



EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE: PESQUISA E APLICAÇÃO DE SEUS RESULTADOS 2

Lucio Marques Vieira Souza
(Organizador)

Atena
Editora
Ano 2021



EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE: PESQUISA E APLICAÇÃO DE SEUS RESULTADOS 2

**Lucio Marques Vieira Souza
(Organizador)**

Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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. 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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^ª Dr^ª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Prof^ª Dr^ª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^ª Dr^ª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
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^ª Dr^ª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Prof^ª Dr^ª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Prof^ª Dr^ª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof^ª Dr^ª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Prof^ª Dr^ª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Prof^ª Dr^ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª Dr^ª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Prof^ª Dr^ª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Prof^ª Dr^ª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Prof^ª Dr^ª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof^ª Dr^ª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Prof^ª Dr^ª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Prof^ª Dr^ª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Prof^ª Dr^ª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof^ª Dr^ª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof^ª Dr^ª 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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Prof^ª Dr^ª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Secconal Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Antonio Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR

Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Educação física e ciências do esporte: pesquisa e aplicação de seus resultados

2

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Luiza Alves Batista
Correção: Kimberlly Elisandra Gonçalves Carneiro
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Lucio Marques Vieira Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação física e ciências do esporte: pesquisa e aplicação de seus resultados 2 / Organizador Lucio Marques Vieira Souza. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-730-7
DOI 10.22533/at.ed.307212201

1. Educação física. 2. Ciências do esporte. 3. Pesquisa.
I. Souza, Lucio Marques Vieira (Organizador). II. Título.
CDD 796

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

No contexto atual de incertezas e dúvidas causadas pela pandemia da COVID-19, a ciência vem sendo questionada e ou referenciada por pessoas civis e pelos próprios pesquisadores. Neste sentido, torna-se um enorme desafio a produção do conhecimento científico por parte de todos nós, que de alguma forma estamos envolvidos no meio acadêmico, seja como formador ou formando.

Neste sentido, é com imensa satisfação e responsabilidade que apresentamos mais uma importante Coletânea intitulada de “Educação Física e Ciências do Esporte: Pesquisa e Aplicação de seus Resultados 2” que reúne 26 artigos abordando vários tipos de pesquisas e metodologias que tiveram contribuições significativas de professores e acadêmicos das mais diversas instituições de Ensino Superior do Brasil.

O objetivo principal é apresentar os avanços e atualidades da área e para isto a obra foi dividida em 05 principais eixos temáticos: Aspectos da Formação em Educação Física dos capítulos 1 ao 6; Atividade Física e Saúde do 7 ao 11; Educação Física Escolar nos capítulos 12 ao 14; Paradesporto e Desporto, entre os 15 e 18; e Fisiologia do Exercício do 19 ao 26.

Estruturada desta forma a obra demonstra a pluralidade acadêmica e científica da Educação Física, bem como a sua importância para a sociedade. Neste sentido, nos capítulos constam estudos diversas temáticas contemplando assuntos de importante relevância dentro da área.

Agradecemos a Atena Editora que proporcionou que fosse real este momento e da mesma forma convidamos você Caro Leitor para embarcar na jornada fascinante rumo ao conhecimento.

Lucio Marques Vieira Souza

SUMÁRIO

ASPECTOS DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CAPÍTULO 1..... 1

A TEMÁTICA INCLUSÃO NO CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ICES CATARINENSE: AVANÇOS E DESAFIOS

Aline Vieira de Assis

Robinalva Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.3072122011

CAPÍTULO 2..... 14

COOPERAÇÃO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Inácio Brandl Neto

Carmem Elisa Henn Brandl

DOI 10.22533/at.ed.3072122012

CAPÍTULO 3..... 23

POLÍTICAS PÚBLICAS DOS JOGOS TRADICIONAIS

Bruna de Sousa Pinto

Deoclécio Rocco Gruppi

DOI 10.22533/at.ed.3072122013

CAPÍTULO 4..... 33

IMPLICAÇÕES DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Priscila Alves Fernandes

Robinalva Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.3072122014

CAPÍTULO 5..... 46

O CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Ana Gabriela Alves Medeiros

Doiara Silva dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.3072122015

CAPÍTULO 6..... 58

PROCESSOS RESILIENTES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Josiane Barbosa de Vasconcelos

Samara Queiroz do Nascimento Florêncio

Vanusa Delmiro Neves da Silva

Priscilla Pinto Costa da Silva

DOI 10.22533/at.ed.3072122016

ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE

CAPÍTULO 7..... 72

ASPECTOS MOTIVACIONAIS PARA PRÁTICA DE TREINAMENTO FUNCIONAL E SEUS EFEITOS SOBRE AS CAPACIDADES FÍSICAS

Erisvelton Alves dos Santos
Hudday Mendes da Silva
Lis Maria Machado Ribeiro Bezerra
Naerton José Xavier Isidorio
Simonete Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.3072122017

CAPÍTULO 8..... 85

ATIVIDADE FÍSICA DE LAZER E TEMPO SENTADO EM ADULTOS, COM E SEM DOENÇA CRÔNICA NÃO TRANSMISSÍVEL, EM UNIDADES DE SAÚDE DE RIBEIRÃO PRETO - SP

João Vitor Calvo-Pereira
Carla Regina de Souza Teixeira
Paula Parisi Hodniki
Andressa Crystine da Silva Sobrinho
Sinval Avelino dos Santos
Maria Teresa da Costa Gonçalves Torquato
Rute Aparecida Casas Garcia
Adrielen Aparecida Silva Calixto
Maria Eduarda Machado
Karoline Goulart-Cordeiro
Plínio Tadeu Istilli
Marta Cristiane Alves Pereira

DOI 10.22533/at.ed.3072122018

CAPÍTULO 9..... 98

PERCEPÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA DOS COLABORADORES DE UMA UNIVERSIDADE DO MEIO OESTE DE SANTA CATARINA

Vagner Munaro
Ederlei Aparecida Zago

DOI 10.22533/at.ed.3072122019

CAPÍTULO 10..... 108

PERCEPÇÃO E SATISFAÇÃO CORPORAL E O ÍNDICE DE MASSA CORPORAL EM INTEGRANTES DE UM PROGRAMA DE TREINO NO AMBITO DO CENAPES – URCA

Leonardo Bizerra de Alencar
Maria Jussara de Sá Fulgêncio
Fabrício Franklin do Nascimento
Pedro Henrique de Sena Coutinho
Francivaldo da Silva
Jadson Feitoza Tomaz
Hudday Mendes da Silva
Camila Fagundes Martins

Simonete Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.30721220110

CAPÍTULO 11..... 118

RELAÇÃO ENTRE INSÔNIA E PRÁTICA DE EXERCÍCIO FÍSICO AUTO RELATADA EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DA ÁREA DA SAÚDE

Camila Tenório Calazans de Lira
Ladyodeyse da Cunha Silva Santiago
Katarina Kelly Dias Fernandes
Thaliane Mayara Pessôa dos Prazeres
Rafael dos Santos Henrique
Marcos André Moura dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.30721220111

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

CAPÍTULO 12..... 129

EDUCAÇÃO PARA O LAZER: CONSIDERAÇÕES SOBRE ATUAÇÃO NA ESCOLA

Elisângela Luzia de Andrade

DOI 10.22533/at.ed.30721220112

CAPÍTULO 13..... 140

THE ACQUISITION OF OLYMPIC VOCABULARY THROUGH LEARNING OBJECTS

Cristina Becker Lopes Perna
Heloísa Orsi Koch Delgado
Nelson Todt
Yadhurany Ramos

DOI 10.22533/at.ed.30721220113

CAPÍTULO 14..... 152

TUTORIA ENTRE ALUNOS DE MESMA TURMA E TURMAS DIFERENTES COMO RECURSO PEDAGÓGICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Regina Reptton Dias
Sumaia Barbosa Franco Marra

DOI 10.22533/at.ed.30721220114

PARADESPORTO E DESPORTO

CAPÍTULO 15..... 166

A QUALIDADE DE VIDA NOS JOGADORES DE FUTEBOL DE AMPUTADOS NA REGIÃO NORDESTE BRASILEIRA

Rafael do Prado Calazans
Rute Estanislava Tolocka
Maria Imaculada de Lima Montebello

DOI 10.22533/at.ed.30721220115

CAPÍTULO 16..... 176

A HEGEMONIA DO CONTEÚDO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Henrique Freire Simmer

Erivelton Santos Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.30721220116

CAPÍTULO 17..... 193

**A HISTÓRIA DO FUTSAL LABRENSE CONTADA SOB A ÓTICA DO TÍTULO DO IFAM
CAMPUS LÁBREA NO JIFAM/2019**

Antonio Paulino dos Santos

Francisco Marcelo Rodrigues Ribeiro

José Cleuton Silva de Souza

Valdecir Santos Nogueira

DOI 10.22533/at.ed.30721220117

CAPÍTULO 18..... 214

**LA COMPETICIÓN EN EL DISEÑO DE LAS TAREAS DE ENTRENAMIENTO Y LA
COMPETITIVIDAD EN LA FORMACIÓN DEL JUGADOR JOVEN DE FÚTBOL**

David Falcón Miguel

Roman Nuviala Nuviala

Alejandro Moreno-Azze

José Luís Arjol Serrano

DOI 10.22533/at.ed.30721220118

FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO

CAPÍTULO 19..... 227

ANÁLISE DE ZINCO EM SANGUE DE CORREDORES DE LONGA DISTANCIA

Dalton Giovanni Nogueira da Silva

Cibele Bugno Zamboni

Mateus Ramos de Almeida

Jose Agostinho Gonçalves de Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.30721220119

CAPÍTULO 20..... 235

**ASSOCIAÇÃO ENTRE DESEMPENHO COMPETITIVO DO CICLISMO E TESTE
CONTRARRELÓGIO EM CICLO SIMULADOR: RESULTADOS EXPLORATÓRIOS EM
DUATLETAS AMADORES**

Angélica Tamara Tuono

Andressa Mella Pinheiro

João Paulo Borin

DOI 10.22533/at.ed.30721220120

CAPÍTULO 21..... 241

**EFEITO DE DIFERENTES MODELOS DE CARGA NO TREINAMENTO RESISTIDO
SOBRE VARIÁVEIS HEMODINÂMICAS: ESTUDO PILOTO**

Davi de Alcantara Saraiva

Camila Fagundes Martins

Iago Giovanni Oliveira Silveira de Brito
Camila Abrantes Silva
Danielly Roberto de Lima
Manoel Bomfim Leite Neto
Geysa Cachate Araújo de Mendonça
Simonete Pereira da Silva
Hudday Mendes da Silva

DOI 10.22533/at.ed.30721220121

CAPÍTULO 22.....247

MÉTODOS PARA QUANTIFICAÇÃO DA CARGA INTERNA DE TREINAMENTO NO MOUNTAIN BIKING

Rhaí André Arriel
Jéssica Ferreira Rodrigues
Moacir Marocolo

DOI 10.22533/at.ed.30721220122

CAPÍTULO 23.....258

NÍVEL DE ESTRESSE E SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESTUDANTES DA UESB

Juliane Pereira Portugal
Kamila de Aguiar Cardoso
Ana Caroline Lopes de Matos
Murilo Marques Scaldaferrí

DOI 10.22533/at.ed.30721220123

CAPÍTULO 24.....272

PERFIL DE DOR E LESÃO RELACIONADO AO PRATICANTE DE STAND UP PADDLE

Fabiano Bartmann
Jerri Luiz Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.30721220124

CAPÍTULO 25.....287

PERFIL DE DOR E LESÃO RELACIONADO AS PRATICANTES DE CANOA HAVAIANA

Fabiano Bartmann

DOI 10.22533/at.ed.30721220125

CAPÍTULO 26.....301

USO DA SUPLEMENTAÇÃO DE ÔMEGA-3 E SUAS POSSÍVEIS ALTERAÇÕES FISIOLÓGICAS E BIOQUÍMICAS ASSOCIADOS À PRÁTICA DE DIFERENTES MODALIDADES DE EXERCÍCIO FÍSICO

Charliane Benvindo Nobre
Camila Araújo Costa Lira
Lucas Barbosa Xavier
Anayza Teles Ferreira
Pollyne Sousa Luz
Jamile de Souza Oliveira Tillesse
Maria Luiza Lucas Celestino

Francisco Romilson Fabrício Lopes
Daniele Campos Cunha
Gabriela das Chagas Damasceno de Sousa
Alessandra Santana Alves da Silva
Andreson Charles de Freitas Silva

DOI 10.22533/at.ed.30721220126

SOBRE O ORGANIZADOR.....309

ÍNDICE REMISSIVO.....310

CAPÍTULO 1

A TEMÁTICA INCLUSÃO NO CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ICES CATARINENSE: AVANÇOS E DESAFIOS

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 24/11/2020

Aline Vieira de Assis

Universidade do Extremo Sul Catarinense –
UNESC
Criciúma – Santa Catarina

Robinalva Ferreira

Universidade do Extremo Sul Catarinense –
UNESC
Criciúma – Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/5168388053568042>

RESUMO: Percebemos um aumento de estudantes com algum tipo de deficiência, frequentando a escola o que torna imprescindível tratar da inclusão na formação inicial de professores. Portanto, o objetivo desta pesquisa foi analisar os avanços e desafios acerca da inclusão na formação inicial dos acadêmicos de Licenciatura em Educação Física de uma ICES catarinense, verificando a carga horária e as disciplinas e a sua importância na formação inicial e identificando outras possibilidades de conhecimento referente a temática inclusão. O estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa de campo, com abordagem qualitativa. O instrumento utilizado para coleta de dados foi o questionário, aplicado aos onze (11) acadêmicos da 8ª fase do curso de licenciatura em Educação Física por meio do *google forms*, sendo que obtivemos retorno de oito acadêmicos. Os dados foram analisados utilizando os pressupostos da

ATD, Análise Textual Discursiva. Dos resultados, emergiram cinco categorias: relevância do aprendizado acerca da inclusão; carga horária na matriz curricular; conceitos de educação especial e educação inclusiva; conhecimentos adquiridos acerca da inclusão e avanços e desafios. Quanto aos avanços citados: a importância de conhecer os diferentes tipos de deficiências e o desafio recorrente se refere a baixa carga horária envolvendo a temática inclusão no currículo do curso.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Licenciatura, Inclusão, Formação Inicial.

THEMATIC INCLUSION IN THE CURRICULUM OF THE PHYSICAL EDUCATION DEGREE COURSE OF AN ICES IN SANTA CATARINA: ADVANCES AND CHALLENGES

ABSTRACT: We noticed an increase in students with some type of disability, attending school which makes it essential to deal with inclusion in initial teacher education. Therefore, the objective of this research was to analyze the advances and challenges regarding the inclusion in the initial training of undergraduate students in Physical Education of an ICES in Santa Catarina, checking the workload and the subjects and their importance in initial training and identifying other possibilities of knowledge regarding the inclusion theme. The study was developed through field research, with a qualitative approach. The instrument used for data collection was the questionnaire, applied to the eleven (11) students of the 8th phase of the Physical Education degree course through google forms, and we obtained

feedback from eight students. The data were analyzed using the assumptions of ATD, Textual Discursive Analysis. From the results, five categories emerged: relevance of learning about inclusion; workload in the curriculum matrix; concepts of special education and inclusive education; knowledge acquired about inclusion and advances and challenges. As for the aforementioned advances: the importance of knowing the different types of disabilities and the recurring challenge refers to the low workload involving thematic inclusion in the course curriculum.

KEYWORDS: Physical Education, Graduation, Inclusion, Initial Formation.

1 | INTRODUÇÃO

Atualmente percebemos o aumento de pessoas com algum tipo de deficiência, e consequentemente a sua inserção no âmbito escolar. Assim tornando-se imprescindível tratar da inclusão na formação inicial, no sentido de preparar o licenciando para a atuação docente, ampliando o conhecimento acerca das deficiências, das propostas pedagógicas e atividades que possibilitem a participação dos alunos com deficiência nas aulas.

Durante a graduação em licenciatura na Educação Física evidenciamos a carência da abordagem referente a inclusão em disciplinas, além das de Educação Inclusiva e Libras, que possuem apenas dois (2) créditos cada. Parece ser insuficiente constar no currículo apenas estas duas disciplinas no sentido de possibilitar a compreensão mínima para a atuação docente em turmas compostas por alunos com deficiência. No entanto, cabe destacar que em algumas outras disciplinas a temática é abordada, assim como nos estágios.

A constituição assegura o direito à educação básica gratuita, em seu artigo 208, inciso IV que diz [...] dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Vale a pena ainda destacar que na LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 das Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em seu Art. 58: Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996)

Já em 2015 foi aprovada a LEI Nº 13.146 em 6 de julho, que assegura o direito da pessoa com deficiência a igualdade. Em seu Artigo. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

O Estado assegura uma educação de qualidade a pessoa com deficiência, porém é seu dever juntamente com a família, com a comunidade escolar e a sociedade proporcionar essa educação, fazendo com que o aluno se aproprie dos conhecimentos, protegendo-o para que não esteja vulnerável a qualquer tipo de violência ou discriminação.

O interesse em pesquisar sobre inclusão na formação inicial, se deu pelo fato de que durante a realização de um estágio, me deparei com a realidade escolar, com grande número de alunos com deficiência, meu despreparo como acadêmica para lidar com essa questão, bem como do professor supervisor da escola.

A partir das evidências citadas acima, como carga horária insuficiente nas disciplinas de inclusão na formação inicial do Curso de Licenciatura em Educação Física, da legislação específica que garante a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e das minhas limitações para lidar com essa situação, emergiu o objetivo geral: analisar os avanços e desafios acerca da temática inclusão na formação inicial dos acadêmicos de licenciatura em Educação Física de uma ICES Catarinense.

2 | A INCLUSÃO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O termo inclusão vem do latim, *inclusio.onis*, e tem como definição:

Integração absoluta de pessoas que possuem necessidades especiais ou específicas numa sociedade: políticas de inclusão. Introdução de algo em; ação de acrescentar, de adicionar algo no interior de; inserção. Condição do que foi incluído: inclusão do artigo no jornal.[Lógica] Relação entre dois termos em que um faz parte da compreensão ou da continuação do outro. [Matemática] Característica do conjunto cujos elementos estão contidos em outro conjunto. [Mineralogia] Corpo sólido de natureza distinta do conjunto em que faz parte ou está inserido. [Biologia] Técnica de microscopia através da qual um tecido ou órgão ao ser manipulado está envolto por uma camada de parafina para ser seccionado em lâminas finas, após sua solidificação. Expressão Inclusão digital. Designação do conceito usado na informática que destaca a necessidade de tornar seu uso acessível a todos, (RIBEIRO; NEVES, 2019).

Em 2015 foi aprovada a LEI Nº 13.146 em 6 de julho, que assegura o direito da pessoa com deficiência a igualdade. Em seu Artigo. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

O aumento considerável de alunos com deficiência presentes no ambiente escolar, exige do professor a compreensão e as possibilidades de inclusão nas aulas, no caso específico, na disciplina de Educação Física.

Para compreender o processo de inclusão, no sentido de que os alunos não se sintam desiguais perante seus colegas, precisamos perceber que “a exclusão escolar se manifesta das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar.” (MANTOAN, 2015, p. 22).

Para que isso não aconteça é fundamental o trabalho coletivo e alinhado dos educadores, da equipe gestora e de toda a comunidade escolar.

Quanto as aulas de Educação Física, percebemos que a inclusão não é algo novo a ser discutido, pois alguns alunos com estereótipos diferentes dos padrões, já sofrem, há gerações, com a exclusão das aulas.

Para Silva, Sousa e Vidal (2008, p.131):

A Educação Física pode ser vista de diferentes maneiras. Por um lado, pode lidar com ideologias “biologicistas”, que se preocupam com a estética ou com o rendimento físico e técnico do indivíduo e, por outro, pode-se propor a trabalhar enfatizando os aspectos históricos sociais do indivíduo. Dependendo da forma de conceber a Educação Física, não é difícil legitimar a exclusão de alunos de determinadas atividades, sejam eles com necessidades especiais, ou não. Já vivenciamos muitas vezes a exclusão disfarçada dos menos hábeis, dos mais gordinhos, dos mais lentos, enfim, daqueles que não se enquadram no padrão preestabelecido.

Quando falamos de pessoa com deficiência, no âmbito escolar, podemos pensar em dois aspectos educacionais, são eles a Educação Especial e a Educação Inclusiva, muitas vezes confundidas.

Deste modo, atualmente a Educação Especial vem sendo um suporte para o ensino regular que atende alunos com deficiências por meio de atendimentos educacionais especializados.

Como afirmam Glat e Fernandes (2005, p. 1):

[...] a Educação Especial que por muito tempo configurou-se como um sistema paralelo de ensino, vem redimensionando o seu papel, antes restrito ao atendimento direto dos educandos com necessidades especiais, para atuar, prioritariamente como suporte à escola regular no recebimento deste alunado.

Do outro lado, quando abordamos a temática da Educação Inclusiva, surgem vários questionamentos sobre o tema como o que é realmente a educação inclusiva? São perguntas com respostas difíceis, pois a maior dificuldade na inclusão é a acessibilidade atitudinal. Diferente do que muitos podem pensar, a Educação Inclusiva não inclui somente os alunos com deficiência, mas todos que de alguma forma, sejam excluídos, seja pela cor da pele, pela religião ou simplesmente por ter alguma dificuldade em alguma área de conhecimento específica. Porém, não basta inseri-los na comunidade escolar para que se desenvolvam e se sintam incluídos.

Como destaca Carvalho (2004, p. 109):

[...] inserir esses aprendizes nas escolas comuns, distribuindo-os pelas turmas do ensino regular, como “figurantes”, além de injusto, não corresponde ao que se propõe no paradigma da educação inclusiva e, de igual modo, não vamos contribuir para seu desenvolvimento integral.

A escola inclusiva não se limita a aprendizagem dentro do ambiente escolar, pois ensinar e aprender vai além da escola e dos alunos e são muitas as suas funções, como a de aproximar as famílias da escola, fazendo com que participem de decisões em relação à instituição, e de promover estudos para que consequentemente possam ser aplicados na realidade escolar, por exemplo (CARVALHO, 2004).

Contudo, isto só é possível por meio do professor e de suas bases de aprendizagem na formação inicial e posteriormente com formações continuadas, pois os professores deverão aperfeiçoar as atividades para que o aluno seja capaz de participar, com a finalidade da apropriação do conhecimento e seu desenvolvimento (MANTOAN; PRIETO, 2006).

Quanto a formação de professores de Educação Física, Taffarel (1993), Silva (2002), Lacks (2004) e Santos Júnior (2005) citado por Dantas Júnior e Taffarel (2007, p. 417) apontam que a saída para um novo projeto de formação humana prevê: a reconceptualização da prática e sua mediação dinâmica com a teoria; o trabalho pedagógico como base da

formação em todo a trajetória do curso; o redimensionamento das áreas de conhecimento a partir de categorias da práxis; a pesquisa como cerne do processo de síntese entre conhecimento e trabalho pedagógico; a definição, pelos coletivos responsáveis pelos projetos pedagógicos, de parâmetros teóricos metodológicos; a construção de unidade metodológica que supere a atual divisão social do trabalho expressa no interior dos cursos de formação de professores, e a história como sua matriz científica.

No Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da ICES na qual foi realizada a pesquisa, encontramos as ementas de cinco disciplinas obrigatórias e uma optativa referentes a inclusão:

Estágio I: 5ª fase, no qual possibilita ao acadêmico a escolha do nível de ensino no para realizar as observações entre Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Educação Especial. Não consta, porém, em sua ementa, referenciais sobre a Educação Especial.

Fundamentos e Metodologia da Educação Inclusiva: 2ª Fase. Aspectos históricos do conceito deficiência. Legislação e políticas de educação inclusiva. Construção das identidades e práticas pedagógicas: surdo, cego, deficiente intelectual, deficiente físico, deficiente múltiplo e as síndromes.

Introdução ao Estudo de Libras: 5ª Fase. Constituição do sujeito surdo. A relação da história da surdez com a língua de sinais. Noções básicas da língua de sinais brasileira: o espaço de sinalização, os elementos que constituem os sinais, noções sobre a estrutura da língua, a língua em uso em contextos triviais de comunicação.

Estágio III: 7ª Fase. Planejamento, observação e atuação nas aulas de Educação Física nas séries finais do ensino fundamental e turmas que integrem alunos com deficiência.

Estágio IV: 8ª Fase. Planejamento, observação e atuação nas aulas de Educação Física no ensino médio e coatuação na educação especial.

Educação Física na Educação Especial (optativa): Conhecimento do desenvolvimento do processo humano. Tipos e caracterização. Função, procedimentos e metodologia de ensino. Equipamentos, materiais e espaço físico. Políticas públicas.

Esses elementos do construto teórico iluminarão a análise dos dados da pesquisa.

3 I METODOLOGIA

Esse estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa de campo, com abordagem qualitativa. “A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, [...] sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador [...]” (SEVERINO, 2016, p. 131-132).

O instrumento utilizado para coleta de dados foi o questionário, aplicado aos acadêmicos da 8ª fase do curso de Licenciatura em Educação Física de uma ICES Catarinense, tendo em vista que é um:

Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. (SEVERINO, 2016, p. 134).

O questionário foi elaborado pelas pesquisadoras utilizando o *google forms* e os acadêmicos tiveram a última semana de maio e a primeira de junho de 2020 para respondê-lo, desde que aceitassem ser voluntários, sabendo que não teriam riscos, que não seriam identificados e que os dados seriam utilizados para este estudo.

Dos onze acadêmicos da 8ª e última fase do curso, obtivemos o retorno de oito deles, portanto foi o total de pesquisados.

Os dados foram analisados utilizando os pressupostos da ATD, Análise Textual Discursiva, que para Moraes (2003 apud FERREIRA, 2017, p.123):

A análise textual qualitativa é constituída por dois ciclos, sendo que o primeiro apresenta três elementos: unitarização, categorização e comunicação, os quais se movimentam e inter-relacionam, possibilitando novas compreensões. O segundo é um ciclo geral, composto por um sistema complexo e auto-organizado.

Neste sentido, após a desmontagem dos textos para realizar a unitarização perceberemos os conjuntos para delimitarmos as categorias de análise, passando para a compreensão, análise e descrição dos dados.

4 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Quanto a caracterização dos oito pesquisados (de uma turma de 11), são acadêmicos da 8ª fase do curso de licenciatura em Educação Física de uma ICES catarinense, dentre eles dois homens e seis mulheres, sendo que quatro deles têm idade entre 21 a 23 anos, dois de 24 a 30 anos e dois acima de 30 anos. Quatro deles fizeram algum curso de aperfeiçoamento, extensão ou qualificação referente à Inclusão durante a graduação. Três desses fizeram menção aos cursos disponibilizados pelos municípios aos professores e estagiários e um fez referência a projetos de pesquisa. Atualmente, somente um pesquisado atua como estagiário de uma criança autista, no caso o segundo professor.

Após a desmontagem dos dados emergiram cinco categorias: relevância do aprendizado acerca da inclusão; carga horária na matriz curricular; conceitos de educação especial e educação inclusiva; conhecimentos adquiridos acerca da inclusão; e avanços e desafios.

Quanto a **primeira categoria: relevância do aprendizado acerca da temática “inclusão” na formação inicial**, todos (8) os sujeitos da pesquisa responderam que é de extrema importância, pois hoje em todas as turmas temos algum aluno com deficiência e por isso devemos estar preparados para incluir os mesmos e adaptar as aulas de Educação

Física procurando não excluí-lo ainda mais, sendo que o Pesquisado F disse o seguinte: *“No ensino regular há cada vez mais alunos com algum tipo de deficiência, e é direito deste aluno ter acesso ao ensino de qualidade de maneira inclusiva. Portanto, se faz importante discutirmos e aprofundarmos nossos conhecimentos sobre essa temática, que tem papel fundamental na formação inicial dos acadêmicos.”*

Mantoan (2015, p. 22), ratifica a importância da temática inclusão para que não aconteça o contrário, ou seja, a exclusão e esclarece que:

Para compreender o processo de inclusão, no sentido de que os alunos não se sintam desiguais perante seus colegas, precisamos perceber que “a exclusão escolar se manifesta das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar.

No documento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para formação de professores, o Art. 6º aponta que na construção do projeto pedagógico, serão consideradas:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

II - Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e das comunidades indígenas (BRASIL, 2002).

Na segunda categoria, **carga horária da matriz curricular do curso de Educação Física** referente a inclusão, as respostas foram variadas, quatro responderam que tiveram 2 créditos em toda a graduação, outros dois disseram que tiveram 72 e 100 horas, o Pesquisado H disse que a temática inclusão é *“disseminada como assuntos em algumas matérias”* e o Pesquisado G respondeu que *“houveram três momentos que a temática inclusão surgiu durante a graduação, foram elas Fundamentos e Metodologia da Educação Inclusiva com 2 créditos, Introdução ao Estudo de Libras com 2 créditos e estágio III com a observação de 4 horas.”*

Percebemos a diversidade de respostas, no entanto evidenciamos que a Universidade atende a legislação vigente com as disciplinas obrigatórias acerca da inclusão. Além de que, a matriz curricular do curso oportuniza uma disciplina optativa, sendo ela Educação Física na Educação Especial com 2 créditos (36 horas aula) e a discussão transversal em várias disciplinas, incluindo a reflexão nos estágios obrigatórios.

Na terceira categoria: **diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva**, os oito pesquisados apresentaram dificuldade em expressar os conceitos e as diferenças. Para o Pesquisado E *“A Educação especial é composta por crianças que possuem algum tipo de deficiência, física ou mental, aliás na Educação especial não existe aluno sem*

deficiência. Na Educação inclusiva todos os alunos com ou sem deficiência devem ter o acesso de conviverem e aprenderem juntos. Os professores têm o dever de incluir os alunos em suas aulas de Educação Física.”

Talvez a baixa carga horária na matriz curricular seja uma evidência da dificuldade dos acadêmicos expressarem os conceitos, e ainda pode ser que seja pouco trabalhada a elaboração conceitual sobre as temáticas relacionadas a formação do professor.

Portanto, cabe destacar a diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva, de acordo com os autores Glat e Fernandes (2005, p. 1):

A Educação Especial que por muito tempo configurou-se como um sistema paralelo de ensino, vem redimensionando o seu papel, antes restrito ao atendimento direto dos educandos com necessidades especiais, para atuar, prioritariamente como suporte à escola regular no recebimento deste alunado.

Já Educação Inclusiva não inclui somente os alunos com deficiência, mas todos que de alguma forma, sejam excluídos, seja pela cor da pele, pela religião ou simplesmente por ter alguma dificuldade em alguma área de conhecimento específica. Porém, não basta inseri-los na comunidade escolar para que se desenvolvam e se sintam incluídos, como destaca Carvalho (2004, p. 109):

[...] inserir esses aprendizes nas escolas comuns, distribuindo-os pelas turmas do ensino regular, como “figurantes”, além de injusto, não corresponde ao que se propõe no paradigma da educação inclusiva e, de igual modo, não vamos contribuir para seu desenvolvimento integral.

A escola inclusiva não se limita a aprendizagem dentro do ambiente escolar, pois ensinar e aprender vai além da escola e dos alunos e são muitas as suas funções, como a de aproximar as famílias da escola, fazendo com que participem de decisões em relação à instituição, e de promover estudos para que consequentemente possam ser aplicados na realidade escolar (CARVALHO, 2004).

A quarta categoria: **conhecimentos adquiridos acerca da inclusão**, apresenta três subcategorias: legislação, um acadêmico citou o aprendizado acerca da legislação vigente relacionada a inclusão, o Pesquisado D diz que: *“Sobre leis que asseguram a inclusão e permanência do aluno com deficiência na escola”*; conceitos relacionados a inclusão e tipos de deficiência: três acadêmicos disseram aprender sobre metodologias de como incluir o aluno e os diversos tipos de deficiência, como destaca o Pesquisado F: *A inclusão tem o objetivo de incluir o aluno com deficiência, no que diz respeito ao ensino regular e na sociedade de maneira geral. Procurando metodologias de ensino que qualifiquem esse processo de ensino-aprendizagem*”; e a falta de aula prática: um acadêmico disse ter aprendido, mas sentiu falta de aulas práticas, Pesquisado A: *“Aprendemos sobre os tipos de deficiência, quais as maiores dificuldades de cada deficiência, porém senti falta das aulas práticas referente a inclusão, muita teoria e sem aula prática.”*

Cabe destacar a importância da relação teoria/prática no aprendizado durante a formação de professores, pois são indissociáveis, estão previstas na legislação vigente e respaldada nas ideias de diversos autores, como ZABALZA e CERDEIRIÑA (2010); LUCARELLI (2010, 2012) citadas por FERREIRA (2017, p. 77): “quanto a relação teoria prática, uma ilumina a outra e ambas se entrelaçam na relação dialógica com o campo de atuação profissional.”

Fernandes e Cunha (2013 apud FERREIRA, 2017, p. 26-27) entendem que:

A teoria, dialeticamente, está imbricada com a prática. Caso contrário, a teoria tende a se tornar um acúmulo de informações sem uma sistematização que fundamente as evidências colhidas em uma prática refletida que a projete e recree. Essa relação – dialetizada nas contradições e imprevisibilidades que a realidade complexa, mutante e ambivalente possibilita – faz com que “na prática a teoria seja outra”, exigindo que se mude a teoria para transformar em prática. O desafio é tomá-las como totalidade, como faces indissociáveis do ato de conhecer.

As autoras sinalizam que a relação teoria e prática é uma questão ainda não resolvida em nossa tradição filosófica, epistemológica e pedagógica. Portanto essa questão carece de momentos de reflexões individuais e coletivas, entre os professores universitários, sobre a prática docente e a relação entre teoria e prática, pois o professor é o sujeito integrante do processo de sua mudança [...]. (FERREIRA, 2017).

Quanto aos espaços de aprendizado, sobre a inclusão, foram citados: Estágio (6), Residência Pedagógica (5), Congressos e Seminários (3), PIBID (3) e Cursos e Programas de Pesquisa e Extensão (1).

Percebemos que o Estágio se destaca quanto ao espaço de aprendizado e discussão da temática inclusão. Ressaltamos também a importância da participação de atividades de extensão, pesquisa e atividades acadêmicas, além da sala de aula para um conhecimento mais amplo, tendo em vista a baixa carga horária do curso em confronto com a amplitude da temática no contexto escolar.

A quinta categoria se refere aos **avanços e desafios** acerca do aprendizado da inclusão na formação do professor de Educação Física.

Quanto aos **destaques** referentes a temática inclusão, os sujeitos da pesquisa apresentaram: a importância de aprender sobre os diferentes tipos de deficiências procurando não excluir os alunos, como ressalta o Pesquisado F: “*Foi importante conhecer os tipos de deficiência e as diferenças entre inclusão, integração, segregação, exclusão [...]*” Mas também mencionaram a aprendizagem e o conhecimento que precisamos adquirir para podermos adaptar nossas aulas para incluir o aluno com deficiência, como nos diz o Pesquisado H: “*Como realmente são importantes, nós como professores alterarmos nossa atividades para esses alunos, para que eles possam entender.*” Mas sabemos as dificuldades, não somente nas escolas, mas na sociedade em geral em incluir a pessoa com deficiência em qualquer âmbito, seja ele escolar ou não, como destaca o Pesquisado

E: *“Para mim, foi conseguir ver a inclusão de uma outra forma e enxergar que a nossa sociedade está longe de ser inclusiva, fazendo com que eu tenha mais vontade de ensinar e orientar as pessoas a minha volta a respeito da inclusão.”*

Quanto aos **desafios**: ficou evidente a unanimidade sobre a carga horária referente a inclusão no curso, tendo como destaque a importância do aumento da mesma para que possamos chegar nas escolas ainda mais preparados para lidar com os alunos com deficiência e saber como incluí-los nas aulas. Para o Pesquisado F: *“A temática deve ser abordada em todas, ou pelo menos na maioria das disciplinas, e não ser isolada apenas em uma disciplina na 2ª fase da graduação. A discussão sobre inclusão não é discutida com a frequência que deveria.”* Ratificada resposta pelo Pesquisado B: *“Quero destacar a importância de que os professores tratem da educação inclusiva em outras disciplinas, para que possamos refletir sobre o ensino para os alunos com deficiência.”*

O Pesquisado A também aponta como desafio: *“O detalhamento de cada deficiência seria muito importante na formação, para conhecimento e preparo na atuação como docente.”* Por isso a importância de disciplinas que aliem práticas inclusivas através de profissionais com experiência na área.

5 | CONCLUSÃO

Finalizando o estudo percebemos que o objetivo foi atingido e que os resultados possibilitaram emergir cinco categorias.

Quanto a carga horária ofertada pelo curso, percebemos que apesar de a universidade atender a legislação vigente com as disciplinas obrigatórias há uma carência quando tratamos a temática inclusão.

Referente a diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva, emergiu uma grande dificuldade em conceituar e diferenciar das duas temáticas, o que pode estar relacionado a baixa carga horária descrita anteriormente.

Em relação aos conhecimentos adquiridos acerca da inclusão, evidenciamos que variados conhecimentos foram citados como a legislação, os diferentes tipos de deficiências, a importância de aulas práticas e como adaptar as aulas para a inclusão desses alunos com deficiência. A ausência de aulas práticas foi citada.

Quanto aos espaços de aprendizado referentes a inclusão, os estágios foram os que mais se destacaram, o que nos faz pensar que seja importante que esta temática seja discutida também nas diversas disciplinas ofertadas pelo curso, mas que também sejam oferecidos mini-cursos de formação e parcerias com profissionais da saúde para uma melhor intencionalidade do acadêmico durante a graduação.

Quando tratamos dos avanços acerca da temática inclusão na formação do professor de Educação Física, destacamos na pesquisa a importância de compreender os diferentes tipos de deficiência para poder incluir cada um desses alunos nas aulas de Educação Física, mas também na sociedade em geral.

Quanto aos desafios ficou evidente que a carga horária referente a temática inclusão no curso é baixa, voz unânime dos pesquisados, além da dificuldade em apresentar conceitos relacionados a temática. Outro desafio citado foi o aprofundamento de cada deficiência e as possibilidades de ensino para que a inclusão ocorra de fato na escola.

Evidenciamos a relevância da temática inclusão nos currículos da formação inicial de professores e as dificuldades para trabalhar com estudantes com deficiência na escola, o que por certo exigirá aprofundamento de conhecimentos e ampliação de pesquisas envolvendo gestores, professores, estudantes e pais, o que foi uma limitação deste estudo, devido a pandemia da COVID 19.

Pensando na utilidade acadêmica da pesquisa, encaminharemos o artigo para a coordenação do curso da ICES pesquisada, para que os resultados deste possam contribuir com as reflexões acerca da revisão da matriz curricular e quiçá seja ampliada a carga horária referente a temática inclusão, ou transversalize na maioria das disciplinas. E ainda que sejam planejadas aulas teórico/práticas envolvendo a inclusão nos diversos níveis de ensino.

Por fim, esperamos com este estudo, ter contribuído com o debate acerca da inclusão na formação inicial de professores de Educação Física e com a aprendizagem inclusiva dos estudantes na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão.** [s.n], Brasília, 2013.

BRASIL. Secretária-Geral Subchefia para Assuntos Jurídicos - Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em 14 out. 2019.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

DANTAS JUNIOR, Hamilcar S.; TAFFAREL, Celi Zulke. **Formação de Professores de Educação Física: a história como matriz científica.** TAFFAREL, C.Z.

FERREIRA, Robinalva. **Metodologias ativas na formação de estudantes de uma Universidade Comunitária Catarinense: traçado de avanços e desafios.** 2017. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7821/2/ROBINALVA%20FERREIRA.pdf>> Acesso em 06 nov. 2019.

GLAT, R; Fernandes, E. M. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira.** Revista Inclusão, nº 1, 2005, MEC/ SEESP. Disponível em: <<https://pt-static.z-dn.net/files/df5/ac5f60b62303b5061bfba7c01690e129.pdf>>. Acesso em 12 out. 2019.

MANTOAN, M.T.E; PRIETO, R.G. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. 7. ed. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

RIBEIRO, Débora. NEVES, Flávia. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/inclusao/>. Acesso em: 12 out. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Régis Henrique dos Reis; SOUSA, Sônia Bertoni; Vidal, Maria Helena Candelori. **Dilemas e Perspectivas da Educação Física Diante do Paradigma da Inclusão**. **PENSAR A PRÁTICA**, 11/2, p.125-135, maio/ago. 2008.

STRAMANN, R.H. (orgs.). **Currículo e Educação Física: Formação de Professores e práticas pedagógicas nas escolas**. Ijuí: Unijuí, 2007. p. 403-423.

CAPÍTULO 2

COOPERAÇÃO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 04/01/2021

Inácio Brandl Neto

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
(UNIOESTE)
Curso de Educação Física - Licenciatura
Marechal Cândido Rondon – PR
<http://lattes.cnpq.br/1509753930647519>

Carmem Elisa Henn Brandl

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
(UNIOESTE)
Curso de Educação Física - Licenciatura
Marechal Cândido Rondon – PR
<http://lattes.cnpq.br/9799932668144959>

RESUMO: Esse estudo com o tema cooperação tem o objetivo de verificar a influência do processo de cooperação nas atitudes realizadas nas aulas por 88 alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que foram estimulados com essa forma de orientação durante as regências de cinco professores de Educação Física, no período de 2011 a 2015, em escolas públicas do município de Marechal Cândido Rondon, PR. A pesquisa foi descritiva e os sujeitos que participaram do estudo foram cinco professores e 88 alunos que tiveram aulas com conotação cooperativa e que frequentavam o 4º ou o 5º ano em 2015. O instrumento foi um questionário com cinco questões respondidas pelas professoras sobre a atitude de cada aluno que estava sobre sua responsabilidade e a coleta das informações foi na primeira semana de novembro de 2015. Os resultados mostraram que nas aulas os alunos

estão realizando atitudes cooperativas, pois, dos 88 alunos, apenas seis estão abaixo do esperado no processo de cooperação, 12 estão dentro do esperado e 70 estão acima do esperado no processo de cooperação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Anos iniciais do Ensino Fundamental, Cooperação.

STUDENTS COOPERATION IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES OF EARLY YEARS OF BASIC EDUCATION

ABSTRACT: This study with the cooperation topic aims to verify the influence of the cooperation process in the attitudes held in classes of 88 students in the early years of elementary school, which were stimulated with this form of guidance during the regencies of five physical education teachers, in the period from 2011 to 2015 in public schools in the city of Marechal Cândido Rondon, PR. The research was descriptive and the subjects of the study were five teachers, and 88 students attending the 4th and 5th grade in 2015 who had classes with cooperative connotation. The instrument was a questionnaire with five questions answered by teachers based on the attitude of each student who was on their responsibility, and the gathering of information was in the first week of November 2015. The results showed that the in classes students are conducting cooperative attitudes, because, of all the 88 students, only six are lower than expected in the cooperation process, 12 are within the expected, and 70 are higher than expected in the cooperation process.

KEYWORDS: Physical Education, Early years of elementary school, Cooperation.

1 | INTRODUÇÃO

Atualmente a cooperação é uma tendência expressiva para a Educação e para a Educação Física, e está sendo vista como essencial devido aos valores e atitudes que importa e pela sua contribuição para a aprendizagem e para a convivência pacífica entre as pessoas.

O termo cooperação vem do latim *cooperatione* e significa ato ou efeito de cooperar que, por sua vez, é o ato de operar ou obrar simultaneamente. Entendido também como trabalhar em comum; ajudar; auxiliar; e colaborar (FERREIRA, 1997). Para Yus (2002, p.134), cooperação é “a ação que se realiza em conjunção com outra pessoa ou pessoas para conseguir o mesmo fim”. Para Almeida (2011, p.24), cooperação “significa agir em conjunto com o outro para resolver um problema ou alcançar um objetivo comum”. Levando em conta os estudos de Zajonc (1973), Brotto (2002, p.26), considera que uma atitude é cooperativa quando “o que A faz é simultaneamente benéfico para ele e para B, e o que B faz é simultaneamente benéfico para ambos”. Em síntese, ações cooperativas são aquelas em que as pessoas agem conjuntamente buscando objetivos em comum visando o desenvolvimento de valores e atitudes cooperativas.

Capra (1996) questiona: atualmente, encaminhamo-nos para qual tendência: competitiva ou cooperativa? Para ele estamos enfatizando demasiadamente os valores auto-afirmativos como expansão, competição, quantidade e dominação, em detrimento dos integrativos como conservação, cooperação, qualidade e parceria.

Se dermos continuidade a esta tendência, poderemos estar colocando em risco a sobrevivência do ser humano e do planeta (CAPRA, 1997; SANTOS, 2001). O que queremos? Por que a cooperação? Alguns autores nos alertam: a cooperação é essencial para as relações humanas e para a sobrevivência. Orlick (1989) conta que Mead desde os anos setenta já dizia que o futuro da vida humana com qualidade e a sobrevivência da espécie dependeriam da cooperação e do respeito pelo direito dos outros, e que Montagu preconizava que quanto mais cooperativo for o grupo, maior será a aptidão para a sobrevivência de todos os seus membros. Madre Teresa de Calcutá, conforme Orlick (1989), também difundia que a conspiração que precisamos é a do amor e ela começa em cada um de nós, na transformação das nossas palavras de amor e na ação compartilhada.

Orlick (1989) cita que a cooperação gera novas motivações, atitudes, valores e capacidades, e só sobreviveremos se estivermos aptos a cooperar, a ajudar uns aos outros, sermos abertos e honestos e nos preocuparmos com os outros e com as novas gerações. Caso contrário, a violência, a destrutividade, a guerra, a pobreza, a poluição, o crime, a corrupção, a exploração do homem pelo homem, a inflação, e outros problemas, irão imperar, todavia, seriam passíveis de ser solucionados através da cooperação. Se quisermos sobreviver e ter qualidade de vida melhor no futuro, devemos nos afastar da competição exacerbada existente. Maturana (1998), Brotto (2002) e Soler (2002) corroboram

as palavras de Orlick (1989). Maturana afirma que a cooperação é uma característica central na forma humana cotidiana de viver e está fundamentada na confiança e no respeito mútuo. Em relação às crianças, Orlick (1989) lembra que os padrões de comportamento são adquiridos a partir dos valores existentes nas brincadeiras e jogos desenvolvidos na infância, dos modelos e reforços que recebemos, e assim, somos socializados para comportamentos construtivos ou destrutivos.

Considerando estes aspectos e outros relacionados ao desenvolvimento do conhecimento como práticas pedagógicas relacionais participativas e novas cosmovisões baseadas na corporeidade e na ideia sistêmica, que desafiam as formas correntes de se pensar a atuação docente, a natureza e a condição humana, muitos educadores perceberam a necessidade de incorporar o processo cooperativo na educação. Hoje, nota-se que tais ideias já influenciam profissionais da Educação e da Educação Física (EF). Pensadores dessas áreas estudam como estes “novos” conhecimentos poderiam se transformar em projetos de ação na escola e nas aulas. A partir destes estudos estão surgindo algumas propostas para a Educação e para a EF, sugerindo formas de ensinar coerentes com esses pressupostos inovadores, que incluem a cooperação como aspecto fundamental (BRANDL NETO e SILVA, 2015).

Esse conhecimento influenciou também o pensamento pedagógico na região oeste do Paraná, e motivou a Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP), que também elabora o currículo para as escolas públicas municipais, revisar suas orientações para a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nas diretrizes de 2010 a cooperação passa a ser destacada. No documento, ela é considerada como uma *atitude permanente* que transpassa as práticas pedagógicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano). “É importante ressaltar o estímulo a atitudes cooperativas nas aulas de Educação Física e para isso propõe-se o acréscimo de um novo conceito: atitudes permanentes, e deste conceito faz parte a cooperação” (AMOP, 2010, p.333).

Em 2011 os docentes que atuam no ensino público da cidade de Marechal Cândido Rondon adotaram essa orientação da AMOP (BRANDL NETO, 2012). Um estudo realizado com cinco professores entre 2011 e 2014 demonstrou que estes estavam realizando um bom número de situações cooperativas em suas docências (BRANDL NETO, 2015), pois, em 60 aulas ocorreram 405 situações cooperativas. Mas, será que os discentes foram influenciados e praticavam atitudes cooperativas no cotidiano das aulas?

Para responder essa questão foi realizada uma pesquisa com os cinco docentes que participaram do estudo anterior. Esses docentes realizavam constantes interlocuções sobre cooperação com os autores desse texto. Para verificar essa influência, decidiu-se por discentes que tiveram aulas com conotação cooperativa com os cinco professores desde 2011 ou 2012, e que estavam atualmente frequentando o 4º ou o 5º ano.

O objetivo foi verificar a influência do processo de cooperação nas atitudes realizadas nas aulas por 88 alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que foram estimulados

com essa forma de orientação durante as regências de cinco professores de Educação Física, no período de 2011 a 2015, em escolas públicas do município de Marechal Cândido Rondon, PR.

2 | METODOLOGIA

- Tipo de pesquisa: Descritiva.

- Sujeitos do estudo: Cinco professores e 88 discentes do 4º ou do 5º ano que frequentaram aulas com conotação cooperativa desde 2011 ou 2012 até 2015.

- Instrumento: questionário com cinco questões baseado nos objetivos dos PCNs (BRASIL, 1997) para os anos iniciais do Ensino Fundamental e nas orientações sobre cooperação e atitudes cooperativas, como as citadas na introdução. Foi elaborado por uma doutoranda do GEPEFE (Grupo de Extensão e Pesquisa em Educação Física Escolar) do Curso de Educação Física – Licenciatura – da UNIOESTE com tese voltada para a avaliação. Foi revisado por três doutores do mesmo grupo. Recebeu sugestões também dos professores municipais envolvidos no estudo. As perguntas se referem ao conteúdo *brincadeiras e jogos* previstos pela AMOP para 4º e 5º anos. Antes de ser respondido foi amplamente testado. Cada questão tem três alternativas e cada uma delas apresenta valor diferenciado (0,0; 0,5; e 1,0). Somando-se o valor recebido pelo aluno em cada questão, chega-se a um índice que o classifica. No final do questionário de cada aluno existe uma classificação considerando o índice alcançado:

-“**A**” (entre 2,5 e 3,5): *Dentro do esperado no processo de cooperação; pouco valoriza a vitória.*

-“**B**” (menos de 2,5): *Abaixo do esperado no processo de cooperação; tudo que importa para ele é a vitória.*

-“**C**” (mais de 3,5): *Acima do esperado no processo de cooperação; compreende e respeita as regras; já consegue cooperar com os colegas; o que importa é participar das atividades.*

As questões se encontram na apresentação dos resultados.

- Coleta e Análise das informações: a coleta das informações foi realizada na primeira quinzena de novembro de 2015. Cada professor respondeu um questionário dos alunos que estavam frequentando suas aulas no 4º ou 5º ano e que iniciaram em 2011 ou 2012. A análise começou com os docentes no momento de responder os questionários individuais e posteriormente pelo autor deste estudo.

3 | APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Frequência por item de cada questão

1. Numa situação de jogo, onde existem regras pré-estabelecidas, se o aluno perder ele?

Alternativas e valor de cada item		Frequência
a) Reclama e não participa mais	(0,0)	04
b) Reclama mais continua a jogar	(0,5)	23
c) Não se importa – continua a jogar – importante é brincar	(1,0)	61
Total		88

Quadro 1: Atitude discente quando perde um jogo com regras pré-estabelecidas

2. Durante um jogo de caçador, por exemplo, se o aluno tiver a posse da bola mais que duas vezes ele?

Alternativas e valor de cada item		Frequência
a) Reclama pela posse da bola quando não está com ele	(0,0)	03
b) Só ele joga; é o melhor; ou porque conseguiu a bola	(0,5)	17
c) Cede a vez para quem ainda não jogou	(1,0)	68
Total		88

Quadro 2: Atitude discente quando da posse da bola mais de duas vezes

3. Se numa atividade ou jogo o colega que ele entende ser mais “fraco”, arremessa/ passa a bola e erra, ele?

Alternativas e valor de cada item		Frequência
a) Reclama com o colega	(0,0)	04
b) Não se importa	(0,5)	62
c) Não se importa e tenta orientar o colega	(1,0)	22
Total		88

Quadro 3: Atitude discente quando o “mais fraco” erra o passe ou o arremesso

4. Qual é a atitude do aluno diante das regras do jogo?

Alternativas e valor de cada item		Frequência
a) Para ganhar tenta burlar as regras	(0,0)	01
b) Tenta mudar após os acordos estabelecidos	(0,5)	13
c) Aceita as regras combinadas	(1,0)	74
Total		88

Quadro 4: Atitude discente diante das regras do jogo

5. Qual é a atitude do aluno diante do colega que perdeu o jogo?

Alternativas e valor de cada item	Frequência
a) Valoriza muito a vitória significando a frustração do outro (0,0)	08
b) Valoriza a vitória, mas respeita os colegas que perderam (0,5)	25
c) Não se preocupa com o resultado; o que importa é aprender e participar (1,0)	55
Total	88

Quadro 5: Atitude discente diante do colega que perdeu o jogo

Resultado geral

Alternativas	Frequência
“A”: <i>Dentro do esperado no processo de cooperação</i> ; pouco valoriza a vitória.	12
“B”: <i>Abaixo do esperado no processo de cooperação</i> ; tudo que importa para ele é a vitória.	06
“C”: <i>Acima do esperado no processo de cooperação</i> ; compreende e respeita as regras; já consegue cooperar com os colegas; o que importa é participar das atividades.	70
Total	88

Quadro 6: Resultado geral dos 88 alunos

Das 88 crianças pesquisadas, 82 crianças estavam entre o esperado e acima do esperado.

Os resultados demonstram que a grande maioria das crianças passou a ter nas aulas atitudes consideradas cooperativas, pois em quatro quadros percebe-se que as ações com valores “1,0”, que são relacionadas a atitudes cooperativas, foram as mais assinaladas. Apenas no quadro 3, que tem como tema o erro do aluno mais fraco, a maioria das respostas (62) é referente ao valor “0,5”, que significa *não se importam*. Ainda assim, infere-se que essa indicação mostra que os alunos entenderam que todos estão sujeitos ao erro e que reconhecem as diferenças e possibilidades individuais.

A respostas do quadro 1 e 2 foram além das nossas expectativas, pois o item “c” está ligado a valores e atitudes cooperativas altruístas difíceis de verificar em grandes jogos em que crianças participam. Para Freire e Scaglia (2003), uma criança *passar a bola* para outra após ter conseguido este objeto precioso, é uma atitude amorosa. Maturana e Varela (1995) explicam que o amor é o fundamento biológico do fenômeno social, pois, sem amor e a aceitação do outro, não há socialização, e, por conseguinte, não haverá humanidade, porque tudo que limite a aceitação do outro (competição, posse da verdade, certeza ideológica) pode destruir ou restringir o fenômeno social, e, portanto o humano, pois destrói o processo biológico que o gera. Freire e Scaglia (2003) referem que o professor

deve ser exemplo e incentivar atitudes de ajuda, pois a ajuda é uma atitude amorosa. E se quisermos ensinar a amar devemos ministrar situações que aconteçam atitudes amorosas.

Para Piaget (1996), Vygotsky (1996) e Pozo (2002), se quisermos que ocorram mudanças efetivas devemos iniciar nossas intervenções pedagógicas desde as mais tenras idades e utilizar, como a orientação da AMOP delibera, a cooperação como uma atitude permanente. Podemos entender que, quanto maior o número de ações cooperativas as crianças observarem, perceberem e vivenciarem, maiores serão as probabilidades de ocorrência de mudanças de atitude em prol da cooperação (BRANDL, 2012).

E os resultados mostram que foi isso que aconteceu com as crianças que frequentaram as aulas desde 2011, isto é, houve mudança de atitude. Como os autores deste estudo conviveram nas escolas, observaram antes deste processo, nas aulas de Educação Física e fora delas, reclamações dos docentes sobre excesso de competição e individualismo, agressões e violência. A diminuição da violência, o respeito mútuo e a convivência em paz, são características das situações cooperativas. Conforme Pozo (2002), outra contribuição é a aprendizagem (cooperativa), pois segundo este autor, ela acontece mais e melhor, porque as atividades em grupo geram conflitos cognitivos, e assim cada aluno pode colaborar com o grupo e o conhecimento de todos é ampliado.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do estudo foi saber se os 88 alunos foram influenciados em favor de atitudes cooperativas durante os quatro ou cinco anos que tiveram aulas com esta conotação. Como os resultados demonstram, a resposta é afirmativa, pois, apenas seis alunos ficaram abaixo do esperado no processo de cooperação, 12 ficaram dentro do esperado e 70 ficaram acima do esperado nesse processo.

Havia uma grande expectativa sobre a mudança de atitude ou não, pois, tinha-se apenas conhecimento sobre o que os autores escreveram sobre essa possibilidade. Sabia-se também a grande influência da mídia e de outras referências externas (clubes, parentes, etc.) à escola nas questões de competição e individualidade. Mas, pelo menos durante as aulas, as crianças demonstraram uma grande mudança de atitude em prol da cooperação. É bom lembrar que as respostas obtidas são referentes às atitudes dos alunos durante as aulas. A sugestão que se faz para dar continuidade aos estudos é averiguar se houve mudança também fora do ambiente escolar em favor de atitudes cooperativas, e este deve ser o próximo passo.

Recomenda-se que os professores que acreditam na possibilidade de reverter situações socialmente inadequadas, como a violência, a corrupção, o individualismo e a competição exacerbada, procurem caminhos alternativos como a ideia da cooperação, pois, como vimos, os resultados de mudança de atitude podem até nos surpreender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.T.P. Jogos cooperativos e a transdisciplinaridade. In Almeida, M.T.P. (org.) **Jogos cooperativos nos diferentes contextos**. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.

AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná - **Currículo Básico para a Escola Pública Municipal**. Cascavel: Assoeste, 2010.

BRANDL NETO, I. **Educação Física escolar e o desenvolvimento da atitude cooperativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2012. Tese (Doutorado) – USJT, São Paulo, 2012.

BRANDL NETO, I.; SILVA, S. A. P. S. **Educação Física Escolar e Cooperação**. São Paulo: Fontoura, 2015.

BRANDL NETO, I. Situações cooperativas nas aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno de Educação Física e Esporte**. Marechal Cândido Rondon, v. 13, n. 2, p. 1-18 (Ahead of Print), 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos**. Santos: Projeto Cooperação, 2002.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1996.

CAPRA, F. **A teia da vida**. São Paulo: Cultrix, 1997.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**. Campinas; Editoria Psy II, 1995.

MATURANA, H. **Da biologia à psicologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ORLICK, T. **Vencendo a competição**. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, L. (org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1996.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, B. S. O norte, o sul e a utopia. In: SANTOS, B. S. (org.) **Pelas mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SOLER, R. **Jogos cooperativos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ZAJONC, R. B. **Psicologia social**. São Paulo: EPU, 1973.

YUS, R. **Educação integral**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 30/09/2020

Bruna de Sousa Pinto

Universidade Estadual do Centro-Oeste
Guarapuava – Paraná
<http://lattes.cnpq.br/2361587271912086>

Deoclécio Rocco Gruppi

Universidade Estadual do Centro-Oeste
Guarapuava – Paraná
<http://lattes.cnpq.br/6054282302540184>

RESUMO: O tema do nosso trabalho foram as políticas públicas dos jogos tradicionais, no qual estudamos seus processos históricos e analisamos a importância da atuação governamental nos jogos tradicionais. O objetivo geral do estudo foi analisar a importância da atuação governamental nos jogos tradicionais, visando reforçar a cultura local, os objetivos específicos foram: analisar as fases históricas das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil, explorar os processos históricos dos jogos tradicionais na sociedade e investigar de que forma as políticas públicas podem interferir nos jogos tradicionais. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, a obtenção de dados foi feita através de pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de materiais já publicados, o instrumento da pesquisa foi dados históricos acerca das políticas públicas e dos jogos tradicionais. Concluímos que políticas públicas de esporte e lazer, voltadas para a ressignificação social partindo das

tradições culturais, irão beneficiar diretamente os jogos tradicionais, cabe aos setores públicos determinar políticas de intervenção, para assegurar o direito constitucional do acesso ao lazer a todos, independente da conjuntura social da pessoa.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer, Infância, Brincadeira.

PUBLIC POLICY OF THE TRADITIONAL GAMES

ABSTRACT: The assignment's subject was the public policy of the traditional games, in which we studied their historical process and analysed the relevance of governmental action in the traditional games. The general purpose of the research was to analyse the relevance of the governmental action in the traditional games, aiming to reinforce the local culture, the specific purposes were: to analyse the historical stages of public policy from sports and entertainment in Brazil, to explore the historical process of traditional games in society and to investigate in which way public policy may interfere in traditional games. The methodology used was qualitative research, the data acquisition was done by bibliographic research, elaborated from published material, the research instrument was historical facts about the public policy and traditional games. Has been concluded that public policy for sports and entertainment, directed to social redefinition beginning from cultural traditions, will benefit daily the traditional games, the public areas must now establish intervention policies, to assure the constitutional right of access to entertainment for every person, independent of each one social circumstances.

KEYWORDS: Entertainment, Childhood, Play.

1 | INTRODUÇÃO

Iniciaremos esse trabalho falando em conceitos, através do levantamento bibliográfico definindo os termos políticas públicas, jogos tradicionais, infância, jogos, brinquedos, brincadeiras e cultura lúdica. Após, será abordado o tema fases históricas das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil, posteriormente o tema desenvolvimento histórico dos jogos, brinquedos e brincadeiras na sociedade. Por último foram feitas as conclusões, levando em consideração tudo o que foi discutido no trabalho.

O objetivo do presente trabalho é, analisar a importância da atuação governamental nos jogos tradicionais, visando reforçar a cultura local, analisar as fases históricas das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil, explorar os processos históricos dos jogos tradicionais na sociedade, investigar de que forma as políticas públicas podem interferir nos jogos tradicionais. Justificamos o trabalho salientando que ele irá contribuir para a área da Educação Física e as discussões sobre as políticas públicas e os jogos tradicionais, além de entender a necessidade de discutir e abordar os temas políticas públicas desde a sua gênese até os dias atuais, para podermos compreender melhor sobre elas e o papel fundamental que exercem na sociedade e em seu crescimento, os jogos tradicionais, a profusão cultural que estamos vivendo na sociedade contemporânea nos faz discutir mais sobre manifestações sociais que contribuíram socialmente com a construção da identidade de gerações.

2 | OBJETIVO GERAL

O objetivo desse trabalho é analisar a importância da atuação governamental nos jogos tradicionais, visando reforçar a cultura local.

3 | OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar as fases históricas das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil;
- Explorar os processos históricos dos jogos tradicionais na sociedade;
- Investigar de que forma as políticas públicas podem interferir nos jogos tradicionais.

4 | METODOLOGIA

Usamos o método de pesquisa qualitativo, que se trata de um estudo que não requer de técnicas estatísticas, os dados coletados são descritivos, apresentando o maior número de fundamentos existentes no estudo. A obtenção de dados será feita através de pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de materiais já publicados, como livros, revistas, artigos científicos, dissertações, teses, monografias, internet, dentre outros. O instrumento da pesquisa foi: dados históricos acerca das políticas públicas e dos jogos tradicionais,

bem como literaturas selecionadas para contribuírem na explicação, e compreensão da importância da atuação governamental nos jogos tradicionais.

5 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Conceitos

Inicialmente conceituaremos o que são as políticas públicas. Entende-se como algo que passa por fases, ciclos e processos sociais, onde ocorrem o enfrentamento a respeito de ideias e formas de ação, podemos descrever como algo que coloca o governo em ação, ou o faz analisar a mesma e, quando necessário, colocar em pauta mudanças dentro dessa ação. O equilíbrio entre o que é tecnicamente eficiente e o que é politicamente viável, é o que transforma problemas públicos em políticas públicas (AGUM, RISCADO e MENEZES, 2015).

