O tempo gasto por crianças em suas atividades diárias deve ser acompanhado com cuidado por seus responsáveis. Deixar atividades básicas de lado pode prejudicar seu desenvolvimento. Ao brincar, a criança mantém contato com o ambiente, relaciona-se com outros, desenvolve-se fisicamente, mentalmente, melhora a autoestima, a afetividade e torna-se mais ativa e curiosa (SIAULYS, 2005).

Crianças devem brincar fisicamente com outras crianças, correr, pular, subir, competir, ganhar, perder, tentar de novo.

Segundo Kretchmar (2000), o movimento corporal é de grande importância e está presente em todas as fases da vida humana, da inabilidade quando criança para a habilidade quando adulto e, novamente, para a inabilidade na idade avançada.

Para a criança a forma mais simples de se movimentar é através dos jogos e brincadeiras.

De acordo com Fantin (2000) o contato físico, social e a comunicação são fundamentais no desenvolvimento das crianças e é uma das maneiras mais eficazes dela estabelecer estes contatos é pelo brincar.

O contato físico exige da criança atenção, controle, paciência, comunicação com as demais.

Machado (1986) explica que o brincar possibilita à criança a oportunidade de ajustar-se não só ao meio ambiente físico, mas também ao meio social.

Para as crianças o brincar é muito importante, uma vez que não significa apenas recrear, mais pode ser equivalente a uma forma complexa de a criança se comunicar consigo mesma e com o mundo. Através do brincar, ela tem a possibilidade de

desenvolver capacidades importantes, como: atenção, memória, imaginação, imitação, motricidade, socialização e criatividade (OLIVEIRA, 2000).

Grande parte dessas mudanças podem ter ocorrido durante o período em que a tecnologia se tornou mais interativa, interessante e na visão dos pais, segura. Pois agora seus filhos não precisam ir para a rua, praças, parques, para brincar, lugares que estão se tornando de certa forma perigosos para seus filhos.

As habilidades motoras adquiridas e aperfeiçoadas com os jogos e brincadeiras ao ar livre podem estar se tornando algo pouco visto em crianças que preferem jogos eletrônicos. A brincadeira é uma atividade inerente ao ser humano. Durante a infância, ela desempenha um papel fundamental na formação e no desenvolvimento físico, emocional e intelectual do futuro adulto.

As habilidades locomotoras (ex: correr, saltar, lançar e receber uma bola, equilibrar-se em um pé só), são importantes para todo o desenvolvimento motor posterior, pois são a base para os esportes, danças e jogos.

As crianças podem estar deixando de ter essas experiências, e isso pode estar relacionado ao intenso uso de recursos tecnológicos em seu dia a dia. A pesquisa poderá mostrar se alunos que usam frequentemente equipamentos eletroeletrônicos e optam por eles em momentos de lazer tem alguma desvantagem motora em comparação com crianças que fazem menor uso de tais equipamentos.

Tendo por objetivo analisar a influência da tecnologia no desenvolvimento motor de adolescentes a partir da relação entre suas atividades diárias relacionadas ao uso de equipamentos eletroeletrônicos e as atividades de cunho físico realizadas no seu dia a dia.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

As atividades desenvolvidas por um indivíduo podem ser classificadas de várias maneiras, duas delas são as Atividades Físicas e as Atividades Sedentárias, e ambas estão relacionadas ao cotidiano de cada um e fazem parte do processo de formação física e intelectual de cidadão. Partindo da infância e levando tais conceitos, aprendizados e hábitos para a vida adulta e até a velhice.

Guedes e Guedes (1993) dizem que os maus hábitos alimentares e falta de atividade física, podem provocar o aumento de muitas doenças. No qual não se deve admitir que crianças e adolescentes apresentem níveis de crescimento abaixo do esperado ou que a gordura corporal seja acima dos limites aceitáveis.

Machado (1986) diz que: Os níveis de atividade física nas crianças têm demonstrado que a tecnologia tem ganhado espaço no mundo das crianças e vem diminuindo a atividade física na infância. As crianças vêm se tornando cada vez mais sedentárias por hábitos como assistir televisão, jogar vídeo game, usar computador.

2.1 Desenvolvimento Motor

Compreender o desenvolvimento das habilidades motoras, através da vida, é a questão central dos estudiosos da área de desenvolvimento motor. Buscando identificar, definir e entender as mudanças que ocorrem com o movimento, que se torna mais complexo à medida que se desenvolve.

Payne e Isaacs (1987) definem desenvolvimento motor como o estudo das alterações de movimento através da vida. Haywood (1991), afirma que o desenvolvimento motor é um processo sequencial e contínuo, relativo à idade cronológica, durante o qual o indivíduo progride de um movimento simples, sem habilidade, até o ponto de conseguir habilidades motoras complexas e organizadas e, finalmente, o ajustamento dessas habilidades que o acompanham até a velhice.

Clark (1994) descreve as mudanças no desenvolvimento motor em seis principais fases: 1) reflexiva; 2) pré-adaptativa; 3) de habilidades motoras fundamentais; 4) de habilidades motoras específicas do contexto; 5) habilidosa; 6) compensatória. A progressão de um período para o outro vai depender das habilidades e as experiências adquiridas, no período anterior, servindo como base para a aquisição de habilidades posteriores. Neste modelo, no entanto, as idades dadas para cada período são apenas estimativas, a ordem dos períodos é que é realmente importante, e não a idade proposta.

Quanto maiores as crianças, mais se tem a necessidade de jogos e brincadeiras mais complexas, nesse momento se tem a implantação dos esportes, atividades até já conhecidas por eles, mas agora com regras e normas que em sua maioria não as conheciam.

A obesidade configura-se como uma das doenças causadas pelo sedentarismo, portanto, as crianças que não se movimentam têm maior probabilidade de adquirir diabetes, problemas cardíacos, hipertensão, entre outras.

Dishman (1993) afirma fazer-se necessário compreender os fatores responsáveis pela queda de interesse na atividade física na passagem da infância para a adolescência, e desta, para a idade adulta. Uma vez que nesta transição ocorrem muitas mudanças nos domínios do comportamento.

Segundo Nogueira (2014) a brincadeira oferece à criança a possibilidade de desenvolver a imaginação, a criatividade, a fantasia, o desenvolvimento motor, a interação social, a produção de cultura, o aprendizado de regras. Comprovando a real importância dessa prática, independente das condições que se apresentem no espaço escolar. Brincar é para a criança uma atividade de grande importância e seriedade, durante o ato do brincar ela imita gestos e atitudes do mundo dos adultos, dessa maneira vai descobrindo o mundo, vivenciando leis, regras e experimentando sensações.

A senilidade envolve uma série de processos, e é de fundamental importância chegar a esta fase sem desenvolver doenças associadas a fase senil, temos que

desde cedo praticar exercícios físicos, atividades que lhe deem prazer, as quais você tenha fácil acesso, procure orientação com um profissional de educação física e dê início a um programa de atividades físicas orienta CASTIGLIA, (2004)

2.2 Influência Da Tecnologia Sobre O Desenvolvimento Infantil

Considerando a importância dos jogos e brincadeiras na infância para a formação do indivíduo, exagerar no tempo de uso de aparelhos e atividades que as privam do contato e convivência com os outros indivíduos pode influenciar de forma negativa na construção do conjunto de habilidades que lhes serão fundamentais no processo de transição para, e, na vida adulta.

Wajskop (1995) diz que com foco na moral, na saúde e no bem comum, a sociedade ajudou na elaboração de propostas e métodos baseados em jogos, em grande maioria, ligados a Educação Física, que se tornam mais específicos de acordo com o desenvolvimento das crianças.

Segundo Paiva (2015) os dispositivos eletrônicos fazem parte do processo de industrialização, tal fenômeno pode influenciar diretamente na maturação cognitiva, afetiva e social das crianças uma vez que o sedentarismo é inerente no processo de automação que será gerado pela tecnologia.

Atualmente, pela internet através do computador ou smartphone as crianças podem se divertir e cumprir as atividades escolares, sem haver necessidade de estabelecer contato físico.

Previtale (2006) afirma que as crianças não expressam publicamente seus sentimentos, aflições e desejos, com isso elas se isolam em seus domicílios, pois a tecnologia satisfaz suas necessidades. Atualmente as pessoas estão optando por não sair de casa, para ficarem teclando com outras pessoas pelo computador ou celular (HANAVER, 2005).

A tecnologia está cada dia mais avançada e faz com que as pessoas adquiram doenças e problemas psicológicos com maior frequência. Os avanços tecnológicos levam as pessoas a manterem uma vida sedentária, uma vez que, é tudo mais cômodo, rápido e flexível na aquisição de informações, diminuindo o esforço das pessoas na busca por opções de lazer, trabalho e estudo (MATTOSO, 2010).

Vivemos numa sociedade em que o acesso à mídia eletrônica e, aos jogos eletrônicos, tem crescido muito. Estes jogos representam o que há de mais moderno e inovador em matéria de diversão eletrônica, e são uma das expressões culturais do processo de mundialização.

As crianças e adolescentes tem a possibilidade de ter acesso a toda e qualquer tipo de informação na internet, sendo isso algo de valor elevadíssimo e também altamente preocupante.

3 | METODOLOGIA

Este item tem como objetivo, evidenciar os procedimentos metodológicos utilizados na realização dessa pesquisa.

3.1 Tipo de Estudo

O presente estudo tem como característica de pesquisa quantitativa descritiva. É quantitativa, pois traduz em números opiniões e informações, classificando-as e analisando-as, utilizando diversos recursos e técnicas estatísticas. Na concepção de Gil (1999), a pesquisa descritiva tem como principal objetivo descrever características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis. Uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados.

3.2 Amostra

A pesquisa foi realizada no município de Boa Vista, capital do estado de Roraima.

A população-alvo deste estudo constituiu-se de alunos, de ambos os sexos, de 14 a 16 anos de idade, regularmente matriculados e frequentando o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Roraima – Campus Boa Vista, criado em 2008, localizado na Av. Glaycon de Paiva, nº 2496, Bairro Pricumã. A amostra foi constituída de 14 adolescentes, sendo 7 do sexo masculino e 7 do sexo feminino.

Vale ressaltar que somente fizeram parte da amostra, os alunos que apresentaram o termo de consentimento assinado pelos pais. Os critérios de exclusão de alunos foram o de recusa da criança em participar do estudo, não autorização dos pais ou responsáveis, problemas físicos ou de saúde temporários. O critério de escolha do IFRR (Instituto Federal de Roraima) se deve ao fato de os pesquisadores estudarem no mesmo, o que facilita acesso ao público interno e aos locais necessários para a realização da pesquisa.

3.3 Instrumentos

Para a coleta dos dados sobre as variáveis relativas ao estudo foram utilizados os seguintes instrumentos de medida: TESTE MABC-2 (FAIXA 3)

O teste MABC-2 foi criado por Henderson e Sugden, (1992) no Reino Unido, é um protocolo de testes desenvolvido para avaliar o desempenho motor de crianças de 3 a 16 anos dividido em 3 faixas, aqui foi utilizada a faixa 3 (11-16 anos) que se divide da seguinte forma. DESTREZA MANUAL

Para mensurar a destreza manual, foram utilizados 3 instrumentos. O primeiro deles foi a trilha de bicicleta, o segundo foi a tábua com pinos e o terceiro foi o triângulo com porcas e parafusos.

3.3.1 Lançando e recebendo

Para mensurar a coordenação de lançar e receber, foram utilizados 2 testes. O primeiro deles foi lançar e receber e o segundo foi arremessar no alvo na parede.

3.3.2 Equilíbrio

Para mensurar o equilíbrio e a força de membros inferiores, foram utilizados 3 testes. O primeiro deles foi equilíbrio em duas pranchas, o segundo foi caminhar para trás e o terceiro foi salto com 1 pé em zig-zag.

3.3.3 Questionário De Estilo De Vida – EVIA

É um questionário com 17 questões a respeito de moradia, família, utensílios domésticos, percurso para a escola, qualidade de sono e rotina semanal. Usamos esse questionário para avaliar a rotina semanal dos avaliados e comparar o tempo gasto em atividades físicas e atividades sedentárias.

3.4 Coleta de dados

A realização da coleta de dados do presente artigo se iniciou após a autorização do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Roraima e o consentimento dos pais ou responsáveis das crianças avaliadas.

A coleta de dados foi realizada pelos responsáveis pela pesquisa. O desempenho das crianças foi avaliado de acordo com o protocolo do teste proposto, o MABC-2, onde cada resultado previsto possui uma pontuação correspondente. A soma dos pontos adquiridos pela criança, correspondem a uma classificação que diz respeito a dificuldade de movimento.

Todas as avaliações das etapas dos testes, foram realizadas pelos pesquisadores treinados. O local de realização da coleta de dados foi a própria escola onde os avaliados estudam, no período normal das aulas.

3.5 Dificuldades e limitações encontradas

O público alvo, por serem alunos em idade de vestibular e a avaliação ser realizada em horário de aula, se mostrou pouco receptivo a proposta do projeto de pesquisa, por esse motivo, muitos se encontraram indisponíveis para participar da avaliação.

Os avaliados, muitas vezes não entendiam as atividades propostas o que atrasava o andamento das avaliações. Alguns avaliados levavam as propostas na brincadeira, o que afetava diretamente seus resultados.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao verificar a frequência de escolares com dificuldade de movimento, percebe-se, por meio da Tabela 1, que não há distinção entre os sexos, 28,57% das meninas e

dos meninos estão nessa zona. Quanto a faixa de risco de dificuldade de movimento, estão presentes 42,86% das meninas e nenhum menino, totalizando 21,43% da amostra. Os voluntários que não apresentam dificuldade de movimento de acordo com o teste proposto, são 28,57% das meninas e 71,43% dos meninos, totalizando 50% da amostra. Mostrando que entre os avaliados, as meninas possuem mais déficit de coordenação que os meninos.

GÊNERO	Classificação MABC-2			TOTAL
	Zona Verde	Zona Âmbar	Zona Vermelha	
Masculino	5 (71,43%)	0 (0%)	2 (28,57%)	7 (100%)
Feminino	2 (28,57%)	3 (42,86%)	2 (28,57%)	7 (100%)
TOTAL	7 (50%)	3 (21,43%)	4 (28,57%)	14 (100%)

Tabela 1: Frequência da classificação motora de alunos do ensino médio no MABC-2 de acordo com o gênero.

As classificações, segundo o protocolo do MABC-2 apresentam as seguintes categorias, conforme os percentis: Zona Verde = sem dificuldade de movimento, acima do 15º percentil; Zona Âmbar = Risco de dificuldade, entre o 5º e o 15º percentil; Zona Vermelha = Dificuldade significativa, abaixo do 5º percentil

Ao analisar o desempenho motor (Tabela 2) dos avaliados no teste MABC-2 por categoria de habilidade e estabelecer médias baseadas nos scores do próprio teste, pode-se perceber que 85,71% das meninas e 57,14% dos meninos avaliados, ficaram com o score abaixo da média para os testes de destreza manual. Nos testes de lançar e receber, e acertar o alvo, 14,28% dos meninos e 57,14% das meninas obtiveram score abaixo do recomendado. E em questão de equilíbrio, 28,57% tanto dos meninos quanto das meninas, obtiveram score abaixo do recomendado.

Tipos de habilidades	MÉDIA	Meninos abaixo da média	Meninas abaixo da média	Total de avaliados abaixo da média
Destreza Manual	6	4 (57,14%)	6 (85,71%)	10 (71,43%)
Lançando e Recebendo	6	1 (14,28%)	4 (57,14%)	5 (35,71%)
Equilíbrio	9	2 (28,57%)	2 (28,57%)	4 (28,57%)

Nas próximas tabelas, mostramos as respostas de 3 questões, do questionário que se encontra nos anexos deste. Mostrando que alunos que se encontram na zona vermelha, na classificação de acordo com o MABC-2, fazem uma maior prática de atividades classificadas como sedentárias, enquanto que alunos que se encontram na zona verde, tem mais atividades físicas na sua rotina semanal.

Questão 11) O que você costuma fazer quando está em casa?

Q-11	1	2	3	4	%	5	6	7	%	8	9	10	11	12	13	14	%
Assistir TV				X	25%		X		33,33%				X				14%
Jogar video game			X	X	50%				0%		X						14%
Ler		X	X	X	75%		X	X	66,66%		X	X			X	X	57%
Escutar musica	X		X	X	75%		X	X	66,66%	X	X	X		X	X	X	85,72%
Brincar com os amigos					0%				0%							X	14%
Brincar só					0%				0%						X	X	28,57%
Ajudar nas tarefas domésticas	X		X	X	75%	X	X		66,66%	X		X		X	X	X	71,43%
Ajudar os pais nas suas profissões					0%				0%								0%
Cuidar de crianças menores					0%		X	X	66,66%							X	14%
Estudar	X			X	50%	X	X	X	100%	X	X	X		X	X	X	85,72%

Questão 12) O que você costuma fazer quando sai de casa?

Q-12	1	2	3	4	%	5	6	7	%	8	9	10	11	12	13	14	%
Ir ao cinema	X		X	X	75%			X	33,33%		X	X			X		42,86%
Brincar só					0%				0%								0%
Brincar/conversar com amigos		X	X		50%	X		X	66,66%	X	X				X	X	57%
Passear a pé	X				25%	X			33,33%	X							14%
Passear de carro	X				25%				0%						X		14%
Ir ao parque/prça	X			X	50%			X	33,33%			X					14%
Andar de bicicleta					0%				0%			X					14%
Andar de skate					0%				0%					X			14%
Andar de patins					0%				0%								0%
Jogar bola					0%				0%	X	X	X				X	57%
Ir ao shopping	X		X	X	75%		X	X	66,66%		X	X	X		X		57%
Frequentar festa jovem/danceteria			X		25%				0%		X					X	28,57%

Questão 13) Assinale os matérias de esporte que você tem.

Q-13	1	2	3	4	%	5	6	7	%	8	9	10	11	12	13	14	%
Bicicleta	X			X	50%		X		33,33%	X					X		28,57%
Patins					0%				0%								0%
Skate					0%				0%		X			X			28,57%
Bola de plástico	X				25%		X		33,33%								0%
Bola de futebol				X	25%		X		33,33%				X			X	28,57%
Bola de volei				X	25%				0%								0%
Bola de basquete					0%				0%		X						14%
Chuteiras					0%				0%	X							14%

Ao observar a tabela 1, percebemos que 28,57% dos avaliados nesse estudo apresentam dificuldade de movimento, ao comparar com FÉLIX DO NASCIMENTO (2011) que em um outro estudo, realizado em Florianópolis, com alunos entre 11 e 14 anos, realizado em 2009 e utilizando o protocolo MABC-2, apontou que apenas 12,5% dos avaliados possuem dificuldade significativa de movimento, observamos a diferença de resultados que existe.

Diferença que aumenta drasticamente ao compararmos os resultados positivos das pesquisas, onde 50% dos avaliados de Roraima encontram-se na zona verde, quanto a qualificação de desenvolvimento motor e 77,5% dos avaliados em 2009, encontram-se no mesmo grau de desenvolvimento.

Nos estudos de MIRANDA, BELTRAME & CARDOSO (2011), realizado também em 2009 com escolares entre 7 e 10 anos, 88,4% das crianças avaliadas encontravam-se na zona verde ou com desenvolvimento motor típico. E apenas 6,1% encontravam-se na zona vermelha, ou seja, possuíam uma dificuldade significativa de movimento,

de acordo com o teste MABC-2.

Dados esses que nos levam a observar que com o passar dos anos, e a maior facilidade de acesso à tecnologia, as crianças passam menos tempo na rua ou brincando dentro de casa, o que diminui o desenvolvimento motor e aumenta a chance de risco de movimento.

5 | CONCLUSÃO

A escolha das atividades desenvolvidas por uma criança ou adolescente no seu momento de lazer, influencia diretamente o aprimoramento de suas habilidades motoras, capacidades físicas estas, de certo ponto de vista, indispensáveis na vida adulta. A substituição de brincadeiras, jogos clássicos e prática de esportes por jogos virtuais e redes sociais está privando as mais novas gerações de crianças e adolescentes de uma série de oportunidades de aprendizado envolvidas na prática de atividades que prezam o contato direto e pessoal entre eles.

Os dados adquiridos nos testes e questionários desta pesquisa apresentam diferenças no desenvolvimento motor de adolescentes em relação ao seu tempo gasto com atividades de natureza físicas (brincar com jogos manuais, praticar esportes, correr, pular, lançar, receber) e atividades de natureza sedentária (ouvir música, jogar vídeo game, usar celular e computador).

De acordo com os dados coletados na pesquisa, os avaliados que dedicam mais tempo a atividades de natureza física obtiveram melhores resultados nos testes propostos, atingindo a zona verde de classificação do Teste MABC-2 atestando que possuem coordenação motora em nível normal. Em contra partida os avaliados que dedicam mais tempo a atividades de natureza sedentária obtiveram resultados que os identificam com indivíduos da zona vermelha de classificação do Teste MABC-2, o que implica que eles possuem significativa dificuldade no movimento.

Ao identificar essa problemática, percebe-se a importância da educação física escolar no âmbito do desenvolvimento físico, social e intelectual das atuais e futuras gerações de crianças e adolescentes. O ambiente escolar pode proporcionar o convívio entre outros de sua idade, exigindo a interação física e social. O professor de educação física tem o importante objetivo de atrair a atenção dos alunos para as aulas de educação física e prática de esportes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação infantil (LDBEN), n. 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Diário Oficial, 23 dez. 1996, p. 27833.

CASTILHA, A.C. (2004). A Importância da Atividade Física Regular para o envelhecimento Saudável. Disponível em www.sesc.com.br, acessado em 17/06/18.

CLARK, J. E. Motor development. *Encyclopedia of human behavior*. 3(1):245-255, 1994.

DISHMAN, R.K. Exercise adherence. In: SINGER, R.N.; MURPHEY, M.; TENNANT, L.K. (Eds.). *Handbook of research on sport psychology*. New York: McMillan, 1993. p.779-98.

FANTIN, Mônica. *O mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil*. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FÉLIX DO NASCIMENTO, Desempenho motor de escolares com idade entre 11 e 14 anos de Florianópolis-SC. *ConScientiae Saúde*, Vol. 10, núm. 2, 2011, pp. 231-238

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

GUEDES, D. P. e GUEDES, J. E. R. P. Crescimento e Desempenho Motor em Escolares do Município de Londrina, Paraná, Br. *Caderno de Saúde Pública*, *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 9 (supl. 1): p. 58 a 70, 1993.

HANAVER, F.J. *Impacto da Informática nas Relações Humanas*. 2005. Disponível em: acessado em 14 jun. 2018.

HAYWOOD, K.M.; WILLIAMS, K.; VanSANT, A. Qualitative assessment of the backswing in older adult throwing. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Washington, v.62, p.340-3, 1991.

JARDIM, Cláudia Santos. *Brincar: um campo de subjetivação na infância*. São Paulo: Annablume, 2003.

KRETCHMAR, R.S. Physical activity, aging, and disability. *Quest*, Champaign, v.52, p.331-2, 2000.

MACHADO, Izaltina de Lourdes. *Educação Montessori: de um homem novo para um mundo novo*. 3ªed. São Paulo: Pioneira, 1986.

MATOSSO, R. *Tecnologia X Sedentarismo*. *Saladatextual*, 2010. Disponível em: <saladatextual.wordpress.com/2010/04/04tecnologia-x-sedentarismo/>. Acesso em: 12 jun 2018.

MIRANDA BELTRAME E CARDOSO, Desempenho motor e estado nutricional de escolares com e sem transtorno do desenvolvimento da coordenação *Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum* 2011, 13(1):59-66

NOGUEIRA, Ozeni Rodrigues. *A importância do brincar na educação infantil*. 2012. 4 p. Monografia (Especialista em Psicopedagogia) - Instituto superior de educação do vale da Jurema, Aripuanã, 2014. Disponível em: <http://biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografia_20131018142113.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PAIVA NMN, Costa JS. A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça? *O Portal dos Psic.* [Internet] 2015 [acesso em 23 abril 2018]. Disponível: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>.

PAYNE, V. G.; ISAACS, L. D. *Desenvolvimento Motor Humano*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2007.

PREVITALE, A. P. *A Importância do Brincar*, 2006. Disponível em: Acesso em: 13 jun. 2018.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. *Fundamentos Teóricos e metodológicos da Educação Infantil*. Curitiba:

IESDE, 2003.

SIAULYS, Mara O. de Campos. Brincar para todos - Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação. Secretaria de Educação Especial. 1. ed. Brasília: Cibec, 2005. 35 p. v. 1.

WAJSKOP, Gisela. 1995. O brincar na educação infantil. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n.92, p. 62- 69, fev.

INFLUÊNCIAS BIOECOLÓGICAS DA PRÁTICA DA NATAÇÃO NA VIDA DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA ACOMETIDA POR AVE: UM ESTUDO DE CASO

Debora Gambary Freire Batagini

Discente de Pós Graduação (Mestrado Acadêmico)/ Programa de Pós-Graduação Desenvolvimento Humano e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – IB/ Rio Claro/SP.

LAMAPPE- Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (DEF-FC/ UNESP BAURU).

Grupo de Estudos, Extensão e Pesquisas em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado (GEPPEA - Unesp Bauru).

LAPEF – Laboratório de Pesquisas em Educação Física - GEPAA (Grupo de estudos e pesquisas em atividades aquáticas (DEF/FC/UNESP/BAURU – SP).

Milton Vieira do Prado Junior

Docente do Departamento de Educação Física (DEF), Faculdade de Ciências (FC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/BAURU – SP).

LAMAPPE- Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (DEF-FC/ UNESP BAURU).

LAPEF – Laboratório de Pesquisas em Educação Física - GEPAA (Grupo de estudos e pesquisas em atividades aquáticas (DEF/FC/UNESP/BAURU – SP).

Letícia do Carmo Casagrande Morandim

Discente de Pós Graduação (Mestrado Acadêmico)/ Programa de Pós-Graduação Desenvolvimento Humano e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita

Filho” (UNESP) – IB/ Rio Claro/SP.

LAMAPPE- Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (DEF-FC/ UNESP BAURU).

Grupo de Estudos, Extensão e Pesquisas em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado (GEPPEA - Unesp Bauru).

Luis Felipe Castelli Correia de Campos

Doutor em Atividade Física Adaptada, Docente do Departamento de Ciências de la Educación, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

Rubens Venditti Junior

Docente do Departamento de Educação Física (DEF), Faculdade de Ciências (FC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/BAURU – SP).

LAMAPPE- Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte (DEF-FC/ UNESP BAURU).

Grupo de Estudos, Extensão e Pesquisas em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado (GEPPEA - Unesp Bauru).

RESUMO: O Acidente Vascular Encefálico (AVE) é definido por uma doença do encéfalo, conceituada como perda da função neurológica, que resulta de lesão/morte de células cerebrais/encefálicas, após insuficiente suprimento de sangue, que pode gerar impedimento das funções corporais, físicas e/ou cognitivas. A reabilitação física de pessoas acometidas

por AVE passa por diversos contextos, dentre estes contextos temos a inserção em atividades físicas/práticas corporais, para auxiliar o processo de reabilitação dos indivíduos. O presente estudo tem como objetivo verificar como a prática de natação influenciou o processo reabilitativo de uma pessoa com AVE, analisando as mudanças ocorridas nos ambientes vivenciados, desde a adaptação ao meio líquido até a inserção no treinamento, trazendo melhorias físicas e psicológicas destacadas pela praticante. Os métodos utilizados para a avaliação foram observações, registros diários e entrevista semiestruturada com a praticante e sua mãe. Na entrevista e observações listadas, pudemos analisar aspectos do desempenho motor, afetivo social e cognitivo. Após o período do treinamento, relatado em entrevista pela mãe e pela própria pessoa com deficiência (PCD), que relatam diversos benefícios (físicos e psicológicos), pode-se verificar que o ambiente aquático proporciona tanto melhorias físicas, como cognitivas e afetivas, observadas no ambiente de competição da natação, devido às relações interpessoais vivenciadas com os demais praticantes e atletas, observadas durante as competições (quatro) que a PCD participou. Com base nos resultados, podemos afirmar que a prática e a aprendizagem da natação pela PCD provocam modificações físicas, cognitivas e afetivas, tanto para o praticante como para os outros ambientes vivenciados por ela. Sendo assim, a natação é uma experiência motora importante para a PCD que deve ser estimulada de forma adequada para inserir a prática de atividade no seu cotidiano, bem como no processo de reabilitação e reinserção ao ambiente social.

PALAVRAS-CHAVE: *Natação. Pessoa com deficiência. Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. Estudo de Caso.*

BIOECOLOGICAL INFLUENCES OF SWIMMING PRACTICES INTO A HANDICAPPED PERSON WITH STROKE INJURIES' LIFE- CASE REPORT

ABSTRACT: Stroke injuries is defined as an encephalic disease, conceived as neurological functions impairment, that results of lesion/ necrosis of brain/encephalic cells, after insufficient blood supply, which can provide disabilities in either body, physical and/or cognitive functions. Physical rehabilitation of people submitted to stroke injuries pass throughout so many contexts, among them we can find out their insertion in physical activities/ body practices, to improve rehabilitation process of these individuals. The present study aims to verify how swimming practices influenced rehabilitation process of individual with stroke injuries, analyzing changes occurred into experimented environment, since liquid environment adaptation until training process inserts, bringing physical and psychological improvements highlighted for the participant. Applied methods used for evaluation of these aspects were observations, diary registers and semi structured interviews with the subject and her mother. With interview and listed observations, we could analyze motor, social affective and cognitive aspects' development. After training period, related both for her mother and for handicapped subject herself, they relate plenty of physical and psychological benefits, we can verify aquatic environment promotes as well physical, as cognitive

and affective improvements, observed on competition context of swimming, because of interpersonal relationships shared with other participants and athletes, observed during 4 competitions events that our subject had participated. Based at these results, we can affirm that swimming practices and learning for the subject caused physical, cognitive and affective changes, both for the practitioner and for other environments experienced by her. In this way, swimming practice is a motor activity very important for handicapped people that needs to be stimulated in adapted and adequate ways to insert physical activities into their current days routine, as well in rehabilitation process itself and reinsert social environment process of handicapped people.

Keywords: Swimming. Handicapped People. Bioecological Human DEvelopment Theory. Case Report Method.

INTRODUÇÃO

O Acidente Vascular Encefálico (AVE) é definido por uma doença do encéfalo, conceituada como uma perda da função neurológica, que resulta de lesão ou morte de células cerebrais/encefálicas, após um insuficiente suprimento de sangue, que pode gerar impedimento das funções corporais, físicas e/ou cognitivas. Podendo ser isquêmico, quando ocorre o entupimento dos vasos ou hemorrágico, que é quando há o rompimento desses vasos.

O AVE é a segunda principal causa de morte no mundo, perdendo apenas para doenças coronarianas (FLORINDO; FLORINDO, 2012), e tem sido responsável por altas taxas de mortalidade e invalidez no Brasil, sendo uma patologia de elevado custo social e econômico (LESSA, 1999; MACHADO; JORGE; FREITAS, 2009).

Deste modo é um importante problema de saúde pública mundial, que necessita de uma atenção especial em seus fatores de risco e sua prevenção. Sendo uma doença crônica causadora de incapacidade, deficiências e desvantagens (PERLINI; FARO, 2005), que frequentemente, causa repercussões negativas na qualidade de vida dos afetados, como sofrimento psíquico e limitações nas atividades de domínio físico, cognitivo e social (RABEL; NÉRI, 2008).

Machado, Jorge e Freitas (2009) afirmam baseados nos dados da Organização Mundial de Saúde (OMS) que o AVE gera incapacidades como a perda do controle voluntário dos movimentos musculares, problemas sensoriais, incontinência, além de problemas na comunicação e na fala, o que compromete a saúde física, emocional e social da pessoa. Os autores afirmam que somente uma abordagem interacionista que envolve o preparo da família para os cuidados diários, a relação com o cuidador/enfermeiro e profissionais da reabilitação que possibilitaram potencializar a recuperação e melhora da qualidade nesta nova etapa de vida da pessoa acometida por AVE.

André (2006) afirma que programas de reabilitação melhoram a capacidade funcional das pessoas acometidas por AVE favorecendo o retorno ao convívio social em 80% dos casos. Porém, um aspecto decisivo é a aceitação tanto da PCD como

da família em ter conhecimento, tomar a decisão e criar possibilidades para que isto ocorra. Portanto, a efetividade da reabilitação de uma pessoa com AVE passa por ações políticas ampliando os espaços públicos para o processo de reabilitação até ações nos ambientes familiares.

Medidas terapêuticas destinadas à recuperação do indivíduo são iniciadas e assim por diante, são incluídos programas de condicionamento físico para a finalidade de prevenção primária e secundária para os pacientes com sequelas dos Acidentes Vasculares Encefálicos (PEDROSO et. al., 2014).

O exercício físico além de trazer benefícios fisiológicos, influência de forma benéfica o aspecto emocional desses pacientes, proporcionando assim maior autoconfiança, autonomia e independência (COSTA; DUARTE, 2002). O tratamento na recuperação das sequelas é feita baseada em cinesioterapia, e se indivíduo tiver uma vida mais ativa em relação à atividade física, ele terá benefícios na realização dos exercícios de reabilitação. Ter uma vida ativa, com realização de atividades físicas, pode minimizar os sintomas secundários, como a depressão, que como já foi visto, é muito comum sua incidência; para estimular a recuperação e manutenção da atividade. Portanto, o exercício físico e lúdico tem efeitos preventivos e de tratamento, tornando-se imprescindível sua realização (GREGUOL; COSTA, 2013).

Neste sentido, focaremos nosso estudo assumindo a Teoria Bioecológica de Desenvolvimento (TBDH) proposta por Urie Bronfenbrenner (1996), segundo o autor a teoria consegue dar significado e mudar o comportamento da pessoa em desenvolvimento. A teoria irá nortear e auxiliar a análise do processo de reabilitação de uma pessoa com deficiência (PCD), devido às sequelas advindas do AVE, num processo de reabilitação a partir dos diferentes ambientes que a sujeita vivencia. O autor define a TBDH como:

A ecologia do desenvolvimento humano envolve o estudo científico da acomodação progressiva, mútua, entre um ser humano ativo, em desenvolvimento, e as propriedades mutantes dos ambientes imediatos em que a pessoa em desenvolvimento vive, conforme esse processo é afetado pelas relações entre esses ambientes, e pelos contextos mais amplos em que os ambientes estão inseridos (BRONFENBRENNER, 1996, p.18).

Bronfenbrenner e Morris (1998) incluíram um novo olhar as propriedades da pessoa em desenvolvimento reforçando a ênfase nas características biopsicológicas da pessoa em desenvolvimento. No modelo bioecológico, são reapresentados quatro aspectos multidirecionais inter-relacionados, o que é designado como modelo PPCT: pessoa, processo, contexto e tempo.

Contextualizando o modelo (PPCT), o Processo, são conexões entre os diferentes níveis, e é composto pelos papéis e rotinas do indivíduo em desenvolvimento no seu ambiente proximal; a Pessoa é a frequência e ocorrências que alteram ao longo de sua existência; o Contexto refere-se ao meio ambiente global em que a pessoa vive e

onde ocorrem os processos de desenvolvimento; e o Tempo é a forma como ocorrem às transformações e mudanças no sentido histórico da sociedade, e que exercem consequência no indivíduo em desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 2005).

Os autores ainda complementam que devemos descrever as mudanças no comportamento de indivíduos e grupos através do tempo histórico, presente e passado. Nessa perspectiva da teoria, o indivíduo e suas disposições ficam mais evidentes, levando em conta a dimensão do tempo e a interação entre a pessoa e o contexto. Gerando assim novas denominações como a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH). Deste modo, a teoria defende que o ambiente influencia os indivíduos e é por ele influenciado, por isso que o fenômeno não pode ser analisado separadamente, pois tem conexão com os demais fenômenos (BRONFENBRENNER, 2005).

Destacando o contexto de vida da PCD para exemplificar o modelo anterior verificamos que: a) o microsistema é o ambiente onde ela passa boa parte do seu tempo, sendo que a interação é imediata da pessoa em desenvolvimento com outras pessoas, esta atividade pode ser molecular (não ter relevância) ou molar (ter significado para pessoa e persistência no tempo); b) o mesossistema compreende dois ou mais ambientes, os quais a pessoa em desenvolvimento participa, por exemplo, o ambiente familiar e espaços de reabilitação; c) exossistema engloba dois ou mais contextos, onde não há a participação direta da pessoa em desenvolvimento, mas neles ocorrem eventos que influenciam os processos no contexto imediato a que essa pessoa pertence; d) o macrossistema contexto social mais amplo, modelo social para determinada cultura, subcultura ou outro contexto mais amplo, por exemplo, órgãos do esporte, apoio ao atleta e organizações que promovem competições (BRONFENBRENNER, 1996).

O microsistema pode ser considerado, por exemplo, os treinos de natação, local vivenciado pela pessoa com deficiência, onde são criadas relações interpessoais, afetivas que podem influenciar positivamente a pessoa com deficiência e contribuir para o processo de reabilitação. Porém, este deve estar em harmonia com os outros microsistemas que a PCD vivencia, como uma instituição de reabilitação que frequenta e o convívio no ambiente familiar. Além disso, entender como o contexto social desde as leis e as oportunidades oferecidas em sua cidade permite sua efetiva inclusão.

A natação é considerada como uma atividade que traz benefícios para pessoas com deficiência, (FIORESI, et.al., 1999; KERBEJ, 2002; TSUTSUMI, et.al., 2004). Sendo que na água a PCD consegue se deslocar sem meios auxiliares, proporcionando um momento de liberdade, experimentando suas potencialidades. Para Gimenes et al. (2005) a imersão aquática causa efeitos fisiológicos em um paciente com AVE que pode ser utilizado como fins terapêuticos indicada no tratamento de pacientes com distúrbios músculos esqueléticos, neurológicos, cardiopulmonares.

Ovando et. al. (2010) relataram estudos que utilizaram a atividade aquática para a melhora da marcha e da resistência cardiorrespiratória, indicando que com a prática de três vezes por semana de atividades aquáticas num período de oito semanas

é possível verificar melhora no VO₂, aumento de carga e velocidade na execução motora. Segundo estudos de Prado Jr. et al. (2003), após um período de prática de natação mudanças qualitativas ocorrem na vida da pessoa com deficiência, tais como: melhora no comportamento motor relacionado a postura, domínio da flutuação, respiração, propulsão no meio líquido e a coordenação dos movimentos dos estilos. Além disso, ocorrem mudanças afetivas, como melhora da autoestima, relação sócio-afetiva, e mudanças cognitivas, que melhoram o desempenho nas demais atividades vivenciadas no dia-a-dia da pessoa com deficiência.

Pedrinelli (2014) indica que através do esporte conseguimos incentivar e possibilitar a autonomia da pessoa com deficiência, para tanto, as relações interpessoais tornam-se decisivas para a inclusão e permanência da pessoa com deficiência na prática e treinamentos na natação, em especial, identifica que mães e treinadores têm um papel importante na mudança de comportamento dos atletas. Fregolente e Prado Jr. (2015) argumentaram que a relação interpessoal é um dos fatores decisivos para que os objetivos sejam alcançados com a prática da natação com a pessoa com deficiência. Desenvolver confiança, motivar o aluno e ter uma relação afetiva positiva são parâmetros decisivos para o início e continuidade da prática.

No estudo realizado por Vieira e Krebs (1999) fizeram um levantamento na trajetória de desenvolvimento de um talento na natação, a partir de verificar fatores decisivos para o desenvolvimento do atleta, utilizando a TBDH, verificaram: evidências na interdependência entre o ambiente familiar, a estrutura do clube e o suporte dos profissionais durante o treinamento para o sucesso do atleta. Concluíram, portanto, que o desenvolvimento de um talento esportivo ocorre num processo contínuo durante as fases da vida com trocas positivas entre os contextos vivenciados pelo atleta.

Fregolente e Prado Jr. (2015), afirmaram que a prática e a aprendizagem da natação provocam modificações na pessoa com deficiência para os ambientes vivenciados por ela e também que os outros ambientes vivenciados pela pessoa com deficiência influenciam na prática e no processo de aprendizagem da natação. Utilizando a TBDH, este estudo conclui que o mesossistema (casa, instituição) influencia no microsistema (aulas de natação), assim como o microsistema influencia no mesossistema, portanto a atividade foi significativa e com persistência temporal influenciando no desenvolvimento da PCD.

Prado Jr., et. al. (2013) analisou a partir da TBDH a importância dos pais da PCD participar das aulas de natação com seus filhos. Concluíram que esta estratégia é positiva, gerando um ambiente favorável para o desenvolvimento das atividades. Os pais identificaram algumas melhorias, bem como potencialidades e dificuldades dos seus filhos nas aulas de natação; e esta vivência pode gerar novas perspectivas de inclusão da pessoa com deficiência em atividades aquáticas em outros contextos ambientais, já que os próprios pais não conseguiram realizar atividades básicas na água e reconheceu na prática o potencial do seu filho, o que gerou mudança na forma de se relacionar com seus filhos nas aulas e nos outros ambientes, tais como escolar

e familiar.

Fiorese et. al. (1999) explorou o curso da vida de um talento esportivo do contato da natação até as competições de alto rendimento. Os autores relataram que foi possível verificar que a trajetória de desenvolvimento do atleta ocorreu em um processo contínuo, com trocas positivas desde a infância até a vida adulta. Fregolente et al. (2005) estudaram a importância da relação professor-aluno para participação efetiva da pessoa com deficiência nas atividades das aulas e por consequência no processo de aprendizagem da natação. Os autores consideraram que a relação afetiva positiva entre professor e a pessoa com deficiência como sendo fundamental para que esta incorpore as experiências na água a sua rotina de vida. Assim, ocorrendo a mudança de comportamento e a continuidade da prática as aulas desenvolvidas podem ser consideradas como molar segundo a TBDH, já que teve significado e persistência temporal para a pessoa com deficiência.

A natação provoca melhorias no desempenho motor, características corporais, afetiva e social e na qualidade de vida da pessoa com deficiência como relatado nos estudos de Prado Junior et al. (2014), Manso (2003), Prado Junior, Travassos e Gussoni (2001). Um aspecto importante de mudança é a melhora referente a composição corporal a partir da prática da natação. Os autores perceberam uma maior agilidade, independência, diminuição da irritabilidade, melhora de ânimo, mudança na composição corporal (emagrecimento e ganho de músculos), melhora no andar, na expressividade e na relação interpessoal.

Rafael et al. (2012), realizou estudo na área da imagem corporal com pessoas com deficiência e os participantes demonstram ter uma relação negativa com a sua imagem corporal, sendo que a atividade física demonstra ser um dos fatores que influenciam a satisfação corporal positiva. Assim, a pessoa com deficiência a partir da prática amplia sua participação social e aumenta as possibilidades de desenvolvimento e inclusão social.

Com base na literatura o presente estudo teve por objetivo verificar como a prática da natação influenciou na vida de uma PCD com AVE, analisando as mudanças ocorridas no praticante e nos ambientes vivenciados pela mesma, a partir dos pressupostos teóricos da TBDH.

MÉTODO

O estudo se enquadra como pesquisa qualitativa descritiva (BATAGINI, 2016), relatando a particularidade de um estudo de caso (SEVERINO, 2012), que tratou de observar as modificações ocorridas temporalmente com uma PCD Física adquirida por sequela de acidente vascular encefálico (AVE).

A PCD apresenta sequelas na fala e na parte motora, com paralisação no hemisfério direito. A mesma participou do Projeto de Extensão desenvolvido no Departamento de Educação Física da UNESP – Bauru/SP e hoje está incluída em

uma equipe de treinamento paralímpica da cidade de Bauru.

Os métodos utilizados para a avaliação foram: (a) observações e registros diários das aulas e treinamentos em natação e (b) informações obtidas a partir de entrevista semiestruturada com a pessoa com deficiência e sua mãe.

Para analisar as modificações observadas no fluxo temporal da prática da natação da pessoa com deficiência foi selecionado o período de Fevereiro de 2012 a Dezembro de 2015 do início da aprendizagem da natação passando pelo treinamento e início da participação nas competições. Estas informações foram analisadas utilizando a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH), proposta por Bronfenbrenner e Morris (1998), identificando as atividades molares e influenciadores no processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Após serem aplicadas as questões da entrevista semiestruturada, sendo gravadas e posteriormente transcritas, nos possibilitou identificar qual foi o impacto da atividade de natação desenvolvida com a pessoa com deficiência para os demais ambientes vivenciados por ela.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nos dados obtidos descrevemos a seguir informações obtidas através dos eventos ocorridos temporalmente na vida da PCD que foram relatados nas entrevistas e/ou observados durante o acompanhamento deste estudo. Na figura 1, a seguir, apresentaremos de forma temporal os principais acontecimentos no ciclo de vida da PCD e a seguir destacaremos qual a visão dos participantes da pesquisa em relação às mudanças que ocorreram e melhora desempenho.

Um fator determinante que gerou a realização do estudo foi o momento em que ocorreu (AVE) na pessoa com deficiência em 2010. Até então levava uma vida normal ativa na sua profissão como técnica de enfermagem em um Hospital Estadual da cidade de Bauru/SP e outras atividades de lazer, conforme relata:

“Anos atrás eu participava de futebol e no vôlei, depois deu o aneurisma, é outro caminho” (X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

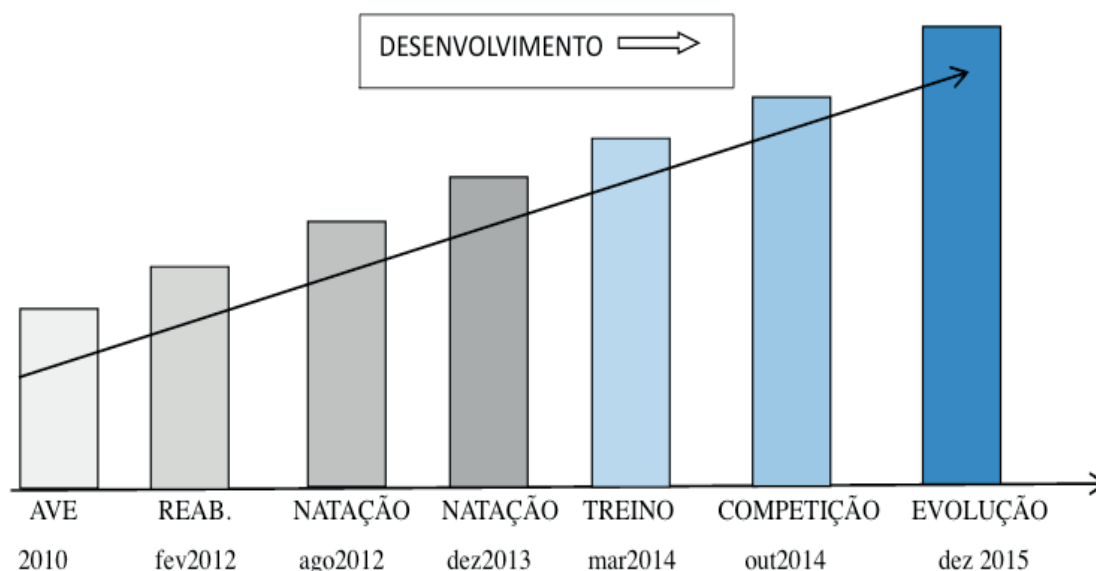


Figura 1: O Cronossistema – Fluxo temporal dos acontecimentos com a PCD após ser acometida pela AVE. Adaptado de Batagini (2016).

A maioria das pessoas que adquirem algum tipo de deficiência no seu percurso de vida deixa evidente nas suas expressões à mudança no dia-a-dia. Porém, falar deste momento ou superar as limitações levam um tempo. Num primeiro momento tanto emocional como motoramente ocorre uma retração no comportamento, evitando na maioria das vezes uma exposição e ficam dependentes totalmente de familiares o que vai de encontro com os resultados dos estudos de (NUNES; PEREIRA, 2005; MACHADO; JORGE; FREITAS, 2009). Este fato foi observado quando a mãe da pessoa com deficiência faz o seguinte relato, quando questionada sobre o comportamento da filha após AVE:

“Ela ficou muito ruim, ficou quase um mês internada e ela saiu do hospital dependente de tudo, ficou na cadeira de rodas, precisava da ajuda da irmã para ir tomar banho... (...) Não queria sair de casa, no ano que ela teve o aneurisma teve um aniversário da minha neta de 15 anos e ela não queria ir, de tanto falarmos e os irmãos insistir, aí ela foi...” (Mãe de X, 71 anos - Relato em entrevista).

A participação de familiares no processo de reabilitação é um dos fatores decisivos para o sucesso e a superação (NUNES; PEREIRA, 2005; MACHADO; JORGE; FREITAS, 2009; ANDRÉ, 2006). Tais constatações são semelhantes ao que Tsutsumi et. al. (2004) relataram para o sucesso de um processo de reabilitação. Os autores argumentaram que para a reabilitação efetiva é importante um trabalho de profissionais especialistas, porém é fundamental a integração familiar e a sociedade em que o indivíduo vive.

Os objetivos principais de imediato seriam a independência nas atividades na vida diária (BRUNO et. al., 2000), além de necessitar de momentos de recreação e atividades esportivas (OVANDO, et. al., 2010). Nesta perspectiva dentro da cronologia

temporal da evolução da pessoa com deficiência em análise foi o momento da entrada da mesma em um Centro de Reabilitação na cidade de Bauru/SP no ano de 2012.

Desta forma, iniciou um processo de estimulação com diferentes profissionais, conforme apontado no estudo de Tsutsumi et. al. (2004), bem como, inseriu um novo ambiente na sua rotina do dia a dia o que segundo Bronfenbrenner (1996) é fundamental para criar novas relações interpessoais e novos estímulos, que se incorporados na vida da pessoa são fundamentais para seu desenvolvimento. Sendo assim ficam evidentes as melhoras observadas no comportamento da PCD em análise, quando da sua entrada na instituição como relatada pela sua mãe:

“Depois que ela começou a ir na Instituição Especializada melhorou muito a autoestima dela, porque, chegando lá eu acho assim, na minha opinião, que ela começou a ver outras pessoas com a mesma situação dela, talvez piores que ela. Nossa! Aí melhorou muito, muito mesmo”(Mãe de X, 71 anos - Relato em entrevista).

A própria PCD relata o seu desenvolvimento:

“(...) é, eu não saía de casa, é... E tinha muita vergonha, eu não saía lá fora. (SIC)”
[...] “depois na Instituição que eu frequentava, eu e outras pessoas (com) mesmo problema que eu... (pausa emocionada)... é, existia sim. (SIC)”
(X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

A inserção de um novo ambiente gera no tempo mudanças nas experiências vividas tanto em relação à estrutura física, como nos eventos emocionais e nas relações entre as pessoas envolvidas neste sistema. Bronfenbrenner (1996) considera que será este novo ambiente, o microssistema, que irá gerar no cotidiano diversas relações afetivas, atividades de observação; e, em conjunto, variáveis fundamentais para o processo de desenvolvimento humano. No fluxo temporal, além das atividades que foi selecionada dentro da instituição um fator marcante foi à decisão de incluir a PCD no Projeto de Extensão da UNESP/Bauru que é voltado à natação para PCD.

Este foi um desafio para a PCD de início. Porém, deve ser colocado em destaque como o principal resultado para analisarmos no trabalho. Após um início com dificuldades de adaptação ao meio líquido a PCD sentiu-se segura e conseguiu superar as dificuldades iniciais e nunca desistiu da atividade de natação. Fator decisivo, pois a inclusão de atividades aquáticas dentro do processo de reabilitação é indicada, como nos aponta os estudos de Gimenes et. al. (2005), Fregolente e Prado Jr. (2015). A PCD iniciou no Projeto de natação no ano de 2012, inicialmente foi indicada pelo setor da fisioterapia da Instituição de Reabilitação da cidade de Bauru/SP.

No início a PCD teve resistência com a atividade, pois assim que iniciou a atividade de natação foi concluída da fisioterapia, sendo que no pensamento da pessoa com deficiência a reabilitação física dela seria possível apenas pela fisioterapia. No início a PCD necessitava de auxílio para se levantar ao sair da piscina, mesmo sendo adaptada.

Tinha dificuldades de retornar para posição inicial quando realizado flutuação ventral e dorsal, ao realizar nado necessitava realizar pausas no percurso da piscina. No início a meta era adaptação ao meio líquido, sendo que em entrevista relatou sobre o medo que apresentou no início da prática:

“ Eu tinha medo entra na piscina... é eu tinha medo, é o Milton...” ai aiaiai” (SIC)...
é, eu tinha medo... muito medo”

(X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

Já a mãe relata que acompanhava a filha nas primeiras aulas e fica tensa, pois imaginava que poderia ocorrer algum problema com sua filha:

“ *Olha... eu fico preocupada, a gente nunca deixa de ficar preocupada né* (SIC)”

(Mãe de X, 71 anos - Relato em entrevista).

Foram realizadas avaliações iniciais baseadas no estudo Prado Jr. et al. (2012), sendo avaliados a respiração, a flutuabilidade, a autonomia, deslocamento na água com ou sem auxílio e a execução de habilidades dos estilos da natação. Nesta perspectiva a PCD demonstrava dificuldades na execução de movimentos básicos de propulsão e flutuação, necessitando ser auxiliada na maioria destes.

Foi classificada no nível II de desenvolvimento com grande dificuldade na respiração e no relaxamento corporal, apresentando e prevalecendo o medo na execução dos testes e a visão de não conseguir realizar os movimentos simples, como por exemplo, entrar e sair da piscina sozinha. A mãe da PCD relatou as dificuldades iniciais:

“Você se lembra que ela tinha dificuldade de entrar na piscina? precisava de ajuda para entrar e sair... Hoje em dia, ela não precisa mais...”

(Mãe de X, 71 anos - Relato em entrevista).

A própria PCD percebeu algumas alterações com o início da prática da natação, porém enfatizou novamente a variável medo da água como um fator limitador no início:

“*Ah, é!!! Tinha medo sim... Depois é* (SIC)... *Um mês comecei a nadar mais ou menos, ainda não nadava muito bem...*”

(X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

Para Keberj (2002), é importante para os professores de natação compreender as deficiências de seus nadadores, de modo que estejam conscientes das limitações e possibilidades, para oferecerem o máximo de apoio emocional, bem como, físico, quando necessário. Após a adaptação passou pelo processo de reavaliação do desempenho no final do ano de 2013. Neste momento foi realizada a mesma avaliação feita no início. Num prazo de um ano com prática duas vezes por semana

ficou evidente a melhora de desempenho na água.

Dentro da Classificação em estágios de desenvolvimento de Prado Jr. et al (2012), a pessoa com deficiência avançou para o Nível III, onde dominava os movimentos dos estilos crawl e costas, necessitando evoluir na economia de força e menor tensão muscular durante a execução dos movimentos. Porém, foi indicado a ela iniciar o processo de transição para o treinamento.

Observamos também, no cotidiano a melhoria da confiança e autoestima, do interesse pela atividade e do desejo de evoluir no desempenho na água, o que demonstra que a natação já faz parte de sua rotina, conforme esperado por Prado Jr et. al. (2004) e Keberj (2002). No início do ano de 2013 a PCD sempre era acompanhada pela mãe em suas aulas de natação, pois genitora relatava receio de deixa-la utilizar o transporte, sendo que para chegar ao local das aulas tinha que realizar um percurso a pé. No mesmo ano a pessoa com deficiência entrou com um processo na EMDURB (órgão responsável pelo transporte na cidade de Bauru) para o transporte chegar até a Praça de Esportes da UNESP, local onde se localiza a piscina do projeto.

Esta ação é importante de destacar, pois extrapola o contexto das aulas e evidencia a influência da participação nas aulas para a luta pelos seus direitos. Fica evidente aqui que o microsistema fez tomar consciência de um problema comum para a pessoa com deficiência que é a falta de adaptação nos meios de transportes o que limita, muitas vezes, a efetiva inclusão em várias oportunidades de prática motora oferecida na sociedade. Resultados semelhantes foram encontrados por Bichusky e Prado Jr. (2013) que relataram baixa participação das pessoas com deficiências em aulas de natação em academias.

No ano de 2014 a pessoa com deficiência iniciou o treinamento, o que ocasionou uma mudança radical na dinâmica do projeto, já que as aulas de treinamento ocorreram num horário diferente e em conjunto com a natação máster. Passou a realizar o treinamento 3 vezes por semana, começou a se deslocar sozinha para a piscina e com seu carro próprio, sem depender de nenhum parente acompanhando-a no desenvolvimento da atividade. Além disso, iniciou um controle alimentar, decide fazer aplicações de bandagem para estimulação sensorial do hemi corpo e estabilização da articulação do tornozelo e aceita o desafio que durante o ano irá iniciar o processo de inserção em competições máster. Estas mudanças observadas vão de encontro aos resultados obtidos por Pedrinelli (2014).

Em entrevista e observações realizadas para o estudo, podemos mensurar a melhoria no desempenho motor, afetivo social e cognitivo, após o treinamento relatado em entrevista pela mãe:

“Ah... mudou muita coisa na vida dela! Nossa...Assim, até como se diz, a convivência com as pessoas melhorou muito. Antes de ela começar a ir na natação ela não queria nem sair de casa, agora não... Agora, ela vai... Se algum amigo convida ela para ir algum lugar, ela vai... Então, antes não...Antes, não queria sair. Então, a natação e a convivência ajudaram bastante até no desenvolvimento dela e no físico

dela, que melhorou bastante também, porque... (SIC) Ah, a perna dela, ela tinha muita dificuldade” (Mãe de X, 71 anos - Relato em entrevista).

A própria PCD relata esta melhoria de aspectos físicos:

“É... A perna não se movimentava, eu movimento a perna agora... Depois, o braço... é, é, é (SIC) ... Eu rodo o braço agora!... Nadar é muito bom, é psicologicamente muito bom!

(X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

Com a utilização da TBDH, podemos identificar as atividades molares que tiveram significado para PCD, como o início nos treinamentos em março de 2014; a participação na sua primeira competição em outubro de 2014, sendo que a PCD relata em entrevista sua participação:

“Ah é difícil, caiu o óculos... ah, é... as pessoas é (SIC) me ajudar. Ah, é maravilhoso competir, não pensava que era tanto!”

(X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

Como a PCD estava participando de uma prova convencional, estava competindo apenas com pessoas da mesma idade sendo que os demais atletas queriam ajudar a pessoa com deficiência a realizar toda tarefa, como sair da piscina, colocar touca, se vestir. A entrevistada relata em entrevista que autonomia significava:

“Ah, é liberdade!!!” (X, 42 anos – sujeito do estudo - Relato em entrevista da PCD).

E uma das atividades molares importantes para a PCD foi participar da sua primeira prova adaptada com a participação nos jogos regionais em julho de 2015. Nesta competição conseguiu resultados importantes nos nados nas provas 100 metros nado livre (3’30”97 milésimos); 50 metros nado livre (1’28”28 milésimos) e nos 50 metros nado costas (1’45”25 milésimos). É evidente que a atividade da natação (microsistema) influenciou a vida da pessoa com deficiência, sendo que as atividades de natação foram significativas e com persistência temporal, portanto, molar segundo Bronfenbrenner (1996). Vieira et. al. (1999) colocaram que o desenvolvimento do atleta na natação adaptada, após o período de aprendizagem, ocorre num processo contínuo com trocas positivas entre os contextos vivenciados por ele.

Assim, a passagem para a turma de treinamento, e participação em competições criou novos desafios e aflorou um potencial não esperado inicialmente. Podemos verificar que o ambiente aquático proporciona tanto melhoras físicas como cognitivas e afetivas, como observadas no ambiente de competição, devido as relações interpessoais vivenciadas com os demais atletas, observadas durante as competições que a pessoa com deficiência participou.

Estas possibilidades de explorar as potencialidades da pessoa com deficiência

reforça o estudo de Manso (2003) que o ambiente aquático possibilita ao indivíduo descobrir e explorar suas capacidades de realização de movimentos e desenvolvimento psicossocial. Acompanhar as modificações que ocorrem nos desempenhos de praticantes de natação é fundamental para podermos adequar a estimulação conforme proposto por Prado Jr. et.al (2014). Sendo assim, percebemos melhora na questão física e psicológica reafirmando os resultados dos estudos de Prado Junior et al. (2003), após um período de prática de natação, mudanças qualitativas ocorrem na vida da pessoa com deficiência, mudanças no comportamento motor e em aspectos psicossociais importantes à PCD (BATAGINI, 2016).

As descrições citadas acima evidenciam a efetivação da teoria de Bronfenbrenner (1996) na mudança na vida de uma pessoa com deficiência, sendo que o autor afirma que interferir no ambiente em que a pessoa está inserida gera uma transformação – cognitiva, afetiva, emocional, motivacional e social. Sendo que, estas mudanças devem ser analisadas na relação destes aspectos e em conjunto nos diferentes ambientes que a pessoa com deficiência vivencia e pela cultura da época em análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados podemos afirmar que a prática e a aprendizagem da natação pela PCD provocam modificações físicas, cognitivas e afetivas, provocando modificações tanto para o praticante como para os outros ambientes vivenciados por ela. Utilizando a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH), podemos afirmar que os outros ambientes vivenciados pela pessoa com deficiência influenciaram na prática e no processo de aprendizagem da natação. Além disso, podemos concluir com base nas observações e na entrevista que o microsistema, influencia no mesossistema que conseqüentemente irá influenciar nos demais. Mas que quando o processo de inserção à prática de atividade física é realizado de forma efetiva na vida de uma pessoa com deficiência, tal prática sai do olhar de reabilitação e passa a fazer parte do seu cotidiano, até mesmo despertar na pessoa com deficiência o esporte de alto rendimento.

Sendo assim, a natação é uma experiência motora importante para pessoa com deficiência que deve ser estimulada de forma adequada para inserir a prática de atividade no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, C. **Manual de AVC**. Rio de Janeiro: Revinter, 2006.

BICHUSKY, R. & PRADO JUNIOR, M. V. A natação e o processo de Inclusão das Pessoas com deficiência nas academias de Bauru. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, 14 (1), 17-22, 2013.

BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental processes. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Orgs.) **Handbook of child psychology**, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998. p. 993-1028.

BRUNO, A. A. et al. Perfil dos pacientes hemiplégicos atendidos no Lar Escola São Francisco - Centro de Reabilitação. **Acta Fisiátrica**, 2000; 7(3): 92-4.

FREGOLENTE, G.; PRADO JUNIOR, M. V. A inclusão da natação na vida da Pessoa com Deficiência – Uma análise a partir da Teoria Ecológica do Desenvolvimento. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, 16 (1), 33-38, 2015.

FREGOLENTE, G. et al. A relação professor-aluno no processo de aprendizagem da natação da pessoa com deficiência [Resumo]. **VI Congresso Brasileiro da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**. Rio Claro, 2005.

BATAGINI, D.G.B. Influência e Evolução da prática da Natação na vida de uma pessoa com deficiência: um estudo de caso. **Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção de título de Especialização em Fisiologia do Exercício aplicada a promoção de saúde**. Bauru, 2016.

GIMENES, R.O. et al. Análise crítica de ensaios clínicos aleatórios sobre a fisioterapia aquática para pacientes neurológicos. **Revista Neurociências**, V.13, n1, jan-mar. 2005.

KEBERJ, F. C. **Natação algo mais que 4 nados**. Barueri: Manole: 2002.

MACHADO, A.L.G.; JORGE, M.S.B.; FREITAS, C.H.A. A vivência do cuidador familiar de acidente vascular encefálico: Uma abordagem interacionista. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.62, n.2, abril, 2009.

MANSO, M. M. L. **Natação para pessoas portadoras de deficiência**: as adaptações metodológicas necessárias no processo de ensino aprendizagem de acordo com a deficiência de cada participante. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual Paulista, Bauru. 2003, 98 f.

NUNES, S.P.C.; SILVA M.G. Evolução funcional de utentes após AVC nos primeiros seis meses após a lesão. **Essisi Online**; 1(3):3-20, 2005.

PRADO JUNIOR, M. V.; TRAVASSOS, J. O. & GUSSONI, E. P. Swimming as part of the disabled people life. **Anais do XIII International Symposium Adapted Physical Activity**, Viena, 2001.

PRADO JUNIOR, M. V. et al. **Natação e a pessoa portadora de deficiência**: motivação e aprendizagem. **Anais do V Congresso Brasileiro da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Belo Horizonte, 2003.

PRADO JR., M. V. et al. Natação e a pessoa portadora de deficiência: motivação e aprendizagem. **Revista Ciência em Extensão**, Bauru, v. 1, p. 213, 2004.

PRADO JR., M. V.; NABEIRO, M.; TOLOI, G. G.; Veneziano, T.; Leite, I. Natação Adaptada: Análise do Desempenho de alunos com deficiências. In: VIII Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada, Ilhéus, Bahia. **Anais do VIII Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada**, 2012.

PRADO JUNIOR, M. V. et al. The importance of parental involvement in swimming lessons for person with disability. **Hacettepe Journal of Sport Sciences**, 24, 168-171, 2013.

PRADO JUNIOR, M. V. et al. Importância da avaliação do desempenho aquático das pessoas com deficiência inseridas em aulas de natação para iniciação do treinamento paralímpico. **ConScientiae Saúde (Online)**, 13, 39-42, 2014.

PEDRINELLI, V.J. **A Trajetória para a autonomia de atletas com deficiência intelectual na perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano**. Tese de Doutorado, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2014, 245 f.

RAFAEL, C.B.S. Benefícios da atividade física em relação à imagem corporal da Pessoa com Deficiência Física. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, 2012, Marília, 13 (2), 09-12.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

TSUTSUMI, O. et al. Os Benefícios da Natação Adaptada em Indivíduos com Lesões Neurológicas. **Revista Neurociências**, São Paulo, v. 12, n. 2, abr/jun, 2004.

VIEIRA, L. F. et al. A trajetória de desenvolvimento de um talento esportivo: estudo de caso. **Revista Kinesis**, Santa Maria, 21, 47-55, 1999.

ROTINA DE TREINO E SUPLEMENTAÇÃO NUTRICIONAL EM ATLETAS DE ALTA PERFORMANCE: UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Emilton Lima de Carvalho

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7603768849894722>

Universidade Federal do Amazonas (UFAM),
Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB), Coari-
AM.

Thiago dos Santos Maciel

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4136986758835205>

Universidade Federal do Amazonas (UFAM),
Instituto de Saúde e Biotecnologia (ISB), Coari-
AM.

RESUMO: Introdução: O treinamento de atletas de endurance exige uma série de avaliações e projeção de resultados adaptativos que podem ocorrer, havendo ainda uma atenção para a prevenção de riscos à saúde do atleta. Definem-se atletas de alto rendimento, os atletas com rotina específica para o desenvolvimento de uma determinada modalidade esportiva, sendo submetidos a treinos de cargas progressivas direcionadas para a modalidade alvo. Objetivo: Apresentar o que a literatura científica têm descrito sobre treinamento e suplementação no manejo de atletas de alta performance nos últimos 05 anos. Metodologia: Trata-se de um levantamento bibliográfico de cunho investigativo e qualitativo, consistindo em buscas e refino dos resultados obtidos nas

bases de dados: PubMed, MedLine, Scielo e PEDro. Resultados: Observou-se, que uma das modalidades de treino mais citadas, é o treino de Sprint, o estímulo muscular por isometria foi observado em todos os trabalhos coletados e a rotina média de intervenção consistiu num período acima de três semanas. Quanto ao tempo do treino diário, o tempo mínimo foi de 50 a 90 min. Sobre a suplementação, as de cunho naturais tiveram efeitos positivos sobre a manutenção da oxigenação e controle de mediadores inflamatórios pós-treino. Conclusão: O atual estudo pôde demonstrar que a literatura sugere treinos com variação de cargas máximas para contração muscular intercaladas com trabalho de cargas menores para recuperação muscular durante os ciclos de treinos, favorecendo adaptação e progressão mais rápida e eficaz dos atletas, além de sugerir que a suplementação nutricional natural com suco vermelho favorece melhor recuperação muscular pós-treino.

PALAVRAS-CHAVE: Atletas, Músculos, Treinamento esportivo.

TRAINING ROUTINE AND NUTRITIONAL SUPPLEMENTATION IN HIGH PERFORMANCE ATHLETES: A BIBLIOGRAPHIC SURVEY

ABSTRACT: Introduction: Training of endurance athletes requires a series of evaluations and

projections of adaptive results that may occur, as well as attention to the prevention of risks to the athlete's health. High-performance athletes are defined as athletes with a specific routine for the development of a particular sport, undergoing progressive load training directed to the target sport. Objective: To present what the scientific literature has described about training and supplementation in the management of high performance athletes in the last 05 years. Methodology: This is a bibliographical survey of investigative and qualitative nature, consisting of searches and refining of the results obtained in the databases: PubMed, MedLine, Scielo and PEDro. Results: It was observed that one of the most cited training modalities is Sprint training, the muscular stimulus by isometry was observed in all the collected studies and the average intervention routine consisted of a period above three weeks. As for the daily training time, the minimum time was 50 to 90 min. On supplementation, natural ones had positive effects on the maintenance of oxygenation and control of post-training inflammatory mediators. Conclusion: The current study could demonstrate that the literature suggests training with variation of maximum loads for muscle contraction interspersed with work of smaller loads for muscle recovery during training cycles, favoring faster and more effective adaptation and progression of athletes, and suggesting that Natural nutritional supplementation with red juice favors better muscle recovery after training.

KEYWORDS: Athletic, Muscle, Sports Training.

INTRODUÇÃO

O processo de treinamento de atletas de alto nível demanda uma série de avaliações, sistematização do manejo e projeção de possíveis resultados adaptativos que podem ocorrer, havendo ainda uma preocupação com a prevenção de risco elevada à saúde do atleta durante esse processo (MARQUES et. al., 2014; DINIZ et. al., 2015).

É definido como atletas de alto rendimento ou alta performance, os atletas cujos treinamento é especificamente para o desenvolvimento de uma determinada modalidade esportiva, sendo submetidos a treinos de cargas progressivas direcionados para a modalidade pretendida (MONTENEGRO, 2014; GODOY-CUMILAFF et. al., 2015). Dessa forma o organismo do atleta se adapta para desempenhar a modalidade pretendida, havendo assim um efeito de especialização fisiológica para o desempenho da atividade específica, tornando-o apto para competição (GODOY-CUMILAFF et. al., 2015).

Dessa forma, uma equipe multiprofissional é necessária para que o atleta possa se desenvolver dentro de sua especialidade sem acometimentos metabólicos e funcionais lesivos ao seu organismo (ROBERTS et. al., 2015). Um atleta de alta performance precisa dessa forma do máximo de atenção a sua saúde para que assim o mesmo seja viável tanto para o desenvolvimento esportivo quanto para a vida funcional fora do desporto (NEAL et. al., 2013; MONTENEGRO, 2014).

Por todos esses motivos, são elaborados programas de treinamentos especiais

voltados à especialização do atleta, havendo uma atenção para proteção das estruturas físicas do mesmo, um cuidado adaptativo metabólico supervisionado e uma atenção também às variações nutricionais que o mesmo irá sofrer à medida que progride em seu treinamento (ROBERTS et. al., 2015).

A atenção à combinação do processo nutricional do atleta e seus exercícios é fundamental para o sucesso no treino de alto rendimento, isso facilita a adaptação física ao tipo de estresse recebido, aprimorando assim a progressão positiva do atleta durante seu programa de treino (CHANG-HAO et. al., 2017). Meios sintéticos de suplementação nutricional são muito comuns nos dias atuais, havendo uma variedade muito grande de suplementos e proteínas comercializadas para o público desportista (MELVILLE et. al., 2017).

Contudo, os cuidados e acompanhamentos por profissionais especializados são de fundamental importância para evitar a inviabilidade do atleta (DINIZ et. al., 2015), o profissional nutricionista é indispensável para esse tipo de acompanhamento, pois junto com o restante da equipe médica pode adaptar o atleta da forma que o esporte exige através do manejo nutricional que irá ter reflexo metabólico e funcional (DINIZ et. al., 2015; MELVILLE et. al., 2017; KOMANO et. al. 2018).

Além disso, o treinamento físico faz parte também de um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento do atleta (KOMANO et. al. 2018; MCGREGOR et. al., 2018), a atuação conjunta do educador físico com o fisioterapeuta e fisiologistas não pode ser ignorada nesses casos, pois o educador físico cuida de toda a parte de treinamento desportivo do atleta com aplicação de protocolos de exercícios padronizados e aprovados pela equipe funcional no geral (MCGREGOR et. al., 2018), já o profissional fisioterapeuta é responsável pela análise do desenvolvimento funcional do atleta, prevenção e manejo de possíveis lesões instaladas e trabalho de percepção corporal, além de viabilizar o atleta para o exercício sem presença de dor incapacitante (NOGUEIRA et. al., 2018).

Um acompanhamento multiprofissional conjunto e bem sincronizado gera efeitos benéficos ao treino do atleta, sem que haja comprometimentos as condições de saúde geral do indivíduo, atletas em específico necessitam de uma rotina de treinos bem estabelecida sendo exigido dessa forma protocolos de manejo desse público direcionados para o desenvolvimento do atleta.

Com base no que foi exposto há a necessidade de realização de estudos voltados ao levantamento de protocolos de manejo de treino dos atletas e guias de suplementação para atletas de alta performance. É importante o conhecimento sobre o que a literatura científica discorre na atualidade sobre tais informações para subsídios teóricos para a prática clínica baseada em evidências.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Apresentar o que a literatura científica têm descrito sobre protocolos de treinamento e suplementação natural no manejo de atletas de alta performance nos últimos 05 anos.

Objetivos específicos

- Estabelecer com base na literatura científica uma rotina de treinos em atletas de alta performance;
- Apresentar quais meios de suplementação natural são descritos na literatura atual;
- Avaliar o que a literatura científica tem disponibilizado sobre o tema abordado;
- Qualificar os estudos inclusos quanto a sua qualidade e rigor metodológico.

Justificativa

O manejo de atletas de alta performance exige uma especificidade criteriosa de recursos e métodos de abordagem de treinos e aspectos gerais de acompanhamento do seu desenvolvimento desportivo. Além disso, o acompanhamento multiprofissional dá subsídios para o melhor desempenho do atleta em sua rotina de treino com a segurança de sua integridade física e psicológica.

A especificidade e as rotinas de treinos mais o controle nutricional do atleta são pilares fundamentais para que as respostas sejam ainda mais satisfatórias e dentro de prazos mais curtos. Portanto, saber o que literatura científica disponibiliza sobre esses fundamentos é importante para que a equipe multiprofissional tenha parâmetros de embasamento científico no manejo de seus atletas, ou ainda no processo de definição da trajetória metabólica e desenvolvimento do mesmo.

Dessa forma, o presente estudo faz-se necessário para que o meio acadêmico e profissional tenha referencial teórico para discutir e aplicar na sua prática clínica, sem que haja frestas para a atuação não meticulosa ou ainda empírica, evitando dessa forma problemas que possam diminuir a credibilidade dos profissionais de saúde no manejo de atletas de alta performance.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo trata de uma abordagem de levantamento bibliográfico de cunho investigativo e qualitativo, consistindo em buscas e refino dos resultados da busca realizada nas bases de dados: PubMed, MedLine, Scielo e PEDro. A pesquisa foi estabelecida através da definição de três descritores-chave escritos em inglês e separados pelo termo “and” nas bases de dados definidas.