O conceito de cultura lúdica para o autor Brougère (2001 apud BERNARDES, 2011) é de que ela não se encontra fechada em si mesma, ela integra elementos do mundo social e cultural, pois são eles que fornecem simbolismo e significado a cultura lúdica, cultura tal que é diversificada, compartimentada e estratificada. A cultura lúdica é influenciada de acordo com diferenças de idade, gerações, classe social, gênero, regiões e nações, vivências na esfera da vida social e cultural, a criança se apropria dessa cultura na hora de brincar, seja de forma solitária ou coletiva (BERNARDES, 2011).

Para a autora Bernardes (2011) o conceito de brincadeira pode ser definido como algo que ajuda significativamente o desenvolvimento infantil, aprendemos através dela a vencer e a perder, conhecemos mais sobre nossas capacidades e limites, é brincando que a criança aprende que existem regras e condutas a serem respeitadas, e que só assim o bom andamento da brincadeira é possível, começam a entender o mundo, expressar seus sentimentos e pensamentos, compreender o significado dos objetos e o fundamento dos questionamentos.

O brinquedo é compreendido como um objeto que dá sustentação, sem ditar regras, para a brincadeira, ele pode ter sua representação realista, fantástica, mágica ou de ficção científica, o brinquedo desencadeia possibilidades de ações dentro da brincadeira. O contexto social em que a criança está inserida vai legitimar a função que o brinquedo exercerá, o brinquedo está além de reproduzir algo do mundo adulto, ele propõe imagens que se estruturam em diferentes culturas e tempos históricos (BERNARDES, 2011).

Para Huizinga (2003 apud Ribeiro 2011) o jogo é entendido como um pilar central da sociedade, diferente das brincadeiras dos outros animais, o ser humano é o único que, conscientemente, joga toda a sua vida por diversão, é através do jogo que as civilizações surgem e se desenvolvem. O jogo pode ser compreendido como um fenômeno cultural, a recorrência de experiências passadas reforça atitudes e comportamentos da sociedade,

e por sequência do indivíduo, o jogo apesar de lúdico tem um objetivo, ele se mantém na memória das pessoas e pode se transformar em tradição (RIBEIRO, 2011).

O conceito de infância vem da perspectiva do adulto e suas vivências, estando diretamente ligado às influências da sociedade e modificadas com o passar do tempo o entendimento do que é infância deve ser amplo e moldável. Foi apenas no final do século XIX, começo do século XX que a perspectiva de que a criança é um ser social, histórico e cidadão com seus amplos direitos garantidos estatutariamente (ZIMMERMANN E SAURA, 2014, p.45-46).

O conceito dos jogos tradicionais está diretamente ligado a elementos da cultura da sociedade e dos que a reproduzem. Possuem características próprias representativas de determinado grupamento social, com a globalização essas culturas se misturam e conseqüentemente os jogos também, representando uma sociedade global mista, abrangendo elementos históricos, geopolíticos e coloniais. Dentro dos jogos tradicionais existe um campo que coloca seus praticantes em um contexto lúdico, que existem regras, simbolismos e diferentes relações. Os jogos tradicionais apresentam uma mescla de relações socioculturais que são percebidas por seus praticantes (ZIMMERMANN E SAURA, 2014, p.46-91).

Conceituaremos agora o lazer, importante ressaltar que a partir da constituição de 1988 o lazer passou a ser um direito social. O lazer pode ser entendido como um conjunto de ocupações que o indivíduo se dispõe a participar por livre e espontânea vontade, podendo ter caráter de divertimento, recreação, entretenimento ou ainda participação voluntária de algo para se soltar das obrigações diárias, tudo que saia do dever do cotidiano pode ser considerado lazer (ANDREOLI e ROCHA, 2013). O lazer apresenta uma capacidade socializadora e é determinado por uma motivação intrínseca, sendo realizado em um contexto que fique marcado pela percepção de liberdade, traduzido por um aspecto privilegiado da expressão humana dentro de um tempo conquistado, o lazer se materializa através de uma experiência pessoal criativa, de prazer que não se repete, o qual possui um eixo principal na ludicidade (BRAMANTE, 1998).

5.2 Fases históricas das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil

A primeira fase da política de esporte no Brasil encontra-se no século XIX, por influência europeia. Com uma pequena intervenção estatal dotada na época, baixo nível de conflitos entre os grupos esportivos, demanda da população por equipamentos e estrutura para a prática esportiva baixa e a ausência de interesse por resultados, buscando apenas o caráter lúdico das atividades (LINHALES, 1996; MEZZADRI, 2000 apud STAREPRAVO, 2011).

Em meados do século XX a intervenção do Estado teve seu início, e o esporte começa a perder sua capacidade de promover a autonomia social. O significado político-ideológico atribuído ao esporte consolidou-se como prática social e esfera de atuação

do poder público, nesse período a intervenção do Estado restringe-se ao processo de construção de uma nova ordem política e social, que acarretaria o Estado Novo (LINHALES, 1996 apud STAREPRAVO, 2011).

O interesse estadonovista em disciplinar o âmbito esportivo, foi argumento central que fortaleceu a legislação esportiva da época, o pluralismo de interesses era interpretado como contrário ao propósito de crescimento do esporte à condição de uma causa que deveria estar a serviço da Pátria, e não dos cidadãos organizados esportivamente. Instituiu-se uma legislação em cima do esporte, assim como em outros setores da vida social, dessa forma o Estado não precisaria ocupar-se com ações políticas, capazes de legitimar e organizar os conflitos de interesse. Os autores indagam que pode estar a gênese da vinculação e subordinação da sociedade ao Estado, no que se refere a prática esportiva, até os dias de hoje (LINHALES, 1996 apud STAREPRAVO, 2011).

Para Starepravo (2011) a sociogênese da intervenção estatal no esporte, estabeleceu-se como uma relação de interesses, baseada na troca de favores e privilégios, sustentada pela diminuição ou controle dos conflitos sociais e de interesses, era um jogo onde os que não se adequavam caíam fora do sistema esportivo oficial. O âmbito da ludicidade, acaba sendo sufocado pela manifestação esportiva que mais cabia aos interesses nacionais do momento, a de rendimento.

A segunda fase data-se após 1945, os preceitos centralizadores e antidemocráticos da fase anterior formaram base burocrática para os novos interesses do governo, não viam necessidade de modificar o funcionamento do campo esportivo, pois a forma com que era feito cabia bem aos interesses particulares do espaço público, inclusive a força que o esporte tinha de agregar votos continuou sendo utilizada (LINHALES, 1996 apud STAREPRAVO, 2011).

Com a chegada da ditadura militar em 1964, mais uma vez o Estado se sobrepôs à sociedade, configurou-se como um jogo social autoritário, com um potencial muito maior de poder, concentrado nas mãos dos gestores. O poder centralizador durante o golpe militar, era observado nos principais setores coordenativos do campo esportivo brasileiro, estavam sob comando do alto escalão das forças armadas do país (STAREPRAVO, 2011).

Os anos de 1964 a 1970, ficaram caracterizados pelo crescimento da importância do setor esportivo, todavia visavam mais a quantidade do que a qualidade, pois o que importava era a imagem que aquilo passava, isso gerou uma deficiência de qualidade no setor (BUENO 2008 apud STAREPRAVO, 2011).

Nos últimos anos do regime militar, foram criadas as Diretrizes Gerais para a Educação Física e Desportos, o grande ponto deste documento está na mudança do modelo piramidal, que colocava o esporte como de massa, de rendimento e manifestações educacionais, o documento afirma que cada nível possui organização própria, e que o grau de desenvolvimento do setor não deveria ser considerado pelo número de vitórias e recordes (LINHALES 1996 apud STAREPRAVO, 2011).

A terceira fase, tem início na criação da constituição federal de 1988. O esporte colocou-se também na iniciativa privada e seus interesses econômicos, isso além de continuar no poder do Estado, o que aumentou o campo do esporte no país (STAREPRAVO, 2011). As reflexões em torno da Educação Física também se modificaram, encontros, congressos e seminários assumiram um caráter mais sociopolítico, além de buscar novos referenciais teóricos, desvinculando-se do caráter militar e biologicista que apresentava (MEDINA, 1983 apud STAREPRAVO, 2011).

Em 1995 Fernando Henrique Cardoso (FHC) é eleito o novo presidente do Brasil. As políticas públicas do governo federal durante o Plano Plurianual de 1996 a 1999 apresentaram uma diferença significativa entre o que estava no papel e o que foi realmente implementado, as justificativas disso estavam no campo político-burocrático do esporte, como liberação atrasada de recursos, falta de estrutura e recursos humanos e entre outros fatores. Todavia tal problema não ocorreu no esporte de alto rendimento que depois do primeiro ano de implantação superou em 300% as metas inicialmente estabelecidas (VERONEZ, 2005 apud STAREPRAVO, 2011).

Já nos anos de 2000 a 2003, segundo Veronez (2005 apud STAREPRAVO, 2011), o Plano Plurianual adotou quatro grandes esferas de programas em adição ou substituição aos já existentes. Tais como o programa Brasil, Potência Esportiva que pretendia estimular o crescimento dos níveis de competência administrativa e esportiva, visando a melhoria do desempenho dos atletas brasileiros; Esporte, Direito de Todos, que visava a melhoria da qualidade de vida das pessoas através da prática esportiva e do lazer; Esporte Solidário que atendia a demanda da intensificação da prática esportiva para diminuir a situação de risco social de crianças e adolescentes; entre outros projetos e programas (BRASIL, 2000 apud STAREPRAVO, 2011).

Em 2003 Luiz Inácio Lula da Silva assume a Presidência da República e cria o Ministério do Esporte, devido a uma demanda social que exigia seu direito constituído, por um lado tínhamos as instituições e corporações do esporte, tais como o Comitê Olímpico Esportivo e o Sistema CREF/CONFED que vinham em peso, buscando parte da nova estrutura e influência no desenvolvimento das políticas ministeriais, e do outro lado tínhamos as demais instituições representativas tais como escolas, universidades, e a sociedade em geral que estava ciente da importância das políticas públicas de esporte e lazer (FIGUEIREDO, 2009 apud STAREPRAVO, 2011).

Em um primeiro momento o foco é a estruturação do ministério, quanto a composição da equipe de trabalho e como iria funcionar esse ministério, o ministério foi dividido em secretarias. A Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte Recreativo e do Lazer, a qual cabia as políticas voltadas ao lazer esportivo e ao esporte de participação, bem como estabelecer políticas de esporte recreativo, lazer, ciência e tecnologia, partindo da compreensão além daquele arquitetado pelo esporte de rendimento, com toda a sua supremacia histórica dentro da política esportiva brasileira. (STAREPRAVO, 2011).

A Secretaria Nacional de Esporte Educacional incumbia realizar pesquisas, planejar, coordenar e supervisionar o desenvolvimento do esporte educacional, bem como promover eventos. Dentro dessa secretaria temos o Departamento de Esporte Escolar e de Identidade Cultural e o Departamento de Esporte Universitário. (FILGUEIRA; PERIM; OLIVEIRA, 2009 apud STAREPRAVO, 2011).

A Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento, a qual tinha por finalidade alavancar o alto rendimento esportivo. Em sua estrutura temos o Departamento de Esporte de Base e de Alto Rendimento, e o Departamento de Excelência Esportiva e Promoção de Eventos (ALMEIDA, 2010 apud STAREPRAVO, 2011). E a Secretaria Executiva do Ministério do Esporte que era responsável por analisar ações relativas à Lei de Incentivo ao Esporte, as Conferências Nacionais do Esporte, programas e projetos do governo, e atuam em infraestruturas esportivas (STAREPRAVO, 2011).

5.3 Desenvolvimento histórico dos jogos, brinquedos e brincadeiras na sociedade

No início do século XVII, é onde começa a aparecer melhor como eram as práticas lúdicas das crianças, os autores nos trazem que eram comuns brinquedos como pião, soldadinhos de chumbo, utensílios domésticos em miniatura, cavalo de pau, entre outros, era comum também a confecção de seus próprios brinquedos (MANSON, 2002 apud BERNARDES, 2011).

Entre os séculos XV e XVIII as brincadeiras desenvolvidas pelos adultos eram as mesmas das crianças, compreendendo que a criança deveria exercer o mesmo papel que os adultos dentro da sociedade, todos brincavam juntos de cabra-cega, esconde-esconde, jogos de malha e péla, ouviam contos e tantas outras brincadeiras mais. Não existia diferenciação de gênero quanto a escolha dos brinquedos na primeira infância, até os sete anos (BERNARDES, 2011).

Chegando no século XV surgiram dois movimentos divergentes com relação os jogos e o que o cercava, de um lado tínhamos os eclesiásticos e os educadores que recriminavam toda e qualquer forma de entretenimento, como a dança, música, teatro, jogos de salão e principalmente os jogos de cartas e dados, e do outro lado tínhamos a população em geral, que ignorava a reprovação moral que se tinha de tudo que era lúdico, e colocava adultos e crianças partilhando das brincadeiras e divertimentos da comunidade (BERNARDES, 2011).

Esse cenário se modifica a partir dos séculos XVII e XVIII, os jogos que eram considerados maus, como por exemplo os de azar, eram proibidos e os jogos considerados bons, como os exercícios físicos, a ginástica, a dança, entre outros eram bem vistos socialmente. Foi através dos jesuítas que o jogo passou a ser considerado como um modo de educar e disciplinar os jovens, o que mais tarde foi reconhecido pelos pedagogos humanistas da época (BERNARDES, 2011).

Em meados do século XIX, as diversas mudanças sociais influenciam o modo de viver das famílias e por consequência das crianças também. A industrialização atingiu todas as camadas da sociedade, a substituição dos brinquedos artesanais por brinquedos industrializados foi muito além do material utilizado para a produção deles, a produção do brinquedo era um momento entre pais e filhos, com o brinquedo pronto esse momento íntimo desaparece (BENJAMIN 1984 apud BERNARDES, 2011).

A globalização, que surgiu no século XX, transforma novamente o brinquedo e o modo de brincar, o material do brinquedo, antes madeira, passa a ser constituído da matéria plástica, os programas de televisão para as crianças aumentam, bem como jogos eletrônicos e videogames, o mercado é dominado por multinacionais americanas e japonesas. O brinquedo não é mais um objeto isolado, ele passa a permanecer de um universo criado por um jogo, desenho animado ou filme, uma história acompanha esse brinquedo, dando nome e biografia a ele (Brougère 2004 apud BERNARDES, 2011).

A sociedade contemporânea é marcada pela profusão cultural, com o avanço tecnológico incessante algumas manifestações culturais são cada vez mais reproduzidas, como por exemplo os jogos virtuais, e por outro lado outras são cada vez menos reproduzidas, como os jogos tradicionais. A quantidade de espaços e possibilidades para se jogar são aumentadas com o surgimento dos jogos virtuais, o que é benéfico, todavia jogos que contribuíram socialmente com a construção da identidade de gerações, com o tempo, deixam de fazer parte do cotidiano das pessoas (FREIRE e GUERRINI, 2017).

Os jogos tradicionais são moldados, modificados, renovados e transformados de acordo com a sociedade que o cerca, os jogos que antes seguiam uma tradição local, regional e nacional estão caminhando cada vez mais a uma tradição globalizada, as autoras nos trazem que isso muito vem de uma identidade global que está sendo criada. Diversos esportes nativos foram colonizados e globalizados, isso advém de uma seleção cultural que ocorre durante o processo histórico da sociedade, diferente da seleção natural, que ocorre em ambientes naturais, a seleção cultural ocorre nos ambientes humanos (ZIMMERMANN E SAURA, 2014, p.92 - 93).

6 | CONCLUSÕES

Os autores nos trazem que os jogos tradicionais, quando repassados de geração para geração, são um componente fundamental para a preservação cultural (FREIRE E GUERRINI, 2017). O jogo é um espaço onde a criança além de se divertir, experimenta, constrói e recebe a identidade cultural de outras gerações e da sua cultura local. Os jogos tradicionais apresentam uma solução viável para eliminar a atrofia cultural, presente nas gerações atuais da sociedade, esses indivíduos tem uma grande capacidade de mudança social, sem uma cultura que valorize as tradições culturais, pendemos para a padronização dos modos de socialização, métodos de ensino, da história e das especificidades regionais repassadas às novas gerações (RIBEIRO, 2011).

Possibilitando compreender melhor nossa sociedade, os jogos tradicionais provêm da cultura de um país e refletem os comportamentos sociais que estabelecem diferentes formas de comportamento, comunicação e relacionamento com o ambiente. O estudo dos jogos proporciona uma via de acesso fascinante ao conhecimento das sociedades, investigar os jogos tradicionais de determinada cultura é dar o devido reconhecimento que os jogos atuais provêm deles, bem como a visão de esporte moderno da sociedade atual. Essa forma de manifestação cultural está diretamente relacionada à herança cultural tangível e intangível das formas de movimentos corporais humanos (ZIMMERMANN E SAURA, 2014, p.99).

A elaboração de políticas de intervenção que tenham como objetivo organizar a produção cultural da criança, bem como corroborar no processo de construção do patrimônio cultural, são de suma importância (ALVES, C. et al, 2014). Essas políticas públicas são voltadas para o lazer, quando falamos de lazer envolvemos uma discussão sobre a organização do tempo na cidade e a necessidade de minimizar as barreiras inibidoras da prática do mesmo, tais como jornada de trabalho, reorganização do tempo, transporte urbano, espaços e equipamentos que possibilitem a prática do lazer, profissionais e voluntários capacitados para trabalhar (MARCELLINO, 2001 apud ALVES, C. et al, 2014).

Cabe aos setores públicos determinar políticas de intervenção, para assegurar o direito constitucional do acesso ao lazer a todos, independente da conjuntura social da pessoa. As praças e parques são uma boa opção de espaço para vivências lúdicas dos jogos e brincadeiras, esses locais devem ser seguros, limpos e equipados. Essas ações políticas devem ser criadas em conjunto com a população, para que as necessidades e expectativas da comunidade sejam atendidas (MARCELLINO, 2001 apud ALVES, C. et al, 2014). As práticas que serão oferecidas a população devem ser espontâneas e não sistematizadas, a fim de favorecer a cultura local, bem como a criticidade e criatividade por parte dos participantes (ALVES, C. et al, 2014).

Imergimos nas fases históricas das políticas públicas de esporte e lazer no Brasil, bem como nos processos históricos dos jogos tradicionais na sociedade, para assim conseguirmos compreender melhor como ocorreu a evolução da sociedade em torno desses dois temas e investigar de que forma as políticas públicas podem interferir nos jogos tradicionais. Fica claro que a política de governo interfere diretamente nos rumos que determinado âmbito social vai tomar, nesse caso em específico o esporte, as vertentes seguidas pelo governo irão traçar as características dessas políticas de governo, que serão ou não voltadas para o âmbito sociocultural, o mesmo para as políticas públicas, que podem interferir diretamente nos jogos tradicionais por conta disso. Políticas públicas de esporte e lazer voltadas para a ressignificação social partindo das tradições culturais, irão beneficiar diretamente os jogos tradicionais.

REFERÊNCIAS

- AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. **Políticas públicas**: conceitos e análise em revisão. Revista agenda política, [S.L.], v. 3, n. 2, p. 12-42, jul./dez. 2015.
- ALVES, C. et al. Políticas públicas de lazer: jogos, brinquedos e brincadeiras de crianças em praças, na cidade de Araras. **Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v. 13, n. 2, p. 196-214, jul./dez. 2014.
- ANDREOLI, M. A. D. S; ROCHA, Marlon Diego. Concepções e 'conceitos' de lazer. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, v. 18, n. 185. out./2013.
- BERNARDES, Elizabeth Lannes. **Crianças, televisão e brincadeiras**: uma das histórias possíveis. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 01-58. 2011.
- BRAMANTE, Antônio Carlos. Lazer: Concepções e Significados. **Licere**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 9-17. 1998.
- FREIRE, Gabriel Gonçalves; GUERRINI, Daniel. **Jogos tradicionais**: as aulas de educação física e um site como espaços de preservação cultural. 8º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar. Londrina, 2017.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar De. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ed. Rio Grande do Sul: FEEVALE, 2013.
- RIBEIRO, Joana M. das Neves Alves. **Os jogos tradicionais e os valores associados à memória e à cultura local**: a complementariedade da embalagem face ao produto. Mestrado em Design, Projecto em Cultura Visual, comunicação e Multimídia. ESAD arte + design, 2011.
- SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: Conceitos Esquemas de Análise Casos Práticos. Edição. [S.L.]: CENGAGE LEARNING, 23-31 p. 2014
- STAREPRAVO, Fernando Augusto. **Políticas públicas de esporte e lazer no brasil**: aproximações, intersecções, rupturas e distanciamentos entre os subcampos político/burocrático e científico/acadêmico. Tese (Doutorado em Educação Física) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 184-246. 2011.
- ZIMMERMANN, Ana Cristina; SAURA, Soraia Chung (Orgs); **Jogos tradicionais**. 1. ed. São Paulo: Pirata, p. 45-192. 2014.

CAPÍTULO 4

IMPLICAÇÕES DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 24/11/2020

Priscila Alves Fernandes

Universidade do Extremo Sul Catarinense –
Unesc
Criciúma – SC

Robinalva Ferreira

Universidade do Extremo Sul Catarinense –
Unesc
Criciúma - SC
<http://lattes.cnpq.br/5168388053568042>

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo identificar as implicações estágio curricular obrigatório na disciplina de Educação Física escolar. O interesse para aprofundar esta temática consiste em acreditar que o Estágio Supervisionado é um componente curricular imprescindível no processo de formação contínua de professores. No entanto, a inquietação está nas implicações na escola durante a realização destes estágios. Por isso, a pesquisa foi de campo com abordagem qualitativa fundamentada pelo construto teórico: o estágio curricular de Educação Física, suas finalidades na formação de professores, os aspectos históricos e legais do estágio curricular obrigatório nas licenciaturas de Educação Física e o seu desenvolvimento em uma Universidade Comunitária Catarinense. Os pesquisados foram sete acadêmicos da 8ª e última fase do curso de Educação Física e 12 professores das escolas

públicas municipais e estaduais de Criciúma/SC, os quais responderam um questionário no *google forms*. Dos resultados emergiram cinco categorias: acolhimento ao estagiário na escola; contribuição do estágio na formação; contribuição do estágio para escola; implicações do estágio nas aulas de Educação Física e desafios do estágio. As principais implicações do estágio nas aulas de Educação Física evidenciadas foram: dificuldade em conciliar a carga horária de estágio com o trabalho, interferência do professor regente no planejamento, a dificuldade de atrelar o planejamento ao cronograma da escola, a aceitação dos estagiários pelos alunos das escolas, a burocracia de documentos comprobatórios do estágio e a falta de materiais e espaços apropriados para as aulas, no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio curricular obrigatório, Educação Física, Escola, Professor, Aula.

IMPLICATIONS AND POSSIBILITIES DO MANDATORY CURRICULAR INTERNSHIP IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION DISCIPLINE

ABSTRACT: This study aims to identify the implications of the mandatory curricular internship in the discipline of Physical Education school. The interest to deepen this theme is to believe that supervised internship is an indispensable curricular component in the process of initial and continuous teacher education. However, the restlessness is in the implications triggered in the school during the performance of these internships. Therefore, the research was field

with qualitative approach based on the theoretical construct: the curricular internship of Physical Education, its purposes in teacher education, the historical and legal aspects of the mandatory curricular internship in physical education degrees and its development in a Community University of Santa Catarina. The surveyed were seven students from the 8th and last phase of the Physical Education course and twelve teachers, who were supervisors of internships, from the municipal and state public schools of Criciúma/SC, who answered a questionnaire in google forms. From the results emerged five categories: welcoming the trainee to the school; contribution of the internship in training; contribution from internship to school; implications of internship in physical education classes and internship challenges. The main implications of the internship in physical education classes were: difficulty in reconciling the workload with work, interference of the teacher regent in planning, the difficulty of tying the plan to the school schedule, the acceptance of students from schools to trainees, the bureaucracy of supporting documents and the lack of appropriate materials and spaces in the school context.

KEYWORDS: Mandatory curricular internship, Physical Education, School, Teacher, Clas.

1 | INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado para o Ensino Superior é objeto de Lei Federal nº. 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e regulamentado pelo Decreto nº. 87.497, de 18 de agosto de 1982. Na Lei, os estágios são considerados como forma de complementar o ensino e a aprendizagem acadêmica e devem ser planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

Em 1996 ocorreu a publicação da Lei nº. 9394 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e no início de 2000, com base na referida lei, foi construído um documento denominado de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que visa regulamentar algumas demandas nas instituições de educação em seus diversos níveis. Esta Lei e as Diretrizes trouxeram novos debates em relação à reestruturação na formação do professor, assim como, referente ao estágio curricular supervisionado, neste reorganizando em níveis, carga horária, aperfeiçoamento da junção entre teoria e prática, a internacionalização e mudanças curriculares (BRASIL, 1996; 2000).

O Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Comunitária Catarinense pesquisada está estruturado de acordo com o Projeto Político do Curso (PPC) que se norteia pelas concepções didático-metodológicas críticas. Inicia na 5ª fase do Curso, denominado de Estágio I e encerra na 8ª fase com o Estágio IV, perfazendo um total de 414 horas/aula, sendo que em cada estágio, é permitido que cada estagiário cumpra 6 horas/aula diárias e 30 horas semanais. Para atuarem nestes estágios, os acadêmicos são orientados por uma perspectiva crítica de Educação Física, apresentando a autonomia e a criticidade dos educandos neste processo (UNESC, 2016).

A primeira aproximação que o acadêmico/aluno tem com o espaço e a prática profissional se dá mediante o estágio. Então o estágio, no processo de formação profissional deixa de ser um momento episódico do ensino da Educação Física para adquirir peso específico no processo de aprendizagem da profissão (PIMENTA; LIMA, 2004 apud ALMEIDA; MOREIRA, 2012).

Neste sentido, o estudo tem como objetivo geral: Identificar as implicações do estágio curricular obrigatório na disciplina de Educação Física escolar.

21 O ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Apresentamos os aspectos essenciais referentes a formação do professor, a Educação Física, ao estágio curricular obrigatório e seus entornos.

A formação de professores deve preparar e propiciar autonomia ao educador para que este seja crítico, reflexivo e realize de forma eficiente uma metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem significativa dos alunos, também deve desenvolver um trabalho em benefício de um projeto educativo comum (ALMEIDA; MOREIRA, 2012).

Para tal, Silva (2010 apud KRUG et al., 2015, p. 250):

[...] os cursos de formação de professores de Educação Física têm a função de proporcionar aos acadêmicos disciplinas, conhecimentos, estágios e experiências que possibilitem uma base teórico-prática para atuarem nas escolas.

Carvalho Filho, Brasileiro e Souza Neto (2019, p. 148) ressaltam que a formação do professor de Educação Física requisita. Segundo a Resolução 03/87, do antigo Conselho Federal de Educação (apud ALMEIDA; MOREIRA, 2012), a Resolução 02/2002 (BRASIL, 2002b, p. 1) instituiu outras exigências para a formação em licenciaturas, como: mínimo de carga horária permitida é de 2800 horas integrais não mais horas-aula de 45 ou 50 minutos, estas devem ser distribuídas em:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; II - **400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;** III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Ainda sobre o estágio curricular obrigatório, a Lei Federal n. 11.788 de 2008 (BRASIL, 2008, p. 1), que dispõe sobre o estágio dos estudantes, estabeleceu:

Art. 1º § 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar. § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. Art. 2º [...] **§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma** (Grifo nosso).

O Curso da referida Universidade, na Resolução 02/2010 (UNESC, 2016, p. 2), tem sua proposta de formação docente estruturada no PPC e manifesta os seus ideais de formação docente, através dos estágios que, assim sendo, é conveniente destacar que, de acordo com a Resolução n. 2/2002 do CNE/CP (BRASIL, 2002b), a matriz curricular vigente do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESC (2016) propicia os estágios curriculares obrigatórios I, II, III e IV nos 5º, 6º, 7º e 8º semestres respectivamente, exercendo observação e análise da estrutura, recursos e gestão escolar (72 h/a), observação e atuação na educação infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental (144 h/a), observação e atuação nas séries finais do Ensino Fundamental e turmas que integram alunos com deficiência (108 h/a), observação e atuação no ensino médio e Co atuação na educação especial (90 h/a), perfazendo um total de 414 horas-aulas.

Nessa perspectiva, o estágio pode ser mais que um mero contato com a realidade escolar, além de proporcionar a relação teórico-prática, se constitui em um artefato imprescindível para a formação política dos professores que é uma formação que seja sustentada por fundamentos teórico-práticos.

3 | METODOLOGIA

A pesquisa realizada foi de campo visando a observação dos fatos, registrando, analisando, classificando e interpretando, mas não interferindo nos dados obtidos (GIL, 2010).

Quanto à abordagem do problema, foi qualitativa, sendo os pesquisados sete acadêmicos da 8ª e última fase do curso de Educação Física e 12 professores das escolas públicas municipais e estaduais de Criciúma/SC, os quais responderam um questionário no *google forms*, em maio de 2020, tendo em vista que as escolas estavam fechadas devido a pandemia da Covid-19.

Os dados foram analisados utilizando os pressupostos da Análise Textual Discursiva - ATD de Moraes e Galiazzi (2014 apud FERREIRA, 2017), que se trata de um processo de descrição que é iniciado pela unitarização.

4 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Apresentamos inicialmente a caracterização dos sete acadêmicos sujeitos da pesquisa, sendo que dois são homens e cinco são mulheres. Quanto aos 12 professores de Educação Física, supervisores de estágio, são cinco homens e sete mulheres, destes, cinco são da rede pública estadual e sete são da municipal de Criciúma.

Quanto a idade dos acadêmicos, 3 têm entre 21 a 23 anos, 2 têm 24 a 27 anos e outros 2 tem acima de 28 anos. Já os professores/as pesquisados, uma minoria (1) é menor de 21 anos, 4 têm entre 26 e 30 anos, outros 4 têm entre 31 a 40 anos e outros 3 têm acima de 40 anos.

Evidenciamos que dos/as doze professores/as questionados/as, dois possuem pouco tempo de atuação na Educação Física, menos de 5 anos, outros quatro atuam de 6 a 10 anos e ainda outra parcela (3) atuam nesta área entre 11 a 15 anos, e outros três atuam há mais de 10 anos. Sendo que, somente uma tem mestrado, os demais pesquisados/as professores/as possuem especialização em Educação Física.

Em relação ao questionamento do tempo em que recebem estagiários de Educação Física, um nunca recebeu estagiários e outro apenas num período de 2 anos que recebeu estagiários; quatro recebem estagiários de 3 a 5 anos e outros seis já recebem estagiários há mais de 5 anos.

De acordo com as respostas dos pesquisados, ou seja, acadêmicos e professores supervisores de estágio, evidenciamos cinco categorias: a) Acolhimento ao estagiário na escola; b) Contribuição do estágio na formação; c) Contribuição do estágio para escola; d) Implicações do estágio nas aulas de Educação Física; e, e) Desafios do estágio.

Categoria A: Acolhimento ao estagiário na escola

As instituições de educação precisam ir além de somente recepcionar os estagiários que as procuram, e avançar para o acolhimento destes acadêmicos desenvolvendo uma parceria. O termo acolhimento quer dizer que se trata de uma forma específica de receber o estagiário que precisa cumprir suas necessidades formativas e aprender vivenciando a realidade, aliando teoria à prática (ARAUJO, 2014).

Cinco dos acadêmicos (B, C, D, F) responderam que foram bem recebidos nas escolas que escolheram para realizar seus estágios, a Acadêmica E respondeu que foi recebida com *“empatia e respeito”* e somente a Acadêmica A, apontou que sentiu que a escola ao qual havia escolhido, não estava preparada para recebê-lo: *“[...] Na primeira conversa com a direção escolar os senti um pouco retraídos quanto ao meu pedido de estagiar na escola. Penso, que se deve ao fato de alterar a dinâmica escolar e ocupar uma parte do tempo dos envolvidos.”*

Dos 12 professores supervisores, 11 deles acolheram muito bem seus estagiários, auxiliando-os em dúvidas e no desenvolvimento do planejamento, explicam sobre suas experiências, erros e acertos, mediam sempre que possível para propiciar aos estagiários segurança e confiança, conforme ressaltam algumas falas:

Costumo planejar as atividades juntamente com o estagiário, seguindo o planejamento anual, que contemple ambas as partes (Professora A).

Portanto, conhecimentos e saberes profissionais, pois são os estágios que contribuem para o desenvolvimento destes conhecimentos e saberes (PIMENTA; LIMA, 2018). Os estágios, ainda conforme as autoras, consistem em ações capazes de observar, caracterizar, anotar, compreender, problematizar e assim, sugerir possibilidades de intervenção.

Categoria B: Contribuição do estágio na formação

O primeiro contato do/a acadêmico/a estagiário/a com a prática pedagógica é por meio do estágio obrigatório. A finalidade deste é de desenvolver no acadêmico de educação física não somente o entendimento das teorias que foram estudadas em sala de aula como também sua utilidade e a reflexão sobre a prática que começa nesta fase, equipando o futuro professor para transformar a sociedade e contribuir para a construção dos cidadãos (ALMEIDA; MOREIRA, 2012).

Na concepção dos/as professores/as pesquisados, a finalidade dos estágios obrigatórios na escola, são imprescindíveis e estão divididas em três subcategorias: experiências docentes; relação prática e teoria e trocas de conhecimentos.

Quanto a **experiências docentes**, segue a transcrição da resposta do Professor A e K:

O estágio é fundamental para que o futuro profissional tenha uma experiência direta com a sua área de trabalho e com a realidade escolar. É a oportunidade de colocar na prática os estudos realizados (Professora A).

Para as Acadêmicas A, B e E, o estágio possibilita experiências de práticas e fazeres profissionais só conhecidos teoricamente.

Garcia (1999 apud FERREIRA, 2017) ressalta três componentes imprescindíveis para o professor: o conhecimento usado para pensar sobre os conhecimentos conceituais e teóricos; o saber-fazer, que provoca reflexão aos procedimentos práticos de docência e, finalmente, o saber o porquê, que é a justificativa da prática. A relação teoria/prática é muito debatida na formação dos profissionais por causa da solicitação dos acadêmicos para a proximidade com o ambiente de exercício da profissão e melhor entendimento dos conteúdos.

Quanto a **relação prática e teoria**, os professores escreveram:

Oportunidade de colocar em prática aquilo que se aprendeu durante a sala de aula, unindo teoria e prática (Professora D).

Da mesma forma, para três (A, C e F) acadêmicas pesquisadas, os estágios têm a finalidade de possibilitar o estreitamento da articulação teoria-prática.

O estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 14).

Complementam ainda as autoras supracitadas, que é neste momento que o estagiário necessita articular a teoria à prática (conhecimentos teórico-metodológicos) na intenção de distinguir e entender a realidade escolar ao qual está inserido com os sistemas de ensino e as diretrizes da educação, procurando aproximar com a realidade, pois este é o momento em que o acadêmico e sua experiência futura área de atuação.

A Acadêmica A e os Acadêmicos E e G escreveram que o estágio é uma oportunidade de esclarecer dúvidas quanto à futura profissão.

Portanto, podemos inferir que essa intervenção é positiva e traduzida em contribuições tanto para os acadêmicos, quanto para professores e conseqüentemente para as escolas, locais de atuação.

Categoria C: Contribuição do estágio para escola

O ambiente escolar é um local extraordinário, no qual alunos e professores se encontram em espaços variados que precisam delimitar relações de convivência, pois reúne diversas ideias, reflexões e histórias (PIMENTA; LIMA, 2018).

A escola que viabiliza a entrada de estagiários, propicia a estes, vivenciar na prática o que aprenderam em seu curso de formação, proporcionando aos educandos novas experiências, desafios, conhecimentos e reflexões em relação aos saberes, o que possibilita ganhos, tanto aos alunos, quanto estagiários, assim como professores supervisores (ROCHA, 2016).

Na visão dos/as professores/as pesquisados/as, os estágios obrigatórios contribuem para que ocorram aulas diferentes e inovadoras daquelas do cotidiano, dependendo da metodologia trabalhada pelos/as estagiários/as podem propiciar aos alunos aprendizagens significativas ou negativas, conforme apontaram:

Cada dia letivo é um capítulo escrito na vida de todos na escola, principalmente na dos alunos. O estagiário pode passar em branco ou deixar escrito um pedaço da história, basta se empenhar e fazer um bom estágio (Professor G).

Ao ser autorizado a realizar o estágio, os/as acadêmicos/as devem ter em mente de seu comprometimento com a instituição e com o ensino-aprendizagem, sendo que os projetos/planejamentos devem ser ricos e inovadores, devem incentivar a pesquisa, ao desenvolver as aulas deve ter um olhar crítico sobre a realidade educacional (ALMEIDA; PIMENTA, 2015).

Em relação aos aspectos positivos e negativos, nos quais os/as professores/as experienciaram quando tiveram estagiários/as na escola, muitos (A, B, G, H, I, K, L), apontaram como pontos positivos: pontualidade, criatividade, organização, responsabilidade, motivação, controle, inovação, atualização e proporcionam novos aprendizados.

Como pontos negativos elencaram a impaciência para lecionar, desorganização, impontualidade, omissão às aulas, falta de domínio dos conteúdos abordados no planejamento, irresponsabilidade com os conteúdos, má postura, metodologias tradicionais, insegurança, desistência, decepções com o curso (Professores A, D, E, G, H, K).

Os professores não são meros supervisores, são parceiros e devem ter discernimento da relevância do trabalho em equipe, da partilha de experiências, desta forma, o/a estagiário/a conseguirá constatar que a prática pedagógica do professor não poderá ser somente técnicas, mas deverá ser dinâmica, deverá ser munido de atitudes, habilidades e

conhecimentos para seu crescimento cotidiano de modo reflexivo e investigador, podendo superar as barreiras, medos e dificuldades (ANANIAS, 2016).

Quanto a contribuição do professor supervisor, para a maioria dos/as acadêmicos/as foi positiva:

- *Foram acompanhados em todas as aulas, auxiliando-os quando necessário* (Acadêmicas A, E, F);
- *Compartilhou conhecimentos e dialogou sempre que necessário* (Acadêmico/a B, C, D);
- *Foi atencioso, mas não contribuiu com a elaboração do planejamento (deixando livre para escolher os conteúdos* (Acadêmico G).

De acordo com as respostas dos/as pesquisados/as, Pimenta e Lima (2018) ressaltam que o professor regente/supervisor de estágio deve atuar em todo o processo desde a supervisão até ao auxílio, ou seja, deve estar presente desde a construção do planejamento, esclarecimento de dúvidas até a regência, assim facilitará para a compreensão do/a estagiário/a em relação aos momentos do estágio, contribuindo e mediando todo o processo, propiciando transformações que levam a um ensino de qualidade.

Três dos professores/as pesquisados/as pontuaram que foram atenciosos e contribuíram com a elaboração do planejamento; o Professor E diz que *“foi atencioso/a, porém deixou livre para que seus estagiários/as pudessem escolher os conteúdos do planejamento.”* (1); outras duas professoras ressaltaram que compartilharam conhecimentos e dialogaram sempre que necessários e os demais, sendo a maioria (7), acompanharam todas as aulas e auxiliaram quando necessário.

Percebemos que realmente o acadêmico tem a liberdade de utilizar o conteúdo escolhido por ele nas aulas do estágio, pois foi apontado por um acadêmico, bem como por um professor. Cabem duas observações a esse respeito: a descontinuidade do conteúdo que o professor estava trabalhando com os alunos nas aulas e a possibilidade de aprendizagem de um conteúdo diferente, novo, talvez não utilizado pelo professor nas aulas por falta de conhecimento.

Emergiram duas subcategorias quanto a atuação dos professores/as no estágio: elaboração do planejamento e contribuição nas aulas.

Quanto a **elaboração do planejamento**:

Sempre peço para eles elaborarem uma proposta de trabalho dentro de um conteúdo específico. Sempre estou junto para acompanhar e orientar. Converso sobre as tendências de educação física e quais utilizo e funcionam (L).

Quanto à **contribuição nas aulas**:

Deixo-os com autonomia na escolha do conteúdo e metodologia que irá desenvolver, no comando dos alunos para ter maior experiência e domínio de turma na prática (Professora D).

Desta forma o estudante/estagiário teria a oportunidade de visualizar com outro olhar o contexto da qual a unidade escolar faz parte, a realidade socioeconômica e quem são os profissionais e sua formação (PIMENTA; LIMA, 2018).

Almeida e Moreira (2012) complementam ressaltando que estes estágios devem além de ensinar os estagiários, devem capacitar e liberar o futuro professor de maneira que o mesmo possa realizar sua prática de forma crítica e reflexiva, desenvolvendo assim uma metodologia de ensino eficiente que proporcione a aprendizagem significativa dos alunos.

Categoria D: Implicações do estágio nas aulas de Educação Física

Quanto as implicações encontradas durante os estágios nas aulas de Educação Física, emergiram várias subcategorias que foram constituídas, iniciando pela **carga horária/conciliação com o trabalho**, sobre as na qual ressaltamos as seguintes respostas:

[...] insuficiente para atender tanto as exigências do campo de estágio como as relacionadas à formação acadêmica, até porque os estágios muito breves não possibilitam ao aluno uma visão geral da profissão e inviabilizam o desenvolvimento de projetos de intervenção.

O cumprimento do estágio obrigatório é regulamentado por lei, pois o colaborador que estiver estudando, principalmente em ensino superior, os gestores devem ter em mente que são indivíduos em formação, que se dividem em trabalho e estudo, e que este profissional têm direitos específicos que os demais colaboradores, como a liberação de seu ofício para o cumprimento de estágio curricular obrigatório sem que este sofra penalidades como descontos salariais e substituição de turno, ou ainda troca de benefícios (BRASIL, 2008)

Quanto à obrigação de seguir o planejamento do professor regente/supervisor

Nas respostas das acadêmicas percebemos que se sentem incomodadas pela interferência do professor/a supervisor/a para que sigam os planejamentos elaborados por eles, conforme:

Alguns professores da escola que nos pressionam a não seguir nosso planejamento [...]No fundamental II, nas últimas aulas o professor interrompeu minha didática, pois percebi que ele não concordava muito com a proposta [...] (Acadêmica F).

Os/as professores/as se defendem ressaltando que suas interferências são positivas e servem para o aperfeiçoamento da prática desde que sigam o planejamento proposto pela escola, conforme as seguintes respostas:

Se bem programado não implicará no desenvolvimento do conteúdo, se caso isso for ocorrer, numa conversa, o estagiário pode estar dando continuidade ao tema trazendo atividades diferenciadas. Mas eu sempre sugiro que traga algo diferente do quarteto fantástico (Professora D).

Quanto à **adequação do estágio com a rotina/cronograma da escola**, a Acadêmica F ressaltou sobre dificuldades de adequar o cronograma da escola e dos eventos com seu planejamento, no qual se sentiu prejudicada, conforme, sua resposta “[...] no fundamental II houve um evento que os alunos foram de última hora e atrasou meu estágio com o 9º ano.”

Ainda neste sentido, os/as estagiários/as devem adequarem seus planejamentos de acordo com o cronograma e rotina de cada instituição escolar, conforme ressaltamos a resposta da Professora K, que se deve “seguir o cronograma da escola, realizando as rotinas das crianças, e eventos da escola.” Sendo que o Professor H, aponta que deve ser bem planejado, evitando assim a descontinuidade do trabalho do professor regente, conforme transcrevemos sua resposta “[...] Quebra da rotina escolar, pausa no conteúdo quando não acertado com o acadêmico para dar continuidade ao trabalho do professor.”

Quanto à **burocracia de documentos apresentados e comprovados**. O estágio obrigatório conta com uma gama de documentos comprobatórios desde a fase inicial do estágio na unidade escolar até a conclusão do mesmo, no qual devem serem preenchidas fichas de presença e notas de cada carga horária realizada, devido a esta quantidade de documentos, o Acadêmico D ressaltou que estes documentos também atrapalham os estágios, conforme sua resposta: “[...] burocracia também nos documentos atrapalha.”

Portanto, o preenchimento de documentos acarreta também em tempo de trabalho dos gestores e professores supervisores.

Quanto aos **alunos não percebem os/as estagiários/as como professores/as**. Os alunos estão acostumados com o método de ensino e o perfil de seus legítimos professores que passam durante todo o período letivo, muitas escolas, o professor de educação física é professor de todas as salas, então ao chegar um estagiário para ocupar o lugar do seu professor, ocorre a estranheza e na maioria das vezes a insegurança, por não conhecer o perfil e a metodologia deste/a estagiário/a, conforme percebemos. Neste fato, a Professora J, se opõe a ideia levantada pelas acadêmicas e ressalta sobre o reconhecimento dos alunos e a importância dos/as estagiários/as nas escolas, conforme podemos observar na resposta:

Os alunos, na escola, compreendem que ser professor faz parte de um processo e o acadêmico tem a oportunidade de um primeiro contato com a realidade escolar em vários ângulos (aulas, didática, espaço físico, rotina etc.).

Quanto a **falta de materiais e espaços adequados na escola**. A Professora I ressaltou que na maioria das escolas públicas, um elemento que implica nas aulas de Educação Física é a falta de materiais e os espaços adequados para esta prática.

Ponto esse relevante, pois na maioria das pesquisas levantadas os autores abordaram em suas pesquisas sobre esta falta de recursos e dos espaços inadequados para a prática de Educação Física, conforme cita Krug et al., (2015) que em sua pesquisa

realizada com educadores das escolas públicas da cidade gaúcha de Santa Maria, o destaque nas falas foram sobre a falta de materiais e espaços físicos adequados para a prática que prejudicam de forma negativa e dificultam a prática pedagógica de professores de Educação Física.

Neste sentido, cabe destacar que a disponibilidade de material implica no planejamento das aulas dos estagiários, e que muitas vezes os próprios estagiários providenciam o material para o desenvolvimento os conteúdos em suas aulas.

Para confirmar tal citação, referencia-se as professoras J, K e L que apontaram que não percebem essas implicações.

Categoria E: Desafios do estágio

Quanto aos desafios, emergiram duas subcategorias: carga horária, adequação da matriz curricular do curso de Educação Física e perfil do professor supervisor.

A **carga horária**, torna-se um desafio nos estágios, de acordo com a Acadêmica A, é necessário “[...] aumentar a carga horária na universidade diminuindo assim a carga horária na escola”; já a Acadêmica B pontuou que “era importante diminuir a carga horária, pois muitos alunos perdem o emprego por conta do estágio.

E a Acadêmica C ressalta que:

A carga horária poderia ser mais flexível. É importante destacar com os acadêmicos que a relação trabalho x estágio, não deve ser um obstáculo para a conclusão destas disciplinas. Havendo uma discussão e análise sobre cada caso.

Em **relação ao perfil do professor**, a Acadêmica F pontua que “[...] os professores das escolas deveriam ter uma mente mais aberta para nos ensinar a respeito das propostas críticas aprendidas no curso.”

Quanto à **reorganização da matriz curricular do curso de Educação Física**, os/as acadêmicos apresentam as sugestões:

No que diz respeito a elaboração do relatório final, a reflexão da práxis poderia ser menos extensa, com enfoque apenas em determinadas aulas mais relevantes, não havendo a necessidade de descrever todas as aulas, como já ocorre no seminário de estágio. E se for possível legalmente, o relatório poderia ser enviado apenas no formato digital, economizando e evitando ainda mais o consumo desnecessário de papel (Acadêmica C).

A legislação vigente enfatiza a obrigatoriedade do estágio curricular supervisionado na expectativa do órgão gestor federal é que as universidades formadoras de professores cumpram integralmente os procedimentos mencionados na legislação pertinente, no sentido de aproximar o documento escrito à realidade do processo formativo; ao que parece, a resolução em epígrafe sugere uma equalização nos percursos formativos para atuar na Educação Básica e anuncia um novo paradigma para a prática de ensino, para o estágio em particular, impactando na profissionalização docente (BRASIL, 2015).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando o estudo percebemos que os objetivos foram atingidos e cinco categorias emergiram, com os seguintes destaques:

1) Acolhimento ao estagiário na escola, no qual acadêmicos ressaltaram que foram bem recebidos e professores apontaram que fizeram um bom acolhimento, principalmente na retirada de dúvidas e auxílio no desenvolvimento do planejamento, assim como relatos de erros e acertos na prática profissional.

2) Contribuição do estágio na formação, para acadêmicos e professores há a troca de conhecimentos e esclarecimentos de dúvidas referente à futura profissão; o estreitamento da teoria e prática; o contato com diferentes níveis de ensino e a realidade, e a intervenção positiva, traduzida em contribuições para a escola.

3) Contribuição do estágio para escola: na visão dos/as professores/as pesquisados/as, os estágios obrigatórios contribuem para que ocorram aulas diferentes e inovadoras daquelas do cotidiano, dependendo da metodologia trabalhada pelos/as estagiários/as podem propiciar aos alunos aprendizagens significativas ou negativas, no qual cada estagiário/a pode apresentar características positivas ou negativas.

4) Implicações do estágio nas aulas de Educação Física, no qual acadêmicos apontaram dificuldade em conciliar a carga horária com o trabalho, assim como a interferência do professor regente nos planejamentos, a dificuldade de atrelar o plano ao cronograma da escola, a aceitação dos alunos das escolas para com os estagiários, a burocracia de documentos comprobatórios e a falta de materiais e espaços apropriados no contexto escolar são os fatores que dificultam e implicam na realização dos estágios obrigatórios.

5) Desafios do estágio: assim como já pontuado na categoria anterior, acadêmicos ressaltaram sobre a carga horária, a reorganização da matriz curricular do curso de Educação Física e sobre o perfil do professor supervisor, ou seja, da flexibilidade de pensamentos e práticas e orientação adequada da teoria à prática, são desafios do estágio obrigatório.

Pensando na utilidade acadêmica da pesquisa, encaminharemos uma cópia do artigo para todos os pesquisados, bem como para a coordenação do curso, lócus da pesquisa objetivando reflexões e possibilidades de melhorias dos processos institucionais relacionados ao estágio, tanto na universidade como na escola.

Por fim, sugerimos que outros estudos sejam realizados referente a esta temática no sentido de continuarmos aperfeiçoando a formação profissional e humana dos professores de Educação Física e contribuindo com a melhoria da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ANANIAS, E. V. **O estágio curricular supervisionado em educação física e o processo de profissionalização do ensino**: um estudo de casos múltiplos. 213 f. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Rio Claro, 2016.

BRASIL, MEC. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015** - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

BRASIL. **Resolução CNE/CES 07/2004** - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 – Dispõe sobre o estágio de estudantes.**

CARVALHO FILHO, J. J.; BRASILEIRO, T. S. A.; SOUZA NETO, S. O estágio curricular supervisionado em educação física: saberes docentes e a relação teoria-prática. **Revista UFSCar**, v.5, n.1, 2019. pp. 147-158.

DALMOLIN, F. R. C.; KADOTA, F. Eventos escolares: perfil e conhecimentos técnicos dos profissionais envolvidos - fase 2. Relatório final. **Programa de Apoio à Iniciação Científica - PAIC**, 2012-2013. p. 367-384.

FERREIRA, R. **Metodologias ativas na formação de estudantes de uma universidade comunitária catarinense**: traçado de avanços e desafios. 383 fl. Tese (Doutorado em Formação Políticas e Práticas em Educação) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS: PUCRS, 2017. Disponível em:<<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7821/2/ROBINALVA%20FERREIRA.pdf>> Acesso em 06 nov. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JULIANI, M.; GOMES, C. F. Concepções do estágio curricular supervisionado na formação docente em educação física. **Revista Ciências Humanas**, v.18, n.2, set./dez., 2017, pp. 179-202.

MADELA, A.; RODRIGUES, L. B. S.; REZER, C. R. O estágio curricular obrigatório e suas implicações na formação inicial de licenciados em educação física. **Anais...** agosto de 2013.

SILVA, C. C.; MENEGON, R. R. Estágio supervisionado obrigatório e suas implicações na formação inicial de professores de educação física. **Revista Conexão Eletrônica**, v.14, n.1, 2017, pp. 228-243.

UNESC, Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Curso de educação física – Licenciatura**. Criciúma, 2016.

CAPÍTULO 5

O CONHECIMENTO SOCIOLÓGICO NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Data de aceite: 04/01/2021

Ana Gabriela Alves Medeiros

Universidade do Estado da Bahia (UNEB –
Campus XII)
Guanambi - Bahia
<http://lattes.cnpq.br/5239398886201396>

Doiara Silva dos Santos

Universidade Federal de Viçosa (UFV)
Viçosa - Minas Gerais
<http://lattes.cnpq.br/1720781022813307>

RESUMO: Objetivou-se nesta pesquisa analisar os conhecimentos sociológicos previstos para a formação em Educação Física em instrumentos de planejamento de instituições federais brasileiras de ensino superior. Para tanto, foram visitadas as páginas eletrônicas dos cursos de Educação Física das universidades federais, a fim de coletar os documentos pedagógicos de acesso público, tais como projetos pedagógicos dos cursos, programas das disciplinas/planos de curso e fluxogramas dos cursos. Pode-se notar que os componentes que abordam conhecimentos sociológicos possuem uma diversidade em suas características, em especial, em suas nomenclaturas, vinculando-se com diversas áreas afins como filosofia, antropologia, história e pedagogia. Em geral, parece haver uma dificuldade de abordar a Sociologia e suas implicações para o estudo da Educação Física que perpassem dos autores clássicos aos contemporâneos, o que pode representar

apropriações superficiais de conceitos e teorias que se reproduzem na produção científica.

PALAVRAS-CHAVE: Sociologia, Educação Física, Formação Profissional.

SOCIOLOGICAL CONTENT IN THE PHYSICAL EDUCATION COURSES OF BRAZILIAN FEDERAL UNIVERSITIES

ABSTRACT: This study aimed to analyze the sociological content outlined for academic formation in Physical Education at federal Brazilian universities. For doing so, official documents were collected from the universities' websites. We noticed that courses intended to approach sociological contents are offered in a variety of ways, especially on the way they are named, being articulated to different research fields such as philosophy, anthropology, history, pedagogy. In general, there is an apparent difficulty to approach sociology and its implications to the study of Physical Education, which encompass classic and contemporary authors, and this might represent superficial appropriations of concepts and theories, which are reproduced within the academic production.

KEYWORDS: Sociology, Physical Education, Professional formation.

1 | INTRODUÇÃO

A formação inicial em Educação Física (EF) tem sido amplamente discutida no que se refere aos conhecimentos necessários para a composição dos currículos, incluindo os aspectos voltados à legislação, superação

de paradigmas, divisão de campos de atuação (bacharelado e licenciatura) e os desdobramentos sociopolíticos de tais aspectos quanto à formação profissional na área.

Os primeiros cursos superiores de Educação Física no Brasil foram sistematizados e operacionalizados ao longo do século XX, mais precisamente final da década de 1930. Em tal momento histórico, em função do contexto sociopolítico médico-higienista, a área promoveu uma formação que se amparou em perspectivas de ciência vinculadas ao positivismo (BRACHT, 1999).

Com isso, a produção do conhecimento e a intervenção em Educação Física no Brasil, tradicionalmente, fundamentaram-se a partir de ênfases em bases teórico-metodológicas que privilegiavam conhecimentos médicos e biológicos (apoiando-se na própria tradição epistemológica da ciência), em perspectivas técnicas de formação, que enfatizavam a contribuição da Educação Física diante de objetivos relacionados à melhoria da aptidão física, à preparação esportiva e à saúde .

Neste longo percurso histórico em que a Educação Física tem se desenvolvido como área do conhecimento, houve mudanças significativas nos paradigmas científicos em geral, que culminaram, por exemplo, na proposição de superar a distinção dicotômica entre ciências naturais e ciências sociais, com postulados que sugerem que, epistemologicamente, estamos vivendo uma transição paradigmática em que "todo o conhecimento científico-natural é científico-social" (SANTOS, 1988, p. 61).

Contextualizadas nesse processo histórico de transição de paradigmas científicos, o fazer científico e a prática pedagógica em Educação Física passaram a expandir o diálogo com as ciências humanas e sociais, sobretudo, a partir do que se denominou de crise epistemológica da área, entre as décadas de 1970 e 1980 (BRACHT, 1999). As tradições epistemológicas tiveram e têm um impacto na formação de vários profissionais em formação ou em atuação. De fato,

a estreita vinculação entre Educação Física e saúde e Educação Física e esporte tem sido, ao longo dos anos, a principal referência dos alunos que ingressam no curso de Educação Física e, ao mesmo tempo, um entrave para que se possa compreender a Educação Física em uma dimensão educacional mais ampla e também suas interfaces com diferentes campos de saberes (FIGUEIREDO, 2004, p. 89).

Decerto, um destes campos de saberes caros à Educação Física refere-se à Sociologia e seus conhecimentos, sobretudo, levando-se em consideração as contribuições da mesma para a formação de cidadãos a partir de diversas instâncias sociais (escolas, clubes, ONGs, associações, etc.), espaços estes que são ocupados por profissionais da área dedicados ao trabalho com elementos da cultura corporal em diversas perspectivas, incluindo-se as questões socioculturais e pedagógicas.

Embora a produção científica em Educação Física tenha problematizado fenômenos que perpassam a área (principalmente o esporte) a partir da apropriação de literatura

sociológica, tais análises e interpretações, num panorama geral, apresentam dificuldades quanto à densidade da aplicação de bases teóricas que, em sua maioria, são apresentadas de forma superficial (FERREIRA, 2009).

Esta constatação leva à seguinte problematização: de que forma os conhecimentos sociológicos estão presentes em documentos balizadores da formação inicial em Educação Física em instituições de ensino superior?

Deste modo, o objetivo geral deste estudo é analisar os conhecimentos sociológicos previstos para a formação em Educação Física em instrumentos de planejamento de diferentes instituições federais brasileiras de ensino superior. Tem-se como objetivos específicos: identificar os componentes curriculares que tratam especificamente do conhecimento sociológico em diferentes cursos de formação profissional em Educação Física de Instituições de Ensino Superior federais; analisar os elementos constituintes dos componentes curriculares que tratam do conhecimento sociológico, a saber: ementa, referencial bibliográfico, carga horária e obrigatoriedade ou não do componente; discutir as possíveis implicações dos conhecimentos sociológicos para a intervenção e produção do conhecimento em Educação Física.

2 | PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho se apropria da pesquisa documental, a partir da qual investiga e interpreta a configuração dos conhecimentos sociológicos inseridos na formação em Educação Física no contexto de universidades federais brasileiras. Justifica-se a delimitação das instituições federais, devido ao seu reconhecimento e legitimidade na formação acadêmica no Brasil, em que a oferta de cursos segue gratuita e, nos últimos anos, conta com acesso ampliado a partir dos sistemas integrados de seleção de candidatos. Sendo assim, buscou-se representar as cinco regiões geográficas brasileiras na seleção das instituições representativas para a amostra.

Para tanto, foram visitadas as páginas eletrônicas (*websites*) dos cursos de Educação Física das universidades federais, a fim de recolher os documentos pedagógicos, que são de acesso público e que possibilitassem a análise em foco neste trabalho, ou seja, fontes com informações sobre os componentes curriculares, em específico, aqueles que se propunham a abordar conhecimentos sociológicos. Estas fontes consistiram em projetos pedagógicos dos cursos, programas das disciplinas/planos de curso e fluxogramas dos cursos. Partindo destes critérios intencionais, seis documentos compuseram o *corpus* de análise desta pesquisa.

Os documentos foram examinados a partir da Análise de Conteúdo qualitativa, que segundo Bravo (1991), é a técnica mais robusta no campo da pesquisa documental, consistindo num procedimento técnico e sistemático que parte de uma concepção crítica e dinâmica.

Os dados foram descritos e interpretados com o propósito de responder a problemática norteadora da presente pesquisa, relacionando os objetivos identificados com as fontes de análise. Assim, organizamos duas seções para discutir os resultados, a saber: (1) caracterização dos componentes curriculares que abordam a sociologia nos cursos de Educação Física; e (2) análise das ementas e bibliografias destes componentes. Da segunda seção, emergiram as categorias de análise: o conhecimento sociológico como tangencial ou como objeto na formação em Educação Física; a sociologia clássica e a sociologia contemporânea: presenças e ausências.

3 | A SOCIOLOGIA NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CARACTERIZAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES

Os componentes curriculares constituem a materialização e sistematização dos objetivos, habilidades e competências estabelecidas para um curso de formação no âmbito do ensino superior. Embora não seja o foco de análise do presente estudo, é imperioso salientar que a formulação de uma estrutura curricular não ocorre imune às ambiguidades, contradições e supressões, tampouco alheia aos aspectos legais, ideológicos, políticos e contextuais (MARQUES; FIGUEIREDO, 2014). De tal modo, a compreensão deste panorama pode potencializar as interpretações sobre a formação profissional e o currículo, e seus componentes isoladamente.

Após a seleção e primeira análise dos documentos, compreendeu-se a necessidade de construir uma representação ilustrativa (Quadro 1), a fim de clarificar a identificação dos componentes curriculares analisados, bem como suas características.

UNIVERSIDADE	CURSO	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA TOTAL	PERÍODO	NATUREZA DO COMPONENTE
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Licenciatura em Educação Física ¹	Dimensões Sócio-antropológicas da Educação Física	60	1º	Obrigatório
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Licenciatura e Bacharelado em Educação Física ²	Sociologia do Esporte	45	3º, 4º e 5º	Eletivo
Universidade Federal de Goiás (UFG)	Licenciatura em Educação Física ³	Fundamentos Filosóficos e Sócio-históricos da Educação Física	64	2º	Obrigatório

1. Parintins - Amazonas.

2. Centro Acadêmico de Vitória - Vitória de Santo Antão - Pernambuco.

3. Goiânia-Goiás.

Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Licenciatura e Bacharelado em Educação Física	Fundamentos Sociológicos Aplicados à Educação Física/ Esportes	60	2º	Obrigatório
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Licenciatura em Educação Física	Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação	60	1º	Obrigatório
	Licenciatura e Bacharelado em Educação Física	Sociologia do Esporte	45	6º	Obrigatório

Quadro 1 - Caracterização dos componentes curriculares

Fonte: dados da pesquisa.

Apartir do Quadro 1 pode-se notar que os componentes que abordam declaradamente a sociologia possuem uma diversidade em suas características, em especial, em suas nomenclaturas. É perceptível a vinculação na composição destes componentes a áreas afins, tais como filosofia, antropologia, história e pedagogia. Estas áreas permeiam o campo das Ciências Humanas e Sociais, e passaram a integrar os cursos de formação em Educação Física apenas na década de 1990, após a transição da ditadura militar para uma democracia representativa.

Segundo Garces (2012, p. 104), neste período,

reviu-se então os currículos dos cursos de formação de professores, dentre eles a Educação Física. Assim, em suas bases começam a aparecer disciplinas que possibilitaram a reflexão sobre a relação da disciplina com a sociedade e com as diferentes situações sociais, como a Sociologia, a Antropologia e a Filosofia.

Estes componentes estão inseridos no núcleo de formação ampliada/geral nos cursos de formação em Educação Física, e, comumente, estão integrados à primeira metade do curso.

No entanto, cabe destacar que o componente “Sociologia do Esporte” se distingue dos demais, visto que identifica uma área legitimada (o esporte) e, em grande medida, consolidada no campo da Educação Física no que se refere ao ensino e pesquisa. Ademais, articula conhecimentos de formação específica, o que possibilita uma flexibilização nos períodos curriculares. Tal fato apresenta-se explicitado no quadro acima, no qual o componente é ministrado na Universidade Federal de Pernambuco e na Universidade Federal de Santa Maria em períodos distintos dos demais componentes analisados.

Acrescenta-se aqui a observação de que a “Sociologia do Esporte” é a única disciplina que possui uma carga horária total abaixo das 60 horas.

A sociologia, em definição ampla, é a área que busca compreender os processos sociais do ser humano, possibilitando a especialização e o aprofundamento de uma gama de conhecimentos (GOLDMANN, 1980). No que tange à Educação Física, é notório que o esporte e o corpo protagonizam estas ramificações a partir da análise sociológica. Contudo, nos documentos analisados não identificamos a Sociologia do Corpo como um componente curricular definido.

Ao examinar o *status* dos componentes nota-se que, em sua maioria, são de natureza obrigatória nos cursos, com exceção da “Sociologia do Esporte” ministrada na Universidade Federal de Pernambuco. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física (Resolução CNE/CES nº 07/2004) em seu artigo 6º, § 1º define a aquisição de competências e habilidades, dentre elas:

Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

Embora as Diretrizes não determinem nem engessem os currículos para a formação, acreditamos que salvaguardar um espaço para a sociologia entre os componentes curriculares obrigatórios potencializa a compreensão social e uma sólida formação inicial impulsionará estudiosos dessa área em pós-graduação.

4 | A SOCIOLOGIA NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE DE EMENTAS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Um documento institucional carrega em sua interdiscursividade sentidos demarcadores envolvendo uma anterioridade histórica e uma projeção ideológica (SANTOS, 2002). A representatividade dos documentos coletados para esta análise oriundos de instituições federais de diferentes regiões brasileiras busca considerar tais pluralidades discursivas.

Os documentos institucionais de cursos superiores (PPC, planos de ensino ou de curso) comumente apresentam quatro elementos constitutivos básicos, a saber: objetivos; ementa; bibliografia e descrição do programa. Os objetivos, a bibliografia e o programa são elaborados em função da ementa. Segundo o Conselho Federal de Educação (CFE, 2002), as ementas especificam o conteúdo mínimo a ser ministrado por um componente curricular.

Não por acaso,

A definição das ementas dos componentes curriculares de um curso talvez seja uma das tarefas mais complexas no processo de construção de uma proposta curricular em função da natureza provisória do conhecimento. Nesse sentido, as ementas precisam ser periodicamente atualizadas e acrescidas a fim de ampliar e atualizar o conhecimento e a formação profissional dos alunos (PEREIRA, 2014, p. 137).

Nesse sentido, iniciamos esta análise a partir das ementas das disciplinas identificadas como aquelas que se referem aos conhecimentos sociológicos nos cursos de formação em Educação Física (apresentadas no Quadro 2), articulando-as às referências bibliográficas básicas dispostas nos documentos.

UNIVERSIDADE	NOME DO COMPONENTE	EMENTA
Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Fundamentos Sociológicos Aplicados à Educação Física/ Esportes	O que é sociologia? Tripé sociológico. Grupos e Sociabilidades. Sociologia da Educação Física, do Esporte, do Lazer e da Saúde. Temáticas Sociológicas. Sociologia do lazer. Sociologia da Saúde. Temáticas da sociologia da saúde.
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Sociologia do Esporte	Abordar o fenômeno esportivo sob a ótica sócio-antropológica. As diferentes correntes teóricas na interpretação dos esportes (Pierre Bourdieu, Loïc Wacquant, Norbert Elias e Maurício Murad) e discutir fenômenos tais como o impacto dos esportes na vida contemporânea, gênero, violência, Hooliganismo, regras, disciplinamento dos corpos, moralidade, identidades nacionais e grupais.
Universidade Federal de Goiás (UFG)	Fundamentos Filosóficos e Sócio-históricos da Educação Física	Estudo da Educação Física como processo social na experiência histórica brasileira. As tendências pedagógicas da Educação Física. O corpo e a sociedade brasileira: ideologia, dominação e cultura.
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação	As relações escola-sociedade no contexto histórico educacional do século XX no Brasil. - interfaces entre os saberes sociológicos, filosóficos e históricos da educação no espaço da escola e da formação inicial de professores. Escola contemporânea e novos modelos de formação: possibilidades e desafios.
	Sociologia do Esporte	As diferentes teorias sociológicas. As diferentes possibilidades de análise do esporte e do lazer no campo da sociologia. As questões sociológicas que se manifestam no campo do esporte e do lazer.
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Dimensões Sócio-antropológicas da Educação Física	Conceito de corpo, cultura e sociedade. Fundamentos da sociologia e da antropologia e suas implicações para a Educação Física. Estudo das dimensões sócio-antropológicas da educação física, esporte e lazer. Relação entre Educação Física e cultura. Relação entre Educação Física e sociedade. Estudo das relações esporte e sociedade e suas implicações na sociedade contemporânea.

Quadro 2 - Ementas dos componentes curriculares

Fonte: dados da pesquisa.

Distinguiu-se a partir destes dados duas categorias de análise: 1) o conhecimento sociológico na formação em educação física: entre o tangencial e o esporte como tema privilegiado; 2) a sociologia clássica e a sociologia contemporânea: presenças e ausências na formação inicial em Educação Física.

4.1 O conhecimento sociológico na formação em educação física: entre o tangencial e o esporte como tema privilegiado

A UFG, com a oferta da disciplina obrigatória "Fundamentos Filosóficos e Sócio-históricos da Educação Física", pelo que apresenta em sua ementa, busca abordar conteúdos históricos e apenas tangencia os conhecimentos sociológicos. Ao observar as referências bibliográficas, nota-se que a única fonte diretamente vinculada aos conhecimentos sociológicos é de autoria de Pierre de Bourdieu.

Ao analisar o PPC do curso de Educação Física da UFG, é possível perceber que a instituição apresenta mais uma disciplina obrigatória para o curso de Educação Física em que são abordados conhecimentos sociológicos, cujo nome é "Teorias do Esporte". Neste componente aparecem referências bibliográficas diretamente ligadas à Sociologia, com destaque específico para as obras de Elias e Bourdieu, tendência que se repete em cursos de outras instituições.

Observou-se que no curso de formação em Educação Física oferecido pela UFG, a Sociologia não é apresentada dentro de um componente curricular que racionalize esta área de conhecimento e possibilite a compreensão de sua epistemologia para que, então, haja uma articulação e apropriação específica para as questões que emergem da Educação Física.

Esta é uma perspectiva que tem semelhanças com a disciplina de "Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação" da UFSM. O referido componente curricular tangencia conhecimentos sociológicos mobilizando-os para uma análise da educação, mas, não apresenta relação direta com a Educação Física, nem na ementa e nem nas obras presentes nas referências bibliográficas. Não se identificam obras diretamente advindas de sociólogos clássicos ou contemporâneos que tenham trânsito, ou seja, que tenham sido apropriados e discutidos na produção acadêmica sobre a Educação Física, tomando-se como parâmetro estudos que se dedicaram a investigações da produção científica em que se articulem a sociologia e a educação física, como o de Ferreira (2009).

Por outro lado, em disciplina denominada "Sociologia do Esporte", presente na UFSM e na UFPE, apresentam-se ementas mais diretamente ligadas aos conhecimentos sociológicos, sobretudo, em sua articulação com o esporte e temas convergentes como corpo e lazer, que têm sido objetos de análise de longa tradição na discussão acadêmica e intervenção em Educação Física. Observa-se também esta articulação nos componentes ministrados na UFV e na UFAM. O esporte segue sendo um tema privilegiado na Educação Física, inclusive quando articulado às teorias sociológicas, ainda assim, como se verifica a seguir, enfrenta dificuldades quanto aos usos e apropriações de tais teorias.

4.2 A sociologia clássica e a sociologia contemporânea: presenças e ausências na formação inicial em educação física

A UFPE enuncia na ementa sociólogos contemporâneos (Norbert Elias e Pierre de Bourdieu) para a análise do fenômeno esportivo em articulação com violência, gênero, identidade, etc. Tendo em vista que o fenômeno esportivo e as práticas corporais, em geral, não foram temas aos quais sociólogos clássicos como Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber tenham se dedicado, é compreensível que uma disciplina que vise investigar o esporte como fenômeno social moderno tenha se amparado em teóricos que o elegeram como tema de análise, como nos casos de Elias e Bourdieu.

Entretanto, é válido ressaltar, conceitos clássicos como o de "tipos ideais" (weberiano) e "fato social total" (de Durkheim) foram apropriados por diversos autores (inclusive brasileiros) para compreender o esporte, dentre eles Roberto DaMatta, em sua análise sobre o futebol (DAMATTA, 1982). Tal apropriação é reproduzida em vários textos acadêmicos, levando a uma pulverização e superficialidade teórica na produção acadêmica.

De fato, Medeiros e Godoy (2009, p. 209) já apontavam o número crescente de pesquisas e estudos relacionados ao esporte que utilizam a teoria sociológica de Bourdieu, ponderando que

é preciso lembrar que a sociologia de Pierre Bourdieu não está restrita a algumas fórmulas elaboradas ou a um discurso hermético e que não basta aplicar, aos objetos mais diversos, seu quadro de análise como uma equação lógico-matemática. Trata-se de um conjunto de proposições, de instrumentos conceituais, de reflexões sobre as condições da prática científica e dos modos de construção do objeto em ciências sociais [...].

Este processo não é diferente da complexidade das teorizações de Norbert Elias. Nota-se na produção acadêmica que se apropria do referido autor uma "utilização pontual, extraindo de seus textos, uma idéia ou expressão, para permear a discussão em artigos, não ficando claro um comprometimento qualitativo com relação à apropriação de Elias" (MEDEIROS; GODOY, 2009, p. 209).

Dentre as referências bibliográficas da disciplina ofertada pela UFPE, o livro do professor Maurício Murad, intitulado "Sociologia da Educação Física", que se dedica à apresentação dos sociólogos clássicos de maneira básica, é citado. Ainda que com as limitações que toda "interpretação" de obras clássicas oferece, esta é uma iniciativa em que não se ignora a sociologia clássica nos estudos da Educação Física.

A UFV, por sua vez, determina no título a proposta do seu componente curricular, enunciando conciliar uma compreensão da Sociologia como área de conhecimento e sua aplicação aos estudos da Educação Física. A ementa aponta para o estudo do que se denomina como "tripé sociológico", referindo-se aos teóricos clássicos reconhecidos na consolidação da Sociologia, a saber: Durkheim, Marx e Weber. Nas referências da referida disciplina constam obras de Weber e Marx dentre as fontes a serem diretamente estudadas,

bem como obras de interpretações oriundas de outros autores e que se utilizam destas bases, como a "Sociologia Crítica do Esporte", de Valter Bracht. Por outro lado, Bourdieu e Elias, sociólogos contemporâneos cujas obras estão presentes nas referências dos componentes curriculares de outras instituições, não aparecem no plano de ensino da UFV.

A UFSM, na disciplina de Sociologia do Esporte, também propõe as obras de Elias e Bourdieu (uma obra de cada um destes autores) em seu referencial bibliográfico. Há uma extensa lista de bibliografia complementar em que autores da Educação Física brasileira que se apropriam de discussões sociológicas para discutir esporte e lazer se fazem presentes, tal como Valter Bracht, Mauro Betti, Kátia Rubio, Sávio Assis, dentre outros.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se que as ementas analisadas indicam uma pulverização temática quanto aos conhecimentos sociológicos, com tentativas de englobar a compreensão de fenômenos específicos da área da Educação Física com contextos mais amplos. Tais tentativas, porém, com base nos documentos, não apresentem consistência entre ementa e referência bibliográfico. Sendo assim, faz-se necessário um estudo sólido acerca da sociologia como área de conhecimento, para que assim professores e profissionais da Educação Física possam se apropriar crítica e criativamente das teorias e metodologias daquela área, com o intuito de melhor explorar as possibilidades de conexão e problematização com os aspectos inerentes à Educação Física em seus diversos conteúdos, contextos, sujeitos e interações sociais (BETTI, 2006).

As implicações dos resultados encontrados nesta análise sobre os conhecimentos sociológicos propostos e previstos em cursos de formação inicial de Educação Física são diversas. É possível sugerir que as limitações e potencialidades destas propostas documentais impactam desde a produção do conhecimento que se apropria da sociologia na Educação Física, à compreensão e intervenção do profissional da área sobre as diversas instâncias e grupos sociais (escolas, ONGs, projetos sociais, espaços de serviços de promoção de saúde e condicionamento físico, etc.).

O fato de os componentes curriculares analisados, em sua maioria, integrarem a primeira metade dos respectivos cursos informa que esses conhecimentos, possivelmente, ficam sujeitos ao esquecimento ao longo da formação, levando à consequência de que poucos alunos se motivem a aprofundarem-se nestes conhecimentos.

É importante ressaltar que a existência de grupos de estudo ou iniciação científica que acolham os interesses de estudantes que queiram se dedicar às problematizações sociológicas é interessante e pode contribuir para uma melhor apropriação dos mesmos, aprimorando-os em leitura e amadurecimento de discussões básicas e incentivando-os a programas de pós-graduação que lhes permitam o aprofundamento nestas áreas.

Com base nesta análise, é possível sugerir que uma provável implicação de propostas documentais como aquelas analisadas neste estudo é que aqueles alunos que venham a se dedicar a objetos de estudo (em nível de pós-graduação) e intervenções profissionais que demandem a apropriação de teorias sociológicas tendo passado apenas por componentes curriculares obrigatórios nesta área em sua formação inicial, podem encontrar dificuldades e comprometer a qualidade de sua intervenção/produção, dada a provável insuficiência dos conhecimentos aos quais foram expostos nestas disciplinas.

Em geral, diante da carga horária de 60 horas tal como na maioria dos componentes, parece haver uma dificuldade de abordar a Sociologia e suas implicações para o estudo da Educação Física que perpassem dos autores clássicos aos contemporâneos, desencadeando em apropriações superficiais de conceitos e teorias que podem vir a se reproduzir na produção científica, como já constatado por Medeiros e Godoy (2009).

Ademais, estudos que podem complementar estes resultados aqui expostos referem-se à formação dos professores que ministram tais disciplinas nas instituições de ensino superior (mapeando desde sua formação inicial, às especialidades de pós-graduação *lato e strictu sensu* e produção acadêmica). Tal análise tem o potencial de contribuir para entender a dinâmica do tratamento pedagógico dado aos conhecimentos sociológicos (como tangenciais aos temas de estudo da Educação Física ou de forma aprofundada para proporcionar uma apropriação que potencialize a compreensão dos fenômenos sociais e suas interligações com a especificidade de pesquisa e intervenção da área). É preciso observar também como essas propostas documentais se materializam no cotidiando de ensino e se expandem para a pesquisa e a extensão. Estas pesquisas podem contribuir para o que aponta Toledo (2009, p.16):

há que se estabelecer também uma sociologia *da* educação física, e não somente uma sociologia *na* e *para* a educação física, a fim de que essa proximidade entre as respectivas áreas do saber se dê em torno de um conjunto de pressupostos metodológicos e conceitos que possam se intercambiar.

REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed.Unijuí, 1999.

BETTI, M. O papel da sociologia do esporte na retomada da Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 20, n. 5, p.191-93, set. 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº. 7**, de 31-03-2004: institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004.

BRAVO, Restituto Sierra. **Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios**. 7 ed. Madrid: Paraninfo, 1991.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP Nº 29/2002**. 2002.

DAMATTA, Roberto (Org.). **O universo do Futebol: esporte e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Pinakotheke, 1982.

FERREIRA, Ana Letícia Padeski. **O estado da arte da sociologia do esporte no Brasil: um mapeamento da produção bibliográfica de 1997 a 2007**. 2009. 269 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**. Porto Alegre Vol. 10, n. 1, Jan, 2004. pp.89-111.

GARCES, Solange Beatriz Billig. Por que estudar sociologia nos cursos de formação em educação física? **Biomotriz**, 6, 1, 2012.

GOLDMANN, Lucien. **Ciências Humanas e Filosofia: o que é a sociologia?** 8ª ed., São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.

MARQUES, Fabíola Borel; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Diretrizes curriculares nacionais e suas repercussões nos currículos de formação docente em Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 30-43, nov. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n43p30/28128>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

MEDEIROS, Cristina Carta de; GODOY, Letícia. G. As referências de Pierre Bourdieu e Norbert Elias na Revista Brasileira de Ciências do Esporte: mapeando tendências de apropriação e de produção de conhecimento na área da educação física (1979-2007). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 30, n. 2, p. 199-214, 2009.

PEREIRA, Jorge Adilson Gondim. **Formação em educação física: discursos e a prática curricular**. 2014. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, Ago. 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 de Maio de 2018.

SANTOS, João Bosco de C. Análise qualitativa de *corpus* documental. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 5, p.60-75, 2002.

TOLEDO, Luiz Henrique. Apresentação. In: MURAD, Mauricio. **Sociologia e Educação Física: diálogos, linguagens do corpo, esportes**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2009. p.15-16.

CAPÍTULO 6

PROCESSOS RESILIENTES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 08/12/2020

Josiane Barbosa de Vasconcelos

UFPB

João Pessoa – PB

<http://lattes.cnpq.br/8363941271136352>

Samara Queiroz do Nascimento Florêncio

UFPB

João Pessoa - PB

<http://lattes.cnpq.br/1462233806758384>

Vanusa Delmiro Neves da Silva

Prefeitura Municipal de Santa Rita

Santa Rita – PB

<http://lattes.cnpq.br/0893857825573576>

Priscilla Pinto Costa da Silva

UFRN

Natal – RN

<http://lattes.cnpq.br/1363896566076787>

RESUMO: Por compreender a relevância de se pensar, na atualidade, sobre a saúde do professor e acreditar que a resiliência é uma habilidade que pode favorecer nesse contexto, este trabalho tem o objetivo de identificar os processos resilientes de professores de Educação Física. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva de campo, com abordagem qualitativa, do qual participaram 22 professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, da rede pública municipal de ensino de João Pessoa. Para coletar os dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, com um roteiro de 17 questões

elaboradas com base nos Padrões de Resiliência. Os dados obtidos indicaram que os professores de Educação Física pesquisados apresentam características resilientes, que possibilitam respostas mais saudáveis para os problemas do cotidiano escolar e a permanência deles na carreira docente e evidências de processos resilientes no tocante aos quatro aspectos da resiliência propostos por Polk: disposicionais, relacionais, situacionais e filosófico-religiosos.

PALAVRAS-CHAVE: Docência, Educação Física, Resiliência.

RESILIENT PROCESSES OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT: To understand the relevance of thinking, nowadays, about the health of the teacher and to believe that resilience is a skill that can favor this context, this work aims to identify the resilient processes of Physical Education teachers. This study is characterized as a descriptive field research, with a qualitative approach, in which 22 Physical Education teachers from Elementary School II, from the public school system of João Pessoa participated. To collect the data, a semi-structured interview was used, with a script of 17 questions prepared based on the Resilience Standards. The data obtained indicated that the Physical Education teachers surveyed have resilient characteristics, which enable healthier responses to everyday school problems and their permanence in the teaching career and evidence of resilient processes with respect to the four aspects of resilience proposed by Polk: dispositional, relational, situational and philosophical-religious.

KEYWORDS: Teaching, Physical Education, Resilience.

1 | INTRODUÇÃO

É sabido que a dinâmica escolar envolve os determinantes sociais e político-econômicos de um país. Mas não só a dinâmica escolar é alterada, porque a forma como o professor atua cotidianamente em seu fazer pedagógico e sua condição de saúde são diretamente influenciados.

Tostes et al. (2018) apontam em pesquisa que a saúde do profissional docente tem sido um tema pesquisado frequentemente no âmbito da Educação. Isso se justifica porque os casos de adoecimento de professores têm aumentado, sobretudo em relação a fatores emocionais como estresse, transtorno de ansiedade, esgotamento mental e desgaste físico (POZZATTI et al., 2015; EUGÊNIO, SOUZA, LAURO, 2017; FRIZZO e BOPSIN, 2017; CINTRA, 2018).

Estudos como os de Frizzo, Bopsin (2017) e Veiga et al. (2017) apontam que esse aumento pode ser em decorrência da precariedade do trabalho docente. Teixeira (2018), Sampaio, Stobaus e Baez (2017) referem que os fatores que têm contribuído para isso são o número excessivo de alunos em cada sala de aula, a inabilidade em situações de indisciplina dos alunos, o desinteresse deles pelo aprendizado, relacionamentos com os docentes fragilizados e pouco ou quase nenhum apoio psicológico e pedagógico.

Esse cenário contribui para que os professores fiquem desmotivados, inseguros e, em certas circunstâncias, sintam medo. Isso gera ainda mais atitudes não positivas e propiciadoras de conflitos, o que atinge negativamente o fazer pedagógico. Segundo Both et al. (2017), essa realidade afeta, principalmente, a qualidade do ensino, posto que a escola também é punida, pois toda a sua organização pedagógico-administrativa sofre, de algum modo, quando os professores não estão bem.

No que diz respeito à docência, os estudos da Pedagogia da Corporeidade (GOMES-DA-SILVA, 2015, 2016) têm apostado que é preciso valorizar o ‘cuidar de si’, com base no ‘ser brincante’, por acreditar que, quando os professores tendem a ser mais sensíveis, há mais chances de responder criativamente os problemas que envolvem essa profissão. Assim, na teoria da Pedagogia da Corporeidade, sugere-se que todos os que participam do processo de ensino-aprendizagem estão implicados “no processo de *aprender a brincar* ou a viver de modo lúdico, por isso mesmo inteiro, produtivo e criativo” (GOMES-DA-SILVA, 2016, p.15).

Partindo do princípio de que responder, de forma criativa, às adversidades perpassa, entre outras, a condição de ser resiliente, destaca-se o pensamento de Souza e Rodrigues-Miranda (2015, p. 47), no âmbito do desenvolvimento humano, de que a resiliência se “prende com a possibilidade de desenvolver capacidades necessárias para se sobrepor às adversidades cotidianas, superando-as e transformando-as e transformando-se, com

diferentes níveis de construção, de uma vida pessoal e profissional significativa, saudável e construtiva”.

Apesar de vista como inata, a resiliência é uma capacidade que pode ser desenvolvida e/ou aperfeiçoada, neste caso, pelo professor, e consolidada na ação docente, na perspectiva do cuidado de si e no exercício da autoeducação (TIMM, MOSQUERA & STOBÄUS, 2008; FAJARDO, MINAYO, MOREIRA, 2010).

Nesse caminho, alia-se a outros estudos que têm dado atenção à resiliência e suas interfaces com a educação. Estudos como os de Garcia, Boruchovith (2014), Matos et al (2014), Peltz, Morais, Carloto (2010), Andrade e Tomasini (2012) têm apresentado relações positivas entre o sucesso educacional e a resiliência, tendo como centro do processo o estudante. Entretanto, Acevedo, Restrepo (2012), Fajardo, Minayo e Moreira (2010, 2013) já trazem informações significativas a respeito das práticas e das configurações de professores resilientes.

Fajardo, Minayo e Moreira (2013) asseveram que os estudos sobre resiliência têm apresentado duas vertentes: uma com o olhar sobre os sujeitos-alvo do processo educacional, e outra, que problematiza a posição dos educadores no desenvolvimento de suas experiências e de posturas resilientes. Nesse momento, o olhar é direcionado ao docente, porque professores com características resilientes podem aprimorar suas aulas e influenciar todo o ambiente da escola, na perspectiva de melhorar a qualidade do ensino e de proporcionar bem-estar profissional. Soto (2011) afirma que uma escola cujo corpo docente tem um perfil resiliente motiva o estudante ao autoconhecimento. Isso significa que professores resilientes conduzem a estudantes e escolas com as mesmas características. Portanto, nesta pesquisa, o objetivo foi de identificar os processos resilientes de professores de Educação Física.

2 | MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva de campo (BANKS, 2009), uma vez que possibilitou ampliar o conhecimento sobre a resiliência e o fazer pedagógico dos professores de Educação Física, e com abordagem qualitativa, seguindo as orientações de Flick (2009), Ghedin e Franco (2011), pelo fato de trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser mensurados na operacionalização de variáveis. Esse tipo de abordagem da pesquisa é aplicado quando o fenômeno estudado é complexo e não tende a quantificar (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Os sujeitos participantes do estudo foram 22 professores de Educação Física do Ensino Fundamental II, atuantes em 22 escolas da rede pública municipal de ensino de João Pessoa. Para coletar os dados, a técnica empregada foi a entrevista semiestruturada, com um roteiro de 17 questões elaboradas com base nos seguintes padrões de resiliência propostos por Polk (1997): disposicionais, relacionais, situacionais e filosófico-religiosos,

em virtude de sua abrangência, já que compreendem as diversas facetas que envolvem o ser humano. Os padrões disposicionais são aqueles em que estão inseridos os atributos psicossociais e físicos. São eles: autodisciplina, autossuficiência/autoeficácia, autoestima, autocontrole, capacidade de expressar emoções, senso de humor e capacidade de aprender e de se adaptar; os padrões relacionais são os que envolvem os papéis e os relacionamentos que influenciam a resiliência, quais sejam: ajuda mútua, capacidade de se comunicar, de estabelecer vínculos emocionais, de ser flexível e de formar relações; os padrões situacionais são relativos à habilidade de resolver problemas e de agir em situações de tensão e de estresse. Tem-se como características primordiais o uso do bom senso, ter metas futuras e vida mental rica; quanto aos padrões filosófico-religiosos, englobam o sentido da vida, as crenças e a espiritualidade.

Depois de feitas as entrevistas, as falas foram transcritas e apreciadas por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2006), seguindo, inicialmente, o registro de frequência de menção de processos resilientes durante as falas e, posteriormente, construídas as categorias temáticas.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo com as inferências do texto baseadas nos padrões de resiliência de Polk, identificamos características resilientes dos professores, apresentadas no gráfico 1, abaixo:



Gráfico 1. Categorias temáticas de processos resilientes dos professores de Educação Física

Fonte: Elaboração própria

O primeiro aspecto para analisar diz respeito aos processos disposicionais, que foram identificados nas falas dos professores nas categorias ‘autoestima’, ‘adaptabilidade’ e ‘autoeficácia’. Para cada uma dessas categorias, foram destacadas unidades relacionadas às experiências dos docentes, como apresentado no diagrama 1, ilustrado a seguir:

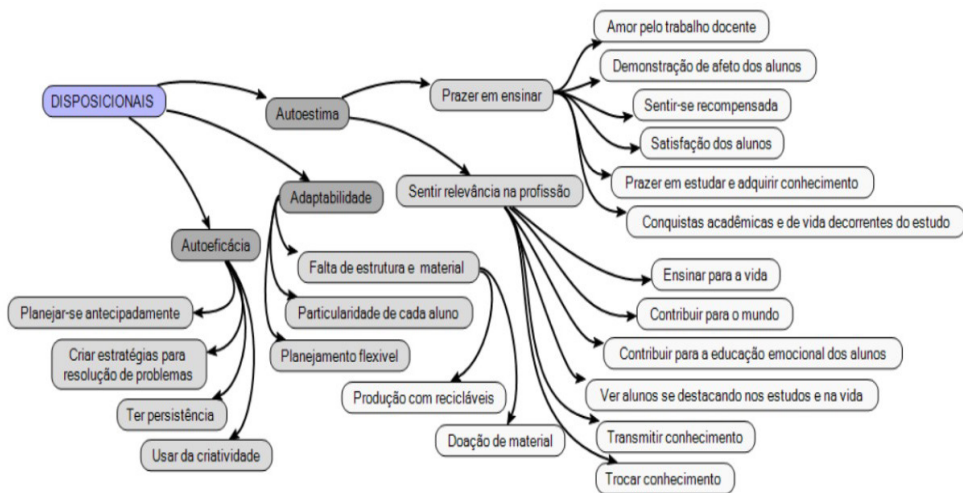


Diagrama: Aspectos disposicionais nos processos resilientes dos professores de Educação Física

Fonte: Elaboração própria

Sobre a primeira categoria - autoestima - destaca-se esta afirmação:

[...] Eu acredito que eu faço realmente porque amo a profissão, me sinto recompensada quando leciono ou quando realizo algum trabalho ou projeto na minha escola que eu vejo a satisfação do alunado, da comunidade escolar (E4).

Em sintonia com a fala de E4, que denota um olhar interior, reflexivo e consciente do seu papel de educador nas diversas situações que permeiam o universo educacional, no que se refere às recompensas da profissão, o E5 declara:

Você deve acreditar que pode trabalhar numa sociedade melhor, que você, de fato, consegue. É fazer com que o outro reflita, mude as ações, mude o comportamento, que venha a fazer diferença na vida do indivíduo e do grupo social de uma forma geral (E5).

Essas falas expressam a autoestima dos professores, porquanto eles se valorizam como profissionais, estão contentes com seu valor e confiam nele. De acordo com Polk (1997), a autoestima compreende a visão e as atitudes que as pessoas projetam sobre

si mesmas. No caso desta pesquisa, refere-se à satisfação que os professores sentem em ensinar e ao fato de se sentirem importantes em relação ao que fazem. A maioria dos professores demonstrou, em suas falas, que aceita a profissão docente, um reconhecimento que parte do próprio professor e contribui para que ele se sinta importante e sinta prazer no que faz.

Alguns estudos, como os de Pozzatti (et al, 2015), Oliveira, Ribeiro, Afonso (2018) e Favatto e Both (2019), apontam a ‘relevância social do trabalho docente’ como um dos principais fatores que parecem favorecer a autoestima dos docentes de Educação Física. Esses dados são semelhantes ao achado neste estudo.

Mosquera e Stobäus (2006) entendem que a autoestima não é estática, o que quer dizer que deve ser constantemente trabalhada. Considerada como um dos pilares da resiliência, a autoestima, segundo Ojeda (1997), tem relação com o cuidado consigo mesmo e provém da atenção e do afeto que o indivíduo recebe daqueles que julga importantes. Assim, a autoestima pode ser entendida como o autoconhecimento, o autocuidado do professor proveniente da autorreflexão diária nas diversas situações vividas no ambiente escolar, que o tornam mais confiante para enfrentar os contratempos.

A outra categoria que compõe os aspectos disposicionais é a adaptabilidade, evidenciada na fala do E4:

Eu acho que um professor inflexível, ele enfrenta muitas barreiras. Para mim um professor completo ele tem que ser um professor humano e a flexibilidade para mim, faz parte dessa questão humanização do profissional. Na vida também, muitas vezes a gente vem com plano de aula pronto, um projeto, uma atividade que você quer executar, aí na hora, você se depara com situações que você não imaginava e aquilo ali se você não tiver esse jogo de cintura, aquilo acaba com sua atividade, seu plano. Então a gente precisa ter essa flexibilidade[...] (E4).

No que concerne à ‘adaptabilidade’, Polk (1997) enuncia que, como característica resiliente, pode ser entendida como a capacidade de superar e de ajustar as adversidades. E4 afirma que estar apto a mudar permeia a ação docente. Enfim, é a capacidade de se reconfigurar constantemente no contexto mutável, que é a escola. A flexibilidade aparece como uma virtude do trabalho pedagógico e associa a capacidade do professor de atentar para as oportunidades que surgem e saber aproveitá-las.

Por fim, na questão sobre os padrões disposicionais, apresenta-se a categoria ‘autoeficácia’, em que o professor pode resolver um problema independentemente da ação do outro; já a autoeficácia sugere a qualidade de alcançar o resultado previsto, levando em consideração suas capacidades. Trata-se da habilidade que o professor tem de tomar a iniciativa, de não se acomodar ante as circunstâncias e tentar resolver os contratempos cotidianos. Barbosa (2006) a define como a convicção de poder fazer determinada atividade com êxito e de se sobressair ante a resolução de problemas. Ambas podem ser verificadas na resposta do E22, quando perguntado sobre o que faz quando surge uma dificuldade:

Tento encontrar soluções com os recursos que tenho e na do E1, que disse: *É partir para tentar solucionar, se é falta de material, cria (...) eu comprei sacos para Corrida de Saco, (...) comprei uma corda grossa para Cabo de Guerra. Vê-se, então, que a crença em si mesmo favorece o confronto das dificuldades que se apresentam no cotidiano.*

Na análise dos processos resilientes nos aspectos relacionais, destaca-se a categoria ‘capacidade de estabelecer vínculos emocionais’ (100%), que se manifesta na habilidade de se relacionar com familiares e amigos. No âmbito da docência, com os alunos e todos os que compõem a escola. Por conseguinte, a segunda categoria mais frequente foi a ‘Capacidade de ajuda mútua’ (82%), que se apresentou por meio de duas subcategorias: a habilidade de cuidar de si mesmo e a de cuidar dos outros, o que resulta em bem-estar pessoal e/ou coletivo (Diagrama 2).

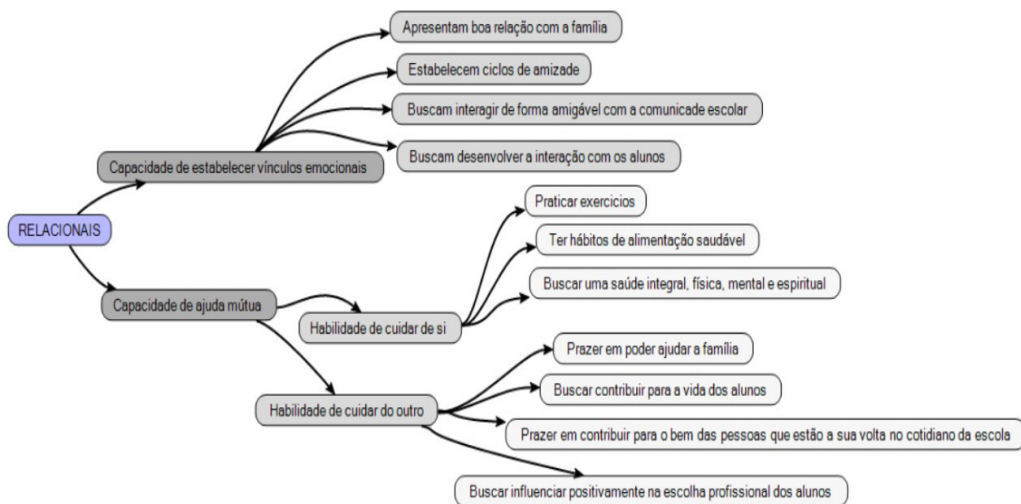


Diagrama 2: Aspectos relacionais nos processos resilientes dos professores de Educação Física

Fonte: Elaboração própria

O estabelecimento de vínculos emocionais está evidente na fala do E6, quando afirma: *e dentro da Educação Física, eu acredito que é você conseguir perceber a aulas de Educação Física, não é só atividades físicas, ela tem todo um contexto social, ela tem todo um contexto afetivo* (E6). Já E1 declara: *Eu acho que tem que gostar, depois gostar de transmitir, depois gostar da presença do aluno*. Sobre isso, Henderson e Milstein (2005) afirmam que *enriquecer os vínculos e proporcionar afeto e apoio* é uma capacidade que auxilia o bem-estar docente e lhe proporciona uma concepção mais positiva de si mesmo, mais compromisso social e escolar.

Esse aspecto foi bastante mencionado nas falas dos professores entrevistados, que concebem a capacidade de se relacionar com os alunos como uma habilidade que favorece o trabalho cotidiano. Em suas falas, eles expressam que têm boa relação com seus familiares, estabelecem vínculos de amizade e interagem bem com a comunidade escolar. Esta fala do E4 confirma essa assertiva: “[...] *todo mundo se contamina com a minha energia, com meu astral na escola. Isso é muito forte, eu sou uma professora muito querida na minha escola*”. A habilidade social, evidenciada nas falas dos professores, foi mencionada, em estudos recentes, como relevante no processo ensino-aprendizagem e na melhora da qualidade do ensino. Dentre essas características, são mencionadas as relações de afetividade com a comunidade escolar, a relação de confiança com os alunos e a participação nos problemas da comunidade (VIEIRA-SANTOS, PRETTE, PRETTE, 2018).

Ainda sobre esse ponto, Fajardo, Minayo e Moreira (2010) compreendem que o suporte afetivo e emocional favorece um ambiente resiliente da ação pedagógica e contribui para que a escola tenha um clima de aprendizagem, como mostram estas falas: “*O que mais me recompensa é o amor e o carinho que eu tenho dos meus alunos*” (E4). “*Meus alunos, os alunos, aquela gratidão de quando chegar na aula eles ficam gritando o nome da gente[...]*” (E8). “*Busco ter uma relação de amizade com meus alunos*” (E13).

Percebe-se, nas falas dos professores, que a afetividade, o respeito e o carinho são elementos presentes na relação entre os professores e os alunos, e são essas relações que proporcionam um ambiente agradável e favorável à educação.

Quanto à ‘capacidade de ajuda mútua’, no que se refere ao cuidado consigo mesmo, vejam-se as falas dos educadores 14 e 19, respectivamente: “*Tento me equilibrar praticando esportes, alimentação correta, tendo bons conhecimentos, bons amigos, entendeu? [...]*”; “*dependendo do contratempo, eu procuro não absorver [...], se a gente for absorver muito esses contratempos, somatizar demais, termina a gente adoecendo*”. Petersen (2015:9021) assegura que o “cuidado de si desempenha um papel importante no contato com o outro, para que saibamos como nos relacionar de maneira adequada com esse outro”. O autor acrescenta que, para cuidar de si mesmo, é imperativo o autoconhecimento.

No tocante aos padrões situacionais, foram identificadas, nas falas dos professores pesquisados, as categorias ‘bom senso’, que se apresenta em duas subcategorias - a de enfrentamento das dificuldades e a capacidade de separar problemas pessoais dos profissionais - e ‘metas futuras’ (Diagrama 3).

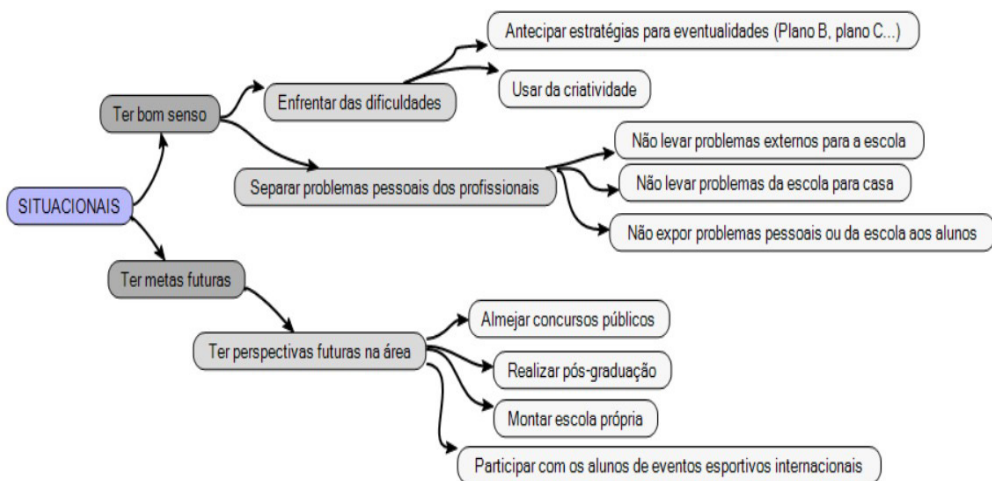


Diagrama 3: Aspectos situacionais nos processos resilientes dos professores de Educação Física

Fonte: Elaboração própria

No âmbito dos ‘padrões situacionais’ (PS), o ‘uso do bom senso’ foi o item predominantemente observado nas entrevistas (95%). Vejam-se as falas que seguem: “Posso passar o que passar, quando eu chego na escola, eu sou outra pessoa. Se eu tiver passando por um problema, ao chegar na escola, acabou ali” (E8). “Os alunos que me veem, eu chego na escola, eu consigo não transparecer os problemas para os alunos, nunca cheguei a desabar, para que eles percebam” (E11). Segundo Chaves (2010), o bom senso se caracteriza pela adequação das atitudes conforme cada perfil do alunado e o discernimento para separar as situações pessoais das profissionais (Gráfico 3). É, também, a capacidade de dimensionar cada um dos problemas que se apresentam no cotidiano da escola e buscar possíveis formas de enfrentá-los e estabelecer metas para resolvê-los e perceber o momento ideal para fazê-lo. E11 complementa sua fala sobre adequar o comportamento a cada situação vivida: “Eu consigo partir isso daí, ao passo que se eu chegar numa sala de professores e tiver algum problema eu desabo, mas mediante os alunos não. Eles não têm nada a ver com os meus problemas”, e E4 diz: “Bem eu costume sempre dizer que o professor ele tem que ter um plano, não é nem só o B, mas o D... a gente tem que ter o A, B, C, D e eu procuro contornar da seguinte forma, uso muito a criatividade e procuro trabalhar com o que tenho”.

O segundo ponto mais verificado diz respeito à capacidade de ter metas futuras (77%). Esse item tem relação direta com o passado, como ele se constitui e sua influência no presente na perspectiva de incentivar (ou não) o indivíduo a empreender algo. Nesse aspecto, observou-se que a maioria dos professores se projeta na profissão em que atua e afirma nunca ter pensado em mudar de profissão, como representado na fala de E6:

Nunca, não me vejo trabalhando em outra coisa, amo de paixão. Sou formada em educação física, sou formada em pedagogia, sou formada, sou formada em biblioteconomia, tenho especialização e mestrado, já tive vários chamados para ministrar aulas em faculdades particulares, mas eu não me vejo em outro trabalho se não, no fundamental, eu amo de paixão.

A maioria dos professores também apresenta metas futuras com perspectivas de avançar na qualificação profissional, como se pode ver nestas falas, ao serem questionados sobre suas perspectivas de futuro: “Ser aprovado em um concurso [...]” (E13); “[...] a longo prazo é ter uma estabilidade profissional, um concurso [...]” (E03); “eu ainda tô pensando nesse mestrado, não desisti ainda, é uma coisa ainda mais pra frente [...]” (E17); “[...] mestrado, partir para um doutorado [...]” (E18); “[...] se Deus quiser em março vou estar começando o meu mestrado, que meu sonho é chegar ao doutorado [...]”.

Por fim, em relação aos padrões filosófico-religiosos (PF/R), destacam-se as categorias ‘sentido da vida’ e a ‘existência de crenças’ (Diagrama 4), numa dimensão espiritual e que melhore a qualidade de vida do professor.



Diagrama 4: Aspectos filosófico-religiosos nos processos resilientes dos professores de Educação Física

Fonte: Elaboração própria

A perspectiva de sentido da vida, ou seja, o reconhecimento de que há sentido na existência, na história e no mundo, foi o item mais recorrente (100%), constatado em diversas nuances: “filhos” (E10), “fazer o bem ao próximo” (E17), “ser feliz” (E5). Ainda sobre esse aspecto, ‘ter sentido no que faz’ foi o principal motivo de os professores seguirem a profissão, pois acreditam que o sentido do que fazem está no desenvolvimento do ser

humano. A respeito disso, Chaves (2010, p. 214) coloca que o desejo de sentido resulta de “um processo de construção que se dá no contexto social, no contato do homem com seus semelhantes”.

Nesse âmbito, vejam-se estas falas E3: [...] *Eu sempre costumo dizer que a gente não é educador pelo dinheiro, a gente está pelo amor, a gente está por uma causa muito maior* (E3); *é acreditar que você pode trabalhar numa sociedade melhor, que você de fato consegue[...] fazer com que o outro reflita, muda as ações, muda o comportamento, que venha a fazer diferença na vida do indivíduo e do grupo social de uma forma geral* (E4).

Já a existência de crenças, aqui entendidas no sentido de ter fé/confiança, foi o segundo item mais observado (82%). Sobre isso, Bartolomei (2008) assevera que, nos momentos de dificuldade, existe uma necessidade de se confiar em algo que está fora dos limites. Por esse ângulo, fica perceptível que a “fé” em relação a Deus, à vida e aos seres humanos está muito evidenciada na crença em um Deus, independentemente da religião a que se referiram as falas nas entrevistas, ilustrado no Diagrama 4, como pode ser visto nas seguintes afirmações: *sou cristão, acredito numa entidade superior a mim* (E12); *encontro forças primeiro em Deus* (E14); [...] *a certeza de um Deus; a certeza, a esperança e a fé* (E10).

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os dados obtidos, pode-se inferir que os professores de Educação Física pesquisados apresentam características resilientes, que possibilitam respostas mais saudáveis relativas aos problemas do cotidiano escolar e sua permanência na carreira docente. Os dados indicaram evidências de processos resilientes no tocante aos quatro aspectos da resiliência propostos por Polk.

No que diz respeito aos aspectos disposicionais, a autoestima foi evidenciada na satisfação que os professores sentem em ensinar e por se sentirem importantes no que fazem; a adaptabilidade, demonstrada na capacidade de reconfigurar constantemente o contexto mutável que é a escola; e a autossuficiência/autoeficácia, revelada na tendência que os professores têm de não se acomodar ante as circunstâncias e tentar resolver os contratempos cotidianos em sua rotina.

No que se refere aos aspectos relacionais, a ‘capacidade de estabelecer vínculos’ foi representada pela relevância que os professores prestam ao manter um vínculo afetivo com os alunos, e a ‘capacidade de ajuda mútua, que se revelou no cuidado que os professores mencionam ter para dar significação ao ensino para a vida do aluno.

No tocante aos aspectos situacionais, foram mencionados o ‘uso do bom senso’, demonstrado no cuidado que os professores disseram ter de separar as situações pessoais das profissionais, discernir o momento ideal para resolver os problemas conforme sua adequação e as particularidades de cada aluno, e a ‘capacidade de ter metas’, expressa

na fala dos professores como projeções futuras na profissão e vislumbre de qualificação profissional.

Quanto ao aspecto relacionais o Sentido da Vida, foi expresso na forma de ter e perceber sentido no que faz, e a 'existência de crenças', quando referiram que têm uma crença religiosa como base para guiar sua vida pessoal e a profissional.

REFERÊNCIAS

ACEVEDO, V. E. & RESTREPO, L. De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud, 10 (1), pp. 301-319. 2012.

ANDRADE, E. A.; TOMASINI, G. A. Resiliencia, factores de riesgo Y protección en adolescentes mayas de uucatán: elementos para favorecer la adaptación escolar. **Acta Colombiana de Psicología** 15 (2): 53-64, 2012.

BANKS, M. **Dados visuais para pesquisa qualitativa**. Tradução J. Fonseca. Porto Alegre, 2009.

BARBOSA, G. S. Índices de resiliência: análise em professores do Ensino Fundamental. São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=msc000000092006000100014&script=sci_arttext . Acesso em: 01.09.2018

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**, Lisboa: Edições 70, 2006.

BARTOLOMEI, M. **A fé como fator de resiliência no tratamento do câncer: uma análise do que pensam os profissionais da saúde sobre o papel da espiritualidade na recuperação dos pacientes**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2008. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/2095> Acesso em 20.10.2019.

BOTH et al. Bem-estar do trabalho docente de educação física do sul do Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 2017; 39(4): 380-388.

CHAVES, A. L. G. L. **Resiliência e formação humana em professores do ensino fundamental I da rede pública municipal**: em busca da integralidade. Tese (Doutorado em Educação). UFPE, Recife, 2010.

CINTRA, P. R. A produção científica sobre docência no ensino superior: uma análise bibliométrica da SciELO Brasil. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 567-585, out. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v23n2/1982-5765-aval-23-02-567.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

EUGÊNIO, B.; SOUZAS, R.; LAURO, Â. D. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia. **Laplage em Revista**, v. 3, n. 2, p.179-194, jun. 2017. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/325>. Acesso em: 18 out. 2018.

FAJARDO, I. N.; MINAYO, M^a. C. de S.; MOREIRA, C. O. F. Educação escolar e resiliência: política de educação e a prática docente em meios adversos. **Ensaio: Aval. Pol. Publ. Educ.**, RJ, v. 18, n. 69, p. 761-774, out/dez 2010.

_____. Resiliência e prática escolar: uma revisão crítica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 213-224, jan.-mar. 2013.

FAVATTO, N. C.; BOTH, J. Preocupação dos professores de Educação Física no início da carreira docente. **Revista Motrivivência**. UFSC, v. 31, nº 58. p. 01-17, abril-julho, 2019.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

FRIZZO, G.; BOPSIN, A. Saúde docente e a precarização do trabalho no Curso de Educação Física na rede privada de ensino superior. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p.1271-1282, nov. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/72916>>. Acesso em: 31 out. 2018.

GARCIA, N. R.; BORUCHOVITCH, E. Atribuições de causalidade para o desempenho escolar e resiliência em estudantes. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 19, n. 2, p. 277-286, maio/agosto 2014.

GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogia da corporeidade e seu epicentro didático. **Rev. Bras. De Educ. Física Esc.** REBESCOLAR, v.1, n.1, p.136-166, 2015.

_____. **Educação Física pela Pedagogia da Corporeidade**: um convite ao brincar. Volume 14. Curitiba: CRV, 2016.

HENDERSON, N; MILSTEIN, M. M. **Como fortalecer la resiliência em las escuelas**. Buenos Aires: Paidós, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica: técnicas de pesquisa**. 7ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATOS, F; MARTINS, H; JESUS, S.N; VISEU, Vi. Prevenção da violência através da resiliência dos alunos. **Psicologia, saúde & doenças**, 2015, 16(1), 35-43. ISSN - 2182-8407.

MOSQUERA, J.J.M., & STOBÄUS, C.D. (2005). Autoimagem, autoestima e autorrealização na Universidade. **IberPsicología**, 10(3.9) from <http://fs-morente.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/lisboa/mourino/mourino.htm> Acesso em 20.06.2019.

OLIVEIRA, I. B. D.; RIBEIRO, J. A. B.; AFONSO, M. da R. Satisfação com a profissão: um estudo com professores de Educação Física. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 1, n.21, jan-mar. 2018: 82-95.

OJEDA, E. N. S. Manual de identificación y promoción de la resiliência em niños e adolescentes. **Org. Pan-americana de Saúde**. USA: 1998.

PELTZ, L; MORAES, M. da G; CARLOTTO, M. S. Carlotto Resiliência em estudantes do Ensino Médio. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v 14, nº 1, janeiro-junho. 2010: 87-94.

PETERSEN, M. Cuidados de si e do outro. X Congresso de Educação. **Educere**. UFSM: 2011: 9016-9026.

POLK, L. V. Toward a middle-range theory of resilience. **Advanced Nursing Science**. Washington 19, 1-13, 1997.

POZZATTI, M. et al. Condições de trabalho, tempo de carreira e dimensões da saúde de professores de Educação Física do Espírito Santo. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 46, p. 99-118, nov. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2015v27n46p99>> Acesso em: 31 out. 2018.

SAMPAIO, A. A.; STOBĂUS, C. D.; BAEZ, M. A. C. Vivências de mal-estar na transição da licenciatura à docência em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 975-998, set. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/65257>>. Acesso em: 31 out. 2018.

SOTO, L. P. The school textbook sustained as resilience for vulnerable population in fusagasuga, 2008-2011. **Rev. hist.edu.latinoam**, Colombia n°. 16, enero-junio, 2011. ISSN: 0122-7238 pp. 301-332.

SOUZA, C.; RODRIGUEZ-MIRANDA, F. P. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 33-51, jan./mar. 2015. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em 20.09.2018

TIMM, E. Z.; MOSQUERA, J. J. M.; STOBĂUS, C. D. Resiliência: necessidade e possibilidade de problematização em contextos de docência. **Educação**. Porto Alegre, v.31, p. 39-45, jan./abr., 2008. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/848/84806406.pdf> Acesso em: 29.05.2019.

TEIXEIRA, L. 66% dos professores já precisaram se afastar por problemas de saúde. **Nova Escola**, São Paulo, p.1-1, 16 ago. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/12302/pesquisa-indica-que-66-dos-professores-ja-precisaram-se-afastar-devido-a-problemas-de-saude>> Acesso em: 19 dez. 2018.

TOSTES, M. V.; ALBUQUERQUE, G. S. C.; SILVA, M. J. de S. e PETERLE, R. R. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 116, p.87-99, jan. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0103-1104201811607>. Acesso em 20.08.2018

VEIGA, R. F.; AFONSO, M. da R.; FARIAS, G. O.; SINOTT, E. C.; RIBEIRO, J. A. B. Qualidade de vida no trabalho: contexto de atuação profissional e carreira docente. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 333-348, jun. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/36798>> Acesso em: 31 out. 2018.

VIEIRA-SANTOS, J.; PRETTE, Z. A. P. D.; PRETTE, A. D. (2018). Habilidades sociais educativas: revisão sistemática da produção brasileira. **Avances en Psicología Latinoamericana**, 36(1), 45-63. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5069> Acesso em 20.06.2019.

CAPÍTULO 7

ASPECTOS MOTIVACIONAIS PARA PRÁTICA DE TREINAMENTO FUNCIONAL E SEUS EFEITOS SOBRE AS CAPACIDADES FÍSICAS

Data de aceite: 04/01/2021

Erisvelton Alves dos Santos

Universidade Regional do Cariri, URCA-CE.

Hudday Mendes da Silva

Departamento de Educação Física da Universidade Regional do Cariri, URCA-CE.

Lis Maria Machado Ribeiro Bezerra

Departamento de Educação Física da Universidade Regional do Cariri, URCA-CE.

Naerton José Xavier Isidorio

Departamento de Educação Física da Universidade Regional do Cariri, URCA-CE.

Simonete Pereira da Silva

Departamento de Educação Física da Universidade Regional do Cariri, URCA-CE.

RESUMO: Considerada tendência, o treinamento funcional é uma das modalidades de treino que mais vem ganhando adeptos nos últimos anos. Os motivos para tal, deve-se a vários fatores, a citar, o dinamismo dos treinos, a gama de possibilidade de movimentos que podem ser executados, dependendo do local que se treina, como, por exemplo, local para correr, obstáculos para saltar a vantagem de treinar em grupos e lugares diferenciados, a sociabilidade e os ganhos que tal prática oferece a saúde física e mental. Neste contexto, busca-se com esse estudo identificar os efeitos de um programa de treinamento funcional, aplicados durante

o período de 45 dias, assim como entender o que motiva as pessoas a optarem por esta modalidade de treino. Para a realização da pesquisa, após aplicados os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 13 participantes de ambos os sexos, sendo 9 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, com idades entre 20 e 36 anos, com a idade média de 28,9 anos. Para alcançar os objetivos deste estudo, foram aplicados os testes de abdominal supra, push up, teste de Cooper 12min, teste do quadrado, aceleração em 10 metros, flexiteste adaptado, para avaliar, respectivamente, a resistência muscular localizada, força, capacidade cardiorrespiratória, agilidade, velocidade, flexibilidade. Além das capacidades físicas, também se avaliou o que motivava os voluntários a optarem pelo treinamento funcional, para tal, aplicou-se o Inventário de Motivação da Prática Regular de Atividade Física e Esporte (IMPRAF-54). Com base nos dados obtidos a partir dos testes aplicados, pode-se observar que a aplicação do programa de treinamento funcional, contribuiu para a melhora das qualidades físicas básicas com diferenças estatisticamente não tão significativas para os testes push ups ($p=0,018$), teste de agilidade ($p=0,001$), teste de velocidade ($p=0,030$) e no teste de flexibilidade ($p=0,001$). E ainda quando se compara o que foi obtido na segunda, com relação a primeira avaliação, alguns testes não tiveram alterações estatisticamente, passado o período de 45 dias da aplicação do programa de treino, como por exemplo, o teste de abdominais ($p=0,142$), teste de cooper ($p=0,114$) e o teste de VO₂max ($p=0,114$). Pode-se concluir que o

Treinamento Funcional contribui de forma significativa para a melhora das capacidades físicas básicas, e que os principais motivos que levam as pessoas a optarem por a modalidade são, primeiro, a busca pela saúde, seguido pelo prazer e controle de estresse, estética e sociabilidade respectivamente. Podemos, também, concluir que, na busca da prática de atividade física regular, e nesse estudo, referimo-nos, a prática do TF, o que menos motiva, ou menos interessa os participantes, é a dimensão da competitividade.

PALAVRAS-CHAVE: Treinamento Funcional, Motivação, Capacidades Físicas.

ABSTRACT: Considered a trend, functional training is one of the training modalities that has been gaining more followers in recent years. The reasons for this, are due to several factors, to mention, the dynamism of the training, the range of possible movements that can be performed, depending on the place where you train, such as, for example, place to run, obstacles to jump the advantage of training in different groups and places, the sociability and the gains that such a practice offers to physical and mental health. In this context, this study seeks to identify the effects of a functional training program, applied during the 45-day period, as well as to understand what motivates people to choose this training modality. To carry out the research, after applying the inclusion and exclusion criteria, 13 participants of both genders were selected, 9 female and 4 male, aged between 20 and 36 years, with an average age of 28, nine years old. To achieve the objectives of this study, the supra abdominal tests, push up, Cooper's 12min test, square test, 10 meter acceleration, adapted flexitest were applied, to assess, respectively, the localized muscular resistance, strength, cardiorespiratory capacity, agility, speed, flexibility. In addition to physical capacities, it was also evaluated what motivated the volunteers to opt for functional training, for this purpose, the Inventory of Motivation of Regular Practice of Physical Activity and Sport (IMPRAF-54) was applied. Based on the data obtained from the applied tests, it can be seen that the application of the functional training program, contributed to the improvement of basic physical qualities with statistically not so significant differences for the push ups tests ($p = 0.018$), test agility test ($p = 0.001$), speed test ($p = 0.030$) and flexibility test ($p = 0.001$). And even when comparing what was obtained in the second, in relation to the first evaluation, some tests did not change statistically, after the 45-day period of application of the training program, such as the abdominal test ($p = 0.142$), cooper test ($p = 0.114$) and VO₂max test ($p = 0.114$). It can be concluded that Functional Training contributes significantly to the improvement of basic physical capacities, and that the main reasons that lead people to choose the modality are, first, the search for health, followed by pleasure and stress control, aesthetics and sociability respectively. We can also conclude that, in the pursuit of regular physical activity, and in this study, we refer to the practice of TF, which least motivates, or less interests the participants, is the dimension of competitiveness.

KEYWORDS: Functional Training, Motivation, Physical capabilities.

1 | INTRODUÇÃO

O treinamento funcional é um método sistematizado de exercícios multifuncionais com o objetivo central de melhoria do condicionamento físico e funcional, com impacto positivo na melhoria da saúde dos praticantes. Este tipo de treinamento se baseia na aplicação de exercícios integrados, multiarticulares e multiplanares, combinados a

movimentos de aceleração, redução e estabilização, que tem como objetivo principal aprimorar a qualidade de movimento, melhorar a força da região da região central do corpo (*core*) e a eficiência neuromuscular, além de se adaptar as necessidades específicas de cada indivíduo (GARGANTA *et al*, 2017).

O treinamento funcional é um método onde se aplicam cargas, seja o peso do próprio corpo, ou ainda cargas externas, objetivando alcançar, mediante trabalho multiplanar e multiarticular, o mais próximo possível da realidade das atividades que o praticante execute na vida diária, seja no contexto fitness, ou ainda como parte do treinamento para a melhoria da *performance* no âmbito desportivo (BOYLE, 2004). Sem deixar de lado, a relevância que tal prática acarreta biopsicossocialmente no sujeito, onde observa-se claramente que a adesão ao TF o indivíduo, passa a ter autonomia para executar os exercícios propostos, e desafia-se a cada treino, trazendo benefícios que vão além do aspecto físico, como por exemplo, motivação, sensação de empoderamento.

Vários autores, entre eles Santana (2002), Cook (2003), D'Elia e D'Elia (2005) e Garganta *et al* (2015), referem que o treinamento funcional pode influenciar na melhora de capacidades como força, coordenação, resistência e flexibilidade, além de, minimizar os riscos de lesão, pois com o fortalecimento muscular e articular, tornan-se mais estável o equilíbrio, cocomitantemente, a uma melhor eficiência e consciência durante o movimento.

Entre os benefícios do programa está aliar exercícios aeróbico e anaeróbico com movimentos do dia a dia ou de alguma prática esportiva a gosto do aluno. E especificamente para a criança e o jovem, aquisição de habilidades psicomotoras; e para o idoso, melhora das capacidades funcional e cardiovascular. Já para as gestantes e pessoas com sobrepeso, diminui o inchaço do corpo, relaxa e diminui as dores nas pernas e nas costas.

De acordo com Silva-Grigoletto *et al* (2014), o simples fato de aplicar um exercício que esteja associado a funcionalidade do sujeito, não significa que esteja praticando treinamento funcional. Os autores destacam que para que o exercício seja, considerado funcional, é fundamental que atenda os cinco variáveis distintas, quais sendo: a) frequência adequada dos estímulos de treinamento; b) volume em cada uma das sessões; c) a intensidade adequada; d) densidade, ou seja, ótima relação entre duração do esforço e a pausa de recuperação); e e) organização metodológica das tarefas.

O estudo da motivação no âmbito da atividade física e do esporte centra-se na compreensão dos fatores e processos associados à adesão, persistência e abandono da atividade física regular, buscando identificar o que motiva as pessoas a praticar atividade física regularmente e, assim, deixar de ser indivíduos sedentários. Neste contexto, buscou-se com esse estudo identificar a magnitude dos efeitos de um programa de treinamento funcional, nas capacidades físicas e na motivação dos praticantes.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

2.1 Caracterização da pesquisa e amostra

Este é um estudo de natureza transversal e de caráter descritivo, com uma abordagem quali-quantitativa. Para a realização da pesquisa foram selecionados 13 participantes de ambos os sexos, sendo 9 do sexo feminino, e 4 do sexo masculino, com idades entre 20 e 36 anos, com a média de 28,9 anos.

Os participantes foram submetidos a um programa de treinamento funcional, pelo período de 45 dias, visto que, já foram iniciados a na prática do TF, e todos com níveis de aptidão variadas e que, portanto, tais atividades, a partir de então, foram mais voltadas para as capacidades físicas. O grupo se reunia três vezes por semana, para sessões de treinos ao ar livre no Parque de Exposições Pedro Felício Cavalcante, na cidade do Crato – CE. Os treinos ocorreram às segundas, quartas e sextas-feiras sempre no horário das 18h45min, com duração entre 50 e 60 minutos cada sessão.

Os voluntários foram submetidos a duas avaliações, com espaçamento de 45 dias entre uma e outra. Cada avaliação foi composta por uma bateria de testes que verificou, dentre outras, a resistência muscular localizada da região abdominal, resistência cardiorrespiratória, força, agilidade, velocidade, e flexibilidade, além da motivação dos envolvidos no estudo.

CAPACIDADE AVALIADA	TESTE(S)	RESULTADO EXPRESSO EM:
Resistencia Muscular Localizada	Abdominais supra	Máximo de repetições em 1 minuto
Força Dinâmica ou Isotônica	<i>Push ups</i>	Máximo de Repetições
Velocidade	Teste de aceleração em 10 metros	Segundos (S)
Flexibilidade	Flexiteste adaptado	Pontuação de níveis que vai de <9 a >24
Agilidade	Teste do quadrado	Segundos (S)
Resistencia cardiorrespiratória	<i>Cooper</i>	VO ₂ Máximo Relativo (ml/kg/min)

Tabela 1 – Relação: Capacidade x Teste

Fonte: Elaboração própria (2020)

Para a avaliação da motivação, esta foi avaliada por meio dos resultados do Inventário de Motivação à Prática Regular de Atividades Físicas (IMPRAF – 54). proposto por Balbinotti e Barbosa (2008) e citado por Balbinotti (2011) e que, baseado e elaborado levando-se em consideração a população brasileira, visa avaliar a motivação ante seis diferentes dimensões que são: controle do estresse, sociabilidade, saúde, estética, prazer e sociabilidade.

2.2 Critérios de inclusão e exclusão

Para a elaboração deste estudo foram postos como critérios de inclusão, estar participando do grupo de treinamento funcional que se reúnem três vezes por semana para treinar no parque de exposições do Crato – CE e ter assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, dando ciência que foram previamente explicados que estariam, ao assinar o referido termo, sendo voluntários para participar da pesquisa, bem como, poderiam sair a qualquer momento que quisessem sem qualquer prejuízo.

Foram excluídos deste estudo aqueles sujeitos que tiveram mais de 20% de faltas nas sessões de treinos durante o período do estudo, o indivíduo que deixou de realizar alguma das etapas das avaliações, bem como, o participante que porventura veio a desistir por qualquer outro motivo da pesquisa, totalizando 12 indivíduos.

2.3 Análise de dados

Para análise dos dados obtidos nas baterias de testes, foi utilizado o *software Microsoft Excel 2010*, para quantificar os resultados após aplicadas as duas avaliações, assim como a elaboração de gráficos e tabelas.