Os descritores foram: Athletic, Muscle, Sports Training, sendo aplicados na

barra de buscas de cada base de dados. A primeira fase da pesquisa foi definida pela busca feral dos artigos sem filtragem dos dados, apenas sendo utilizados apenas os descritores-chave.

Logo em seguida a coleta dos dados gerais encontrados, houve um refinamento da busca com a aplicação dos filtros estabelecidos como critérios de inclusão dos artigos encontrados.

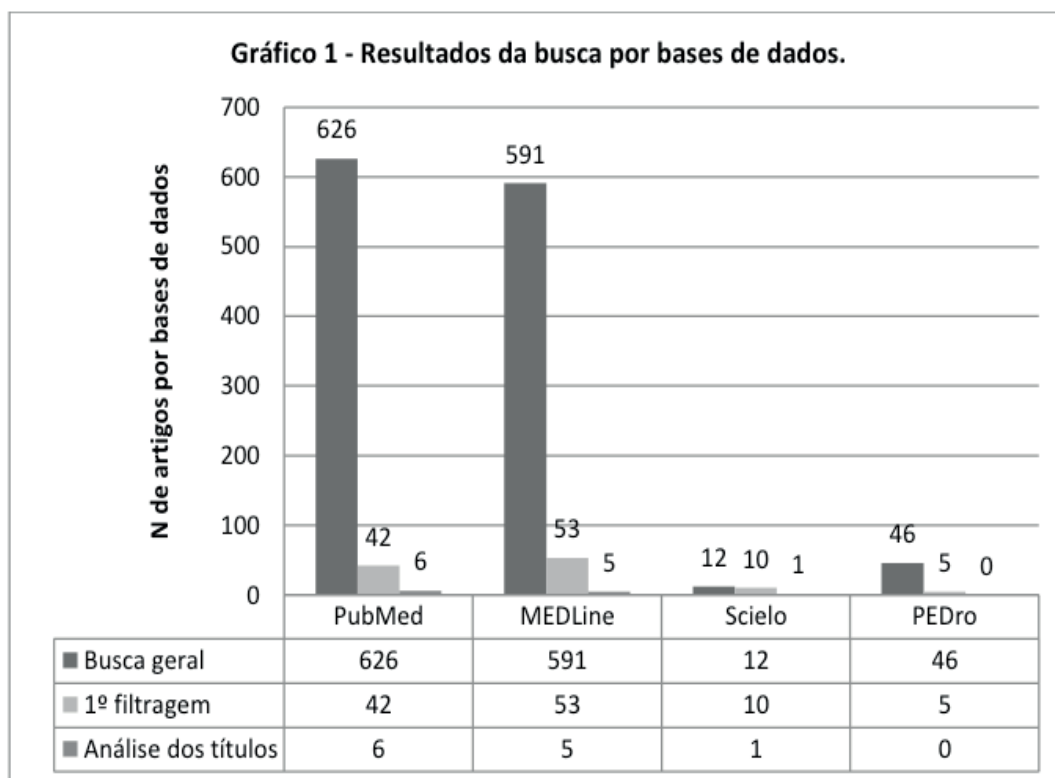
Fizeram parte da atual pesquisa, artigos os quais estavam disponíveis para consulta off-line com texto na íntegra disponível nos idiomas, inglês, português e espanhol, trabalhos que consistiam em ensaios clínicos randomizados ou relatos de casos, artigos publicados no período de 2018 a 2014, e artigos qualificados com score acima de cinco pela escala de qualidade de estudos PEDro.

Em seguida, os resultados encontrados foram mais uma vez filtrados, havendo exclusão dos artigos aos quais não tratassem em seus títulos sobre o treinamento de atletas de alta performance ou abordagens de suplementos nutricionais de cunho natural com os atletas.

Por fim, incluíram-se apenas os artigos que abordassem uma rotina de treinos, apresentando dados relativos à frequência e intensidade dos mesmos, e/ou apresentassem o uso e os efeitos da suplementação nutricional natural nos atletas de alta performance, sendo esses avaliados e qualificados pela escala de qualidade dos estudos de PEDro.

RESULTADOS

Após o processo de busca nas bases de dados e filtragem obtiveram-se os resultados presentes no gráfico 1, o qual demonstra a quantidade de trabalhos publicados e disponíveis para consulta nas bases de dados pesquisadas, e quantos trabalhos restaram para análise dos dados e inclusão no presente estudo.



Após todo o processo de busca e refinamento dos dados a partir dos critérios de inclusão e exclusão de presente trabalho, restaram apenas 12 artigos, dos quais seguiram para tradução integral do conteúdo, nessa etapa foram ainda eliminados cinco artigos duplicatas sobrando seis artigos para fichamento e tabulação dos dados como demonstrado na Tabela 1.

O processo de extração das informações consistiu em coleta do nome dos autores, ano de publicação dos artigos, título dos mesmos, rotina de treino e suplementação se caso a mesma fosse descrita e apresentação dos desfechos.

Autor	Ano	Título	Rotina de treino	Suplementação	Desfechos
MILLET et. al.	2014	Effects of intermittent training on anaerobic performance and MCT transporters in athletes.	3 semanas de treino com ciclistas de resistência, consistindo em 5 ciclos de 10 min de treino de hipóxia intermitente provocada, seguida de recuperação com treino de baixa intensidade, 5 vezes na semana por 1 a 1:30 hora.	Não mencionada	A biópsia do m. vasto lateral demonstrou que o treino foi pouco eficaz no processo de recuperação muscular, mesmo havendo estímulo adaptativo durante as 3 semanas.
HULMI et. al.	2015	The effects of whey protein with or without carbohydrates on resistance training adaptations.	Rotina de treino em 4 semanas com treinos isométricos globais para hipertrofia e aumento de força com duração de 50 a 60 min, combinados com suplementação pós treino com whey proteína e/ou carboidratos isocalóricos.	03 suplementações: - whey proteína; - carboidratos isocalóricos; Whey proteína + carboidratos. Ingestão de 30g 2 a 3 vezes na semanas após o treino.	A suplementação pós treino com whey proteína em comparação com os carboidratos ou com a combinação de ambos, demonstrou não haver efeitos significativos sobre o aumento de força e massa muscular. A whey proteína mostrou efeitos positivos na adaptação muscular abdominal, quando comparada com os outros métodos.

IAIA et. al.	2015	The effect of two speed endurance training regimes on performance of soccer players.	Redução em 20% do volume de treino. Consistindo em 6 a 8 repetições de 20 sessões de corrida, seguidas de 2 min de recuperação passiva.	Não mencionada	A rotina de treino apresentou-se eficaz para melhora adaptativa e progressão rápida e segura da performance para atletas jogadores de futebol jovens.
JONES et. al.	2015	Muscle oxygen changes following Sprint interval cycling training in elite field hockey players.	Treino de Sprint com aquecimento no cicloergometro 3x55s intercalados com 3x5s de sprints, em seguida treino isometria máxima série de 5x30s com 4 min de recuperação com contrações de baixa intensidade.	Não mencionada	As participantes apresentaram melhora na qualidade da oxigenação muscular periférica, sugerindo assim eficácia para essa modalidade de treino dentro da classe de atletas de elite.
LAUDNER et. al.	2015	Forward shoulder posture in collegiate swimmers: a comparative analysis of muscle-energy techniques.	4 ciclos de MET com alongamento de 3s no peitoral maior, seguida de isometria de 5s a 25% da força máxima.	Não mencionada	A rotina de treino durante 6 semanas demonstrou-se eficaz para melhora do trabalho do peitoral, melhorando assim o desempenho das atletas.
BELL et. al.	2016	The effects of Montmorency tart cherry concentrate supplementation on recovery following prolonged, intermittent exercise.	Suplementação com concentrado de cereja durante 8 dias somados com rotina de treino isométrico nos MMII por 20min seguidos de treinos de salto contra movimento.	Concentrado de cereja 30ml 2x ao dia.	Os achados demonstraram que a suplementação com concentrado de cereja é eficaz na aceleração da recuperação muscular pós-treino de alta intensidade em jogadores de futebol.
CLIFFORD et. al.	2016	Effects of beetroot juice on recovery of muscle function and performance between bouts of repeated sprint exercise.	Treino de sprint 4x20s a 4x30s de isometria máxima global em membros inferiores e musculatura do core seguida de treinos de salto contra movimento.	Suco de beterraba 250 ml 2x ao dia 03 dias antes do início do treino e a mesma dose e frequência de ingestão 72h após o treino.	A suplementação com suco de beterraba contribuiu para o decréscimo acelerado dos mediadores inflamatórios e recuperação à fadiga pós-treino, nos atletas estudados.

Tabela 1. – Fichamento dos artigos coletados nas bases de dados pesquisadas.

DISCUSSÃO

O processo de treino em atletas normalmente é visto com bons olhos no ponto de vista do processo de recuperação pós-treino e adaptação ao estímulo recebido, isso devido à capacidade adaptativa que o organismo desses indivíduos possui por conta da rotina em que os mesmos são submetidos e sua alta especialidade no desenvolvimento das atividades de treino (CHANG-HAO et. al., 2017).

Diversos tipos de treinos são desenhados e experimentados em atletas das mais diversas modalidades, o presente estudo demonstrou que uma das modalidades mais utilizadas foi o treino de sprints o qual consiste na fragmentação do esforço total com períodos de recuperação (MILLET et. al., 2015; IAIA et. al., 2015; JONES et. al., 2015; BELL et. al., 2016; CLIFFORD et. al., 2016). O estudo de Hwang et. al. (2018), reforça a eficácia e viabilidade desse tipo de treino citando-o como uma das modalidades de treino mais reprodutível e com resultados positivos sobre o processo de treino

muscular de atletas.

Melville et. al. (2017) citam que o treino de Sprint estimula uma adaptação contínua e progressiva, que ao ser combinada com uma rotina de treino e suplementação adequada, pode gerar respostas significativas no processo melhora de performance. O presente estudo evidenciou dados similares, observando que os treinos voltados aos atletas que exigem explosão de contrações apresentaram-se eficazes, em relação aos aspectos de oxigenação e recuperação da fibra muscular, o que sugere adaptação mais rápida em resposta ao treino.

Quanto aos aspectos de suplementação nutricional e seus efeitos sobre a estrutura muscular estudos com concentrado de cereja e suco com beterraba apresentaram-se sugestivamente eficazes na aceleração do processo de recuperação das fibras e controle do processo inflamatório das fibras pós-treino. Cuenca et. al. (2018), em seu ensaio clínico randomizado observou que os resultados não foram tão eficazes no manejo de atletas ciclistas o que discorda com os achados do presente estudo quando levado em consideração apenas os efeitos do suco sobre a recuperação muscular.

Clifford et.al. (2016) observaram efeitos positivos do suco de beterraba sobre a recuperação pós-treino, contudo os efeitos levaram em consideração a administração antes e após os treinos com atletas submetidos ao treino de Sprint na musculatura global, já o estudo de Cuenca et. al. (2018), isolou a musculatura de membro inferior de atletas ciclistas com administração do suco de beterraba somente após o treino, o que pode ter influenciado nos resultados obtidos.

A análise dos efeitos da suplementação sobre o organismo dos atletas atualmente tem sido metodologia de diversos estudos, dos 07 estudos avaliados 03 avaliaram os efeitos da suplementação sobre o organismo dos atletas, desses estudos apenas o trabalho de Hulmi et. al. (2015) avaliou os efeitos da Whey proteína sobre o organismo dos atletas o mesmo estudo observou que a administração da whey proteína em relação a carboidratos ou administração combinada de ambas as suplementações pouco influência na velocidade dos ganhos de massa muscular e potencia.

Maté-Muñoz et. al. (2017) citam os efeitos positivos da administração da whey proteína sobre ganho de massa muscular e redução de massa adiposa quando combinada com diferentes modalidades de crossfit, contudo, o estudo realizado por Maté-Muñoz et. al. (2017) avaliou os efeitos isolados da whey proteína não fazendo comparação com outras modalidades de suplementação diferente do que fez Hulmi et.al. (2015), que comparou os efeitos da suplementação combinada ou não com os carboidratos isocalóricos, e no mesmo estudo foi observado também os efeitos positivos de ambas as suplementações no ganho de massa muscular e potência, contudo não foi observada nenhuma diferença significativa quando foi levada em conta a análise comparada da velocidade de ganho e torque de força dos músculos avaliados sob efeito das suplementações.

De forma geral, foi possível observar que os treinos que se utilizam do estímulo de potência máxima de contração da musculatura dos esportistas são amplamente

utilizados e citados nos estudos coletados (MILLET et. al., 2015; JONES et. al., 2015; BELL et. al., 2016; CLIFFORD et. al., 2016). O treino intervalado com recuperação de baixa carga ou intensidade para recuperação metabólica dos músculos durante os ciclos principais também foi utilizado nos protocolos de intervenção na maioria dos trabalhos coletados (MILLET et. al., 2015; IAIA et. al., 2015; JONES et. al., 2015; BELL et. al., 2016; CLIFFORD et. al., 2016).

Quanto à utilização de suplementação com base natural, foram observados resultados positivos principalmente sobre o controle do processo inflamatório pós-treino e melhora na oxigenação da musculatura presente mesmo 72h após o treino (BELL et. al., 2016; CLIFFORD et. al., 2016). O que indica esse tipo de suplementação como um recurso sugestivamente viável para melhora do desempenho adaptativo dos atletas frente ao programa de treino.

CONCLUSÃO

O presente estudo consistiu na análise e observação dos estudos relacionados à rotina de treino e suplementação de atletas de alta performance, sendo possível dessa forma levantar dados importantes sobre quais métodos de treinos têm sido estudados de forma mais massiva durante os últimos 5 anos. Dessa forma observou-se então, que uma das modalidades e treino mais utilizados na atualidade é o treino de Sprint, o estímulo muscular por ativação isométrica foi observado de forma massiva em todos os trabalhos coletados e a rotina média de intervenção consistiu num período acima de 3 semanas.

Quanto ao tempo do treino diário, todos os trabalhos citaram tempo mínimo de 50 min a 90 min sendo esse tempo o tempo usual para uma rotina de treino de adaptação ou manutenção de performance muscular. Sobre a suplementação, as suplementações com substratos naturais tiveram efeito positivos sobre a manutenção da oxigenação e controle de mediadores inflamatórios pós-treino, sugerindo assim, uma alternativa viável para auxílio na adaptação a novas intensidades e rotinas de treinos.

Com base no observado, o meio científico tem buscado cada vez mais buscar alternativas viáveis para aplicação de novos manejos na melhora do desempenho dos atletas, visando um manejo controlado e seguro para o organismo dos mesmos e que assegurem a manutenção ou progressão da qualidade funcional e endurance dos mesmos dentro de suas especialidades motoras.

REFERENCIAS

BELL, P. G. et. al. **The effects of Montmorency tart cherry concentrate supplementation on recovery following prolonged, intermittent exercise.** *Nutrients.* v. 44, n. 8, p. 11-21, 2016.

CHANG-HAO, J. et. al. **The level of Effort, rather than muscle exercise intensity determines strength gain following a six-week training.** *Life Sci.* v. 178, p. 30-34, 2017.

- CLIFFORD, T. et. al. **Effects of Beetroot juice on recovery of muscle function and performance between bouts of repeated sprint exercise.** *Nutrients.* v. 50, n. 8, p. 44-61, 2016.
- CUENCA, E. et. al. **Effects of beetroot juice supplementation on performance and fatigue in a 30-s all-out sprint exercise: A randomized, double-blind cross-over study.** *Nutrients.* v. 19, n. 10, p. 12-22, 2018.
- DINIZ, M. F. VASCONCELOS, T. B. ARCANJO, G. N. **Análise da incidência de lesões na articulação do ombro em atletas de natação.** *Rev. Fisioter. S. Fun.* v. 4, n. 1, p. 14-22, 2015.
- GODOY-CUMILLAF, A. E. R. et. al. **Características antropométricas de adolescents pertenecientes a distintas escuelas deportivas formativas.** *Int. J. Morphol.* v. 33, n. 3, p. 1065-1070, 2015.
- HULMI, J. J. **The effects of whey protein with or without carbohydrates on resistance training adaptations.** *Journal of international society of sports nutrition.* v. 1, p. 12-48, 2015.
- HWANG, P. et. al. **Eight weeks of resistance training in conjunction with glutathione and L-citrulline supplementation increases lean mass and has no adverse effects on blood clinical safety markers in resistance-trained males.** *Journal of the International Society of Sports Nutrition.* v. 1, p. 15-30, 2018.
- IAIA, F. M. et. al. **The effect of two speed endurance training regimes on performance of soccer players.** *PLoS ONE.* v. 10, n. 9, e0138096, 2015.
- JONES, B. HAMILTON, D. K. COOPER, C. E. **Muscle oxygen changes following sprint interval cycling training in elite field hockey players.** *PLoS ONE.* v. 10, n. 3, e0120338, 2015.
- KOMANO, Y. et. al. **Efficacy of heat-killed Lactococcus lactis JCM 5805 on immunity and fatigue during consecutive high intensity exercise in male athletes: a randomized, placebo-controlled.** *Journal of the international society of sports Nutrition.* v. 1, p. 15-39, 2018.
- MARQUES, R. F. R. et. al. **Formação de jogadores profissionais de voleibol: Relação entre atletas de elite e a especialização precoce.** *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte.* v. 28, n. 2, p. 293-304, 2014.
- MATÉ-MUÑOZ, J. L. **Muscular fatigue in response to different modalities of crossfit sessions.** *PLoS ONE.* v. 12, n. 7, e0181855, 2017.
- MCGREGOR, G. et. al. **Feasibility and effects of intra-dialytic low-frequency electrical muscle stimulation and cycle training: A pilot randomized controlled trial.** *PLoS ONE.* v. 13, n. 7, e0200354, 2018.
- MELVILLE, G. W. SIEGLER, J. C. MARSHALL, P. W. M. **The effects of d-aspartic acid supplementation in resistance-trained men over a three month training period: A randomized controlled trial.** *PLoS ONE.* v. 12, n. 8, e0182630, 2017.
- MILLET, G. **Effects of intermittent training on anaerobic performance and MCT transporters in athletes.** *PLoS ONE.* v. 9, n. 5, e95092, 2014.
- MONTENEGRO, L. P. **Prevenção de lesões em futebolistas através do treinamento neuromuscular proprioceptivo em membros inferiores.** *Rev. Bras. Prescrição e Fisiologia do Exercício.* v. 43, n. 8, p. 05-13, 2014.
- NEAL, C. M. et. al. **Six weeks of a polarized training-intensity distribution leads to greater physiological and performance adaptations than a threshold model in trained cyclists.** *J. Appl. Physiol.* v. 114, p. 451-471, 2013.

NOGUEIRA, F. C. A. et. al. **Improvement of physical performance, hormonal profile, recovery-stress balance and increase of muscle damage in a specific futsal pre-season planning.** Rev. Andal Med Deporte. v. 11, n. 2, p. 63-68, 2018.

ROBERTS, L. A. et. al. **Effects of cold water immersion and active recovery on hemodynamics and recovery of muscle strength following resistance exercise.** Am. J. Regul. Integr. Comp. Physiol. v. 309, p. 389-398, 2015.

A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: ENTRE O REAL E O DESEJADO

Flávio Alves Oliveira

Universidade do Estado da Bahia (campus XII),
Guanambi - Bahia.

<http://lattes.cnpq.br/9417635245235307>

Ana Cristina Santos Duarte

Programa de Pós-Graduação em Formação
de Professores da Universidade Estadual do
Sudoeste da Bahia, Jequié - Bahia.

<http://lattes.cnpq.br/3604631474755045>

Miquéias Pereira dos Santos

Programa de Pós-Graduação em Ensino da
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Vitória da Conquista – Bahia.

<http://lattes.cnpq.br/3101320761966735>

Gênesis Oliveira Rocha

Programa de Educação de Jovens e Adultos da
Universidade do Estado da Bahia, Salvador –
Bahia.

<http://lattes.cnpq.br/8082617821149124>

Erlan Pereira Santos

Programa de Pós-Graduação em Ensino da
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Vitória da Conquista – Bahia.

<http://lattes.cnpq.br/5443667417885154>

Fátima Moraes Garcia

Programa de Pós-Graduação em Ensino da
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Vitória da Conquista – Bahia.

<http://lattes.cnpq.br/6458429150265087>

a organização da prática pedagógica dos professores de Educação Física através dos objetivos, abordagens metodológicas e conteúdos da disciplina na escola. Compuseram a amostra desse estudo 7 professores de educação física de escolas estaduais do município de Jequié-BA, selecionados a partir de critérios preestabelecidos. Utilizou-se como coleta de dados, uma entrevista semiestruturada com questões previamente construídas. Para a análise dos dados foi aplicada a técnica de análise de conteúdo temática de Bardin (2011), que resultou em uma categoria final denominada de “Organização pedagógica da Educação Física na escola”. Conclui-se que ainda que a Educação Física não apresente uma sistematização de conteúdos, os professores organizam sua prática pedagógica levando em consideração a seleção dos conteúdos e abordagens metodológicas que acreditam serem pertinentes para sua prática pedagógica. **PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física. Docentes. Prática Pedagógica.

THE ORGANIZATION OF TEACHING PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT SCHOOL: BETWEEN THE REAL AND THE DESIRED

ABSTRACT: This article aims to analyze the organization of the teaching practice of physical education teachers through the objectives,

RESUMO: O presente artigo objetivou analisar

methodological approaches and discipline in school content. Comprised the sample of this study 7 physical education teachers of state schools in the city of Jequié-BA, selected from pre-established criteria. It was used as data collection a semi-structured interview with pre-built issues. For the data analysis was applied to thematic content analysis technique of Bardin (2011), which resulted in a final category called “Pedagogical organization of physical education in school.” It concludes that although the physical education does not present a systematization of content, teachers organize their teaching taking into account the selection of methodological approaches and content they believe to be relevant to their practice.

KEYWORDS: Physical Education. Teachers. Teaching Practice.

INTRODUÇÃO

A Educação Física EF tem exposto a cada ano, problemas que têm se tornados comuns à sua prática pedagógica, o que tem feito com que essa disciplina venha perdendo sua essência nesse espaço, e o pior, com a conivência de muitos professores, que ao não conseguirem atingir os objetivos propostos em suas aulas, acabam por reproduzir os conteúdos (ALVES, 2007). Na verdade, atribui-se a EF uma infinidade de dilemas que incorporam sua atuação na escola, que vão desde a formação inicial, a relação do currículo dos cursos superiores com a prática pedagógica dos professores na escola e à supremacia dos esportes nas aulas (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2013).

Esses problemas parecem ser reflexos da formação em EF, onde a falta de sistematização dos conteúdos afeta diretamente os professores recém-formados. Uma vez que, a EFE ainda não apresenta critérios bem definidos para a sua efetiva organização curricular (KAWASHIMA; SOUZA; FERREIRA, 2009). Em muitos casos, a apresentação dos conteúdos nas aulas é desorganizada, desordenada e aleatória, sem nenhuma sistematização, nem critérios consistentes que os fundamentem (DARIDO, 2001).

Para Rosário e Darido (2005, p.168), mesmo o Brasil apresentando uma infinidade de diferenças culturais que variam entre as regiões, a sistematização ou organização lógica dos conteúdos da EF contribuiria significativamente na construção de uma prática que propiciaria diversos benefícios para professores e alunos, como: “possibilidades de refletir sobre a própria prática; facilitar a transferência de alunos de uma escola para outra; melhor planejamento das atividades; implementação de um maior número de conteúdos”.

Assim, ao manter um olhar diferenciado sobre a atuação dos professores de EFE, constata-se que a prática pedagógica e concepções de ensino desses profissionais são reflexos de seu de trabalho. Nesse sentido, o tratamento dado ao conteúdo pelo professor e a forma como destaca “a importância de ensiná-lo e os conhecimentos que propiciarão as atividades dentro de um contexto desejado são características do

conhecimento pedagógico do conteúdo” (GRAÇA, 1999 apud COSTA; NASCIMENTO, 2006, p. 162).

Desse modo, esse tratamento dado pelos professores aos conteúdos nas aulas, é parte das conquistas adquiridas pela EFE, uma vez que, no decorrer de sua história ela esteve ligada aos interesses de cada época. Contudo, a partir das contribuições que surgiram durante a década de 1980, a EF passou a ser vista como uma área que atendesse as necessidades da população (PIVETTA JUNIOR et al., 2013). Nesse contexto, o presente artigo tem por objetivo analisar como os professores de Educação Física organizam sua prática pedagógica através dos objetivos, abordagens metodológicas e conteúdos da disciplina na escola.

MÉTODOS

Para a elaboração desse estudo, optou-se em empregar a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, por entender que este tipo de pesquisa, é a mais apropriada para descrever os fenômenos da população estudada e estabelecer relações entre as variáveis (GIL, 2010). O presente estudo foi realizado no município de Jequié – Bahia, em cinco escolas de um total de aproximadamente 14 escolas estaduais.

Para a coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada, composta por questões preestabelecidas que faziam referência ao conceito, objetivos, conteúdos e abordagens metodológicas utilizadas nas aulas de EF na escola. Compuseram o estudo sete professores, sendo seis homens e uma mulher, com idades entre 20 e 49 anos.

Após a seleção dos professores, as entrevistas foram agendadas nas próprias escolas em dia e horário estabelecidos. Desse modo, as entrevistas foram gravadas, e posteriormente transcritas, obedecendo fielmente todo o conteúdo do áudio fornecido. Para o anonimato das informações e sigilo ético, os participantes receberam um código alfanumérico (PEF01, PEF02, PEF03...) para identificar suas falas, onde PEF representa o termo ‘Professor de Educação Física’ e o cardinal a ordem da entrevista.

O material coletado foi submetido à técnica de análise de conteúdo categorial por temática, proposta por Bardin (2011), a fim de dividir o texto em temas principais para seu aperfeiçoamento. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia conforme parecer de número 107.234. Ressalta-se, que todos os professores entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para confirmarem sua participação e autorizarem a divulgação dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Brasil durante a década de 1980 passou por diversas mudanças no cenário político, econômico e social pautadas na redemocratização e fim da ditadura militar.

Com isso, através da promulgação da Constituição Federal em 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996, estabeleceu-se princípios legais para a garantia do direito à educação em todos os níveis de ensino, e posterior, organização curricular das disciplinas na escola e pela distribuição sequencial dos conteúdos ao longo dos anos escolares (BRASIL, 1996).

Desse modo, nos últimos anos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) no cumprimento de assegurar o aperfeiçoamento da educação nacional, atualizou as diretrizes curriculares nacionais, com o objetivo de conferir as instituições de ensino, princípios para a elaboração de suas políticas de gestão e consolidação de seus projetos político-pedagógicos (BRASIL, 2013). Diante disso, os objetivos da EFE foram repensados com o intuito de garantir mudanças significativas em sua prática pedagógica (BETTI; ZULIANI, 2002).

A organização pedagógica da Educação Física na escola

Segundo Betti e Zuliani (2002) a organização curricular das disciplinas escolares segue um padrão de divisão do conhecimento que impera na ciência moderna. Onde as disciplinas da área de exatas, ciências da natureza e linguagem desenvolvem-se por meio de um saber científico secular. Para estes autores, as demais disciplinas, que não se enquadram nesse conjunto, acabam por ocupar um lugar desprivilegiado na escola, que remete a questionamentos quanto à importância de sua permanência e finalidades nesse espaço.

Alguns desses objetivos que eram atribuídos à EF durante o militarismo e o tecnicismo, ainda são presentes nas aulas, muitas vezes reproduzidos por professores que baseiam sua prática docente única e exclusivamente ao ensino dos esportes. A ausência de uma sistematização de conteúdos da EFE contribui para que fatos como estes ainda aconteçam.

Nesse sentido, Rosário e Darido (2005) realizaram um estudo com o objetivo de investigar como cinco professores experientes sistematizavam os conteúdos da EF nas aulas que ministravam no ensino fundamental II. Os dados evidenciaram que os professores sistematizavam os conteúdos por bimestres, com um esporte coletivo como conteúdo principal e outros conteúdos (como jogos e outros esportes) como secundários, contudo, não havia mudanças ao longo do ciclo de escolaridade. Eles usavam como critério de diferenciação de uma série para outra, a dificuldade do conteúdo do ponto de vista procedimental, o que era mais difícil de ser executado ficava para o fim do ano. Eles concluíram que ensinar determinado conteúdo ou prática em diferentes séries escolares exige que se utilizem tratamentos diferentes, tanto em termos de aprofundamento dos conhecimentos como metodológicos.

Para Betti e Zuliani (2002) a EF tem como responsabilidade principal desenvolver a criticidade dos alunos, para que possam se posicionar diante de novas práticas da cultura corporal de movimento. Eles ressaltam, no entanto, que mesmo que a escola

quisesse, ela não poderia equiparar-se as estruturas de clubes e academias, uma vez que, sua função é outra. Nesse contexto, o professor 1 define a EF como:

... uma área de conhecimento que aborda os elementos da cultura corporal e dentro da escola [...] tem a função de nortear, orientar os educandos no que tange a todos os componentes que envolvem a cultura corporal... (PEF01).

Nota-se que no discurso de PEF01 está inserida a influência que a abordagem Crítico-Superadora trouxe para a área durante a década de 1990. Essa abordagem compreende a EF como uma prática pedagógica que no espaço escolar seria responsável por tematizar à cultura corporal através dos jogos, esporte, dança e ginástica (SOARES et al., 1992). O uso dessas atividades expressivas e da associação desses conteúdos com a cultura corporal é evidenciado no discurso do professor 4, que define a EFE:

Como atividades lúdicas, onde envolve diversos jogos [...] brincadeiras, esportes, conteúdos que envolvam, assuntos relacionados a saúde e com o objetivo de desenvolvimento da cultura corporal... (PEF04).

Ressalta-se, que PEF04 acrescenta as brincadeiras e assuntos relacionados à saúde, ao papel do professor de EF que orienta sua prática pedagógica a partir da cultura corporal. Segundo os PCN's o crescimento e o desenvolvimento do corpo, estão diretamente relacionados com as práticas corporais desenvolvidas pelos indivíduos em consonância com a manutenção de hábitos saudáveis de alimentação e higiene (BRASIL, 1997).

O professor 5 por sua vez, traz em seu discurso a atribuição dada a EF na escola, que a lei de diretrizes e bases da educação define como um componente curricular obrigatório da educação básica. No entanto, a participação nas aulas é facultativa para alunos que cumpram jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, tenham mais de trinta anos de idade e estejam prestando serviço militar ou tenham prole (BRASIL, 1996).

A educação física escolar na minha concepção é um componente curricular [...] que tá inserido no ambiente escolar como a geografia, como português, com objetivo próprio [...] que é tratar da cultura corporal... (PEF05).

Em relação à comparação feita por PEF05 sobre a similaridade da EF com as demais disciplinas escolares, apoia-se justamente no fato dessa disciplina ser obrigatória enquanto componente curricular. Guimarães et al. (2001), afirmam que como qualquer outra disciplina a EF também é responsável em desenvolver a formação de atitudes e valores nos alunos. Além disso, PEF07 define a EFE como uma disciplina:

... responsável pelo desenvolvimento psicomotor das crianças, pela iniciação de

alguns fundamentos, regras de alguns esportes [...] e promoção da saúde em todas as séries (PEF07).

Em suma, pode-se afirmar que PEF07 corrobora com Braga et al. (2009) ao assegurar que o desenvolvimento motor é de responsabilidade da EF. Estes autores, afirmam que temas relacionados ao desenvolvimento motor, como: a aptidão física relacionada à saúde, o desempenho motor, as habilidades motoras fundamentais e especializadas deveriam ser inseridas na EFE.

Objetivos da disciplina na escola

Nesse ponto, ressalta-se novamente, a influência exercida pelas instituições (higienistas e militares) que deliberaram os rumos da EF no percorrer de sua história no Brasil, associando-os aos interesses do Estado (BRACHT, 1999; SOARES, 1994). O que fez com que seus objetivos fossem condicionados ao treinamento pré-militar, a eugenia, ao nacionalismo e a preparação de atletas (BETTI; ZULIANI, 2002).

Contudo, a partir da instituição da LDB em 1996, a EFE que havia passado por intensas reformulações metodológicas na década de 1980, recebeu legitimidade enquanto componente curricular da educação básica. Todavia, coube à EF desenvolver outras formas de atividades corporais, para além da prática desportiva, como a dança, a ginástica, os jogos e as lutas (GUIMARÃES et al., 2001). Apesar da EF apresentar importantes avanços em relação ao seu papel dentro do ambiente escolar, enquanto prática pedagógica responsável pela cultura corporal (SOARES et al., 1992), é possível ainda encontrar professores que creditam seu objetivo nesse espaço no trato do esporte. Conforme se observa nas falas de PEF04 e PEF07.

...desenvolvimento social, caráter esportivo, senso de cooperação e solidariedade (PEF04).

Acredito que é fazer com que os meninos se envolvam em alguma atividade esportiva, que eu acho que isso a gente deixou muito de lado... (PEF07).

Os resultados desse estudo se aproximam dos obtidos por Rosário e Darido (2005), que ao analisar as respostas dos professores quanto ao objetivo da EF na escola, constataram que estes os colaboradores, apontavam o sentimento de prazer, o desenvolvimento psicomotor, a cooperação, a construção da consciência corporal, o desenvolvimento das capacidades físicas, melhoria da parte social, a saúde, trabalhar em conjunto e com regras, etc. (ROSÁRIO; DARIDO, 2005, p.171). No entanto, os professores 2 e 3 afirmam que o objetivo principal da EF na escola é a promoção da saúde.

Com certeza a promoção e conscientização da saúde (PEF02).

Iniciação esportiva, formação da vontade da prática de [...] exercício físico de forma a promover a saúde... (PEF03).

Dessa forma, os discursos de PEF02 e PEF03 apresentam similaridade com os resultados encontrados no estudo de Marques e Krug (2008) realizado em uma escola estadual de Quevedos-RS, com a participação de 20 professores e 26 alunos de 5ª a 8ª séries. Os autores constataram que a maioria dos entrevistados considerava a EF muito importante sendo seu principal objetivo a promoção da saúde.

Guedes e Guedes (2001), no entanto, ressaltam que ao abordar a saúde no contexto de promoção nas aulas de EF, é necessário que o professor estimule em seus alunos práticas a partir de esforços regulares. Nesse contexto, um estudo realizado por esses mesmos autores em 2001, avaliou 144 aulas de educação física de 15 escolas de Londrina-PR, com o intuito de analisar a intensidade, duração e a frequência dos esforços físicos a que eram submetidos os escolares. Os resultados demonstraram que o nível de intensidade e a duração dos esforços físicos a que eram submetidos os escolares era menor que o mínimo recomendado para que houvesse benefícios à saúde. Concluiu-se que eram imprescindíveis mudanças nos programas de EF para que os escolares assumissem atitudes positivas quanto à prática da atividade física relacionada à saúde (GUEDES; GUEDES, 2001).

Apesar de alguns professores ainda correlacionarem os objetivos da EFE ao trato do esporte e a promoção da saúde, outros, evidenciaram em suas falas a relação da disciplina com a cultura corporal e com a formação holística do aluno. Como pode ser observado nos discursos de PEF01 e PEF06.

A Educação Física Escolar [...] tem o objetivo de informar, de mediar um diálogo entre o conhecimento construído historicamente pela humanidade e no caso nosso [...] no que tange à cultura corporal... (PEF01).

Educação Física na escola [...] deve fazer com que o indivíduo além de conhecer o seu próprio corpo, conheça as relações em que o corpo dele está inserido de uma [...] forma holística... (PEF06).

Betti e Zuliani (2002) afirmam que a EFE não se resume apenas à aprendizagem de habilidades motoras ou o desenvolvimento de capacidades físicas, para ele, a EF tem como responsabilidade tornar o aluno um praticante lúcido e ativo, capaz de tirar o melhor proveito das atividades esportivas e dos demais componentes da cultura corporal. Rosário e Darido (2005), afirmam que essas práticas corporais se estabelecem através da história da humanidade, por meio dos jogos, brincadeiras, danças, esportes, ginásticas e lutas.

Metodologia do ensino da Educação Física na Escola

Além de importantes avanços no cenário político, social e econômico brasileiro, a década de 1980 ficou marcada também por debates significativos sobre a identidade e legitimidade da EF, desde a divisão entre bacharéis e licenciados ao surgimento das abordagens de ensino da área (BARBIERI; PORELLI; MELLO, 2008). Classificadas em não-propositivas, propositivas e propositivas sistematizadas (BARBIERI; PORELLI;

MELLO, 2008).

Segundo Bracht (1999) essas teorias surgiram para suprir a necessidade de cientificidade da EF, uma vez que, até o início da década de 1980 a aptidão física predominava como base do conhecimento da disciplina na escola. Fundamentadas a partir de “teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. [...] E, embora contenham enfoques científicos diferenciados entre si [...] têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano” (BRASIL, 2000, p. 21).

Muñoz Palafox e Nazari (2007) afirmam que a organização pedagógica da EF possibilita o reconhecimento, a compreensão e a avaliação das ações dos professores frente aos ideais filosóficos e motivações ideológicas que fundamentam as suas práticas na escola. Diante disso, essas abordagens metodológicas têm influenciado e orientado os professores no ensino da EFE.

Constatou-se que a maioria dos professores baseiam sua prática pedagógica nas teorias propositivas sistematizadas, através da Saúde Renovada e Crítico-Superadora. Além disso, os professores 1 e 5 citaram como referência os PCN's e os professores 2 e 3 citaram pesquisadores da área do Treinamento Desportivo.

Ah, tem alguns autores aí que a gente sempre procura buscar [...] que foram grandes mestres: Estélio Dantas, Tubino, Antônio Carlos Gomes... (PEF02).