Para analisar a magnitude das diferenças nos dois momentos (pré e pós intervenção) realizou-se a *comparação das médias com o test t* de amostras em pares, utilizando-se o programa estatístico SPSS 25.0. Considerando o nível de significância de $p < 0,05$. Foram elaboradas tabelas com os valores médios e os respectivos desvios-padrão. Os gráficos foram construídos no EXCEL 2010. Os dados do questionário IMPRAF-54 foram contabilizados com base na metodologia do manual do próprio inventário.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nos dados obtidos a partir dos testes aplicados, pode-se observar de acordo com a tabela 2, que a aplicação do programa de treinamento funcional, contribuiu para a melhora das qualidades físicas básicas. Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas nos testes de força dinâmica ou isotônica ($p=0,018$), teste de agilidade ($p=0,001$), teste de velocidade ($p=0,030$) e no teste de flexibilidade ($p=0,001$).

Na segunda avaliação os testes de flexão abdominal ($p=0,142$), Cooper ($p=0,114$) e VO2max ($p=0,114$) registraram numericamente valores superiores à primeira avaliação, não se encontrando, contudo, diferenças estatisticamente significativas.

Testes	Média	Desvio padrão	<i>p</i> -valor
Abdominais 1ª aval.	23,77	10,553	0,142
Abdominais 2ª aval.	26,85	10,327	
<i>Push up</i> 1ª aval.	20,46	8,422	0,018*
<i>Push up</i> 2ª aval.	26,77	10,353	
<i>Cooper</i> 1ª aval.	1887,31	462,676	0,114
<i>Cooper</i> 2ª aval.	1970,77	415,742	
Agilidade 1ª aval.	8,433	0,973	0,001**
Agilidade 2ª aval.	6,778	0,6275	
Velocidade 1ª aval.	2,465	0,5519	0,030*
Velocidade 2ª aval.	2,162	0,4218	
Flexibilidade 1ª aval.	14,46	4,095	0,001**
Flexibilidade 2ª aval.	19,69	2,323	
VO2máx 1ª aval.	30,88	10,33	0,114
VO2máx 2ª aval.	32,74	9,28	

* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$.

Tabela 2 - Estatística descritiva, desvio padrão e valor do teste de significância para as avaliações 1 e 2 nos diferentes testes realizados.

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

No teste de força e resistência abdominal pode-se perceber que os participantes do estudo, tiveram alguma melhora na resistência muscular localizada, da região abdominal, quando comparados à primeira e segunda avaliação. Verifica-se, contudo, que o aumento no índice registrado no tocante a esta capacidade física não alcançou um nível estatisticamente significativo ($p=0,142$).

Em relação à força dinâmica ou isotônica a partir do teste *push up* quando comparados os dados alcançados na primeira e segunda avaliação, observaram-se avanços estatisticamente significativos entre os sujeitos envolvidos na pesquisa ($p=0,018$). Onze participantes apresentaram alterações positivas nos níveis de força no período de treino.

No teste de resistência cardiorrespiratória, pode-se averiguar um decréscimo, na distância percorrida, na segunda avaliação de 4 dos 13 participantes do estudo, quando em comparação com a primeira, enquanto que 9 do total de sujeitos, alcançaram uma pequena melhora na distância percorrida, durante os 12 minutos do teste. Estas diferenças no desempenho não foram consideradas estatisticamente significativas ($p=0,114$).

Na avaliação da velocidade, que foi obtido com base no teste de aceleração em 10 metros. Foi evidente que houve uma melhora na capacidade de resposta, quando o avaliado foi posto para correr o mais rápido possível. Entretanto, nessa capacidade, ao contrário da capacidade de força e de agilidade, a melhora foi pequena, na segunda avaliação, em relação com a primeira. Os valores médios caíram de 2,46 para 2,16 segundos ($p=0,030$).

O teste que tinha o propósito de averiguar a capacidade física básica de flexibilidade, utilizando o flexiteste adaptado (FERNANDES, 1998), tem seus resultados expressos em uma pontuação que vai do <9 a >24 . Quanto mais próximo de 24, melhor a capacidade de flexibilidade do indivíduo. Pode-se observar que 100% da nossa amostra teve uma melhoria significativa na segunda avaliação. As diferenças foram estatisticamente significativas ($p=0,001$).

Quando comparados as avaliações 1 e 2 dos testes para aferição de agilidade, quase 100% do total de participantes do estudo, alcançaram uma melhora significativa na segunda avaliação. Lembrando que, nesse teste, quanto menor fosse o tempo que o sujeito levasse para percorrer determinado percurso, melhor seria se desempenho. O tempo médio para este teste caiu de 8,43 para 6,77 segundos. As diferenças entre a primeira e segunda avaliação foram consideradas estatisticamente significativas ($p=0,001$).

Com base nos resultados dos testes de *Cooper*, podemos calcular o VO_2 máximo, visando identificar os efeitos na capacidade cardiorrespiratória dos envolvidos na pesquisa. Os resultados alcançados no VO_2 máx, nas avaliações 1 e 2, não tiveram significativas alterações, uma vez que as distâncias percorridas não tiveram muita diferença da primeira para a segunda coleta de dados ($p=0,114$). Tão logo, optou-se por, somente, descrever os achados, em um único gráfico, conforme disposto no gráfico 1, apontando a classificação média geral do grupo. A classificação do VO_2 max dos indivíduos foi efetuada com base na tabela de classificação do *American Health Association* (AHA, 2010).

Pela análise do Gráfico 1 pode observar que, de um modo geral, o grupo apresenta uma boa parte dos seus integrantes com uma classificação da capacidade cardiorrespiratória entre fraca a muito fraca (38,4% e 15,4), enquanto que com uma classificação regular e boa estão a outra parte (30,7% e 15,3%).

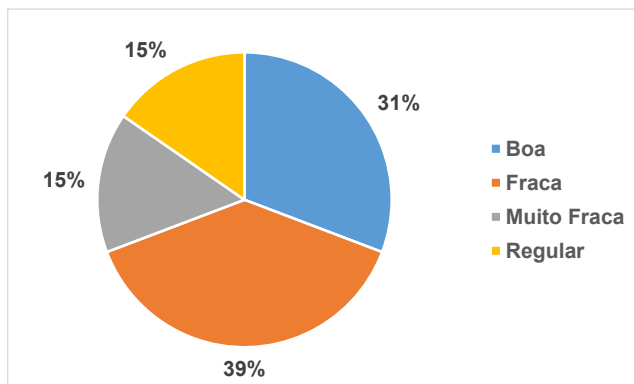


Figura 01 - Distribuição quanto à classificação do volume máximo de oxigênio estimado em ambos os sexos.

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Pode-se observar neste estudo que o treinamento funcional é um bom método de treino no que diz respeito à melhoria das capacidades físicas, ainda que em alguns testes os ganhos de aptidão das capacidades não tenham sido significativos, houve uma leve melhora destas. A Figura 01 ilustra os percentuais das diferenças encontradas nas variáveis da aptidão física entre a primeira e a segunda avaliação.

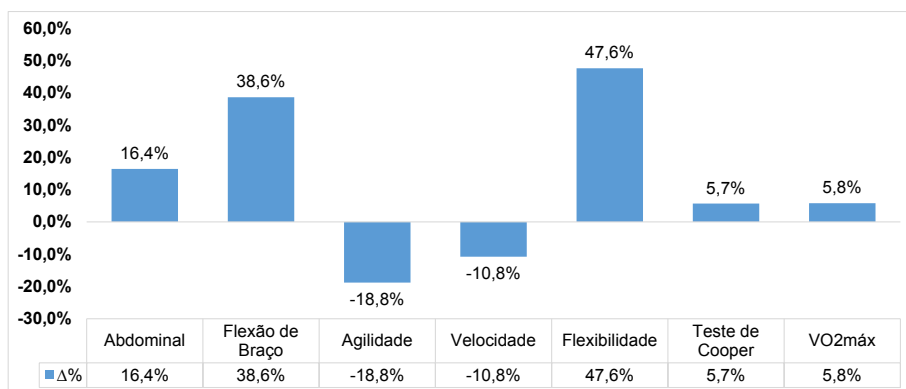


Figura 02. Δ% entre os momentos dos testes de aptidão física (n=13).

Na Figura 02, após observância dos resultados causados pela intervenção, percebe-se um valor expressivo nos Δ%, para os testes de flexão de braço – *Pushup* (Δ%=38,6) e Flexibilidade (Δ%=47,6). Cabe lembrar que a agilidade (Δ%=-18,8) e Velocidade (Δ%=-10,8), apresentam-se negativos no gráfico, pelo fato de ser uma variável com unidade de medida em segundos e com o objetivo de se melhorar força potência e assim aumentar

a velocidade em ambos, assim diminuindo o tempo com o passar do tempo de treino, melhorando assim seus resultados.

Miranda *et al* (2016), após realizar uma pesquisa com 14 idosos com média de idade de $\pm 72,5$ anos, concluiu que atividades circuitadas, partindo do pressuposto do treinamento funcional, em muito contribuiu para o ganho de força dinâmica.

Ramos e Sandoval (2018), em seu estudo, também, realizado com idosos, com idades entre 62 e 85 anos de idade, apontou que o treinamento funcional, gera alteração substanciais, nas capacidades força, resistência e equilíbrio, diminuindo a dependência funcional.

Os resultados da motivação, obtido a partir do Inventário de Motivação à Prática Regular de Atividade Física – IMPRAF 54, que está composto de 54 perguntas, visa apontar o que mais motiva o participante a aderir à prática de determinada atividade física. São 6 dimensões que podem motivar o sujeito a praticar uma atividade física, sendo respectivamente, controle de estresse, saúde, sociabilidade, competitividade, estética e prazer.

O Gráfico 2 aponta as médias gerais do grupo, mediante as respostas dos participantes, para cada dimensão. Pode-se perceber que, segundo as respostas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a dimensão que mais motiva-os a aderirem a prática do treinamento funcional, nesse caso, é a questão da busca por a saúde, seguido pelo prazer e controle de estresse, estética e sociabilidade respectivamente, o que corrobora com o que achados nesse estudo, no tocante a melhoria de algumas capacidades física. Obviamente um sujeito com suas capacidades físicas funcionando bem, implica em boa saúde e conseqüentemente tornará mais prazerosa e menos fatigante as atividades físicas que esse sujeito desenvolva.

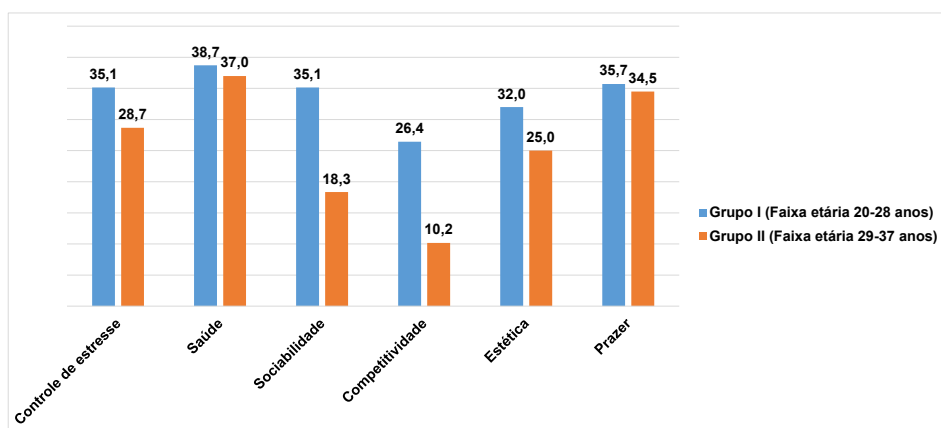


Figura 03 – Classificação da Motivação dos participantes do estudo por dimensão.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A prática de exercício físico evidencia-se como um fator determinante para a saúde, melhorando os níveis de aptidão física e prevenindo doenças crônico-degenerativas. Corroborando com os achados do presente estudo, Alencar *et al* (2018) e Santos (2016) também identificaram entre indivíduos de diferentes faixas etárias o fator saúde como o aspecto mais motivador para adesão à prática de treinamento funcional.

Um ponto que nos chamou atenção foi o fato de o controle de estresse ser um dos principais motivos pelo qual os voluntários da pesquisa, buscarem o TF como modalidade de treino, o que nos sugere algumas reflexões, como por exemplo, será que esse controle de estresse dar-se pela dinamicidade dos treinos, ou será devido aos treinos serem em grupos e um sempre motiva o outro, ou ainda por ser algo que desafia o sujeito a superar a si mesmo a cada sessão de treino?

Outro ponto que merece destaque é o fato da estética ser a 4^o dimensão que mais motiva os voluntários a aderirem ao TF, como método de treino. Pode-se perceber durante os treinos que os sujeitos envolvidos nas pesquisas, apesar de muito falarem na questão de perda de gordura, ao que parece, e com base nos dados do questionário, mais se preocupam com os problemas que o excesso de peso acarretavam para a saúde e não somente para o aspecto de beleza em si.

Podemos, também, concluir que, na busca da prática de atividade física regular, e nesse estudo, referimo-nos, a prática do TF, o que menos motiva, ou menos interessa os participantes, é a dimensão da competitividade, o que nos sugere que o fato dos treinos não ter um aspecto, voltado para a competição, o torna mais prazeroso e tornando-o mais atrativo.

Gonçalves (2010) concluiu em seu estudo com 309 participantes que a procura pela prática de atividade física é fundamentada principalmente pela busca da saúde e prazer de praticar, fato este também comprovado esta pesquisa, ainda que em tempos, populações e com instrumentos diferentes.

Ainda que muito procurado nos últimos anos, os estudos sobre as alterações do treinamento funcional nas capacidades dos praticantes requerem ainda um maior aprofundamento, principalmente no tocante a estudos longitudinais e envolvimento uma maiores nichos de avaliados, podemos perceber ao longo desta pesquisa que a maior parte dos estudos sobre os efeitos do TF tem como amostra a população idosa, deixando lacunas em aberto sobre outros grupos, sejam eles especiais (como portadores de doenças crônicas, gestantes, crianças) ou não.

Do mesmo modo, Barros (2018) concluiu em seu estudo que um programa de treinamento funcional, ainda que de curto prazo, contribuiu para promover alterações na morfologia dos sujeitos envolvidos em seu trabalho, assim como, foi eficaz no tocante a melhoria da motivação destes sujeitos.

4 | CONCLUSÕES

No que diz respeito aos efeitos nas capacidades físicas, pode-se observar que, ao longo desta pesquisa, com a aplicação do treinamento funcional, houve uma melhora nas capacidades físicas básicas. Com destaque para a resistência muscular localizada, força dinâmica e flexibilidade, que tiveram os melhores resultados. Houve também, um leve ganho na velocidade, agilidade e uma pequena melhora na capacidade cardiorrespiratória dos participantes envolvidos no estudo.

Em se tratando dos motivos que levam os indivíduos a procurarem o treinamento funcional como modalidade de treino, pode-se entender que, com base nas respostas dos voluntários deste estudo, o principal motivo que os fazem optar pelo TF, é a busca por a manutenção da saúde, e que encontram prazer na prática do TF, e por conseqüentemente, encontram o controle de estresse nessa modalidade. Valendo, ainda, apontar que as questões de estética e a sociabilidade encontram-se próximas quanto fator motivacional para a prática do TF. Outro fator que ganhou destaque foi a questão da competitividade que, segundo os participantes, é o fator ou dimensão que menos os motivam a procurarem a prática de atividade física.

Durante o tempo que durou esta pesquisa, ficava cada vez mais evidente, os avanços que os participantes tinham. Foram perceptíveis os benefícios físicos e, sobretudo, os ganhos emocionais. Os participantes comumente davam depoimentos sobre como sua saúde física e mental havia melhorado após o início do programa de treino. Vale lembrar que, corroborando, com o que foi evidenciado a partir do inventário de motivação, a prática regular de atividade física, os sujeitos envolvidos na pesquisa buscavam a melhora da saúde e não havia nenhuma disputa interna, que pudesse causar algum prejuízo ao grupo. As falas dos envolvidos giravam em torno de tornar-se melhor que si próprio a cada dia.

Portanto, pode-se perceber com este estudo, que o treinamento funcional é um bom método de treino, a se aplicar, quando o objetivo for melhorar as capacidades físicas básicas, assim como a busca por saúde, prazer e controle de estresse do participante.

Cabe ainda, aqui, assumir algumas limitações deste estudo: O fato de o tempo de treino e um maior número de avaliação que foram inicialmente previstos não ter sido possível, em função da pandemia, já anteriormente mencionado, podem ter contribuído para que não pudéssemos ter obtidos resultados mais consistentes. Assim sendo, fazem-se necessários outros estudos mais aprofundados e de preferência, com um maior tempo de treino e mais avaliações, para alcançar respostas mais precisas sobre os efeitos crônicos do treinamento funcional, nas capacidades físicas e motivacionais.

Diante do que pode ser visto no decorrer deste trabalho, foi evidenciado que o Treinamento Funcional tem uma parcela significativa, na melhoria das capacidades físicas básicas, todavia, devem-se tomar os devidos cuidados na elaboração de um programa de treino, para não acabar confundindo o treinamento funcional com outros métodos de treino.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, G. P.; MARIN, J. L. O.; LIMA, L. E. M.; TEIXEIRA, C. V. S. Perfil de praticantes de treinamento funcional de Campo Grande/MS. **Revista Brasileira de Fisiologia do Exercício**. V. 17, n. 2, 2018. Disponível em: <<https://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/revistafisiologia/article/view/2465/3777>> Acesso em: 16 nov. 2020.
- AMERICAN HEART ASSOCIATION. Destaques das Diretrizes da American Heart Association 2015 para RCP e ACE. Edição em português: Hélio Penna Guimarães. EUA: American Heart Association, 2015.
- BALBINOTTI, MAA, Barbosa MLL. **Inventário de Motivação à Prática Regular de Atividades Físicas (IMPRAF – 54)**. 2006. Laboratório de Psicologia do Esporte – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2006.
- BALBINOTTI, Marcos Alencar Abaide, *et al.* Motivação à prática regular de atividade física: um estudo exploratório. **Estud. psicol.** Natal, v.16, n.1, pp.99-106, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v16n1/a13v16n1.pdf>. Acesso em 20 dez. 2019.
- BARROS, Jaqueline Gonçalves. **Perfil morfológico dos praticantes de treinamento funcional do projeto movimento**. Monografia (Graduação em Educação Física) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde- CCBS, Departamento de Educação Física- DEF, Universidade Regional do Cariri. Crato – CE, 2018.
- BOYLE, M. *Functional Training for Sports*. Champaign, IL: Human Kinetics. 2004.
- COOK, G. *Movement. Functional Movement Systems: Screening, Assessment and Corrective Strategies*. On Target Publications, Califórnia. 2010.
- D’ELIA, R.; D’ELIA, L. (2005) *Treinamento funcional: 6º treinamento de professores e instrutores*. São Paulo: SESC - Serviço Social do Comércio. Apostila.
- FERNANDES, F. J. **Avaliação física**. Ribeirão Preto: Vermelho, 1998.
- GARGANTA, R.; SANTOS, C. Proposta de um sistema de promoção da atividade física/exercício físico, com base nas “novas” perspectivas do treino funcional. **Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física**, p. 125-157, 2015.
- GONÇALVES. MP. Motivação à prática de atividades físicas: um estudo com praticantes não-atletas. **Psico-USF**, v. 15, n. 1, p. 125-134. 2010.
- MIRANDA, Laíse Veríssimo, *et al.* EFEITOS DE 9 SEMANAS DE TREINAMENTO FUNCIONAL SOBRE ÍNDICES DE APTIDÃO MUSCULAR DE IDOSAS. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**. São Paulo. v.10. n.59. p.386-394. Maio/Jun. 2016. ISSN 1981-9900.
- MONTEIRO, AG; EVANGELISTA, AL. **Treinamento Funcional: uma abordagem prática**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2010.
- RAMOS, Eduardo de Almeida; SANDOVAL, Renato Alves. ANÁLISE DA FORÇA MUSCULAR, FLEXIBILIDADE E EQUILÍBRIO DE IDOSOS PRATICANTES DE TREINAMENTO FUNCIONAL. **Rev Cien Escol Estad Saud Publ Cândido Santiago-RESAP**. 4(1):46-53. 2018.

SANTANA, J. (2002). The four Pillars of Human Movement. Champaign, Il. Human Kinetics.

SANTOS G. L.; LAUREANO M. L. M. O perfil dos praticantes de treinamento funcional na modalidade circuito na areia em Parintins-AM. **Revista ENAF Science**, v.1, n.1, 2016.

SILVA-GRIGOLETTO, Marzo Edir da. *et al.* Treinamento funcional: funcional para que e para quem?. **Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum**, v. 16 n. 6, p.714-719, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbcdh/v16n6/pt_1980-0037-rbcdh-16-06-00714.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

WHELTON, S.P. et al. Effect of aerobic exercise on blood pressure: ameta-analysis of randomized, controlled trials. *Ann Intern Med* 2002; vol.136, n.7, pp.493–503, 2002. apud SOCIEDADE BRASILEIRA DE CARDIOLOGIA-SBC. SOCIEDADE BRASILEIRA DE HIPERTENSAO; SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEFROLOGIA. VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão. **Arq. Bras. Cardiol**, vol.95, n.1, suppl.1.

CAPÍTULO 8

ATIVIDADE FÍSICA DE LAZER E TEMPO SENTADO EM ADULTOS, COM E SEM DOENÇA CRÔNICA NÃO TRANSMISSÍVEL, EM UNIDADES DE SAÚDE DE RIBEIRÃO PRETO - SP

Data de aceite: 04/01/2021

João Vitor Calvo-Pereira

Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP

<http://lattes.cnpq.br/5438124148013303>

Carla Regina de Souza Teixeira

Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Professora associada ao Departamento de Enfermagem Geral e Especializada da EERP-USP

<http://lattes.cnpq.br/5243041140408569>

Paula Parisi Hodniki

Academia da Força Aérea Brasileira, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP

<http://lattes.cnpq.br/8886197584384683>

Andressa Crystine da Silva Sobrinho

Programa de doenças crônicas não transmissíveis, Secretaria Municipal de Saúde de Ribeirão Preto, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo – USP – Ribeirão Preto (SP), Brasil.

<http://lattes.cnpq.br/9378145229892027>

Sinval Avelino dos Santos

Programa de doenças crônicas não transmissíveis, Secretaria Municipal de Saúde de Ribeirão Preto, Universidade Paulista de Ribeirão Preto-SP.

Maria Teresa da Costa Gonçalves Torquato

Programa de doenças crônicas não transmissíveis, Secretaria Municipal de Saúde de Ribeirão Preto (SP), Brasil

<http://lattes.cnpq.br/0152548056978642>

Rute Aparecida Casas Garcia

Programa de doenças crônicas não transmissíveis, Secretaria Municipal de Saúde de Ribeirão Preto, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP

<http://lattes.cnpq.br/1296864611516686>

Adrielen Aparecida Silva Calixto

Programa de doenças crônicas não transmissíveis, Secretaria Municipal de Saúde de Ribeirão Preto, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP

<http://lattes.cnpq.br/2337904584926464>

Maria Eduarda Machado

Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo Ribeirão Preto – SP

<http://lattes.cnpq.br/7469131701061668>

Karoline Goulart-Cordeiro

Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP

Plínio Tadeu Istilli

Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP

<http://lattes.cnpq.br/8530255228781534>

RESUMO: Os benefícios da prática de atividade física são evidentes em estudos sobre a prevenção e tratamento de pessoas com doenças crônicas não transmissíveis (DCNT). Diante da alta prevalência de DCNT e uma população pouco ativa no Brasil, buscamos analisar a prática de atividade física de lazer e o tempo sentado de adultos com e sem DCNT em unidades de saúde de Ribeirão Preto-SP. Entrevistamos 719 adultos, sendo 40,8% de 35-59 anos; 71,2% sexo feminino; 47,1% casados ou com união estável; 40,8% com ensino fundamental incompleto; 43,4% empregados, 51,9% da classe econômica C e 504 (70,1%) que referiram uma ou mais DCNT e 215 (29,9%) não. Comparando os grupos com e sem DCNT, não houve diferença segundo sexo e classe econômica. Em contrapartida, houve diferença segundo faixa etária, estado civil, escolaridade e ocupação. Observamos que possuíam DCNT: 74% de pessoas entre 35-59 anos, 87% das com mais de 60 anos; 85,7% dos viúvos; 76,1% das pessoas com ensino fundamental incompleto e 89,8% dos aposentados. Em ambos os grupos, 84% das pessoas não praticavam a recomendação semanal de pelo menos 150 minutos de atividade física no lazer. No entanto, quando categorizamos o tempo sentado em horas, observamos no intervalo de 6-8 horas um percentual menor de pessoas que permanecem sentadas, no grupo que pratica mais de 150 minutos de atividade física de lazer no grupo total, mas sem diferença significativa nos grupos com e sem DCNT. Nossos dados mostram a importância do estímulo à prática de atividade física de lazer, diminuição do comportamento sedentário e o tempo sentado da nossa população.

PALAVRAS-CHAVE: Doenças crônicas não Transmissíveis, Promoção da Saúde, Atividade física, Estilo de Vida Sedentário.

ABSTRACT: The benefits of physical activity are evident in studies on the prevention and treatment of people with chronic non-communicable diseases (NCDs). In view of the high prevalence of NCDs and a low-active population in Brazil, we seek to analyze the practice of leisure-time physical activity and the sitting time of adults with and without NCDs in health units in Ribeirão Preto-SP. We interviewed 719 adults, mostly 40.8% 35-59 years old; 71.2% female; 47.1% married or in a stable relationship; 40.8% with incomplete elementary education; 43.4% employed, 51.9% from economic class C and 504 (70.1%) who reported one or more NCDs and 215 (29.9%) did not. Comparing the groups with and without CNCD, there was no difference according to sex and economic class. On the other hand, there was a difference according to age group, marital status, education and occupation. We observed that they had NCDs: 74% of people between 35-59 years old, 87% of those over 60 years old; 85.7% of widowers; 76.1% of people with incomplete elementary education and 89.8% of retirees. In groups with and without CNCD 84% of people did not practice the weekly recommendation of at least 150 minutes of leisure-time physical activity. As for the sitting time, for weekdays the average was 4.2 and 4.1 hours in the groups with and without CNCD, respectively. On weekends the average of 4.4 hours of sitting time in both groups. However,

when we categorize the sitting time in hours, we observed in the 6-8 hour interval a lower percentage of people who remain seated, in the group that practices more than 150 minutes of leisure physical activity in the total group, but with no significant difference in groups with and without CNCD. Our data show the need to encourage the practice of leisure-time physical activity, decrease sedentary behavior and sitting time of our population.

KEYWORDS: Non-Communicable Diseases, Health promotion, Physical activity, Sedentary Lifestyle.

1 | INTRODUÇÃO

No Brasil, cerca de 45,1% da população possui alguma doença crônica não transmissível (DCNT) (MALTA et al., 2017). Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Ministério da Saúde, em conjunto com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as DCNT representam 70,0% do número de mortes no Brasil e no Mundo (WHO, 2016). Para este cenário, além dos fatores genéticos, fisiológicos e ambientais para as DCNT, temos a complexidade dos fatores de risco comportamentais modificáveis, como tabagismo, consumo nocivo de bebida alcoólica, alimentação inadequada e inatividade física (WHO, 2016).

A fim de preparar o Brasil para deter o crescimento das DCNT até 2022, foi elaborado em 2011, o Plano de Ações Estratégicas para o Enfrentamento das DCNT. Destaca-se em uma de suas metas, o incremento da prática de atividade física no tempo livre em 10,0% na população geral (MALTA; SILVA, 2014). A atividade física é interpretada de forma complexa, e pode ser influenciada por características comportamentais e ambientais (CONDELLO ET AL., 2017). O sistema de Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico (VIGITEL) de 2017, com amostra de mais de 53 mil indivíduos com 18 anos ou mais, estimou que a prática de atividade física de lazer, ou seja, no tempo livre variou de 29,9% em São Paulo a 49,6% no Distrito Federal (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017). Existem evidências de que a atividade física de lazer pode tratar e prevenir o desenvolvimento de DCNT (COELHO; BURINI, 2009).

Esses estudos fornecem evidências dos benefícios da atividade física de lazer e apontam os malefícios do tempo sentado na sociedade. O termo tempo sentado, vem do mesmo significado da palavra sedentário, do latim “sedere” (para sentar), e pode ser definido como qualquer comportamento com baixo gasto energético, abaixo de 1,5 equivalentes metabólicos (MET) (PATE; O’NEILL; LOBELO, 2008). O tempo sentado está associado a causas de morbidade e mortalidade cardiovascular em adultos, assim como aumento de obesidade e diabetes *mellitus* do tipo 2 (YOUNG et al., 2016). O tempo em que uma pessoa permanece sentada durante o dia está associado ao aumento do risco de mortalidade por todas as causas. Entretanto, quanto maior a prática de atividade física menor será o risco de morte associado ao tempo sentado (REZENDE et al., 2016). Atualmente, enfrentamos uma epidemia de comportamento sedentário que agrava uma série de doenças, incluindo as DCNT (YOUNG et al., 2016).

Estudo de base populacional realizado com 2.197 participantes em Ribeirão Preto-SP, em 2006 mostrou tempo sentado médio diário de 280,9 minutos (OBEDIARD, 2006). Atualmente, existe um aumento do número de pessoas que permanecem longas horas sentadas para trabalhar. Portanto, o objetivo do nosso estudo foi conhecer a prática de atividade física de lazer e tempo sentado de adultos com e sem DCNT em unidades de saúde de Ribeirão Preto-SP.

2 | MÉTODOS

O estudo foi de natureza descritiva, observacional, transversal, analítico, com abordagem quantitativa. Foram entrevistados, 719 adultos usuários das unidades de saúde em Ribeirão Preto-SP. Destes, 215(29,9%) não referiram DCNT e 504(70,1%) referiram uma ou mais DCNT. A amostra aleatória foi estratificada nos cinco distritos de saúde do município a partir do cálculo amostral que adotou 10% de erro relativo, nível de significância de 5%, com base no número total de atendimentos de cada distrito no ano de 2016.

Os dados foram coletados de abril de 2017 a abril de 2018. As variáveis sociodemográficas foram sexo, idade (18 a 34 anos; 35 a 59 anos e 60 ou mais), estado civil (separado ou divorciado, solteiro, casado ou união estável e viúvo), escolaridade (ensino fundamental incompleto, ensino fundamental completo, ensino médio completo, ensino superior), e se possuíam ou não alguma DCNT (doenças circulatórias; doenças respiratórias; diabetes *mellitus*; neoplasias e outras). A análise do critério de classe econômica foi realizada segundo a ABEP (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa) – 2016 (A1, B1, B2, C1, C2, D/E) e agrupadas em A+B, C e D+E (ABEP, 2016).

Para a coleta de dados sobre a prática de atividade física de lazer foi utilizado o instrumento *International Physical Activity Questionnaire* (IPAQ) versão longa validado e traduzido para o Brasil, das informações do domínio de atividade física de recreação, esportes e exercícios e de lazer, que são as atividades físicas realizadas no tempo livre (MATSUDO et al., 2001). Este domínio possui seis perguntas sobre a prática de caminhada, atividade moderada e atividade vigorosa, em minutos por dia da semana. Quanto a intensidade, a atividade é considerada moderada quando o exercício necessita de pouco esforço físico, resultando em um discreto aumento da frequência respiratória e batimentos cardíacos; e as vigorosas desencadeiam um grande esforço físico e ocasionam uma maior elevação da frequência respiratória e batimentos cardíacos (MATSUDO et al., 2001).

Em relação a análise da recomendação da prática de atividade física de lazer utilizou-se o critério da OMS, que considera saudável, a prática de atividade física moderada por pelo menos 150 minutos por semana (WHO, 2016). Para a análise do tempo sentado, os entrevistados foram questionados sobre quanto tempo gastavam sentados em um dia de semana e em um dia de fim de semana na última semana. Estas duas perguntas também fazem parte do IPAQ, versão longa, recomendado pela OMS para estudos de

base populacional. Os minutos foram convertidos em horas, e posteriormente, calculado a média. O tempo sentado foi classificado em: menos de 4 horas, 4 a 6 horas, 6 a 8 horas e mais de 8 horas por dia (EKELUND et al., 2016). Para análise estatística foi realizada a análise descritiva dos dados, com nível de significância de 5% e utilizando o programa IBM SPSS versão 21.

Esse estudo foi previamente aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto-USP, nº do parecer 1.875.599, conforme normas do Conselho Nacional de Saúde, obedecendo a Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, atendendo às exigências éticas e científicas fundamentais da pesquisa envolvendo seres humanos (BRASIL, 2012).

3 | RESULTADOS

Nesse estudo, analisamos a prática da atividade física de lazer e o tempo sentado em 719 adultos com e sem DCNT autorreferida, entrevistados nas unidades de saúde em Ribeirão Preto-SP, sendo 40,8% de 35-59 anos; 71,2% sexo feminino; 47,1% casados ou com união estável; 40,8% com ensino fundamental incompleto; 43,4% empregados, 51,9% da classe econômica C e 504 (70,1%) que referiram uma ou mais DCNT e 215 (29,9%) não.

Na tabela 1 podemos observar DCNT em: 74% das pessoas entre 35-59 anos e 87% das com mais de 60 anos; 85,7% dos viúvos; 76,1% das pessoas com ensino fundamental incompleto e 89,8% dos aposentados. Portanto, comparando os grupos com e sem DCNT, houve diferença segundo faixa etária, estado civil, escolaridade e ocupação. Em contrapartida, não houve diferença segundo sexo e classe econômica.

	Não (n=215) (29,9%)		DCNT ^a Sim (n=504) (70,1%)		Total (n=719) (100%)	p valor
Sexo						0,461
Feminino	149	(29,1)	363	(70,9)	512	
Masculino	66	(31,9)	141	(68,1)	207	
Idade - Média: 44,83 (17,64)						< 0,001*
18 a 34 anos	115	(47,5)	127	(52,5)	242	
35 a 59 anos	76	(25,9)	217	(74,1)	293	
60 ou mais	24	(13,0)	160	(87,0)	184	
Estado Civil						0,010*
Solteiro (a)	98	(36,0)	174	(64,0)	272	
Casado (a) ou união estável	95	(28,0)	244	(72,0)	339	

Viúvo	6	(14,3)	36	(85,7)	42
Separado ou divorciado	16	(24,2)	50	(75,8)	66
Escolaridade					0,031*
Ensino Fundamental incompleto	70	(23,9)	223	(76,1)	293
Ensino Fundamental completo	17	(30,4)	39	(69,6)	56
Ensino Médio completo	93	(35,1)	172	(64,9)	265
Ensino Superior	35	(33,3)	70	(66,7)	105
Ocupação					<0,001*
Com emprego	107	(34,3)	205	(65,7)	312
Aposentado/Pensionista	17	(10,2)	150	(89,8)	167
Desempregado	91	(37,9)	149	(62,1)	240
Classe econômica					0,203
A+B	85	(34,0)	165	(66,0)	250
C	102	(27,3)	271	(72,6)	373
D+E	28	(29,2)	68	(70,8)	96

Teste realizado: qui-quadrado de Person; *p<0,05; ^aDoenças Crônicas Não Transmissíveis

Tabela 1 – Distribuição numérica e percentual dos adultos com e sem DCNT segundo as variáveis sociodemográficas, em unidades de saúde de Ribeirão Preto - SP, 2020

Fonte: HODNIKI, 2018.

Na figura 1 observamos que 84% do total de adultos entrevistados, assim como, os com e sem DCNT não praticavam a recomendação de 150 minutos por semana de atividade física no domínio de lazer, portanto, sem diferença entre os grupos.

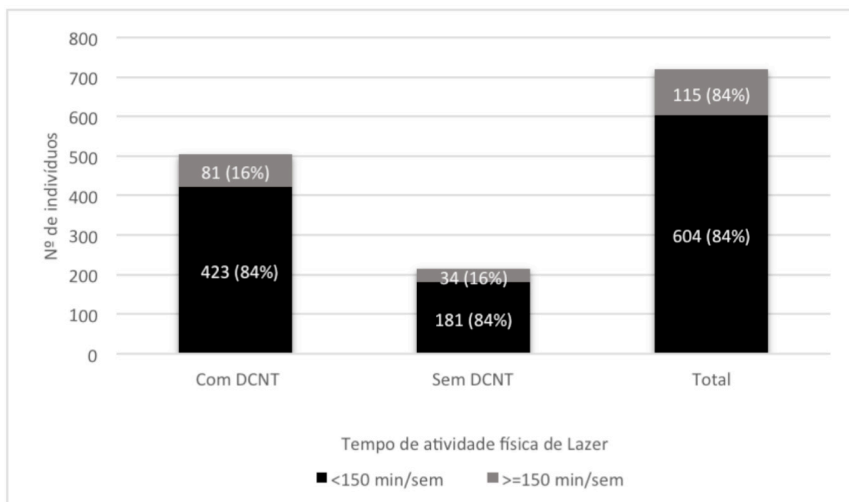


Figura 1. Prática de atividade física de lazer em adultos, com e sem DCNT, em unidades de saúde de Ribeirão Preto, 2020.

Na tabela 2 apresentamos a média da soma de tempo sentado de um dia da semana e um do final de semana e categorizamos os indivíduos que permaneciam menos de 4 horas, de 4 a 6 horas, de 6 a 8 horas e mais de 8 horas sentados nos grupos com e sem DCNT e no total dos entrevistados.

Podemos notar que cerca de metade da população dos três grupos estudados, tanto os fisicamente ativos quanto os inativos, permaneciam sentados por menos de 4 horas. Observamos também uma tendência onde os indivíduos mais ativos no lazer, ficam menos tempo na posição sentada, em todos os grupos.

Quando analisamos a categoria de 4 a 6 horas no tempo sentado, observamos que cerca de $\frac{1}{4}$ da população, de todos os grupos, apresentavam tendência de maior número de pessoas mais ativas nessa categoria, chamando atenção no grupo sem DCNT, onde 35% dos mais ativos se encontravam nessa categoria.

Observamos que no intervalo de 6-8 horas cerca de 20% das pessoas permaneciam sentadas nos três grupos (com DCNT, sem DCNT e total) e que praticavam menos de 150 minutos de atividade de lazer. Nas pessoas que praticavam mais de 150 minutos observamos um percentual menor de pessoas que permanecem sentadas nessa categoria.

Finalmente, permaneciam sentadas por mais de 8 horas, 8,5%; 10,5% e 9,1% de pessoas inativas no lazer nos grupos com DCNT, sem DCNT e total, respectivamente. Quanto ao grupo de pessoas ativas, permaneciam sentadas 6,2%; 11,8% e 7,8% nos grupos com DCNT, sem DCNT e total, respectivamente.

Tempo sentado categorizado	Com DCNT		Sem DCNT		Total	
	<150 min/ sem n (%)	>=150 min/ sem n (%)	<150 min/ sem n (%)	>=150 min/ sem n (%)	<150 min/ sem n (%)	>=150 min/ sem n (%)
< de 4 horas	207 (48,9)	46(56,8)	82(45,3)	16(47,1)	289(47,8)	62(53,9)
4 a < 6 horas	3(22,0)	21(25,9)	43(23,8)	12(35,3)	136(22,5)	33(28,7)
6 a 8 horas	87(20,6)	9(11,1)	37(20,4)	2(5,9)	124(20,5)	11(9,6)
> que 8 horas	36(8,5)	5(6,2)	19(10,5)	4(11,8)	55(9,1)	9(7,8)
Total	423(100)	81(100)	181(100)	34(100)	604(100)	115(100)
p Valor	0,175		0,18		0,034	

Tabela 2 –Distribuição do tempo sentado em horas em adultos, com e sem DCNT, em unidades de saúde de Ribeirão Preto, 2020

4 | DISCUSSÃO

Nesse artigo, avaliamos a prática de atividade física de lazer e o tempo sentado de adultos com e sem DCNT em Ribeirão Preto - SP, e categorizamos essa população segundo os dados sociodemográficos. Encontramos que dos 719 participantes, a maioria refere uma ou mais DCNT, são mulheres, com idade entre 35 e 59 anos, casados, com escolaridade baixa, empregados e da classe econômica C. Essa caracterização encontrada em nosso estudo vai de encontro e se assemelha ao perfil da maioria dos entrevistados na última pesquisa sobre DCNT da Pesquisa Nacional de Saúde no Brasil (MALTA et al., 2017). A Pesquisa Mundial de Saúde em 2013, já mostrava uma elevada prevalência de DCNT, acometendo mais de dois terços da população, sendo mais prevalente entre as mulheres e com pior avaliação de saúde quando comparados com aqueles sem nenhuma DCNT (THEME FILHA; SZWARCOWALD; SOUZA JUNIOR, 2005). Em nosso estudo, encontramos 70,1% de pessoas com DCNT auto referida, mas sem diferença quanto ao sexo.

As DCNT afetam predominantemente os países em desenvolvimento, nos quais, cerca de um terço dos óbitos ocorrem em pessoas de 30 a 59 anos. Esse perfil de população se encontra também no Brasil e suas regiões (MALTA et al., 2019). As DCNT também se mostram mais prevalente e de forma mais expressiva nos indivíduos pertencentes a grupos vulneráveis, como os de baixa escolaridade e renda (BONITA et al., 2013). Em Ribeirão Preto, Istilli et al. (2020), mostram que os coeficientes de mortalidade prematura por doença crônica, são maiores em pessoas de baixa renda, homens e negros, confirmando que a posição socioeconômica a partir de variáveis de renda, sexo, escolaridade e raça está relacionada com a mortalidade prematura (ISTILLI et al., 2020). Nossos dados mostram a importância da prevenção primária, pois a idade se mostrou um fator de risco para DCNT em nosso meio, a partir dos 35 anos de idade. Encontramos também, uma maior prevalência de DCNT em pessoas com baixa escolaridade. Nossos dados mostram ainda que estado

civil e ocupação também são fatores de risco, em contrapartida não observamos diferença entre as classes socioeconômicas.

O estudo de Sato et al. (2017), avaliou a prevalência de DCNT entre usuários adultos e idosos de 16 Unidades de Saúde da Família do município de São Carlos/SP com 8844 pessoas, mostrando uma prevalência de DCNT em 35% dos indivíduos sendo maior em idosos, mulheres, com menor grau de escolaridade, viúvos, aposentados. Esses achados vem corroborando com nossos dados, pois encontramos que 87% das pessoas com mais de 60 anos possui DCNT, assim como 76,1% das pessoas com ensino fundamental incompleto, 85,7% viúvos e 89,8 % dos aposentados e pensionistas. Assim, pode-se traçar um perfil demográfico dos indivíduos acometidos por estas doenças e usuários do serviço de saúde pública. Além disso, pode-se supor que as DCNT estejam também associadas ao afastamento do trabalho e aposentadoria por invalidez, onerando ainda mais o sistema de saúde e a previdência social, que é compatível com dados já disponíveis na literatura (FREITAS et al., 2018)

Segundo Gonela et al., (2016), as DCNT e o aumento no desenvolvimento de fatores de risco apresentam associação com comportamentos sedentários, sendo o destaque para o tempo sentado, com uma média de tempo dispendido na posição sentada maior de 5 horas por dia em indivíduos diabéticos atendidos em unidades básicas e distritais de saúde de Ribeirão Preto. Neste estudo, os autores também mostraram que 56% dos diabéticos não realizavam atividade física no período de lazer (GONELA et al., 2016). Em nossos estudo, 84% da população geral, assim como os com e sem DCNT, não atingiram a meta semanal de 150 minutos de atividade física no lazer. Quando categorizamos as horas do tempo sentado e relacionamos com nível de atividade física no lazer, observamos que os indivíduos que não atingiram as metas de 150 minutos permanecem mais tempo sentado na faixa de 6 a 8 horas, quando comparados com os indivíduos ativos.

Vale a pena aqui ressaltar os dados de Rezende et al. (2016), cujos resultados mostraram que o tempo sentado foi responsável por 3,8% de todas as causas de mortalidade em 54 países ao redor do mundo e que a eliminação do tempo sentado, poderia aumentar a expectativa de vida em 0,2 anos, mostrando a importância desse achado e destacando que estudos do tempo sentado e estratégias para mudanças deste estilo de vida na população são necessárias no âmbito da saúde.

O Projeto OBEDIARP, em 2006, elegante estudo de base populacional em Ribeirão Preto, avaliou a média de tempo sentado e fatores associados em adultos residentes no município. O tempo sentado médio diário 4,68 horas (SUZUKI; MORAES; FREITAS, 2010). Na análise multivariada do projeto OBEDIARP permaneceram associadas ao tempo sentado as seguintes variáveis: sexo; anos de escolaridade; hábito de fumar; gasto metabólico decorrente de atividade física semanal ($Mets \cdot \text{min} \cdot \text{semana}^{-1}$); nº de horas de trabalho/dia e número de antecedentes de obesidade (SUZUKI; MORAES; FREITAS, 2010). Os nossos resultados, como já dissemos, não mostram o sexo como um fator de risco, mas os anos

de escolaridade sim. Os dados de Suzuki et al., (2010), nos despertam a possibilidade de correlacionar tempo sentado e hábito de fumar, outro importante fator de risco para doença cardiovascular.

Ekelund et al. (2016) em uma revisão sistemática, mostraram que o aumento dos níveis de atividade física de intensidade moderada podem eliminar o aumento do risco de morte associado ao tempo sentado. Entretanto, este aumento da atividade atenua mas não elimina o aumento do risco com alto tempo sentado. Estes resultados mostraram os benefícios da atividade física, particularmente em sociedades onde cresce o número de pessoas que permanecem sentadas por longas horas para trabalhar. Portanto, analisarmos o tempo sentado e implementar estudos, como o nosso, que avaliam e categorizam o tempo sentado, podem colaborar para o conhecimento dos hábitos de vida da nossa população e na elaboração de estratégias e políticas públicas na implementação da educação em saúde e melhoria do estilo de vida das pessoas.

Nossos dados caminham na mesma direção apresentada na literatura. Temos que o tempo gasto no comportamento sentado foi maior em adultos com menor tempo de prática de atividade física. No Brasil, estima-se que cerca de 37,0% da população praticam atividade física de lazer por um período equivalente a 150 minutos por semana, nossos dados mostram que em Ribeirão Preto, apenas 16,0% da população praticam a recomendação (SALLIS et al., 2016). A literatura também apresenta uma diferença na participação entre os sexos nos diferentes domínios de atividade física, sendo mais alto o doméstico para mulheres e de lazer para os homens (CHIPPERFIELD, 2008). Reiteramos que essa diferença segundo sexo na prática de lazer não foi encontrada em nosso estudo.

A literatura mostra que a atitude cíclica sentada deve ser quebrada a cada 1 hora, independente do seu nível de atividade física e da sua aptidão física. As associações do tempo sentado com desfechos relacionados à saúde ainda carecem de mais estudos para definir um nível de segurança mais preciso em diferentes ocupações sedentárias, mas já vem se tornando uma preocupação de saúde pública (ALMEIDA; FERREIRA; SEGHEO, 2016). Nosso estudo mostra a caracterização da população com e sem DCNT de Ribeirão Preto, em relação ao tempo sentado e atividade física de lazer, e podem subsidiar políticas públicas para o aumento da atividade física no tempo de lazer e diminuição do tempo sentado. Como não houve apontamentos de diferenças de comportamento nos adultos com e sem DCNT, as estratégias podem ser direcionadas para a população em geral, o que pode ajudar a prevenir o surgimento de DCNT e/ou o agravamento das existentes. São necessários novos estudos que possam investigar novas associações e que explorem as barreiras para adesão da prática de atividade física no tempo de lazer e diminuição do tempo sentado em nossa população.

Uma das limitações deste estudo refere-se ao fato dos dados sobre ter ou não alguma DCNT, praticar ou não atividade física, e o tempo sentado durante o dia serem obtidos por meio de entrevista e respostas auto referidas.

51 CONCLUSÃO

Nosso estudo mostrou que adultos na população geral, assim como os com e sem DCNT entrevistados nas unidades de saúde em Ribeirão Preto - SP não atenderam a recomendação da prática de atividade física semanal no lazer e necessitam diminuir o tempo sentado. Esses dados mostram a necessidade de implementar estratégias nas equipes multiprofissionais que atuam em saúde coletiva, para promoção de saúde e incentivo a prática de atividade física de lazer e a diminuição do tempo sentado.

AGRADECIMENTOS

Ao CNPq, pela concessão da bolsa de estudo número de processo: 154619/2016-7, Modalidade - Categoria: Doutorado – GD. Agradecimento pela Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto / USP e aos membros do Grupo de Pesquisa em Enfermagem e Diabetes Mellitus da EERP/USP e à equipe do Programa de Aprimoramento Multiprofissional em Hipertensão Arterial e Diabetes Mellitus da Secretaria da Saúde de Ribeirão Preto – SP.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA (ABEP). Critério de Classificação Econômica Brasil. São Paulo: ABEP 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não Transmissíveis e Promoção da Saúde. Vigitel Brasil 2017: estimativas sobre frequência e distribuição sociodemográfica de fatores de risco e proteção para doenças crônicas nas capitais dos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal em 2017, 2018.

BONITA, R. et al. Country actions to meet UN commitments on non-communicable diseases: a stepwise approach. **The Lancet**, v. 381, n. 9866, p. 575-584, 2013. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)61993-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)61993-X)

CHIPPERFIELD, J.G. Everyday physical activity as a predictor of late-life mortality. **The Gerontologist**, v. 48, n. 3, p. 349-357, 2008. <https://doi.org/10.1093/geront/48.3.349>.

COELHO, C.F.; BURINI, R.C.. Atividade física para prevenção e tratamento das doenças crônicas não transmissíveis e da incapacidade funcional. **Revista de Nutrição**, v. 22, n. 6, p. 937-946, 2009. <https://doi.org/10.1590/S1415-52732009000600015>.

CONDELLO, G. et al. Behavioral determinants of physical activity across the life course: a “DEterminants of Diet and Physical ACTivity”(DEDIPAC) umbrella systematic literature review. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, v. 14, n. 1, p. 58, 2017. <http://dx.doi.org/10.1186/s12966-017-0510-2>.

DE ALMEIDA, R.R. et al. Atividade física no lazer, estado nutricional autoreferido e tempo gasto sentado em trabalhadores do comércio. **Revista Brasileira de Nutrição Esportiva**, v. 10, n. 56, p. 222-229, 2016.

- EKELUND, U.L.F. et al. Does physical activity attenuate, or even eliminate, the detrimental association of sitting time with mortality? A harmonised meta-analysis of data from more than 1 million men and women. **The Lancet**, v. 388, n. 10051, p. 1302-1310, 2016. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)30370-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)30370-1).
- FREITAS, P.S. et al. Uso de serviços de saúde e de medicamentos por portadores de Hipertensão e Diabetes no Município do Rio de Janeiro, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, p. 2383-2392, 2018. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018237.21602016>.
- GONELA, J.T. et al. Nível de atividade física e gasto calórico em atividades de lazer de pacientes com diabetes mellitus. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 3, p. 575-582, 2016. <https://doi.org/10.1590/1807-55092016000300575>.
- ISTILLI, P.T. et al. Avaliação da mortalidade prematura por doença crônica não transmissível. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 73, n. 2, 2020. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0440>.
- MALTA, D.C. et al. Doenças crônicas não transmissíveis e a utilização de serviços de saúde: análise da Pesquisa Nacional de Saúde no Brasil. **Revista de Saúde Pública**, v. 51, p. 4s, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/s1518-787.2017051000090>
- MALTA, D.C. et al. Probabilidade de morte prematura por doenças crônicas não transmissíveis, Brasil e Regiões, projeções para 2025. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 22, p. e190030, 2019. <https://doi.org/10.1590/1980-549720190030>.
- MALTA, D.C.; SILVA JR, J.B. Plano de Ações Estratégicas para o Enfrentamento das Doenças Crônicas Não Transmissíveis no Brasil após três anos de implantação, 2011-2013. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 23, p. 389-395, 2014 <https://doi.org/10.5123/S1679-49742014000300002>
- MATSUDO, S. et al. Questionário internacional de atividade física (Ipaq): estudo de validade e reprodutibilidade no Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 6, n. 2, p. 5-18, 2001. <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.6n2p5-18>.
- PATE, R.R., O'NEILL, J.R.; LOBELO, F. A definição em evolução de “sedentário”. **Revisões das ciências do exercício e do esporte**, v. 36, n. 4, p. 173-178, 2008. <https://doi.org/10.1097/JES.0b013e3181877d1a>.
- REZENDE, L.F. M et al. All-cause mortality attributable to sitting time: analysis of 54 countries worldwide. **American journal of preventive medicine**, v. 51, n. 2, p. 253-263, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2016.01.022>.
- SALLIS, J.F. et al. Physical activity in relation to urban environments in 14 cities worldwide: a cross-sectional study. **The Lancet**, v. 387, n. 10034, p. 2207-2217, 2016. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)01284-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)01284-2).
- SATO, T.O. et al. Doenças crônicas não transmissíveis em usuários de unidades de saúde da família- prevalência, perfil demográfico, utilização de serviços de saúde e necessidades clínicas. **Rev Bras Ciênc Saúde**, v. 21, n. 1, p. 35-42, 2017. <https://doi.org/10.4034/RBCS.2017.21.01.05>.
- SUZUKI, C.S.; MORAES, S.A.; FREITAS, I.C.M. Média diária de tempo sentado e fatores associados em adultos residentes no município de Ribeirão Preto-SP, 2006: Projeto OBEDIARP. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 13, p. 699-712, 2010. <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2010000400014>.

THEME-FILHA, M.M.; SZWARCOWALD, C.L.; SOUZA-JÚNIOR, P.R.B. Características sócio-demográficas, cobertura de tratamento e auto-avaliação da saúde dos indivíduos que referiram seis doenças crônicas no Brasil, 2003. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 21, p. S43-S53, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2005000700006>.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World health statistics 2016: monitoring health for the SDGs sustainable development goals**. World Health Organization, 2016.

YOUNG, D.R. et al. Sedentary behavior and cardiovascular morbidity and mortality: a science advisory from the American Heart Association. **Circulation**, v. 134, n. 13, p. e262-e279, 2016. <https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000000440>

CAPÍTULO 9

PERCEPÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA DOS COLABORADORES DE UMA UNIVERSIDADE DO MEIO OESTE DE SANTA CATARINA

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 01/10/2020

Vagner Munaro

<http://lattes.cnpq.br/3826859402003628>

Ederlei Aparecida Zago

<http://lattes.cnpq.br/2526219594945810>

Universidade do meio oeste de Santa Catarina
– Unoesc
Videira, SC.

RESUMO: O âmbito laboral vem sofrendo alterações e, deste modo, ocupando parte significativa da vida do trabalhador. A vida laboral vem acarretando desgastes físicos e emocionais contraditórios aos ritmos biológicos, repercutindo na saúde, afetando o bem-estar e influenciando a qualidade de vida (QV) no trabalho, bem como, a pessoal. O objetivo deste estudo foi identificar a percepção da qualidade de vida e perfil ocupacional em colaboradores da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Campus Videira. A pesquisa apresentou um estudo descritivo e com abordagem quantitativa, composta por 41 colaboradores, de ambos os sexos. Para a coleta de dados utilizou-se um questionário sociodemográfico e outro questionário sobre qualidade de vida. Os dados foram analisados por meio de bases estatísticas descritivas. Os resultados demonstraram que o grupo possui longas jornadas de trabalho. O sexo feminino predominou e referente à percepção da

qualidade de vida desses colaboradores, foi considerada boa.

PALAVRAS-CHAVE: Colaboradores, Perfil Ocupacional, Qualidade de vida no trabalho.

COLLABORATORS' LIFE QUALITY PERCEPTION OF A UNIVERSITY OF THE MIDDLE WEST OF SANTA CATARINA

ABSTRACT: The laboral scope comes undergone changes and, thus, occupying a significant part of the worker's life. The Laboral life has been resulting physical and emotional wear and tear contradicting biological rhythms, rebounding health, affecting well-being and influencing the life quality (LQ) at work, as well as personal. The aim of this study was to identify the perception of life quality and occupational profile at employees of the "Universidade do Oeste de Santa Catarina - Campus Videira". The research presented a descriptive study with a quantitative approach, composed of 41 collaborators, of both sexes. For data collection were used sociodemographic questionnaire and another questionnaire of life quality. The data were analyzed by using descriptive statistical bases. The results showed that the group has long workdays. The female sex predominated and regarding the life quality perception of these employees, it was considered good.

KEYWORDS: Collaborators, Occupational Profile, Life quality at work.

1 | INTRODUÇÃO

Segundo Moraes (2019) a globalização e o âmbito laboral vêm sofrendo alterações e assim se tornando mais dinâmico e deste modo tirando grande parte de tempo do trabalhador e mudando a concepção do trabalho. Por tanto pensar nas atividades laborais é de grande importância pois assume o indivíduo com a sociedade, pois envolve fatores sociais, profissionais e condições de trabalho.

Deste modo para Silva (2019) a vida imposta ao trabalho vem gerando graves desgastes físicos e emocionais, pois o ritmo de trabalho por vezes é contraditório aos ritmos biológicos e assim repercutindo na saúde e afetando o bem e assim tendo como agrave a qualidade de vida organizacional e principalmente pessoal.

Para Nascimento (2018) o bem estar é de grande importância, pois constrói uma identidade da pessoa e assim gerando uma existência social e conseqüentemente influenciando no âmbito laboral nos aspectos físicos, cognitivos e emocionais proporcionando uma maior qualidade de vida.

De acordo com Chiloff, Cerqueira e Balbi (2017) a qualidade de vida se refere ao impacto do adoecimento e ao mesmo tempo do bem estar do indivíduo, desta maneira deve-se levar em consideração ao cotidiano, pois conseqüentemente pode se ocorrer o aparecimento de doenças e de sintomas e assim se influenciando no dia a dia mas também nos âmbitos laborais.

Tal qual Bonfim *et al.* (2017) afirma que a qualidade de vida no trabalho envolve uma satisfação ou insatisfação na profissão, pois quanto maior a satisfação tiverem em seus ambientes de trabalho terá como equilíbrio na saúde. Por o outro lado se a organização não estiver dando importância aos seus funcionários é comum que eles adoçam com maior frequência.

Para Campos, Carvalho e Souza (2018) o trabalho e o bem estar estão ligados porque é um palco de alegrias e tristezas, pois o âmbito laboral ocupa por maior parte do tempo das pessoas. Na profissão docente é caracterizada por um desgaste mental e intelectual, que vai muito além das suas ministrações de aulas, mas que também inclui vários fatores, deste ao planejamento de aulas, correção dos alunos e sem contar a atualização profissional. Deste modo o docente está suposto a sofrer várias cargas de trabalho e assim se tornando insatisfeito pela escolha da profissão e tendo uma baixa qualidade de vida.

Conforme Simioni, Dalledone e Finck (2017) o mercado de trabalho no cenário universitário vem sofrendo grandes mudanças e deste modo implica que o docente esteja preparado aos avanços tecnológicos e pedagógicos, por tanto sempre estar atualizado pode se ocasionar uma diminuição na qualidade de vida dos professores e colaboradores da instituição.

Para Oliveira *et al.* (2018) a qualidade de vida no trabalho deve ser de grande importância pois um bom rendimento dos colaboradores tem como agregar uma maior

motivação e deste modo gerando resultados positivos. Deste modo preocupar-se com as necessidades de melhoria no ambiente gera uma maior satisfação e assim tendo como consequência uma diminuição de doenças e desmotivações na organização.

Portanto Bonfim *et al.* (2017) apontam que o bem estar no trabalho é um conjunto de ações, pois envolve a implantação de inovações e tecnológicas e a partir disso começa a se olhar a organização como um todo pois a qualidade de vida no trabalho deve ser vista com os aspectos ambientais, humanos e de seus valores e assim gerando maior rendimento no âmbito laboral.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo e com uma abordagem quantitativa, e teve como finalidade determinar características e fenômenos da população estudada. A pesquisa foi composta por 41 indivíduos de ambos os sexos da Universidade do meio oeste de Santa Catarina – Unoesc Videira, onde todos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e foi submetido pelo comitê de ética.

Para a coleta de dados utilizou-se dois instrumentos. O primeiro se tratou de um questionário sociodemográfico adaptado de Drummond e Alves (2013), onde foi investigado os aspectos: Sexo, estado marital, escolaridade, tempo de trabalho, carga horária, turnos de trabalho, qual setor e se prática alguma atividade física.

No segundo se tratou do questionário WHOQOL-Bref (CAVEIÃO ET AL. 2018), onde foi utilizado para avaliar a qualidade de vida dos colaboradores. Esta ferramenta foi composta por 26 perguntas onde trabalham os aspectos sociais, físicos, psicológicos e ambientais.

Nos métodos, os dados foram analisados inicialmente por meio da estatística descritiva (média, desvio padrão e distribuição de frequências absoluta e relativa). A normalidade da distribuição dos dados foi verificada a partir do teste Kolmogorov Smirnov. Devido à distribuição não normal, foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis com post hoc Dunn para verificar possíveis diferenças entre os domínios da QV. Todas as análises foram conduzidas no software The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 25.0, tendo sido adotado nível de significância de 5%.

3 | RESULTADOS

Perante a coleta de dados em relação aos colaboradores da Unoesc de Videira apresentou-se resultados nos fatores sociodemográficos e na perspectiva sobre a qualidade de vida. Na primeira tabela apresenta-se a relação das idades dos indivíduos coletados, com a participação de 41 pessoas entre as idades de 20 a 66 anos de idade. Esta tabela teve como característica apresentar a média que foi de 39,29 e o desvio padrão onde se estimou em 10,713.

N	Idade (anos).	Média	Desvio padrão
20 – 66	41 (100%)	39,29	10,713

Tabela 1. Valores referentes a idade em relação a frequência, média e desvio padrão.

Fonte: MUNARO, ZAGO (2020)

Já na segunda tabela foram apresentados todos os aspectos sociodemográficos dos pesquisados, onde foram determinados por sexo, estado marital, escolaridade, tempo de trabalho na instituição, a carga horária de trabalho durante a semana, os turnos diários, em qual setor e se pratica algum exercício físico. Para a realização desta tabela teve como utilização o questionário sociodemográfico adaptado de Drummond e Alves (2013).

Aspectos	Frequência Absoluta (N)	Relativa (%)
Sexo		
Masculino	09	22
Feminino	32	78
Estado Marital		
Com companheiro	31	75,6
Sem companheiro	10	24,4
Escolaridade		
Ensino médio	01	2,4
Graduação	07	17,1
Especialização	20	48,8
Mestrado	12	29,3
Doutorado	01	2,4
Tempo de trabalho na instituição		
0 a 5 anos	11	26,8
6 a 10 anos	09	22
11 anos ou mais	21	51,2
Carga horária de trabalho semanal		
Até 20 horas	03	7,3
21 a 40 horas	38	92,7
Turnos de trabalho diário		
1 turno	05	12,2
2 Turnos	36	87,8
Em qual setor trabalha		
Manutenção	02	4,9
Laboratório	04	9,8
Administrativo	35	85,4
Prática algum exercício físico		
Sim	20	48,8
Não	21	51,2
Total	41	100

Tabela 2. Aspectos sociodemográficos dos colaboradores da UNOESC de Videira.

Fonte: MUNARO, ZAGO (2020).

Na tabela dois apresenta-se que os avaliados possuem algumas características relevantes, como por exemplo, a carga horária de 21 a 40 horas, que conseqüentemente trabalham em dois turnos e que trabalham no setor administrativo, isso caracteriza por trabalhar longas horas de jornada de trabalho em posição sentada. Isso também demonstra que o tempo de trabalho na instituição pode gerar desgastes físicos e mentais.

Na tabela três foi realizado um comparativo entre os aspectos sociodemográficos com o sexo dos avaliados, deste modo apresentou a seguinte tabela:

Aspectos	Sexo (N; %)	
	Masculino	Feminino
Estado Marital		
Com companheiro	08 (19,5)	23 (56,1%)
Sem companheiro	01 (2,4%)	09 (22,0%)
Escolaridade		
Ensino médio	01 (2,4%)	0 (0,0%)
Graduação	02 (4,9%)	05 (12,2%)
Especialização	01 (2,4%)	19 (46,3%)
Mestrado	04 (9,8%)	08 (19,5%)
Doutorado	01 (2,4%)	0 (0,0%)
Tempo de trabalho na instituição		
0 a 5 anos	02 (4,9%)	09 (22,0%)
6 a 10 anos	01 (2,4%)	08 (19,5%)
11 anos ou mais	06 (14,6%)	15 (36,6%)
Carga horária de trabalho semanal		
Até 20 horas	01 (2,4%)	02 (4,9%)
21 a 40 horas	08 (19,5%)	30 (73,2%)
Turnos de trabalho diário		
1 turno	01 (2,4)	04 (9,8%)
2 Turnos	08 (19,5%)	28 (68,3%)
Em qual setor trabalha		
Manutenção	02 (4,9%)	0 (0,0%)
Laboratório	0 (0,0%)	4 (9,8%)
Administrativo	07 (17,1%)	28 (68,3%)
Prática algum exercício físico		
Sim	03 (7,3%)	17 (41,5%)
Não	06 (14,6%)	15 (36,6%)
Total em cada aspecto relacionado em ambos os sexos foi de 100%		

Tabela 3. Aspectos sociodemográficos dos colaboradores da UNOESC de Videira.

Fonte: MUNARO, ZAGO (2020).

Referente a tabela três pode se analisar que o sexo feminino está em maior número perante os aspectos marital com companheiro, na escolaridade em especialização, na carga horária de 21 a 40 horas, nos dois turnos e no setor administrativo do que o sexo masculino.

Na tabela quatro apresenta os resultados da percepção da qualidade de vida nos domínios físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente em relação aos colaboradores da UNOESC de Videira. Os melhores escores foram nos domínios relações sociais, meio ambiente e psicológico, enquanto o pior escore foi no domínio físico. Quando comparado os domínios houve diferença significativa entre o domínio físico com os domínios relações sociais ($p < 0,0001$) e meio ambiente ($p < 0,0001$).

A escore geral de 64,6 referente a percepção da qualidade de vida nos funcionários da UNOESC foi boa.

Domínios	Média	Desvio padrão
Físico	57,9	7,2
Psicológico	63,6	8,3
Relações sociais	69,5*	15,1
Meio ambiente	67,6*	11,7
QV Geral	64,6	7,6

Tabela 4. Percepção da qualidade de vida dos colaboradores da UNOESC de Videira.

Fonte: MUNARO; ZAGO (2020).

Nota: $p < 0,0001$ comparado ao domínio físico.

Na comparação entre os aspectos sociodemográficos com a qualidade de vida apenas alguns fatores tiveram diferença significativa e que de modo foi rejeitado a hipótese nula. Na qualidade de vida em geral não possuiu nenhuma significância em relação aos aspectos sociodemográficos.

Nos demais domínios com relação aos aspectos sociodemográficos apenas dois fatores abordaram valores significativos ($p < 0,0001$) que estão apresentados na tabela 5.

Distribuição	Valor de Significância ($p <$)
Físico/Sexo	0,01
Ambiente/Qual setor que trabalha	0,03

Tabela 5. Pontos de significância entre os aspectos sociodemográficos e a qualidade de vida.

Fonte: MUNARO, ZAGO (2020).

4 | DISCUSSÃO

Perante a pesquisa realizada, vários fatores atribuíram em relação a qualidade de vida dos docentes da instituição (UNOESC – VIDEIRA). Pode se afirmar que em relação ao questionário sociodemográfico, que os pesquisados possuíram resultados que apresentam uma predominância perante a carga horária de trabalho com os setores de trabalho. Como exemplo o setor administrativo pois o indivíduo por maior parte do dia a dia está em posição sentada e assim agravando posturas inadequadas que ao longo do tempo agravam doenças e gerando pouco bem estar.

Para Sanchez *et al.* (2019) à docência tem como grande fator o empenho e comprometimento dos profissionais e deste modo dependendo da função exercida se interfere negativamente em aspectos que estão ligados a saúde e o bem estar e isso tem como reflexo as longas jornadas de trabalho que repercute em relação a qualidade de vida no âmbito laboral.

Deste modo pode se compreender o desgaste físicos dos avaliados em relação aos resultados, onde a grande maioria trabalha a vários anos na instituição (51,2%) e com grandes cargas horárias de trabalho (92,7%) no mesmo setor diário (administrativo, 85,4%). Pode se analisar de grande modo que se não houver intervenções para a promoção de saúde o adoecimento será conseqüentemente adquirido.

Comparando com o estudo de Castro *et al.* (2019), pode se analisar que possui pontos similares, dentre elas é que os colaboradores trabalham com aproximadamente 24 horas semanais e que em média trabalham em torno de 127 meses na instituição, isso equivale a 10,6 anos de empresa. Deste modo pode se comparar com este artigo que os funcionários das duas pesquisas têm o comprometimento em relação a organização e que de modo estão satisfeitas com o âmbito de trabalho.

Outro ponto importante que se destaca, é que uma grande parte do grupo apresentou que possui especialização, isto demonstra que apenas a graduação não se tornaria suficiente, mas sim a busca por maior conhecimento para podendo agregar no currículo e na instituição. Deste modo foi apresentado que 48,8% apresenta está escolaridade.

Por fim ainda em relação com os aspectos sociodemográficos. Apresenta-se que o sexo feminino predominou em relação a pesquisa, que por de modo 78% da coleta foi realizada por elas. Isso apresenta um domínio em relação de ensino. Onde por maior parte o sexo feminino procura a docência para futuros aprendizados.

Segundo o estudo de Molina *et al.* (2017) o sexo feminino também predominou com 91,3% e que em relação a escolaridade 51,2% apresentaram especialização acadêmica e que isso se relevou na sua pesquisa a satisfação pela profissão. Portanto fazendo um comparativo, leva se em conta que estes fatores foram considerados positivos e satisfatórios nos ambos os trabalhos.

Portanto nesta pesquisa realizada na Unoesc – Videira, em relação a qualidade de vida pode se considerar também que mesmo tendo as longas jornadas de trabalho, os pesquisados apresentam uma classificação que é considerada boa, pois nos escores apenas um domínio (físico) foi considerado inferior aos demais. Deste modo levando em consideração a qualidade de vida no trabalho, os indivíduos apresentam satisfação no âmbito laboral em relação aos domínios psicológicos, sociais e ambientais. Consequentemente dois domínios tiveram relação com os aspectos sociodemográficos, entre eles o sexo com o domínio físico e ambiente com setor de trabalho.

Segundo a pesquisa de Gomes *et al.* (2017) também se ocorreu significância entre o sexo e o físico, isso consequentemente em relação a dor e ao cansaço. O que não teve concordância entre os artigos foi da questão psicológica pois no artigo do autor citado houve significância entre o físico, e neste artigo apenas teve como escala de qualidade de vida boa para o psicológico, mas não correspondente ao físico entre ambos.

De modo é visível perante os resultados da qualidade de vida que o desgaste físico mesmo onde 48,8% praticam algum exercício físico está maior que o mental. Isso é compreendido por apenas ter movimentações repetitivas durante longos tempos e que isso ao decorrer se torna exaustivo. Conforme a pesquisa deve ressaltar a satisfação dos trabalhadores, mesmo sendo apresentado um bem estar a si mesmos, deve-se tomar medidas preventivas em relação a promoção de saúde.

Perante o artigo de Lopes *et al.* (2019) compara-se que a significância com esta pesquisada realizada pois levando em consideração em questão que abrange também o sexo feminino como predominância, caracteriza-se pelo escore de qualidade de vida que se apresentou com média de 71,29 e que os aspectos sociais e ambientais também foram positivos. Outro ponto importante é em relação as cargas horárias altas (28,67%), deste modo o desgaste se torna excessivo nos dois artigos e, portanto, a busca de intervenções é essencial.

Portanto para Soares e Henig (2019) a qualidade de vida no trabalho tem como necessidade valorizar e promover exercícios físicos para o bem estar do docente, pois além de melhorar na qualidade da educação, no ambiente de trabalho e nas relações sociais, tem como grande contribuir com um equilíbrio profissional e com o bem estar individual e coletivo.

5 | CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como conclusão de que mesmo a percepção da qualidade de vida dos colaboradores da Unoesc – Videira foi considerada boa e, portanto, possuem satisfação no âmbito laboral mesmo tendo fatores em aspectos e domínios que possam atribuir a doenças futuras.

Portanto deve ter em considerações alguns aspectos como as longas jornadas de trabalho. Pois é de grande valia ter cuidados em relação a esses fatores para que não se agrave doenças e insatisfações. Portanto a intervenção e valorização são pontos cruciais para a promoção de saúde do indivíduo, mas também de toda a organização assim gerando um bem estar coletivo e deste modo tendo uma maior produtividade.

Outro ponto importante foi a busca por artigos que citavam sobre o tema da pesquisa e contribuíram com os aspectos pois foram relevantes com os resultados e isso propôs que deve-se se preocupar com a qualidade de vida dos colaboradores, desde físico e mental, mesmo tendo como resultados satisfações no que realizam e produzem no dia a dia.

REFERÊNCIAS

- BONFIM, E. L. S.; VASCONCELOS, C. C.; GREGÓRIO, S. A.; SALDANHA, O. J. **A Qualidade de Vida no Trabalho e a Gestão de Conflitos: Um estudo teórico**. 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20171218101657.pdf. Acesso em: 28/06/2020
- CAMPOS, E.V.; CARVALHO, A. M. A.; SOUZA, A. S. **Satisfação no Trabalho e Qualidade de Vida de Professores Universitários Brasileiros: Revisão Integrativa**. 2018. Disponível em: <https://www.interacoes.ucdb.br/multitemas/article/view/2260/1742>. Acesso em: 28/06/2020
- CASTRO, M. I. S. S. S.; JUVINO, G. O. M.; SILVA, R. M.; LOPES, V. C.; SANTOS, C. C. T.; KIMURA, C. A. **Características sociodemográficas e Ocupacionais e Qualidade do Sono de Docentes de uma Faculdade Privada**. Revista de Divulgação Científica Sena Aires. 2019. Disponível em: <http://revistafacesa.senaaires.com.br/index.php/revisa/article/view/469/379>. Acesso em: 29/06/2020
- CAVEIÃO, C.; SALES, W. B.; VISENTIN, A.; HEY, A. P.; ESCALANTE, M. M. B.; OLIVEIRA, E. S. **Perfil e Qualidade de Vida de Docentes Enfermeiros de Universidades Privadas e Pública: Um Estudo com Whoqol-Bref**. Revista de APS. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/aps/article/view/15819>. Acesso em: 29/06/2020
- CHILOFF, C. L. M.; CERQUEIRA, A. T. A. R.; BALBI, A. L. **Qualidade de Vida no Tratamento da Doença Renal Crônica: Um Desafio**. Braz. J. Nephrol. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/jbn/v39n4/pt_0101-2800-jbn-39-04-0351.pdf. Acesso em: 28/06/2020
- DRUMMOND, A.; ALVES, E. D. **Perfil Socioeconômico e Demográfico e a Capacidade Funcional de Idosas Atendidas pela Estratégia Saúde da Família de Paranoá**. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbgg/v16n4/1809-9823-rbgg-16-04-00727.pdf>. Acesso em: 29/06/2020
- GOMES, K. K.; SANCHEZ, H. M.; SANCHEZ, E. G. M.; JÚNIOR, A. L. S.; FILHO, W. M. A.; SILVA, L. A.; BARBOSA, M. A.; PORTO, C. C. Qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho em docentes da saúde de uma instituição de ensino superior. Revista Brasileira de Medicina do Trabalho, v. 15, n. 1, p. 18-28, 2017. Disponível em: <https://www.interacoes.ucdb.br/multitemas/article/view/2260/1742>. Acesso em: 29/06/2020
- LOPES, I. M.; DINIZ, E. F. F. S.; LAVORATO, V. N.; OLIVEIRA, R. A. R. **Qualidade de Vida de Professores de Educação Básica**. Revista Científica Fagoc. 2019. Disponível em: <https://revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/view/568/459>. Acesso em: 29/06/2020

MOLINA, M. L.; FIALHO, A. R.; AMARAL, P. L.; BACH, S. L.; ROCHA, L. M.; SOUZA, L. D. M. **Bem Estar e Fatores Associados em Professores do Ensino Fundamental no Sul do Brasil**. Revista Cefac. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v19n6/pt_1982-0216-rcefac-19-06-00812.pdf. Acesso em: 29/06/2020

MORAES, T.M. **Sentido do Trabalho e Comprometimento com o Trabalho: Percepções de Servidores da Escola de Administração da UFRGS**. 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/203774>. Acesso em: 28/06/2020

NASCIMENTO, M. **O idoso no Mercado de Trabalho**. 2018. Disponível em: http://repositorio.utfrpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4016/1/PB_PPGEPS_M_Brum%2c%20Elida%20Martins_2018.pdf. Acesso em: 28/06/2020

NASCIMENTO E SILVA, G. **Reconhecendo o Estresse no Trabalho: Uma Visão Crítica**. Revista Interinstitucional de Psicologia. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v12n1/05.pdf>. Acesso em: 28/06/2020

OLIVEIRA, L. D. M.; DUTRA, S.M.; FERREIRA, C.O.; Et al. **Análise da Satisfação da Qualidade de Vida no Trabalho em uma Marmoraria do Pontal**. Revista Brazilian Journal of Development. Vol. 4, no. 2. 2018. Disponível em: <https://revistasg.emnuvens.com.br/sg/article/view/1451/pdf>. Acesso em: 28/06/2020

SANCHEZ, H. M.; SANCHEZ, E. G. M.; BARBOSA, M. A.; GUIMARÃES, E. C.; PORTO, C. C. **Impacto da Saúde na Qualidade de Vida e Trabalho de Docentes Universitários de Diferentes Áreas de Conhecimento**. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2019.v24n11/4111-4123/pt>. Acesso em: 29/06/2020

SIMIONI, G.; DALLEONE, M. R. A.; FINCK, N. T. L. **Qualidade de Vida no Cotidiano de Docentes do Ensino Superior. Programa de Apoio à Iniciação Científica – PAIC**. 2017. Disponível em: <https://cadernopaic.fae.edu/cadernopaic/article/download/242/241>. Acesso em: 28/06/2020

SOARES, L. J. S.; HENIG, E. V. **Qualidade de Vida no Trabalho Docente: O Caso Comparativo de Cinco Escolas de Rondonópolis – MT**. Revista Estudos e Pesquisas em Administração. 2019. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/repad/article/view/8554/6211>. Acesso em: 29/06/2020

CAPÍTULO 10

PERCEPÇÃO E SATISFAÇÃO CORPORAL E O ÍNDICE DE MÁSSA CORPORAL EM INTEGRANTES DE UM PROGRAMA DE TREINO NO AMBITO DO CENAPES – URCA

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 06/11/2020

Leonardo Bizerra de Alencar

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/7572187641582896>

Maria Jussara de Sá Fulgêncio

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/6506364130883461>

Fabício Franklin do Nascimento

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará

Pedro Henrique de Sena Coutinho

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/3628523192981465>

Francivaldo da Silva

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/6071118220943493>

Jadson Feitoza Tomaz

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/3475951660294562>

Hudday Mendes da Silva

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/6378381829037997>

Camila Fagundes Martins

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato--Ceará
<http://lattes.cnpq.br/5694362185922125>

Simonete Pereira da Silva

Universidade Regional do Cariri – URCA
Crato-Ceará
<http://lattes.cnpq.br/0709410155098281>

RESUMO: Diferentes fatores apresentam-se como influenciadores para se determinar a auto-imagem corporal, como uma construção cognitiva, uma reflexão dos desejos, atitudes emocionais e até mesmo interações com os outros. Dessa forma, a presente pesquisa traça o objetivo de verificar os níveis de satisfação/insatisfação corporal, imagem corporal e aparência corporal atual e Índice de Massa Corporal (IMC) de sujeitos inseridos em um Centro de Prática de Exercício Físico. A percepção da imagem corporal foi obtida por autoavaliação, com uso da escala de silhuetas. Foi solicitado que o indivíduo identificasse qual silhueta considera semelhante à sua aparência corporal atual e também o número da silhueta que acredita ser mais condizente a sua aparência corporal desejável, para o IMC os sujeitos foram aferidos massa corporal(kg) e estatura(m). Com base nos resultados apresentados neste estudo pode-se concluir também que pessoas que estão acima do peso apresentam maiores índices de insatisfação como seu corpo quando comparamos com sujeitos que estão com peso adequado de acordo com os níveis de IMC. Já

que 62% dos indivíduos se encontram acima do peso e insatisfeitos, 66,7% se encontram com o peso adequado e satisfeitos e 25% se encontram abaixo de peso e insatisfeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Autoimagem corporal, Satisfação, Insatisfação e Percepção.

BODY SATISFACTION AND PERCEPTION AND BODY MASS INDEX IN MEMBERS OF A TRAINING PROGRAM WITHIN THE SCOPE OF CENAPES - URCA

ABSTRACT: Different factors present themselves as influencing agents to determine a body self-image, such as a cognitive construction, a reflection of desires, emotional attitudes and even interactions with others. Thus, the present research outlines the objective of verifying the levels of body satisfaction/dissatisfaction, body image and current body appearance and Body Mass Index (BMI) of subjects inserted in a Physical Exercise Practice Center. The perception of body image was obtained by self-assessment, using the base scale. The individual was asked to identify which figure is similar to his current body appearance and also the number of the silhouette he believes to be more consistent with his desirable body appearance, for the BMI the respective body mass (kg) and height (m) were measured. Based on the results obtained in this study, it can also be concluded that people who are overweight have the highest levels of dissatisfaction as their body when compared to subjects who are with the appropriate weight according to BMI levels. Since 62% of our customers are overweight and dissatisfied, 66.7% referred to the appropriate and corrected weight and 25% if known to be underweight and dissatisfied.

KEYWORDS: Body self-image, Satisfaction, Dissatisfaction and Perception.

1 | INTRODUÇÃO

A imagem corporal é a ideia que o indivíduo tem de si mesmo, ou seja, como ele imagina seu próprio corpo. Uma estrutura formada por sensações provindas de diversas formas e que chegam à consciência mental, proporcionando-o uma ideia de figura corporal. Conceituando, Barros (2005), destaca que a imagem corporal não é só uma construção cognitiva, mas também uma reflexão dos desejos, atitudes emocionais e interação com os outros. É uma construção multidimensional que descreve amplamente as representações internas da estrutura corporal e da aparência física (BARROS, 2005).

O desenvolvimento da imagem corporal é intimamente ligado à estruturação da identidade no seio de um grupo social (TAVARES, 2003). Partindo do conceito de imagem corporal grupal, Schilder (1977), afirma que as interações sociais estão diretamente ligadas a auto-percepção individual e, as experiências e sensações obtidas em ações e reações às relações sociais também contribuem para a estruturação da imagem corporal.

A escala de silhueta é um método avaliativo comumente utilizado para a identificação da auto-percepção corporal, na qual as imagens dessas escalas geralmente variam de um sujeito muito magro a um obeso. O indivíduo deve escolher qual figura melhor o representa (silhueta atual) e com qual gostaria de se parecer (silhueta desejada);

a insatisfação corporal é representada pela discrepância entre essas medidas (CÔRTEZ, 2013).

Em relação à distorção da imagem corporal, autores como Pereira Junior, Campos Junior e Silveira (2013), referem que “existem fatores que levam os sujeitos a estabelecerem relações positivas ou negativas referentes a sua imagem corporal, dentre elas se destacam os fatores históricos, ou seja, circunstâncias do passado é que moldam a forma de cada um perceber sua aparência”.

Nesta perspectiva, experiências cotidianas determinam os pensamentos, sentimentos e reações relativas a aparência (CASTILHO, 2001). O primeiro indício de que o indivíduo não está satisfeito com o seu corpo é quando ele se olha no espelho e percebe que o seu corpo não está de acordo com os estereótipos impostos pela sociedade. Assim se cria uma imagem negativa da sua autoimagem corporal.

A incessante busca pelo corpo perfeito é um sintoma contemporâneo que aponta para desejos e questões da atualidade. O aumento dessa demanda leva a vários recursos para atingir tal objetivo, mesmo que estatisticamente o resultado traga prejuízos à saúde do sujeito. Percebemos no Narcisismo, um dos mecanismos possíveis para entendimento do funcionamento psicológico de pessoas que lutam por este padrão de corpo tão idealizado por nossa cultura. (AZEVEDO, 2007).

De acordo com Secchi e Cols (2009), a insatisfação generalizada da mulher com o seu corpo é fruto de mudanças no aspecto morfológico que desperta uma despersonalização no indivíduo e até mesmo uma angústia por não encaixar-se em um padrão imposto pela sociedade, onde muitas vezes pessoas com elevados valores de percentual de gordura não se enquadram na sociedade contemporânea, que ditam as regras de um “corpo perfeito”.

A mídia expõe para a população a imagem de modelos como à imagem de um espelho, em que a população fazia uma avaliação do seu corpo em relação ao olhar do outro, que poderá interferir na construção da sua autoestima e da autoimagem (DURIF, 1990). Muitos estereótipos são impostos, entre eles, padrões de beleza. Esse fator é um grande motivador para a distorção da imagem corporal, o que também acaba por influenciar a autoestima. A aparência física que a sociedade atual enxerga como ideal é sempre um corpo mais esbelto, com curvas acentuadas, com baixos níveis de percentual de gordura e com níveis mais altos de hipertrofia muscular. Esses exemplos são sempre encontrados em modelos, atores, atrizes e atletas.

Há uma forte tendência social e cultural entre os adolescentes, em considerar a magreza como uma situação ideal de aceitação e êxito, visto que a ideia de saúde se perde meio a aceitação deste processo. Segundo Fleitlich *et al.* (2000), é nesta faixa de idade que costumam ter uma maior preocupação com o “peso ideal”, sendo-se gordos ou desproporcionais, o que denomina de distorção de imagem corporal. No sexo feminino, com o aumento da idade, há a tendência em querer perder peso; inversamente, no sexo

masculino, essa vontade diminui, prevalecendo o desejo de ganhar peso num porte atlético (VILELA *et al.*, 2001).

A partir dos critérios de auto percepção observados neste estudo poderemos relacionar com o Índice de Massa Corporal (IMC), que segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), provém o diagnóstico do estado nutricional de grupos populacionais por ser um método não-invasivo, válido e de baixo custo (FILHO *et al.*, 2010). A fim de demonstrar quão fidedigno é, a auto-percepção corporal com a tabela pré-estabelecida no IMC.

Assim, temos como objetivo traçado na presente pesquisa, verificar os níveis de satisfação/insatisfação corporal, imagem corporal e aparência corporal atual e Índice de Massa Corporal (IMC) de sujeitos inseridos em um Centro de Prática de Exercício Físico.

2 | METODOLOGIA

Esse estudo é de natureza transversal, a mesma pesquisa é não probabilística por conveniência. A sua amostra foi composta por um grupo de praticantes de um programa de treino com 5 seções semanais oferecidos no âmbito do Centro de Atividades Físicas e Práticas Esportivas (CENAPES)-URCA. No total participaram de forma voluntária da pesquisa, 45 pessoas, sendo 8 do sexo masculino e 37 do sexo feminino.

O processo de amostragem realizado, consistiu em processo não probabilístico por intencionalidade, seguindo os seguintes critérios de inclusão: os participantes deveriam estar devidamente matriculados no programa de exercício do CENAPES/URCA; possuir uma frequência de pelo menos 75%; ser voluntário à participar do estudo (preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE) e participar todo o processo de avaliação da pesquisa.

Todos foram submetidos a aferição de massa corporal (kg) e estatura (m). A autoavaliação da imagem corporal foi avaliado através do teste da escala de silhueta de Tiggemann e Wilson-Barret (1998) a qual o indivíduo selecionou a imagem que mais indentificou-se. Para as avaliações morfológicas foram utilizados:

- Estadiômetro (Precisão de 0,1cm);
- Balança (Precisão de 100g);
- Lápis dermatográfico;
- Escala de auto imagem corporal (TIGGEMANN; WILSON-BARRET, 1998).

Foi utilizado o Índice de Massa Corporal (IMC), que define a medida equivalente do peso corporal do indivíduo dividido pelo quadrado da sua estatura (m^2). A sua principal função é fornecer informações correlacionadas entre o excesso de gordura corporal e sobrepeso. O mesmo apresenta as seguintes classificações (WHO, 2000):

- Baixo peso (menor que 18,5kg/m²);
- Peso adequado (entre 18,5 kg/m² e 24,9kg/m²);
- Excesso de peso (entre 25 kg/m² e 25,9kg/m²);
- Obesidade grau 1 (entre 30 kg/m² e 34,9kg/m²);
- Obesidade grau 2 (entre 35 kg/m² e 39,9kg/m²);
- Obesidade mórbida (acima de 40kg/m²).

A classificação da OMS (WHO, foi utilizada para correlacionar o nível de satisfação corporal do indivíduo com seu respectivo estágio do IMC.

A percepção da imagem corporal foi obtida por autoavaliação, com uso da escala de silhuetas (Figura1), proposta por Tiggemann e Wilson-Barret (1998). Essa escala contém nove silhuetas numeradas, como mostra a figura 01, com extremos de magreza e gordura com altura estável, sendo apresentada separadamente, segundo o sexo. Foi solicitado que o indivíduo identificasse qual silhueta considera semelhante à sua aparência corporal atual e também o número da silhueta que acredita ser mais condizente a sua aparência corporal desejável.

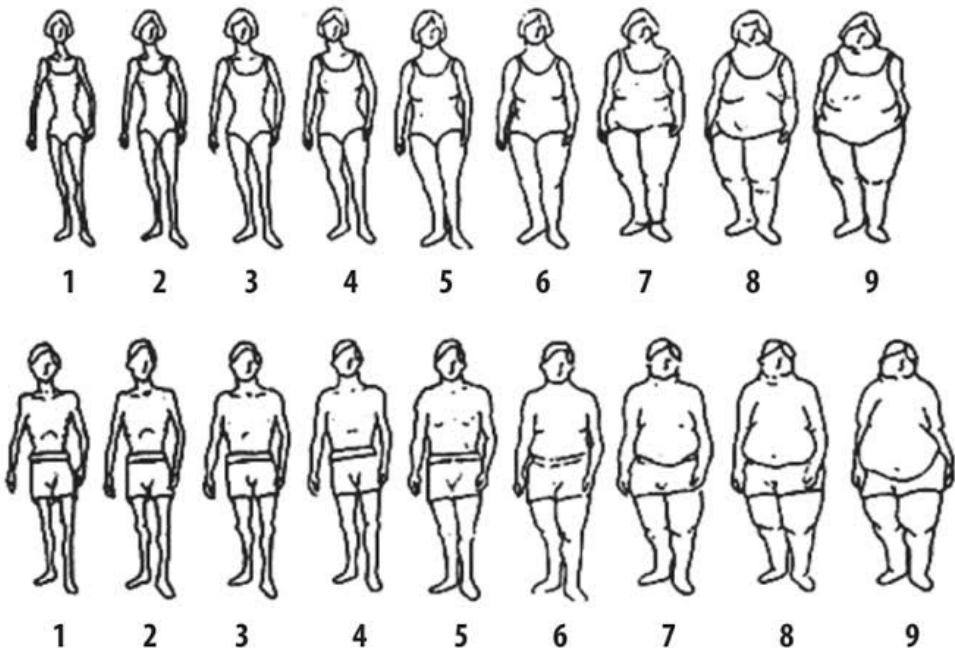


Figura 01. Escala de autoimagem corporal (TIGGEMANN; WILSON-BARRET, 1998).

Para a avaliação da satisfação com a imagem corporal subtrai-se o valor anotado na escala de silhuetas como aparência corporal atual daquela anotada como aparência corporal desejável, podendo variar de menos oito até oito. Se essa variação for igual a zero, o indivíduo é classificado como satisfeito com sua aparência e se diferente de zero é classificado como insatisfeito. Caso a diferença seja positiva considera-se uma insatisfação pelo excesso de peso e, quando negativa, uma insatisfação pelo baixo peso.

Quanto a análise dos dados, após confecção do banco, utilizou-se de uma estatística descritiva com a distribuição de frequência e tabela cruzada para apresentar os dados relacionados a percepção da imagem corporal com o IMC.

3 | RESULTADOS

Nesse primeiro momento, apresentamos na Tabela 1, dados referentes a auto-imagem corporal, sendo classificados em insatisfeito por apresentar baixo peso (8,9%), satisfeito (20%) e insatisfeito por excesso de peso (71,1%). Com esses resultados, percebe-se que 80% da amostra encontra-se insatisfeito com o corpo, seja por excesso ou por considerar baixo seu peso corporal.

Grau desatisfação	N	%
Insatisfeito por Baixo Peso	4	8,9
Satisfeito	9	20
Insatisfeito por excesso de peso	32	71,1
Total	45	100

Tabela 1. Resultados obtidos com o número de sujeitos satisfeitos e insatisfeitos com sua imagem corporal.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 2, utilizou-se de uma tabela de cruzamento das variáveis de classificação do IMC com o grau de satisfação/insatisfação com a imagem corporal. Nela foram apresentados que dos 45 sujeitos avaliados, a maioria (42,2%) encontra-se com distribuição normal do seu peso corporal em relação a sua estatura, seguida de 33,3% deles com excesso de peso e com 17,8% com obesidade grau 1 (IMC > 29,9 kg/m²).

Classificação IMC	Insatisfeito por Baixo Peso	Satisfeito	Insatisfeito por Excesso de Peso	Total
Baixo Peso	25,0% (1)	-	-	2,2% (1)
Normal	75,0% (3)	66,7% (6)	31,3% (10)	42,2% (19)
Excesso de Peso	-	33,3% (3)	37,5% (12)	33,3% (15)
Obesidade grau1	-	-	25% (8)	17,8% (8)
Obesidade grau2	-	-	6,3% (2)	4,4% (2)
Total	100% (4)	100% (9)	100% (32)	100% (45)

Tabela 02. Cruzamento das variáveis classificação do IMC com o grau de satisfação com a imagem corporal.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda com relação aos dados apresentados na tabela 02, percebe-se que os sujeitos que realmente encontra-se insatisfeito com sua imagem corporal por excesso de peso, a maioria deles encontram-se classificados, com base no IMC, com Excesso de Peso (37,5%), com obesidade grau 1 (25%) ou grau 2 (6,3%). Porém, cabe destacar que dentre os insatisfeitos por Excesso de Peso (31,3%), encontram-se classificado com peso normal, fazendo com que pensemos que outros fatores podem está influenciando nas respostas quanto a percepção corporal. Semelhante aconteceu com os insatisfeitos por baixo peso, onde 75% dos sujeitos também estavam com o peso corporal normal.

4 | DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente, procurou-se identificar a quantidade de sujeitos satisfeitos e insatisfeitos por baixo peso ou excesso de peso. Verificou-se que 20% dos indivíduos apresentaram satisfação com sua imagem corporal e 80% mostraram-se insatisfeitos. Em um estudo realizado por Petroski *et al* (2012), com uma amostra formada por 641 adolescentes 60,4% dos avaliados se mostraram insastisfeitos com a sua imagem corporal, a pesquisa indica que os principais motivos que contribuem para esse nível de insatisfação são a estética, a saúde e a autoestima.

Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Ferrando *et al.* (2002), com uma amostra de 480 adolescentes secundaristas de 14 a 19 anos na cidade de Girona (Itália), dos quais apenas 57% estavam em eutrofia e 56% referiram insatisfação com a imagem corporal, independentemente do estado nutricional.

Esses resultados enfatizam que quanto à satisfação com a imagem corporal é na fase da adolescência que ocorre maior incidência de insatisfação corporal estendendo-se a fase adulta, em especial no sexo feminino. Esses estudos também evidenciaram que os níveis de insatisfação são maiores do que os níveis de satisfação com a própria imagem corporal.

Quanto à insatisfação com a imagem corporal em indivíduos com sobrepeso, em nosso estudo 55,5% destes indivíduos apresentaram-se insatisfeitos com sua imagem corporal. Estes achados confirmaram os resultados encontrados por Leite (2002) em seu estudo sobre a insatisfação com a imagem corporal, no qual seu grupo de obesas também obteve maiores índices de insatisfação com a própria imagem corporal em comparação ao grupo de não-obesas.

Quando correlacionamos o IMC dos indivíduos com o grau de satisfação, observou-se que 62% dos indivíduos se encontram acima do peso e insatisfeitos, 66,7% se encontram com o peso adequado e satisfeito e 25% se encontram abaixo de peso e insatisfeitos. Já Machado *et al* (2007), em seu estudo com 86 voluntários de ambos os sexos, observou que aproximadamente 33% perceberam sua imagem corporal de acordo com o IMC real. Já os demais 67,44% perceberam sua imagem corporal diferente do IMC real.

A partir dessa análise foi possível observar que os indivíduos, mesmo possuindo um IMC adequado de acordo com as normas estabelecidas pela OMS, ainda assim encontram-se insatisfeitos com a sua imagem corporal. O que acaba resultando em malefícios físicos e emocionais, como: distúrbios alimentares e problemas socioemocionais.

5 | CONCLUSÃO

Com base nos resultados obtidos foi possível verificar que pessoas com excesso de peso apresentam maiores índices de insatisfação com o seu corpo quando comparados com sujeitos que estão com peso adequado de acordo com os níveis de IMC.

Para isso, faz-se necessário reconhecer a importância da percepção da imagem corporal e a sua relação com os indicadores de composição e proporcionalidade corporal durante a implementação de estratégias para promover a saúde, considerando a necessidade de controle de peso, principalmente para quem exibe percepção distorcida da imagem corporal.

Assim, é necessário motivar indivíduos com peso adequado e insatisfeitos para manter seu peso e se satisfazer com sua imagem corporal. Quanto ao sobrepeso, obesidade ou baixo peso indivíduos que estão satisfeitos com sua imagem corporal, é importante que eles tenham o conhecimento sobre seu estado nutricional para que possam adequar-se ao peso ideal.

Com isso, há de concluir-se que a insatisfação está diretamente ligada com o padrão corporal socialmente imposto, o que acaba resultando em malefícios para a saúde física e psicológica. Desta forma, concluí-se que a insatisfação está diretamente ligada com o padrão corporal socialmente imposto, o que acaba resultando em malefícios para a saúde física e psicológica das pessoas de um modo geral.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, S.F.A. **O meu corpo e eu: a imagem corporal e a autoestima na adolescência.** 2014.

AZEVEDO, S.N. **Em busca do corpo perfeito: um estudo do narcisismo.** 2007.

BARROS, Daniela Dias. **Imagem corporal: a descoberta de si mesmo.** História, Ciências, Saúde-Manguinhos, v. 12, n. 2, p. 547-554, 2005.

BRACHT, C.M *et al.* **Percepção da autoimagem corporal, estado nutricional e prática de atividade física de universitários do Rio Grande do Sul.** 2011.

CASTILHO, S. M. **A Imagem Corporal.** Santo André: ESTEc Editores Associados. 2001

CÔRTEZ, M.G *et al.* **O uso de escalas de silhuetas na avaliação da satisfação corporal de adolescentes: revisão sistemática da literatura.** Cad. saúde publica (online), vol.29, n.3 , pp.427-444 , 2013.

CÔRTEZ, M.G. **Escala de silhuetas e imagem corporal de adolescentes: revisão sistemática, meta-análise e fatores associados no estudo Saúde em Beagá.** 2012 , p 70-80. Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente, Universidade Federal de Minas Gerais , 2012.

DAMASCENO, V. O *et al.* **Imagem corporal e corpo ideal.** R bras Ci e Mov. Vol. 14. Núm. 1. p. 87-96.2006.

DURIF, C. **Percepções e representações do peso e forma do corpo: a abordagem psychoethnologique.** Informação sobre Ciências Sociais. Paris. Vol. 29. p. 14-28.1990.

FERRANDO, D.B.; BLANCO, M.G.; MASÓ, J.P.; GURNÉS, C.S.; AVELLI, M.F. – **Actitudes alimentarias y satisfacci3n corporal en adolescentes: un estudio de prevalencia.** Actas Esp Psiquiatr 30: 207-212, 2002.

FILHO. V. C. B *et al.* **A utilização do critério da Organização Mundial de Saúde para classificação do estado nutricional em crianças.** Motriz: Revista de Educação Física. Vol 16. Núm 4. P811-819, 2010.

FUKAMACHI, K.H *et al.* **Percepção da autoimagem corporal de adolescentes modelos: dois estudos de caso.**

FLEITICH, B. W *et al.* **Anorexia nervosa na adolescência.** Jornal de pediatria. Vol 76. P. 323-329, 2000.

JUNIOR, M. P; *et al.* **Percepção e distorção da auto imagem corporal em praticantes de exercício físico: A importância do exercício físico na imagem corporal.** RBNE-Revista Brasileira de Nutrição Esportiva, v. 7, n. 42, 2013.

KAKESHITA, I.S., ALMEIDA, S.S. **Relação entre índice de massa corporal e a percepção da autoimagem em universitários.** 2006.

LEITE, N. G. M. (1999). **Insatisfação com a imagem corporal em mulheres obesas e não obesas**. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, RJ.

LE BRETON, D. **Adeus ao corpo: antropologia e sociedade**. Campinas: Papiрус. 2007.

MACHADO, F.C.F *et al.* **Relação entre índice de massa corporal e a percepção da auto-imagem em estudantes de Educação Física**. Disponível em : <https://www.efdeportes.com/efd115/percepcao-da-auto-imagem-em-estudantes-de-educacao-fisica.htm>. Acesso em : 2 de nov. 2020.

MACIEL, F. T.; FERREIRA, J. S. **Percepção da autoimagem corporal em relação ao estado nutricional de escolares do ensino médio em Campo Grande, MS**. Revista Digital de Buenos Aires. 2010

PETROSKI, E.L; PELGRINI, A.; GLANER, M.F. **Motivos e prevalência de insatisfação com a imagem corporal em adolescentes**. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141381232012000400028&script=sci_arttext. Acesso em: 2 nov. 2020.

SCHILDER, P. **A imagem do corpo**. Buenos Aires: Paidós. 1977.

SECCHI, K; CAMARGO, B; BERTOLDO, V; BOHN, R. **Percepção da imagem corporal e representações sociais do corpo**. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2009, vol.25, n.2, pp.229-236.

TAVARES, M.C. **Imagem corporal: Conceito e desenvolvimento**. 2003.

TAVARES, M. C. G. C. **Imagem corporal: conceito e desenvolvimento**. São Paulo: Manole. 2003.

VILELA, J.E.M.; LAMOUNIER, J.A.; OLIVEIRA, R.G.; RIBEIRO, R.Q.C.; GOMES, E.L.C.; BARROS NETO, J.R. - **Avaliação do comportamento alimentar em crianças e adolescentes de Belo Horizonte**. *Psiquiatria Biológica* 9: 121-130, 2001.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Obesity: preventing and managing a global epidemic**. WHO Technical Report Series No. 894. Geneva: World Health Organization, 2000.

CAPÍTULO 11

RELAÇÃO ENTRE INSÔNIA E PRÁTICA DE EXERCÍCIO FÍSICO AUTO RELATADA EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DA ÁREA DA SAÚDE

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 08/12/2020

Camila Tenório de Lira Calazans

Escola Superior de Educação Física -
Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE)
Programa Associado de Pós-Graduação Stricto
Sensu UPE/UFPB
Recife / PE, Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/8961376558580331>

Ladyodeyse da Cunha Silva Santiago

Escola Superior de Educação Física -
Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE)
Programa Associado de Pós-Graduação Stricto
Sensu UPE/UFPB
Recife / PE, Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/5156750990943285>

Katarina Kelly Dias Fernandes

Escola Superior de Educação Física -
Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE)
Programa Associado de Pós-Graduação Stricto
Sensu UPE/UFPB
Recife / PE, Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/8899272371444574>

Thaliane Mayara Pessôa dos Prazeres

Escola Superior de Educação Física -
Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE)
Programa Associado de Pós-Graduação Stricto
Sensu UPE/UFPB
Recife / PE, Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/4532767767860743>

Rafael dos Santos Henrique

Universidade Federal de Pernambuco.
Departamento de Educação Física, Recife, PE,
Brasil.
Programa de Pós-Graduação em Educação
Física da UFPE
<http://lattes.cnpq.br/1308420348718829>

Marcos André Moura dos Santos

Escola Superior de Educação Física -
Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE)
Programa Associado de Pós-Graduação Stricto
Sensu UPE/UFPB
Recife / PE, Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/1255644458061968>

RESUMO: O sono insuficiente é considerado uma epidemia de saúde pública, e a sua privação e má qualidade têm impacto negativo em aspectos físicos e cognitivos, além de afetar o desempenho acadêmico de jovens. Deste modo, destaca-se a importância na adoção de medidas de prevenção em indivíduos jovens, bem como a identificação de quadros insones, na busca de uma melhora no estilo de vida. **OBJETIVO:** Verificar a relação entre insônia e prática de exercício físico auto relatada em estudantes universitários da área da saúde da Universidade de Pernambuco. **MÉTODOS:** Foram avaliados 198 estudantes universitários de ambos os sexos (103 masculino), com idade média de 18,99±1,73 anos. Os dados foram coletados entre março e junho de 2019. A insônia foi avaliada pelo questionário do Índice de Gravidade da Insônia. Informações sobre a prática de exercícios físicos, foram relatadas pelos participantes através de

uma pergunta na ficha de informação (i.e. Pratica ou já praticou algum tipo de exercício físico?). As correlações entre a insônia e a prática de exercício foram verificadas através da análise de correlação momento produto de *Pearson*. Os dados foram analisados pelo software SPSS 16. O nível de significância foi de $p < 0,05$. **RESULTADOS:** A prevalência de insônia foi de (62,4%), sendo que os meninos foram mais afetados (68%) que as meninas (55%). Relativamente, a prática de exercícios físicos, 86% dos estudantes praticavam ao menos um tipo de exercício físico. Não foi encontrada correlação significativa entre a prática de exercícios físicos e insônia ($p > 0,05$). No entanto foi observada uma correlação entre insônia e latência do sono ($p < 0,05$). **CONCLUSÃO:** Existe uma alta prevalência jovens de universitários que apresentam quadro clínico moderado de insônia. Além disso, existe correlação significativa entre insônia e latência do sono, sugerindo índices de investigação para o aumento da sonolência diurna.

PALAVRAS-CHAVE: Sono, Insônia, Universitários, Exercício.

RELATIONSHIP BETWEEN INSOMNIA AND SELF PHYSICAL EXERCISE PRACTICE IN UNIVERSITY STUDENTS IN THE HEALTH AREA

ABSTRACT: Insufficient sleep is considered a public health epidemic, and its deprivation and poor quality seem to be a negative impact on physical and cognitive aspects, in addition to affecting the academic performance of young people. Thus, the importance of adopting preventive measures in young individuals is highlighted, as well as the identification of insomniacs, in the search for an improvement in lifestyle. **OBJECTIVE:** To verify the relationship between insomnia and self-reported physical exercise among university students in the health field at the University of Pernambuco. **METHODS:** 198 university students of both sexes (103 male), with an average age of 18.99 ± 1.73 years, were evaluated. Data were collected between March and June 2019. Insomnia was assessed using the Insomnia Severity Index questionnaire. Information about the practice of physical exercises was reported by the participants through a question in the information sheet (i.e. Do you practice or have you practiced any type of physical exercise yet?). The correlations between insomnia and exercise were verified through Pearson's product-moment correlation analysis. The data were analyzed using the SPSS 16 software. The level of significance was $p < 0.05$. **RESULTS:** The prevalence of insomnia was (62.4%), with boys being more affected (68%) than girls (55%). Regarding physical exercise, 86% of students practiced at least one type of physical exercise. No significant correlation was found between physical exercise and insomnia ($p > 0.05$). However, a correlation was observed between insomnia and sleep latency ($p < 0.05$). **CONCLUSION:** There is a high prevalence of young university students with moderate insomnia. Besides, there is a significant correlation between insomnia and sleep latency, suggesting research indexes for the increase in daytime sleepiness.

KEYWORDS: Sleep, Insomnia, University students, Exercise.

1 | INTRODUÇÃO

O sono insuficiente é considerado uma epidemia de saúde pública (AYE et al., 2017), de modo que sua privação e má qualidade têm impacto negativo em aspectos físicos e cognitivos de tarefas diárias, além de afetar o desempenho acadêmico (PLANK et al., 2008;

BIGGS *et al.*, 2011). A prevalência mundial de sintomas de insônia é de aproximadamente 30 a 35%, e a do transtorno de insônia pode variar de 3,9% a 22,1% a depender dos critérios diagnósticos utilizados (OHAYON; REYNOLDS, 2009). Em jovens, a prevalência de insônia chega a alcançar 23,8%, podendo ser aguda ou crônica (HYSING, *et al.*, 2013). A insônia crônica é definida pela Classificação Internacional de Transtornos do Sono (ICSD-2) como uma condição debilitante caracterizada pela dificuldade a longo prazo (pelo menos 1 mês) em iniciar o sono ou em mantê-lo, seja pela má qualidade ou quantidade do sono apesar da oportunidade adequada para dormir (AASM, 2014).

Sabe-se que indivíduos com problemas relativos à insônia relatam um mal funcionamento diurno e apresentam déficits na atenção, concentração e memória, bem como fadiga e humor negativo, transtorno de ansiedade e depressão e risco de doença cardiovascular e inflamatória diminuindo assim a qualidade de vida (KRIPKE *et al.*, 2002; VGONTZAS *et al.*, 2013). De acordo com Verri *et al.* (2008), indivíduos que sofrem privação do sono mostram-se menos produtivos e ambiciosos. Além disso, a perda de sono altera o desempenho de habilidades cognitivas, tais como memória, raciocínio lógico, cálculos e tomada de decisão.

A rotina dos estudantes universitários nem sempre vem acompanhada de hábitos saudáveis de sono (ALEN, 2009). Atualmente, a evolução tecnológica tem exigido uma maior dinamização e produtividade, tanto no campo do trabalho e na capacitação profissional, quanto nos estudos. Isto fez com que naturalmente se aumentasse o tempo de vigília, sacrificando assim algumas horas de sono e aumentando sua conectividade virtual. Por exemplo, entre universitários é possível observar um padrão irregular de sono, caracterizado por modificação no horário de início e término, que ocorre mais tarde aos fins de semana em comparação aos horários da semana (ARAUJO *et al.*, 2013). Além disso, durante a semana, o sono possui menor duração em relação aos fins de semana, pois os alunos passam por privações de sono durante os dias de aula ou trabalho (GOMES, 2005; SCHNEIDER *et al.*, 2010; ARAUJO *et al.*, 2013). Desta forma, verifica-se que a rotina dos estudantes universitários nem sempre vem acompanhada de hábitos saudáveis de sono (ALLEN *et al.*, 2009).

Não obstante ao que se observa em relação aos acometimentos e consequências da insônia, a terapia medicamentosa é comumente prescrita para o tratamento da insônia crônica. No entanto, as medicações utilizadas podem, em certa medida, apresentar efeitos colaterais adversos, déficits cognitivos (RINGDAHL *et al.*, 2004; BIERMAN *et al.*, 2007) e estão associadas à mortalidade quando utilizados por longos períodos de tempo (KRIPKE *et al.*, 2002). Assim, tratamentos não farmacológicos de baixo custo e de fácil acesso, como a indicação para a prática de exercícios físicos tem sido cada vez mais recomendados (PASSOS *et al.*, 2007).

Dentre os tratamentos não farmacológicos, o exercício físico apresenta vários efeitos na insônia crônica, incluindo melhora na qualidade do sono, eficiência do sono

(ES) e duração do sono, bem como diminuição na latência de início do sono (LS) e despertar após o início do sono (DAIS) (PASSOS et al, 2011; REID et al., 2010). Para Gion (2006), o sono de pessoas mais ativas fisicamente é caracterizado como mais relaxado e restaurador, basicamente, por dois motivos: os mecanismos de regulação do próprio organismo, onde o praticante de exercícios físicos em decorrência desta prática, apresenta uma temperatura corporal mais baixa e uma necessidade de reposição de energias maior que o não praticante. Esses motivos induzem um sono de melhor qualidade. Assim, quem pratica atividade física parece apresentar um sono de melhor qualidade.

Deste modo, faz-se necessário a adoção de medidas de prevenção em indivíduos jovens, relativamente aos comportamentos do sono, melhora no estilo de vida, como também na quantidade e duração do sono. Portanto, o conhecimento sobre as relações entre insônia e a prática de exercícios físicos em jovens universitários é uma lacuna de conhecimento que necessita ser melhor esclarecida.

Portanto, a partir das consequências em torno das alterações do ciclo sono vigília e dos horários acadêmicos as quais os estudantes universitários estão expostos, o presente estudo tem por objetivo verificar a relação existente entre insônia e prática de exercício físico auto relatada em estudantes universitários da área da saúde.

2 | MATERIAS E MÉTODOS

2.1 Desenho do estudo

Trata-se de um estudo observacional, descritivo, do tipo transversal e quantitativo quanto ao seu delineamento.

2.2 Local do estudo

O estudo foi desenvolvido nas dependências da Universidade de Pernambuco (UPE).

2.3 Período da coleta

A coleta de informações foi realizada entre março e junho de 2019.

2.4 Critérios de elegibilidade

2.4.1 Critérios de Inclusão

- Foram incluídos jovens universitários de ambos os sexos, matriculados nos cursos da grande Área da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Odontologia, Medicina, e Ciência Biológicas) da Universidade de Pernambuco (UPE);
- Universitários que aceitaram participar do estudo voluntariamente e enviaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente assinado;

2.4.2 Critérios de Exclusão

- Todos os universitários que não completaram todas as informações do questionário.

2.5 Coleta de dados

O trabalho foi aprovado pelo Complexo Hospitalar Huoc-Procape, seguindo as normas estabelecidas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP: nº 2.891.879). A amostra foi composta por 198 estudantes universitários de ambos os sexos (95 feminino/ 103 masculino) e com média de idade de $18,99 \pm 1,73$ anos, escolhidos de forma aleatória entre os estudantes devidamente matriculados nos cursos da grande Área da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Odontologia, Medicina, e Ciência Biológicas). Após serem devidamente esclarecidos sobre os objetivos do projeto e os procedimentos a serem seguidos, foi solicitada a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A insônia foi avaliada pelo questionário Índice de Gravidade da Insônia (BASTIEN et al., 2001) que é uma escala de auto aplicação, breve e simples, composta por sete itens. Informações sobre a prática de exercícios físicos, foram relatados pelos participantes através de uma pergunta na ficha de informação (i.e., pratica ou já praticou algum tipo de exercício físico?).

2.6 Análise dos dados

A normalidade dos dados foi avaliada com o teste de Kolmogorov-Smirnov. As análises descritivas dos dados são apresentadas por meio das frequências absolutas e relativas. As diferenças na proporção dos indivíduos nos grupos foram examinadas através do teste Qui-quadrado (X^2). O coeficiente de correlação de *Pearson* foi utilizado para examinar as correlações entre a insônia e a prática de exercício autorrelatada. Os dados foram analisados pelo software SPSS 22. O nível de significância foi fixado em $p < 0,05$.

3 | RESULTADOS

A prevalência de insônia em jovens universitários foi de (62,4%), sendo mais expressivo nos meninos (68%) do que nas meninas (55%). Em relação à prática de exercícios físicos, 86% dos estudantes praticavam ao menos um tipo de exercício físico. No entanto, não houveram diferenças na proporção de homens e mulheres na insônia ou que praticavam exercício físico (tabela 1). Não foi encontrada correlação significativa entre a prática de exercícios físicos e insônia ($p > 0,05$).

	Masculino n (%)	Feminino n (%)	X ²	P
Insônia			1,34	0,30
Sim	67 (54,5)	56 (45,5)		
Não	34 (45,9)	40 (54,1)		
Exercício			1,36	0,30
Pratica	85 (49,7)	86 (50,3)		
Não pratica	16 (61,5)	10 (38,5)		

Tabela 1. Frequência absoluta e relativa da variáveis insônia e prática de exercícios (n = 198).

A relação entre insônia e latência do sono é apresentada na Figura 1. Foi observada uma correlação significativa positiva entre as variáveis ($p < 0,001$) (Figura 1).

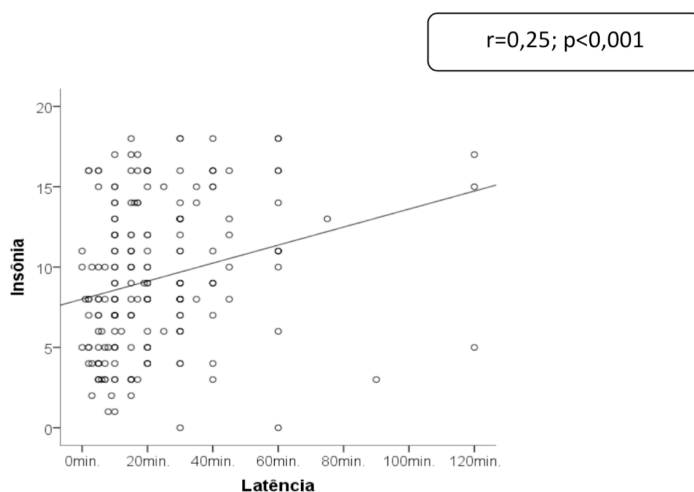


Figura 1. Correlação entre insônia e latência do sono

4 | DISCUSSÃO

De acordo com os resultados encontrados no presente estudo, existe uma prevalência alta (62,4%) de estudantes universitários que apresentam quadro clínico moderado de insônia. Tais resultados corroboram com estudos anteriores. Por exemplo, Yohannes et al., (2017) encontraram uma prevalência de 61,6% entre alunos da Universidade Debre Berhan com problemas relativos à insônia e foi observado que a insônia estava positivamente associada ao baixo desempenho no trabalho, falta de concentração e memória fragilizada, o que pode causar aumento nas taxas de absenteísmo, maiores taxas de acidentes com veículos e lesões no local de trabalho (ZAILINAWATI et al., 2012).

No presente estudo, a maior prevalência de insônia foi observada entre os meninos. Estes achados, estão de acordo com os achados encontrados em estudo de base populacional, realizado na Noruega, que incluiu 10.220 adolescentes entre 16-18 anos e verificou que 54% das meninas e 57% dos meninos apresentavam quadros relativos à insônia (SIVERTSEN et al., 2015). Os dados da prevalência de insônia variam de acordo com a idade. Nos primeiros dois anos de vida, as taxas são altas, em torno de 30%, e após o terceiro ano de vida a prevalência mantém-se estável, em torno de 15%. É importante ressaltar que como a definição e o diagnóstico de insônia variam bastante entre os estudos disponíveis, isso influencia diretamente nos dados de prevalência (MINDELL; OWENS, 2010; OWENS; MINDELL, 2011). Deste modo, considerar a existência ou não de diferenças entre grupos exige uma análise cuidadosa e criteriosa na interpretação destes achados.

Foi interessante observar que no presente estudo não foram observadas relações significativas entre insônia e a prática de exercícios físicos. Os exercícios estão relacionados à intenção de movimento, considerando que são um subgrupo de atividades físicas planejadas, estruturadas e repetitivas, visando a manutenção ou otimização do condicionamento físico (CASPERSEN et al., 1985). Conceitualmente e operacionalmente, atividade física e exercícios são distintos, o que reforça a importância de avaliar separadamente sua influência na qualidade do sono.

Estar sistematicamente envolvido em programas de exercícios físicos que promovam maior gasto energético, com intensidade, frequência e duração controladas apresentam resultados que parecem um tanto mais robustos (YANG et al., 2012). Em uma meta-análise recente, mostrou que estar envolvido em exercícios físicos é benéfico para a qualidade do sono e diminuir latência do sono e medicação para dormir (BANNO et al., 2018). Em outro estudo, Noland et al.(2009) relataram que a prática de exercícios físicos antes de dormir pode ser utilizada como uma estratégia para adormecer.

Modelos teóricos que buscam explicar os efeitos dos exercícios sobre o sono estão associados a hipóteses termorregulatórias, conservação de energia e restauração corporal. A hipótese termorregulatória afirma que o aumento da temperatura corporal decorrente dos exercícios físicos favoreceria o desencadeamento do sono por meio da estimulação dos mecanismos de dissipação do calor corporal controlados pelo hipotálamo, e o aumento no sono de ondas lentas, a fase do sono profundo em que restauração física ocorre (MARTINS et al., 2001; MELLO et al., 2005). A hipótese de conservação de energia consiste no aumento do gasto de energia resultantes da prática de exercícios físicos durante a vigília. Esse aumento leva o indivíduo a uma maior necessidade de dormir como forma de ajustar o equilíbrio energético (MARTINS et al., 2001; MELLO et al., 2005). A hipótese restauradora assume que o aumento no catabolismo resultante de exercícios acarreta uma diminuição nas reservas de energia e resulta em uma maior necessidade de sono para atingir anabolismo (MELLO et al., 2005; MARTINS et al., 2001).

Um outro achado importante no presente estudo, foi a existência, de uma correlação significativa positiva entre insônia e latência do sono o que pode sugerir a existência de uma ponte que liga a insônia e o possível aumento da sonolência diurna nesta população. Tal achado, pode estar relacionado ao uso prolongado das tecnologias e tempo de tela que podem, de alguma forma, resultar em um menor tempo na cama e aumento da latência para início do sono.

No geral, o uso de mídia eletrônica tem sido consistentemente associado a atrasar a hora de dormir e sono encurtado (AMARAL; GARRIDO, 2014). Assim, se faz necessário operacionalizar ações de promoção da saúde nas universidades para que o próprio acadêmico atue na construção da sua qualidade de sono.

Mesmo diante dos resultados encontrados, é necessário cautela na extrapolação dos achados, uma vez que o estudo apresenta algumas limitações. O delineamento transversal e a natureza correlacional dos dados nos impede de estabelecer uma relação causal entre a insônia e a latência do sono. Além disso, a insônia e a pratica de exercícios físicos foram obtidos por medida indireta. Sugerimos que futuros estudos, explorem a relação entre as variáveis com métodos diretos de avaliação do sono no exercício (por exemplo com o uso de actigráficos e polissonografia).

5 | CONCLUSÃO

Existe uma alta prevalência de estudantes universitários que apresentam quadro clínico moderado de insônia. Além disso, a prática de exercícios físicos não foi suficiente para uma melhor a insônia, uma vez que não foram observadas associações significantes com a insônia. Por outro lado, existe correlação significativa positiva entre insônia e latência do sono, sugerindo a necessidade de investigações relativas ao aumento da sonolência diurna.

REFERÊNCIAS

AMARAL, O.; GARRIDO, A. **Sleep patterns and insomnia among portuguese adolescents: a cross-sectional study**. Aten Primaria, v. 46 (Espec Cong 1), p. 191-194, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5)**. Porto Alegre: Artmed;2014.

ARAÚJO, M. F. M., LIMA, A. C. S., ALENCAR, A. M. P. G., DE ARAÚJO, T. M., FRAGOASO, L. V. C., DAMASCENO, M. M. C. **Avaliação da qualidade do sono de estudantes universitários de Fortaleza-CE**. Texto contexto - enferm., Florianópolis , v. 22, n. 2, p. 352-360, June 2013

AYE, L. M. **Prevalence and determinants of poor sleep quality among myanmar migrant workers**. 2015. Tese de Doutorado. International Medical University.

- BANNO, M., HARADA, Y., TANIGUCHI, M., TOBITA, R., TSUJIMOTO, H., TSUJIMOTO, Y., NODA, A. **Exercise can improve sleep quality: a systematic review and meta-analysis.** PeerJ, v. 6, p. e5172, 2018.
- BASTIEN, CÉLYNE H.; VALLIÈRES, ANNIE; MORIN, CHARLES M. **Validation of the Insomnia Severity Index as an outcome measure for insomnia research.** Sleep medicine, v. 2, n. 4, p. 297-307, 2001.
- BIERMAN EJ, COMIJS HC, GUNDY CM, SONNENBERG C, JONKER C, BEEKMAN AT. **The effect of chronic benzodiazepine use on cognitive functioning in older persons: good, bad or indifferent?** International Journal of Geriatric Psychiatry: A journal of the psychiatry of late life and allied sciences, v. 22, n. 12, p. 1194-1200, 2007.
- BIGGS, S. N., LUSHINGTON, K., VAN DEN HEUVEL, C. J., MARTIN, A. J., KENNEDY, J. D. **Inconsistent sleep schedules and daytime behavioral difficulties in school-aged children.** Sleep medicine, n. 12, p. 780-786, 2011.
- CASPERSEN CJ, POWELL KE, CHRISTENSON GM. **Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research.** Public health rep, v. 100, n. 2, p. 126-131, 1985.
- CHUNG, K. F., YEUNG, W. F., HO, F. Y. Y., YUNG, K. P., YU, Y. M., & KWOK, C. W. **Cross-cultural and comparative epidemiology of insomnia: the Diagnostic and Statistical Manual (DSM), International Classification of Diseases (ICD) and International Classification of Sleep Disorders (ICSD).** Sleep Medicine, v. 16, n. 4, p. 477-482, abr. 2015.
- GION, B. A.. **Sono: aliado da atividade física.** 2016
- GOMES ACA. **Sono, sucesso acadêmico e bem estar em estudantes universitários** [Tese]. Aveiro (PT): Universidade de Aveiro. Programa de Pós Graduação em Ciências da Educação. 2005.
- GOMES, A. A., TAVARES, J., AZEVEDO, M. H. **Padrões de sono em estudantes universitários portugueses.** Acta Médica Portuguesa, v. 22, n. 5, p. 545-552, 2009.
- GOMES, ANA ALLEN; TAVARES, J.; DE AZEVEDO, MH PINTO. **Sleep-wake patterns in Portuguese undergraduates.** Acta medica portuguesa, v. 22, n. 5, p. 545-52, 2009.
- HAILE, Y. G., ALEMU, S. M., & HABTEWOLD, T. D. **Insomnia and its temporal association with academic performance among university students: a cross-sectional study.** BioMed research international, v. 2017.
- HYSING M, PALLESEN S, STORMARK KM, LUNDERVOLD AJ, SIVERTSEN B. **Sleep patterns and insomnia among adolescents: a population-based study.** Journal of sleep research, v. 22, n. 5, p. 549-556, 2013.
- KRIPKE, D. F., GARFINKEL, L., WINGARD, D. L., KLAUBER, M. R., MARLER, M. R. **Mortality Associated With Sleep Duration and Insomnia.** Archives of General Psychiatry, v. 59, n. 2, p. 131, 1 fev. 2002.

LEBLANC, M.; MÉRETTE, C.; SAVARD, J.; IVERS, H.; BAILLARGEON, L.; MORIN, C. M. **Incidence and risk factors of insomnia in a population-based sample.** *Sleep*, v. 32, n. 8, p. 1027-1037, 2009.

MARTINS, P. J. F.; MELLO, M. T.; TUFIK, S. **Exercício e sono.** *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*. v. 7, n. 1, p. 28-36, 2001.

MELLO MT, BOSCOLO RA, ESTEVES AM, TUFIK S. **Physical exercise and the psychobiological aspects.** *Rev Bras Med Esporte*. 11, 203-7, 2005.

MINDELL, JODI A.; OWENS, JUDITH A. **A clinical guide to pediatric sleep: diagnosis and management of sleep problems.** Lippincott Williams & Wilkins, 2 ed. Philadelphia, 2015.

MORPHY, H.; DUNN, K. M.; LEWIS, M.; BOARDMAN, H. F.; CROFT, P. R. **Epidemiology of insomnia: a longitudinal study in a UK population.** *Sleep*, v. 30, n. 3, p. 274-280, 2007.

NOLAND, H., PRICE, J. H., DAKE, J., TELLJOHANN, S. K. **Adolescents' sleep behaviors and perceptions of sleep.** *Journal of school health*, v. 79, n. 5, p. 224-230, 2009.

OHAYON, MAURICE M.; REYNOLDS III, CHARLES F. **Epidemiological and clinical relevance of insomnia diagnosis algorithms according to the DSM-IV and the International Classification of Sleep Disorders (ICSD).** *Sleep medicine*, v. 10, n. 9, p. 952-960, 2009.

OWENS, JUDITH A.; MINDELL, JODI A. **Pediatric insomnia.** *Pediatric Clinics*, v. 58, n. 3, p. 555-569, 2011.