...Dartagnan Pinto Guedes, Antônio Carlos Gomes [...] porque eles trabalham de maneira, que eu vejo a [...] educação física sabe! Como uma forma promotora de saúde e de iniciação esportiva... (PEF03).

Dessa forma, a partir da análise das falas de PEF2 e PEF03, identificamos que esses professores mantêm uma atenuante relação com a EF na perspectiva do treinamento desportivo e promoção da saúde. Bracht (1999) já assinalava que a preocupação com o treinamento esportivo se explicava, pelo fato deste, promover a aptidão física, que, por conseguinte, auxiliaria na melhoria da saúde e da capacidade para o trabalho.

Segundo Barbieri, Porelli e Mello (2008), a teoria da aptidão física tem como seu principal colaborador o professor Vitor Matsudo, e baseia-se nas ciências biológicas para fundamentar suas práticas, no sentido de contribuir para a formação de um indivíduo forte e ágil, adaptado as necessidades do sistema, seus principais conteúdos são os esportes coletivos.

A abordagem da saúde renovada, por sua vez, tem como principais colaboradores os professores Dartagnan Guedes, Joana Elisabete Guedes e Markus Vinicius Nahas, e baseia-se na relação que o indivíduo mantêm com a prática de atividades físicas na busca pelo bem-estar e pela qualidade de vida (PIVETTA JUNIOR et al., 2013). Geralmente é utilizada pelos professores que atuam no Ensino Médio, conforme constata-se nas falas dos professores 5 e 6:

...Me oriento muito na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais e [...] Nahas é um outro autor que utilizo principalmente no ensino médio (PEF05).

Normalmente no ensino médio eu trabalho a perspectiva de saúde na educação de Guedes. Ensino fundamental utilizo o Coletivo de Autores... (PEF06).

Isso se deve ao fato de no Ensino Médio a maioria dos alunos estarem entrando na adolescência, o que torna relevante abordar nas aulas de EF temas que correlacionem as especificidades dessa fase da vida, principalmente aos aspectos socioculturais e biológicos (PIVETTA JUNIOR et al., 2013). Nesse sentido, a perspectiva da EF pautada na teoria Crítico-Superadora, é observada nas falas de PEF06, que fundamenta sua prática pedagógica na abordagem da Saúde Renovada no Ensino Médio e na Crítico-Superadora no Ensino Fundamental, e PEF01 descrita abaixo:

...Utilizo o Coletivo de Autores que a gente chama de Metodologia do ensino da Educação Física, tem os PCNs... (PEF01).

Na fala de PEF01 ele cita o uso do livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” que foi publicado em 1992, por Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michelle Ortega Escobar e Valter Bracht que receberam o nome de Coletivo de Autores. Este grupo foi responsável por desenvolver a teoria Crítico-Superadora que tinha como raiz epistemológica o materialismo-histórico de Marx, e definia a EF como uma prática pedagógica responsável em desenvolver dentro da escola a cultura corporal, através dos jogos, esportes, dança e ginástica (SOARES et al., 1992).

Exposição do conteúdo nas aulas

Segundo Betti e Zuliani (2002) assim como as demais disciplinas que compõem o currículo escolar, a EF é responsável em transmitir determinado conhecimento aos alunos. Conhecimento este que não pode estar dissociado de uma prática. Nesse contexto, a EF não deve resumir-se apenas ao discurso da cultura corporal, por outro lado, enquanto ação pedagógica esta deve ser aliada a essa cultura. Eles afirmam que “essa ação pedagógica [...] será sempre uma vivência impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se. O professor de Educação Física deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir e o seu relacionar-se na esfera da cultura corporal” (p. 75).

Se por um lado a EF conseguiu importantes avanços em relação ao seu objeto de estudo dentro do contexto escolar, por outro, ainda apresenta alguns problemas que persistem em assolar a prática pedagógica dos professores. Dentre eles, destaca-se a separação entre a teoria e a prática quando o assunto é organização das aulas. O que se nota nas falas da maioria dos professores entrevistados.

Eu sempre procurei dar ênfase mais a parte pratica [...] claro que a gente tem que dar também um pouco da parte teórica (PEF02).

... A gente divide em momentos mais de exposição teórica e um momento mais de contextualização prática [...] aquilo que foi trabalhado em sala (PEF05).

...São ministradas em conteúdos que são abordados de forma prática e teórica [...] de acordo com que [...] vai ser trabalhado... (PEF06).

...Como são dois horários eu boto, uma aula teórica e a outra aula prática [...] eu sempre tento trabalhar com a teoria e envolvê-los com a prática em seguida (PEF07).

Nesse contexto, ao consultar a literatura sobre o tema, é possível identificar diferentes estudos que abordam a teoria e a prática nas aulas de EF como objeto de pesquisa (MARCELLINO, 1995; SANTOS; SILVA, 2012; TORRES; FERREIRA, 2013). Segundo Marcellino (1995) a teoria e a prática apresentam-se muitas vezes como conceitos opostos, o que desvirtua de seus próprios significados. Para ele, a teoria e a prática deveriam ser entendidas de forma unificada. Contudo, ao analisar a história da EF no Brasil, verifica-se que a disciplina em muitos casos privilegiou mais um conhecimento do que o outro.

Conforme Soares et al. (1992) afirmam, a EF era muitas vezes confundida com a instrução física militar, especialmente porque naquele período, ela era uma disciplina exclusivamente prática. Essa dissociação reflete também na formação, especialmente durante o estágio, onde os futuros professores têm que aproximar à prática a teoria que foi estudada no curso (PIMENTA, 1995).

Nesse sentido, Torres e Ferreira (2013) realizaram um estudo com o objetivo de verificar como professores de EF recém-ingressos na rede municipal de Fortaleza, relacionavam a teoria e a prática em suas aulas. Os autores constataram que ainda existe certo distanciamento nas questões relacionadas entre a teoria e prática na EFE. Eles concluíram que o problema tem relação direta com a formação inicial dos participantes, que não tem suprido as necessidades encontradas por estes em seu cotidiano escolar.

Por outro lado, Santos e Silva (2012) identificaram em um estudo sobre as implicações da relação teoria e prática no desenvolvimento das aulas de EF no ensino fundamental, que as principais implicações são a falta de planejamento e organização metodológica de alguns professores que se utilizam do modelo tradicional e tecnicista, a visão dicotômica sobre teoria/prática, a dificuldade na compreensão dos professores sobre o que é teórico e como relacioná-lo aos conteúdos, e por fim, as diferenças em relação à motivação, participação e interesse dos alunos em aulas fragmentadas.

Principais conteúdos da Educação Física Escolar

Segundo os PCN's (1997), através das aulas de EF, o aluno terá contato com as mais variadas práticas corporais. Originadas nas manifestações culturais e representadas enquanto conteúdo, nas danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas. "Além disso, esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos

e sociais e às pessoas que dele fazem parte” (BRASIL, 1997, p.24). Apesar dos PCN’s orientarem essas atividades corporais no trato da EFE, ao analisarmos as entrevistas, constatamos que o professor 7 é o que mais se aproxima da concepção de conteúdos apresentada pelos PCN’s.

...Atividade física e saúde, alimentação saudável, jogos, lazer, danças, lutas e [...] atletismo (PEF07).

O que diferencia o discurso de PEF07 dos demais professores, é o fato dele abordar as danças e lutas como conteúdo em suas aulas, o que não é constatado na fala de nenhum outro professor. Segundo Ruffino e Darido (2015), o ensino das lutas é condicionado à adaptação desta prática no ambiente escolar, principalmente, diferenciando-a do contexto extraescolar.

Em relação ao conteúdo dança, um estudo realizado por Diniz e Darido (2015), com o objetivo de analisar como o conteúdo da dança é tratado nas Propostas Curriculares Estaduais (PCE) de EF, constatou que a dança é um conteúdo relevante, no entanto, os objetivos, o referencial teórico e as dimensões dos conteúdos apresentaram divergências entre si.

Por outro lado, constatou-se nos discursos de PEF01 e PEF05, além dos conteúdos eminentemente voltados para a saúde, aspectos relacionados as dimensões que compõem o conteúdo, conforme observa-se abaixo:

...O esporte, os jogos, [...] lazer, Atividade Física e Saúde, sobretudo orientando os educandos nos aspectos conceituais [...] o que é uma atividade aeróbia, anaeróbia, substratos energéticos utilizados durante o processo de atividade física... (PEF01).

... Aspectos relacionados a atividade física e saúde [...] componentes da aptidão física, fontes energéticas... a parte conceitual, regras, aspectos técnicos didático, como também parte procedimental que é a vivencia e prática em quadra (PEF05).

Segundo Coll et al. (2000 apud DARIDO, 2001) conteúdo é a seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações e raciocínios, cuja a apropriação é essencial para a construção da autonomia do aluno. Sendo compostos por três dimensões: a procedimental (“o que se deve saber?”), a conceitual (“o que se deve saber fazer?”), e a atitudinal (“como se deve ser?”). Estas dimensões em conjunto, teriam a finalidade de alcançar os objetivos educacionais propostos pelo professor (DARIDO, 2001).

Matos et al. (2015) analisaram como os professores de EF trabalhavam com os conteúdos de ensino, problematizando as tensões e as potencialidades que atravessavam suas práticas pedagógicas. Os autores concluem que as concepções de conteúdos dos professores e os projetos de ensino desenvolvidos, perspectivam o conhecimento com o qual essa disciplina lida com os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas vivências, a forma com que se apropriam dos bens culturais e os mobilizam como práticas incorporadas.

Por esse motivo, os PCN’s do ensino médio atribuem a EF o papel de contribuir

para que o aluno tenha uma vida produtiva e criativa bem-sucedida, apoiando-se na educação pela saúde para a concretização das suas pretensões (BRAGA et al., 2009). Além dos professores 1 e 5 evidenciarem temas pertinentes à saúde em suas aulas, os professores 2 e 6 também apontam em seus discursos assuntos que se relacionam com este conteúdo:

... Atividade física, saúde e também a parte de esportes... (PEF02).

...Trabalho as doenças crônicas degenerativas [...] os benefícios do exercício físico e da atividade física e [...] sedentarismo... (PEF06)

Nesse sentido, ao tratar dos conteúdos da cultura corporal, é preciso que o professor de EF o aborde de maneira lúdica, especialmente se o intuito de sua prática estiver no aprofundamento e conscientização dos alunos para a manutenção de uma vida saudável. Dessa forma, ao compreender a diversidade nas manifestações da cultura corporal, o aluno saberá respeitar e valorizar a diversidade cultural (PIVETTA JUNIOR et al., 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou por meio de uma pesquisa descritiva, analisar como sete professores de EF que atuam em escolas estaduais de médio porte do município de Jequié-BA, organizam sua prática pedagógica frente ao objetivo, abordagens metodológicas e conteúdos da disciplina na escola. Assim, nos discursos dos professores foram identificados pontos importantes sobre seus pensamentos em relação ao trato pedagógico da disciplina.

Ressalva-se, no entanto, que o presente estudo apresenta limitação quanto à forma de condução da entrevista, uma vez que, as respostas dadas pelos professores foram direcionadas a partir das questões do roteiro utilizado na entrevista, logo, os dados podem apresentar diferenças entre o que os professores alegam conhecer e o que realmente abordam em suas aulas.

Nesse contexto, constatamos que a maioria dos professores entrevistados entende a EFE como uma disciplina curricular obrigatória que reúne um conjunto de práticas corporais da cultura corporal. Todavia, há ainda professores que pensam a EF como uma disciplina eminentemente voltada para a saúde e o desenvolvimento motor através da prática esportiva.

Em relação aos objetivos da disciplina na escola, os dados desse estudo evidenciaram que os professores creditam aos objetivos da EF o caráter esportivo, o que comprova que ainda há resquícios da influência militar no trato do conhecimento da disciplina na escola e confirma também que o esporte ainda é um dos principais conteúdos trabalhados pela maioria dos professores. Além disso, alguns professores relataram que a EFE tem por objetivo a conscientização e promoção da saúde dos alunos.

Quanto às abordagens metodológicas do ensino da EF, a maioria dos professores entrevistados relatara basear sua prática pedagógica na teoria Crítico-Superadora e nos PCN's, contudo, identificou-se também, o uso da abordagem da Saúde Renovada e pesquisadores do Treinamento Desportivo.

Sobre a exposição das aulas, os dados revelaram que a maioria dos professores de EF dividem as aulas entre teóricas e práticas. Contudo, as aulas práticas ainda são predominantemente preferíveis pelos professores. Os professores alegam que utilizam as aulas práticas para trabalhar com os conteúdos que foram abordados nas aulas teóricas. Por fim, com relação aos principais conteúdos abordados nas aulas de EF, houve uma diversificação de temas propostos nas suas aulas, dentre eles, destacam-se os esportes, os jogos, as lutas, atividades físicas, alimentação saudável, higiene, lazer, etc.

Nesse contexto, a análise da organização pedagógica das aulas de EF permitiu compreender como os conhecimentos referentes à disciplina são pensados e organizados pelos professores por meio do objetivo, metodológica e conteúdos. O objetivo foi alcançado a partir das análises feitas sobre os discursos dos colaboradores, o que permitiu estabelecer que ainda há resquícios da educação tradicional nas aulas de EF, apesar de importantes avanços no trato do conhecimento e organização pedagógica.

Nesse panorama, ainda que a EF não apresente uma sistematização de conteúdos, os professores mais experientes organizam suas aulas levando em consideração a seleção dos conteúdos e abordagens metodológicas que acreditam serem pertinentes para sua prática pedagógica. Dessa forma, apontamos que estudos como este, com uma magnitude maior, possam ser elaborados para que sirvam de instrumento de ressignificação pedagógica para professores de EF recém-formados, com o intuito de nortear sua prática.

REFERÊNCIAS

- BARBIERI, A. F.; PORELLI, A. B. G.; MELLO, R. A. Abordagens, concepções e perspectivas de educação física quanto à metodologia de ensino nos trabalhos publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) em 2009. **Motrivivência**, vol. 20, n. 31, p. 223-240, dez./2008.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 7a ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Bauru/SP**, vol. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno CEDES**, Campinas, vol.19, n.48, p. 69-88, ago. 1999.
- BRAGA, F. C. C. et al. Educação Física Escolar: elementos que devem ser lembrados na elaboração e planejamento das aulas. **Lecturas Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 13, n. 128, janeiro 2009.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação

Nacional.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**, Brasília, 2000.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

COSTA, L. C. A. da. NASCIMENTO, J. V. do. Prática pedagógica de professores de educação física: Conteúdos e abordagens pedagógicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 161-167, 2. sem. 2006.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências dificuldades e possibilidades. **Perspectivas da Educação Física escolar**, UFF, v.2, n.1, p. 5-25, 2001.

DINIZ, I. K. S.; DARIDO, S. C. Análise do conteúdo dança nas propostas curriculares estaduais de Educação Física do Brasil. **Rev. Educ. Fís/UEM**, Maringá, v. 26, n. 3, p. 353-365, 3. trim. 2015

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Esforços físicos nos Programas de Educação Física Escolar. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, 15(1):33-44, jan./jun. 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6a ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, A. A. et al. Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. **Motriz**, Rio Claro, Vol. 7, n.1, pp. 17-22, Jan-Jun 2001.

JOÃO, R. B.; BRITO, M. de. A corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp**, São Paulo, v.18, n.3, p.263-72, jul./set. 2004.

MARCELLINO, N. C. “A Dicotomia Teoria/Prática na Educação Física”. **Anais III Semana da Educação Física**. Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, p.31-37, 1995.

MARQUES, M. N.; KRUG, M. R. Educação física escolar: expectativas, importância e objetivos. **Lecturas Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 13, n. 122, julho 2008.

MATOS, J. M. C. et al. Conteúdos de ensino da Educação Física Escolar: saberes compartilhados nas narrativas docentes. **Rev. Educ. Fís/UEM**, Maringá, v. 26, n. 2, p. 181-199, 2. trim. 2015.

MUÑOZ PALAFOX, G. H.; NAZARI, J. Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar. **Lecturas Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 12, n. 112, setembro 2007.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade teoria entre prática. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 94, p.78-93, ago. 1995

PIVETTA JUNIOR, L. C. et al. A Educação Física no Ensino Médio na perspectiva da Saúde Renovada. **Lecturas Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 18, n. 181, junho 2013.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. A sistematização dos conteúdos da Educação Física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, set./dez. 2005.

RUFFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. **Rev. Educ. Fís/UEM**, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 4. trim. 2015

SANCHOTENE, M. U.; MOLINA NETO, V. Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física: um estudo de caso etnográfico. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, (São Paulo) 27(3):447-57, Jul-Set, 2013.

SANTOS, O. J. G. dos; SILVA, M. C. da. Teoria e prática: as implicações nas aulas de Educação Física escolar. **Lecturas Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 17, n. 170, julho 2012.

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

TORRES, A. L.; FERREIRA, H. S. A relação teoria e prática nas aulas de Educação Física escolar: um olhar dos professores recém-ingressos no ensino público municipal de Fortaleza. **Lecturas Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 17, n. 176, janeiro 2007.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ELABORADAS SEUS PROFESSORES

Maria de Fátima Ferreira de Vasconcelos

Profa. Dra. Titular da UNESA - Rio de Janeiro / RJ

Pedro Humberto de Faria Campos

Prof. Dr. Titular da UNESA e UERJ -Rio de Janeiro / RJ

RESUMO: Este estudo se propôs investigar a prática da Educação Física nas escolas sob a ótica da Teoria das Representações Sociais na busca de compreender esta disciplina, em sua especificidade: “teoria-prática” por meio da identificação das representações sociais que os professores de Educação Física elaboram de sua prática. O estudo expôs a trajetória da Educação Física nas escolas, trajetória essa marcada por contribuições diversificadas decorrentes de mudanças na legislação específica, bem como nos avanços no campo de conhecimento desta disciplina desde o início de sua existência em instituições educacionais. No entanto, estas mudanças não foram acompanhadas por alterações equivalentes em sua prática. Desta forma constata-se um distanciamento entre o que é proposto em seu campo de conhecimento, na legislação que orienta esta disciplina e a realidade pedagógica existente nas instituições de ensino. Além disso, estudos no campo da Teoria das Representações Sociais mostram que esta é vista como uma disciplina de menor valor

pedagógico em comparação com as demais disciplinas curriculares. Para o desenvolvimento desta pesquisa foram aplicados questionários à professores de Educação Física atuantes em escolas públicas e privadas, e os dados coletados nestes questionários foram tratados por métodos de análise segundo a abordagem estrutural. A representação social identificada da prática da Educação Física encontrada está fundamentada em elementos em torno do DESENVOLVIMENTO e do LÚDICO como elementos centrais e o ESPORTE, CORPO, MOVIMENTO e JOGOS como elementos relacionados ao sistema periférico desta representação. Os professores demonstraram por meio de um discurso elaborado que estes reconhecem a importância das abordagens críticas como um referencial de ideal, no entanto por meio de um discurso espontâneo estes demonstram claramente que a sua prática é regida por referenciais desenvolvimentistas. O esporte ainda se apresenta como elemento forte nas práticas justificado pelos professores, como instrumento lúdico e que favorece o desenvolvimento do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Representações sociais. Educação física escolar.

ABSTRACT: This study aimed to investigate the practice of physical education in schools from the perspective of the Theory of Social

Representations in the quest to understand this subject, in its specificity: “theory and practice” by identifying the social representations that physical education teachers prepare of their practice. The study traced the trajectory of physical education in schools is marked by diverse contributions arising from changes in legislation governing the practice and advances in knowledge of this subject since the beginning of its existence in educational institutions. However these changes were not accompanied by corresponding changes in their practice. Thus there has been a gap between what is proposed in their field of knowledge, legislation that guides this discipline and pedagogical reality existing in educational institutions. Moreover, studies in the field of Social Representation Theory shows that this is seen as a discipline less educational value compared with other curricular subjects. For this research, questionnaires were administered to teachers of Physical Education, working in public and private schools and the data collected in these questionnaires were processed by methods of analysis according to the structural approach. The social representation identified the practice of Physical Education is based on elements found around the DEVELOPMENT and RECREATION as key elements and SPORT, BODY, MOVIMENT and GAMES as elements related to the peripheral system of representation. Teachers demonstrated through a prepared speech that they recognize the importance of critical approaches as a reference for it, however through a spontaneous speech they clearly demonstrate that their practice is regulated by developmental benchmarks. The sport is still presented as a strong element in the practices justified by teachers, play an instrument and that favors the development of the student.

KEYWORDS: Social representations. Physical education.

INTRODUÇÃO

1 | O CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA ESCOLA E SUAS REPRESENTAÇÕES.

Historicamente a Educação Física apresenta um percurso marcado por mudanças significativas decorrentes de fatores políticos e sociais. Tais mudanças ocorreram na prática desta disciplina, ao longo de um vasto período decorrentes de determinações legais e também orientações metodológicas orientadas por avanços teóricos ocorridos no campo de conhecimento da Educação Física.

Ao longo de sua evolução, esta disciplina, ou ainda campo de conhecimento, apresenta uma realidade conflituosa que demonstra fragilidade em sua definição conceitual, objetivos pedagógicos não delimitados e ainda uma explícita dicotomia entre sua teoria e sua prática (BRACHT, 1999; SÁ, 2006; RETONDAR, 2009; SILVA, 2007).

A realidade que hoje a Educação Física apresenta é composta por peculiaridades que merecem ser discutidas como: a construção teórica estruturada da Educação

Física por seus autores e o que os professores fazem efetivamente em suas aulas. O percurso traçado pela Educação Física, marcado por tais mudanças e consequentes conflitos, promoveu a elaboração das Representações Sociais que hoje os professores de Educação Física possuem sobre sua prática. Ou seja, promoveu uma reapropriação cognitiva e uma reformulação das teorias por parte dos professores influenciados pelo contexto social. Neste sentido, um estudo em torno das Representações Sociais nos possibilitou compreender a realidade apresentada por esta disciplina e indicar caminhos de possíveis transformações que se fazem necessárias.

Esta pesquisa teve como proposta compreender os sentidos e significados referidos por meio da identificação da estrutura e a organização dos elementos que constituem as Representações Sociais que os professores de Educação Física elaboram sobre a sua prática. A teoria escolhida como suporte teórico para esta pesquisa foi a Teoria das Representações Sociais sob a orientação da abordagem estrutural em decorrência de sua aplicabilidade adequada para a compreensão dos elementos constitutivos da Representação Social objetivada.

1.1 O campo da educação física escolar

A Educação Física, para muito além de constituir-se uma disciplina, é uma área de conhecimento que se propõe estudar e atuar sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento: os jogos, os esportes, as lutas, as ginásticas, as danças e mais recentemente a cultura do movimento (DAOLIO, 1996). No entanto, esta delimitação ainda não é consenso entre os teóricos que hoje se debruçam na discussão desta temática. Segundo Campos (2011), há um “desgaste” nas discursões epistemológicas da Educação Física e nas questões relativas à delimitação desta como ciência, área de conhecimento, disciplina ou ainda prática social.

Nesta pesquisa será dado enfoque à compreensão da Educação Física como disciplina exercida nas escolas. E para que esta compreensão possa ser alcançada será necessário atentar para sua especificidade: a dinâmica existente entre a teoria e a prática que ditam o seu cotidiano, entendendo ainda seus papéis, seus objetivos e sua inserção no sistema educacional.

A Educação Física nas escolas se apresenta como disciplina curricular obrigatória nas instituições educacionais brasileiras, sob a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). No entanto, essa legislação nem sempre se apresentou com os conteúdos hoje vigentes, tendo sofrido diversas reformulações desde o início de sua existência.

Os primeiros registros da Educação Física em instituições de “instrução” datam do Período Imperial como uma atividade cujo objetivo era educar o corpo (ACCIOLY; MARINHO, 1956). Em 1851 esta foi introduzida em caráter oficial nas escolas no Brasil através da Reforma Couto Ferraz (BETTI, 2005).

A Educação Física como “ginástica” seguia influências oriundas das abordagens

denominadas de higienista e militarista e definiam a prática corporal nas escolas segundo os conhecimentos médico-biológicos e o domínio militar, respectivamente. Estes métodos tinham como objetivo manter a Educação Física a serviço da produção de indivíduos obedientes, fortes, higiênicos e resistentes, prontos para servir aos interesses sócio-políticos da época (SOARES, 2002; GHIRALDELLI JUNIOR, 1989; DARIDO; RANGEL, 2008). Com o fim da ditadura do Estado Novo iniciou-se um processo de modificação neste panorama, passando a ser gradativamente influenciado por métodos esportivos (CASTELLANI FILHO, et al, 2009). A seguir foi determinada uma legislação com o intuito de atender a necessidade de fortalecer e ampliar o movimento da utilização dos esportes como estratégia pedagógica por esta disciplina nas escolas.

Neste contexto, em 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases nº 4024/61 (BRASIL, 1961) que estabeleceu a obrigatoriedade da Educação Física nos cursos primário e médio até a idade de 18 anos, alterando a nomenclatura desta disciplina que até então estava sob a denominação de ginástica para Educação Física. Neste período, iniciou-se um fomento aos esportes e competições nas escolas dando início a um movimento de “esportivização”. Os objetivos das aulas de Educação Física voltaram-se para a ordem onde o valor maior era a saúde do corpo, aptidão física e valores morais, suas propostas estavam vinculadas ao treinamento, desempenho motor, exercícios físicos, aprimoramento esportivo e produção de atletas. Os interesses políticos vigentes idealizavam associar a imagem do Brasil como potência de sucesso esportivo (BELTRAMI, 2001).

Na Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) foram normatizadas algumas orientações para o ensino de 1º e 2º graus¹. No Decreto nº 69.450 de 1971 (BRASIL, 1971), foram mantidas as mesmas determinações anteriores e em seu art. 1º foram acrescentadas delimitações para o exercício da Educação Física nas escolas enquanto responsável pela promoção do desenvolvimento do educando nos aspectos físico, moral, psíquico e social. Hoje, a Educação Física escolar tem como determinação legal, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), na qual é expresso que esta é componente curricular obrigatório da educação básica.

Em 1996, a estas determinações legais foi somada a elaboração de um documento cujo objetivo se concentra em orientar a organização curricular das diversas disciplinas - os Parâmetros Curriculares Nacionais / PCN (BRASIL, 2000). Neste documento, a Educação Física escolar deve sustentar sua proposta pedagógica na compreensão das concepções de corpo e movimento. Os PCN sugerem como objetivo desta disciplina: “[...] garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente” (BRASIL, 2000, p. 28).

As leis estabelecem não só a Educação Física como disciplina curricular

1 Hoje a denominação de segmento de ensino de 1º e 2º graus encontra-se alterada para ensino fundamental I, II e Ensino Médio.

obrigatória em igualdade de proposições às demais, mas também orientam uma prática abrangente que se expande para além das propostas vinculadas às atividades corporais. Isto fortalece o papel de elementos conceituais como o conhecimento do corpo e práticas para a qualidade de vida, no seu ensino (BRASIL, 2000).

Os objetivos da Educação Física nas escolas expressos nos PCN e na lei que rege sua prática ditam que é uma disciplina que tem como objetivo “formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir automaticamente na esfera da cultura corporal de movimento e de forma transformadora como cidadãos políticos” (BRACHT; GONZÁLEZ, 2005, p. 155).

Este conceito foi decorrente do crescimento que aconteceu no campo de conhecimento da Educação Física por volta dos anos 80. Neste período, autores de referência (HILDEBRANDT, 1986; LE BOULCH, 1986; TANI, 1988; MEDINA, 1983; SERGIO, 1987; CASTELLANI FILHO, 1988; FREIRE, 1989) realizaram produções teóricas significativas que trouxeram um olhar crítico sobre a ação desta disciplina nas escolas.

Este crescimento teórico-metodológico promoveu o surgimento de novas abordagens com vistas a orientar a prática desta disciplina nas escolas. A abordagem desenvolvimentista ou psicomotora buscou apoio na Psicologia cognitiva e seus autores principais foram Go Tani e LeBoulch. A abordagem construtivista foi representada fundamentalmente por João Batista Freire e teve como suporte teórico os estudos de Jean Piaget. A abordagem crítico-superadora foi desenvolvida por um coletivo de autores², cujo suporte conceitual foram as ideias desenvolvidas por Saviani e Libâneo. E a abordagem cultural cujo autor foi o professor Jocimar Daolio e é baseada em Marcel Mauss e Clifford Geertz (LAVOURA; BONDURA; DARIDO, 2006).

Neste sentido a Educação Física, discutida conceitualmente, ganhou forças em sua denominação como uma disciplina que promove a formação do aluno nos aspectos cognitivo, social e motor do desenvolvimento humano. No entanto, apesar de identificarmos nas redações das leis relativas à Educação Física nas escolas, determinações facilitadoras de uma elaboração curricular que atente à formação do aluno em sua totalidade, identificamos uma prática que não condiz com estas orientações, ou ainda, que pouco contribui para alcançar tais objetivos.

O desenvolvimento ocorrido no campo teórico metodológico da Educação Física escolar nos últimos 20 anos, influenciado pela assimilação de um importante aporte dos conhecimentos das Ciências Humanas também teve como consequência o rápido desenvolvimento acadêmico desta disciplina nas escolas no Brasil e o crescimento tímido da prática desta disciplina nas escolas promovendo por sua vez o distanciamento entre a produção teórica e o acesso pelos profissionais atuantes nas muitas escolas espalhadas pelo país a este conhecimento (BRACHT; RODRIGUES, 2010).

2 O “Coletivo de autores” é constituído por: Castellani Filho, Valter Bracht, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal e Micheli Escobar. A expressão “coletivo de autores” foi utilizada porque é comum o aparecimento desta como referência a este grupo de autores responsáveis pelo impulso dado ao avanço teórico referido que se iniciou nos anos 80.

A compreensão da Educação Física escolar, nas diferentes formas que se apresentou desde seu início até os dias de hoje, decorrente dos momentos distintos experimentados por esta prática, pressupõe uma análise dos elementos constituintes dessa prática como um processo. Bracht e Rodrigues (2010, p.95) ressaltam a importância do olhar para a prática: este olhar deve focar “[...] o cotidiano escolar, buscando compreender como são construídas concretamente as diferentes culturas escolares de educação do movimento, identificando quais fatores (de ordem contextual, de formação profissional, etc.) atuam nessas construções.”.

O caminho percorrido pela prática da Educação física escolar orientou os sentidos construídos a respeito desta disciplina por seus professores e pelos demais sujeitos que compartilham desta prática, estes sentidos são responsáveis por construir normas de funcionamento de uma realidade específica e, portanto são responsáveis pela elaboração das Representações Sociais constituídas da Educação Física escolar. Estes sentidos são estruturantes nos diversos grupos, assim como o conjunto de informações, opiniões, crenças e outros elementos inerentes às relações estabelecidas e compartilhadas por um grupo em torno de um determinado objeto, que neste estudo será a Educação Física escolar (MOSCOVICI, 2010).

1.2 A teoria das representações sociais

Em função do âmbito conceitual da Teoria das Representações Sociais, que possibilita a compreensão das construções de sentidos a respeito de uma determinada realidade esta foi escolhida como teoria norteadora desse estudo.

A pesquisa aqui realizada buscou a compreensão dos sentidos presentes nas representações sociais da Educação Física escolar expressa no discurso dos professores desta disciplina. A Teoria das Representações Sociais atende as necessidades desta análise, uma vez que esta teoria nos permite entender como os sujeitos em seus grupos concebem as práticas, e ainda os sentidos, significados e os processos de construção de conhecimentos criados pelo homem para explicar o mundo e sua inserção dentro dele. E é a partir da identificação dos sentidos que os indivíduos constroem em torno de um determinado objeto que entendemos sua concepção em relação a este objeto (MOSCOVICI, 2010).

A Teoria das Representações Sociais, portanto, nos permite conhecer uma representação como um saber socialmente constituído e partilhado com fins de construção de uma realidade comum aos indivíduos de um determinado grupo social (Deschamps; Moliner, 2009).

Segundo Abric (2001) a Teoria das Representações Sociais é uma teoria complexa que possui abordagens distintas. Estas abordagens não são incompatíveis e sim complementares. A corrente adotada nesta pesquisa é a abordagem estrutural que apresenta ênfase na dimensão cognitivo-estrutural das representações liderada por Jean-Claude Abric, na qual há uma preocupação com a descrição da estrutura interna destas (DESCHAMPS; MOLINER, 2009; Sá, 1998).

Jean-Claude Abric em 1976 desenvolveu a conceituação de representação social associando a ideia de estrutura à definição dada inicialmente por Moscovici. Sob esta ótica a representação social deve ser entendida como um sistema estruturado composto por um conjunto de opiniões, informações, atitudes e crenças organizadas em torno de uma significação central a propósito de um dado objeto (ABRIC, 2001).

A partir deste enfoque dado para as representações sociais, surgiu a abordagem estrutural³. Esta abordagem entende as representações como um sistema estruturado, como um conjunto de elementos que pressupõe uma organização e uma estrutura. Segundo este autor, a análise de uma representação e a compreensão de seu funcionamento necessita obrigatoriamente de uma dupla identificação: de seu conteúdo e de sua estrutura. "É dizer que os elementos constitutivos de uma representação são hierarquizados, organizados e mantêm entre eles relações que determinam a significação e o lugar que ocupam no sistema representacional." (ABRIC, 2001, p. 11).

Nesta perspectiva, Abric (2001) desenvolveu a Teoria do Núcleo Central. Esta teoria entende que as representações sociais, em seu funcionamento, possuem uma dupla lógica, organizada segundo seus componentes cognitivo e social, portanto é concebida como um sistema sócio cognitivo. Segundo a Teoria do Núcleo Central, as representações estão organizadas em torno de um núcleo central acompanhado por outros elementos periféricos que dão significado a esta representação.

O núcleo central corresponde aos elementos da representação relacionados às condições históricas, sociológicas e ideológicas, relacionados também às normas e valores sociais. O núcleo central define a organização interna e o significado da representação, pois é a base comum, consensual da representação. É importante ressaltar que o núcleo central é constituído de elementos que resultam da memória coletiva e do sistema de normas eleitas por este grupo como referência para o exercício de sua prática. Este componente da representação é composto por um número reduzido de elementos e é responsável por sua estabilidade, resistindo às mudanças e assegurando a manutenção da representação (CAMPOS, 2003).

Já o sistema periférico é composto pelos demais elementos da representação que estão relacionados ao contexto imediato, à história pessoal do indivíduo e mantêm-se organizados entorno do núcleo central. O sistema periférico é um componente flexível, permite a adaptação da representação às mudanças conjunturais, permite que esta seja organizada em termos concretos e compreensíveis. De acordo com esta característica, o sistema periférico protege a representação, no sentido de absorver e reinterpretar as mudanças do real (CAMPOS, 2003).

A identificação das representações sociais dos professores de Educação Física sob a orientação da abordagem estrutural propicia, portanto, a compreensão destas representações em sua estrutura, organização e hierarquização. Segundo Abric (2000) a abordagem estrutural nos permite analisar qualitativamente questões relativas às

3 Adotaremos nesta pesquisa a abordagem estrutural em função de seus procedimentos metodológicos e estruturação conceitual apresentarem melhor adequação aos objetivos idealizados.

ciências sociais como a compreensão e o desenvolvimento do pensamento social, a prática dos grupos no que se refere às suas atitudes e opiniões, a influência destes elementos no ambiente social assim como a organização interna dos grupos e suas regras de transformação social. Portanto, segundo este autor, não apenas é confirmada a importância do estudo das Representações Sociais para a compreensão das práticas sociais, como também é necessária para a análise dos processos de influência social e de transformação das representações dos diversos grupos.

Entender as práticas pressupõe a compreensão de suas dinâmicas e, portanto, a compreensão do funcionamento de suas representações. Segundo Abric (2001), o estudo das representações sociais nos permite identificar a visão de mundo que os indivíduos e os grupos possuem e se utilizam para agir e tomar decisões. A influência existente entre as representações sociais e as práticas sociais é contínua e em duplo sentido. As representações sociais são condições das práticas e as práticas são agentes de transformação das representações. Ambas possuem efeito umas sobre as outras.

Estudar a prática educativa através da Teoria das Representações Sociais tem sua validade na medida em que as práticas são entendidas nesta teoria como um conjunto de elementos de natureza cognitiva e comportamental, as práticas são concebidas como ação, condutas e comportamentos (CAMPOS, 2003). De acordo com este autor, [...] a concepção das representações como inseridas em processos de construção, de reapropriação da realidade, engendra uma visão das representações como verdadeiras “ações” sobre a realidade (CAMPOS, 2003, p. 30).

Conhecer a estrutura da Representação social de um determinado objeto nos permite conhecer o que os sujeitos envolvidos pensam sobre a sua prática. Portanto no caso desta pesquisa será de fundamental importância o conhecimento da estrutura das representações sociais que os professores de Educação Física têm a respeito de sua prática, pois desta forma teremos o conhecimento sobre o que estes professores pensam sobre a realidade da Educação Física praticada nas escolas. É também fundamentalmente importante o conhecimento dos elementos da representação organizados em núcleo central e sistema periférico, pois estes últimos se relacionam mais intimamente com a prática imediata dos sujeitos.

Alguns estudos realizados no campo da Teoria das Representações Sociais (PEREIRA, 2007; CARVALHO, 2006; SÁ, 2006; BRACHT; GONZÁLEZ, 2005; RETONDAR, 2009; SILVA, 2007), sobre a Educação Física escolar oferecem informações a respeito de como os professores de Educação Física, professores de outras disciplinas, diretores, coordenadores, alunos e pais de alunos representam a Educação Física inserida na grade curricular do sistema de escolarização.