PASSOS, G. S., POYARES, D., SANTANA, M. G., D'AUREA, C. V. R., YOUNGSTEDT, S. D., TUFIK, S., MELLO, M. T. **Effects of moderate aerobic exercise training on chronic primary insomnia.** *Sleep medicine*, v. 12, n. 10, p. 1018-1027, 2011.

PASSOS, G. S., TUFIK, S., SANTANA, M. G. D., POYARES, D., & MELLO, M. T. D. **Non-pharmacological treatment for chronic insomnia.** *Brazilian Journal of Psychiatry*. v. 29, n. 3, p. 279-282, 2007.

PLANK, P. Y., BRAIDO, A. M., REFFATTI, C., SCHNEIDER, D. S. L. G., SILVA, H. M. V. **Identificação do Cronotipo e Nível de Atenção de Estudantes do Ensino Médio.** *Revista Brasileira de Biociências*, v.6, n.1, p. 42-44, 2008.

REID, K. J., BARON, K. G., LU, B., NAYLOR, E., WOLFE, L., ZEE, P. C. **Aerobic exercise improves self-reported sleep and quality of life in older adults with insomnia.** *Sleep Medicine*, v. 11, n. 9, p. 934-940, out. 2010.

RINGDAHL, E. N.; PEREIRA, S. L.; DELZELL, J. E. **Treatment of Primary Insomnia.** *The Journal of the American Board of Family Medicine*, v. 17, n. 3, p. 212-219, 2004.

SCHNEIDER, M. L. D. M., VASCONCELLOS, D. C., DANTAS, G., LEVANDOVSKI, R., CAUMO, W., ALLEBRANDT, K. V., HIDALGO, M. P. L. **Morningness-eveningness, use of stimulants, and minor psychiatric disorders among undergraduate students.** *International Journal of Psychology*, v. 46, n. 1, p. 18-23, 2011.

SIVERTSEN B, PALLESEN S, STORMARK KM, BØE T, LUNDERVOLD AJ, HYSING M. **Delayed sleep phase syndrome in adolescents: prevalence and correlates in a large population based study.** BMC public health, v. 13, n. 1, p. 1163, 2015.

TURCO GF, REIMÃO R, ROSSINI S, ANTONIO MARGM, BARROS AA FILHO. **Distúrbios do sono e qualidade de vida em crianças e adolescentes obesos–revisão bibliográfica.** Neurobiologia, v. 74, n. 2, p. 171-180, 2011.

VERRI FR, GARCIA AR, ZUIM PRJ, ALMEIDA EO, FALCÓN-ANTENUCCI RM, SHIBAYAMA R. **Avaliação da qualidade do sono em grupos com diferentes níveis de desordem temporomandibular.** Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada, v. 8, n. 2, p. 165-169, 2008.

VGONTZAS, A. N., LIAO, D., PEJOVIC, S., CALHOUN, S., KARATARAKI, M., BASTA, M., ... & BIXLER, E. O. **Insomnia with short sleep duration and mortality: the penn state cohort.** Sleep, v. 33, p.159–64, 2010.

YANG, P. Y., HO, K. H., CHEN, H. C., CHIEN, M. Y. **Exercise training improves sleep quality in middle-aged and older adults with sleep problems: a systematic review.** Journal of physiotherapy, v. 58, n. 3, p. 157-163, 2012.

CAPÍTULO 12

EDUCAÇÃO PARA O LAZER: CONSIDERAÇÕES SOBRE ATUAÇÃO NA ESCOLA

Data de aceite: 04/01/2021

Data da submissão: 30/11/2020

Elisangela Luzia de Andrade

São José/SC.

<http://Lattes.cnpq.br/314785484197873>

RESUMO: O presente trabalho expõe análise do lazer a partir do viés educativo, educação para o lazer, apresenta-o, como solução dentro da prática de Educação Física escolar. Os problemas tratados que vêm interferindo com educação contemporânea de qualidade são: Situações em que professor não realiza intervenções, e deixa os alunos livres para quaisquer atividades; Tendência a restringir aulas apenas ao conteúdo esporte; A influência da mídia, meios de comunicação de massa, exacerbando o conteúdo esporte o que, também se reflete na eficácia escolar. A revisão bibliográfica e qualitativa apontou com eficácia para o lazer, é parte do projeto educacional de intervenção, a ser empreendido nas aulas de Educação Física escolar, sobressaindo com revisão de valores para práticas de vivência do lazer crítico, consciente, e criativo, trazendo melhor intervenção dentro das aulas de Educação Física escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Lazer, Educação Física, Educação.

LEISURE EDUCATION: CONSIDERATIONS ON ACTION IN SCHOOL

ABSTRACT: The present work exposes the analysis of leisure in the educational perspective of education for leisure, presents it as a solution, within the practice of school Physical Education. The problems addressed in Teaching, which interfere in contemporary quality education, are: Situations in which the teacher does not perform activities and leaves students free for any activities; Tendency to restrict classes to sports content only; Influence of the media and the media, accentuating sports content, which, also, are reflected in school effectiveness. A bibliographic and qualitative review pointed out that the effectiveness of leisure and an integral part of the educational intervention project, to be carried out in school education classes, standing out with the revision of values for the physical experiences of critical, conscious, and creative leisure, bringing better intervention within the school with Physical Education classes.

KEYWORDS: Leisure, Physical Education, Education.

1 | INTRODUÇÃO

Neste estudo o objetivo de analisar o lazer por viés educativo, educação para o lazer, em que os autores destacam, ocorre, para que as atividades escolares estejam bem aplicadas, devemos observar alguns aspectos nas práticas contemporâneas. Em notoriedade, temos vários

estudos, valorizando a prática educativa do lazer; por este estudo, subsidio que atividades de lazer devem superar o senso comum.

Destacamos que:

Situações onde as intervenções do profissional de Educação Física escolar aparece suprimida, onde os alunos são liberados a realizarem práticas livres, podem torná-lo desmotivados;

Quando o conteúdo esporte, também é supervalorizado, apenas promovendo o esporte de alto nível, descontextualiza as práticas escolares, dos aspectos da educação para revisão de valores, e práticas conscientes, cheias de criatividade, avançadas, quanto ao ponto primordial que deve ser atendido na escola;

Ainda, a situação a ser aprimorada nos conteúdos de atuação, está na questão da mídia, meios de comunicação de massa, desvinculados de dar acervo educativo, quando passam por exacerbar cultura esportista, de alto rendimento, não cabíveis à vivência escolar e do lazer não alienado. O que a mídia, meios de massa, vem influenciando diretamente.

O trabalho com a escola, aulas de Educação Física, e intervenção educativa com lazer, privilegia acesso aos conhecimentos avançados sobre a temática do lazer, podendo apoiar as atividades escolares, constituir novas aulas, à tematizar, oferecendo aos alunos possibilidades educacionais transformadoras, onde a visão ampliada para reconhecimento, releitura, abrangência de leitura atenta dos conteúdos que estão sendo transmitidos pela mídia, se baseiem necessários. Todas as pesquisas consultadas, para esta investigação, e, atualizadas com alguns autores contemporâneos, estão citadas, por meio desta revisão bibliográfica, compondo metodologia, de revisão, meio para desenvolver a discussão, que buscou analisar o lazer a partir do seu viés educativo. Buscamos a revisão bibliográfica, decorrente da explicação de pesquisas anteriores, textos acadêmicos, dando interpretação crítica, aos nossos temas Lazer, Educação Física, e Educação.

2 | LAZER E EDUCAÇÃO

Este estudo, propõe expressar, a relevância das temáticas lazer, educação para o Lazer, Educação Física, e Educação, cuidadosamente observados, por serem conteúdos de educação contemporânea e projeto de vida qualitativa. Na escola, estão sendo convergentes ao atuar pedagógico transmissor de excelentes práticas. Os detalhes dos estudos trouxeram, operação, conhecimento especializado, a este contexto. O plano educacional conveniente para atuar na escola, perpassa por estas discussões.

O trabalho científico, relato de estudos da ciência, a ser acompanhada com este texto, em linhas abaixo, analisará, atendidas solicitações metodológicas específicas que determinam:

“O texto deve ser redigido, para que se torne acessível. Ao apresentar investigações, primamos, para linguagem simples, objetiva, de atender a temática, em linguagem correta, e contextualizada” (LEAO, 2016, p.83)

Então, dada a regra como empreendida, seguimos à análise, de toda temática, que nos cabe, desenvolver discussão.

Dados das discussões sobre lazer e educação, socialmente instalado, o lazer nos planos social, cultural e educacional, amplia-se à todos setores da sociedade. Vários autores contemporâneos, tem tratado de reconhecer produções sobre lazer, e no Brasil a Constituição de 1988, artigos 207 e 217, estabilizou a regularização do lazer enquanto direito garantido constitucional. As análises de Marcelino (2002), aposta que as discussões sociais aumentaram, assim como produções sobre lazer.

A comunhão do pensamento de Marcellino (1987) p. é atendida ao que tentam ditar lazer, ao senso comum, enquanto ocupações de divertimento e descanso, desviando o caráter educacional, sociocultural, de desenvolvimento social, que o lazer propõe, com seus vários conteúdos, atendente os aspectos artístico, físico-esportivo, social, manual, intelectual, turístico.

Ao trabalharmos a temática do lazer, que muito mais que uma manifestação do tempo livre das pessoas, pois nele entramos valores para o desenvolvimento humano. Quando o ligamos, ao desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano, estamos descrevendo sua amplitude não apenas ao mundo escolar, mas, dentro da escola, as potencialidades das crianças são uma obrigação de serviço.

A perspectiva de educação para o lazer, trás a elaboração, segundo autores contemporâneos, Gáspari; Schwartz (2001) p. 138, acentuam:

“As instituições formais e informais, podem assumir de maneira complementar, a estimulação de potencialidades, multidimensionalidade, da multiintelectualidade, e da multiplicidade dos interesses humanos, inclusive no âmbito do lazer.”

Do ponto de vista do senso comum, lazer parece declarar um depósito atividades sem princípios criativos, propósitos à despreocupação intelectual, apenas, reduzindo a recuperação das mazelas do trabalho. Em relação ao cunho funcionalista do lazer, autores nomeiam ser, as tendências de configurar um lazer instrumento paz social, de mercadoria, para o setor de entretenimento, ligada a demanda de consumo de bens e serviços. O que nos viemos analisar, que o lazer, voltado à intervenção educacional, da associação de praticas do educador, compreende trabalhar para derrubar alguns constituídos da situação econômica, que não promovem o sentido de valorização das praticas de lazer.

Um passo a ser vencido na educação, saindo de superficial vazio, de vender e comprar práticas de lazer, o que não carregam o necessário primordial proposito de educação, que em educação, para espontaneidade, criticidade, criatividade, conscientização e racionalidade, bem aplicadas, carregadas de valores. Certamente, vivência de atividades de lazer com estímulo de controle, e mercadológico, representados, com o advento do capitalismo, colaborou a acentuar estas mazelas; Necessitamos, derrubar estas barreiras, das quais:

“O lazer continua sendo determinado, notadamente, pela situação econômica, pela pressão do consumo, pela publicidade, pela moda. Mas, sob este contexto, é provável que haja mutação de valores do próprio homem, tão importantes, quanto as ocorridas com a renascença na Europa” (DUMAZEDIER 1973, p. 25).

Sobre as possibilidades de aprender com lazer, realmente estão desvinculadas, desse tipo de interesse comercial. Devemos, primeiramente, compreender, as manifestações do lazer, correlacionadas ao puro prazer, diversão emoção, satisfação pessoal e aumento da capacidade criativa, varias potencialidades para ser humano.

Dentro das possibilidades de aprender que o lazer realmente está desvinculado deste interesse econômico, percebo que o autor Dumazedier (1973), comenta que as possíveis transformações que virão; Dentre as inovações, a educação contemporânea concisa, acentuou que possivelmente, fará com que o homem aprenda a necessidade do lazer correlacionado, ao maior ao papel educativo do lazer.

Quando nos dirigimos para educação no sentido mais amplo, podemos pensar que todos os aspectos, político e de interação social, trabalho e lazer, apontam o ato de construir, mudar, implantar oportunidades, para revisão de valores, para que educação seja repassada, de todas as disciplinas educacionais, do currículo, ampliada à vida cotidiana.

Em apoio à, Snyders, (1993), p.31 “o aluno que não ama seu cotidiano, se não tem confiança em si mesmo, seu desejo de crescer é fugir para o futuro”.

Snyders, (1993) vê como problema, a escola que deixa de estimular o presente, sacrificando-o, com metas distantes, situações que renunciam vivências presentes de qualidade, preparação exacerbada para vida adulta, e, que, a alegria corre risco de ser descartada da escola.

A alegria deve estar presente na escola, está na essência do saber, com virtudes de educação, formação humana, à criança e ao jovem, onde, estimula espontaneidade. Corroborar para atender, as capacidades múltiplas, do ser humano.

Na concepção de Marcellino (1987), é preciso rever o papel da escola, comprometida na educação para que não deixemos por ignorar o papel educativo do lazer. Neste sentido Paulo Freire (1979a), visou um saber sem exclusão, reescrevendo o papel de seu próprio saber e não estando à margem da vida.

Compreendo-o, trabalhador da aprendizagem, educador, dentro do aspecto da criação, da revisão de achados, indo à valorização do saber do aluno, que atua para boa análise, nos fins de ensino-aprendizagem. Mas, para que possamos falar em educação, ao longo desta discussão, devemos nos atentar para seguir, correlatos que empreendem ensinar, ser mais que estabelecer princípios práticos à vida do educando.

Paulo Freire acentua que ensinar não é apenas ceder conhecimentos. Exige do educador, análise de alguns princípios a serem seguidos:

“Ensinar é criar possibilidades para a sua própria produção, ou construção. (FREIRE 1996b, p. 47)

Os estão a valores a serem ensinados, e aprendidos, visto que, quem ensina aprende também. Ao construir o conhecimento, seja ele prático ou teórico, na escola, os saberes, temos que reescrever diálogos, dialogando entre si.

Paulo Freire (1996b) p.47, ainda considera, o ato de aprender, tem de ser apreendido, não só para nos adaptarmos à realidade, sobretudo, para transformá-la.

Coloco, por meio da escrita de Snyders (1993) p.31, “o aluno tem desejo de vivências positivas, vivencia-las, por meio da alegria, vai para etapas seguintes, avançar em vida”.

Segundo Snyders, (1993) p. 35, “A escola atual, recruta uma parte de seu público alvo, nos meios sociais, na alegria, que deve ser vivenciada no presente”.

O que revejo dito do autor citado, que a escola ocupa papel social, ultrapassa com seus ensinamentos, o meio escolar. Vai atuar, na vida da criança, e jovem, ser investimento permanente, e excelente resposta educacional. Deve proporcionar sentimentos naturais de alegria, como investimento. Isso significa que a escola teria que considerar, apoiada na realidade social, à reescreve-la. Abracar a alegria, na intenção melhor, é o que explana Snyders, (1993), dizendo, que não é verdade que o aluno não tenha que cumprir dificuldades, realizar atividades complexas, e exercícios intelectuais, pelo contrário:

“As intervenções do aluno necessitam ser de ações constantes, estudos, e realizações práticas, de dedicação”. (SNYDERS 1993, p.36)

Tratando a escola, de ser um ambiente de produção de conhecimentos, que ao lazer, está aliada, com ambientes de alegria cultural, o lazer está composto. As estratégias de vivência, proporcionadas com lazer, tem a alegria presente, e trabalham, para o fazer de uma proposta de educação para o lazer, contemplada e atingida. Para a melhor vivência do lazer, na infância e juventude, queremos ressaltar, ainda importante, formar para uma vida adulta em consciente adequação de momentos de lazer, no contexto da criticidade.

2.1 Elementos para pensar educação para o lazer

As atividades que envolvem a disciplina educação física, são intervenção para guiar o trabalho escolar, à devida parte do educador, tem o intuito de ampliar o desempenho do trabalho docente, bem como atendam a maior variabilidade de conteúdos às atividades escolares.

“Em relação ao lazer, seus conteúdos e interesses, é importante, a distinção de seus interesses, por áreas que abrangem. Procuramos atender as pessoas no seu todo, os conteúdos que atinjam os vários setores da interação e vida humana”. (MARCELLINO 2002 p. 18)

O intuito de Marcellino é explicar, que todas as abrangência de setores e conjunções da vida humana, devem ser colocados à dispor com relação à atividades. Os interesses intelectuais, sendo dedicados à atividades de ocupações com leituras, estudos, racionalidade; interesses artísticos, são dedicados a arte, lidam com emoções; interesses por práticas esportivas, passeios, aulas de ginástica, práticas ao ar livre, ginástica, caminhada, pesca, empreendem interesses físicos, em que importando as atividades de movimento ou não;

interesses manuais como manipulação de objetos, criação de brinquedos, jardinagem, artesanato; interesses sociais estão presentes quando se busca convívio social, bares, lugares de socialização; interesses turísticos com paisagens diversas, viagens, mergulho a outros costumes.

O pensamento de Marcellino (2002), considera que o ideal seria contemplar todos os interesses, na participação ativa com ações de lazer.

A educação na escola, necessita ser revista, implantando educação para o lazer enquanto temática, é onde o professor precisa rever atuação, não apenas disponibilizando, conteúdos elementos físico-esportivos. Contemplará os interesses do lazer, criadores da atenção às necessidades individuais e sociais.

De acordo com Melo (2007) p. 06, educação para o lazer, se torna por demais restrita, se não conceber para além do aspecto individual”.

O autor cita que, em educação para o lazer, importantíssimo é que, amplie-se, em sociedade, tão quão importante, é para educação, e avance às comunidades. Tratadas as possibilidades de educação, tecnologias intervencionismo de educação, com associações comunitárias à implantar posição crítica, de lazer ativado e criativo, sendo melhor compreendida que educação para o lazer está colocada parte de conjunto do saber escolar, além de ultrapassar os muros da escola. A escola indo a contemplar, a derrubar a questão de lazer, tratado como mercadoria, por não serem meras vivencias subjetivas. E, não se resumirem, em práticas de divertimento.

O lazer traduzido como algo comprado, usado, descartado, para atender ao imediatismo, reduz o poder de argumentação humana, reduz a escola é o aluno a submeterem-se impossibilidade dos alunos, de questionar e participar intelectualmente completamente ativos com os conteúdos. A alienação, dos sujeitos, vem provocada com este lazer desprovido e desvinculado de criticidade, pela ligação com a dita mercadoria de consumo, como algo a ser usado e descartado.

Paulo Freire, buscou, por meio da educação, auxiliar com contraposição às ações que provoquem alienação humana, promoveu ações, com transversalidades, ao ser humano, quis atingir que alunos tornam-se autônomos. Daí, os conhecimentos transmitidos, capacidades de interagir, em sociedade, com autonomia, são identificados a existir sendo alunos construtores do saber.

À perspectiva do lazer, consegui rever, e expor ligadas, às ideias de, Freire (1979a), como paralelo apoio, e, base para educação, sendo ideal de educação:

“Salienta a necessidade de uma constante atitude crítica, vinda da essência humana, podendo desvencilhar com valores educacionais intelectuais”. (FREIRE, 1979 a)

Leva o homem a criar recriar decidir com melhor interação no contexto social.

A nossa escrita, em atenção ao lazer, objetiva o redimensionamento do aprendizado escolar, apoiada ao despertar colaborando nas atitudes de transmissão de níveis mais críticos, bem elaborados de conhecimento, que permitam, atitudes de participação,

contemplação, e assistência, exaltados no aluno, ser humano criador de cultura, lazer emancipado.

Na tradução do que escreve Marcellino, (2002) p.51, conclui que educação para o lazer promove:

“Transmissão de valores, conteúdos e métodos, caracterizada por livre escolha, autenticidade, expressão criativa; crítica, e, quanto maior o grau de conhecimento dos alunos, variadas as atividades de lazer, preconizarão otimizar educação”(MARCELLINO 2002, p.51)

Observamos, ser necessário que a educação esteja pautada , em melhor aproveitamento de atividades de lazer. A atividade crítica e criativa, criadora do saber avançado, substitui o conformismo, agindo com a vivência, e interpretação do que se praticou.

Em proposta de ensino pesquisadas, a investigação de Pinheiro (2007), tratou de procurar emprego ou adoção de educação para o lazer, e sua representatividade, dentro da Educação Física, na rede municipal de uma cidade de Santa Catarina, analisou a proposta de ensino em vigor para o município São José, até 2007, apresentou teoricamente, alguns subsídios para elaboração do lazer, como função educacional.

Pinheiro, (2007), p. 10-11, colocando o saber de, Marcellino, (2002), pontuou que educação para o lazer, deve:

“Contribuir ao lazer, como expressão humana; Iniciar conteúdos físico-esportivos; Contribuir ao aluno, com atividades culturais aprendidas; Desenvolver físico-esportivos, não apenas praticando, também com teoria conhecimento, apuração, tendo base, estudos de Marcellino, (2002), que embalam, educação para o lazer” (PINHEIRO 2007, p.11)

Acima, acentua-se, promoção de níveis saindo do conformismo, indo para criticidade, criatividade, elemento lúdico presente, componente educacional, em junção às ideias originais de Marcelino (2002); Porém, dada a importância dos elementos, por ele relatados, componentes defendidos pelo próprio autor, oriundos direto da visão de Marcellino (2002), o autor, não encontrou a temática do lazer, na questão de suas análises, ou, não viu dada menção direta, na proposta que este autor analisou.

Ressaltamos ser os estudos de Paulo Freire, trazer educação para pedagogia de liberdade, vislumbrando a integração, e, não acomodação.

As ações educativas, para melhor vivência das práticas de vida, e lazer, tornam-se destacadas, na atuação, à atender as manifestações culturais, relacionadas ao corpo, e, ao movimento humano, atentando sempre para a variabilidade.

Concordo, acordo com o estudo de Lopes da Silva, (2009) p. 16, as atividades de vivência do tempo livre e lazer, podem ser ampliadas, quando discutidas amplamente. O maior número de atividades possíveis vivências, ligadas aos princípios de espontaneidade, à liberdade plena, comprometem-se para momentos de lazer e educação que promove criatividade.

O autor Lopes da Silva, (2009) p. 16, em seu estudo: “Considerou atividades circenses, sendo parte de um projeto da sociedade, E implantados ao ambiente educacional, estão na cultura corporal e bem tratados dentro das intervenções com Lazer e Educação Física”. (LOPES DA SILVA, 2009 p. 35-36).

Autor , Lopes da Silva (2009), concluiu que as atividades circenses, são forma e meio de discussão sobre o lazer.

Quando os alunos estão apáticos, desinteressados, a interação com os conteúdos, não está sendo preexistente às ações didáticas, estão desvinculadas de variabilidade, e não promovem discussão profunda dos temas abordados. As aulas que, necessitam boa intervenção educacional.

Neste sentido, podem estar sendo apenas aulas livres, em que não há presença atuante do professor para promover ensino, e não há boa experiência de participação desenvolva, ativa, e compreendida intelectual, dos alunos, ao conteúdos, vastas e ricos, a serem posicionados na escola.

O espaço do lúdico, conteúdo da cultura, da atividade motora, e da dimensão humana, merece ser apresentado em discussões avançadas, de apoio à evolução humana, e, por isto, não jogado, solto, ou destorcido, por praticas ditas livres, que na verdade, são praticas de intermédio pedagógico, nas aulas escolares. Concluindo os nossos problemas de análise, podemos nos remeter a atuar, observando a mídia, que vem atuando, na vida do ser humano, também no ambiente escolar.

Vem influenciando, a vida cotidiana, e realidade social. No caso da situação com Educação Física, trouxe papel social de comunicadora dos esportes, estando ainda, repercutindo na exaltação do esporte de rendimento, supervalorização-o.

Tratando-se da realidade da criança e jovem, que não é esta ideal educação, quando a mídia, que vem pronunciando pela mídia, a educação tem o espaço de viabilizar acesso às discussões sobre mídia, para retirar o excessivo uso de esportes, que parecem existir apenas no alto rendimento. Sobre comunicação social e mídia, televisiva, buscamos, formar alunos que critiquem, enxerguem que esportes, não são existentes no alto rendimento apenas. Esportes intervêm como conteúdo escolar, positivamente, praticados, dentro do repertório motor, atividade escolar comum, para o conhecimento, e interação na cultura corporal, e do movimento. Portanto, o pensamento critico, e conhecimento avançado dos alunos, deve estar em aplicação,. Que alunos reconheçam quando a mídia tenta transmitir, ou projetar-se, persuasiva, nas atividades esportivas.

Discutir nas aulas Educação Física, seremos contemplado espaço de valorização da interação humana onde estamos justificando a intervenção escolar à combater os excessos, causados pela desinformação e desconhecimento da ação da mídia, que produz aumento de consumo mercadológico, exaltação a conteúdos inacessíveis e não pertencentes à realidade das crianças.

As possibilidades da mídia de ser tema integrante na educação, são excelentes, que também a mídia atua, do ponto de vista positivo, divulgando a existência de esportes, dos quais muitas crianças não tem acesso em seu meio de convivência. A análise da programação midiática, e televisiva, que estimule, a viver de modo crítico, debatedor, e desenvolvido, emprega esclarecimento, educa para os momentos de lazer da criança, que no seu cotidiano tem na televisão, também um instrumento de lazer.

“O baixo nível das programações da mídia, manifestado, nas comunicações, são atuação da indústria cultural.

O que vemos questionar agora, este baixo nível de programações, o cunho alienador da mídia, dando atenção à indústria cultural, que aproveita-se, para transmitir marcas, vender produtos, evidenciar rentabilidade financeira, e, consumo de tecnologias inacessíveis, e produtos para diversão, muitos não fazem parte do acesso da criança, sendo a mídia, disseminadores, apenas como mercadoria e consumo.

Adorno e Horkheimer, autores alemães, da escola de Frankfurt, Alemanha, analisaram a produção e a cultura capitalista, pela industrial Cultural, em outras palavras, à conversão de cultura em mercadoria, onde projetam nas programações e acentua, em anúncios publicitários, a ideologia dominante de valorizar produtos, marcas, associações e gastos econômicos que, lamentavelmente, atendam ao capitalismo, consumo excessivo, tentar agir na cabeça do público.

A importante versão de MARCELLINO (1987), p. 60, aponta:

Pesquisadores, Adorno e Horkheimer, sociólogos e filósofos alemães, relatam, em sua obra “A dialética do esclarecimento de 1947, que tornou-se um clássico, propondo à analisar, à discutir teoricamente, o referencial veículo de dominação, proposto pela mídia”, em seu livro, que comento que, esteve publicado em diversos idiomas, segundo o lido de (MARCELLINO, 1987). Analisaram, cultura de massa, em que direcionam, o termo cultura de massa, como elementos que são usados para impregnar, alienar, deseducar e dominar o consumo humano. Para eles, consumo excessivo, para ascensão do capital, exacerbação do capitalista, está corroborado, por estes elementos, da cultura de massa, da mídia, programação televisiva, desestimulando a educação, e não crítica. Provém, enquanto problema, tentando retirar o poder de criticidade humana.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto e perspectiva educacional permanente, educação para o lazer, é uma estratégia ao ambiente escolar. Dentro das incríveis possibilidades de atuar na conjuntura educacional, utilizando atividades lúdicas, e todas as vivências do lazer, o cotidiano pedagógico, colabora com se papel adequado. São estas, perspectivas competentes de atuação. A Educação Física, na escola, provocando a revisão de valores, mudança de ações e atitudes com nova compreensão da perspectiva do tempo voltado ao lazer, será intervenientemente concisa.

A execução das aulas são espaço, que o professor proporciona, com, momentos de aprendizagem, acúmulo de valores, ações, práticas que contemplem, largamente, a adoção da temática do lazer, de modo abrangente, todos, levando a completar o maior progresso na aprendizagem escolar.

Por meio da posição pedagógica a considerar lazer, com autenticidade, autonomia provoca a busca do que gostaríamos de implantar, educar que propõe retirar, a visão parcial e limitada de atividades de lazer voltadas para o consumo imediato.

A totalidade de educação para o lazer, à educação escolar, pode promover aprendizagens competentes, orientações de aulas com repertório variado, considerando os alunos, cada um, em sua individualidade, divergentes uns dos outros.

Por meio desta reflexão ao longo do texto, vimos que há necessidade de revisão de valores às práticas escolares, e de lazer.

Que, para aulas de Educação Física, o ambiente escolar as coloca, situadas, em intervenção, para a alegria, Educação Física vem auxiliar no grande entendimento de visão de mundo ampliada, deve ser abarcada na escolar.

Dar reconhecimento, ao elencar a cultura corporal, atendendo a excluir conteúdos desprovidos de aprendizado consciente, atacar contra às tendências de sobrevalorizar conteúdos, como por exemplo, o conteúdo esporte, que como já dito, é muito valorizado pela mídia.

A educação para o lazer se mantém, traçada para o incremento de momentos de lazer adequados, desprovidos de consumo, onde tendências midiáticas rasas, com superficialidade vieram acontecendo.

Quando não há intervenção pedagógica, didática de qualidade, os alunos não se desenvolvem à vista o crítica. Os alunos, sem devida compreensão de uma necessidade de intervenção educacional, que atue para sociabilidade, de maneira global, preconizando inserção na sociedade e em suas vivências práticas de maneira crítica e autônoma.

Esperamos que, por intermédio desta pesquisa, promovamos redescobrimiento de temáticas do lazer, em abordagem ampliada. Atuar, inserção do aprendizado, por meio de vivências nas aulas, pelo apoio do lazer, que vislumbra autonomia, criticidade, criatividade. O que aguardamos, em projetos educacionais, trazerem contribuições, com empreendimento do lazer, que, sejam parte constitutiva, à boas orientações, que tornem-se intervenientes, para conhecimento do lazer em ampla totalidade.

REFERÊNCIAS

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. 1ª edição no Brasil, Perspectiva S. A.: São Paulo, 1973.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro. 1979 b. Coleção Educação e Comunicação, v.1, 158 p.

_____. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 a , 146 p.

LOPES DA SILVA, C. Vivência de atividades circenses, junto à estudantes de Educação Física: Sobre Educação Física no ensino médio e tempo livre. **Lidere**, Belo Horizonte, v.12 n.2, Jun. 2009, p 01-17.

LEAO, L. M. **Metodologia do Estudo e Pesquisa.** Vozes: Rio de Janeiro, 2016, p.134.

MARCELLINO, N. **Estudos do Lazer. Uma introdução.** 2ª ed. Autores associados: Campinas, SP, 2002 p. 103.

_____. **O conceito de lazer na concepções de Educação Física. O ir o é o não dito.** 8º Congresso de Educação Física e ciências do Esporte dos países de Língua Portuguesa. 01-9 p.

_____. **Lazer e Educação.** 15ª.ed. Papirus: Campinas, 1987, reimpressão em 2000, 136 p.

MELO, M. Animação sociocultural: Um ponto de partida desde o Brasil, um ponto de vista desde a América Latina. **Animador Sociocultural Revista Ibero-americana**, 2007 n.1 v. 1, p. 01-7.

PINHEIRO, R. Subsídios uma a política de educação para o lazer nas aulas de Educação Física no município de São José, Santa Catarina. **Licere**: Belo Horizonte, v.10, n.1, ago. 2007 p. 01-20. Disponível em: <http://www.eefto.ufmg.br/licere/pdf/licereV10N02_a7> Acesso em 12/04/11.

SNYDERS, G. A alegria da escola. 3 ed. SÃO PAULO: Paz e Terra, Tradução de Vinicius Eduardo Costa.1993.p 200.

THE ACQUISITION OF OLYMPIC VOCABULARY THROUGH LEARNING OBJECTS

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 16/10/2020

Cristina Becker Lopes Perna

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades
Porto Alegre – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/6405342131243110>
<https://orcid.org/0000-0002-9638-1180>

Heloísa Orsi Koch Delgado

MaisH Consultoria Linguística Internacional/
Independent researcher
Porto Alegre – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/8093137906104825>
<https://orcid.org/0000-0002-1002-7034>

Nelson Todt

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Ciências da Saúde e da Vida
Porto Alegre – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/1681001216113917>
<https://orcid.org/0000-0002-5179-781X>

Yadurany Ramos

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Porto Alegre – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/4314092269614393>

ABSTRACT: This paper aims to present a set of learning objects on the vocabulary of one of the Olympic Games, volleyball, part of the daily Physical Education routine of students in Elementary School. These objects were created in two languages, English and Portuguese, with

potential applicability in the teaching of Olympic vocabulary, which is very little explored in Brazil. By doing so, teachers create conditions to motivate students to learn about the values and culture of the Olympism. The theme of assimilating Olympic vocabulary through learning objects came from the participation of Brazil in the 2016 Olympic Games and, for such, we chose Magana's Translational technology use (2017) as the theoretical foundation and the research project developed by professors from the Letters and Physical Education Schools from the Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul, called "The elaboration of a Lexicon of the Olympic Sports English/Portuguese: a legacy of the Olympic Games Rio 2016" (TODT, PERNA and DELGADO, 2012). Thus, this study outlines some particularities of learning objects and their possible uses, since it is theoretically and pedagogically structured. Their applicability in real school contexts are to be presented in further research, in which a qualitative assessment to the student's learning achievements and teacher's satisfaction levels will be described.

KEYWORDS: Learning Objects, Translational technology use, Volleyball, Olympism.

A AQUISIÇÃO DO VOCABULÁRIO OLÍMPICO ATRAVÉS DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo apresentar um conjunto de Objetos de Aprendizagem sobre o vocabulário de um dos esportes dos Jogos Olímpicos, o voleibol, presente na rotina escolar de alunos do ensino fundamental. Esses objetos foram criados

em duas línguas, o inglês e o português, podendo servir de apoio para o ensino do tema olímpico, pouco explorado no Brasil. Além disso, ao trabalharmos com vocabulário olímpico, criamos condições para que os alunos se motivem a aprender mais sobre o Olimpismo, seus valores e sua cultura. Esse tópico de estudo surgiu por conta da participação do Brasil nas Olimpíadas de 2016 e, para tal, buscou-se a fundamentação teórica baseada no domínio translacional de Magana (2017) e na pesquisa desenvolvida por professores das faculdades de Letras e Educação Física da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, chamado “A elaboração de um Léxico dos Esportes Olímpicos Inglês/Português: um legado dos Jogos Olímpicos Rio 2016” (TODT, PERNA and DELGADO, 2012). Este estudo mostra, de forma breve, algumas particularidades presentes nos objetos de aprendizagem e formas de uso, sendo teórica e pedagogicamente estruturado. Sua aplicação em situações reais de aula deverão ser apresentadas em trabalhos posteriores, em que poderemos trazer uma avaliação qualitativa de aproveitamento discente e de satisfação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Objetos de Aprendizagem, Uso tecnológico translacional, Vôleibol, Olimpismo.

1 | INTRODUCTION

It is unquestionable that we have been going through an accelerated digital technological revolution. The recent advances in different workplaces resulted in the immediate use of devices such as Virtual Reality in surgery and entertainment applications, Augmented Reality in medical training, and design and modelling, and Artificial Intelligence in finance and agriculture, to name a few. In education, it has not been otherwise. Technology has been more and more present in schools, but can we say that we have developed classrooms that are digitally rich but innovation poor? Has teaching substantially elevated instructional practices and maximized student learning? Even with variable technological resources at our disposal, have our students been able to assimilate the content we present?

These are some of the questions we will discuss in the lines to follow by presenting some reflection on Magana’s T3 framework of educational technology and suggesting the use of Learning Objects (LOs) in Elementary School’s English classes. The theme chosen for the LOs is the Olympic values, since the Olympic Games (2016) were performed for the first time in a South-American country, Brazil. As for the sport, the LOs introduce the volleyball terminology with practical examples and activities.

The idea of creating LOs with an Olympic sport vocabulary came up with the need to promote the Olympic theme, which has not been well explored in Brazil. We believe that the suggestions presented in this paper help foster the sports terminology in English classes as well as motivate the implementation of interdisciplinary studies in educational contexts.

That said, we will now define LOs and present some of their features.

2 | LEARNING OBJECTS

Learning Objects have been mainly studied in the areas of education and computer science, because they are considered the digital resource that helps the teaching and learning process. They are also known as knowledge or content objects. This chapter aims to present definitions for LOs, their characteristics and uses.

2.1 Defining learning objects

It is difficult to find a specific definition for LOs in the literature, once there is no consensus among educational scholars. According to Wiley (2000), LOs are elements of a new type of computer-based instruction grounded in the object-oriented paradigm of computer science. The IEEE (Institute of Electrical and Electronics Engineers, 2007) defines LOs as any entity, digital or non-digital, which can be used, re-used or referenced during technology supported learning. Guilherme, Tarouco and Endres (2005) say that LOs are elements from a new teaching and learning methodology based on the use of computers and the Internet. According to the Encyclopedia of Technology and Networking (2009), multimedia content, instructional content, instructional software, software tools, learning objectives, persons, organizations, or events are included as examples of LOs.

Additionally, LOs can match with other ones, according to the user's needs, and create larger sets of LOs for the assimilation of knowledge. Wiley (2000) claims that LOs used in different contexts have been seen as key tools for the improvement and raising of efficiency in the learning environment, providing many advantages for their users. We believe they can be an addition to English teachers and students.

When creating LOs, the objectives should be well defined and clear, but they cannot be so specific as to limit the contexts of their use. The Encyclopedia of Technology and Networking (2009), states that a well-designed LO should allow the student to learn a great deal through failure as well as success. As a way to assure the quality of LOs, Vargo et al (2003) proposed an instrument to evaluate LOs called LORI (Learning Object Review Instrument). LORI (version 1.3) measures 10 separate points of quality for learning objects listed as follows. Regarding **presentation**, aesthetics and design for learning; also, accuracy of content and support for learning goals; next, motivation; as for **interaction**, motivation, usability, and feedback and adaptation; reusability; metadata and interoperability compliance; and accessibility.

2.2 Characteristics of learning objects

While there is no specific definition for learning objects, much research has been done to contribute highlighting their concept. According to Wiley (2000), the activity is considered a LO and might be added in a learning environment if it has the following characteristics:

- **Reusability:** it should be reusable several times in various learning environments;

- **Adaptability:** it may be adaptable to any learning environment;
- **Granularity:** it should contain content pieces, for easy reusability;
- **Accessibility:** it is easily accessible via the Internet for use in various locations;
- **Durability:** it can be used continually, regardless of changing technology;
- **Interoperability:** it has the ability to operate over a range of hardware, operating systems and browsers, and exchange effectively among different systems.

As examples of this kind of system, we can mention MERLOT (Multimedia Educational Resource for Learning and Online Teaching) and ELO (Electronic Learning Organizer), both authoring systems.

2.3 Authoring system elo

The ELO (Electronic Learning Organizer) is a repository and an authoring system designed for the production of LOs focused on language teaching, and to have access to the system, the user has to fill in a form available on the website. The tools are free for students, teachers and schools. By using ELO, it is either possible to create activities already existent in the repository or from scratch, using the models provided by the website. This environment provides a file that can be saved in an electronic support, which may be reloaded and updated whenever needed. Basically, the system provides the teacher with the necessary tools to create activities for students, whose content can be edited for future classes. ELO encourages the publication of activities and learning objects, providing space on the website for people who want to explore the uses of LOs.

The system is user-friendly and the language can be switched anytime between English, Portuguese and Spanish. Another advantage of ELO is that it is possible to integrate the activities with Moodle, a learning platform designed to provide educators, administrators and learners with a single robust, secure and integrated system to create personalized learning environments.



Figure 1 – ELO website introduction

Source: <https://elo.pro.br/cloud/>

In the next subsection we will present some models for the creation of LOs, which are available in ELO.

2.3.1 Models provided by the repository

The models of activities for the creation of LOs are listed below:

- Eclipse: displays texts to be reconstructed by the student. Ideal for exploring standardized forms of language such as situated dialogues, proverbs and abstracts.
- Sequence: is an educational game. Ideal to explore and teach the progression of the text.
- Cloze: creates gapped texts. The gap may be a word, part of a word (suffix, prefix, etc.) or a multiple word expression. Ideal for working with definitions, grammar issues, description of characters, dialogues and keywords.
- Memory: produces the memory game objects. This tool can be used not only for the teaching of vocabulary, but also for showing relationships in the syntactic structure (phrasal, cause and consequence, suitable verb and object, among others).
- Quiz: it has multiple choice and dialogic options. Multiple choice offers general and specific feedback for each option. The dialogue option allows you to simulate the teacher/student through a sophisticated analysis of the free learner response.

ELO can also be used to create other environments such as homepages, using pictures, sounds and videos. This system, thus, provides a variety of instructional options

for educators so that learners can interact with the content and navigate freely on the LOs, making the learning experience more enjoyable.

Technology is a prevalent part of today's society, and as educators who are preparing students to become successful in this society, it is fundamental that we use it to foster their learning in a meaningful way. Hence, building well-structured and attractive digital resources for students like the LOs, which contain carefully selected and researched content, it is possible to transform the classroom in a prosperous environment to stimulate schooling.

Having presented ELO and its features to create LOs for use in the English Language classroom, we shall now address the theory that has served as the foundation for the present study.

3 I MAGANA'S APPROACH TO EDUCATIONAL TECHNOLOGY

Magana (2017) made a positive contribution to the field of educational technologies by his important book, *Disruptive Classroom Technologies*, through which he presents the T3 (Translational, Transformational, and Transcendent) framework. Broadly speaking, such a framework aims to enable the effective integration of digital tools in teaching and learning, raise awareness of the value each stage provides to learners, and offer a set of criteria that assist teachers in the development and assessment of meaningful goals throughout the educational process.

Magana (2017) highlights that a meaningful technology integration model can prepare educators to conduct and communicate technology educational innovation so as to cause a positive impact in students' learning. Even subtle changes can result in the effective use of digital resources and in important benefits in educational contexts, as follows: i) help students build and reinforce connections between their previous knowledge and the new one; ii) support students in this process so that they can create models that represent the new knowledge.

Educational technologies based on Magana's T3 framework (2017) occur in three distinct stages named *translational* (automation and consumption), *transformational* (production and contribution) and *transcendent* (investigation and social entrepreneurship). The framework contributes to the revisitation of outdated practices to innovative methodologies, fostering the development of abilities, competencies and aptitudes required to prepare young students for the world outside the classroom.

Such methodologies permeate four pedagogical principles as follows: i) lifelong learning; ii) learning seen as a social activity; iii) knowledge being provided within a meaningful and relevant context for the student; iv) evaluation as a means of stimulating learning as well (Bransford et al., 2004). Thus, a *framework* especially designed for technological use needs to account for effective pedagogical strategies and principles, and to assist the teacher in improving them, bearing in mind the available technologies. Given

this scenario, we can say that the three stages of Magana’s approach, based on similar principles as Bransford’s, can be shown effective as they gradually provide a way to think about the uses of technology that are immediately useful.

Taking into consideration elementary school teachers, we focused on the first stage named *translational* (automation and consumption) since tasks commonly addressed include data storage and record keeping, communicating, grading and testing, to name a few. In fact, this stage can be regarded as doing old tasks in new ways, changing from analog to digital resources. According to Magana (2017), “this level is certainly important, and advises that it should be systematically addressed, well-monitored, and continually updated” (foreword). However, he adds “stopping at this level is a mistake all too often made” (foreword).

As mentioned earlier, the two steps of translational technology applied in education are automation and consumption, both considered an entry-level step, and commonly used in schools. Some of the most usual uses of educational technology for automation of tasks are assimilating new content information, being tested and graded, and communicating with teachers, peers and parents. Regarding consumption, students consume multisensory information when they are first interacting with or practicing and deepening new content knowledge, and it is this multisensory aspect of digital media that adds value by enhancing students’ abilities to make connections between new information and their previously acquired background knowledge and experiences (MAGANA, 2017).

Therefore, the consumption of multisensory media certainly adds more value than the automation of unvaried tasks; the level of interactivity varies among sources, but the nature of consuming digitally represented forms of knowledge is inherently multisensory, adding more value to the learning experience than consuming text in the absence of nonlinguistic representations (MAGANA, MARZANO, 2014; MARZANO, 2007; MAYER, 2001).

We will now address the theme proposed in this article, namely Olympism, in order to present the LOs mentioned before, having Magana et al as our theoretical guidelines.

4 | OLYMPISM

We selected Olympism to be the theme underlying the LOs because we believe in the importance of gradually including it in schools, since it is understood as a philosophy of life, which defends, through sports practice, the shaping of peaceful, democratic, humanitarian, cultural and ecological consciousness. It exalts and combines in balance the qualities of body, will and mind. Over the creation of a lifestyle based on joy of effort and the respect among citizens, Olympism intends to place sports at the service of the harmonious development of humankind. As a result, Olympism contributes for individual development and strengthens the comprehension and union among nations. As we live in a period in which interdisciplinarity is acclaimed and stimulated in the school scenario, we

see the interface between Physical Education and English as a fun and motivating way of joining aspects of body language and movement with the linguistic structures in the teaching of English. Moreover, as most of the subject matters on Olympism are brought to us in English language through the institutions that foster Olympic education, this reality offers an opportunity for expanding English language content in this field of knowledge.

The expression Olympic Education came from “sport pedagogy” advocated by the French Baron Pierre de Coubertin (1863-1937), founder of COI, Olympic Movement and Olympic Games. Coubertin was a historian and an educator, who revived the Olympic Games of the modern era. The term “Olympic Education” has been used nowadays to better refer to the idea of Coubertin of having a harmonious education. Coubertin believed that young people needed to train their bodies and minds. He thought about creating an international event inspired in the heritage of the Ancient Olympic Games held in Greece to spread his idea about sport pedagogy. Through this thinking, the actual Olympic Games were created by him.

The Olympic Education has different meanings for different people. Its applicability can vary from country to country because the relationship between teachers and students is different and the parents and students, educational authorities and community members have contrasting expectations. There is also the issue of the schools, which have distinct groups, structure and ways of teaching.

4.1 Olympic education in brazil

The Olympic Education was introduced in Brazil by professor Lamartine Da Costa, who worked at Gama Filho University in 1995, after coming back from meetings at the IOC Research Council. He has been a prominent researcher in the area, having generated a substantial amount of studies on Olympic Education in Brazilian universities. The projects conducted in the country promoted positive values and attitudes among students and fostered the professional education among an endless number of teachers.

Furthermore, Brazil was the first country in South America to host the Olympic Games; needless to say, it was a unique opportunity to have implemented social programmes that consider Olympic values as a fundamental axis.

Generally speaking, it is known that there is no strong Olympic culture in South America, and this includes Brazil. Triggered by this lack of cultural background, a group of university professors and students, from the Physical Education and Languages Departments at the Pontifical University Catholic of Rio Grande do Sul (PUCRS), decided to elaborate a bilingual Olympic Lexicon of Sports (English-Portuguese). Todt, Perna and Delgado (2012) started an interdisciplinary project entitled “A elaboração de um Léxico dos Esportes Olímpicos Inglês/Português: um legado dos Jogos Olímpicos Rio 2016”, whose objective was to sow the seeds of Olympic themes in a country with continental dimensions. Much of the literature produced in this field is written in English, French and German, and not in Brazilian Portuguese, a condition the authors wished to change.

Regarding Portuguese, we must say it is spoken in many countries around the world such as Portugal, Brazil, Angola, Mozambique, Cape Verde, São Tomé and Príncipe, Guinea-Bissau and East Timor. Portuguese is the world's seventh most spoken language with approximately 260 million total speakers (CHAVES, 2015), being another reason why Todt, Perna and Delgado (2012) produced such material.

5 | THE CREATION OF LEARNING OBJECTS USING THE OLYMPIC LEXICON IN ENGLISH-PORTUGUESE

Using LOs in the classroom provides students with opportunities of digital interaction with the content being introduced and allows for the input of new language to become more attractive. The new generation of students, the so-called Alpha (born from 2010 on), have been in contact with technology since infants, being naturally apt to interact with the digital world.

The LOs presented in this paper bring about the theme of Olympic Games with a focus on volleyball, since it is a sport played by elementary school students in Physical Education classes. Our intrinsic motivation was to stimulate children to learn more about the sports they play at school, especially because they were about to watch the volleyball games on TV during the Olympic Games Rio 2016.

We have chosen to use the authoring system ELO for developing LOs since they are suggestions that can be transferred and redefined to any other platform, and because of its facility of use and for being a free tool.

The vocabulary to make up the activities was taken from the corpus of the Olympic Lexicon in English-Portuguese (TODT, PERNA and DELGADO, 2012), the official website of the Olympics, and from other websites such as blogs, containing texts and rules about the topic. Among the array of terms that the Olympic Lexicon covers, fifteen basic terms were chosen according to their relevance of use.

The focus on the creation of the LOs is to offer students the chance to explore more systematically the volleyball lexicon in English since they are already familiar with them in Portuguese. Furthermore, we were able to introduce the Olympic culture, values and culture, which are the basis for the development of citizenship. This content was shown previously to the actual LOs practice as well as pre-teaching lessons were given on pronunciation and meaning of the terminology to be presented to students.

By using the authoring system ELO, four LOs were created and associated as a course called **Assimilating Olympic Vocabulary**. The course is divided in five parts: Introduction, Recognizing terms, Remembering terms, Relating terms and Assimilating terms. Students can access the LOs whenever they wish; they do not need to be allowed by the teacher and they can also refer back to the activities whenever they wish.

In this section, we outline a brief description of the course and the LOs, starting with the one named “Recognizing terms”, followed by “Remembering terms”, “Relating terms” and “Assimilating Terms”.

This LO presents the enunciation and all the terms listed in English first. The student is supposed to write these terms in the gaps beside the terms in Portuguese. The students do not necessarily need to follow the steps provided by the course; they can choose the activity they want, by clicking on a menu on the left side of the screen.

As previously stated, the main idea of this LO is to make the students relate the terms in Portuguese that they are used to listen to in Physical Education with the corresponding term in English (**Recognizing terms**).

The **Remembering** terms LO is presented as a memory game. The student is supposed to find the pairs of words, one in English and the corresponding one in Portuguese. There is an enunciation with the following message: “This is a Memory Game. Click on the cards and try to find the corresponding words in English and Portuguese. Good Luck! ”

On the face of each card, we have the image of the volleyball pictogram, taken from the Rio 2016 Olympics website. When the students click on a card, a term in Portuguese or English appears. If the students find the pair, the cards will remain on the screen showing the terms; if they do not make a pair, the cards will remain faced down again. The purpose of this LO is that students practice the terms introduced in the previous activity in a playful way. At the end of the game the motivation message “Well done! ”, and an image of the Olympic torch appears followed by a button to move to the next LO.



Figure 2 – Activity on remembering terms

Source: Ramos (2015)

The LO with focus on **Relating terms** is a multiple-choice activity. There is an enunciation saying that the student has to choose the right answer. There are six non-

cognate terms in English, in which the student has to mark the corresponding term in Portuguese. When the student clicks on the right answer, a message written “Excellent!”, and a tick appears. If the student clicks on the wrong answer, a message with the sentence “Try again!” appears on the screen. At the end of the activity another message appears “Good job! Now let’s go to the next activity.”

Assimilating terms is the last LO of the course. In this activity, a small text is shown to the student for him to read and complete it by grabbing and dropping the terms according to the order they should be in the text.

The objective of this LO is to make students practice the comprehension of some terms they have seen during the whole course. If students are registered on the website, they can see his or her score, evaluate the LOs and send a message to the author. The teacher can visualize the students’ score by accessing the teachers’ profile and clicking on Report. In this section, the teacher will be able to see who has accessed the courses or activities and the evaluation of each user in the course.

The LOs proposed here aim to make students acquire Olympic vocabulary in English in a joyful way. It is well-known that students learn better when they are having fun, so offering such activities in the language classroom may help foster the learning of Olympic vocabulary. As proposed by Krashen (1982), students retain what they learn when the learning is associated with strong positive emotions, as the ones present in a joyful environment.

6 | FINAL CONSIDERATIONS

The LOs are useful technological tools for teaching and learning that might benefit both teachers and students. The use of educational technology is real and motivates both students and teachers by creating a positive environment in the classroom. The creation of LOs focused on Olympism is a way of implementing the Olympic values and culture in Brazil.

The LOs presented in this paper were created, but not tested by the author with real students. They are simple examples of what can be done using authoring systems and vocabulary from a lexicon. In the future, we suggest the development of more LOs with other sports of the Olympics that may be made available for the use of teachers in public schools at elementary level, as well as the implementation of these activities in real-life situations in order to assess their applicability and validity.

REFERENCES

BRANSFORD, John D. et al., editors. **How people learn: brain, mind, experience, and school.** Committee on Developments in the Science of Learning and Committee on Learning Research and Educational Practice, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education, National Research Council. Expanded ed. p. cm. ISBN 0-309-07036-8 (pbk.) 2004.

IEEE. **The Learning Object Metadata standard**. 2007. Available in: <<https://www.ieeeeltsc.org/working-groups/wg12LOM/lomDescription>>. Accessed on: August 29, 2015.

KRASHEN, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. California: Pergamon Press Inc., 1982. 209 p.

MAGANA, Sonny. *Disruptive Classroom Technologies: A Framework for Innovation in Education*. 1st edition. California: Corwin: A Sage Publishing Company, 2017. 152 p.

MAGANA, Sonny; MARZANO, Robert J. *Enhancing the Art and Science of Teaching With Technology*. Bloomington, IN: Marzano Research Laboratory, 2014. 195 p.

MARZANO, Robert J. *The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction*. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development, 2007. 221 p.

MAYER, Richard E. *Multimedia Learning*. New York: Cambridge University Press, 2001. 318 p.

TODT, Nelson; PERNA, Cristina Becker Lopes; DELGADO, Heloísa Orsi Koch. **A elaboração de um léxico bilíngue (inglês/português) dos esportes olímpicos**: Um legado dos jogos olímpicos Rio 2016. Projeto de pesquisa. 2012.

WILEY, David A. **Connecting learning objects to instructional design theory**: A definition, a metaphor, and a taxonomy. In WILEY, David A. (Org.) *The Instructional Use of Learning Objects*: Online Version, 2000. Available in: <<http://reusability.org./read/chapters/wiley.doc>>. Accessed on: August 25, 2015.

WILEY, David A. **Learning Object Design and Sequencing Theory**. 2000. 142 p. Dissertation (Doctor of Philosophy) - Department of Instructional Psychology and Technology, Brigham Young University, Utah, 2000.

CAPÍTULO 14

TUTORIA ENTRE ALUNOS DE MESMA TURMA E TURMAS DIFERENTES COMO RECURSO PEDAGÓGICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 15/12/2020

Regina Reptton Dias

Universidade Federal de Uberlândia
Faculdade de Educação Física (Faefi)
Uberlândia-MG
<http://lattes.cnpq.br/0629974178934070>

Sumaia Barbosa Franco Marra

Universidade Federal de Uberlândia
Escola de Educação Básica (Eseba)
Uberlândia-MG
<http://lattes.cnpq.br/6176876915555379>

RESUMO: Este artigo tem como objetivo, por meio de uma pesquisa qualitativa e descritiva, comparar, em um mesmo grupo de alunos na aula de Educação Física, a tutoria entre alunos de mesma turma e turmas diferentes, para verificar os efeitos educacionais proporcionados por estes dois tipos de tutorias como recurso pedagógico. Os sujeitos participantes da pesquisa foram alunos do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia - Eseba/UFU, além deles dois professores de Educação Física, quatro tutores de turmas diferentes e três estagiários que foram submetidos a inquirições escritas e orais. Os resultados demonstram que os dois tipos de tutoria podem trazer benefícios sociais, cognitivos e afetivo-emocionais para tutores e tutorados. Além disso, podem se complementar enquanto recurso pedagógico. Enquanto um traz mais uma

pessoa como referência e ponto de apoio, além do professor, o outro traz a corresponsabilidade, une a turma e valoriza as ações de todos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, educação física, tutoria.

TUTORING BETWEEN STUDENTS OF THE SAME CLASS AND DIFFERENT CLASSES AS A PEDAGOGICAL RESOURCE IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES

ABSTRACT: This article aims, through a qualitative and descriptive research, to compare, in the same group of students in the Physical Education class, the tutoring between students of the same class and different classes, to verify the educational effects provided by these two types of tutorials as a pedagogical resource. The participants of the research were students of the 3rd and 4th years of elementary school of the School of the Federal University of Uberlândia - Eseba/UFU, besides two Physical Education teachers, four tutors from different classes and three trainees who were submitted to written and oral inquiries. The results demonstrate that both types of mentoring can bring social, cognitive and affective-emotional benefits to tutors and pupils. In addition, they can complement each other as a pedagogical resource. While one brings one person as a point of reference and point of support, in addition to the teacher, the other brings co-responsibility, unites the class and values the actions of all.

KEYWORDS: School, physical education, tutoring.

11 INTRODUÇÃO

Este artigo registra os dados obtidos em pesquisa desenvolvida nas aulas de Educação Física da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), entre o segundo semestre letivo de 2017 e o primeiro semestre letivo de 2018. Apesar do recorte temporal feito para o presente estudo, a tutoria como um recurso pedagógico nas aulas de Educação Física escolar da Eseba/UFU, vem sendo investigado desde o ano de 2016.

A origem epistemológica da palavra tutor remonta a língua latina e significa “*tutore*, guarda, defensor, protetor” (PORTAL EDUCAÇÃO, 2018). No ambiente escolar ela pode significar o cuidado, a atenção, a ajuda, o auxílio dos tutores para com os tutorados e também entre os tutorados.

No primeiro semestre de 2016 implementou-se pela primeira vez um Programa de Tutoria entre alunos de turmas diferentes, em uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental da Eseba/UFU. Ele foi desenvolvido pela pesquisadora Garcia (2016) que por meio de uma pesquisa qualitativa e descritiva objetivou avaliar a participação, o envolvimento, as relações interpessoais, as questões socioafetivas e o aprendizado dos alunos nas aulas de Educação Física. Uma das evidências que Garcia (2016, p. 63) destaca é:

De maneira geral, este estudo evidenciou que a implementação de um programa de tutoria na Educação Física escolar pode trazer benefícios cognitivos, sociais, afetivo-emocionais e também pode melhorar a aprendizagem e o envolvimento dos alunos durante as aulas. Além disso, os tutores também podem se beneficiar pelo programa, na medida em que aprimoram habilidades principais como alteridade, solidariedade, tolerância e compreensão às diferenças.

Sendo assim, a inserção de um Programa de Tutoria pode contribuir com o aumento da participação dos alunos nas aulas, com o favorecimento das relações entre os participantes e com o processo de ensino-aprendizagem de tutores e tutorados.

No primeiro semestre de 2017, por sua vez, a área de Educação Física da Eseba/UFU ampliou a pesquisa para dois tipos de tutoria: três classes vivenciaram a tutoria entre alunos da mesma turma; e uma outra classe experienciou a tutoria entre alunos de turmas diferentes, com tutores de turmas diferentes. Nessa fase da investigação, as bolsistas Melo; Moreira (2017) do Programa de Bolsas de Graduação (oferecido pela Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD/UFU), evidenciaram alguns limites e possibilidades, para os dois tipos de tutoria, nessa faixa etária.

	LIMITES	POSSIBILIDADES
TUTORIA ENTRE ALUNOS DE MESMA TURMA	<p>1. Os tutores não entendem bem o que é tutoria, talvez porque alunos do 1º ano ainda estejam desenvolvendo sua autonomia. Além de se distraírem com maior facilidade.</p> <p>2. Os tutorados possuem mais dificuldades para aceitarem um(a) colega como "autoridade", de obedecerem e de respeitarem ao(a) mesmo(a).</p> <p>3. Os tutores precisam de um adulto para mediar a sua atuação, mesmo que afirmem que não necessitam.</p> <p>4. Os tutores têm dificuldades em lidar com o "participar das atividades" e o momento oportuno de exercerem o papel de tutores. Muitas vezes não conseguem perceber que o(a) colega precisa de ajuda em determinada situação pedagógica e, por fim, justificam que ele(a) não precisou de ajuda.</p>	<p>1. Os alunos são empolgados, a maioria gosta de liderar e ajudar o colega. As características "exibicionistas" podem ser utilizadas a favor.</p> <p>2. Alunos da mesma classe têm mais intimidade e abertura para conversar e tirar dúvidas. Eles conseguem ser mais empáticos e simplificarem coisas que os mais velhos às vezes não conseguem.</p> <p>3. A turma fica mais unida e aumenta a consciência de solidariedade e cooperação.</p> <p>4. Todos os alunos podem ser tutores e, de alguma forma se sentirem responsáveis pelo andamento da aula.</p> <p>5. Os alunos passam a compreender melhor a função do professor e a valorizarem a aula.</p> <p>6. A aula fica mais dinâmica e organizada.</p> <p>7. Os alunos passam a participar de forma mais efetiva dos processos pedagógicos.</p> <p>8. Reuniões no começo e no final da aula com grupos de tutores e tutorados, podem facilitar na atuação do(a) tutor(a).</p>

Quadri 01 - Limites e possibilidades de um Programa de Tutoria entre alunos de uma mesma turma de 1º ano do Ensino Fundamental da Eseba/UFU

Fonte: Registros feitos pelas bolsistas Melo; Moreira (2017)

	LIMITES	POSSIBILIDADES
TUTORIA ENTRE ALUNOS DE TURMAS DIFERENTES	<p>1. Encontrar um estudante que tenha horário compatível para exercer a função de tutor(a).</p> <p>2. O tutor(a) não ter conhecimento sobre o planejamento da aula pode limitar seu poder de atuação/ contribuição. Situação esta que mostra a importância do(a) professor(a) da disciplina reunir-se periodicamente com os tutores.</p> <p>3. Em caso de turmas que possuem alunos com deficiência, é necessário que a equipe de profissionais da escola promova momentos de formação para os tutores, dando segurança e potencializando suas ações durante as aulas.</p> <p>4. Muitas vezes o tutor acaba "fazendo pelo aluno" em vez de mediar a situação pedagógica para que o tutorado aprenda de forma mais ativa.</p>	<p>1. Tutores de turmas diferentes possuem mais recursos estratégicos para serem tutores, mesmo que não dominem plenamente o conteúdo proposto pelo professor.</p> <p>2. Os tutores de turmas diferentes podem compreender melhor as necessidades dos alunos tutorados e, estes, pela aproximação das idades, às vezes tem maior liberdade para solicitarem ajuda.</p> <p>3. Tutores de turmas diferentes são mais atenciosos e concentrados em comparação aos tutores de 1º ano, além de compreenderem melhor a função de tutor.</p> <p>4. A realização de reuniões entre tutores e tutorados, no início e no final das aulas, pode facilitar a atuação dos tutores durante o período de intervenção.</p>

Quadri 01 - Limites e possibilidades de um Programa de Tutoria entre alunos de turmas diferentes desenvolvido em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental da Eseba/UFU

Fonte: Registros feitos pelas bolsistas Melo; Moreira (2017)

Após esse período, no segundo semestre de 2017, a autora (1) deste artigo passou a ser uma das bolsistas responsáveis pela continuidade das pesquisas anteriores, tendo acesso aos resultados, indícios e inquietações até então levantados, dentre eles uma sugestão: **comparar, em um mesmo grupo de alunos, nas aulas de Educação Física da Eseba/UFU, a tutoria entre alunos de mesma turma e turmas diferentes, para verificar os efeitos educacionais proporcionados por estes dois tipos de tutorias como recurso pedagógico.** Meta esta que passou a ser o objetivo geral do estudo aqui apresentado. Como objetivos específicos procurou-se:

a) Avaliar os efeitos da implementação da tutoria entre alunos de mesma turma e turmas diferentes, junto a um mesmo grupo de alunos, durante as aulas de Educação Física da Eseba/UFU, no que tange aos aspectos sociais, cognitivos e afetivo-emocionais dos tutorados.

b) Analisar a visão dos alunos tutorados, alunos tutores, professores, bolsistas, estagiários e monitores sobre os dois tipos de tutoria, procurando comparar os efeitos educacionais desses recursos pedagógicos para as aulas de Educação Física escolar.

c) Relatar os efeitos da tutoria na formação dos tutores de turmas diferentes, de acordo com as suas próprias opiniões.

A tutoria é uma estratégia de ensino-aprendizagem utilizada para ampliar e potencializar a aprendizagem colaborativa, as relações interpessoais e questões socioafetivas entre os alunos. Ela não só foi investigada por Garcia (2016), Melo; Moreira (2017), mas também por Souza (2008) que serviu de “inspiração” ou ponto de partida para os estudos na Eseba/UFU.

Em sua tese de doutorado intitulada “Tutoria: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de Educação Física”, Souza (2008) planejou, implementou e analisou os efeitos de um programa de treinamento de tutores sobre a participação de um aluno com deficiência intelectual associada ao autismo nas aulas de Educação Física. A autora desenvolveu um estudo de caso em uma turma 6ª série do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus na Bahia. Os resultados encontrados mostraram que a tutoria como estratégia de ensino foi eficaz para o aumento da participação do aluno com deficiência, havendo envolvimento por parte dos colegas tutores. Ela salienta que a tutoria contribuiu com a melhoria no nível de participação do aluno com deficiência na execução de tarefas motoras, além de ter favorecido o respeito às diferenças entre os alunos.

Desta forma, a tutoria representa mais do que um auxílio por parte do tutor. Estes programas envolvem o compartilhamento de informações, espaços de reflexões e produções colaborativas, proporcionando trabalho em equipe, cooperação, solidariedade, respeito mútuo, inclusão e saber reconhecer as diferenças e as dificuldades.

2 | CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO INVESTIGATIVO

A escola Eseba/UFU é parte de um conjunto de outros Colégios de Aplicação que existem no Brasil e assim, juntamente com as demais Instituições Federais de Ensino Superior, compõe a Rede Federal de Ensino Público Brasileiro. A escola auxilia a universidade a cumprir o seu papel acadêmico e social, através do ensino de qualidade, da pesquisa e da extensão. Dessa maneira, segundo o Parâmetro Curricular Educacional (PCE) – Educação Física, 2017, novas abordagens e metodologias de ensino podem ser compartilhadas de forma a contribuir com a formação docente e o aprendizado escolar do aluno.

3 | ASPECTOS TÉCNICOS DA PESQUISA

A pesquisa é do tipo **qualitativa, quantitativa e descritiva**, com uma riqueza de dados sobre pessoas, situações e/ou acontecimentos; obtidos por meio de entrevistas, depoimentos, observações e documentos (BOGDAN e BIKLEN, 1994; LÜDKE e ANDRÉ, 2013). Além disso, diz respeito à descrição de uma população ou fenômeno em específico, bem como do estabelecimento das relações e/ou variáveis entre eles (GIL, 2002).

A **população** da investigação foi composta por: quatro tutores de turmas diferentes (7º e 9º anos); 25 alunos do 3º ano; 26 alunos do 4º ano; dois professores de Educação Física; e três estagiários da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU).

Os **procedimentos de coleta de dados** seguiram cinco etapas:

- Primeira etapa: a) Observação de um mês de aulas nas turmas pesquisadas, realizada pela autora 1 deste artigo; b) Entrega de Termos de Consentimento; c) Levantamento das principais dificuldades, habilidades e potencialidades das turmas, nos aspectos social, cognitivo e afetivo-emocional.

Entende-se por essas categorias de análise:

O **aspecto social** refere-se à participação do aluno no meio em que vive, à sua convivência coletiva na escola, principalmente ao comprometimento com as regras (ESEBA/UFU - PP, 2018). Trata do agir solidário e da "prática espontânea, crítica e reflexiva da cooperação, da igualdade e da superação de preconceitos como princípios éticos fundamentais para um agir social, autônomo, democrático e participativo" (ENSEBA/UFU - PCC - EDUCAÇÃO FÍSICA, p. 04). Traduzindo isso, podemos citar alguns objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018): a) ter abertura para ouvir e aprender com os outros; b) relativizar os interesses pessoais para resolver conflitos; d) acolher ideias e sentimentos dos outros; e) ser corresponsável em ações e projetos voltados ao bem comum.

O **aspecto cognitivo** pode ser compreendido "como o mecanismo pelo qual o ser humano entende, assimila, relaciona e conecta-se com todo o universo ao seu redor" (ESEBA/UFU - PPP, 2018, p.14). Mais uma vez com o apoio da BNCC (2018) pode-se entender que nesse aspecto, o aluno deve: a) manter-se atento; b) entender e explicar a realidade; d) investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções; e) demonstrar motivação e autonomia para dar conta do que precisa e deseja aprender; h) assumir a responsabilidade pela aprendizagem de outros.

O aspecto afetivo-emocional diz respeito à construção da subjetividade e intersubjetividade do aluno, a partir das diversas interações oportunizadas pela escola e representadas por aspectos como autoestima, sentimentos, ideias, desejos, motivações e emoções vivenciadas no convívio escolar. Tomando como referência a BNCC (2018), o estudante deve: a) compreender e desenvolver os pontos fortes e fragilidades de maneira consciente, respeitosa, assertiva e constante para alcançar realizações presentes e futuras; d) utilizar seus conhecimentos, habilidades e atitudes com confiança e coragem; e) reconhecer as emoções e sentimentos, bem como a influência que as pessoas e situações exercem sobre eles; f) manter o equilíbrio em situações emocionalmente desafiadoras.

Quadro 03 - Categorias de análise

Fonte: As autoras.

- Segunda etapa: a) Entrega da Carta convite e o cronograma das atividades aos tutores de turmas diferentes; b) Seleção de tutores de turmas diferentes segundo os critérios: interesse em participar da pesquisa, frequência nas aulas de Educação Física da sua turma original, disponibilidade para acompanhar as atividades de tutoria no período contra turno, ter boa comunicação com os colegas, demonstrar responsabilidade, liderança, solidariedade, respeito e cuidado com os colegas.
- Terceira etapa: a) Tutores observaram e identificaram as características gerais da turma participante e de alguns alunos em específico; b) Atuação dos tutores de turmas diferentes junto às turmas do 3º e 4º ano durante cinco semanas. c) Reunião entre os tutores, a pesquisadora e os professores para tratarem do Programa e para repassarem informações aula a aula. d) Reunião entre pesquisadora e tutores para *feedbacks* e coleta de dados.
- Quarta etapa: a) Implementação da tutoria entre alunos de mesma turma durante três semanas; b) Preenchimento de uma ficha de autoavaliação sobre os aspectos sociais, cognitivos e afetivo-emocionais; c) Organização de grupos, de acordo com os critérios dos professores de Educação Física e as sugestões da pesquisadora; d) reuniões por grupo em que cada integrante falou das suas dificuldades, potencialidades e estabeleceram metas para si e para o grupo. e) Elaboração de cartazes (que foram expostos nas salas de aula) com as metas gerais das turmas; f) Cada aluno recebeu uma lista de metas individuais (suas e dos colegas) que deveriam perseguir ao longo da implementação do Programa de Tutoria.
- Quinta etapa: a) Aplicação de inquirições orais e escritas com os sujeitos.

Após a coleta, os dados foram tratados de maneira quanti-qualitativa e foram organizados em quadros, gráficos e transcrições de falas.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Efeitos educacionais sobre os tutorados

Ao longo da implementação da tutoria entre alunos de mesma turma, os alunos do 3º e 4º anos levantaram um total de 165 metas individuais e coletivas. Cada um dos trinta e três (33) alunos respondentes ao questionário final, avaliou meta a meta, sua e dos componentes de seu grupo, com três possibilidades: *não alcançada*, *parcialmente alcançada* ou *alcançada*. Para melhor compreensão, seguem exemplos de algumas destas metas: “*Ter mais paciência*”; “*Melhorar a contribuição e cooperação*”; “*Respeitar às regras e combinados*”; “*Ter tranquilidade para liderar e ser liderado*”; “*Ter estabilidade para lidar com sentimentos de frustração, perda e decepção*”; “*Ter mais atenção e concentração*”.

De acordo com as opiniões dos alunos, ao final do Programa de Tutoria entre alunos de mesma turma, a incidência de respostas “*não alcançada*” foi de (5%), “*parcialmente alcançada*” foi de (45,6%) e “*alcançada*” foi de (49,4%). O que significa que não só o Programa de Tutoria entre alunos de turmas diferentes, conforme comprovado por Garcia (2016), contribuem para a formação dos tutorados. E que, além disso, a tutoria entre alunos de mesma turma pode ser ampliada a todos os alunos e não apenas à alunos com deficiência, conforme recorte feito por Souza (2008).

Outro dado importante que evidencia as possibilidades de avanços ainda maiores sobre essa temática na educação básica, não só nas aulas de Educação Física e não somente da Eseba/UFU, é que desde os estudos de 2016, a maioria dos sujeitos envolvidos indicaram a ampliação do Programa de Tutoria para todo o ano letivo corrente e sua ampliação também para outras disciplinas escolares.

O apontamento que se faz daqui em diante, é que esse recurso pedagógico seja divulgado em várias instituições educacionais e os professores tenham a liberdade de utilizá-lo e adequá-lo de acordo com suas necessidades, em prol de uma formação mais qualificada, cooperativa e dialógica.

4.2 Efeitos educacionais sobre os tutores de turmas diferentes

A pesquisa contou com a participação de quatro tutores de turmas diferentes que aqui foram denominados de tutor T1, T2, T3 e T4. No quadro a seguir estão sistematizados alguns efeitos da tutoria na formação dos mesmos, segundo suas próprias opiniões:

ASPECTOS		
Sociais	Cognitivos	Afetivo-emocionais

<p>"Durantes a minha atuação como tutora me tornei mais paciente, coisa que eu não sou normalmente (T1)</p> <p>"Eu vi que as crianças elas gostam, algumas crianças elas gostam de interagir, mas tem outras que nem tanto e a gente tem que tentar fazer com que elas interajam. Me ajudou também saber que muitas crianças, elas acabam tendo em certo, uma competitividade nos esportes, quando em grupos, um contra o outro e a gente tem que tentar fazer com que elas não sejam assim sempre e acabam magoando outros colegas, eu que isso já aconteceu."(T3)</p>	<p>"Eu gosto de ficar perto de crianças, eu tento entender um pouco mais elas, então foi até legal que eu entendi algumas crianças, que eu conversei."(T3)</p> <p>"Eu acho que fiquei um pouco mais responsável. A gente vai acumulando mais conhecimento e essas coisas vai me deixando um pouco mais responsável com as coisas."(T4)</p> <p>"O tutor tem chances de se tornar uma pessoa melhor, de aprender mais e o tutorado tem no tutor um apoio para o aprendizado."(T2)</p>	<p>"Eu tive medo, porque eu já falei que eu sou muito competitiva, às vezes eu sou mandona, às vezes eu sou brigona, então eu fiquei com medo de brigar sem querer com as crianças e elas ficarem com raiva de mim.(T1)</p> <p>"[...] Me deixaram cuidando dela, aí eu fiquei cuidando por umas horas e gostei disso, me senti feliz por estar ajudando alguém."(T2)</p>
---	---	--

Quadro 04 - Efeitos da tutoria na formação dos tutores de turmas diferentes

Fonte: As autoras.

Tais resultados corroboram com alguns objetivos educacionais previstos pelos professores da Eseba/UFU cujo desejo é que o estudante:

- adquira habilidades cognitivas, sociais, comunicativas e emocionais para enfrentar as situações cotidianas de maneira autônoma, reflexiva e crítica;
- reconheça seu papel enquanto cidadão e produtor de cultura;
- adote princípios éticos na convivência com o outro, respeitando e valorizando a diversidade e as diferenças sociais. (PCE - EDUCAÇÃO FÍSICA, 2017, p. 08).

Ao analisar as respostas dos tutores de turmas diferentes percebe-se a oportunidade que tiverem em enfrentar seus medos, em se sentirem felizes em ajudar outrem, em se motivarem para o exercício de uma profissão futura, além de se tornarem mais pacientes e responsáveis, bem como de adquirem conhecimentos sobre Educação Física e como as crianças se relacionam, lançando mão de comparações, interpretações e argumentações, por exemplo.

4.3 Comparação entre os dois tipos de tutoria

Para fins de comparação entre os dois tipos de tutoria, foram consideradas as informações coletadas a partir das opiniões, respostas e exemplos levantados por todos os sujeitos da pesquisa.

Em relação à **motivação** para participar como tutor do Programa, tanto tutores de turmas diferentes, quanto tutores de mesma turma sentem-se motivados em contribuir com os colegas. Como podemos perceber nas respostas de tutores de turmas diferentes e tutores de mesma turma:

Achei uma boa ideia conciliar duas coisas que eu gosto, crianças e esportes. (T3)

Eu pensei no quanto as criancinhas eram fofas e menores que eu, porque é muito bom, porque quando você é baixinho não tem quase ninguém menor que você. Então conviver com pessoas que são menores que você, é muito bom. (T4)

Porque ajudar o time é uma experiência boa e todo mundo gosta, nunca vi uma pessoa que não gosta de ajudar as pessoas. (Aluno/a 3º ano)

Eu me sinto como estagiário. Gosto de ajudar. (Aluno/a 4º ano)

Sobre a **sensação de ajudar e ser ajudado** veja os resultados no gráfico a seguir:

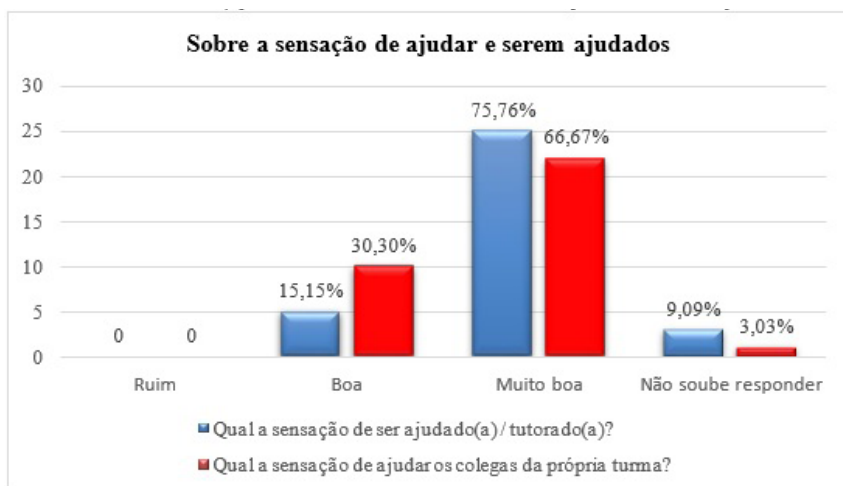


Gráfico 01 - Percepção dos tutorados sobre a sensação de serem ajudados

Fonte: As autoras.

A respeito da **aceitação dos tutores de turmas diferentes**, (94%) dos alunos tutorados gostaram do auxílio dos tutores de turmas diferentes. As principais justificativas apresentadas por eles foram:

Ela ajudou o professor. (Aluno/a 3º ano)

Porque ela ajudou bastante a gente na questão do respeito. (Aluno/a 3º ano)
Ela ajudou a gente a ficar em silêncio. (Aluno/a 3º ano)

Eu acho que eles ajudaram a gente muito nos esportes e eles eram muito legais. (Aluno/a 4º ano)

Eles me animavam quando eu estava triste. (Aluno/a 4º ano)

De acordo com as próprias opiniões, tanto os alunos do 3º quanto do 4º ano, durante a tutoria entre alunos de **turmas diferentes**, afirmaram que **receberam mais ajuda** nos aspectos cognitivos, como mostrado no gráfico a seguir:

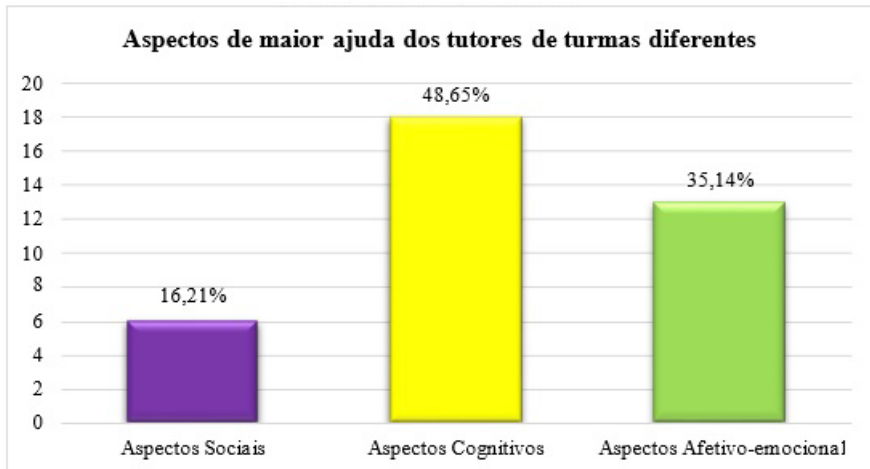


Gráfico 02 - Aspectos de maior ajuda dos tutores de turmas diferentes de acordo com os tutorados

Fonte: As autoras.

Por outro lado, para o estagiário denominado E1, a tutora de turma mais velha auxiliou mais nos aspectos sociais e afetivo-emocionais. E, para os professores, os tutores de turmas diferentes contribuíram nos aspectos social, cognitivo e afetivo-emocional:

Eles ajudaram muito. Eu acho que a principal questão foi a questão social, [...] muitos alunos acabam sendo excluídos durante a aula [...] e o professor que está dando aula às vezes não consegue tomar conta de todos os alunos que estão se excluindo, então os tutores ajudaram muito nesse sentido, [...] até esse aluno ficar motivado a fazer a aula. (Professor do 4º ano)

O professor do 3º ano fez uma ressalva no caso da aluna com Síndrome de Down:

Claro que a gente não pode deixar, por exemplo, um caso específico, né que foi a criança com deficiência, [...] que ela (a tutora) se apegou ao ponto que a prejudicou nas aulas. Porque ela ficava muito próxima, mas também são questões de desdobramento até pra gente observar.

Isso demonstra a necessidade de reuniões entre os envolvidos, para planejar, avaliar, receber *feedback*, conforme apontaram Garcia (2016), Melo; Moreira (2017).

A **satisfação pela tutoria entre os próprios alunos da turma** também recebeu aprovação de (94%) dos alunos. Seguem algumas justificativas dos alunos:

Todos se ajudam.” (Aluno/a 3º ano)

Pode conversar. Aprender a respeitar, não roubar no jogo.” (Aluno/a 4º ano)

Eu estava no grupo de amigas e todas estavam cooperando para dar certo.”
(Aluno/a 4º ano)

De acordo com suas opiniões, tanto os alunos do 3º, quanto do 4º ano, ao longo da **tutoria de mesma turma, receberam mais ajuda** nas questões afetivo-emocionais, como mostra o gráfico a seguir:



Gráfico 03 - Aspectos em que alunos receberam mais ajuda dos seus colegas de turma

Fonte: As autoras.

Com relação aos tutores de mesma turma terem se ajudado e em quais aspectos, E1 respondeu que os tutores de mesma turma de certa forma se ajudaram: *“Ao longo destas semanas, sendo orientadas pelo professor, as crianças evoluíram e puderam colaborar umas com as outras. Até mesmo aquelas consideradas um pouco mais problemáticas apresentaram evolução no comportamento e atitudes”*.

Na opinião do E2 os tutores de mesma turma se ajudaram “em termos”:

“[...] precisa de um tempo maior, porque no caso dessa turma do 4º ano é uma turma muito complicada porque eles não prestam atenção, tem dificuldade de ouvir a gente. Eles (alunos) têm dificuldade em compreender. Eles têm dificuldade em si ajudarem, que dirá ajudar o próximo, o colega”.

Sobre a **preferência entre os dois tipos de tutoria**: (51.52%) dos alunos preferiu tutores de turmas diferentes; (45.45%) preferiu tutores de mesma turma e somente um aluno (3.03%) não soube opinar sobre sua preferência. Já na opinião dos dois professores, eles preferem a tutoria com tutores de turmas diferentes. As justificativas dos dois profissionais foram:

Eu acho que a de aluno mais velho ela surtiu um efeito mais claro, mas eu não descarto a importância da tutoria de mesma turma, porque isso cria uma coletividade muito interessante. (Professor 3º ano).

No meu caso eu acabei preferindo a tutoria dos alunos mais velhos, os alunos de outra turma, porque tem uma questão de referência, porque eles acabam tendo uma referência de uma pessoa externa a sala e não confundem com coleguismo. (Professor 4º ano)

Em geral, segundo os professores participantes, o Programa de Tutoria entre alunos de turmas diferentes foi interessante e ajudou nas aulas, mas é necessário um tempo maior de atuação:

Eu gostei do Programa, eu achei que ele é muito importante tanto para os tutores, quanto para gente como professor como uma maneira de auxiliar principalmente os mais novos as resoluções dos conflitos internos. Ajudar os que não participam a participar, estimular os que não participam a participar. (Professor 4º ano).

Gostei bastante, acho que foi bem interessante a proposta. A pessoa que foi escolhida ajudou bastante, claro que ela precisava de mais tempo. Eu acho que toda pessoa que se dispõe a ajudar o outro, a mediar, ela precisa de um tempo de adaptação. A tutora teve boa vontade, mas ainda faltou essa liberdade que ela iria conquistar aos poucos. (Professor 3º ano).

Os professores também gostaram do Programa de Tutoria entre alunos de mesma turma, e salientaram que o planejamento do professor tem que estar alinhado com o objetivo do Programa. *“Eu acho que funciona, eu acho que o que falta mesmo é operacionalizar isso na aula. O planejamento tem que ser voltado para operacionalizar isso. Se eu não planejar a aula pensando nisso, aí não funciona”* (Professor 4º ano).

Em síntese os dados revelam que os dois tipos de tutoria são aceitos pelos envolvidos na pesquisa. Ambos auxiliam na formação dos alunos em todos os aspectos estudados (sociais, cognitivos e afetivo-emocionais) e, tanto os tutores de turmas diferentes quanto os alunos de uma mesma turma, têm motivação para ajudar os colegas.

Apesar dos professores preferirem a tutoria entre alunos de turmas diferentes como recurso pedagógico para as aulas de Educação Física, os alunos não têm preferência expressiva entre um ou outro tipo de tutoria, o que indica que ambos podem ser aprimorados e utilizados como recurso pedagógico, pois não são excludentes e se complementam. Enquanto um traz mais uma pessoa como referência e ponto de apoio (além do professor)

aos tutorados e torna o tutor um parceiro que aprimora a suas próprias CAhabilidades enquanto ser humano; o outro traz a corresponsabilidade, une a turma e valoriza as ações de todos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou comparar, em um mesmo grupo de alunos, nas aulas de Educação Física da Eseba/UFU, a tutoria entre alunos de mesma turma e turmas diferentes, para verificar os efeitos educacionais proporcionados por estes dois tipos de tutorias como recurso pedagógico.

Na opinião dos professores, estagiários e dos próprios tutorados, o Programa auxiliou nas questões sociais, cognitivas e afetivo-emocionais, tanto na fase de implementação da tutoria entre alunos de turmas diferentes quanto na fase da tutoria entre alunos de mesma turma. A maior parte das metas individuais e coletivas estabelecidas pelos alunos dos 3^{os} e 4^{os} anos foram parcial ou totalmente alcançadas ao longo do Programa. Além disso, as turmas se fortaleceram em união e corresponsabilidade e os tutores de turmas diferentes aprimoram a paciência, a responsabilidade e os conhecimentos sobre a Educação Física e o universo das crianças.

Os resultados apontam que ambos os tipos de tutoria podem ser implementados na educação básica e que a faixa etária escolhida para esta investigação, bem como sua estrutura e funcionamento (tempo, procedimentos e instrumentos), trazem avanços em relação aos estudos de Souza (2008), Garcia (2016) e Melo; Moreira (2017). Cabe aos professores interessados em utilizarem a tutoria como recurso pedagógico, fazerem adequações e não deixarem de considerar as experiências anteriores, principalmente em relação à organização dos alunos, à necessidade de reuniões sistemáticas, às características da faixa etária de trabalho, ao tempo de implementação do Programa, aos instrumentais e às possibilidades de complementação entre os dois tipos de tutoria.

Diante todo esse histórico e possibilidade de avanços, acredita-se na relevância deste estudo, pois ele pode complementar outros estudos sobre o tema, bem como levantar novos problemas de pesquisa no contexto da Educação Física escolar. Socialmente, tal estudo pode ser relevante na medida em que pode apontar novos caminhos em busca do aprimoramento, ampliação e expansão de estratégias educacionais no âmbito da educação básica, não apenas nas aulas de Educação Física e não só na Eseba/UFU.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC. Brasília, DF, 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso em: 28 jun 2018.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Parâmetro Curricular Educacional – Educação Física**. Uberlândia, MG, 2017.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Uberlândia, MG, 2018.

GARCIA, M. P. **A tutoria como estratégia de ensino nas aulas de Educação Física escolar**. 2016. 104 f. Monografia (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 175. LÜDKE, H. A.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013. p. 128.

MELO, M. L.; MOREIRA, R. L. A. **Relatório Final do Programa de Bolsas de Graduação**. Projeto do Programa de bolsas de graduação DIREN / PROGRAD / Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia - Eseba/UFU - 2017.

ORIGEM DA PALAVRA TUTOR. Portal Educação. **Portal da Educação Tecnologia Educacional Ltda, 2018**. Disponível em <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/origem-da-palavra-tutor/21914>> Acesso em: 27 março. 2018.

SOUZA, J. V. de. **Tutoria: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de Educação Física**. Universidade Federal de São Carlos. p. 136, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Tutoria/monitoria como recurso metodológico nas aulas de Educação Física da Eseba/UFU** – Projeto do Programa de bolsas de graduação DIREN / PROGRAD / Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia - Eseba/UFU - 2017-2018, p. 12.

CAPÍTULO 15

A QUALIDADE DE VIDA NOS JOGADORES DE FUTEBOL DE AMPUTADOS NA REGIÃO NORDESTE BRASILEIRA

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 15/12/2020

Rafael do Prado Calazans

Programa de Pós Graduação Ciências do Movimento Humano- UNIMEP, Piracicaba, São Paulo, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/1355618795412850>

Rute Estanislava Tolocka

Programa de Pós Graduação Ciências do Movimento Humano- UNIMEP, Piracicaba, São Paulo, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/3040250213271479>

Maria Imaculada de Lima Montebello

Programa de Pós Graduação Ciências do Movimento Humano- UNIMEP, Piracicaba, São Paulo, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/7631205843933802>

RESUMO: O futebol de amputados (FA) é uma modalidade, cujos atletas possuem amputação de membro inferior, quando são jogadores de linha, ou amputação unilateral de membro superior, caso seja goleiro. No entanto, ainda são poucos os estudos sobre este esporte, especialmente na região nordeste do país. **Objetivo:** Verificar a Qualidade de Vida (QV) dos jogadores de FA das equipes da Região Nordeste (RN) do Brasil. **Metodologia:** Estudo observacional, no qual os sujeitos foram recrutados de forma intencional, voluntária para o qual foram convidados todos os atletas da RN, que disputaram o Campeonato Brasileiro da modalidade, no ano de 2018.

As coletas aconteceram durante o referido campeonato, na série A, nos alojamentos dos atletas. O questionário WHOQOL-bref foi utilizado para análise da percepção de QV e os dados sociodemográficos foram triados do questionário adaptado de Borges. Para análise dos dados foi utilizado o software SPSS-21, a distribuição dos dados e o teste de correlação de Spearman, para verificar a relação entre o nível QV nos quatro domínios, tempo de amputação e frequência de treinos. **Resultados:** 20 atletas concordaram em participar do estudo, todos eram do sexo masculino, a média etária foi de 30,45 anos, 55% dos atletas possuíam ensino médio completo, o tempo médio de amputação foi de 08,84 anos, 15 atletas tinham amputação de membro inferior. A QV foi considerada ruim no Domínio Meio Ambiente. Houve associações significativas entre Domínios Psicológico vs Social, entre os Domínios Psicológico e Meio Ambiente, entre as duas questões QVG vs QVRS e entre o Domínio Físico da QV vs frequência semanal de treino. **Considerações finais:** O tempo de treino influenciou a percepção de QV dos atletas da modalidade, além de relatarem QV insatisfatória em relação ao domínio meio ambiente, o que sugere necessidade de políticas públicas para viabilizar ações que promovam melhorias nestes quesitos.

PALAVRAS-CHAVE: Futebol, Amputados, Qualidade de Vida e Nordeste Brasileiro.

QUALITY OF LIFE IN SOCCER PLAYERS IN THE NORTHEAST BRAZILIAN REGION

ABSTRACT: Amputee football (AF) is a modality, whose athletes have lower limb amputation when they are line players, or unilateral upper limb amputation, if they are goalkeepers. However, there are still few studies on this sport, especially in the northeastern region of the country. Objective: To verify the Quality of Life (QOL) of the AF players of the teams from the Northeast Region (NR) of Brazil. Methodology: Observational study, in which the subjects were recruited intentionally, voluntarily, to which all athletes of NR were invited, who competed in the Brazilian Championship of the modality, in 2018. The collections took place during the referred championship, in the series A, in the athletes' quarters. The WHOQOL-bref questionnaire was used to analyze the perception of QOL and the sociodemographic data were screened from the questionnaire adapted from Borges. For data analysis, SPSS-21 software, data distribution and Spearman's correlation test were used to verify the relationship between QOL level in the four domains, amputation time and training frequency. Results: 20 athletes agreed to participate in the study, all were male, the average age was 30.45 years, 55% of the athletes had completed high school, the average amputation time was 08.84 years, 15 athletes had lower limb amputation. QOL was considered poor in the Environment Domain. There were significant associations between Psychological vs. Social Domains, between Psychological and Environmental Domains, between the two QVG vs HRQoL questions and between the Physical QoL Domain vs weekly training frequency. Final considerations: The training time influenced the perception of QOL of athletes in the sport, in addition to reporting unsatisfactory QOL in relation to the environment domain, which suggests the need for public policies to enable actions that promote improvements in these areas.

KEYWORDS: Football, Amputees, Quality of Life and Northeast Brazil.

1 | INTRODUÇÃO

Embora haver registros antigos o futebol com o formato e regras mais próximos ao que conhecemos hoje tem origem na Inglaterra no ano de 1863 durante reunião entre estudantes e representantes de diversas escolas londrinas no afã de possibilitar jogos e competições entre elas (FERREIRA, 2005 p.1).

Franco, (2020) relata a chegada da modalidade no ano de 1894 quando o brasileiro filho de pai escocês e mãe brasileira Charles Miller regressou ao Brasil depois de longo período de estudos na Europa trazendo consigo um jogo de camisetas de times e bolas além das regras para a prática do esporte, um ano depois aconteceu a primeira partida oficial em terras nacionais, as partidas eram disputadas esporadicamente entre funcionários de fábricas britânicas e jovens elitizados.

A modalidade esportiva ganhou popularidade a partir da década de 1930, que com suporte e apoio da Política de Getúlio Vargas se tornou uma das identidades nacionais, tornando um forte instrumento político que culminou na construção do Maracanã então maior estádio de futebol do mundo e a realização da Copa do Mundo de 1950 (MASCARENHAS, 2012).

O futebol é considerado o esporte mais popular do mundo, ano a ano soma novos adeptos, movimentando trilhões de dólares e ganha o interesse de pessoas no mundo todo, além de massificado a atividade pode oferecer diversos benefícios como o controle de estresse, manutenção dos indicadores de saúde, sociabilidade, prazer entre outros (GONÇALVES et al., 2015).

A procura por uma prática esportiva viável para pessoas com deficiências levou a adaptação de várias modalidades esportivas durante o período de guerra na década de 1940 e o futebol passou por tais adaptações possibilitando amputados de membro superior praticar o esporte fazendo uso de muletas, as partidas eram disputadas em campos gramados e os 10 jogadores de linha usavam muletas de madeiras (FRÉRE, 2007).



Figura 1 Foto encontrada como referência de um jogo de amputados por volta de 1940, de amputados da Segunda Guerra Mundial

Fonte: Frère (2007), de domínio público

Com o passar dos anos a modalidade foi ganhando notoriedade e aumento dos adeptos e praticantes espalhados pelo mundo, no ano de 1980 o norte americano Bill Barry criou a *Amputee Soccer International*, que modernizou a modalidade e organizou os primeiros torneios internacionais onde participaram das disputas as equipes dos Estados Unidos da América, Canadá e El Salvador, na época as partidas eram disputadas de acordo com as regras do futebol tradicional (FRÉRE, 2007).

De acordo com Associação Brasileira de Desporto para Deficientes Físicos as regras atuais foram elaboradas em 1987, ano em que a primeira copa do mundo da modalidade

fora disputada, as principais mudanças em relação a modalidade oficial foram a diminuição das dimensões do campo de jogo, redução de onze para sete jogadores por equipe, a redução do tempo de jogo de 45 para 25 minutos por tempo de jogo, adoção do uso de muletas do tipo canadense e liberdade quanto ao número de substituições, atualmente o jogo é disputado em quadra de futebol *Society*, com partidas com duração de dois tempos com duração de 25 minutos cada, cada equipe é composta por seis jogadores de linha com amputação ou má formação congênita unilateral de membro inferior e um goleiro com a mesma condição porém de membro inferior.



Figura 2 Foto tirada em 2020 retratando disputa de bola entre jogadores da equipe da Portuguesa e da equipe de Sorocaba.

Imagem do banco de imagens pessoais de Rafael do Prado Calazans

A prática de atividade física pode influenciar na manutenção da saúde e na prevenção de Doenças Crônicas não Comunicáveis, sendo um dos fatores para tratamento adjuvante deste grupo de doenças (WHO, 2010). Podemos também observar outros benefícios envolvendo a questão do movimento humano como por exemplo a QV que na visão de Minayo *et al.* (2000, p 7-18):

“...qualidade de vida é uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial. Pressupõe a capacidade de efetuar uma síntese cultural de todos os elementos que determinada sociedade considera seu padrão de conforto e bem-estar. O termo abrange muitos significados, que refletem conhecimentos, experiências e valores de indivíduos e coletividades que a ele se reportam em variadas épocas,

espaços e histórias diferentes, sendo, portanto, uma construção social com a marca da relatividade cultural."

Cristensen et al., 2016 realizaram estudo de revisão que envolveu os indicadores sociais e variáveis físicas e suas relações com a QV de pessoas com amputação de membro inferior, tal estudo evidenciou que os fatores determinantes para bons níveis da variável são nível de atividade física, participação no esporte, nível de amputação, escolaridade, duração e severidade da dor do membro fantasma.

Embora seja uma modalidade com crescente número de atletas ainda pouco se sabe sobre a QV de seus praticantes em especial aqueles que residem na região nordeste brasileira, o que justifica o presente estudo.

Sendo assim, o objetivo deste estudo é: verificar a QV dos atletas de Futebol de Amputados das equipes da Região Nordeste do Brasil.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como observacional, analítico, transversal (Hochman *et al*, 2005), no qual os sujeitos foram recrutados de forma intencional, voluntária e com uma população específica. Este modelo de estudo analisa a associação entre uma determinada doença ou fator pelo qual os indivíduos estudados são expostos e um determinado desfecho, porém sem intervir diretamente na relação pesquisada, tratando-se de um estudo transversal.

Os 20 atletas, oriundos da região nordeste brasileira que participaram do Campeonato Brasileiro de Futebol e Amputados 2018, organizado pela Associação Brasileira de Desporto para Deficientes Físicos (ABDDF) foram abordados no local da competição nos intervalos das partidas e convidados a participar do estudo depois de terem sido orientados e esclarecidos pelo pesquisador sobre o estudo, seus objetivos, métodos utilizados, riscos e possíveis benefícios da pesquisa.

Os Critérios de Inclusão que foram utilizados foram: possuir amputação ou deficiência unilateral de membro inferior, amputação ou deficiência física ou no membro superior (goleiros), ser do gênero masculino, maiores de 18 anos e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Critérios de Exclusão: Atletas que por quaisquer motivos não puderam ou quiseram completar o estudo.

Para a coleta dos dados sobre condições iniciais, foi utilizado o questionário adaptado de Borges (2012) que consta de perguntas sobre doenças existentes, uso de medicação, queixas atuais, antecedentes pessoais e familiares.

A percepção de QV foi avaliada através da versão validada em português do Questionário de Qualidade de Vida WHOQOL-bref (FLECK et al, 2000), que é composto por 26 questões, sendo duas de aspectos gerais sobre QV e as demais subdivididas

em quatro domínios, sendo eles os domínios físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente, vide anexo B. Cada questão é a respondida por meio de uma escala Lickert de cinco pontos, o tratamento estatístico seguiu a sintaxe australiana (Murphy et al, 2000).

3 | ANÁLISE ESTATÍSTICA

Os dados coletados foram tratados no programa Windows Excel, versão 2016, depois os dados foram exportados para o software SPSS-21; dados sócio demográficos e variáveis de saúde foram extraídas através da distribuição e frequência dos dados, utilizando, média e desvio padrão; para as correlações foi utilizado o teste de correlação de Spearman, por se tratar de dados não paramétricos, sendo considerados $p < 0,01$ e $p < 0,05$. Para o questionário WHOQOL-bref, foi usada a síntese australiana Murphy (2000) para tabulação dos dados antes de exporta-los para o SPSS-21 e o Coeficiente de Alfa Cronback (1951) para verificação consistência internadas respostas onde o valor mínimo exigido foi de 0,70.

4 | ASPECTOS ÉTICOS

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Metodista de Piracicaba sob parecer nº 2.921.235 e conformidade com a Resolução nº 466/2012 que norteia os aspectos éticos em pesquisas com seres humanos.

5 | RESULTADOS

Os 20 atletas eram do sexo masculino, com idade média de $30,45 \pm 7,72$ anos, 55% dos atletas possuíam ensino médio completo, 15% ensino fundamental e 30% ensino superior.

Sobre as condições clínicas dos atletas da modalidade, 20 possuíam deficiência adquirida, 15 apresentaram amputação de membro inferior, sendo dez deles amputação do membro inferior esquerdo e 05 do membro inferior direito além de cinco amputações de membro superior, sendo eles 4 do lado direito e um do lado esquerdo, o tempo médio de amputação de $6,72 \pm 5,25$ anos.

Em relação à prática de atividade física dos atletas, verificou-se que a maioria treina uma (65%) ou duas (25%) vezes por semana, com duração de 120 a 240 minutos em cada treino, com duração média de $153 \pm 41,18$ minutos/treino, como ilustra a tabela 1.

Característica		Freq. Absol.	Freq. Relativa (%)
Frequência de treino semanal (dias)	01	13	65
	02	5	25
	03	2	10
	Total	20	100
Duração da sessão de treino (minutos)	120	11	55
	180	7	35
	240	2	10
	Total	20	100

Tabela 1 Frequência semanal e tempo de treino de atletas que disputaram o Campeonato Brasileiro de Futebol de Amputados 2018.

As questões abordadas pelo Whoqol-bref tiveram a consistência interna das respostas obtidas por meio do coeficiente alfa de Cronbach, cujo resultado foi de 0,859; a QV foi classificada como boa nos seguintes domínios: físico com escore médio de $\bar{X} = 77,14 \pm 17,77$, domínio psicológico $\bar{X} = 74,79 \pm 14,46$, domínio social $\bar{X} = 74,16 \pm 36,06$; domínio meio ambiente foi classificado como ruim, com $\bar{X} = 35,93 \pm 14,74$.

Nas questões relacionadas a Qualidade de Vida Geral (QVG) o escore de zero a cinco foi mantido, sendo que para questão um “ como você avalia sua QV, o escore médio foi $\bar{X} = 4,05 \pm 0,94$ e para a questão dois: “quão satisfeito (a) você está com a sua saúde” (QVRS) o escore médio obtido foi de $\bar{X} = 4,20 \pm 0,89$.

Ao associar os dados dos domínios de QV entre si foi verificado a associação significativa entre os Domínios Psicológico vs Social e entre os Domínios Psicológico e Meio Ambiente de acordo com a tabela 2 Ao aplicar o Teste de Spearman entre as duas questões QVG e QVRS foi apontada associação de $\rho = 0,476$, sendo considerável significante em relação ao $p < 0,05$.

Variável	p valor
Domínio Físico vs Domínio Psicológico	0,546
Domínio Físico vs Domínio Social	0,386
Domínio Físico vs Domínio do Meio Ambiente	-0,385
Domínio Psicológico vs Domínio Social	0,553*
Domínio Psicológico vs Domínio Meio Ambiente	-0,527*
Domínio Meio Ambiente vs Domínio Social	-0,181

Tabela 2 Correlação entre os domínios da QV

*A associação é significativa no nível 0,05

As demais variáveis do perfil sócio- demográfico e questões de QV também foram testadas, porém só houve significância estatística entre o Domínio Físico da QV e a frequência semanal de treino.

6 | DISCUSSÃO

O presente estudo abordou atletas com a faixa etária média de $30,45 \pm 7,72$ anos, 55% dos atletas possuíam ensino médio completo, 15% ensino fundamental e 30% ensino superior corroborando com perfil sócio demográfico dos atletas estudados por Simim *et al.* (2010), sugerem que as características educacionais dos atletas permanecem semelhantes após quase uma década.

A QV destes atletas foi considerada boa nos domínios físico, psicológico e meio ambiente e ruim no domínio do meio ambiente, o que concorda parcialmente com o estudo de Auricchio, Bernardes e Moreno (2017) em que todos os domínios de QV estavam bons, possivelmente a discordância se da por conta do estudo mencionado se realizado em atletas da seleção brasileira onde a maioria dos atletas são oriundos da região sudeste brasileira.

Corroborando com a publicação de GÜÇHAN TOPCU (2017) onde pessoas com amputação sedentárias apresentaram índices de QV inferiores aos amputados praticantes de futebol de amputados, o presente estudo mostra associação estatística significativa entre o Domínio Físico da QV e a prática da modalidade oque sugere que os benefícios do esporte transcendem as quatro linhas.

No entanto, estes resultados devem ser observados com cautela porque ainda são escassos os estudos sobre QV em pessoas com amputação praticantes de atividade física.

Vale ressaltar que o quadro referente à QV destes atletas pode ter sofrido alterações devido a medidas restritivas e de distanciamento social durante este periodo de pandemia causada pela COVID-19, foram observadas mudanças negativas em relação ao sono, ansiedade e agravos na saúde psicológica em pessoas submetidas a estas medidas (CASAGRANDE, et al., 2020),

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo mostrou que a QV dos atletas da modalidade residentes na região nordeste brasileira pode ser considerada boa em relação às questões abertas de QVG e QVRS, nos domínios físico, psicológico e social, porém ruim no domínio do meio ambiente.

Foram encontradas significância estatística entre o Domínio Físico da QV e a frequência semanal de treino oque pode ser um indicativo de possíveis benefícios oriundos da prática do esporte em relação a QV.

Devido a pouca produção científica sobre o tema na região sugere-se a realização de novas pesquisas com esta população para um melhor conhecimento sobre este público

e também a possível influência da atual pandemia nos fatores relacionados à QV nas variáveis aqui abordadas.

REFERÊNCIAS

ABDDF (Associação Brasileira de Desportos para Deficientes). **História do Futebol de Amputados**. Disponível em <https://abddf.org> Acesso em 04/012/2020.

AURICCHIO, José Ricardo; BERNARDES, Nathalia; MORENO, Marlene Aparecida. Study of the quality of life in amputee soccer players. **Manual Therapy, Posturology & Rehabilitation Journal= Revista Manual Therapy**, Anapolis, GO, v. 15, 2017.

BORGES, Rogério José Maria. **Qualidade de Vida e atletas de elite com deficiência física participantes do circuito paralímpico brasileiro de atletismo, natação e halterofilismo**. Dissertação de Mestrado. UNIMEP: Piracicaba- SP. 2012.

Casagrande, Maria et al., O inimigo que selou o mundo: efeitos de quarentena devido ao COVID-19 na qualidade do sono, ansiedade e sofrimento psicológico na população italiana. **Sono Med**, v. 75, p. 12-20, 2020.

CHRISTENSEN, Jan *et al.* Physical and social factors determining quality of life for veterans with lower-limb amputation(s): a systematic review. **Disability and Rehabilitation**, v.38, p. 2345-2353, 2016. DOI: 10.3109/09638288.2015.1129446.

CRONBACH, Joseph Lee. Coefficient alpha and the internal structure of test. **Psychometrika**. V16, 297-334, 1951.

FERREIRA, Fernando da Costa. **Futebol de classe: a importância dos times de fábrica nos primeiros anos do século XX**. Revista Digital EFdeportes. Buenos Aires, Ano 10, nº 90, Nov. 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd90/times.htm>. Acesso em: 27 dez. 2020

FLECK, Marcelo Pa *et al.* Aplicação da Versão em Português do Instrumento Abreviado de Avaliação da Qualidade de Vida “WHOQOL-Bref”. **Revista Saúde Pública**. São Paulo, v. 34, n. 2, Abr. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v34n2/1954.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2020.

FRANCO, G. “**Curiosidades da história do futebol**”; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/curiosidades-do-futebol.htm>. Acesso em 04 de agosto de 2020.

FRÈRE, Jim. **The History of “modern” Amputee Football**. In: Amputee sports for Victims of terrorism, IOS Press, Ankara, Turquia, p. 5-14, 2007.

GONÇALVES, Gabriel Henrique Treter, et al. Motivos à prática regular de futebol e futsal. **Revista Saúde e Desenvolvimento Humano**, v. 3, n. 2, p. 07-20, 2015.

GÜÇHAN TOPCU, Zehara *et al.* Comparison of mobility and quality of life levels in sedentary amputees and amputee soccer players. **Journal of Exercise Therapy and Rehabilitation**. p.:47-53, 2017.

HOCMAN *et al.* Desenhos de Pesquisa. **Acta Cirúrgica Brasileira**. v.20. (Supl. 2), p. 2-9, 2005.

MASCARENHAS, Gilmar. **O futebol no Brasil: reflexões sobre paisagem e identidade através dos estádios.** BARTHE-DELOIZY, F., and SERPA, A., orgs. **Visões do Brasil: estudos culturais em Geografia [online].** Salvador: EDUFBA, p. 67-85, 2012

MINAYO, Maria Cecília de Souza; HARTZ, Zulmira Maria do Araujo; BUSS, Paulo Marchiori, **Qualidade de vida e saúde: um debate necessário.** Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.5, n.1, p.7-18, 2000.

MURPHY, Barbara *et al.* Australian WHOQOLinstruments: user's manual and interpretation guide. Melbourne: **Australian WHOQOL Field Study Centre**; 2000.

SIMIM, Antonio de Moura *et. al*, Análise do estresse em atletas de futebol para amputados. **Revista Educação Física UEM.** Maringá,v. 21 p. 237-244, 2010.

World Health Organization. (2010). **Global recommendations on physical activity for health.** Disponível em <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK305057/> Acesso em 04/012/2020.

CAPÍTULO 16

A HEGEMONIA DO CONTEÚDO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 19/10/2020

Henrique Freire Simmer

Faculdade Vale do Cricaré.

São Mateus – Espírito Santo.

<http://lattes.cnpq.br/1837352701773381>.

Erivelton Santos Rodrigues

Faculdade Vale do Cricaré.

São Mateus – Espírito Santo.

<http://lattes.cnpq.br/7457657000572285>.

RESUMO: A Educação Física escolar dispõe de diversos conteúdos para a prática educativa, entretanto, percebe-se uma hegemonia do conteúdo dos esportes coletivos por parte de alguns professores da disciplina. Com base nesse pressuposto, o objetivo deste estudo é compreender porque parte dos professores de educação física optam por trabalhar com uma prática pedagógica, em que apenas os esportes coletivos são escolhidos como conteúdo de aula. Utilizou-se como recurso metodológico, uma revisão bibliográfica para analisar os motivos históricos que conduziram à educação física a esse modelo de ensino, realizou-se também uma entrevista com dois professores da rede pública municipal e estadual, um atuando numa escola municipal de Vitória-ES e outro em uma escola Estadual de Vila Velha-ES. Através do diálogo, com a bibliografia e das entrevistas, percebe-se que a própria história da educação física escolar brasileira colabora para que existam alguns

professores inertes aos avanços conquistados pela área durante as últimas décadas, perpetuando-se por parte de alguns professores uma pedagogia hegemonicamente esportista e limitada no uso de recursos pedagógicos. Conclui-se que é necessário a conscientização dos profissionais de educação física em lutar para a quebra desse paradigma que favorece apenas aos quatro esportes coletivos tradicionais na profissão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física, Esportes coletivos, Abordagem pedagógica.

THE HEGEMONY OF FOOTBALL CONTENT IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

ABSTRACT: The School Physical Education has several contents for educational practice, however, there is a hegemony of the content of collective sports by some teachers of the discipline. Based on this assumption, the objective of this study is to understand why part of physical education teachers choose to work with a pedagogical practice, in which only team sports are chosen as the content of the lesson. As a methodological resource, a bibliographic review was used to analyze the historical reasons that led to physical education for this teaching model. An interview was also conducted with two teachers from the municipal and state public schools, one working in a municipal school in Vitória- ES and another at a state school in Vila Velha-ES. Through dialogue, with bibliography and interviews, it is clear that the history of Brazilian physical education in schools contributes to the existence of some teachers who are inert to the advances achieved

by the area during the last decades, perpetuating on the part of some teachers a pedagogy hegemonically sportsman and limited in the use of pedagogical resources. It is concluded that it is necessary to raise the awareness of physical education professionals to fight to break this paradigm that favors only the four traditional collective sports in the profession.

KEYWORDS: Physical education, Collective sports, Pedagogical approach.

1 | INTRODUÇÃO

Existe na prática pedagógica de alguns professores de educação física a predominância da utilização de esportes coletivos como conteúdo de suas aulas. A partir dessa realidade, é fundamental identificar as concepções pedagógicas que estes profissionais têm acerca dos esportes coletivos e como eles as desenvolvem durante o ano letivo para compreendermos os fenômenos históricos que levaram a educação física a introduzir esta prática metodológica.

Há que se esclarecer que a educação física e seu currículo evoluíram conforme as necessidades do nosso país, sofrendo influências das tendências internacionais, bastante relacionadas ao contexto histórico de cada época.

Diante destas questões, este artigo tem como objetivo analisar os motivos que levam alguns professores de educação física a optarem por uma abordagem pedagógica que utiliza hegemonicamente os esportes coletivos como único conteúdo selecionável em suas aulas e compreender como este trabalho é desenvolvido.

Para tanto, foi realizado um estudo de caso com dois professores da rede pública de ensino, uma atuante numa escola municipal de Vitória, Espírito Santo e outro numa escola estadual de Vila Velha, Espírito Santo. Com objetivo de analisar seus discursos e aplicação metodológica, comparando os argumentos com a bibliografia da temática proposta.

2 | OS ESPORTES COLETIVOS COMO CONTEÚDO HEGEMÔNICO PARA AS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Para os fins deste artigo é necessário que haja um aprofundamento no período em que se desenvolveu a “educação física esportista”. Segundo (SOARES, 2019) A partir da década de 1970 a cultura dos esportes nasce no âmbito escolar. A identidade passa a ser instrumentalizada para o comportamento moral e desempenho técnico e físico, fazendo os esportes e as competições escolares ganharem força e com isso o surgimento de novas identidades na educação física escolar: o ‘professor-técnico’ e o ‘aluno-atleta’. Consequentemente estabeleceu-se o ‘currículo técnico-esportivo’ da educação física.

Dentro da gama de profissionais e suas abordagens, podemos dizer que, de maneira reducionista, existem atualmente três perfis diferentes de professores presentes na educação física, dentre eles, podemos citar: os indivíduos que mantém as práticas pedagógicas construídas nas décadas de 1970 e 1980, período em que as aulas tinham o intuito de trazer uma iniciação para alguns esportes específicos, geralmente sistematizados

de forma bimestral em que segue o princípio da complexidade, ou seja, as técnicas mais simples ensinadas primeiro, e após, ocorre à integração ao jogo propriamente dito (SILVA; BRACHT, 2012).

O segundo tipo de professor mencionado acima é aquele que sua prática ficou conhecida popularmente como “rola bola”. Em outras palavras, esse tipo de abordagem pode ser descrito como a que não apresenta nenhuma pretensão maior do que ocupar o tempo dos alunos com alguma atividade, por muitas vezes tornando apenas um compensador do tédio (SILVA; BRACHT, 2012).

Por último, o terceiro perfil de professor é aquele que rompe práticas da educação física tradicional, buscando uma tematização das diferentes manifestações da cultura corporal do movimento que compõem essa disciplina escolar (SILVA; BRACHT, 2012).

A partir das tipificações mencionadas acima, é possível perceber que o professor esportista prioriza a apresentação dos quatro esportes de quadra considerados principais como conteúdo de sua aula, negligenciando outras possibilidades de ensino que poderiam ser trabalhadas no transcorrer do ano letivo, tais como: o atletismo, a dança, as artes circenses, a capoeira, os jogos de raciocínio, dentre outros.

Para (NUNES; RÚBIO, 2008) professores que apresentam o perfil técnico-esportivo, além de ignorarem os outros conteúdos importantes da disciplina, geralmente apresentam discurso e práticas que conclamam seus alunos e comunidade para concordarem com esse modo de ser, validando a sua prática e identidade dentro da norma esportiva e afastando os que são resistentes às suas imposições.

A partir de 1980, surgem no Brasil novas abordagens pedagógicas da educação física. Tais abordagens são consideradas críticas por introduzirem a denominada “cultura corporal de movimento” na metodologia de trabalho dos professores de educação física.

Podemos citar como abordagens críticas de destaque a Abordagem Construtivista, desenvolvida por João Batista Freire em 1989, a abordagem Crítico-Superadora, desenvolvida a partir do livro “Coletivo de Autores: Metodologia do Ensino de Educação Física” em 1992, e a abordagem Crítico-Emancipatória, desenvolvida por Elenor Kunz em 1994. Nos últimos anos, estas abordagens contribuíram com um novo modo de pensar a contextualização da educação física escolar, segundo (FENSTERSEIFER, 2012, p.321):

[...] Enfrentar esta questão neste momento da EF brasileira adquire um significado particular, pois os conteúdos desta agora “disciplina”, não são do âmbito da natureza, mas retirados do universo do que temos denominado, não sem dificuldades, “Cultura Corporal de Movimento” [...]. As implicações desta percepção nos permitem pensar, retrospectivamente, que a EF priorizou em sua história pregressa objetivos que ignoravam o vínculo sócio-histórico-cultural de seus conteúdos com a especificidade da educação escolar. Algo facilmente exemplificado ao propor objetivos como: saúde, aptidão física, desenvolvimento motor, rendimento etc. Todos referenciados em indicadores físicos.

Para (AZEVEDO; SHIGUNOV, 2001) na perspectiva da cultura corporal do movimento é dever da educação física o trato dos conteúdos do jogo, da ginástica, do esporte, da capoeira, da dança sem a mera transferência ou repetição destes conhecimentos, ou seja, o foco principal é criar possibilidades de sua produção crítica sobre a assimilação dos conhecimentos por parte dos alunos, valorizando a contextualização dos conteúdos da disciplina.

Os professores que ainda hoje reproduzem aquela educação física esportista dos anos de 1970 e 1980 colaboram para a manutenção da exclusividade dos esportes coletivos dentro do ambiente escolar, pois a sua abordagem geralmente apresenta este perfil, tal como detalhado por (BETTI, 1999, p.28):

O mesmo parece acontecer com a escolha do que será oferecido como conteúdo aos alunos durante um ano letivo. Geralmente o ano é dividido em "bimestres letivos". No 1º bimestre é oferecido o futebol no 2º o handebol, no 3º o basquetebol e no 4º bimestre o voleibol. Se esta programação é cumprida, pelo menos consegue-se mostrar aos alunos quatro modalidades. O problema é quando ela é repetida para todos os alunos, independentemente da faixa etária e quando ela se repete ano após ano, sem alterações. Pior ainda é quando ela fica apenas no papel, e os alunos veem apenas uma modalidade durante todo o ano. Neste ponto pergunto: onde ficam os conteúdos' como a dança de salão, a capoeira, a ginástica aeróbica, a musculação? Isto sem contar a ginástica artística, o folclore e o atletismo que também não são utilizados.

Para além das deficiências pedagógicas da abordagem construída nos anos de 1970/1980, o que poderíamos apontar como um dos fatores para que esse tipo de prática ainda seja tão utilizado nas escolas brasileiras? Um dos motivos para o desdém de parte dos professores de educação física ao não trazerem conteúdos diferentes dos esportes coletivos, pode estar nas precárias condições de trabalho destes profissionais. Para (MENEZES; VERENGUER, 2006, p.105):

A Educação Física depende de vários fatores, entre eles: legislação clara, direção responsável, instalações adequadas, professores comprometidos e competentes, pois é grande o desafio de torná-la, sobretudo para o Ensino Médio, um componente curricular atraente.

Sendo assim, é possível concluir que mesmo a escola oferecendo um bom espaço físico para o professor de educação física, se não houver motivação e comprometimento, suas aulas dificilmente ultrapassarão o modelo de trabalho voltado apenas para uma metodologia que utilize dos quatro principais esportes coletivos do Brasil.

Conforme exposto por (BETTI, 1999), podemos concluir que para alguns professores, os únicos esportes efetivamente presentes nas aulas são futebol, vôlei, basquete e handebol. Existindo uma hegemonização desse seletivo grupo de esportes coletivos nos contextos das aulas de educação física. Veremos no transcorrer deste artigo que as características do perfil do professor influenciam na sua prática pedagógica, em outras palavras, caso ele

apresente um perfil técnico ou dos considerados professores “rola bola”, dificilmente será desenvolvido um trabalho que vá além dos esportes citados.

3 | METODOLOGIA

Este artigo utiliza como método de pesquisa uma abordagem qualitativa das análises, que pode ser descrita segundo (TOLEDO; SHIAISHI, 2009, p. 104) como:

“A pesquisa qualitativa se baseia em um grande número de abordagens não fundamentadas em mensurações numéricas. Esta modalidade de pesquisa se baseia em pequenos números de casos e emprega o uso de entrevistas.”

Como fonte de dados, foram realizadas entrevistas com uma professora da rede pública municipal de Vitória, Espírito Santo e um docente da rede pública Estadual de Vila Velha, Espírito Santo. Pode se definir entrevista segundo (JUNIOR, 2008, p. 43) como:

“A entrevista é uma atividade conversacional propícia a comportar perguntas retóricas, visto que é uma forma de diálogo na qual ambos os participantes, com o objetivo de preservar suas faces.”

Os professores entrevistados foram escolhidos segundo os seguintes critérios: ambos supervisionaram o estágio durante a graduação e correspondem a níveis diferentes da educação básica. Além disso, os dois profissionais possuem realidades distintas, pois atuam em municípios diferentes. Através de contato via E-mail, foram convidados a participarem de uma entrevista para fins de pesquisa científica via aplicativo *Google Meet*.¹

Para a realização da entrevista, utilizamos para identificação destes dois docentes, a nomenclatura “P1²” e “P2³”.

Sendo “P1” professora supervisora durante o estágio obrigatório no ensino fundamental, possui 40 anos e graduou-se pelo Centro Universitário Católico de Vitória em 2007. Já o professor “P2” foi supervisor durante o estágio obrigatório no ensino médio. Ele possui 51 anos e é graduado desde 2007 pela Universidade de Vila Velha.

As entrevistas foram agendadas pelos respectivos professores e realizadas nas seguintes datas: a professora “P1” agendou no dia 27/08/2020, às 10h30min encerrando às 11h:00min E o professor “P2” concedeu entrevista no dia 28/08/20120, entre 09h e 09h30min.

Sendo assim, este trabalho conta com um estudo de caso e este tipo de abordagem foi selecionado com intuito de obter o material descritivo por parte dos professores, objetivando um maior embasamento para a questão discutida na pesquisa. Sobre isso, ainda podemos afirmar, segundo (VENTURA, 2007, p. 384) que:

1. Plataforma de vídeo conferências.

2. Professora de Educação Física que leciona em uma escola da rede municipal de Vitória, Espírito Santo.

3. Professor de Educação Física que leciona em uma escola da rede Estadual do município de Vila Velha, Espírito Santo.

O estudo de caso tem origem na pesquisa médica e na pesquisa psicológica, com a análise de modo detalhado de um caso individual que explica a dinâmica e a patologia de uma doença dada. Com este procedimento se supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno estudado a partir da exploração intensa de um único caso. Além das áreas médica e psicológica, tornou-se uma das principais modalidades de pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.

Portanto, este artigo científico se trata de um projeto com cinco capítulos principais, que são respectivamente: Introdução, revisão de literatura, metodologia, resultados e discussões e, por fim, considerações finais. Apresentando em cada capítulo as informações pertinentes ao tema central.

4 | ENTREVISTA 01: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DA APLICAÇÃO DO CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Na tentativa de analisar melhor a percepção da docente acerca do esporte e sua relação com a educação física, realizou-se uma entrevista com a docente para compreender como vê tal relação, primeira pergunta: “Como você vê a relação entre EF e Esportes?” “P1” argumentou:

“É importante quando a gente traz o esporte para a aula de educação física, a gente desconstruir o conteúdo, ou seja, o esporte tem que ser o esporte da escola e não o esporte na escola, por que se a gente trazer o esporte do jeito que ele é constituído do lado de fora a gente sempre vai correr o risco de excluir o aluno de várias práticas, o gordinho, o menos habilidoso, precisamos desconstruir isso fazendo com que a regra seja adaptada até um ponto que todos os alunos consigam participar, retirando aquelas regras mais rígidas, que exijam mais habilidade, a melhor performance, de modo que todos consigam fazer as atividades com sucesso.”

A resposta da “P1”, demonstra conhecimento sobre a relação do esporte com a educação física, diferenciando o esporte de “fora” da escola, do esporte “da escola”. Na sua visão, a atividade esportiva da escola precisa ser adaptada para um padrão em que todos os alunos sejam inseridos no contexto da aula, sem que haja a exclusão das minorias, ou seja, “dos gordinhos e menos habilidosos”.

Entretanto, com o decorrer da entrevista, percebemos a existência de dificuldade da profissional em executar este discurso, pois a entrevistada tem enredamento em explicar de que maneira realiza a adaptação do esporte em suas aulas.

Para (BARROSO; DARIDO, 2006) existe um vínculo do esporte culturalmente inserido em nossa sociedade, e a partir do momento que é introduzido na escola, este começou a influenciar a educação física escolar, muitas vezes sendo praticamente o único conteúdo ministrado na disciplina.

Na pergunta 02 questionou-se: “O quanto você acha que a sua formação inicial lhe influenciou na sua maneira de compreender o esporte praticado/ensinado na escola? Por que?” “P1” respondeu:

“Acho que me influenciou pouco, a maioria dos colegas da educação física já vinham com uma prática de outros esportes praticados na faculdade, eu, por exemplo, já praticava o basquete, outros jogavam vôlei ou futebol, então eles já chegavam influenciados por uma prática desportiva o currículo em si não influenciou muito.”

Este argumento vai contra os princípios do “esporte da escola” ao invés do “esporte na escola”, pois uma vez que considere suas vivências com os desportos mais relevantes que as matérias da sua graduação, acaba negando o olhar crítico que a educação física proporciona para o desporto, pois enaltece o conhecimento técnico anteriormente adquirido e ignora o conhecimento científico de sua formação inicial.

De acordo com (SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011) os professores de educação física apresentam dificuldade em abordar a temática do “esporte e educação”, pois não relacionam a política educacional com a proposta pedagógica, esse fato traz dificuldade para a tematização, os educadores acabam por criarem resistência e trabalhando de maneira seletiva e reducionista.

Na terceira pergunta da entrevista questionou-se “Você anteriormente ou durante a sua graduação praticava/ou ainda pratica algum esporte? Quais? Tem preferência em trabalhar com eles em suas aulas? Por que?” Para a docente “P1”:

“Antes de chegar na faculdade praticava basquete e também joguei basquete nos jogos universitários, também gosto de praticar basquete nas aulas de educação física, embora ache mais difícil porque muitas escolas não tem espaço bom, não tem tabela, não tem material, não tem bola de basquete.”

Sua resposta busca explicar o motivo pelo qual não desenvolve atividades envolvendo o basquete em determinadas escolas onde lecionou, mesmo tendo no passado um histórico com essa prática esportiva. mediante tal afirmação, é possível nos perguntarmos: a falta de estrutura justifica ignorar o conteúdo?