Estudos de Representações Sociais da Educação Física Escolar

Em revisão bibliográfica realizada em dissertações, teses e artigos que tratam da visão que existe constituída da Educação Física escolar e também estudos que

tratam das representações sociais da Educação Física escolar (PEREIRA, 2007; CARVALHO, 2006; SÁ, 2006; BRACHT; GONZÁLEZ, 2005, RETONDAR, 2009; SILVA, 2007) foi possível constatar que professores das demais disciplinas, coordenadores, diretores de escola e alunos possuem representações desta como um componente curricular de menor valor pedagógico, de “status” inferior às demais. Estes estudos identificaram que as representações sociais construídas sobre a Educação Física na escola a concebem-na como uma disciplina de menor valor para a formação do aluno e de descompromisso com o conhecimento acadêmico. Segundo o quadro abaixo:

AUTOR	SUJEITOS	RESULTADOS
Pereira (2007),	Alunos e professores de outras disciplinas de escolas noturnas	A Educação Física é representada como “remédio” e “depósito de energia”
Carvalho (2006)	professores de disciplinas diversas	Há uma fragilidade em relação à sua legitimidade enquanto componente curricular, assim como demonstraram uma percepção duvidosa em relação ao reconhecimento de sua especificidade e potencial pedagógico.
Sá (2006)	professores de Educação Física, coordenadores e demais professores	Indícios das representações sociais que os professores constroem de sua prática estes indicam que as representações estão amparadas nas abordagens metodológicas: militarista, desportiva, psicomotora, construtivista, desenvolvimentista e crítico-superadora e que os demais sujeitos entrevistados apoiam-se em conceitos da Educação Física como: esporte, lazer e ginástica, disciplina para promoção de saúde e bem-estar físico.
Retondar (2009)	professores de Educação Física	Os professores procuram orientar suas ações de acordo com os moldes idealizados na lei e nos PCN, no entanto ainda mantêm uma prática “intuitiva”, sustentada em experiências anteriores.
Silva (2007)	professores de Educação Física	Há uma “tensão” e um “conflito” a respeito de conceitos e noções específicas desta disciplina como: concepção de corpo, de movimento, métodos de ensino e formas de avaliação.

Os dados obtidos nestes estudos nos permitem a percepção do panorama das representações sociais sobre a realidade da Educação Física nas escolas. No entanto, para uma transformação venha se configurar na realidade é necessária a compreensão da Educação Física escolar como prática, a identificação de quais contribuições sociais e históricas se fizeram presentes para que as representações sociais desta tivessem a configuração atual de uma disciplina de “status” inferior às demais (BRACHT; GONZÁLEZ, 2005), a compreensão do campo conceitual que sustentou e sustenta essa prática ao longo dos tempos, assim como as alterações legislativas observadas em toda sua existência.

É importante ainda entender qual é a percepção que os professores desta

disciplina têm sobre os conteúdos específicos de sua área. A compreensão de como os professores tem incorporados estes conceitos pode ser extraído da identificação das representações sociais que estes sujeitos possuem da Educação Física escolar. No entanto, apenas a identificação desta representação não é suficiente para compreender essa prática e muito menos transformá-la. É fundamental, portanto o conhecimento dos elementos que constituem esta representação assim como a forma como estes elementos estão organizados em elementos centrais e periféricos.

Este estudo, portanto se propôs a investigar sobre as representações sociais da prática da Educação Física escolar por seus professores, com o objetivo de identificar os elementos presentes no exercício cotidiano nas escolas e na concepção que estes professores possuem da disciplina em questão, que possam ser transformados para que a Educação Física venha a se aproximar da qualidade e riqueza pedagógica objetivada nas determinações legais e nos avanços científicos já constatados.

2 | MÉTODO

Foi aplicado um questionário estruturado com questões específicas para a obtenção dos dados de forma a permitir a análise necessária para que as Representações Sociais sejam identificadas de acordo com o objetivo idealizado. O grupo de sujeitos foi composto por um conjunto de 105 professores de Educação Física com atuação pedagógica em escolas públicas e privadas

Para o levantamento dos conteúdos e da estrutura das representações dos sujeitos escolhidos foi utilizado um primeiro método, chamado de método da “análise das evocações” cujo tratamento dos dados coletados foi realizado por meio do software EVOC (Vergès, 1992,1994 e Flament, 1981) que permite a identificação dos possíveis elementos do núcleo central e do sistema periférico por meio da análise de frequência de aparecimento nas repostas dos sujeitos e da média das ordens médias de evocação. Um segundo método constituiu-se de uma análise de similitude.

3 | RESULTADOS DO ESTUDO DA ESTRUTURA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

A partir dos dados obtidos por meio da aplicação do questionário já citado e com o objetivo de alcançar as metas traçadas inicialmente nesta pesquisa, foi realizada uma análise que objetivou a identificação do conteúdo e da estrutura da representação social da prática de Educação Física escolar, portanto identificação dos elementos constitutivos do núcleo central e do sistema periférico.

Análise das evocações

Os dados inicialmente tratados foram os dados obtidos na primeira questão do instrumento de coleta, as palavras e expressões oriundas da questão de evocação

livre. Estas palavras foram inicialmente organizadas de acordo com os critérios exigidos para sua inserção no programa EVOC e posteriormente foi realizado de um tratamento de categorização destes dados inseridos. Obtivemos então a estrutura das representações sociais, de acordo com a organização dos seus possíveis elementos centrais e periféricos, de acordo com o quadro de quatro casas apresentado a seguir (Tabela 1). Cabe ressaltar que este procedimento nos permite fazer o levantamento das primeiras hipóteses do que seria considerado como elemento central ou periférico.

Os critérios considerados na análise foram a frequência e a ordem de evocação das palavras. Estas palavras ou expressões são organizadas de acordo com o cruzamento destes critérios, para que seja definida a relevância dos elementos que originalmente surgiram por associação ao termo indutor (VERGÉS, 1992,1994; FLAMENT, 1981): “Educação Física Escolar”. Foi identificada neste estudo indícios de uma representação bem definida, portanto consensual pelos sujeitos envolvidos a respeito do objeto escolhido de acordo com a exposição do quadro de quatro casas (Tabela 1). O quadro exposto a seguir foi organizado em dois eixos: o eixo vertical onde o conjunto de palavras ou expressões foi disposto de acordo com a frequência de aparecimento, que nesta pesquisa foi determinado o referencial de 12 ocorrências e o eixo horizontal que organiza estas palavras ou expressões de acordo com a ordem média de evocação, que nesta pesquisa foi determinado de 3,4. Esta organização em quatro quadrantes permite uma primeira aproximação quanto à organização da representação em um sistema de cognições centrais e um sistema de cognições periféricas.

É importante ressaltar que, nesta etapa de análise, as palavras são consideradas de acordo com a configuração apresentada pelos sujeitos e, quanto maior for a frequência, mais estável é a palavra, o que indica que as palavras que possuem alta frequência e são mais prontamente evocadas pelos sujeitos são palavras que supostamente constituem o Núcleo Central.

Em uma primeira aproximação da identificação da estrutura e organização da Representação Social da Educação Física Escolar, temos a seguinte configuração: no quadrante superior esquerdo estão localizados os elementos considerados como constituintes do que seria um possível núcleo central da representação elaborada pelos professores: “esporte”, “movimento”, “ludicidade”, “educação”, “socialização” e “corpo”.

Freq.	Ordem média de evocação	
	Inferior a 3,4	Superior a 3,4
≥ 12	30. Esporte (2,93)	15. Saúde (3,40)
	23. Movimento (2,73)	12. Brincadeiras (3,91)
	19. Ludicidade (3,00)	10. Jogos (3,45)
	16. Educação (2,43)	
	15. Socialização (3,13)	
	12. Corpo (2,50)	

<=12	10. Cultura corporal do movimento	(2,40)	11. Atividade-física	(3,81)
	10. Desenvolvimento	(3,00)	11. Disciplina	(3,09)
	10. Desenvolvimento-motor	(2,30)	10. Regras	(4,60)
	8. Desvalorização	(2,50)	9. Cooperação	(3,55)
	8. Recreação	(2,37)	8. Alegria	(4,12)
			8. Competição	(4,87)
			7. Cultura	(3,71)
			7. Prazer	(4,13)
			6. Valores	(3,50)
			6. Escola	(3,66)
		6. Integração	(4,33)	

Tabela 1: Elementos da representação da Prática da Educação Física escolar por professores de Educação Física organizados após tratamento dos dados com o auxílio do programa EVOG

Número de palavras diferentes: 174

Número total de evocações: 547

Ordem média de evocações: 3,4

Total de sujeitos: 105

Os termos mais salientes, ou seja, evocados com maior frequência pelos professores, são “esporte”, “movimento” e “lúdico” o que indica uma representação cujo núcleo central possivelmente está organizado em torno destes elementos. O “esporte” é a palavra com maior ocorrência dentre todas as palavras evocadas pelos professores entrevistados, dos 105 professores que participaram da pesquisa, 30 destes citaram o “esporte” como palavra que é lembrada quando se refere às suas aulas de Educação Física, o que parece indicar o “esporte” como estruturante da prática desta disciplina. “Movimento” e “Ludicidade” foram as palavras de segunda e terceira maior ocorrência e, em uma ordem média de aparecimento nas primeiras posições, portanto podem ser consideradas como uma forte evocação. A presença destes elementos indica uma associação da prática da Educação Física aos elementos relacionados ao aspecto físico, motor e esportivo desta disciplina, no entanto com um enfoque recreativo e não técnico e competitivo pela presença da “ludicidade”. Neste quadrante ainda e, portanto relacionado aos elementos que constituem provavelmente o núcleo central da representação social do objeto estudado, encontramos as palavras “educação” e “socialização”, que aparecem também com alta frequência na evocação dos indivíduos. A palavra “corpo” também surge na evocação de palavras pelos indivíduos com frequência expressiva. Estas palavras são também relevantes, cuja presença nos sugere um reconhecimento evidente por parte dos professores do componente educativo da prática da Educação Física, relacionando-o ao potencial de desenvolvimento dos aspectos relacionados a coletividade como a “socialização”.

No quadrante superior direito há a presença de elementos também muito fortes como as palavras “jogos” e “brincadeira”. O “jogo” é uma palavra evocada muito relevante, pois sua frequência é superior a algumas expressões que estão relacionadas no primeiro quadrante, no entanto não foi significativa sua aparição nas primeiras

posições de evocação quando solicitado aos professores que indicassem as duas palavras mais importantes dentre todas as palavras evocadas. O “jogo” está situado no quadrante denominado de primeira periferia, portanto é uma palavra que apresenta alta frequência e ordem média de aparecimento considerada baixa. A presença do “jogo” está relacionada ao componente lúdico indicado pelos indivíduos no primeiro quadrante indicando uma ideia que valoriza de educação por meio o esporte, do corpo em movimento e não do esporte relacionado a alta performance. Houve o aparecimento da palavra “saúde” no segundo quadrante, que também apresenta uma alta frequência, o que demonstra indícios de uma Educação física promotora de corpos saudáveis e qualidade de vida.

No quadrante inferior esquerdo as palavras e expressões que se destacam são “cultura corporal do movimento”, “desenvolvimento” e “desenvolvimento motor” que são elementos também pertencentes ao sistema periférico, da chamada zona dos elementos contrastantes e, portanto com baixa frequência e ordem média de aparecimento nas primeiras posições, estes elementos possuem uma ligação forte com os elementos do núcleo central por seu aspecto semântico (ABRIC, 2001), ou seja, os professores de um modo geral se organizam a partir de uma estrutura de significado comum que reforça a ideia central escolhida (COSTA; ALMEIDA, 2000). Estes elementos constituem um conjunto de elementos mais flexíveis da representação e, portanto mais próximo à prática dos sujeitos, estes elementos orientam mais diretamente suas condutas. Mais uma vez há a presença de elementos indicativos de uma prática que está vinculada ao “corpo”, ao “esporte” e ao “movimento”, que constituem elementos inerentes à característica prática da Educação Física, mas estes elementos não estão dissociados da ideia de “educação” e “desenvolvimento”. Os professores ainda apresentam de forma peculiar uma palavra específica do campo de conhecimento da Educação Física que é: “cultura corporal do movimento”.

No quadrante inferior direito estão presentes elementos frequentes como: “disciplina”, “atividade física” e “regras”, no entanto com ordem média de aparecimento alta, não sendo, portanto nas primeiras posições. Estes elementos se organizam em torno do núcleo central de forma mais flexível e mais próximo a uma realidade mutável, é por meio destes elementos que se faz possível prováveis mudanças nas práticas e, por conseguinte nas Representações Sociais.

Os resultados e análises apresentados, até este estágio nos indicam que a Representação Social da prática da Educação física por seus professores possui um conteúdo supostamente organizado em torno do ESPORTE, do LÚDICO e do MOVIMENTO como elementos centrais importantes e ainda elementos também relevantes como EDUCAÇÃO, SOCIALIZAÇÃO E CORPO. Os elementos que possivelmente pertencem ao conjunto do sistema periférico são: SAÚDE, BRINCADEIRAS, JOGOS, CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO e DESENVOLVIMENTO. No entanto não podemos tomar esta configuração como conclusiva, pois esta é ainda uma etapa do processo de análise dos dados coletados. A articulação que se estabelece entre os elementos

constituintes de um provável núcleo central e sistema periférico da Representação Social da prática da Educação Física escolar expressa a predominância dos elementos que reforçam a característica corporal desta disciplina (esporte, corpo, movimento) ressaltando a forte relação existente com o componente lúdico (ludicidade, jogos, brincadeiras) sem deixar de pontuar elementos relacionados ao aspecto pedagógico (educação), ao desenvolvimento (desenvolvimento) e a sua especificidade teórica (cultura corporal do movimento).

Análise da seleção das palavras principais:

Após a questão que ofereceu os dados para a realização da análise acima, foi solicitado aos professores participantes da pesquisa, na questão de seleção de palavras, que estes escolhessem duas das palavras evocadas ordenando-as em primeira e segunda importância justificando de forma descritiva sua escolha. Utilizando estas justificativas podemos compreender de forma mais detalhada como os professores concebem e organizam os elementos que eles consideram importantes para a realização de sua prática. Foram organizadas na tabela abaixo, as palavras mais frequentes na seleção dos professores, para que possamos identificá-las na análise das justificativas apresentadas pelos professores.

PALAVRA OU EXPRESSÃO	FREQ. DE SELEÇÃO
Esporte	11
Ludicidade	11
Movimento	8
Jogos	8
Educação	8
Socialização	8
Saúde	7
Desenvolvimento motor	7
Desenvolvimento	6
Cultura corporal do movimento	6

Tabela 2: Análise da seleção de palavras mais frequentes.

Como foi visto acima na tabela 2, os termos mais frequentes na seleção feita pelos professores foram o “esporte” e a “ludicidade”, estes elementos relacionam-se com o aspecto prático da Educação física escolar, enfatizando os componentes relacionados ao “movimento” que também foi uma palavra muito frequente na escolha dos professores. Este aspecto ressalta a especificidade da Educação Física enquanto disciplina que atua sob mediação do componente motor com um referencial lúdico. Esta ideia pode ser ilustrada por meio das afirmações dos próprios sujeitos. No caso da palavra “esporte” os professores argumentam como sendo importante porque:

“[...] dá condições ao indivíduo de se desenvolver plenamente, trabalha valores necessários para a vida. Cativa o maior número de jovens, nenhuma outra atividade mobiliza tantos.”

“[...] através da prática desportiva podemos desenvolver elementos importantes da formação da criança como o espírito de equipe, a capacidade de cumprir regras, habilidades motoras e a competitividade.”

O “esporte” é relatado pelos sujeitos como fundamental na prática da Educação Física escolar, responsável pelo desenvolvimento do aluno em seus aspectos formadores, compreendendo-os principalmente como motricidade e constituição de valores. Diante desta evidência percebe-se a influência da Abordagem Teórica da Educação Física esportivista, uma vez que os professores trazem a ideia do “esporte” como elemento mais forte na prática da Educação física nas escolas (DARIDO; RANGEL, 2008). Podemos ainda destacar que as justificativas das atitudes esportivas apontam para uma vinculação do esporte ao desenvolvimento e não à competição.

Como palavra igualmente bastante selecionada pelos professores a “ludicidade”, foi relatada por estes de acordo com os discursos destacados abaixo:

“[...] porque através da ludicidade das atividades a criança desenvolve diversos aspectos tais como o psicomotor e a parte social, se a atividade não é lúdica, divertida, esses aspectos para serem desenvolvidos, fica mais complicado.”

“[...] porque é através de atividades lúdicas que os alunos sentem prazer e alegria na prática da atividade física, favorecendo e facilitando a aprendizagem e o desenvolvimento de novos conceitos.”

“[...] através da brincadeira trabalha o raciocínio, criatividade, a socialização desenvolvendo o psicomotor, cognitivo e afetivo.”

Os professores relacionam a “ludicidade” principalmente à possibilidade de realização de aulas prazerosas, alegres, motivantes e divertidas. Afirmam que a característica lúdica da aula de Educação física é um mecanismo facilitador de aprendizagens diversas. A “ludicidade” também foi relatada pelos professores como um elemento que pode estar presente nas aulas por meio das “brincadeiras” e esta é citada como promotora do desenvolvimento psicomotor, afetivo e cognitivo.

De acordo com o depoimento destes professores o “movimento” é justificado da seguinte forma:

“[...] o movimento promove o desenvolvimento do indivíduo em seus aspectos formadores: cognitivo, motor e emocional.”

“[...] é através da vivência de vários movimentos que o aluno consegue uma melhor adaptação ao meio, se desenvolvendo de forma global.”

“[...] é o que difere a educação física das outras disciplinas.”

Quando os indivíduos escolhem o “movimento” como elemento importante na prática da Educação Física escolar, estes o relacionam à possibilidade de autoconhecimento, desenvolvimento integral, expressão, aprendizagem, portanto apresentam uma visão mais ampla do movimento, não o apresentando apenas como um elemento mecânico, de realização motora e sim como um instrumento por meio

do qual os alunos podem se expressar e aprender. Os sujeitos também identificam o “movimento” como um elemento que marca a especificidade da Educação Física e o identificando como indicador da diferença existente entre a Educação Física e as demais disciplinas. Esta compreensão de movimento nos remete à Abordagem Psicomotora, onde o movimento é visto como meio pelo qual o indivíduo se desenvolve integralmente, em seus aspectos cognitivo, motor e sócio afetivo (LE BOULCH, 1986a). A Abordagem Psicomotora tem como pressuposto fundamental o estímulo ao desenvolvimento do aluno com respeito às suas ações espontâneas e à relação entre o desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem cognitiva.

O “jogo” foi uma palavra muito selecionada pelos indivíduos e foi muito direcionada por estes à ideia de “ludicidade” e “esporte”. Como podemos confirmar segundo as justificativas dos próprios professores:

“[...] são importantes porque na minha opinião, podem explorar o desenvolvimento de algumas capacidades físicas além do desenvolvimento intelectual.”

“[...] porque os jogos se apresentam como um momento de lazer, o lúdico permite explorarmos o homem, a sua entrega nos permite avaliar suas posturas durante o jogo, com seus colegas, com situações de desafio adversas, a procura para superar essas adversidades, associada a limitações das regras que irão orientar o caminho de suas práticas ao longo de tudo.”

“[...] a minha prática na educação física é feita através de jogos e não de esportes.”

A noção de “jogo” apresentada pelos professores é uma noção que condensa vários significados, este constitui um elemento que faz uma fusão entre uma visão mais recreativa (“ludicidade”) e uma visão mais esportista (“esporte”). Os professores indicam que o “jogo” carrega consigo o potencial lúdico o que possibilita o desenvolvimento de capacidades motoras e cognitivas como também o desenvolvimento do aspecto social. É importante observar a articulação feita pelos professores entre o “jogo” e o desenvolvimento, pois há a presença forte da ideia de desenvolvimento da aprendizagem motora, de capacidades físicas e do desenvolvimento intelectual.

Apesar de entendermos a predominância de seleções vinculadas ao aspecto prático e motor da Educação física escolar, está muito claro na justificativa dos sujeitos que estes elementos como “esporte”, “ludicidade” e “movimento” e estão a serviço, na grande maioria dos sujeitos, da formação integral do indivíduo, portanto relacionado ao desenvolvimento que é um elemento muito presente na seleção das palavras dos professores. A presença do elemento “Desenvolvimento” irá aparecer adiante com referência ao desenvolvimento integral do aluno, como: desenvolvimento psicomotor, desenvolvimento sócio afetivo, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento humano, o que reforça a apresentação de uma ideia de formação integral do indivíduo, sugerindo a intenção dos sujeitos de enaltecer o componente educativo e formador da Educação Física, portanto pedagógico.

As palavras “educação” e “socialização” aparecem de forma também expressiva na seleção dos professores, o que sugere a intenção destes de reforçar a concepção

de que a Educação física escolar, não está dissociada de seu componente educativo. A “educação” refere-se principalmente ao potencial pedagógico da Educação Física, ou seja, os professores reforçam a ideia de que esta disciplina promove a educação, a formação do aluno por meio dos elementos característicos de sua especificidade prática: “esporte”, “corpo” e “movimento”. O que deve ser ressaltado é que de acordo com o discurso dos indivíduos e análise apresentada anteriormente, estes entendem que o “esporte” é um elemento importante e possuidor de um grande potencial pedagógico para a formação do aluno. Os professores relatam que, por meio do “esporte” os alunos podem ser estimulados em aspectos como a aquisição e desenvolvimento das habilidades motoras, aprendizagem de normas e valores e que o “movimento” é o meio que possibilita a aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo de forma integral.

“A EF é uma área que congrega os princípios da a totalidade e especificidade, ou seja, a partir da cultura corporal (desenvolvimento e conhecimento) ela desenvolve aspectos físicos, cognitivos e afetivos do ser humano.”

“[...] podemos utilizar a educação física escolar como uma ferramenta educacional, trabalhando conceitos, valores, formação de caráter através de jogos, esportes, brincadeiras lúdicas...”

A “socialização” por sua vez é indicada pelos professores como um importante componente da formação dos alunos e que pode ser potencializada pela prática esportiva e lúdica, inerente às aulas de Educação física, este fato se dá em função da característica predominante destas aulas no que se refere à realização de atividades em grupo e que enaltecem a interação entre os participantes destas atividades para que estas ocorram com eficiência. A “socialização” é um elemento importante na compreensão destes professores uma vez que estes a relacionam a elementos também importantes por sua relação com o caráter formador da Educação Física: “interação”, “cooperação”, “coletividade”, “respeito às diferenças”, solidariedade”. Os professores quando citam aspectos relacionados à dimensão social do desenvolvimento tendem a aludir os princípios teóricos das abordagens críticas, isto ocorre quando estes enaltecem a importância do grupo e da cultura para a elaboração das aulas de Educação Física (NEIRA, 2009). Como pode ser confirmado pelas justificativas a seguir:

“[...] as crianças aprendem a conviver com as outras respeitando as suas diferenças, entendendo que ninguém é igual ou tem que gostar dos mesmas coisas que eles.”

“[...] através das atividades (brincadeiras e jogos) busca-se aprender a trabalhar em grupo e a respeitar as diferenças.”

O aparecimento da palavra “saúde” está relacionado, de acordo com o discurso dos professores, à ideia do “esporte” e “movimento” como promotores de um corpo saudável indicando uma relação ao conceito de “corpo saudável” apregoado na abordagem teórica da Educação Física denominada Higienista ou Biológica (DARIDO; RANGEL, 2008). Como podemos perceber no discurso dos sujeitos:

“[...] porque o movimento, o esporte e a atividade física promovem a saúde.”

“[...] trabalhamos o conceito de saúde informando e criando hábito da prática esportiva e sua importância para prevenção de doenças, também noções de higiene durante as aulas.”

O “desenvolvimento motor” foi uma palavra selecionada pelos professores como palavra principal também de forma expressiva e justificadas pelos mesmos de acordo com o exposto a seguir:

“[...] nas aulas de Ed. Física os alunos devem vivenciar diferentes tipos de movimentos, buscando o desenvolvimento motor e junto com este, o desenvolvimento afetivo e cognitivo.”

“[...] na educação física é um dos espaços onde trabalhamos o desenvolvimento motor da criança, é aqui que ela pode vivenciar uma gama muito grande de movimentos.”

Os professores apresentam a aula de Educação física como o componente educativo responsável pelo desenvolvimento motor. No entanto apesar desta visão tão específica estes professores não dissociam o desenvolvimento motor dos demais aspectos formadores do indivíduo. Cabe ressaltar que estas afirmações corroboram com a ideia sedimentada a partir da influência dos princípios apregoados pela Abordagem Desenvolvimentista (CUNHA, 2009).

O “desenvolvimento”, como palavra também selecionada é um conceito recorrente no discurso dos professores que participaram desta pesquisa, o que sugere que a Educação Física escolar, segundo estes indivíduos, tem o seu papel relacionado ao desenvolvimento humano, ao desenvolvimento do aluno que é estruturado a partir dos seus elementos fortes que são o “esporte”, o “jogo” e o “movimento” por meio do corpo sob a perspectiva “lúdica”.

“[...] de suma importância para que o aluno possa desenvolver nos aspectos: motor, cognitivo, afetivo.”

“[...] a Educação Física tem um papel importante no desenvolvimento integral do aluno.”

O “desenvolvimento” é uma palavra selecionada que denota a compreensão dos professores no que se refere à importância das aulas de Educação física como promotora do desenvolvimento integral do aluno sua relação com a formação do aluno em todos os seus aspectos. No entanto o discurso dos professores não expressa uma compreensão definida sobre o que constitui o conceito de desenvolvimento, o que sugere que estes têm um entendimento “genérico” de desenvolvimento.

É interessante destacar é a presença da expressão “cultura corporal do movimento” na seleção dos professores, que é uma expressão pertencente ao domínio de conhecimento das Abordagens Críticas, o que sugere que os professores estão

indicando uma proximidade maior com o contexto destas abordagens. Este elemento constitui um componente específico do campo de conhecimento da Educação Física e encontra-se amplamente difundido nas publicações científicas mais recentes, assim como nos documentos que definem os conteúdos curriculares desta disciplina, com maior expressão entre os indivíduos atuantes nas escolas públicas em decorrência da difusão dos PCN como exigência a ser respeitada na constituição dos currículos das disciplinas ministradas principalmente nas escolas municipais e estaduais (CUNHA, 2009). A “cultura corporal do movimento” foi justificada pelos indivíduos como importante por que:

“[...] é necessário que o professor reconheça o valor das diversas expressões da cultura corporal, seus símbolos e gestos motores para assim possibilitar melhor compreensão dos alunos ao tema que estará em destaque nas aulas.”

“[...] foi selecionado porque é através dela que se desenvolve os conteúdos das aulas de Ed. Física. “

As justificativas demonstram que os professores não concebem claramente o que compreende o universo conceitual da cultura corporal do movimento e suas reais possibilidades de utilização em seus planejamentos. Este é um indicativo de que os indivíduos reconhecem sua importância e a existência de uma organização teórica que sustenta a cultura corporal do movimento, no entanto não apresentam uma real absorção desta teoria e, por conseguinte não a incorporam em suas aulas.

Estas palavras citadas pelos professores indicam um sentido da Educação física como uma prática eminentemente corporal, mas que vincula o movimento do corpo ao desenvolvimento do aluno em todos os seus aspectos formadores, fazendo alusão ao caráter lúdico principalmente dos jogos e do esporte como forma de mediar e promover o desenvolvimento.

A análise das justificativas apresentadas pelos professores nos levou à percepção de um panorama da prática da Educação física escolar que valoriza de forma expressiva o aspecto prático desta disciplina enaltecendo predominantemente os elementos que recorrem ao esporte e aos jogos representando o elemento lúdico como principais recursos da prática pedagógica desta disciplina. Os professores entendem como objetivo principal a ser alcançado por meio do esporte, dos jogos e do movimento, o desenvolvimento do aluno de acordo com os depoimentos destes que expressam essa ideia de forma recorrente. Os elementos que transmitem um conceito crítico e reflexivo surgem de forma tímida nestes discursos, no entanto demonstram uma presença que marca a possibilidade de avanços para uma prática que observa a contribuição também das novas abordagens. Os elementos que sinalizam a presença da proposta pedagógica à Educação física também se fazem presentes de forma sutil e mediada por elementos que envolvem o movimento corporal, como os jogos, o esporte, o movimento e as brincadeiras.

Análise de Similitude:

O conjunto de palavras e expressões evocadas e o conjunto de palavras selecionadas depois de serem tratadas pela análise das evocações e pela análise de seleção de palavras, em uma terceira etapa de tratamento, foram organizadas em categorias de acordo com a semelhança de sentidos e significados relativos. Segundo Abric (2001, p.61) citando Vergés, a análise anteriormente realizada pode ser completada por meio de verificação da possibilidade dos elementos mais frequentes gerar um conjunto de categorias organizadas a partir desses elementos, “[...] confirmando assim os indícios sobre seu papel organizador da representação.” Este procedimento exige uma avaliação qualitativa e rigorosa por parte do pesquisador na definição das palavras a serem aglutinadas nas categorias distintas.

Nesta pesquisa foram definidas doze categorias de acordo com a ocorrência das palavras. O programa EVOC permite uma avaliação da distribuição e consistência interna das categorias, criadas a partir das palavras consideradas relevantes e em seguida das palavras mais frequentes. A organização das categorias foi realizada segundo a junção em uma mesma categoria de elementos possuidores de um mesmo valor social, sintetizando palavras, opiniões e atitudes, entendendo pertencerem a uma mesma dimensão da representação.

A partir da organização das categorias anteriormente referidas, estas foram submetidas a um tratamento denominado análise de similitude onde foi gerada a árvore máxima (Figura 1). A árvore máxima é uma expressão gráfica da representação do objeto pesquisado, esta tem por finalidade estabelecer a relação entre os elementos selecionados como categorias de acordo com a ocorrência de relação entre as categorias organizadas com as palavras oriundas das evocações dos indivíduos pesquisados. Foi utilizado como critério de análise neste procedimento, o grau de vizinhança entre os elementos categorizados, o grau de associações fortes entre os elementos (CAMPOS, 2003).

De acordo com a árvore máxima obtida, temos a categoria “lúdico” como elemento central da representação social da prática da Educação Física escolar, estabelecendo uma ligação significativa com a categoria “movimento”, “esporte” e “desenvolvimento”.



Figura 1: Árvore máxima da representação social da prática de Educação Física por professores de educação física.

Os elementos relacionados à categoria “educação”, “disciplina curricular”, “cultura” e “profissional” estabelecem ligação com o núcleo central desta representação por meio da categoria “desenvolvimento”. A categoria “lúdico” por sua vez é uma categoria que condensa vários elementos como: “coletividade”, “corpo”, “saúde”, “esporte”, “jogos”. A categoria “lúdico” ainda se aproxima da categoria “corpo” por meio da ligação que estabelece anteriormente com a categoria “esporte”.

Diante desta análise, e após a identificação da Representação Social da Educação Física escolar por seus professores, esta apresenta indícios de que está sob influência significativa da abordagem denominada Desenvolvimentista em função dos elementos mais relevantes estarem expressos por estas duas categorias: “Desenvolvimento” e “Lúdico”, entendendo que este elemento foi evocado com maior frequência pelos professores em proximidade ao “esporte” e “jogos”.

O “Lúdico” e o “Desenvolvimento” portanto podem ser considerados como elementos centrais na prática da Educação Física e de uma forma mais específica podemos sugerir que o “Lúdico” é o elemento funcional da prática da Educação Física e o “Desenvolvimento” como o elemento normativo, que nos permite arriscar dizer que a Educação física escolar, de acordo com o discurso de seus professores se organiza em torno do objetivo principal de promover o desenvolvimento de seus alunos por meio dos seus elementos lúdicos.

4 | DISCUSSÃO

A partir das análises realizadas, podemos apresentar uma realidade da Educação Física escolar que ainda se apresenta como uma prática onde a predominância dos elementos representacionais “antigos”, que se fizeram presentes em sua origem ainda é evidente. No entanto identificamos elementos indicadores de prováveis transformações, portanto elementos novos.

O estudo que envolve a compreensão de uma determinada Representação social é fundamental para que, uma vez identificando os seus elementos e compreendendo a dinâmica que estes elementos assumem na representação, passamos a compreender a forma como os sujeitos se orientam em suas ações, orientam suas escolhas e no caso do estudo de uma prática social compreendemos a dinâmica de funcionamento desta prática. Deste modo somos capazes de também identificar os componentes que fragilizam esta prática e os componentes que a sustentam e ainda os componentes que possibilitam seus avanços e suas transformações.

Os resultados identificados em nossa pesquisa, além de observar uma configuração de uma possível transformação na prática da Educação física escolar, também permitiu identificar, por meio fundamentalmente da análise de similitude,

a organização adotada pelos professores para a articulação que estes indivíduos concretizam entre as abordagens em suas práticas. Assim como a justificativa para tal organização e provável transformação.

Neste estudo, os conteúdos identificados nas Representações Sociais apresentadas foram relacionados às abordagens específicas que nortearam as práticas e, por conseguinte promoveram a construção dos sentidos e representações expressas pelos professores. Além desta análise também foi possível realizar um aprofundamento na compreensão da prática da Educação Física escolar e, na compreensão da dinâmica de seu funcionamento em decorrência da possibilidade metodológica oferecida pela abordagem estrutural, foi feita uma análise detalhada onde os dados obtidos puderam ser tratados por vários mecanismos e instrumentos de análise.

A Representação Social identificada nesta pesquisa é consensual, o que indica que a base comum da compreensão desta prática pelos professores de Educação Física, é estruturada a partir de elementos que podem estar organizados a partir de uma construção de identidade. O núcleo central está constituído pelos elementos “desenvolvimento” e “lúdico” e o sistema periférico estruturado pelo conjunto de elementos “esporte”, “corpo”, “jogos” e “movimento”.

Podemos considerar que a Educação física escolar é caracterizada por professores de Educação física, como uma disciplina que trabalha o corpo por meio do movimento, do esporte e das estratégias lúdicas com o principal objetivo de alcançar o desenvolvimento do aluno. O componente pedagógico da Educação Física, embora sempre referido pelos professores como finalidade do esporte, do jogo, do lúdico e do movimento aplicados em suas aulas, este fica delegado a um segundo plano quando observado o discurso espontâneo destes professores. Podemos ainda sugerir que os principais elementos descritos estão contidos no discurso destes professores (esporte, movimento, lúdico e corpo) como os meios fundamentais desta prática e que são responsáveis pelo desenvolvimento do aluno em seus aspectos motor, afetivo, social e cognitivo, ou seja, em seu desenvolvimento integral.

O desenvolvimento referido pelos professores possui uma ênfase ao aspecto motor, principalmente ao desenvolvimento das habilidades motoras e ao desenvolvimento das capacidades físicas. Percebeu-se também a presença de referências ao desenvolvimento por meios de estímulos corporais para a promoção do desenvolvimento do aluno com respeito às aquisições motoras inerentes a cada faixa etária. Este pressuposto metodológico faz parte do conjunto de referências indicadas na Abordagem Desenvolvimentista. Quando o desenvolvimento é apontado como uma totalidade, os professores indicam que este acontece por meio do corpo. Também há uma recorrência da citação do desenvolvimento do aluno relacionado aos aspectos psicomotores como o equilíbrio, a lateralidade, a coordenação motora e o esquema do corpo. Estes conceitos de desenvolvimento nos remetem à estrutura teórica da Abordagem Psicomotora. Por meio da análise das falas dos professores, observa-

se que não há um consenso a respeito do que realmente constitui a concepção de desenvolvimento para estes professores. Há uma ideia genérica de desenvolvimento, indicando uma inconsistência teórica na formação e, por conseguinte na prática destes professores.

A análise dos dados nos leva a concluir que a prática da Educação Física nas escolas é organizada a partir da Abordagem Desenvolvimentista, interligando os elementos que permeiam o campo conceitual das Abordagens Esportivista e Psicomotora. Os professores afirmam espontaneamente que o esporte é o principal instrumento aplicado em suas aulas, mas para que a prática esportiva se faça presente sem que esta seja caracterizada como uma prática vinculada aos modelos Tecnicista, Militarista ou mesmo o Esportivista, os princípios desenvolvimentistas são resgatados como apoio a esta prática. Os princípios desenvolvimentistas sustentam a prática como uma forma de justificar conceitualmente a presença preponderante dos elementos que os professores e alunos consideram fundamentais: o esporte e o jogo.

Os professores argumentam que o esporte está a serviço do desenvolvimento do aluno. Auxiliando na sustentação teórica desta prática, encontramos ainda conceitos advindos da Abordagem Psicomotora que trazem o sentido pedagógico para a prática da Educação Física, pois os seus pressupostos se baseiam na experimentação do corpo e no movimento como base para a aprendizagem acadêmica. **E s t e s** professores ainda reconhecem as Abordagens Críticas como um ideal de prática a ser concretizado, como elemento importante para a qualidade da prática da Educação Física, contudo estes conceitos não encontram-se integrados aos conceitos referentes às outras abordagens.

Os resultados obtidos parecem indicar ainda um possível processo de transformação nesta representação que pode estar relacionada aos elementos que se fizeram presentes no sistema periférico, elementos relacionados aos princípios das abordagens mais recentes e os princípios definidos nos PCN como: “cultura”, “cultura corporal do movimento” e “cooperação”.

Por meio da análise realizada nesta pesquisa, identificamos a estrutura e a organização da Representação Social da prática da Educação Física escolar e, portanto, podemos constatar os caminhos de evolução e transformação prováveis nesta prática e, por conseguinte, na Representação Social desta disciplina envolvem os princípios relacionados às Abordagens Críticas.

A transformação de uma Representação se desenvolve gradativamente a partir da absorção dos elementos novos à representação expressa, podendo acarretar em um processo reversível se o núcleo central na for atingido ou irreversível quando implicar na modificação do núcleo central (CAMPOS, 2003). No caso da Representação identificada da prática da Educação Física escolar, esta transformação pode tornar possível por meio da absorção dos elementos indicativos das Novas Abordagens, neste sentido as Abordagens Críticas e expressos na prática, ou seja, expressos na escolha das estratégias utilizadas pelos professores em suas aulas.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. A abordagem estrutural das representações sociais. Tradução Pedro Humberto Campos. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representações sociais**. 2. ed. Goiânia: Ed. AB, 2000.
- _____. **Práticas sociais y representaciones**. México: Presses Universitaires de France, 2001.
- ACCIOLY, A. R.; MARINHO, I. P. **História e organização da Educação Física e dos Desportos**. v. I, Rio de Janeiro: Baptista de Souza & Cia Editores, 1956.
- BELTRAMI, D. M. Dos fins da Educação Física Escolar. **Revista da Educação Física/ UEM**. Maringá, PR, v. 12, n. 2, p. 27-33, 2. sem. 2001.
- BETTI, M. Educação Física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. v.19, n. 3, São Paulo, p.183-197, set. 2005.
- BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas de educação física**. Cad. CEDES. vol.19. n.48. Campinas Aug. 1999.
- BRACHT, V.; GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, RS, 2005, p. 150-156.
- _____. As culturas da Educação Física. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**. Campinas, SP, v.32, n.1, p.93-107. set. 2010.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-841, 23 dez.1996.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 69.450 de 1º de novembro de 1971. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Coordenadoria de Dez anos de parâmetros curriculares nacionais: a prática**. 125, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 107-126, outubro/dezembro de 2009.
- _____. Lei n. 4.024/1961, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm>. Acesso em: 22 nov. 2010.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **PCN: Educação Física**. DP&A. RJ, 2000.
- CAMPOS, P. H. F. A abordagem estrutural e o estudo das relações entre as práticas e representações sociais. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. da S. (Org.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003.
- CAMPOS, L. A. S. **Didática da Educação Física**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011.
- CARVALHO, F. L. S. F. **O Papel da Educação Física Escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas**. 2006. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2006.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- CASTELLANI FILHO, L. et al. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. ed. rev. São Paulo:

Cortez, 2009.

COSTA, W. A.; ALMEIDA, A. M. O. A construção do conceito de bom professor. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representações sociais**. 2. ed. Goiânia: Ed. AB, 2000.

CUNHA, V. M. P. **Repensando a avaliação**: As representações sociais compartilhadas pelos professores de educação física. 2009. 168f. Tese (Doutorado em educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DAOLIO, J. Educação Física escolar: em busca da pluralidade. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. **Revista Paulista de Educação Física**. suplemento. 2, p. 40-42, 1996.

DECHAMPS, J.; MOLINER, P. **A identidade em psicologia social dos processos identitários às representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FLAMENT, C. L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations sociales. **Cahiers de Psychologie Cognitive**, v. 1, p. 375-385, 1981.

FREIRE, J. B da S. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. Campinas, SP: Scipione, 1989.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física progressista**. São Paulo: Loyola, 1989.

HILDEBRANDT, R. **Concepções Abertas no Ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

LAVOURA, T. N.; BOTURA, H. M. L.; DARIDO, S. C. Educação Física Escolar: conhecimentos necessários à prática pedagógica. **Revista de Educação Física da UEM**, Maringá, PR, v. 17, n. 2, p. 203-209, 2006.

LE BOULCH, J. **O Desenvolvimento psicomotor**: do nascimento até os 6 anos. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo e... "mente"**. Campinas, SP: Papirus, 1983.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PEREIRA, G. M. S. **Representações sociais de educação física**: o resgate e o remédio do corpo e da mente. 2007. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.

RETONDAR, M. J. As representações sociais do ato pedagógico dos professores de educação física que atuam no ensino fundamental no Município do Rio de Janeiro. **Motrivivência**, a. XXI, n. 32/33, p. 211-229, jun./dez. 2009.

SÁ, C. P. **A Construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 1998.

SÁ, I. R. Representações Sociais: a Educação Física Escolar em pauta. In: FONTOURA P. (Org.). **Coleção Pesquisa em Educação Física**. v. 4, p. 257-263, Jundiaí, SP: Fontoura Editora, 2006.

SÉRGIO, M. **Para uma epistemologia da motricidade humana**: prolegômenos a uma ciência do homem. Lisboa: Compendium, 1987.

SILVA, A. R. **O discurso anti disciplinar da Educação física escolar**. 2007. (Doutorado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2007.

SOARES, C. L. **Imagens da Educação Física no corpo**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2002.

TANI, G. et al. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Ed. da USP, 1988.

VERGÈS, P. **L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central de la représentation**. Bulletin de Psychologie, v.45, n.405, p. 203-209, 1992.

_____. **Approche Du noyau central; propriétés quantitatives et structurales**. In: GUIMELLI, C. (Éd.). **Strutures et transformations des représentations sociales**. Lausanne, Délachaux et Niestlé, 1994. p.233-253.

LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON ESPECIAL INCIDENCIA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

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.

Jorge Rodríguez Serrada

Universidade de Santiago de Compostela

Facultad de Ciencias de la Educación

Santiago de Compostela, A Coruña, España.

Mary Ely Rodríguez Blanco

Universidade de Santiago de Compostela

Facultad de Ciencias de la Educación

Santiago de Compostela, A Coruña, España.

prácticas” para garantizar una educación inclusiva centrada en el área de Educación Física con el fin de favorecer el desarrollo y el aprendizaje de todos/as, sin importar sus características físicas o psíquicas. Además, se recogen y analizan las experiencias personales desarrolladas y experimentadas en el centro de prácticas en vinculación a la educación inclusiva y, finalmente, se exponen las conclusiones generales.

PALABRAS CLAVE: Educación Física, Educación Primaria, inclusión, prácticas y estrategias inclusivas.

INCLUSION IN PRIMARY EDUCATION WITH SPECIAL EMPHASIS ON PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT: This documentary research analyzes a complex and at the same time transcendent concept for education and for society, inclusion. This analysis is carried out according to Primary Education, offering a particular vision of Physical Education. In the first part of this work, a theoretical framework is developed in which the legislative evolution of inclusive education in our country is visualized, the basic concept of inclusion is deepened and all that it entails for education and certain questions are posed criticisms and suggestions for improving education to make it fully inclusive. In the second part of the same “good practices”

RESUMEN: Esta investigación documental analiza un concepto complejo y a la vez trascendente para la educación y para la sociedad, la inclusión. Dicho análisis se realiza atendiendo a la Educación Primaria, ofreciendo una visión particular de la Educación Física. En la primera parte de este trabajo se desarrolla un marco teórico en el cual se visualiza la evolución legislativa de la educación inclusiva en nuestro país, se profundiza en el concepto básico de inclusión y todo lo que conlleva el mismo para la educación, y se plantean ciertas críticas y sugerencias de mejora de la educación para lograr que sea totalmente inclusiva. En la segunda parte del mismo se exponen “buenas

are exposed to ensure an inclusive education focused on the area of Physical Education in order to promote the development and learning of all / as, regardless of their physical or mental characteristics. In addition, the personal experiences developed and experienced in the center of practices linked to inclusive education are collected and analyzed and, finally, the general conclusions are exposed.

KEYWORDS: Physical Education, Primary Education, inclusion, inclusive practices and strategies.

1 | EL CAMINO HACIA LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN

1.1 Integración vs. inclusión

La sociedad actual camina con la firme intención de transformar y mejorar la educación, haciéndola accesible para todos y ofreciendo una mayor calidad a los estudiantes. La exclusión se ha de dejar a un lado, junto a la segregación y a la integración, apostando por una educación inclusiva. Pero, para llegar a esa educación de calidad, la inclusión debe estar presente en los centros y, por inclusión, se entiende un proceso que intenta responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo su exclusión dentro y desde la educación (COMITÉ PARALÍMPICO ESPAÑOL, 2014).

El concepto de inclusión, en muchas ocasiones, se confunde con el término integración. Las reformas integradoras suponen un gran cambio, pero se basan en un proceso de adición en vez de un proceso de transformación profunda de la escuela, como plantean las reformas inclusivas.

Muntaner (2010) expone que existen dos características claves que definen la integración: por un lado, comenta que esta es una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas, donde se encontraban apartados; ahora son integrados y tienen que adaptarse al proceso de enseñanza-aprendizaje existente y a la organización del centro. Por otro lado, en la integración se contempla que el problema está en el alumno, que requiere actuaciones especiales y la adaptación al sistema. Esta aportación refleja que, dentro del movimiento integrador, la responsabilidad de adaptación y aprendizaje recae únicamente en el alumnado, mientras que en la inclusión es el sistema educativo el que se adapta a este colectivo.

Es cierto que integración e inclusión pueden coincidir en el planteamiento de alguno de sus objetivos, como el de pretender la inserción de las personas con discapacidad en la sociedad, pero sus filosofías son completamente diferentes. Taboada (2009), afirma que la educación inclusiva incluye el concepto de inclusión total, apostando por una escuela que acoge a la diversidad, sin exclusión alguna, condenando la existencia de modelos especiales de apoyo o de tiempos separados para cualquier alumno.

Con el paso del tiempo y, debido a los ineficaces y limitados enfoques que proponía la integración llevando a la discriminación y a la categorización innecesaria

del alumnado, los pensamientos y planteamientos se modificaron. Así, el Gobierno Vasco (citado en MUNTANER, 2010) plantea que la cuestión no está en si el niño podrá integrarse en la escuela, sino en cómo deberá modificarse ésta para responder a las necesidades de una población de niños y niñas concreta. Se observa de nuevo que la responsabilidad recae en el sistema educativo, con el fin de adaptarse a la población que atiende.

Rubio (2009) vuelve a incidir en el término de inclusión total e incondicional al referirse a las prácticas inclusivas mientras que en las integradoras la inserción es parcial. Además, la integración supone cambios pensados sólo para las personas con discapacidad mientras que la inclusión realiza cambios que benefician a todo el alumnado.

1.2 Necesidades Educativas Especiales

El informe Warnock, de 1978, pone de manifiesto por primera vez el concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.), constituyendo un punto de referencia para la planificación educativa y la normalización en varios países, entre los que está España. Ruiz (citado en GONZÁLEZ, 2001), de acuerdo con el Informe Warnock, expone que las necesidades y actuaciones educativas especiales deberían entenderse como extremos, pero formando parte del conjunto de necesidades y actuaciones educativas, descartando la idea de que hay dos tipos de alumnos: los que reciben Educación Especial y los que “sólo” reciben Educación.

El término Necesidades Educativas Especiales que se utiliza actualmente es el resultado de una evolución no únicamente educativa, sino también social. Dicho término es el utilizado en los países desarrollados para referirse al alumnado que presenta dificultades de aprendizaje. Así, González (2001) señala que “las necesidades se deben entender como algo circunstancial a los procesos educativos en los que cualquier alumno, dadas sus particularidades y sean cuales sean sus características intelectuales, afectivas y relacionales, requiere ayudas y respuestas curriculares concretas” (p. 336). Y Pinto (2004) vuelve a incidir en que las necesidades “deben ser abordadas por el profesor ordinario desde el propio currículum, realizando adaptaciones de manera que se facilite el desarrollo del alumno” (p. 7).

Ahora bien, para una buena organización que posibilite la formación básica del alumnado con N.E.E. es necesario el reconocimiento de su heterogeneidad; a su vez, es preciso tener en cuenta, entre otras, las diversas características del entorno escolar y de la práctica educativa. De todos modos, y teniendo en cuenta todos los avances que se han producido, estamos ante un proceso de mejora aún sin terminar ni concluir. Esta mejora se debe basar en la continua identificación de las barreras que impiden o limitan el desarrollo de una educación inclusiva, pudiendo generar Necesidades Educativas Especiales

1.3 Barreras para la participación y el aprendizaje

La adopción del término N.E.E. está íntimamente ligado a las barreras para la participación y el aprendizaje. Escribano y Martínez (2013) plantean el concepto de barreras al aprendizaje exitoso, un concepto que se basa en poder superar las dificultades entre todos los compañeros, porque lo que es bueno para uno es bueno para todos y lo que es un obstáculo para uno es un obstáculo para todos. En una escuela inclusiva hemos de saber cuáles son las barreras que producen la exclusión en las aulas y cuáles deberían ser las ayudas para reconducir la inclusión de nuestro alumnado.

Estas barreras, como afirma Ainscow (citado en LÓPEZ, 2011), hacen referencia a cómo, por ejemplo, la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos.

El desarrollo de prácticas inclusivas requiere que, para poder eliminar las barreras que puedan existir, previamente han de ser conocidas y comprendidas por el profesorado. Se debe iniciar un proceso de análisis de por qué está ocurriendo lo que ocurre en ese contexto. Para ello, el Index for Inclusion (BOOTH; AINSCOW, 2002) puede servir como ejemplo y base para evitar las barreras y contar con el punto de vista de los protagonistas: profesorado, alumnado, familias, miembros de la comunidad escolar, entre otros.

El Index no sólo implica una planificación de un proceso de cambio vinculado a la innovación educativa, sino que también tiene como objeto generar cambios en la cultura y en los valores de la escuela, que posibiliten al alumnado y al profesorado adoptar prácticas inclusivas más allá de cualquier particularidad detectada. Este establece un proceso compuesto por cinco etapas para la mejora de los centros con el fin de adoptar dichas prácticas inclusivas (ver Figura 1):

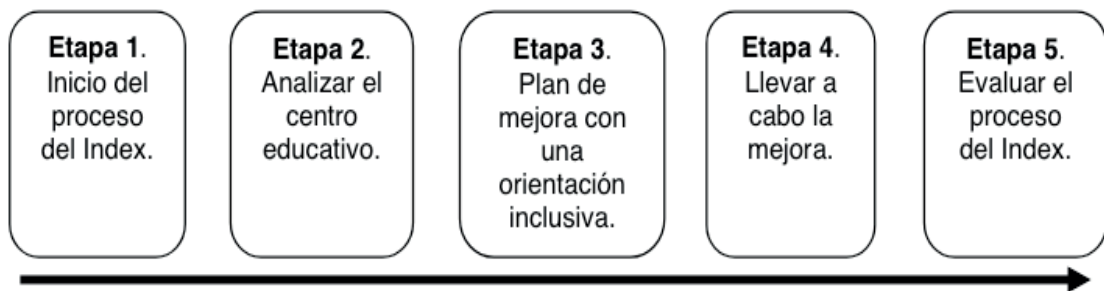


Figura 1. Proceso del Index. Creado a partir del Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002).

Las barreras a las que hacemos referencia adquieren un significado social cuando se traducen en prácticas concretas que afectan a los individuos. López (citado en SÁNCHEZ, 2012) señala que son “la expresión de los obstáculos que hacen que las diferencias funcionales se conviertan en desigualdades que limiten la calidad de vida de cualquier persona” (p. 1), y distingue tres tipos:

- Barreras políticas, o las contradicciones que existen en las leyes de educación.
- Barreras culturales, vinculadas a una actitud centrada en clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (el etiquetaje).
- Barreras didácticas, referidas a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Únicamente se avanzará hacia una educación inclusiva si existe un proceso de eliminación de barreras. Cuanto más inclusiva es la escuela y menos barreras tiene para que todo el alumnado pueda participar y aprender, menos habrá que hablar de N.E.E.; Y, un aspecto que ayudará a conseguirlo es darle una incidencia relevante a la evaluación.

1.4 El papel de la evaluación en los procesos de mejora

La evaluación desempeña un papel fundamental a la hora de mejorar el proceso educativo. Se deben encontrar momentos para analizar lo que ocurre y plantearse mejoras y cambios en el trabajo diario. Huguet (2006) señala que la evaluación proporciona informaciones indispensables para poder planificar, intervenir, modificar y hacer valoraciones de las tareas que se realizan en el aula. Se refiere a la evaluación del alumnado pero, sobre todo, a la evaluación de la tarea educativa, de la organización, de la funcionalidad, de la metodología, colaboración, coordinación o toma de decisiones, entre otros.

Para una escuela que quiere instaurar políticas de mejora, Cumellas y Estrany (2006) indican que es importante realizar una evaluación formativa, es decir, vinculada a la enseñanza-aprendizaje y, también, una evaluación final con el objetivo de detectar lo que hay que mejorar. Además de estas, la evaluación reflexiva puede resultar clave. Crear situaciones de intercambio comunicativo donde se expresen los sentimientos y las emociones generadas.

Si un sistema pretende trabajar de forma colaborativa debe considerar las relaciones humanas, cuidando que estas se sientan acogidas y aceptadas. Es importante, a la hora de evaluar, respetar los diferentes ritmos y capacidades de aprendizaje de cada alumno. Debemos informarle de los resultados de las observaciones que se han hecho para orientarles en su aprendizaje y también informar a la familia, a quién se debe comunicar los resultados para que se conozca y pueda colaborar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La utilización de los resultados de las evaluaciones refleja y concreta la perspectiva inclusiva que posee el centro. El instrumento de evaluación ofrece una ayuda educativa a todo el alumnado. Para construir aulas inclusivas en las que todos los educandos puedan aprender y participar, sea cual sea su nivel de aprendizaje o grado de discapacidad, todos los docentes deben colaborar unos con otros, asumiendo responsabilidades sea cual sea su área de conocimiento. Así podrán evaluar y analizar

las situaciones y las potencialidades del alumnado. Como señalan Coll y Onrubia (2002), una escuela inclusiva sólo podrá serlo si pone en práctica una evaluación inclusiva.

1.5 Críticas y sugerencias de mejora para favorecer una educación inclusiva

El desarrollo de una educación inclusiva plantea nuevos pensamientos y retos a los profesionales de la educación. Los procesos de cambio hacia escuelas realmente inclusivas no son fáciles ni cómodos, tal y como plantea Huguet (2006), ya que implican cambios y retos personales y profesionales que muchos centros y profesores no se sentirán capaces de materializar si no existe una cierta estimulación, apoyo y formación que los acompañe.

Hernández, Bofill y Niort (2012) creen que la experiencia del profesorado en general y el de Educación Física en particular, con el alumnado con N.E.E. es relativamente alta pero, las estrategias para intervenir con el alumnado con N.E.E., son bajas. En este mismo sentido gran parte de los docentes en activo no tuvieron formación inicial en adaptación de programas, adaptación de tareas, y test. En consecuencia, muchos de ellos siguen utilizando el ensayo y error como estrategia didáctica más frecuente.

Algunos estudios indican que puede existir una inquietud, incomodidad o malestar por parte de los docentes al tener estudiantes con discapacidad en sus aulas por no saber cuál es la manera más adecuada de llevar a cabo una educación inclusiva. De nuevo la preparación y la formación del profesorado tienen un papel fundamental. Suriá (2012) plantea que la inclusión lleva consigo una mayor implicación del profesorado, indicando que deben formarse continuamente y, además, actualizarse, otro aspecto por el cual se puede originar cierto malestar hacia dicha inclusión. En su estudio también se señala que el profesorado de menor edad manifiesta estar menos preparado que aquellos con más experiencia. El nivel de estrés y de tensión se presenta en mayor grado en los menos experimentados.

Además de la formación docente, se debe prestar atención a ámbitos más globales, es decir, la Administración, el currículo, el sistema en general. Sinisi (2010) plantea que el cambio de paradigma que propone la educación inclusiva actual puede estar encubriendo u ocultando la exclusión de los niños y niñas que no se adaptan a un modelo de alumnado creado previamente. En este sentido, Sánchez (2015) realiza la siguiente reflexión: ¿Puede haber inclusión en un sistema educativo ya creado en su momento para unos cuantos? Partir de aquello que lleva más de cincuenta años establecido no parece la manera más adecuada, y para la verdadera inclusión habría que partir de cero, realizar cambios desde su raíz, indica.

Calvo y Verdugo (2012) comparten las mismas ideas y se cuestionan aspectos similares. Ambos señalan que, con menos profesores en el centro, más alumnado en el aula y menos especialistas de apoyo, ¿qué podemos esperar? Probablemente los límites con los que nos encontramos reducen las prácticas inclusivas, limitan el ánimo

y el esfuerzo de profesionales y familias, y limitan los cambios organizacionales y metodológicos básicos en este proyecto.

En relación con el currículum, López (2011) indica que se habla de un currículum diverso y para todos y, a la vez, se habla de adaptaciones curriculares. La Administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y la puesta en práctica de estas. El apoyo de las políticas tiene que ser compatible con las prácticas educativas inclusivas, si realmente aquellas pretenden servir de apoyo y no mermar los esfuerzos del profesorado.

2 | PRÁCTICAS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.

La participación de niños y jóvenes en las prácticas físicas y deportivas favorece a su desarrollo a todos los niveles (físico, psíquico, social, afectivo...), y puede ser también una poderosa herramienta para favorecer la inclusión educativa, tal y como indican Cecchini, González, Méndez, Fernández, Contreras y Romero (2008)). En este mismo sentido, se pronuncia Ríos (2017), observando en la Educación Física aspectos tan importantes como la cooperación entre el alumnado, la mejora de su autoestima y diversidad de valores que contribuyen a una educación de calidad. Pero la enseñanza de la Educación Física debe ser correctamente gestionada, pues situaciones tan motivantes como pueden ser las actividades competitivas, pueden traducirse en todo lo contrario, generando estrés, frustración, rechazo o continuos conflictos entre pares, como sugiere Gutiérrez (2004).

El Currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Galicia plantea, en el área de Educación Física, que su finalidad principal es la competencia motriz del alumnado, que curiosamente no es una competencia clave del currículo, siempre de forma coherente y en concordancia al nivel de desarrollo psicomotor, prestando especial sensibilidad a la atención a la diversidad en las aulas, utilizando estrategias inclusivas y buscando la integración de los conocimientos, actitudes, procedimientos y sentimientos vinculados a la conducta motora. Además, añade que las actividades deben ayudar al desarrollo de las relaciones entre el alumnado, al respecto entre ellos, a la colaboración, el trabajo en equipo o la resolución de conflictos, entre otras.

Ahora bien, ¿cuáles son las estrategias inclusivas de las que habla el currículo y cómo se llevan a cabo teniendo en cuenta la diversidad del aula? Trataremos de identificar y analizar prácticas vinculadas a la inclusión.

2.1 Educación Física Adaptada (AFA)

Ríos (2005) habla de Educación Física Adaptada (AFA) como un proceso de identificación y solución de las diferencias individuales en esta área. En función de dichas necesidades, el profesor deberá llevar a cabo una programación de

trabajo que contemple el tipo de adaptación requerida. Se trata así de un nivel de individualización de la enseñanza que contemple la necesidad del alumnado de cara a su progreso.

Sherrill (citado en MENDOZA, 2009) define la AFA como “un cuerpo de conocimiento multidisciplinar dirigido a la identificación y solución de diferencias en la actividad física” (p. 12) y Pérez, Reina y Sanz (2012) señalan que el deporte adaptado engloba a todas aquellas modalidades deportivas que se adaptan al colectivo de personas con algún tipo de discapacidad, bien porque se realizaron adaptaciones y/o modificaciones para facilitar la práctica de ese colectivo, o porque la propia estructura del deporte permite su práctica.

2.2 Prácticas, estrategias y adaptaciones inclusivas

Destacamos en primer lugar el Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) de Hellison. Como apuntan Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín (2005) esta propuesta fue desarrollada con el objetivo de que los adolescentes y jóvenes desarrollen sus capacidades personales, sociales y su responsabilidad. Esta combina el desarrollo social, es decir, esfuerzo y autogestión, con la integración social, es decir, respeto a los sentimientos y derechos de los demás y escuchar y ponerse en el lugar de los otros. Además, su aplicación favorece a la inclusión de los educandos en el aula.

Según Tarín (2015), dicho programa permite a los participantes, a través de la vivencia del respeto, del disfrute del éxito y de la progresiva adquisición de poder y capacidad de decisión, aprender respeto, empatía, valor del esfuerzo y capacidad de autogestión.

Pascual, Escartí, Llopis y Gutiérrez (2011) reflejan en su estudio los efectos percibidos por el profesorado que desarrollaron el Programa de Responsabilidad Personal y Social con el alumnado. Se destaca, entre otros aspectos, el aprendizaje de habilidades sociales que les ayudan a relacionarse entre ellos de un modo responsable y a solucionar los conflictos de forma pacífica. Aprenden a ser personas más predispuestas al diálogo, generando experiencias positivas. Cecchini, Montero y Peña (2003) también destacan la efectividad de este programa, indicando que aspectos como la violación de las reglas del juego, los comportamientos violentos o el juego duro, experimentaron un retroceso significativo.

Otra clave para la inclusión en la clase de Educación Física son los recursos humanos, más allá del docente. Hernández et al. (2012) destacan el apoyo de una o varias personas en el aula. Por un lado, otorgar a un alumno un papel de tutor en la clase, ya que favorece la participación e inclusión del alumnado con discapacidad. Por otro lado, el profesor asistente o la ayuda de especialistas, que ayuda al docente de Educación Física ante necesidades educativas severas, llegando a mejorar el rendimiento del alumnado.

Según Rios (2009) se pueden desarrollar en el aula de Educación Física diversas prácticas que favorezcan la inclusión y que pueden facilitar la participación activa y efectiva del alumnado con algún tipo de discapacidad:

- La educación en actitudes y valores.
- El aprendizaje cooperativo.
- La enseñanza multinivel, dividiendo las actividades según su dificultad y adaptándose a las posibilidades de cada alumno.
- La adaptación de tareas, diseñando actividades para que aquellos con mayores problemas alcancen el nivel deseado.
- La compensación de las limitaciones (gestión de la competición, equilibrio en las adaptaciones, diferentes roles, etc...).
- Compartir el deporte adaptado.
- El asesoramiento y apoyo, recurriendo al asesoramiento de especialistas del propio centro o externos, coincidiendo con Hernández et al. (2012). Debe evitarse la dependencia del alumno con el especialista, implicando a sus compañeros para que faciliten apoyo y colaboración.

Otro aspecto a tener en cuenta para favorecer la inclusión del alumnado son las adaptaciones curriculares individualizadas, tal y como se recoge en el currículum de Educación Primaria en España. Según González (2010) existen dos tipos de adaptaciones:

- Adaptaciones curriculares poco significativas: se refiere a modificaciones en la organización de los recursos humanos, distribución de espacios, disposición en el aula y métodos de comunicación, entre otras. No afectan a los objetivos educativos ni quedarán plasmadas en el expediente del alumnado.
- Adaptaciones curriculares significativas: este tipo de modificaciones sí afectan a los elementos básicos del currículo: objetivos, metodología, evaluación y contenidos. Sólo se ha de llegar a este tipo de adaptaciones si ya se han agotado las anteriores posibilidades. Además, estas sí constarán en el expediente del alumnado.

Todas estas propuestas de mejora y prácticas inclusivas tienen como objetivo el desarrollo de una Educación Física de calidad. De acuerdo con la National Association for Sport and Physical Education (citado en ARRIBAS; FERNÁNDEZ, 2015) para ofrecerla se debe cumplir con:

- Oportunidades para aprender: se habla de un tiempo semanal para que los docentes desarrollen programas adecuados a las características de su alumnado.

- Enseñanza apropiada: sesiones bien diseñadas y uso de estrategias metodológicas que promuevan la máxima participación e inclusión del alumnado con independencia de su nivel motriz o condición física.
- Contenidos significativos, que se orientan al desarrollo físico, mental, social y emocional de cada estudiante. Además, también se deben incluir, en las clases de educación física, propuestas orientadas a promover las relaciones mediante la práctica motriz.
- Evaluación del alumnado y del programa a través de diferentes acciones y recursos para valorar los logros del alumnado y del programa desarrollado.

Cumellas y Estrany (2006) establecen una serie de funciones del profesorado de Educación Física para propiciar una Educación Física Inclusiva:

- Estar bien informado sobre el proceso de aprendizaje y desarrollo físico del alumnado con discapacidad para programar correctamente los objetivos y contenidos.
- Adaptar el currículum escolar al alumnado con N.E.E.
- Garantizar un equilibrio entre el alumnado con N.E.E. y la adquisición del currículum de Primaria.
- Tener en cuenta las necesidades del estudiante, limitaciones, opinión, sugerencias, entre otras.
- Provocar que el estudiante se enfrente a dificultades que pueda llegar a resolver.
- Utilizar estrategias para que el estudiante adquiera seguridad y mayor habilidad con su cuerpo.
- Conseguir que el grupo de clase sea tolerante y valore a las personas por lo que son y no por lo que les falta.
- Tener muy presente a la familia a la que se debe ir asesorando.
- El trabajo en equipo, estrategia imprescindible en la respuesta a la diversidad.

REFERENCIAS

ARRIBAS, Higinio; FERNÁNDEZ, David. **Deporte adaptado y escuela inclusiva**. Barcelona: Graó, 2015.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas**. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, 2002.

CALVO, María Isabel; VERDUGO, Miguel Ángel. Educación inclusiva. ¿Una realidad o un ideal? **Edetania**, n. 41, p. 17-30, 2012.

CECCHINI, José; GONZÁLEZ, Carmen; MÉNDEZ, Antonio; FERNÁNDEZ, Javier; CONTRERAS, Onofre; ROMERO, Santiago. Metas sociales y de logro, persistencia–esfuerzo e intenciones de

práctica deportiva en el alumnado de Educación Física. **Psicothema**, v.20, n.2, p. 260-265, 2008.

CECCHINI, José; MONTERO, Javier; PEÑA, José. Repercusiones del Programa de Intervención para desarrollar la Responsabilidad Personal y Social de Hellison sobre los comportamientos de fair-play y el auto-control. **Psicothema**, v.15, n.4, p. 631-637, 2003.

COLL, César; ONRUBIA, Javier. Evaluar en una escuela para todos. **Cuadernos de Pedagogía**, n. 318, p. 50-54, 2002.

COMITÉ PARALÍMPICO ESPAÑOL. **La inclusión en la actividad física y deportiva**. Badalona: Paidotribo, 2014.

CUMELLAS, Montserrat; ESTRANY, Carles. **Discapacidades motoras y sensoriales en Primaria. La inclusión del alumnado en Educación Física**. Barcelona: INDE, 2006.

ESCARTÍ, Amparo; GUTIÉRREZ, Melchor; PASCUAL, Carmina; MARÍN, Diana. **Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte**. Barcelona: Graó, 2005.

ESCRIBANO, Alicia; MARTÍNEZ, Amparo. **Inclusión Educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos**. Madrid: Narcea, 2013.

GONZÁLEZ, María Pilar. Necesidades educativas especiales. **Revista Galego Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, n.7, p. 333-344, 2001.

GONZÁLEZ, Enrique. Necesidades educativas especiales en Educación Física. **Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas**, n. 36, p. 1-9, 2010.

GUTIÉRREZ, Melchor. El valor del deporte en la educación integral del ser humano. **Revista de Educación**, n. 335, p. 105-126, 2004.

HERNÁNDEZ, Francisco Javier; BOFILL, Ana; NIORT, Jannick. **Inclusión en Educación Física. Las claves del éxito para la inclusión del alumnado con capacidades diferentes**. Barcelona: INDE, 2012.

HUGUET, Teresa. **Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva**. Barcelona: Graó, 2006.

LÓPEZ, Miguel. Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. **Innovación Educativa**, n. 21, p. 37-54, 2011.

MENDOZA, Nuria. **Propuestas prácticas de educación física inclusiva para la etapa de Secundaria**. Barcelona: INDE, 2009.

MUNTANER, Joan Jordi. De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. In: ARNAIZ, Pilar; HURTADO, M^a Dolores; SOTO, Francisco Javier. **25 años de integración escolar en España: Tecnología e Inclusión en e ámbito educativo, laboral y comunitario**. Murcia, Consejería de Educación, 2010, p. 1-24.

PASCUAL, Carmina; ESCARTÍ, Amparo; LLOPIS, Ramón; GUTIÉRREZ, Melchor. La percepción del profesorado de educación física sobre los efectos del programa de responsabilidad personal y social en los estudiantes. **Ágora para la E.F. y el Deporte**, v. 3, n. 13, p. 341-361, 2011.

PÉREZ, Javier; REINA, Raúl; SANZ, David. La Actividad Física Adaptada para personas con discapacidad en España: perspectivas científicas y de aplicación actual. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v.7, n.21, p. 213-224, 2012.

PINTO, José. **Educación Especial. Necesidades Educativas Especiales**. Castilla y León:

Observatorio de la Discapacidad de Instituto de Mayores y Servicios Sociales, 2004.

RÍOS, Merche. **Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad**. Barcelona: Paidotribo, 2005.

RÍOS, Merche. La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. **Ágora para la EF y el Deporte**, n. 9, p. 83-114, 2009.

RÍOS, Merche. El deporte como recurso educativo en la inclusión social. **Revista d` Intervenció Socioeducativa**, n. 65, p. 44-56, 2017.

RUBIO, Francisco. Principios de Normalización, Integración e inclusión. **Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas**, n.19, p. 1-9, 2009.

SÁNCHEZ, María Azucena. **El concepto de Barreras al Aprendizaje y la Participación**. Biblioteca Virtual sobre Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad, 2012. Recuperado de: <https://bit.ly/2J1j0gW>. Acceso el 24 de agosto de 2019.

SÁNCHEZ, Mercedes. La inclusión educativa a debate. **Revista La Marea** [online], 2015. Recuperado de: <https://bit.ly/2snsHMo>. Acceso el 24 de agosto de 2019.

SINISI, Liliana. Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma? **Boletín de Antropología y Educación**, n. 1, p. 11-14, 2010.

SURIÁ, Raquel. Discapacidad e integración educativa: ¿Qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases? **Revista Española de Orientación y Psicopedagogía**, v. 23, n. 3, p. 96-109, 2012.

TABOADA, Noemí. Diferencias entre integración e inclusión. **Publicaciones didácticas**, n. 2, p. 273-283, 2009.

TARÍN, Salvador. Una propuesta práctica para trabajar los niveles de responsabilidad del Programa de responsabilidad personal y social. **Didáctica de la Educación Física**, n. 50, p. 44-47, 2015.

LUTAS CORPORAIS: DESAFIOS POSSÍVEIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dionny Felipe

Docente Faculdade Vale do Cricaré - FVC
profdionnyef@gmail.com

Flávio Pereira Pires

Docente Faculdade Vale do Cricaré - FVC
profefflavio@yahoo.com.br

José Roberto Gonçalves de Abreu

Coordenador do curso de Educação Física –
Faculdade Vale do Cricaré
abreufisio@gmail.com.br

Romário Guimarães Franca

Docente Faculdade Vale do Cricaré – FVC

Grimaldo Patrício Ferreira

Academico do Curso de Educação Física - FVC
grimaldopatricio@gmail.com

Roberto da Silva

Docente Faculdade Vale do Cricaré - FVC

Marli Quimquim

Docente Faculdade Vale do Cricaré - FVC

RESUMO: O presente artigo busca investigar os possíveis desafios no ensino do conteúdo Luta Corporal nas aulas de Educação Física Escolar com foco nas séries finais do ensino fundamental, Também é alvo de estudo os professores da rede Municipal de ensino de São Mateus, com intuito de investigar os principais desafios que os mesmos encontraram e suas aulas para desenvolver o conteúdo de Lutas. Neste sentido, a pesquisa realizada por 14

professores de Educação Física que ministram suas aulas no ensino fundamental II, foi observado que há uma grande dificuldade em desenvolver o conteúdo, principalmente na parte procedimental (como fazer?), demonstrando necessidade de uma formação continuada relacionada ao conteúdo de Lutas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar e Luta Corporal

INTRODUÇÃO

Falar sobre lutas é o mesmo que descrever os acontecimentos da nossa história, pois se trata de compreender como nossos antepassados viviam e sobreviviam, desde a pré-história e perpassando no tempo até os dias atuais. Assim, ao analisar tais modos de vida, nota-se que em todos os períodos o homem se utilizou dessa prática corporal como ferramenta de defesa e ataque. Por isso as lutas foram e são importantes em suas diferentes formas de manifestação ao longo da história da humanidade.

As Lutas passaram por várias transformações durante todo o período histórico, quando o homem lutava pela sua caça e/ou por sobrevivência utilizava seu próprio corpo para se defender. No decorrer da história o homem começou a utilizar outros meios para poder se

defender, desta forma começar a surgir às armas “brancas”, principalmente espadas.

Tendo em vista o crescente número de praticantes de lutas no Brasil e no mundo, cabe ressaltar a importância de tal conteúdo nas aulas de Educação Física escolar, porém o referido conteúdo encontra barreiras criadas pelos próprios professores e instituições de ensino, desta forma, os discentes, estes que são objeto de trabalho e aqueles que receberam todos os benefícios de uma ação educativa acabam sendo privados de tal conhecimento.

As lutas nos dias atuais vêm ganhando outra dimensão, diferente de sua origem histórica onde o homem lutava única e exclusivamente pela sobrevivência, tal objetivo permanece na sociedade contemporânea, porém, já não é exclusivo de tal período histórico, tal prática se torna algo que vai além, como por exemplo, a busca por uma qualidade de vida mediada por questões disciplinares e filosóficas que rodeiam os estilos de lutas, principalmente as orientais.

O conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física é algo quase escasso nos planejamentos dos professores, mesmo sendo um componente curricular obrigatório, desta forma o professor priva seus alunos do conhecimento, onde o mesmo tem o direito e o professor o dever de transmitir tal conteúdo.

O presente artigo visa discutir os possíveis desafios encontrados para o desenvolvimento do conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física escolar nos anos finais do ensino fundamental.

Lutas da Escola e seus desafios

As Lutas fazem parte da cultura corporal, são manifestações que acompanham o ser humano em todo o curso de sua história, mostrando sua relevância na sobrevivência da própria humanidade. Assim como as ginásticas, atividades rítmicas, os jogos, dentre outras, as lutas também estão inseridas nesse universo da cultura corporal, não podendo ficar de fora das aulas de Educação Física. É preciso permitir que o aluno tenha vivências dessas práticas, sem excluir, para que os mesmos possam articular reflexões críticas sobre essas práticas.

As lutas foram sinais de conflitos entre vários povos e raças da nossa história, exércitos lutavam contra exércitos, irmãos lutavam contra irmão em várias guerras, comandadas por generais, imperadores e reis de várias partes do mundo, vale destacar que tais conflitos tinham como o objetivo o domínio de terras, onde era mais poderoso o que tinha mais domínio de território, não muito diferente dos dias atuais. Guerras santas que duravam anos e levavam vidas e famílias.

Correia (2001), afirma que as lutas foram criadas para guerras e não para o âmbito escolar. Porém, devemos considerar que as lutas não surgiram somente para guerras, mas também com um estilo de vida, baseada na disciplina e filosofia, como pode destacar o judô que traz consigo princípios filosóficos onde seu praticante transmite para a sociedade que vive.

De acordo com os Parâmetros Curriculares (PCNs), a Educação Física pode ser entendida “[...] como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado de Cultura Corporal de movimento e que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, as lutas, a dança, a capoeira e outras temáticas” (BRASIL, 1998, p.26).

Para podermos entender a relevância de estudar e desenvolver o conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física, devemos corroborar com a ideia de Mauri (2001) o autor afirma que toda atividade humana é medida pela incorporação de símbolos e signos com significados cultural, que incluir o ato de lutar. Desta forma segundo o autor, as lutas são parte integrante e constituinte da cultura corporal dos seres humanos e , por isso, devem se ensinadas e desenvolvidas na escola, principalmente nas aulas de Educação Física.

Antes de começar a discutir sobre os desafios em desenvolver o conteúdo de Lutas na Educação Física Escolar, procuremos entender o que significa o termo Luta Corporal segundo (PUCINELI, 2004, p.11)

Definimos Luta corporal, então, como uma prática de oposição geralmente entre duas pessoas, na qual realiza-se uma ação (toque ou agarre) com o objetivo de dominar a outra, dentro de regras específicas. Duas condições são essenciais para consideramos atividade como luta: o alvo da ação ser a própria pessoa e a possibilidade de finalização do ataque ser mútua, a qualquer momento, inclusive simultânea.

Ao comentar sobre o conteúdo de Lutas na escola logo vêm na cabeça confrontos, como soco, chute, dentre outros contados físicos, ou quando assimilamos os estilos com pessoas do oriente, achando que tudo surgiu por meio dos orientais, que todas as modalidades vieram do continente citado, desta forma, comentemos um erro grave porque podemos observar que muitos estilos de lutas surgiram na Europa, como por exemplo, sâmba, crav maga, ou ainda, estilos de lutas brasileiros, como e o caso da capoeira, estilo afro-brasileiro, Huka Huka, luta da tribo Xingu do Mato Grosso, dentre outras.

Com tantas modalidades de lutas presente em nossa cultura, e a cada dia ganhando mais espaço, tanto nas academias, noticiários, competições e filmes, desta forma não tem como fugir desta prática da cultura corporal dentro do ambiente escolar. Porém a dificuldade que podemos observar, e como que esse conteúdo são trabalhados durante as aulas de Educação Física na escola, e se realmente estão sendo desenvolvidos pelos professores.

Como afirma Carreiro (2008), o conteúdo de lutas e o mais enfrenta resistência em se desenvolvido nas aulas de Educação Física, dentre os fatores citados pelo autor vem à falta de material, roupa adequada e a associação com a violência.

Segundo Barros e Gabriel (2011), um dos maiores erros dos professores e relacionar a prática de lutas com a violência ou a falta de materiais adequados, porém os mesmos autores acreditam que a maior dificuldade e a insegurança, porque os

mesmos consideram que para desenvolver o conteúdo eles deveriam já tê-lo praticado a modalidade citada.

Outros fatores considerados empecilhos para o desenvolvimento das Lutas Corporal pode estar diretamente relacionado a falta de domínio como afirma Rosário e Darido (2005), para os mesmos muitos conteúdos não são ministrados nas aulas de Educação Física porque os professores não se sentem seguros pelo fato de não dominarem o assunto ou se julgam despreparados para ensiná-los, além da resistência dos alunos às atividades que fogem dos tradicionais esportes coletivos. “As atividades mais apontadas como não utilizadas são as lutas, as atividades rítmicas e a dança, conteúdos de pouca tradição dentro do universo histórico recente da educação física na escola” (ROSÁRIO; DARIDO, 2005, p. 177).

Desde modo cabe ao professor utilizar meios adequados para que desafios sejam enfrentados durante suas aulas, principalmente quando os alunos vinculam o conteúdo a algo violento, por isso que é de fundamental importância que seja trabalhado em uma sequência lógica, partindo de teorias, para que o aluno conheça em detalhes como que tudo começou baseado no respeito, disciplina e lealdade, deste modo, desenvolvemos a dimensão atitudinal do conteúdo, para assim começarmos a desenvolver o trabalho procedimental.

Além dos desafios citados, buscamos entender mais sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores, deparamos com um agravante, onde o problema em muitas situações se encontra na formação dos professores, os mesmos se deparam com uma formação deficiente relacionado ao conteúdo, em algumas situações os docentes do ensino superior direcionam o conteúdo ao um estilo de luta, este que o professor se sente mais seguro em desenvolvê-la, porém, em muitos casos, não é adequada a formação dos discentes, por se trata de algo muito técnico e complexo para um público que nunca vivenciou e utilizara em um ambiente sem muitas condições.

O conteúdo de Lutas traz certo receio dos professores, ou mesmo um medo de desenvolvê-lo, esta insegurança não está somente relacionada à formação inicial, mas também a falta de conhecimento e a busca do mesmo, ou quando condicionamos tal conteúdo em vivências teórico, ou mesmo em dias comemorativos da cultura local, como por exemplo, o dia da consciência negra, onde o professor desenvolve atividades em sala ou convida um grupo de praticantes para realizarem uma demonstração. Desta forma, trabalhamos atividades turísticas, como afirma Torres Santomé (1998) denominou “currículo Turistas”, onde alguns conteúdos como o citado acima, são desenvolvidos de forma superficial, com base em impressões distorcidas e alicerçadas em informações sobre o patrimônio cultural dos grupos silenciados historicamente, desta forma, o aluno não consegue desenvolver ou até mesmo conhecer estes conteúdos de forma ampla, prejudicando de certa forma seu aprendizado.

Para Pereira e Silva (2004, p.76), “[...] ao se incluírem conteúdos, como ginástica, dança e lutas, além de outros esportes, estar-se-ia contribuindo com a formação multifacetária dos escolares. Seriam novos conteúdos propiciando novas perspectivas

culturais”. Desta forma, os alunos poderiam vivenciar outras manifestações culturais ampliando seu campo de conhecimento.

Com tantas dificuldades em desenvolver o conteúdo de Lutas, devemos corroborar com a ideia de Darido e Rufino:

Portanto, devemos pensar de maneira mais ampliada na lógica interna das lutas e, a partir dessa compreensão, propor formas de se ensinar as lutas da escola. Mas mais importante do que isso é o professor ter clareza sobre seus objetivos, conhecer os alunos e a realidade deles e o contexto no qual a escola está inserida, para que possa otimizar e permitir que o processo de ensino e aprendizagem seja mais significativo. (DARIDO; RUFINO, 2015, p. 39).

Portando o professor deverá ter clareza e buscar a forma correta em ministra tal conteúdo, para que os alunos possam vivencia-la de forma prazerosa e sem riscos, buscando a formação integral dos discentes, o conteúdo deve ser trabalhado em uma sequencia lógica, desenvolvendo o conteúdo de forma conceitual, procedimental e atitudinal. Para que isso ocorra o professor deverá conhecer as potencialidades educativas das lutas, a partir daí o docente poderá incorporar a perspectiva de que as Lutas são manifestações da cultura corporal, sendo de fundamental importância seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física, desta forma o mesmo deverá buscar formas de ressignificação de alguns preconceitos.

METODOLOGIA

De posse dos conceitos acerca do conteúdo de Lutas Corporal, e sua ligação com a Educação Física Escolar e de seus desafios é possível analisar a realidade encontrada na Educação Física escolar da rede municipal de São Mateus.

Durante a pesquisa foi aplicado um questionário in loco, a fim de buscar uma compreensão de como o conteúdo de Lutas Corporal está sendo desenvolvido durante as aulas de Educação Física nos anos finais do ensino fundamental.

Para a pesquisa foram selecionados oito escolas das localidades mais próximas do centro da cidade caracterizando-se a amostra a ser considerada, nas quais foram entrevistados 14 professores de Educação Física que atuam nos anos finais do ensino fundamental, a partir de um questionário semiestruturado com sete questões, sendo abertas e fechadas.

Análise e Discursões

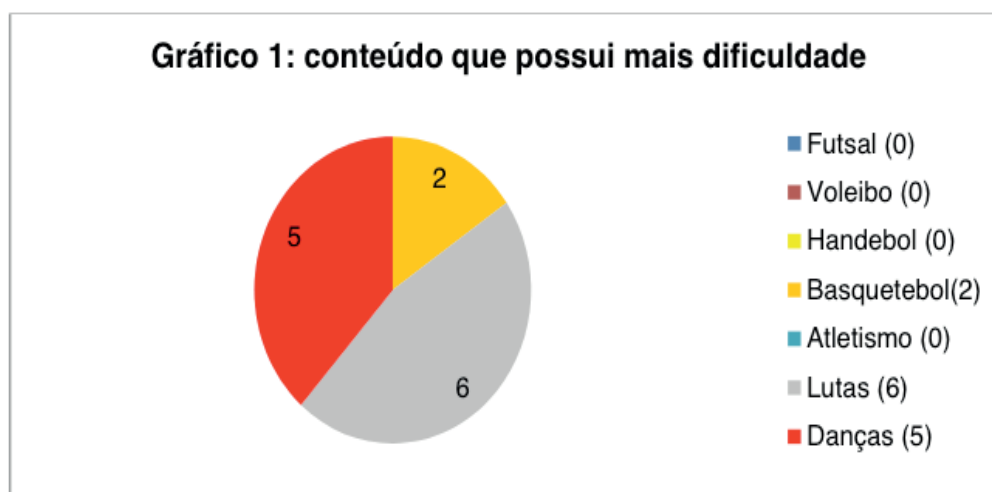
A pesquisa foi realizada com os professores da rede municipal de ensino, especificamente professores de Educação Física que atuam nos anos finais do ensino fundamental. Dos 13 (treze) professores pesquisados, 8 foram mulheres, tais quais todas possuíam a graduação em Licenciatura em Educação Física, todas apresentavam pós-graduação Lato sensu, 6 (seis) homens foram pesquisados, todos com graduação

em Licenciatura em Educação Física, 4 (quatro) possui pós-graduação Lato sensu e 2 (dois) Strito Sensu.

A primeira pergunta era relacionada aos conteúdos compostos no novo currículo municipal e questionou aos professores: Você tem ou teve acesso a proposta curricular de Educação Física da rede municipal de São Mateus – ES?

Em todas as respostas foi possível observar que os professores tiveram acesso a proposta curricular, uma vez que a mesma foi reformulada em 2015 em conjunto com os professores de Educação Física. Dessa forma, todos ajudaram de forma direta ou indireta na construção curricular.

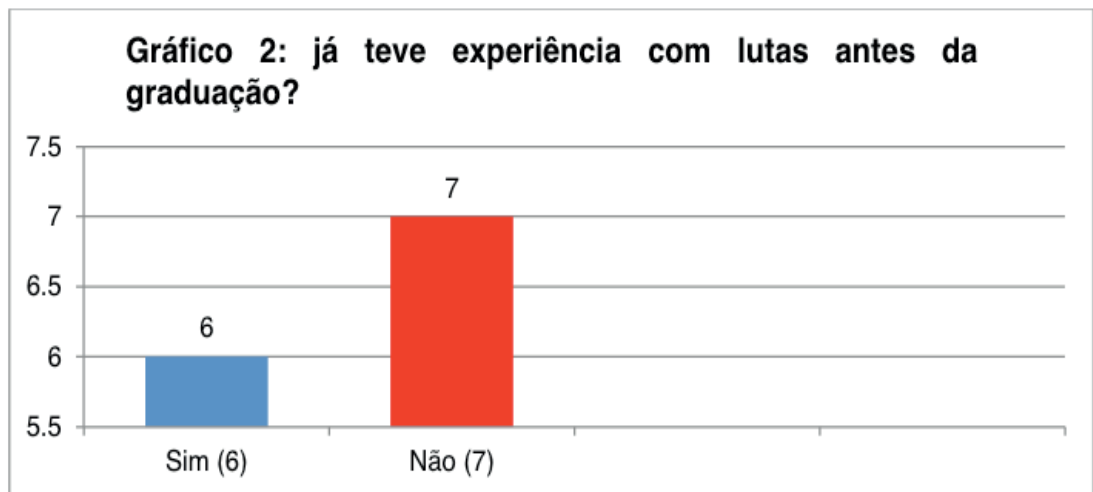
A segunda questão indagou: Dentre os conteúdos apresentados no novo currículo municipal, qual você encontra mais dificuldades em desenvolver durante as aulas? As respostas obtidas pela questão 2 estão expressas no gráfico 01 para melhor visualização dos dados produzidos.



Fonte: Questionário de pesquisa

O gráfico 1 destaca que entre os conteúdos propostos no currículo municipal os professores encontram muita dificuldade em desenvolver os conteúdos de Lutas e danças. Segundo os mesmos a grande dificuldade pela falta de experiência nestes conteúdos, alguns professores entrevistados disseram que quando trabalham os mesmos isso se dá apenas de forma conceitual.

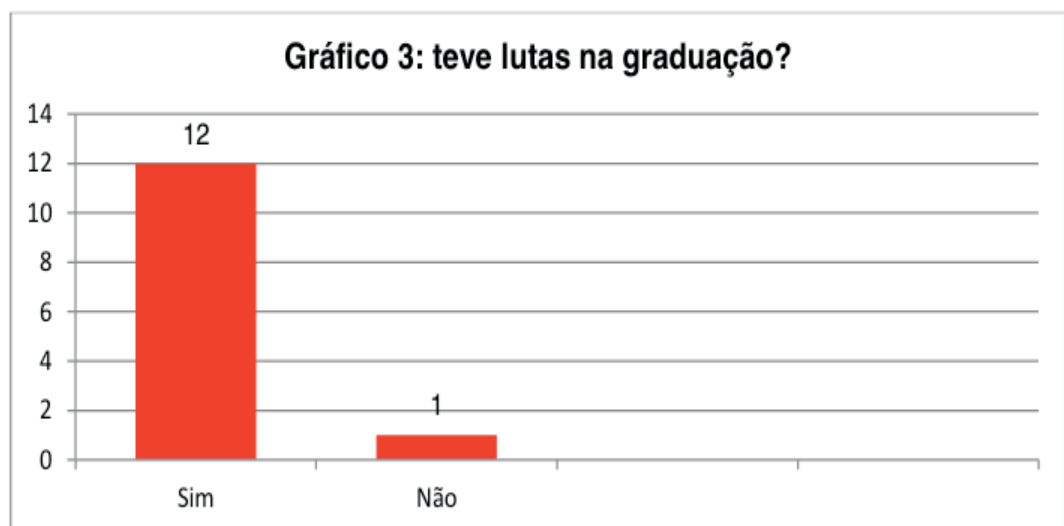
Na terceira questão foi indagado aos professores: Em relação ao conteúdo de Lutas. Você já teve alguma experiência com algum estilo de luta antes da formação acadêmica? Caso afirmativo, essa experiência influencia de alguma forma nas aulas de Educação Física a respeito deste conteúdo? Como?



Fonte: Questionário de pesquisa

Pode-se observar que a grande maioria dos professores teve alguma experiência antes da graduação, porém somente um professor relatou que sua prática prévia influencia durante suas aulas, sendo essa experiência vivenciada de forma tecnicista, o que segundo o próprio professor faz com que haja necessidade de realizar uma transformação do conteúdo para que os discentes consigam vivenciar de forma mais prazerosa e sem muitas dificuldades.

A quarta questão perguntou: Durante sua graduação em Educação Física foi ofertado o conteúdo de Lutas como conteúdo curricular? Caso afirmativo como foi desenvolvido o conteúdo pelo docente da graduação?



Fonte: Questionário de pesquisa

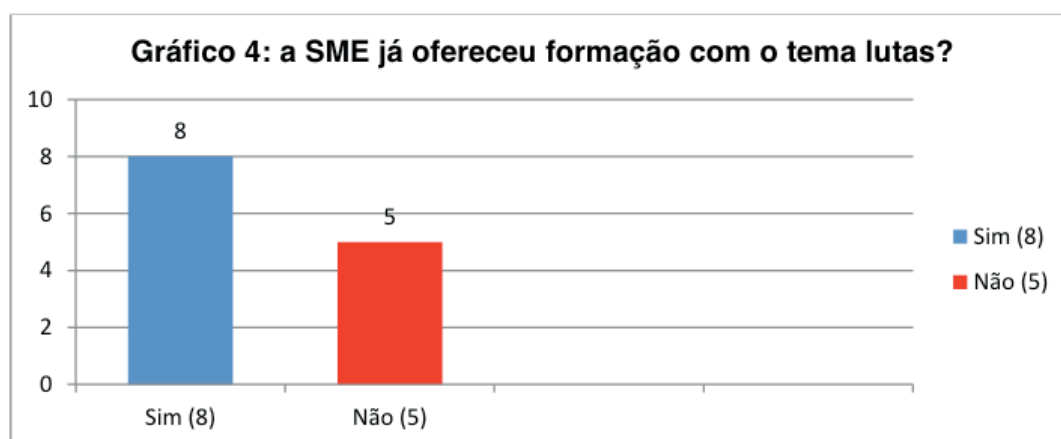
É possível observar que os professores tiveram o conteúdo em sua estrutura curricular durante a graduação, porém, o mesmo foi ministrado de forma tecnicista, direcionado ao um estilo específico de luta. No caso dos entrevistados, houve a afirmação de que tal direcionamento foi com o judô, principalmente os professores formados por instituições públicas. Os demais tiveram um direcionamento com a

capoeira e judô.

Tal análise é confirmada pelo relato da professora M, ao afirmar que o conteúdo foi ministrado “De maneira mais técnica, com ênfase para academias e treinamento”.

Desta forma devemos corroborar com Del’ Vecchio e Franchini (2006) consideram que a dificuldade em tratar os conteúdos das lutas na escola deve-se, em grande parte, à formação do profissional de Educação Física que, em muitos casos, frequenta uma graduação deficiente com relação a esses conteúdos.

Na questão número 5 foi perguntado se a Secretária Municipal de Educação já ofereceu alguma formação continuada relacionada ao conteúdo de Lutas? As respostas obtidas estão expressas no gráfico 4.



Fonte: Questionário de pesquisa

Observa-se que a maioria dos professores afirmou ter sido ofertada uma formação continuada pela municipalidade em que houve o envolvimento do tema Lutas, uma vez que 8 professores relataram que participaram do curso oferecido pela secretária. Porém, 5 professores disseram que a secretária não ofertou tal formação, fato que pode ser explicado por muitos professores terem se efetivado na rede municipal após a realização da formação em questão.

A sexta questão perguntou: você se sente seguro em desenvolver o conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física?



Fonte: Questionário de pesquisa

O gráfico 5 ilustra as respostas obtidas com a questão e traz a tona a realidade de que muitos professores ainda tem uma certa insegurança em desenvolver o conteúdo de Lutas.

A insegurança apresentada pelo gráfico se relaciona com as justificativas dos professores, que relatam desenvolver o conteúdo Lutas de forma conceitual em suas aulas, ou ainda limitam-se a trabalhar com os mesmos em datas específicas como o dia da consciência negra, em que é trabalhada a capoeira, ou o dia do índio, onde são desenvolvida lutas de matriz indígena, porém, mesmo assim tal abordagem se dá de forma conceitual.

O relato da professora A aponta para a necessidade de formação para os professores com vistas a uma transformação didática dos conteúdos, pois a mesma afirma que “Apesar de não ter conhecimento sobre Lutas e ainda não ter trabalhado nas aulas práticas (somente conceitual), me sentiria segura em trabalhar, porém de forma lúdica”.

A última questão indagou aos professores sobre qual a importância de trabalhar o conteúdo de lutas nas aulas de Educação Física na opinião dos mesmos.

Todos os professores, afirmaram que é de grande importância trabalhar tal conteúdo, porque o mesmo desenvolve no aluno aspectos voltados a disciplina e respeito com seus colegas. Como afirma a professora X:

“Permite aos alunos a conhecer novas possibilidades de movimentos e realizar um esporte diferente do que já estar acostumado a praticar nas aulas, além de trabalhar a concentração o respeito e a disciplina”

Esses dados permitem compreender que os professores consideram importante o trabalho com o conteúdo Lutas, mesmo não se julgando preparados para atuação com o tema. Fato que aponta para a necessidade de complementação na formação dos docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que a prática pedagógica das aulas de Educação Física no que concerne ao conteúdo de Lutas Corporal ainda encontra muitos desafios e barreiras, fato que é demonstrado nos dados apresentados na pesquisa, que revela também uma necessidade de uma formação continuada ao conteúdo.

Luta Corporal enquanto conteúdo da Educação Física escolar possui várias possibilidades pedagógicas que precisam ser exploradas pelos professores, a partir de uma transformação didática do conteúdo, para que o aluno possa vivenciar tal manifestação corporal, desta forma contribuir para sua formação integral.

Os benefícios da prática de Lutas nas aulas de Educação Física no ambiente escolar são conhecidos pelos professores e os mesmos tentam dentro de suas limitações desenvolver tais atividades. É necessário então que se aprofundem os

conhecimentos acerca do tema lutas para então tornar possível a transformação didático-pedagógica do conteúdo tornando assim, a experiência dos alunos com esse conteúdo mais proveitosa e significativa.

REFERÊNCIAS

BARROS, A.M.; GABRIEL, R. Z. Lutas. In. DARIDO, S. C.(org) **Educação Física escolar: compartilhando experiências**, São Paulo: Phorte, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**, 3º e 4ª ciclos. Brasília, DF, 1998, v. 7.

CARREIRO, E. Lutas. IN: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 244 – 261.

DEL VECCHIO, F. B. , FRANCHINI, E. **Lutas, artes marciais e esportes de combate: possibilidades, experiências e abordagens no currículo da Educação Física**. In : SOUZA NETO, S. HUNGER, D. **Formação Profissional em Educação Física: estudos e pesquisa**, Rio Claro, São Paulo, Biblioética, 2006.

MAURI, T. O., **O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares?** In. COLL, C. et al. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo: Átila, 2001.cap. 4

PEREIRA, F. M.; SILVA, A. C. **Sobre os conteúdos da educação física no ensino médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande do Sul**. Revista da Educação Física, Maringá, v. 15, n. 2, p. 67-77, 2004.

PUCELI, Fabio Augusto, **sobre luta, arte marcial e esporte de combate: diálogos** (trabalho de conclusão de curso), Campinas, São Paulo, 2004.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. **A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes**. Motriz, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 117, set./dez..2011.

TORRES SANTOMÉ, J. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

O CIRCO NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM MATERIAIS ALTERNATIVOS

Ana Claudia Gonçalves Cunha

Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque
Rio de Janeiro – RJ

Gledys Bitencourt Correa da Silva

Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque
Rio de Janeiro – RJ

Jéssica de Freitas Alvarez Simon

Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque
Rio de Janeiro – RJ

Lilian Pereira dos Santos Silva

Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque
Rio de Janeiro – RJ

Simone Domingues Marques de Lauro

Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque
Rio de Janeiro – RJ

RESUMO: Ao iniciar o ano letivo de 2019, foi realizada uma pesquisa nas Orientações Curriculares 2016 da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e resolveu-se incluir as atividades circenses no planejamento devido à sua característica lúdica, que oportuniza a descoberta de novas culturas, práticas e saberes. Para participar desse primeiro momento de experimentação na Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque, foram selecionadas as turmas do 1º ao 4º anos. O principal objetivo deste projeto foi apresentar aos alunos toda a diversidade e magia do circo e possibilitar a experimentação de uma grande quantidade de

movimentos novos e desafiadores aumentando, assim, o repertório motor dos alunos e, dessa forma, contribuindo para o desenvolvimento das coordenações motoras tanto global quanto fina, lateralidade e equilíbrio, além da concentração, percepções cinestésica e espacial, velocidade de reação e ritmo. A metodologia foi apresentada em três tipos de aulas: expositivas, construção de materiais e de experimentação. Acredita-se que o trabalho tenha sido muito proveitoso, pois todos os alunos participavam com muito interesse, mesmo aqueles que não muito habilidosos, pois tudo foi feito de forma lúdica. Considerou-se que o conteúdo riquíssimo ultrapassou as expectativas esperadas, pois além de estar alinhado com as Orientações Curriculares, proporcionando o desenvolvimento das habilidades motoras e aumentando assim o repertório motor dos alunos, também é uma possibilidade pedagógica que oportuniza a vivência e a criatividade.

PALAVRAS-CHAVE: circo; educação física escolar; materiais alternativos

THE CIRCUS AT SCHOOL: A WORK PROPOSAL WITH ALTERNATIVE MATERIALS

ABSTRACT: At the start of the school year of 2019, a research study on the 2016 Rio de Janeiro City Council Curricular Guidelines was conducted, leading to the decision of

including circus activities in the pedagogical planning owing to their playful nature. This, in turn, could lead to rich cross-culture discoveries, practices and knowledges. In order to participate in the first experimental stage at Lincoln Bicalho Roque Municipal School, first to fourth graders were selected. The main aim of the project was not only to introduce the students to all the diversity and magic of the circus realm, but also make room for experimentation of a great variety of new and challenging movements. That would boost the students' motor repertoire, thus contributing to their global and fine motor coordinations, laterality as well as balance, concentration, kinesthetic and spacial perceptions, reaction speed and rhythm. The methodology used was introduced in three types of classes: exposition, production of materials and experimentation. We believe that the work was really effective because all the students showed great interest and diligence during the process, even those who were not so skilled since the whole project was tackled playfully. Actually, we deemed that the rich content excelled all expectations because, besides being in accordance with the Curricular Guidelines, it helped the students to enhance their motor skills, hence increasing their motor repertoire. In addition, it was also a pedagogical opportunity to optimize experience and creativity.

KEYWORDS: circus; Physical Education; alternative materials

1 | INTRODUÇÃO

Ao iniciar mais um ano letivo e realizar uma pesquisa nas Orientações Curriculares 2016 da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, que estão sendo revisadas, identificou-se um conteúdo que ainda não havia sido oferecido aos alunos da Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque: as atividades circenses. Resolveu-se então, incluí-las no planejamento devido à sua característica lúdica, oportunizando a descoberta de novas culturas, práticas e saberes.

Segundo Torres (1998), o Circo é uma atividade corporal secular com difícil precisão da origem, mas é provável que o primeiro artista circense tenha sido um homem da caverna, que um dia de caça farta, voltou à sua caverna dando pulos de felicidades e despertou, com sua alegria, o riso de seus companheiros.

Os autores Duprat e Bartoleto (2007) definem Circo como um conhecimento milenar, enigmático, mas que por muito tempo foi marginalizado e restrito. Entretanto, na concepção desses autores, a transformação do circo em uma nova configuração, chamada de circo novo, diferente do formato antigo, tradicional, vem ampliando suas possibilidades na disseminação de novos e diferentes conhecimentos.

Esses mesmos autores defendem que as atividades circenses aparecem como uma nova possibilidade de renovação dos conteúdos da Educação Física Escolar. Sendo uma nova opção de educação corporal para as aulas de educação física, mas destacam que ainda é disseminada de modo tímido e pontual.

Esse novo modelo de circo ampliou a abrangência de profissionais e estudiosos de outras áreas, tais como teatro, música, dança e educação física, que considerassem

esse importante saber da cultura corporal como parte dos conteúdos que devem ser abordados no contexto educacional, mas especificamente nas aulas de educação física escolar.

O conteúdo circense proporciona uma variedade de aplicação de movimentos muito grande (FERREIRA, 2010). O professor pode realizar atividades que envolvam equilíbrio, flexibilidade, coordenação motora, expressão corporal, entre outros, permitindo que o aluno tenha um desenvolvimento integral. Além das capacidades individuais desenvolvidas, é possível motivar a cooperação entre os alunos (CHIQUELLO e FERREIRA, 2008).

As modalidades circenses são parte da cultura brasileira e, como tal, podem ser inseridas no universo escolar, inclusive como tema interdisciplinar, estabelecendo uma conexão entre as disciplinas do currículo e criando espaços para que sala de aula e quadra sejam ambientes de interrelação e convivência, possibilitando a produção de outras formas de saberes.

Segundo Duprat e Bortoleto (2007), o Circo Novo, ligado às formas humanas e suas qualidades, possibilitou que o circo passasse a fazer parte dos conteúdos abordados no contexto educacional das aulas de educação física escolar, fazendo deste um importante elemento da cultura corporal.

Além disso, o circo deixa de ser uma atividade unicamente profissional, que passa de geração para geração, para se tornar uma atividade de recreação e lazer, com fins socioeducativos. Na escola, esse conteúdo passa a ser utilizado como ferramenta pedagógica por sua possibilidade de exploração e desenvolvimento dos aspectos da expressão corporal, danças, ginástica, jogos, dentre outros. A prática é baseada na exploração e vivência, de forma lúdica, sem grandes preocupações com habilidades técnicas, o que possibilita a participação de um maior número de alunos, desenvolvendo criatividade, expressão corporal, cooperação, interculturalidade, habilidades e capacidades, aumentando o repertório motor do praticante (DUPRAT, BARRAGÁN e BORTOLETO, 2014).

O principal objetivo deste projeto foi apresentar aos alunos toda a diversidade e magia do circo, através da história e origem de seus elementos, e possibilitar a experimentação de uma grande quantidade de movimentos novos e desafiadores. A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: aumentar o repertório motor dos alunos; contribuir para o desenvolvimento das coordenações motoras tanto global quanto fina; trabalhar lateralidade e equilíbrio, além da concentração, percepções cinestésica e espacial, velocidade de reação e ritmo.

2 | MÉTODO

Foram selecionadas as turmas do 1º ao 4º anos para participar desse primeiro momento de experimentação na Escola Municipal Lincoln Bicalho Roque, localizada em Curicica, Rio de Janeiro.

O método foi apresentado em três tipos básicos de aulas: expositivas, construção de equipamentos adaptados a partir de materiais reutilizados e de experimentação dos materiais e de movimentos específicos. Durante o mês de março de 2019, realizou-se uma sequência de 8 aulas dividindo-se, assim, o conteúdo específico escolhido.

a. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Nas aulas expositivas, os alunos entravam em contato com as características principais do Circo. Na primeira aula, eles assistiram uma apresentação em Power Point que continha as principais atrações do circo, os materiais utilizados por cada um e imagens de circos famosos. Num segundo momento, como muitos nunca haviam ido a um circo, assistiram a um vídeo com apresentações do Circo de Soleil na TV.

Na terceira aula, ocorreu a construção dos equipamentos que seriam experimentados nas aulas. Praticamente tudo foi feito com materiais reutilizáveis: garrafas, latas, jornal, copinhos, pratinhos descartáveis, bolas de gás e mangueira (Figura 1). O barangandão (figura 2) foi feito de jornal e papel crepon para substituir o Swing Poi. Como é possível observar nas figuras 3 e 4, as crianças decoraram as latas e garrafas para servir como perna de pau e clave.



Figura 1 – materiais usados para experimentação



Figura 2 – barangandão



Figura 3 – Construção dos materiais



Figura 4 – Pé de lata decorado pelos alunos

Após esta fase, deu-se início às aulas práticas, onde foram realizadas as experimentações dos materiais e movimentos. As descrições das atividades se encontram nos Quadros 1, 2 e 3.

ATIVIDADES COM LENÇO:

- Alongamento;
- Individualmente: Jogar para o alto e pegar; girar e pegar; bater palmas e pegar; fazer pirueta e pegar; abaixar, levantar e pegar; girar no chão, levantar e pegar;
- Em grupos de dois alunos: jogar para o alto, trocar de lugar com o colega, pegando o lenço que ele jogou e o colega pegando o seu. Depois que a troca de lugar estiver sendo realizada com sucesso, aumentar a quantidade de alunos e a dificuldade como: jogar, trocar de lugar, bater palmas e pegar etc;
- Construir pequena coreografia, em grupos, com os movimentos realizados ao som de uma música (sugestão: Piruetas – Chico Buarque e os Trapalhões).

Quadro 1 – descrição das atividades com o lenço

ATIVIDADES DE MALABARISMO:

- Utilizando bolinhas coloridas de piscina de bolinhas, uma em cada mão, realizar os movimentos de jogar uma para o alto, trocar a outra de mão e pegar a que foi jogada com a mão que ficou vazia: joga, troca e pega; joga troca e pega; joga troca e pega...

Realizar a sequência descrita acima, depois de dominada pelos alunos, com outros materiais tais como: bolinhas feitas com painço, arcos feitos com mangueiras de jardim e claves utilizando garrafas plásticas de água mineral decoradas

Obs: Aumenta

r a quantidade de objetos quando os alunos dominarem o movimento.

Quadro 2 – descrição das atividades de malabarismo

ATIVIDADES COM SWING POI:

- Descobrir movimentos com o swing poi individualmente;
- Coletivamente:
 - nas laterais do corpo;
 - alternar cruzando pela frente;
 - acima da cabeça;
 - abaixar e levantar;
 - realizar movimentos de ginástica, como o avião, girando o swing poi;
 - fazer giros e deslocamentos variados
- Realizar pequena coreografia, em grupos

Quadro 3 – descrição das atividades com Swing Poi

Na quarta aula, utilizou-se um lenço para se trabalhar as noções básicas do malabarismo. Por ser um material de fácil acesso, cada criança tinha o seu e podia experimentar de diversas maneiras. A partir dessa livre experimentação, as professoras ofereciam várias propostas para jogar e apanhar o lenço: movimentos em duplas, trios e pequenos grupos (figuras 5 e 6) .

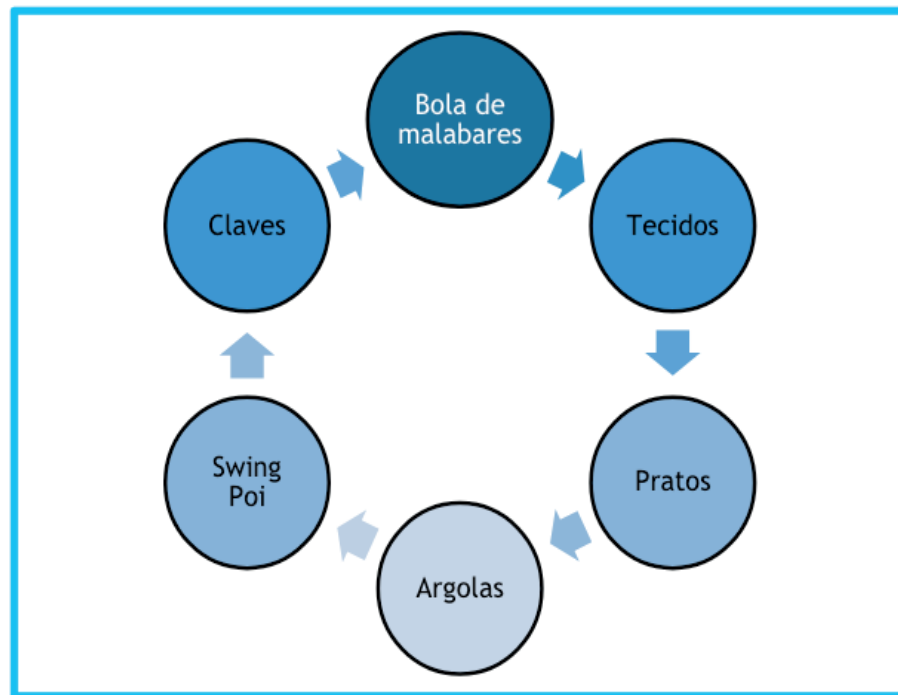


Figura 5 – alongamento utilizando os lenços



Figura 6 – experimentação dos lenços de tule

A quinta aula foi de experimentação em forma de circuito, como demonstrado no Esquema abaixo. A turma era dividida em grupos e cada grupo passava por seis a oito estações, experimentando os materiais para malabarismo e equilíbrio.



Esquema – estações do circuito

Pode-se observar na sequência das figuras 7 a 12 um dos exemplos de circuito realizado.



Figura 7 – Swing Poi com tecido e bolinha de tênis



Figura 8 – Pratinhos chineses de pratos e copos descartáveis



Figura 9 – Argolas de mangueira



Figura 10 – Claves de garrafa pet

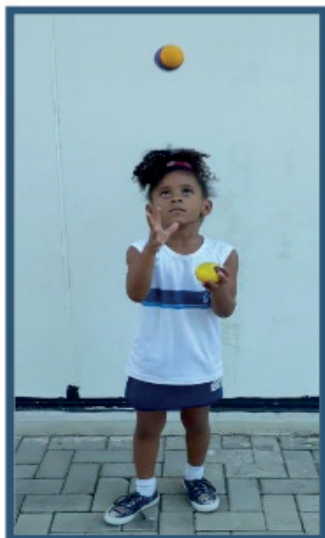


Figura 11 – bolinhas com pãoço e bolas de gás



Figura 12 – malabarismo com lenços

A aula 6 foi dedicada ao trabalho de equilíbrio, onde as crianças experimentaram movimentos simples de equilíbrio, andando em cima de cordas e elásticos (figura 13). Utilizaram, também, o pé de lata construído por eles para simular andar em perna de pau (figura14).



Figura 13 – “Corda bamba” feita com elástico



Figura 14 – Pé de lata

Nas últimas duas aulas, os alunos puderam experimentar movimentos básicos da ginástica de solo e de acrobacia: os rolamentos, esquadros, avião e execução de pirâmides simples (figura 15 à figura 20).



Figura 15 – movimentos básicos da ginástica de solo



Figura 16 – movimentos básicos da ginástica de solo



Figura 17 – equilíbrio no rolo de espuma



Figura 18 – figuras de acrobacia



Figura 19 – pirâmide simples



Figura 20 – pirâmide simples

3 | CONCLUSÃO

O conteúdo abordado despertou bastante interesse nos alunos durante as aulas. Esse interesse deve-se aos seguintes aspectos:

- o conteúdo ainda ser desconhecido dos alunos, uma vez que foi a primeira vez que o tema circo entrou no planejamento da disciplina educação física na escola em questão;
- é uma atividade rica para a exploração de movimentos e ludicidade, proporcionando interesse naqueles com menos habilidade;
- a possibilidade dos alunos trabalharem com materiais recolhidos, reutilizados e construídos por eles mesmos.

A adaptação e reutilização dos materiais necessários para as aulas despertou nos alunos uma preocupação maior com a sustentabilidade, tema que permeou todo o planejamento pedagógico da escola no ano letivo de 2019. O conteúdo também está alinhado com as habilidades motoras e objetivos propostos pelas orientações curriculares para as séries em questão. A educação física escolar, nesse aspecto, passa a ser muitas vezes a única oportunidade e possibilidade de experimentação e exploração dessas atividades circenses como conteúdo, já que elas são normalmente trabalhadas e praticadas somente em escolas especializadas, que são escassas.

REFERÊNCIAS

CHIQUETTO, E; FERREIRA, LA. **O ensino de atividades circenses para alunos de 5ª. Série nas aulas de educação física.** Revista Motrivivência, n. 31, p. 50-65, Dez, 2008.

DUPRAT, RM; BARRAGÁN, TO; BORTOLETO, MA. **Práticas Corporais e a organização do conhecimento.** n. 3 – Atividades circenses p.121-130. 2014.

DUPRAT, RM; BORTOLETO MAC. **Educação física escolar pedagogia e didática das atividades circenses.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 28, n. 2, p. 171-189, jan. 2007.

FERREIRA, ICR. **Atividades circenses como recurso pedagógico nas aulas de educação física: Propostas de atividades.** Monografia do curso Licenciatura em Educação Física – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010.

RIO DE JANEIRO. **Revisitando as Orientações Curriculares de Educação Física – Contribuições Teórico-metodológicas.** Secretaria de Educação, Rio de Janeiro. 2016.

TORRES, A. **O Circo no Brasil.** São Paulo, Editora Funarte, 1998.

O DESUSO DAS UNIDADES TEMÁTICAS NÃO-ESPORTIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Luciano Barreto Lima

Universidad Autónoma de Asunción – Paraguay

Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-3837-3457>

RESUMO: As ginásticas, danças, lutas, jogos e os conhecimentos corporais, estão divididos em blocos de conteúdos, constituindo as unidades temáticas da disciplina Educação Física escolar, juntamente com os esportes. Ocorre que, na escola local do presente estudo, as aulas da disciplina não desenvolvem atividades esportivas em virtude de limitação espacial decorrente da reestruturação da quadra poliesportiva. A situação contribui para que sejam aplicadas as outras temáticas da cultura corporal do movimento, visto que, em condições normais de uso a quadra escolar protagoniza aulas com os desportos coletivos, a exemplo do futsal, vôlei, basquete e handebol. Assim sendo, o artigo tem por objetivo verificar e relatar a existência de outros elementos da cultura corporal do movimento nas aulas de Educação Física. A análise utilizou a observação estruturada, técnica apropriada para a constatar a utilização ou desuso das temáticas que não sejam os esportes. Considerando que a cultura corporal do movimento abrange temáticas não-esportivas, espera-se que todas as unidades temáticas sejam igualmente contempladas pela proposta curricular da disciplina de Educação

Física.

PALAVRAS-CHAVE: Unidades temáticas, Conteúdos não-esportivos, Aulas de Educação Física.

THE DISUSE OF NON-SPORT THEMATIC UNITS IN PHYSICAL EDUCACION CLASSES

ABSTRACT: Gymnastics, dances, fights, games and body knowledge are divided into content blocks, constituting the thematic units of the school Physical Education discipline, along with sports. It happens that in the local school of the present study, the classes do not develop sports activities due to spatial limitations resulting from the restructuring of the sports field. The situation contributes to the application of the other themes of the body culture of the movement, whereas, under normal conditions of use, the school court plays a role in collective sports, like futsal, volleyball, basketball and handball. Therefore, the article aims to verify and report the existence of other elements of the body culture of movement in Physical Education classes. The analysis used structured observation, an appropriate technique to verify the use or disuse of themes other than sports. Considering that the body culture of the movement covers non-sport themes, all thematic units are expected to be equally covered by the curricular proposal of the Physical Education subject.

KEYWORDS: Thematic units, Non-sport content, Physical Education classes.

INTRODUÇÃO

De acordo com a BNCC da Educação Física escolar além do esporte são eixos temáticos: os jogos, as lutas, a dança e as ginásticas, que fazem parte da cultura corporal do movimento, estando associados à Educação Física.

São relacionadas as seguintes práticas corporais não-esportivas:

Brincadeiras e jogos exploram aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras[...] A ginástica geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade.[...] Danças exploram o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias.[...] Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. (BNCC, 2018, p. 214-8).

Recentemente, foi incorporada ao conjunto de unidades temáticas trabalhadas nas aulas de Educação Física uma nova temática: as práticas corporais de aventura.

Conforme a BNCC (2018, p. 218) nas “práticas corporais de aventura, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador”. Vale destacar que ainda é tímida a presença dessas práticas na maioria das escolas, pois é necessária uma adequação espacial para acolher atividades como skate, patins, bike.

Os conhecimentos sobre o corpo constituem-se como sendo um dos três blocos de conteúdos fazem parte da estrutura curricular da disciplina de Educação Física. O presente bloco trata das questões relacionadas ao funcionamento e estrutura do organismo humano. Este bloco de conteúdos, permite que se conheça o corpo, em seus aspectos anatômicos, funcionais e bioquímicos.

Sobre o bloco de conteúdos corporais, destacam-se:

Os conhecimentos de anatomia referem-se principalmente à estrutura muscular e óssea e são abordados sob o enfoque da percepção do próprio corpo, sentindo e compreendendo, por exemplo, os ossos e os músculos envolvidos nos diferentes movimentos e posições, em situações de relaxamento e tensão. [...] Os conhecimentos de fisiologia são aqueles básicos para compreender as alterações que ocorrem durante as atividades físicas (frequência cardíaca, queima de calorias, perda de água e sais minerais) e aquelas que ocorrem a longo prazo (melhora da condição cardiorrespiratória, aumento da massa muscular, da força e da flexibilidade e diminuição de tecido adiposo).[...] A bioquímica abordará conteúdos que subsidiam a fisiologia: alguns processos metabólicos de produção de energia, eliminação e reposição de nutrientes básicos.[...] Os conhecimentos

de biomecânica são relacionados à anatomia e contemplam, principalmente, a adequação dos hábitos gestuais e posturais, como, por exemplo, levantar um peso e equilibrar objetos. (BRASIL, 1998, p. 69).

Muitas possibilidades dentro da cultura corporal do movimento, podem ser trabalhadas nas aulas de Educação Física escolar. Porém, por motivos culturais, materiais e didáticos, os demais eixos temáticos acabam por ficar à parte do planejamento curricular da disciplina, que tem focalizado a sua atenção demasiadamente nos conteúdos esportivos.

A imagem preconcebida da disciplina Educação Física nas escolas públicas, reflete na maioria das vezes, uma prática vinculada a esportes que tem a bola como instrumento, ou ainda, a ginástica calistênica praticada pelos aspirantes do exército. É importante desmistificar essa visão reducionista idealizada a respeito deste componente curricular da área de linguagens, que tem uma proposta curricular própria, e conteúdos programáticos organizados em unidades temáticas, nesse sentido:

A discussão sobre quais conteúdos devem receber um tratamento pedagógico na educação física escolar se mostra atual e pertinente. O jogo, o esporte, a ginástica, a dança e a luta constam de forma mais frequente em documentos e propostas curriculares, entretanto ainda persiste o debate sobre o que abordar em cada um destes elementos pertencentes à cultura corporal de movimento. (BARROSO, 2015, p.1).

GINÁSTICA E SUA IMPOSSIBILIDADE MATERIAL NA ESCOLA PÚBLICA

Os eixos temáticos que são desenvolvidos nas aulas de Educação Física, possuem uma vinculação histórica com a disciplina que, desde a sua origem se apresentaram com outras nomenclaturas, a exemplo do método esportivo generalizado, que atualmente são os esportes e dos métodos francês, sueco e alemão, que em termos contemporâneos correspondem às ginásticas. Vale ressaltar que:

A Educação Física tem uma história de pelo menos um século e meio no mundo ocidental moderno. Possui uma tradição e um saber-fazer ligados ao jogo, ao esporte, à luta, à dança e à ginástica, e, a partir deles, tem buscado a formulação de um recorte epistemológico próprio. (BRASIL, 1998, p. 28).

A Ginástica no Brasil deriva dos exercícios acrobáticos, que vem em decorrência dos métodos alemão, sueco e francês. Desde a sua origem, esteve associada a práticas militares, nas quais se exigiam disciplina, esforço e dedicação.

No que se refere à escola, é muito pouco utilizada, considerando que para a prática de seus fundamentos são necessários materiais próprios, no caso da ginástica artística, a exemplo de cavalos, argolas, plintos, barras paralelas, tatames, trampolins. Estes materiais costumam ter um preço elevado, ou seja, estão bem além da realidade orçamentária da escola pública.

Práticas como as ginásticas olímpica e rítmica, necessitam para a sua execução de materiais específicos, que costumam ser mais caros, pois são produzidos em pequena escala devido à procura bastante reduzida. A saída muitas vezes encontrada pela escola é improvisar com materiais genéricos, que se assemelham bastante ao que é indicado para a execução física de determinada prática corporal, pois:

A ausência de materiais didáticos de qualidade para os professores de Educação Física torna-se uma das grandes dificuldades enfrentadas por estes profissionais levando-o ao imprevisto a partir da confecção de materiais alternativos que possam minimizar a ausência destes recursos pedagógicos. (SANTOS et AL, 2018, p. 4).

A prática está condicionada ao uso dos aparelhos, sem os quais não há como reproduzir esta modalidade, seja em caráter competitivo ou recreativo. A ginástica, modalidade considerada difícil pois a execução de seus fundamentos requer dos alunos uma postura específica, que dificilmente se adquire se não treinada na mais tenra idade. Diante desse panorama, a ginástica acaba por ser preterida das atividades escolares, e, quase sempre não está elencada no planejamento curricular da disciplina:

[...] a sua ligação com o militarismo e a ditadura; por ser considerada uma prática muito difícil de ser realizada pelos alunos, basicamente pela visão que se tem da Ginástica Artística e da Ginástica Rítmica, nas quais os movimentos são muitos técnicos e precisos; [...] pela falta de infraestrutura que uma aula de ginástica normalmente poderia exigir. (ALMEIDA e SILVA, 2013, p. 146).

Existem várias modalidades de ginástica: acrobática, aeróbica, rítmica, artística, lúdica, geral e recreativa. No entanto, na prática escolar, pouco se vê esse eixo temático tomando forma, e, quando ocorre a sua prática, é por meio dos exercícios calistênicos, que na maioria das vezes leva os alunos a ficarem exaustos e suados, muitos tendo ainda que assistir aulas após os exercícios físicos.

A ginástica, por diversas ocasiões é utilizada como aquecimento para algum esporte, a exemplo de corridas ao redor da quadra, polichinelos e agachamentos, repetidos de forma mecanizada. Lisboa e Teixeira (2012, p.5-6) mencionam “a própria formação de professores que não contempla uma formação profissional que aborde as problemáticas das escolas como outro motivo para o franco processo de extinção da ginástica”. Em geral as práticas são destituídas de ludicidade, não aprofundando os seus fundamentos e progressões pedagógicas. As aulas com conteúdos ginásticos, se restringem a alguns movimentos calistênicos.

DANÇAS E LUTAS: VÍTIMAS DO PRECONCEITO

A dança está inserida no contexto da Educação Física, como atividades rítmicas e expressivas. São algumas das modalidades que mais aparecem em ambiente escolar o hip-hop, funk, fit-dance, forró, axé-music, samba e pagode.

Por meio das coreografias, a dança ganha forma, e cada estilo tem um ritmo que lhe é inerente, podendo variar muito de região para região. Por trabalhar a coordenação motora e as variações do movimento, ela se encaixa como eixo temático da Educação Física, desenvolvendo elementos da motricidade humana de forma singular. Sobre a dança, é possível destacar:

Equilíbrio entre a instrumentalização e a liberação do gesto espontâneo (nem só técnica, nem só movimento pelo movimento; contextualizar a instrumentalização sempre que for conveniente, não só para apresentações) percepção do seu ritmo próprio; percepção do ritmo grupal; desenvolvimento da noção espaço/tempo vinculada ao estímulo musical e ao silêncio com relação a si mesmo e ao outro; compreensão do processo expressivo relacionando o código individual de cada um com o coletivo (mímicas individuais, representações de cenas do cotidiano em grupo, danças individuais, pequenos desenhos coreográficos em grupo); percepção dos limites corporais na vivência dos movimentos fluidos e alongados, criando oportunidade de transcender as limitações. (BRASIL, 1998, p.98).

A cidade de Salvador, é destacada por sediar a maior festa de rua do mundo: o carnaval. Durante os festejos, são tocados vários ritmos musicais, e elaboradas as mais diversas coreografias, que são dançadas em todo o Brasil ao longo do ano.

Entretanto, na escola a dança não está em evidência, mesmo sob a forte influência da cultura soteropolitana. Por conta do preconceito cultural, que começa na própria casa dos alunos, muitos criam resistência e se esquivam das aulas.

Ao contrário do futebol, a dança é vista como uma atividade ‘feminina’, criando uma resistência muito forte por parte dos meninos, que se sentem envergonhados ao dançar, inibidos pelo medo da crítica alheia, oriunda dos seus colegas de classe.

Há um temor estabelecido pela cultura machista no que concerne a exposição dos meninos diante das atividades nas quais há um predomínio do sexo feminino, há uma preocupação excessiva, como que se tais práticas fossem ferir a masculinidade. O medo de praticar a dança por parte dos meninos é tamanho, que muitos por verem a mesma ser praticada em grande parte por homossexuais, associam que ao colocarem em prática a dança, que tem como atributos a leveza, harmonia, suavidade, graciosidade e delicadeza, possam estar adquirindo traços do homossexualismo. Tamagne (2013, p. 442) destaca que “o medo da homossexualidade impregna as culturas homosociais: medo de ser, sem sabê-lo, no contato com homossexuais, medo também de ser tomado por um homossexual, o que leva a acentuação de condutas machistas para desviar as suposições”. Fica evidente um ‘determinismo’, em termos subjetivos, que indica as aulas de dança somente para o público feminino, tal qual ocorre no futebol para com o universo masculino, sendo que a sua inobservância poderá comprometer a sexualidade dos meninos que se propõe a dançar.

Em consequência à prática da dança estar mais relacionada ao universo feminino, e pela visão cultural preconceituosa, que rotula a homossexualidade aos meninos que dançam, ocorrem as divisões na classe por sexo. Muitos alunos recusam a aula, e lhes é ofertada a prática do futebol como alternativa à dança, que é praticada quase que

exclusivamente, pelas meninas nas aulas de Educação Física escolar. Essa distinção ocorre desde:

Quando somos pequenos, é comum as práticas esportivas serem impostas como um dos paradigmas de identidade masculina. Ser homem é estar com os outros homens jogando futebol. Qualquer um que se diferencie desse paradigma é considerado mais fraco, associado ao feminino, e por vezes, à figura do homossexual. (COSTA, 2013, p.196-97).

É importante compreender que a dança, como atividade que trabalha o ritmo e a expressão cultural, sofre variações regionais, sendo associada aos atributos de leveza, harmonia, suavidade, graciosidade e delicadeza, características que lhes são específicas.

As lutas são outro eixo temático da Educação Física escolar. Sua característica marcante é o trabalho da motricidade humana, no sentido de subjugar, imobilizar ou deslocar o oponente, de maneira que aquele que domine a situação seja o vencedor. As modalidades mais conhecidas, e que por vezes fazem parte do cenário escolar são a capoeira, o karatê e o judô:

[...] disputas em que os oponentes devem ser subjugados, com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e deslealdade. Podem ser citados exemplos de luta as brincadeiras de cabo de guerra e braço de ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do karatê. (BRASIL, 1998, p. 70).

No contexto escolar, as lutas encontram muita resistência para se consolidarem como prática didática. A sua imagem, acaba ficando maculada pela veiculação midiática de esportes como o MMA, Boxe e Jiu-Jitsu, associadas à violência, e, em termos práticos, a imprevisibilidade dos comportamentos esboçados diante da luta, concebida como arte marcial, colabora para que a mesma seja tolhida e mal vista, sendo sequer aventada como um possibilidade curricular dentro da Educação Física escolar.

As lutas não devem ser reproduzidas, assim como as artes marciais são nas academias. Reproduzir tais conteúdos, sob o aspecto competitivo, pode colaborar para um comportamento beligerante por parte dos alunos, que verão a aula como um enfrentamento de 'vida' ou 'morte'. Não é aconselhável a reprodução de gestos específicos dos mais diversos estilos de luta, em um ambiente onde os alunos não vivenciam um treinamento específico para desenvolver tais modalidades:

Tendo por características a abordagem da diversidade de modalidades de Lutas com ênfase em seus princípios, afastando-se da ênfase nas técnicas específicas, propondo a adaptação de materiais para as vivências, estimulando a criação de gestos a partir de situações problema oferecidas nas aulas, é possível minimizar as dificuldades atribuídas para a inclusão deste conteúdo nas aulas de Educação Física. (MATOS et al, 2015, p. 131).

Existe a possibilidade de trabalhar jogos de luta, em lugar das lutas caracterizadas através de suas regras, distinguindo assim, o eixo temático das artes marciais, o que nos leva a concluir que a competição se torna inviável no tocante a esse tema, tendo em vista que na escola não é lugar para a graduação de faixas preta nas mais diversas modalidades de luta, e sim aplicar este conteúdo de forma lúdica com um alcance abrangente, pois na escola:

Portanto, o ensino das lutas corporais deve pautar-se sempre por meio de procedimentos pedagógicos claros e objetivos concretos, ensinando por meio dos métodos, parcial e global, utilizando jogos, brincadeiras e muita repetição das técnicas sequenciadas por práticas em bloco e, sobretudo, randômicas. Principalmente, o professor deve atentar-se para o planejamento e a organização dos processos de ensino e aprendizagem, reorganizando-os periodicamente. (RUFINO e DARIDO, 2012, p. 294).

A falta de embasamento teórico-metodológico por parte do professor, colabora para que as lutas não apareçam nas aulas de Educação Física escolar, o que faz com que o docente se sinta inseguro ao desenvolver este eixo temático em sala de aula, dando assim preferência aos esportes:

O fato do professor não sentir-se seguro para ensinar as lutas na escola está relacionado com defasagens na formação, pois o professor, na maior parte das vezes, opta por ensinar aquilo que ele possui domínio de tratamento pedagógico o que, muitas vezes, redundando-se no ensino dos esportes coletivos mais tradicionais, dado sua forte influência na sociedade e na formação dos professores de Educação Física. (RUFINO e DARIDO, 2015, p. 510).

No entanto, é possível trabalhar em âmbito escolar, a filosofia das artes marciais, carregada de valores, que favorecem a uma visão de respeito ao próximo, lealdade e companheirismo, evidenciando o aspecto moral nas aulas por meio das mais elevadas virtudes.

JOGOS E BRINCADEIRAS: UMA OPÇÃO NA AUSÊNCIA DOS ESPORTES

Os jogos são todas as atividades de caráter lúdico, nas quais as regras são livremente estabelecidas pelos próprios jogadores. Dentro da cultura corporal do movimento, se assemelham bastante às práticas esportivas, com a diferença de não estarem norteados por regras rígidas:

O jogo como uma atividade espontânea exercida dentro de um limite de tempo e espaço determinados, seguindo regras consentidas e obrigatórias. O jogo pode ser entendido aqui também como um sistema de regras flexíveis e preestabelecidas, que podem ser modificadas de acordo a necessidade do coletivo com fins lúdicos. Ou seja, aquilo que possui regras. (HUIZINGA, 2001, p.33).

Na perspectiva escolar, os jogos estão associados às brincadeiras características da infância. O fato de não atentar para a seriedade, o seguimento das regras, o aspecto livre e descompromissado, tem colaborado para que a imagem dos jogos seja associada ao recreio, que na escola é também conhecido como intervalo, tempo em que os alunos permanecem ociosos. Brougère (1998, p.54) assinala que a brincadeira, assim como o jogo, “[...] era considerada, quase sempre, como fútil, ou melhor, tendo como única utilidade a distração, o recreio e, na pior das hipóteses, julgavam-na nefasta”. O jogo perde a sua identidade, considerado muitas vezes de ‘passatempo’ escolar, por não delinear objetivos e fundamentos como os que são abordados nas modalidades esportivas, muitas vezes ocorrem grandes dificuldades devido a baixa concentração e interesse por parte dos alunos para com os jogos.

Por outro lado, é necessário chamar a atenção para a prática dos jogos quando norteados pela competição. Há uma linha tênue entre os jogos e o esporte, e aquele costuma ser comparado a este quando seu enfoque gira em torno das questões de disputas individuais ou em equipes.

Na perspectiva escolar, a prática dos jogos deve seguir uma progressão pedagógica, não devendo ser muito flexíveis a ponto de serem associados a brincadeiras, nem rígidos demais, tornando-se uma variante dos esportes:

É possível utilizar jogos, especialmente aqueles que possuem regras, como atividades didáticas, porém é preciso que o professor tenha consciência de que as crianças não estarão brincando livremente nessa situação, pois há objetivos didáticos em questão. Nesse caso, o professor torna-se um mediador entre as crianças e os objetos a conhecer, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagem em que articulem os conhecimentos prévios, trazidos pela criança, àqueles que a escola deseja transmitir. (CÓRIA-SABINI e LUCENA, 2012, p. 46).

Na escola em que se desenvolveu a pesquisa, a prática dos esportes se encontra comprometida em virtude da reforma estrutural que está em andamento na quadra poliesportiva. Em virtude dessa situação, os jogos e brincadeiras se mostram mais adequados ao contexto escolar, tendo em vista que para serem desenvolvidos, não necessitam de equipamentos sofisticados/onerosos, nem de espaço com demarcações oficiais, dispensando o uso da bola (obrigatória nos desportos coletivos) como instrumento.

Vale ressaltar que é necessário modificar a cultura preexistente nas aulas de Educação Física escolar, em que existe uma associação direta entre a disciplina e os esportes coletivos que têm a bola como instrumento, o que contribui para não apenas o desuso de jogos e brincadeiras, mas também das ginásticas, danças e lutas.

É importante vislumbrar o instrumento (bola), não apenas como o suporte de uma modalidade de desporto coletivo, mas também como recurso pedagógico para a desenvoltura das capacidades individuais, visto que, existem várias maneiras de se trabalhar a bola em contexto escolar sem que esteja vinculada diretamente aos

esportes.

Portanto, os jogos e brincadeiras não devem ser vistos como meros substitutos dos esportes: eles têm características específicas, desenvolvendo nos educandos os aspectos afetivos, cognitivos e sociais, mostrando-se inclusive mais apropriados para alunos que estão no 6º ano do ensino fundamental, na faixa etária de transição da infância para a adolescência, etapa em que atividades lúdicas favorecem a construção dos seus saberes:

O jogo corresponde às atividades afetivas, lúdicas e intelectuais e incentiva a socialização. Auxilia também, em um processo de ensino que motiva as habilidades nas ações de construção de conhecimento. O jogo desenvolve a inteligência, a coordenação, a autoconfiança, a linguagem, a autoestima, o autocontrole, entre outros[...]. (TALLAR e SELOW, 2016, p. 295).

METODOLOGIA

O artigo tem como objetivo verificar e relatar a existência de outros elementos da cultura corporal do movimento nas aulas de Educação Física.

A publicação é parte constituinte de uma investigação sobre a utilização do esporte como instrumento pedagógico de cooperação entre os alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola estadual situada no município de Salvador/ Ba.

A pesquisa se caracteriza como sendo de abordagem qualitativa, que se preocupa em observar, compreender e analisar o fenômeno no contexto social em que ocorre. Knechtel (2014, p. 98) destaca que as pesquisas qualitativas se preocupam “[...] com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede das relações sociais”.

A técnica aplicada no estudo é a de observação estruturada, por ser esta, a mais adequada a uma pesquisa de abordagem qualitativa. Barros (2007, p. 74) afirma que “observar é aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento claro e preciso”.

RESULTADOS E PROPOSTAS

A realidade vivenciada nas escolas públicas do Estado da Bahia, poucas vezes permite o desenvolvimento de atividades esportivas que necessitem de material específico para a sua prática. Em relação aos esportes, assim como outras práticas corporais que necessitem de material específico, que segundo Brasil (1997, p. 37), “[...] envolvem condições espaciais e de equipamentos sofisticados como campos, piscinas, bicicletas, pistas, ringues, ginásios [...]”.

Constatou-se através da observação estruturada, que os esportes na escola não são aplicados na prática, em virtude de uma reforma estrutural na quadra escolar. A situação favorece a emergência de outras temáticas nas aulas de Educação Física.

Durante as aulas, viu-se a aplicação das temáticas dança e luta, mediante a

apresentação de um projeto, denominado 'Maculelê' que é uma dança folclórica de origem afro-indígena com elementos das lutas, que teve origem em Santo Amaro da Purificação, recôncavo baiano. A presença da atividade se justifica pela importância cultural do Maculelê, que no contexto das aulas de Educação Física pode representar a oportunidade do desenvolvimento da dança e da luta, temáticas que costumam ser pouco desenvolvidas na cultura escolar. No projeto, os conceitos do Maculelê são explanados mediante aulas teóricas, sendo vivenciada também na prática, contudo, utilizando papelão e cartolina para simular as espadas que fazem parte da dança/luta. Isso permite que os alunos incorporem os conhecimentos, mediante prática orientada pelo docente.

Diante da limitação espacial, foi necessária uma reestruturação das atividades em virtude dos poucos recursos disponibilizados para a escola, é uma das soluções que podem ser apresentadas para suprir a carência material, visto que, práticas como as ginásticas olímpica e rítmica, necessitam para a sua execução de materiais específicos, que costumam ser mais caros, pois são produzidos em pequena escala devido à procura bastante reduzida. A saída muitas vezes encontrada pela escola é improvisar com materiais genéricos, que se assemelham bastante ao que é indicado para a execução física de determinada prática corporal.

O orçamento da instituição é insuficiente para a comprar tatames, argolas, cavalos e plintos, que constituem o aparato basilar para a aplicação prática da ginástica olímpica dentro da escola, que é apenas uma das temáticas que necessitam de materiais específicos, que são raros e costumam ser caros. A saída encontrada pela coordenação pedagógica é a utilização de materiais improvisados, que tenham uma similaridade com os materiais específicos para a modalidade.

Notou-se que a escola trabalha com uma oficina de ginástica rítmica, que utiliza bambolês, em substituição aos arcos, bastões improvisados a partir de cabos de vassoura, em lugar das maçãs, e fitas que originalmente se utilizam no corte e costura, são utilizadas para realizar a função das fitas que a modalidade exige: é necessário improvisar para que seja contemplada a atividade dentro da escola, que não deixa de ocorrer em virtude da ausência de material específico:

Mesmo diante da essencialidade das aulas de educação física os profissionais ainda encontram muitos desafios e dificuldades para realizarem as atividades de maneira eficiente e adequada aos alunos. Além de existir pouca valorização da profissão, sejam por parte da sociedade, pais dos alunos e educadores das demais disciplinas, há a falta de materiais e investimentos em locais apropriados à prática de exercícios. São poucas as escolas que possuem quadras específicas a diversos jogos e disponibilidade de materiais. (PRANDINA e SANTOS, 2016, p. 111).

Aulas teóricas também são ministradas na escola, principalmente aquelas que tratam sobre os conhecimentos corporais através de vídeos e modelos anatômicos do corpo humano, voltados inicialmente para as aulas de ciências, e partilhados interdisciplinarmente com a Educação Física. Os recursos digitais, também contribuem

para a ampliação e sistematização dos conhecimentos corpóreos por parte dos alunos, que vivem situações de exercício através de softwares destinados a avaliação física, disponíveis nos próprios smartphones, em que é possível mensurar a distância percorrida em uma brincadeira de pique-esconde, na qual os alunos programam o aplicativo para calcular em metros, o deslocamento durante a atividade, demonstrando assim, o uso positivo da tecnologia, associada às aulas de Educação Física.

Destacaram-se também os jogos que envolvem trabalho em equipe deixando claro assim que a união do grupo é mais importante do que o talento individual: não adianta um componente da equipe ter uma habilidade motora mais desenvolvida, se os demais membros não contribuem para fazer a sua parte na atividade, tendo em vista uma dinâmica cooperativa, que exige a participação, integração e a união de todos. Brasil (1997, p. 59) chama a atenção para “o trabalho em duplas e grupos, em que a cooperação seja fundamental e haja a coordenação de diferentes competências é algo valioso para se perceber que todos, sem exceção, tem algum tipo de conhecimento”. Isso quer dizer que cada aluno contribui para a fluência da atividade, sendo que a sua ausência ou inação, implica em fracasso para a equipe.

A ênfase dada na cooperação pelo docente tornou a temática dos jogos mais atrativa e inclusiva. Vistos os jogos em sua concepção tradicional, resumiam-se a uma variante e/ou extensão dos esportes. O jogar cooperativo é vivenciado em várias atividades, a exemplo do ‘jogo da matemática’, em que os alunos carregam em seus bolsos 4 fichas com uma numeração cada. O objetivo é inserir os alunos no tabuleiro de acordo com a numeração das fichas: o aluno deve seguir a sequência e se posicionar na ordem dentro do tabuleiro. Ao terminar uma sequência, se inicia outra rodada, as fichas são trocadas. Os alunos cooperam no sentido de juntos organizarem-se dentro do tabuleiro.

Propõe-se que sejam incorporadas às aulas da disciplina, temáticas que não utilizem a bola como instrumento, considerando ser a Educação Física escolar tradicionalmente influenciada pela monocultura dos esportes que utilizam a bola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As aulas de Educação Física escolar, na maioria das vezes tematizam as modalidades de desporto coletivos mais comuns, a exemplo do futebol, vôlei e basquete. Assim sendo, a cultura de deixar a bola ‘correr solta’ nas aulas contribui para que haja um desuso das temáticas não-esportivas.

A dificuldade material e a falta de embasamento dos docentes de Educação Física em práticas que não utilizem a bola como recurso, são fatores agravantes, que colaboram para o desaparecimento das ginásticas, danças, lutas, jogos no contexto escolar.

É necessário que haja uma resignificação das aulas da disciplina, que não devem ater-se apenas aos esportes, mas favorecer a integração dos demais temas

que fazem parte da cultura corporal do movimento.

Portanto o docente como agente renovador das práticas esportivas em âmbito escolar, deve proporcionar novas vivências através da inovação e da criatividade, utilizando os seus saberes docentes dentro das possibilidades materiais e estruturais disponíveis na escola, enriquecendo ainda mais o processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos, garantindo que todas as temáticas disfrutem de igual protagonismo nas aulas de Educação Física.

Conclui-se que, é possível desenvolver todas as temáticas da cultura corporal do movimento dentro da escola, vez que, a proposta curricular da disciplina deve abarcar os demais eixos temáticos: ginásticas, danças, lutas, e os jogos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, U. R.; SILVA, F. M. **A Produção de um material curricular de ginástica geral e seus efeitos na prática pedagógica de um professor de Educação Física Escolar**. Várzea Paulista: Fontoura, p.141- 170, 2013.

BARROS, A. J. da S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BARROSO, A. L. R. **Educação Física Escolar: Uma Proposta de Classificação dos Conteúdos Jogo, Esporte, Ginástica, Dança e Luta**. IX Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana XV Simpósio Paulista de Educação Física - São Paulo, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília: SEF, 114P, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 19 de ago de 2019.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CÓRIA-SABINI, M. A.; LUCENA, R. F. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. 6 ed. Campinas, SP. Papyrus, 2012.

COSTA, T.Y. **Tropa de Elite: Construção do Masculino e Heteronormatividade**. In: Bragança, M.; Tedesco, M.C.(Orgs.). **Corpos em projeção: Gênero e sexualidade no cinema latino-americano**. 7 ed. Rio de Janeiro: Letras, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KNECHTEL, M^a. do R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

LISBOA, N. S.; TEIXEIRA, D. R. **A Atualidade da Produção Científica sobre Ginástica Escolar no Brasil**. Conexões, Campinas, v.10, n. Especial, pp.1-9, dez, 2012.

MATOS, J.; HIRAMA, L.; GALATTI, L.; MONTAGNER, P. C. **A Presença/Ausência do Conteúdo**

Lutas na Educação Física Escolar: Identificando Desafios e Propondo Sugestões. Conexões. Campinas, v. 13, n. 2, pp. 119, abr./jun, 2015.

PRANDINA, M. Z; e SANTOS, M. L. **A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área.** Horizontes – Revista de Educação, Dourados, MS, v.4, n.8, julho a dezembro, 2016.

RUFINO, L.G.B.; DARIDO, S.C. **Pedagogia do esporte e das Lutas na Escola: em busca de aproximações.** Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.2, p.283-300, abr./jun, 2012. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v26n2/11.pdf>>. Acesso em: 09 de Março de 2019.

RUFINO, L.G.B.; DARIDO, S.C. **O Ensino das Lutas na Escola: possibilidades para a Educação Física.** Porto Alegre. Penso, 2015.

SANTOS, M. de F.O.; GOMES, J. D.O.; SANTANA, J.R.; LEAL, J.A.M.; ISIDORO, N.J.X. **A carência de materiais nas aulas de educação física no ensino fundamental I: Desafios em uma escola da rede pública** – V CONEDU – Universidade Regional do Cariri – Urca – Ceará, 2018.

TALLAR, V.; SELOW, M. L. C. **A importância dos jogos cooperativos no contexto escolar.** Centro Universitário UniDomBosco. Vitrine Prod. Acad., Curitiba, v.4, n.2, p.285-302, jul/dez, 2016.

TAMAGNE, F. **Mutações homossexuais.** In: Courtine, J.J (Orgs.). História da virilidade: A virilidade em crise? Séculos XX-XXI. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

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

Agilidade 4, 6, 8, 69

Artes marciais 18, 19, 21, 22, 25, 152, 168, 169

Atletas 1, 2, 3, 4, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 17, 20, 64, 68, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 95, 108

Aulas de educação física 31, 60, 90, 96, 103, 154, 155, 162, 163, 172, 175

Autonomia 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 52, 66, 68, 73, 75, 78, 100

C

Capacidades físicas 8, 29, 60, 95, 96, 120, 126

Cardiovascular 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43

Circo 153, 154, 155, 156, 162

Conteúdos não-esportivos 163

Coordenação motora 11, 15, 22, 29, 51, 60, 126, 155, 167

Cyber atleta 1, 2, 3, 4, 5, 6

D

Deficiência 4, 18, 19, 20, 29, 30, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78

Dermatoglifia 8, 10, 11, 12, 15, 16, 17

Docentes 90, 103, 135, 136, 139, 146, 151, 173, 174

E

Educação física escolar 31, 51, 60, 94, 96, 99, 102, 103, 105, 107, 110, 112, 114, 115, 118, 120, 121, 123, 125, 126, 128, 129, 130, 143, 145, 147, 153, 154, 155, 162, 165, 174, 175

Educación física 42, 102, 103, 104, 131, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142

Educación primaria 131, 137, 139

Esporte de participação 19

Esporte eletrônico 1, 2, 3, 6

Estudantes 38, 40, 51

Estudo de caso 63, 64, 69, 77, 78, 104

Exercício aeróbio 32, 37, 40, 41

Exercício físico 1, 3, 4, 5, 6, 7, 37, 41, 48, 66, 95, 101

F

Fisioterapia 19, 21, 22, 26, 72, 77

G

Ginástica laboral 44, 50

I

Inclusión 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142

L

Luta corporal 143, 145, 151

M

Materiais alternativos 153, 166

Músculos 67, 69, 79, 86, 87, 164

N

Natação 29, 37, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 88

P

Pessoa com deficiência 19, 29, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78

Práticas y estrategias inclusivas 131

Prática pedagógica 16, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 101, 102, 103, 123, 128, 129, 151, 152, 174

Pressão arterial 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41

Promoção da saúde 41, 44, 45, 46, 50, 95, 96, 97, 101

R

Representações sociais 105, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 126, 128, 129

Risco 4, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 46, 58, 60, 65, 80

S

Saúde 5, 6, 8, 10, 11, 19, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 55, 56, 61, 65, 77, 79, 80, 81, 82, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 108, 113, 115, 117, 118, 121, 122, 125

Saúde escolar 51

T

Tecnologia 2, 51, 53, 55, 56, 57, 60, 61, 63, 173

Teoria bioecológica do desenvolvimento humano 64, 67, 70, 76

Trabalhador lojista 44

Treinamento esportivo 79, 97

U

Unidades temáticas 163, 164, 165

Universitário 8, 175, 176

V

Vídeo jogos 1, 3

Voleibol 8, 9, 10, 12, 15, 16, 17, 88