Para (CARVALHO, 2015) os fatores de motivação e desmotivação no ambiente escolar dependem de diversos aspectos referentes a interações sociais e pessoais. Esse trato exerce forte influência no estado do estudante, com isso, o professor de educação física apresenta um papel importantíssimo para que os alunos estejam sempre participando das atividades de aula de maneira positiva. Portanto o docente, infelizmente em alguns casos, precisa encontrar maneiras de adaptar a sua pratica pedagógica aos contratempos que a falta de estrutura física traz ao seu planejamento de aula.

Questionados em sequência da entrevista: “Qual é o conteúdo que você mais trabalha/utiliza nas suas aulas? Porquê?” “P1” respondeu:

“Procuro fazer uma divisão, né, no início do ano fazer aquela explicação geral para o aluno a respeito da atividade física, o corpo dele, o por que ele precisa fazer um alongamento, um relaxamento, a questão da alimentação e depois parte para a parte do desporto, e ai vai dividindo nos trimestres porque a educação física é muito vasta, mas o principal é mesmo os esportes, porque é o conteúdo que eles mais gostam.”

De acordo com esta resposta, seu planejamento anual é construído através de uma explicação geral sobre alguns temas relevantes a atividade física, como alongamento, relaxamento e alimentação para os alunos e segue para um revezamento trimestral dos esportes coletivos. Esta divisão segue um modelo esportista que ignora a dimensão que o ambiente escolar pode oferecer ao professor, como as ginásticas, lutas, jogos e brincadeiras, dança e experiências corporais.

A função do professor perante o planejamento anual, segundo (SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011) é fundamental, por meio de seus conteúdos, através das manifestações esportivas para sedimentar tal visão sobre a prática do ensino de educação física e seus efeitos pragmáticos para vida do indivíduo. É importante salientar que a intenção da abordagem pedagógica da educação física não é ensinar a praticar determinadas modalidades, e sim propiciar autonomia para a prática dessas atividades esportivas. É necessário sempre foco em um senso de reflexão crítica para que sejam problematizadas questões relacionadas ao como, quando, onde e para que os estudantes se manifestem nas mais variadas situações do cenário escolar.

Na quinta pergunta da entrevista “Como é planejado seu trabalho com os esportes? Como suas aulas são organizadas?” Percebeu-se que a docente “P1” acabou demonstrando certa falta de entendimento sobre a proposta da pergunta:

“Essa resposta já apareceu no começo, eu gosto de trabalhar separando por trimestres, ai em cada um eu apresento um esporte diferente, a não ser que a turma seja muito resistente ou a escola me determine alguma coisa no começo do ano, para mim o mais importante é fazer com que todos participem das aulas e que através desse esporte eles consigam se socializar e saírem mais animados para as outras aulas, o prazer da educação física é esse e, por isso, procuro dar uma aula em que eles se sintam felizes de estarem participando.”

É possível inferir que, para a professora “P1”, confeccionar um plano de ensino da educação física é o mesmo que pôr em prática a execução de esportes coletivos, o que nos permite concluir, segundo essas palavras, que esporte e educação física são a mesma coisa, tornando o argumento de “desconstruir os conteúdos” e “esporte da escola” apresenta apenas na resposta da primeira pergunta da entrevista.

Para (KUNZ, 2004): O esporte enquanto conteúdo da disciplina educação física, quando ensinado de uma maneira que pareça uma cópia dos esportes competitivos ou de rendimento, acabam trazendo muito mais fracassos do que sucessos entre os alunos. Pois esta perspectiva de ensino não consegue atingir a maioria dos estudantes. Quando

pensamos a educação física apenas com um olhar competitivo, contribuímos para a naturalização das relações individuais entre os alunos, onde pode converter-se em inclusão ou exclusão dependendo do contexto escolar.

Na sexta pergunta da entrevista: “Você costuma organizar campeonatos internos? Qual a importância que você acredita que essas competições têm dentro da escola? Caso realize, você promove apenas os esportes tradicionais/coletivos ou também outras modalidades?” A “P1” respondeu:

“Claro, eu gosto muito de fazer esse trabalho de campeonato por que eles ficam muito motivados a quererem vencer e com isso eles acabam fazendo todas atividades que você passar pra eles nas aulas para conseguirem ter maiores chances de vencer, na proximidade desses dias é muito mais fácil ensinar passes, arremessos se for basquete, porque eles estão motivados e isso é muito bom, e infelizmente a gente só trabalha mesmo com os esportes coletivos em torneios, individuais só acontecem em gincanas, mais ai aparece mais em forma de brincadeira que esporte, tipo corrida de saco, ovo na colher, essas coisas de gincana, sabe?”

Foi possível perceber que a professora “P1” considera a realização deste tipo de competição importante para o desenvolvimento dos alunos, pois, segundo ela, este tipo de dinâmica facilita a aprendizagem de fundamentos técnicos durante as aulas por estarem motivados a obterem um desempenho melhor durante os jogos. Entretanto, ele também afirma que só é possível trabalhar atividades individuais apenas em momentos de gincana.

Acreditamos que este tipo de postura colabora para uma homogeneização dos esportes coletivos na escola, trazendo consequências no sentido de desmotivar os alunos menos habilidosos nessas modalidades, e quando o professor traz apenas campeonatos de futebol, vôlei, basquete e handebol, deixa de lado aquele aluno que pode ser talentoso em outra modalidade esportiva. Complementando o nosso raciocínio, (CRUZ; PALMEIRA, 2009, p. 130) acrescentam que:

O esporte, por exemplo, se tratado numa perspectiva não centrada na competição ou no desempenho, ou seja, numa perspectiva lúdica e coeducativa, torna-se uma grande possibilidade educacional não só para os meninos, mas também para as meninas, uma vez que o lúdico constitui-se como um espaço possível de transformação cultural, já que proporciona as/os alunas/os um espaço para criar, recriar e transformar, fato que possivelmente poderá levá-las/os a serem cidadãos/ãs produtores/as de cultura, e não consumidores/as passivos/as.

Na sétima pergunta, questionou-se: “No seu trabalho com os esportes, você encontra alguma dificuldade/limitação da escola? Se sim, identifique quais. E que estratégias já tentou usar para resolver” “P1” respondeu:

“Olha, em muitas escolas a gente encontra muita dificuldade, porque as quadras são lamentáveis, você vai passar por isso um dia e vai ver como é difícil dar uma aula de baixo de sol, a molecada não faz nada, principalmente

as meninas, você querendo ou não acaba virando só um recreador nesses casos, mas igual aqui que a quadra é coberta é tranquilo de trabalhar os esportes, mas se você encontrar um ambiente de trabalho que a quadra não é boa, tudo fica muito difícil mesmo.”

Ao considerar o seu local de trabalho adequado para a realização das atividades esportivas a docente “P1” poderia estar realizando seu planejamento de aula com mais complexidade do que o exposto em respostas anteriores onde disse aplicar apenas os conteúdos do futebol, vôlei, basquete e handebol durante o decorrer dos trimestres letivos.

Segundo (RIBEIRO et al, 2012) ter um espaço de trabalho bem estruturado são fundamentais tanto para docente, quanto para o educando, pois facilitam as possibilidades impostas pelos limites físicos. Um ambiente favorável a atividade física é um facilitador para que ocorra o desenvolvimento social dos envolvidos, trazendo maior rendimento e conforto para os alunos e professores. Embora que a qualidade do desenvolvimento do trabalho não dependa apenas das características físicas da escola. Apesar de se reconhecer o seu papel de importância.

Por fim, podemos concluir através da análise das sete perguntas realizadas a “P1” que ela conhece os discursos das pedagogias consideradas críticas, mas apresenta uma prática pedagógica que se descola do seu conhecimento teórico, o que resulta na apresentação de um trabalho técnico que preza pela exclusividade do ensino do futebol, vôlei, basquete e handebol.

Portanto, através da análise das sete respostas obtidas na entrevista realizada com a professora “P1”. Conclui-se que sua metodologia de trabalho é muito próxima da problemática deste artigo, que é a priorização hegemônica dos esportes coletivos como conteúdo de suas aulas, pois não encontramos em suas respostas alternativas para uma docência que permita seus alunos aprenderem outros elementos do currículo da educação física, como as danças, capoeira, artes circenses, jogos cooperativos dentre outros.

5 | ENTREVISTA 02: UMA ANÁLISE QUALITATIVA DA APLICAÇÃO DO CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Utilizou-se o mesmo roteiro de perguntas tal qual feitas a professora “P1”. Para conseguirmos analisar as mudanças do perfil de entendimento metodológico sobre as problemáticas deste artigo de um docente para outro. O Docente “P2” representa um outro nível da educação básica brasileira, atuando como professor de educação física de uma escola estadual localizada no município de Vila Velha – Espírito Santo.

Com isso, na primeira pergunta “Como você vê a relação entre EF e Esportes?” o “P2” respondeu:

“Para mim, o esporte e a educação física são sinônimos, porque é praticamente impossível pensar em um planejamento para o ano letivo sem que o esporte não esteja inserido, até mesmo aqueles professores que vem

para a educação física com uma bagagem que fuja do esporte, vai ter que colocar em alguns momentos o esporte, porque existe muita cobrança dos alunos por jogar futebol.”

Podemos perceber que o professor “P2” estabelece uma relação simbiótica entre o esporte e a educação física, entretanto, sabemos que são coisas diferentes. A educação física é uma disciplina que tematiza o esporte no ambiente escolar. entretanto, a disciplina não pode ser reduzida ao esporte, pois este é apenas um dos diversos conteúdos existentes. Outro ponto de sua resposta é a tendência em ceder a pratica esportiva do futebol devido as cobranças de seus alunos.

Concorda-se com a obra de (BRACHT; ALMEIDA, 2003) quando dizem que esporte enquanto conteúdo metodológico aplicado no ambiente escolar, só faz sentido se for apresentado de maneira pedagógica, ou seja, é preciso que o esporte “da escola” se diferencie do esporte praticado “fora da escola” pela existência das contextualizações e instrumentalizações que o trato pedagógico do professor oferece ao aluno. Colaborando a jogá-lo e também o compreender como uma atividade significativa do ser humano.

Ou seja, por mais que exista pressões por parte dos alunos, o conteúdo, seja envolvendo os esportes ou não, precisam estar englobados dentro do plano de ensino do docente e não oriundo de pressões dos estudantes.

Na segunda pergunta “O quanto você acha que a sua formação inicial lhe influenciou na sua maneira de compreender o esporte praticado/ensinado na escola? Por que?” O professor P2 diz:

“A faculdade me ajudou a entender que o esporte da escola é feito de um jeito mais humano, talvez se não fosse a UVV e eu pudesse dar aulas mesmo assim, eu seria um verdadeiro técnico com os meninos, mas a gente aprende que na escola não é assim que deve ser, na escola o importante é o coletivo, a brincadeira e a diversão, o talento passa longe de ser o foco.”

Podemos observar que o professor P2 acredita que as experiências com os esportes durante a faculdade o ajudaram a entender melhor o papel do professor na escola. Nesse sentido, ele afirma que, caso não tivesse passado por uma graduação, provavelmente encararia a prática pedagógica de uma maneira que se confundiria com um treinador desportivo.

Apesar do discurso que a graduação lhe fez ter uma reflexão sobre a prática pedagógica, em outras respostas perceberemos que ele encontra dificuldades em organizar conteúdos que se distanciem da prática técnica.

Sua percepção crítica da organização dos conteúdos acaba não se concretizando. Fazendo com que seu planejamento de aula não responda algumas perguntas essenciais para a boa pratica docente segundo (BOSSLE, 2002, p.31):

“O planejamento de ensino, é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção a prática coerente com os objetivos a que se propõe.

Tem que responder às seguintes questões: Ao como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem?”

Seguindo a entrevista, na terceira pergunta “Você anteriormente ou durante a sua graduação praticava/ou ainda pratica algum esporte? Quais? Tem preferência em trabalhar com eles em suas aulas? Por que?” “P2” responde:

“Não tenho preferência, mas acabo dando mais futebol do que qualquer outro esporte na escola, acho que por conhecer bem o esporte me facilita muito, mas se for preciso eu trabalho com vôlei, basquete e handebol sem problemas, não tenho preferência não, mas gosto mais do futebol, e os meninos também costumam quase sempre também preferirem o futebol, nosso Brasil respira futebol.”

O professor “P2” apresenta preocupação em estar inserindo o futebol em suas aulas, argumentando que os alunos preferem tal modalidade. O docente deixa transparecer maior afinidade e familiaridade com o esporte em questão.

Este argumento é bastante problemático, pois colabora para tornar o futebol o esporte hegemônico nas suas aulas de educação física, pois, em grande medida, ignora as demandas de outros alunos que não gostam da modalidade, ademais diminui as chances de os estudantes aprenderem novas experiências durante as aulas.

Para (ROMILDO, 2011) o esporte praticado nos tempos e espaços da maioria das aulas de educação física representam, em sua essência, uma atividade preponderantemente masculina, marcada por competições entre os participantes e com uma similaridade com o esporte praticado nos campos profissionais, calando, devido a sua forte demanda, a voz das minorias e dos outros importantes conteúdo da disciplina.

Seguimos para a quarta pergunta: “Qual é o conteúdo que você mais trabalha/utiliza nas suas aulas? Porquê?” onde o professor P2, apresentou uma resposta direta sobre sua preferência de conteúdo a ser inserido no seu planejamento de aula:

“Eu normalmente coloco o futebol por existir uma forte pressão dos alunos por jogarem este esporte, é um esporte enraizado na cultura do Brasil e que por isso é impossível nega-lo, se você não disponibilizar o futebol vai ter problemas com os alunos o ano inteiro, é muito embate.”

Esta posição do “P2” reforça a hegemonia do futebol em detrimento de outros conteúdos da disciplina em seu planejamento. Em outras palavras, o argumento da preferência e ligação cultural que o futebol apresenta em nosso país acabam orientando as práticas pedagógicas no ensino de educação física.

O que empobrece e limita a atuação dos profissionais da área, bem como ceifa oportunidades de ampliação da percepção da disciplina escolar e do corpo e suas potencialidades entre os estudantes. Para (SOUZA JUNIOR; DARIDO, 2010, p. 921):

Contudo, muitos professores de Educação Física mantêm-se ainda influenciados pela concepção esportivista e continuam restringindo as aulas aos esportes mais tradicionais, como, por exemplo, basquetebol, voleibol e futebol. Não bastasse este fato, é muito comum que estes conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer, ou seja, na dimensão procedimental, o que acaba ocasionando a falta de aprofundamento dos conteúdos propostos para a Educação Física na escola.

Seguimos para a quinta pergunta: “Como é planejado seu trabalho com os esportes? Como suas aulas são organizadas?” para entender de quais metodologias “P2” utiliza para o seu trabalho com o conteúdo esporte, “P2” respondeu:

“Eu acho que já te respondi essa pergunta, mas vamos lá, primeiro eu faço aquele planejamento inicial conforme o que a escola vai poder me oferecer no início do ano, na minha escola atual é impossível eu ter um planejamento sofisticado sendo que nem uma quadra tenho disponível, então pra mim o primeiro passo é identificar o que a escola me oferece e depois ir fazendo aquilo que já te disse que gosto de fazer, começar com o futebol, ir ensinando tudo a respeito e depois passar pelo vôlei, basquete e handebol, como eu já falei eu gosto mais do futebol e do vôlei, por eu ter mais afinidade, e a forma de organizar as aulas varia demais, por que depende de como é a turma, se forem muito arteiros o trabalho vai ser diferente de um trabalho de uma turma mais disciplinada, mas enfim é mais ou menos por aí, é um trabalho bem singular que vai depender de muita coisa, o jeito da turma, o que a escola me oferece e também a motivação deles em aprender.”

A resposta de “P2” apresentou uma característica muito importante. Assim como a primeira entrevistada deste artigo. “P2” também teve dificuldades em responder a esta pergunta, também respondendo inicialmente com uma pergunta se já não havia respondido sobre esta questão no início da entrevista. No desenrolar de sua resposta ele deixa claro que o seu trabalho com os esportes passa muito pela estrutura física oferecida pela escola ao qual trabalha.

Neste sentido, (RIBEIRO et al, 2012) dizem que tanto para o professor lecionar quanto para o aluno aprender é necessário que exista condições estruturais para que o ambiente se torne um facilitador do desenvolvimento social. Fazendo com que os envolvidos tenham apreço pelo bem público e com isso o reconhecimento do meio em que estuda como algo que o pertence. A qualidade do ensino não depende apenas de suas características estruturais, mas ter um ambiente precário dificulta muito o trabalho.

Na sexta pergunta: “Você costuma organizar campeonatos internos? Qual a importância que você acredita que essas competições têm dentro da escola? Caso realize, você promove apenas os esportes tradicionais/coletivos ou também outras modalidades?” obtivemos a seguinte resposta de “P2”:

“Costumava quando eu trabalhava no interior, vim para cá pensando em fazer um belíssimo trabalho nesse aspecto, querendo até levar eles para jogarem os jogos escolares, mas com a quadra interditada e tendo apenas esse pátio perigoso eu não tenho nem coragem de tentar organizar uma coisa tão competitiva num local de cimento batido igual esse, e olha lá eu separava tinha os interclasses e as gincanas de fim de ano, nos interclasses ficavam os esportes coletivos e nas gincanas apareciam outras modalidades e brincadeiras, eu gostaria muito que isso mudasse, seria muito legal voltar a ter esse trabalho com eles.”

Percebe-se que o professor “P2” não cogita a construção de nenhuma atividade com alto índice de competitividade devido as condições precárias da escola ao qual trabalha atualmente. Onde segundo o professor, a quadra poliesportiva se encontra interditada.

Seu argumento reflete em muito o discurso de (RIBEIRO et al, 2012) no tangente da importância da estrutura física para a realização de um bom trabalho docente, a interdição da quadra poliesportiva desmotivou o professor a realizar atividades desportivas que demonstra ter motivação em efetivar. A sensação que fica deste discurso é que quem perde no final são os alunos.

Seguimos para a última pergunta deste artigo ao professor “P2”: “No seu trabalho com os esportes, você encontra alguma dificuldade/limitação da escola? Se sim, identifique quais. E que estratégias já tentou usar para resolver”. “P2” respondeu:

“Encontro e encontrei uma dificuldade enorme, eu duvido alguém conseguir trabalhar com esportes de uma maneira satisfatória num pátio esburacado igual esse, e se um menino se machuca e um pai maluco vem tirar satisfação comigo? Complicado demais, o que eu faço pra melhorar é o que você viu aqui comigo no início do ano quando pinte as linhas, corri atrás das redes e arrumei três bolas novas, mas olha, resolveu só cinquenta por cento, é perceptível o desânimo deles com tanto descaso.”

Sua resposta soou previsível após sua resposta sobre as questões de criação de torneios. Percebemos que o professor “P2” apresenta grande dificuldade em trabalhar com os esportes ou qualquer outra atividade física devido à falta de um ambiente propício para tais práticas.

Além disso, o receio de ensinar alguma atividade esportiva que incorra em algum acidente em aula com um aluno e receber represália por parte dos pais também é outro fator apontado como impeditivo para a realização de outras atividades.

Tal argumento demonstra que as dificuldades não ficam apenas dentro dos muros das escolas, elas os transcendem e nos apresentam uma realidade para além da dificuldade técnica, mas também relacional seja com os alunos desmotivados, seja com os pais/responsáveis que, eventualmente, poderiam responsabilizar os professores pelos problemas causados pela falta de infraestrutura adequada para o exercício de seu trabalho.

Concluída a entrevista com “P2”, percebe-se que se trata de um professor com características que tendem a uma metodologia pedagógica voltada para o ensino dos

esportes em suas aulas, preferencialmente o futebol, pois declarou que tende a ceder aos anseios da maioria dos alunos e lecionar preferencialmente os conteúdos aos quais mais agradam o coletivo, que predominantemente é o futebol. Tal prática, infelizmente pode prejudicar o aprendizado de outros conteúdos da educação física escolar.

Percebe-se que o professor apresenta grandes dificuldades em exercer até mesmo o trabalho com o conteúdo futebol devido a interdição da quadra da escola ao qual trabalha. O que empobrece muito o seu direcionamento pedagógico, que sem grandes adaptações torna suas aulas meramente ambientes de recreação dentro do ambiente escolar. Entretanto, pedagogicamente apoiar-se nas dificuldades estruturais do seu ambiente de trabalho empobrecem sua docência.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluiu-se através das perguntas apresentadas aos professores que a professora “P1” conhecia superficialmente os conceitos de uma educação física crítica, embora este argumento tenha se tornado contraditório, pois no decorrer das perguntas seguintes ele negou a importância de disciplinas cursadas durante sua graduação para a sua concepção atual em a relação Ao esporte e À educação física.

Por parte do professor “P2”, consegue-se perceber um profissional que em seu discurso assume considerar os esportes, principalmente o futebol, como inseparável das práticas educativas da disciplina, mas, apesar essa fala, o docente acredita que as matérias da sua graduação foram importantes para que ele não tivesse uma prática com perfil de treinador, no lugar do que realmente é, um professor de educação física. essa declaração nos levou a alguns questionamentos, pois, apesar desse discurso, a prática pedagógica não parece se distanciar tanto assim de um treinador de desportos.

Finaliza-se este trabalho com uma compreensão que apesar de todos os avanços acadêmicos que a área tem conquistado nas últimas décadas, ainda se faz necessário um debate profundo sobre a questão da hegemonização dos esportes coletivos nas aulas de educação física.

Para o currículo hegemonicamente esportista deixar de ser um problema para a disciplina, é necessário principalmente uma conscientização dos profissionais de educação física em lutar para a quebra desse paradigma que favorece apenas aos quatro esportes coletivos tradicionais na profissão.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, E. S.; SHIGUNOV, V. **Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física**. CDS/UFSC, 2001.

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

BETTI, R.C.I. **Esporte na escola: mas é só isso, professor?**. Motriz, v. 1, n. 1, p. 25-31, 1999.

BOSSLE, F. **Planejamento de ensino na educação física uma contribuição ao coletivo docente**. Movimento. Porto Alegre. Vol. 8, n. 1 (2002), p. 31-39, 2002.

BRACHT, V; ALMEIDA, F. Q. **A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física**. Revista brasileira de ciências do esporte, v. 24, n. 3, 2003.

CARVALHO, L. C. V. **Fatores para a motivação ou desmotivação à participação nas aulas de Educação Física**. RBFF-Revista Brasileira de Futsal e Futebol, v. 7, n. 27, p. 548-553, 2015.

CRUZ, M. M. S; PALMEIRA, F. **Construção de identidade de gênero na educação física escolar**. Motriz, v. 15, n. 1, p. 116-131, 2009.

FENSTERSEIFER, P. E. **O que significa aprender no âmbito da cultura corporal de movimento?**. Atos de Pesquisa em Educação, v. 7, n. 2, p. 320-328, 2012.

JÚNIOR, S. O. M.; DARIDO, S. C. **Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar**. Motriz: Revista de Educação Física, p. 920-930, 2010.

JUNIOR, S.C.G. **Perguntas retóricas na entrevista política:um estudo de caso**. Signo, v. 33 n. 55, p. 42-54, jul.-dez., 2008.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

MENEZES, R.; VERENGUER, R. C. G. **Educação Física no Ensino Médio: o sucesso de uma proposta segundo os alunos**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 5, n. 3, 2010.

NUNES, M.L.F.; RÚBIO, K. **O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos**. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, p.55-77, Jul./Dez 2008.

RIBEIRO, A. C. S. et al. **Qualidade de vida no ambiente escolar como componente da formação do cidadão: desejos e carências no espaço físico**. Revista Monografias Ambientais, v. 8, n. 8, p. 1850-1857, 2012.

ROMILDO, M.S. **Uma Educação Física que Subsiste: O que fazer?**. IX Congreso Argentino y IV Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. 2011.

SANTOS, M. A. G. N.; NISTA-PICCOLO, V. L. **O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 25, n. 1, p. 65-78, 2011.

SILVA, M. S; BRACHT, V. **Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar**. Kinesis, v. 30, n. 1, 2012.

SOARES, T. **A educação física escolar e o esporte de alto rendimento**. 2019.

SOUZA JÚNIOR, O. M.; DARIDO, S. C. **Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar**. Motriz: Revista de Educação Física, v. 16, n. 4, p. 920-930, 2010.

TOLEDO, L. A; SHIAISHI, F. G. **Estudo de caso em pesquisas exploratórias qualitativas: um ensaio para a proposta de protocolo do estudo de caso.** *Revista da FAE*, v. 12, n. 1, p. 103-119, 2009.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *RevSocjerj*, v. 20, n. 5, p. 383-6, 2007.

CAPÍTULO 17

A HISTÓRIA DO FUTSAL LABRENSE CONTADA SOB A ÓTICA DO TÍTULO DO IFAM CAMPUS LÁBREA NO JIFAM/2019

Data de aceite: 04/01/2021

Antonio Paulino dos Santos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM *campus* Lábrea
Lábrea – AM

Francisco Marcelo Rodrigues Ribeiro

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM *campus* Lábrea
Lábrea – AM

José Cleuton Silva de Souza

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM *campus* Lábrea
Lábrea – AM

Valdecir Santos Nogueira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM *campus* Lábrea
Lábrea – AM

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de contar sucintamente aspectos históricos do Futsal em Lábrea a partir da conquista do título da equipe de futsal do IFAM campus Lábrea nos Jogos dos Institutos Federais do Amazonas (JIFAM), disputados no mês de agosto de 2019, na cidade de Manaus. Para tanto, será realizada pesquisa bibliográfica sobre a história do futsal como modalidade esportiva e seus benefícios;

roda de conversa com os estudantes-atletas sobre a participação no JIFAM e entrevista semiestruturada com grandes nomes do nosso futsal nas diferentes épocas e com o coordenador do principal projeto social direcionado à prática desse esporte, não considerando apenas os aspectos técnicos ou táticos, mas a formação integral e cidadã. Ao final da coleta dos dados, serão transcritas e transcriadas as narrativas, culminando em texto alusivo à importância da conquista dos estudantes-atletas do IFAM campus Lábrea não como fim em si, mas como parte integrante de um processo construído por muitos partícipes ao longo do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Futsal, História, Lábrea/AM.

1 | O PONTAPÉ INICIAL

Quando alunos do interior do Amazonas viajam à capital do Estado, Manaus, para participar de Jogos Escolares e retornam com o título conquistado são muitas felicitações, posts, curtidas, comentários e compartilhamentos, homenagens pela conquista e até carreata pelas ruas da cidade. Assim aconteceu quando os quarenta e dois (42) alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM campus Lábrea retornaram à cidade após brilhante participação nos Jogos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (JIFAM), em Manaus, disputados no período de 16 a 22/08/2019, com títulos conquistados no Xadrez e no Futsal.

Finda a euforia da conquista, medalhas deterioradas pelo tempo; troféu na sala do Diretor ou do Professor de Educação Física; esquecimento. É a lógica do tempo e a realização de outros projetos que vislumbram outras conquistas, sobrepondo-as entre si. Talvez! Porque pelo olhar do professor-pesquisador, do educador-historiador a conquista nos moldes da equipe de Futsal, que saiu de Lábrea desacreditada e conquistou de forma invicta o título, é uma possibilidade para investigar e apresentar à comunidade acadêmica e sociedade em geral a trajetória da conquista, seu contexto histórico qual seja a própria história.

O educador Paulo Freire (1996, p. 160) já asseverava em seus escritos que “a alegria não chega no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca. Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura”, por isso entendemos que o título conquistado por nossos alunos é uma possibilidade para a compreensão de histórias surgidas durante todo o processo de consolidação da prática de Futsal na cidade de Lábrea, o que significa dizer que esta foi uma conquista construída ao longo do tempo, arquitetada por muitas pessoas em diferentes épocas.

Compreender a história do Futsal no Brasil; sua importância para o desenvolvimento do praticante e apreender sobre o Programa Integral FUTIFAM, projeto de prática de Futsal no IFAM campus Lábrea será o arcabouço teórico do estudo quanto à pesquisa bibliográfica.

Ao contínuo será realizada, como técnica de coleta de dados, roda de conversa com os alunos integrantes da equipe de Futsal, campeã do JIFAM/2019, devidamente autorizados pelos pais, com a participação do coordenador do projeto FUTIFAM, além de organizadas entrevistas semiestruturadas com atletas que perfizeram a história do Futsal desde os primórdios do esporte na cidade e com o coordenador local do principal projeto social para a prática dessa modalidade esportiva.

Todo o exposto gerará uma gama de informações que serão devidamente analisadas de modo a consolidar os resultados e discussões a fim de subsidiar o devido registro dessas memórias, preservá-las do esquecimento e contribuir para dar voz a todos aqueles que de forma específica contribuíram para a consolidação da prática do Futsal na cidade de Lábrea, bem como para a sua trajetória de sucesso desde tenra época até a contemporaneidade.

2 | BREVÍSSIMO HISTÓRICO DO FUTSAL NO BRASIL

Nas pesquisas realizadas sobre a história do Futsal, basicamente nos escritos de Tolussi (1982) e Voser e Giusti (2002), não foi estabelecido um marco específico sobre a origem desse esporte. Os autores divergem em duas linhas: não se sabe se foram os brasileiros que quando visitaram a Associação Cristã de Moços de Montevidéu, no Uruguai, na década de 1930, que levaram o hábito de jogar futebol em quadra de basquete àquele país, ou se foram os brasileiros que conheceram a novidade quando chegaram em

Montevidéu e retornando ao Brasil, difundiram a prática em nosso território.

Independentemente da origem ser brasileira ou uruguaia, “conclui-se que, de fato, a prática de Futsal ou Futebol de Salão começou dentro das quadras na Associação Cristã de Moços” (JÚNIOR, 2006) e surgiu a partir de uma adaptação do futebol de campo (FIGUEIREDO, 1996), além de estabelecer referências a outros esportes, em sua composição.

Como a quadra era menor, exigiram-se algumas modificações em relação à ferramenta e também ao modo de jogar e também algumas regras foram redigidas tomando como base outros esportes [...]. Continuando com a solidificação da modalidade, também foi aproveitado do basquete o tamanho da quadra que é exatamente igual. Do Pólo Aquático, foi aproveitado o tamanho [da área] do goleiro e a sua regulamentação, e do handebol, a área e a trave (LEITE, 2016, p. 10).

As bolas utilizadas, conforme pondera Tolussi (1982), eram de materiais de crina vegetal e também da serragem e até de cortiça granulada. Mas, traziam dificuldades por serem muito leves e por saltarem além do esperado e em consequência disso, saíam frequentemente do espaço onde havia o jogo. Foi necessário então diminuir o tamanho da bola e aumentar o seu peso, por este fato o Futebol de Salão foi chamado de “esporte da bola pesada” (CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL DE SALÃO, 2015).

O incentivo e divulgação da prática do Futebol de Salão, no Brasil, deve-se à Associação Cristã de Moços – ACM, de São Paulo, na década de 1950 e considera os professores Juan Carlos Ceriani e Habib Maphuz, pais do Futebol de Salão (LEITE, 2016, p. 11), inclusive Habib participou da elaboração de normas e fundou a primeira liga, além de ser colaborador de Luiz Gonzaga de Oliveira Fernandes, na constituição do primeiro livro de regras de Futebol de Salão, editado no mundo, em 1956 (TOLUSSI, 1982).

Dessa forma, o Futebol de Salão, perfaz as primeiras federações estaduais (em São Paulo e no Rio de Janeiro) e o esporte é disseminado em todo o país e no mundo, chegando mormente a todos os rincões do Brasil, inclusive em nossa querida cidade de Lábrea, no Amazonas.

Outro aspecto que merece destaque é que a década de 1990 representa a grande mudança na trajetória do Futebol de Salão, pois a partir da fusão com o futebol de cinco (prática reconhecida pela FIFA), surge a terminologia “Futsal”, adotada pela Federação Internacional de Futebol e Associados – FIFA, para identificar o esporte no contexto internacional (LUCENA, 1998).

Destarte, a prática do futsal oportuniza o desenvolvimento de valores, como o respeito mútuo, confiança e trabalho em grupo, de forma produtiva e saudável, que contribui de forma significativa para a formação social do educando, além de colaborar para o desenvolvimento cultural e busca da igualdade e respeito comum, o que motivou o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM campus Lábrea,

a desenvolver um programa integral para a prática do Futsal, o FUTIFAM, visando, dentre outras metas a disputa dos Jogos do Instituto Federal do Amazonas, o JIFAM, que tem o Futsal como uma das modalidades.

2.1 O FUTIFAM: Programa institucional para a prática do futsal no campus Lábrea

Como parte integrante da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, há um Programa Integral Estudantil, que é composto por um conjunto de programas e projetos voltados para linhas de ações específicas voltadas para o atendimento de estudantes matriculados no IFAM em todos os níveis e modalidades de ensino.

Em 2019, foi publicado o Edital nº 02/2019 – IFAM/CAMPUS/LÁBREA, de 22/02/2019, com o objetivo de selecionar programas e projetos integrais no âmbito do IFAM campus Lábrea. Pelo potencial notório de Lábrea para a prática do futsal, foi inscrito no respectivo Edital, pelo professor de Matemática e amante do futebol, José Cleuton Silva de Souza, o Projeto Integral de Futsal do IFAM campus Lábrea, o FUTIFAM/2019, na linha de ação de Programa de Apoio à Cultura e ao Desporto.

O Projeto nasce da necessidade de inserir no âmbito institucional a prática do futebol de salão como ferramenta potencializadora para combater a evasão escolar, integrar jovens, identificar talentos e contribuir com a permanência e êxito dos discentes, no processo ensino-aprendizagem através da prática do futebol de salão. Em suma, o objetivo geral do FUTIFAM é “proporcionar aos alunos do IFAM campus Lábrea, treinamentos da modalidade Futsal, afim de aprimorar técnicas, sistemas táticos e regras do referido esporte para tornar o participante apto a praticá-lo” (IFAM, 2019).

Nessa perspectiva e tendo sido aprovado para execução, o FUTIFAM teve incluído em sua equipe, na condição de colaborador voluntário, o acadêmico de Educação Física Antônio Raimundo do Nascimento Silva, que dentre outras atribuições acompanhava e auxiliava o treinamento dos estudantes-atletas. Atividades de aspectos técnicos, táticos e físicos, além dos emocionais, afetivos e comportamentais eram observados durante os encontros. Salienta-se ainda que em 2018, o projeto foi coordenado pelo professor Manoel Galdino da Silva.

De forma específica, além de outras, uma das principais metas do projeto condiz a selecionar atletas para participar dos Jogos dos Institutos Federais do Amazonas, o JIFAM, espécie de Olimpíada realizada entre os Institutos Federais. Para isso, são realizados os jogos locais, em que os mesmos representam seus cursos e o melhores atletas, entre aspectos técnicos, táticos e físicos, além do aspecto comportamental e disciplinar na instituição, são selecionados para representar o campus Lábrea, nos Jogos dos Institutos Federais do Amazonas – JIFAM.

Foram esses destaques físico-técnico-tático e disciplinar que permitiu aos

supramencionados estudantes-atletas (como convencionou-se a denominar neste estudo) a participar do JIFAM/2019, na condição de representantes do IFAM campus Lábrea na modalidade Futsal, cujo título conquistado com méritos, serviu de base para a consecução deste estudo.

3 I BATE-BOLA NECESSÁRIO PARA A REALIZAÇÃO DO ESTUDO

Mediante a proposta de estudo a implementar, fez-se mister a adoção de procedimentos metodológicos específicos, como forma de obtenção dos resultados a partir do problema mensurado. De modo inicial, foi estabelecida a abordagem de cunho qualitativo, oportunidade na qual os pesquisadores se constituem no “instrumento principal que, por meio da interação com a realidade, coleta dados sobre ela” (SANDIN ESTEBAN, 2010, p. 129).

Posto isso e de posse da intenção da pesquisa em investigar a história do futsal de Lábrea, a partir da conquista no torneio de futsal de estudantes-atletas do IFAM campus Lábrea nos Jogos dos Institutos Federais do Amazonas – JIFAM, versão 2019, em Manaus, foi formalizado um esboço para a coleta dos dados necessários para alcançar tal objetivo.

O pontapé inicial da pesquisa tratou de reunir os estudantes-atletas para uma roda de conversa a fim de obter informações primordiais acerca da participação da equipe de futsal campus Lábrea no JIFAM. Essa estratégia metodológica foi escolhida porque na roda “muitas são as trocas feitas [...]; muito se aprende, se conhece e se socializa” (ALBUQUERQUE; GALIAZZI, 2011, p. 387), ademais:

A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a Roda de Conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado [...] (SANTOS, 2017, p. 109).



Figura 1 - Roda de conversa com os estudantes-atletas.

Fonte: Valdecir Santos Nogueira (2019).

No segundo momento, foi realizada uma revisão bibliográfica acerca da história do futsal no Brasil: seu início e desenvolvimento a fim de conhecer a linha do tempo dessa prática esportiva e outras informações privilegiadas. Autores de renome como Tolussi (1982), Lucena (1998), Voser e Giusti (2002), Leite (2016), dentre outros, inclusive com dados obtidos no site da Confederação Brasileira de Futebol de Salão – CBFS (2015).

A terceira fase foi dedicada à consecução de entrevistas semi-estruturadas com os principais nomes do futsal labrense em todas as épocas com o intuito de gerenciar subsídios para a constituição de uma linha do tempo do futsal de Lábrea como forma de estabelecer parâmetros a fim de referendar a relevância do título dos estudantes-atletas do IFAM frente a tudo o que fora construído historicamente por diferentes personagens em épocas distintas.

A entrevista é, portanto, “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 197) e se torna um momento propício para um encontro planejado onde o entrevistador contata seu entrevistado, a fim de obter todas as informações necessárias para a constituição do estudo.

Após execução da roda de conversa e das entrevistas planejadas, procedeu-se à transcrição das informações e posteriormente a transcrição das narrativas, apoiando-nos em Meihy e Ribeiro (2011) citado por Nacarato (2016, p. 180), que afirmam que, na transcrição,

[...] é desenvolvida uma recriação da fala do narrador, por aquele que agora dela se apropria, para que, a partir da sua interpretação, transmita-se ao leitor, não somente o dito, mas a ideia expressa pela narrativa, de modo que interessa “recriar a atmosfera” (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 110), o contexto em que ela foi realizada (BARBATO, 2016, p. 83).

4 | O QUE FOI POSSÍVEL CONSTRUIR DE JOGADAS PARA A LINHA DO TEMPO DO FUTSAL LABRENSE

Diante todo o exposto e em consonância com os procedimentos metodológicos implementados foram recriadas as narrativas que se seguem que compõem gotas da história do futsal labrense.

4.1 Os primeiros passos do futsal em lábrea na voz dos precursores

Para a construção dessa seção foi composta narrativa baseada em entrevista com dois grandes nomes da história do Futsal de Lábrea, Alminio Cavalcante Rebouças e Raimundo Nonato Pereira, para quem a prática do então chamado Futebol de Salão, teve início na década de 1960, no mandato do prefeito Milton Braga de Paiva (1964-1968).

Os jovens e adultos praticantes reuniam-se em espaço apropriado na recém-inaugurada Praça Coronel Labre, a partir das 16h e os jogos se estendiam até às 22h, quando iniciava a prática do Voleibol. O espaço para o jogo (quadra) possuía traves de madeira, piso de cimento queimado, ladeado por uma fileira de tijolo, onde os praticantes ficavam sentados até iniciar suas partidas.

A curiosidade da época é que em tais horários apenas os maiores de idade podiam disputar partidas. Crianças e adolescentes, se quisessem, jogavam até as 15h59, porque a partir das 16h, ou saiam por livre e espontânea vontade ou eram convidados a se retirarem do espaço (na marra!).

Os principais praticantes da modalidade nas décadas de 1960 eram: Chiquinho Assunção, Raimundo Melo, Queixada, Nício, Cléber Rebouças, Raimundo Pires, Balinha, João Quintino, Chiquito Paiva, Alfredinho, Ribamar, Bidó, Carapuça, Xixi, Ademar Cabeção e tantos outros cuja história de vida se confunde com a própria história da prática do Futsal em Lábrea.

A década de 1970/80, já trazia, além dos precursores, como principais praticantes, aqueles que na década anterior só podiam usar a quadra até as 16 horas – os partícipes da pesquisa: Raimundo Nonato Pereira, vulgo Pereira e Almino Cavalcante Rebouças, ou simplesmente Almino, além dos até hoje amigos: Edílson Quintino, Antonio Velho, Aldir, Davi, Luiz Lino, Manoel do Costa, Mário Queiroz, Tainha, Fred, Elias Salgado e Henrique Marques.

Salienta-se que, em seus tempos, não havia organização de clubes específicos para a prática do futebol de salão. Os grupos tinham suas preferências, porém, jogava-se todos contra todos, em um sistema de “ganhou, segue jogando” e “perdeu vai pra beira”. Sistema que foi sendo alterado para a formação de times quando Jesus Falcão fundou o Itimary, composto por Arizona, Antonio Velho, Pereira, Balinha, João Quintino e Edílson Quintino. E, na outra ponta da disputa – Trovão, Almino, Oliveira, Ednério e Robertinho, formavam o Brasil.

Mesmo havendo outros times e jogadores, a rivalidade absurda ficava mesmo entre as equipes Itimary e Brasil. E como ainda não havia disputa mediante campeonatos, ambos os times disputavam, e quase sempre ganhavam torneios na cidade e no interior, principalmente valendo porco (suíno). Isso mesmo: o principal troféu era um porco, chamado popularmente nos torneios de “capado”. E quem nunca saiu da cidade para festejar um santo no interior e jogar um torneio de futebol valendo um “capado”? Oportunidade que quase sempre tinha comes-e-bebes, à noite, e um forró até o raiar do dia!

Paulatinamente, o Itimary (de Jesus Falcão) praticamente sucumbiu e surgiram Amazonas, BASA, Rodoviário e FRATER, mas o Brasil permaneceu firme, alterando o nome para Nabo Seco e tendo como principais atletas: Toinho Malagueta, Mário Queiroz, Tainha, Henrique, Izalmir Pinheiro, Astor Heck, Araújo e Almino. O próprio Almino que, anos mais tarde, viria a ser Diretor de Esportes e criado, em parceria com o famoso Chico

Caçamba, o Campeonato Feminino de Futebol de Salão, bem como de categorias de base (Sub-18), nos idos anos de 1994.

Todavia, a organização do Futebol de Salão em Lábrea, na forma de campeonato, se consolidou a partir do governo de Mustaf Said (1989 - 1992), na gestão do Secretário Municipal de Esportes, Arnoldo Santana. Até 1988, os esforços eram voltados apenas para a prática de Futebol de Campo, no famoso estádio da Barra Limpa, do qual participava dentre outros, os mesmos atletas e clubes supramencionados.

Em meados dos anos 1990, já sob a denominação de Futsal, abreviatura de Futebol de Salão, por exigência da Federação Interacional de Futebol e Associados – FIFA e sob organização mundial da Federação Internacional de Futebol de Salão – FIFUSA, fundada lá em 1971, em Lábrea, a geração de Almino, que contava ainda com Ormízio Leitão, Peixoto, Augusto “Tchuque”, Jorge Morais, Valmir Barbosa e Gualter “Caula”, já começa a dar espaço para uma nova geração: Régis, Evandro Barros e Charles Carvalho, que durante a transição, os campeonatos seguem uma mescla com os famosos “medalhões”.

Do final dos anos 1990 para os anos 2000, o campeonato se intensifica, principalmente com a realização de jogos intermunicipais (de Lábrea contra Canutama, Tapauá e Humaitá) e também com jogos interestaduais, principalmente com equipes formados por Xixi, então residindo em Porto Velho-RO, que viabilizada as partidas e, em tempo, contribuía para o desenvolvimento desportivo dos atletas de Lábrea..

4.2 Um vice-campeonato com status de título: o caso da copa rede amazônica de futsal, em 2004

Findo os anos 1990, Régis, Evandro Barros e Charles Carvalho vão saindo de cena e são transitados por José Cleuton “Cleutão”, Hélder Almeida, Huolas Barbosa, Veronilson “Beba”, José Augusto “Sheik”, Tenorinho e companhia, talvez essa a mais vitoriosa de todas as gerações do futsal labrense e um torneio foi responsável por essa referência de nível estadual, a Copa Rede Amazônica de Futsal, realizada em Manaus, da qual o selecionado de Lábrea foi vice-campeão, em 2004.

Segundo um dos colaboradores deste estudo e responsável pela narrativa desta seção – obtida na roda de conversa com os estudantes-atletas¹, José Cleuton Souza da Silva, o fixo “Cleutão”, enfatiza que desde 2002 e 2003 eram empreendidos esforços junto à Prefeitura Municipal de Lábrea no sentido de levar um time de futsal de Lábrea para a disputa da Copa Rede Amazônica de Futsal, em Manaus. Torneio que é o principal da Região Norte e que reúne, desde 1999, equipes da capital e de municípios do interior.

Para a cidade de Lábrea, distante 702 quilômetros de Manaus, por questões logísticas, seria improvável uma participação. Mas para Cleutão e companheiros, era apenas mais uma dificuldade a ser enfrentada. A geração de atletas era tão talentosa que seria impossível descartar a hipótese da não participação no evento.

1. A intenção era explicitar a história da participação da seleção de futsal de Lábrea na Copa Rede Amazônica, em 2004.

Fato é que em 2004, com apoio da Secretaria Municipal de Esportes sempre atrelada a de Educação e Cultura, sob a gestão de Jesus Batista de Souza, tio de Cleutão, foi organizado um bingo para angariar recursos visando a participação da seleção dos melhores atletas que representariam Lábrea, na 6ª edição da Copa Rede Amazônica. Porque já não se falava em determinado time de Lábrea: Amazonas, Labreskol ou outro. Era a seleção de Lábrea.

O evento arrecadou os cinco mil reais necessários para a inscrição na Copa e era a primeira vez que um time de futsal de Lábrea ia a Manaus com chances reais de conquistar um título de expressão. A geração era tão alto nível que entre os convocáveis não havia a perspectiva de quem seria titular ou reserva. Alguns selecionáveis ficaram de fora porque não seriam liberados de seus trabalhos, haja vista que a permanência em Manaus seria de aproximadamente um mês.

Salienta-se que a Prefeitura Municipal de Lábrea arcou com as 52 passagens fluviais – porque também participou do torneio, o time feminino de Lábrea – e mais recursos financeiros para a permanência das equipes em Manaus – para alimentação, hospedagem e outros, conforme necessário.

Foi escolhido pela Secretaria de Educação, Esporte e Cultura para ser técnico da seleção Luiz Carlos, o popular Lari-Lari, cuja principal experiência vinha da participação em torneios intermunicipais no Estado de Rondônia e após algumas reuniões na Secretaria e realizadas as definições de atletas que poderiam (ou não) viajar para o torneio foi convocada a seleção, composta por:

Posição/Função	Convocados
Goleiros	Neil Tracajá
Fixos	Cleutão Genival Manoel Tomé Haroldinho Helinho
Alas-Pivô	Hélder Huolas Tenorinho Sheik Freidimar
Técnico	Luiz Carlos

Quadro 1: Lista dos Convocados para a Copa Rede Amazônica de Futsal

Fonte: Elaborada pelos autores (2019).

Convocação realizada era momento de intensificar os treinamentos para fazer bonito na capital, além de organizar os horários para conciliar com trabalho, escola, família, dentre outras atividades diárias de cada convocado, visando obter o máximo de cada atleta, a

partir de um planejamento de condicionamento físico, tático e técnico específico.

Já em Manaus, hospedados na badalada Vila Olímpica, começavam os treinamentos de reconhecimento de quadra e especialmente quanto ao transporte para o local dos jogos, o Ginásio Poliesportivo Casimiro de Abreu (no bairro Cidade Nova). Ansiedade que não pode atrapalhar o desempenho da equipe.

Pelo regulamento, eram basicamente dois grupos: o da capital e o do interior. A seleção de Lábrea caiu no fortíssimo grupo de Coari, mas vencendo cada um de seus adversários um a um, a saber: Borba – 2x0; Presidente Figueiredo – 6x1 e Coari 2x1. Já classificada, relaxou e perdeu para Itacoatiara – 3x1.

Em jogo épico, nas semifinais, contra o fortíssimo time Força Jovem (Vasco da Alvorada), após empate sem gols. Vitória de Lábrea nos pênaltis, 9x8. Detalhe das cobranças é que, pelo regulamento, as penalidades eram alternadas e podiam ser cobradas pelo mesmo jogador. Cleutão por Lábrea e Buda, cobraram vinte (20) pênaltis alternadamente, quando o atleta do Força Jovem desperdiçou e Lábrea, brilhantemente, faria a primeira final de um importante torneio estadual.



Figura 2 – Seleção de Lábrea – Copa TV Amazonas

Fonte: Helinho (2004)

Talvez nem o mais otimista dos labrenses imaginava ver a seleção na final. Criou-se então aquela euforia e expectativa pelo título. A cada fase avançada no torneio aquela explosão de alegria. Destaca-se que como os jogos não eram transmitidos pela TV e internet ou celular ainda eram perspectivas. Os próprios atletas ligavam do orelhão da Vila Olímpica para amigos em Lábrea e espalhava-se a notícia.

Chegado o dia da final, Lábrea e o temido Náutico Sangue de Boi [que vencera Itacoatiara na outra semi-final, um dos grandes nomes do torneio e integrado inclusive por atletas profissionais que jogavam na Espanha e de férias em Manaus. Em Lábrea, instalou-se um painel na praça para acompanhar a final. Até hoje a base ainda está lá! Pena que não serviu: a Rede Amazônica prometeu, mas não transmitiu a final.

O time de Lábrea não se encontrou. Muito nervosismo, ansiedade, jogo catimbado e violento e para piorar ainda mais o cenário já desfavorável, Lábrea jogou desfalcada de Genival e Huolas (expulsos na semifinal) e Sheik com dois cartões amarelo. Ao final, Náutico Sangue de Boi sagrou-se campeão. 6x3 foi o placar final. Num jogo em que nada deu certo e até o goleiro Neil foi expulso. Enfim, a experiência foi magnífica e entrou para a história dos grandes acontecimentos esportivos da cidade de Lábrea.

Depois dessa brilhante participação, no ano seguinte a seleção foi mais confiante, porém, não repetiu o mesmo resultado, acabou eliminada por Canutama ainda na fase preliminar. Muito se tentou em outras edições. Nunca mais um time de Lábrea repetiu a mesma performance.

Atualmente, Lábrea é representada no torneio pelo Real Lábrea, equipe formada por jovens oriundos de projetos sociais de futsal em Lábrea e residentes em (ou visitando) Manaus, por Bismarque, Sorín, Kess Júnior e tantos outros que tiveram a oportunidade de aperfeiçoar as técnicas do Futsal projetos que são a base formadora de novos atletas e temática da próxima seção.

4.3 Descoberta e formação de talentos para o futsal: o projeto social pequenos craques

A brilhante participação da geração Hélder e Huolas na Copa Rede Amazônica, ainda que sem o título, foi um estímulo a mais para o desenvolvimento da prática do futsal em Lábrea, mormente quanto ao despertar de amantes do esporte e que não dispunham de recursos para a implementação de um projeto social de grandes proporções.

Foi o caso de Cláudio Monteiro dos Santos, hoje com quarenta e um (41) anos de idade, que em abril de 2008, iniciou o Projeto Social Pequenos Craques, e de cuja entrevista foi possível organizar a narrativa a seguir.

O projeto teve início porque ele possuía um time, o São Paulo, que disputava o campeonato labrense de futsal, categorias Sub-11 e Sub-13, organizado pelo Departamento de Esportes da cidade de Lábrea, sob a coordenação do mesmo Almino Cavalcante Rebouças (ver seção 4.1) e havia muitas crianças interessadas em participar, porém, só havia espaço para a inscrição de doze (12) atletas por categoria. O que fazer?

Pensando numa forma de congregar todas as crianças, devidamente autorizadas pelos pais, optou-se por gerenciar um projeto que acolhesse a todas, independente de participarem ou não do campeonato e, dessa forma, partir de uma ação mais isolada, com campeonato específico, para uma atuação mais social, visando a inclusão de todos os que o procurassem.

Nessa perspectiva, Cláudio tinha duas atribuições: treinar o São Paulo para o campeonato (Alex Lopes, Hiago Freitas, Heliokit Barbosa e outros) e acompanhar os inscritos para o projeto. Estes, mesmo que não se tornassem jogadores, seriam cidadãos, através, principalmente do acompanhamento escolar satisfatório, com boas notas,

frequência e comportamento exemplar, porque a prática do futsal não condiz apenas com os aspectos táticos, físicos e técnicos, mas “oportuniza a criança a desenvolver os valores, com o respeito mútuo, confiança e trabalho em grupo” (LEITE, 2016, p. 13).

Como todo início de projeto, foi complicado. Havia boa vontade, muitas crianças, mas não havia recursos. Algumas jogavam descalças, o que ocasionava pequenas entorses, unhas e pés machucados. Outro impasse é que jogava um time com e outro sem camisa. Várias, por problemas diversos não gostavam de jogar sem a camisa, além de tantas outras necessidades: material esportivo (apito, bola), água e até lugar para treinar.

A sequência (e desenvolvimento) do projeto evidencia-se e confunde-se com a própria atuação da Secretaria de Esportes da cidade, haja vista as constantes mudanças no cargo, bem como as filosofias de trabalho e até no nome da pasta, em consonância com a linha do tempo que se segue.

Após o início do campeonato em 2008, o Departamento de Esportes de Lábrea, coordenado por Ormízio de Souza Leitão apoia o projeto e começam os treinos no então Ginásio Átila Lins. Com a saída de Ormízio para disputar as eleições, Elcimar Andrade assume o Departamento e o projeto perde o direito de treinar naquele ginásio, sendo os trabalhos direcionados à Quadra Marista São Marcelino Champagnat, com aluguel pago pelo próprio Cláudio.

Em 2009, após a eleição e posse do prefeito Gean Barros, em seu segundo mandato, o Departamento de Esportes ganha status de Secretaria e passa à denominação de Secretaria de Esportes, Turismo e Lazer (SETLA), sob coordenação de José Raimundo Pereira de Lima, o Zé Raimundo da Contabilidade, quando buscou-se a SETLA para auxiliar com coletes.

Sabia-se que havia naquela Secretaria um projeto chamado “Bom de Bola”, que jamais “saiu do papel” em Lábrea. O Secretário disponibilizou coletes e o problema de time com e sem camisa, foi resolvido. Nesses idos, além do empresário Gualter Rebouças, o Caula (ver final da seção 4.1), apenas a então vereadora Maria Cristina Adão Martins, a Cristina do Cartório, era mantenedora do projeto. Foi através de projeto de sua autoria que os colaboradores do projeto passaram a receber uma ajuda de custo no valor de um salário mínimo da Prefeitura Municipal de Lábrea para a execução das atividades.

Em 2011 e 2012, quando a SETLA esteve sob a coordenação de Jesus Batista de Souza e Rosifran Batista Nunes, a atuação dos colaboradores do Projeto, Cláudio e outros, esteve também condicionada à logística de arbitragem no campeonato de futebol de campo. A Secretaria elaborava as tabelas dos jogos e escalação da arbitragem e Cláudio era responsável pela comunicação aos árbitros, disponibilidade dos mesmos, bem como entrega das tabelas para que não houvesse nenhum imprevisto referente aos árbitros. Aqui a SETLA passou a se chamar Secretaria Municipal de Juventude, Esporte e Lazer – SEJEL.

Nos quatro anos do insurreto mandato de Evaldo de Souza Gomes (2013 - 2016), a

SEJEL esteve sob a Coordenação de Gualter Rebouças, o Caula (mantenedor do projeto Pequenos Craques desde o início) e mesmo diante das dificuldades do governo, o projeto teve sua atuação mantida e até ampliada, ainda que por vezes tenha que alternar o espaço dos encontros/treinos [Ginásio Poliesportivo Municipal] com festas de aniversário, de casamento, formaturas, eventos religiosos etc consoante à solicitação do próprio governo municipal.

Foi nesse período, especificamente em 2015, que o projeto Pequenos Craques passou a se chamar “Lábrea Show de Bola” e os times que representam o projeto, “LSB”, como marca registrada de um projeto que não visa tão somente o aspecto técnico e tático, mas ensina para a vida, ainda que outros aspectos, sejam políticos ou sociais, acabem por interferir nas ações do mesmo.



Figura 3 – Cláudio e Chinha no Projeto Lábrea Show de Bola

Fonte: Cláudio Monteiro dos Santos (2018).

Com a eleição de Gean Barros para um terceiro mandato (2017 - 2020), no primeiro biênio, a SEJEL, sob coordenação do professor Rogevan Oliveira dos Santos, estende sua atuação para os campeonatos de bairro e para a zona rural, têm um biênio difícil, o que começa a mudar no ano 2019 quando Gualter reassume a SEJEL e em 2020, no aniversário da cidade (07 de março), quando é inaugurado em Lábrea, com a presença do bicampeão mundial de Futsal (1992/1996), Fininho², dentre outros atletas de renome internacional³, o Complexo Esportivo Jeová Galvão⁴, com uma bela estrutura para a prática, dentre outras modalidades, do Futsal.

2. Paulo Sérgio Lira Gôes, hoje jogador aposentado e técnico de futsal. Foi bicampeão mundial pela Seleção Brasileira de Futsal em 1992 (Hong Kong) e em 1996 (Espanha). Ambos os títulos conquistados contra a Espanha.

3. Sandro Viana (Atletismo), Edilson Capetinha (Futebol), Guigui (Futevôlei) e Dileno Lopes (MMA).

4. Também chamada Mini Vila Olímpica de Lábrea é um espaço para a prática esportiva em várias modalidades, composto por campos de futebol, quadras de areia e poliesportiva, campo de Society, pista de atletismo, academia, piscinas, inclusive para treinamento de alto-rendimento, além de acompanhamento socioeducacional, psicológico, laboratórios de informática dentre outros.



Figura 4 – Partida com ex-jogador Fininho (de pé, nº 06, azul)

Fonte: Veronilson Barreto de Freitas (2020).

Mesmo diante das adversidades, o projeto continua atendendo há quase 300 (trezentas) crianças e adolescentes anualmente e tem o orgulho de dizer que já passaram pelo projeto, ao menos 2000 (dois mil) entre crianças e adolescentes. Continua a participação nos campeonatos organizados pela SEJEL, nas mais diversas categorias, com a mesma rivalidade atemporal entre São Paulo e Real Madrid, mas com o respeito recíproco em função da atuação cidadã de todo projeto social.

Contumaz, é plausível e digno de honrarias o fato de que atualmente o projeto recebe recursos advindos de antigos alunos, a saber: do Advogado Hiago Freitas, do Cirurgião-dentista Thiago Souza, do Engenheiro Civil João Carlos e dos amigos Edinho Taxista, Frank Sena, Erivan Anjos, Márcio Batista, além de ter contribuído significativamente com dezenas de crianças e adolescentes da cidade.

Nesse viés, é importante mencionar outros fieis colaboradores com a prática do futsal de Lábrea e seus projetos sociais e/ou apenas times partícipes: Rosivaldo Moura, Aristácio, Jabota, Chinha, Edmilson, Éverton Maia e tantos outros. O maior expoente, porém, continua a ser o Projeto do Cláudio, ou melhor, o Lábrea Show de Bola, de onde são oriundos quase todos os estudantes-atletas, campeões do Futsal no JIFAM/2019, o que será base para a seção a seguir.

4.4 O mais recente capítulo de uma história de sucesso do futsal labrense: o título do ifam campus lábrea no JIFAM/2019

Dos cinquenta (50) estudantes-atletas partícipes do projeto FUTIFAM do campus Lábrea (20 bolsistas e 30 voluntários), objeto do Edital N° 02/IFAM/CAMPUS LÁBREA, DE 22/02/2019, nove (9) foram convocados pelo professor Jameson Solimões da Silva, Coordenador de Esporte e Lazer da instituição, para compor a equipe de Futsal a fim de representar o campus nos Jogos Internos do IFAM, o JIFAM – edição 2019.

A lista trouxe uma composição bem homogênea: estudantes-atletas de várias idades, séries e cursos diversificados, porém, todos integrantes de Cursos Técnicos de Nível Médio, forma Integrada e seis dos nove convocados, são advindos do projeto

Pequenos Craques (hoje Lábrea Show de Bola).



Figura 5 - Time de futsal do IFAM campus Lábrea – JIFAM/2019

Fonte: Luan Almeida (2019).

NOME	IDADE	SÉRIE	CURSO
Felipe Lamego Dias	16	1 ^a	Agropecuária
Lucas Galvão Dias	16	2 ^a	Administração
José Víctor Andrade Amâncio	15	1 ^a	Recursos Pesqueiros
Antônio Mateus de Oliveira Paiva	16	2 ^a	Informática
Antônio Carlos Silva Freitas	18	3 ^a	Administração
Williann Kennedy Dantas Freitas	15	1 ^a	Informática
Victor Franco de Oliveira	16	2 ^a	Agropecuária
Victor Ferreira Lima	19	2 ^a	Agropecuária
Antônio Erick Maia de Queiroz	15	1 ^a	Recursos Pesqueiros

Quadro 2: Estudantes-atletas campeões do JIFAM/2019

Fonte: Elaborada pelos autores (2019).

Da respectiva lista oficial, apenas dois (Felipe Lamego Dias e Victor Ferreira Lima) não participaram da Roda de Conversa sobre a conquista do Futsal no JIFAM, oportunidade de partilhar as vivências oriundas do evento. Ressalta-se que para a realização da Conversa, foram feitos os devidos termos de autorização/consentimento junto aos pais dos discentes, assim como também da instituição, oportunidade da qual foi possível compor as narrativas constantes.

Ao analisar o Quadro 3, abaixo, composta da campanha da equipe de Futsal do campus Lábrea é perceptível a superioridade frente aos demais campi. Excetuando a

partida de estreia com um campus da capital, o Manaus Centro, provavelmente em função do nervosismo inicial de todo início de competição, os demais jogos foram de uma diferença técnica inquestionável, observando-se o placar, obviamente.

FASE DA COMPETIÇÃO	PLACAR FINAL
1ª rodada	<i>campus</i> Lábrea 2 x 2 Manaus Centro
2ª rodada	<i>campus</i> Lábrea 3 x 0 Coari
Quartas-de-final	<i>campus</i> Lábrea 10 x 2 Presidente Figueiredo
Semifinal	<i>campus</i> Lábrea 7 x 1 Tefé
Final	<i>campus</i> Lábrea 5 x 1 São Gabriel da Cachoeira

Quadro 3: Jogos do torneio de futsal do *campus* Lábrea, no JIFAM/2019

Fonte: Elaborada pelos autores (2019).

A primeira questão abordada na Roda de Conversa fez referência à percepção que tiveram quanto ao evento, além da cansativa viagem de 30 horas de ônibus entre Lábrea e Manaus, através das Rodovias sem pavimentação – BRs 230 e 319, os estudantes-atletas, aqui mantido o sigilo da identidade, identificados apenas como Est1, Est2, Est3, Est4, Est5, Est6 e Est7, enfatizaram “a superação que a equipe teve” (Est7) diante da “superioridade que os campi da capital imaginavam ter” (Est2), o que contribuiu para a equipe de Lábrea “calar a boca da torcida adversária” (Est6).

Ainda que algumas pessoas de Lábrea “tenham enviado mensagens [via redes sociais e aplicativos de mensagem instantânea] de forma negativa” (Est5), as “mensagens positivas” (Est2) advindas com *campus*, foram fundamentais para que a equipe emplasasse “maior motivação” (Est6) e cumprisse seu objetivo maior: representar bem a instituição e a cidade de Lábrea e quiçá, vencer o campeonato, o que conseqüentemente aconteceu.

Um aspecto negativo citado pelos atletas foi alusivo à “falta de integração da própria delegação” (Est1; Est6), quando se percebia uma “certa atenção maior a outras modalidades” (Est4), o que era sentido durante algumas partidas, pois “o nosso técnico não compreendia bem de futsal e especialmente por nos sentirmos a sós no hotel” (Est. 4), além “da nossa torcida [os atletas do *campus* Lábrea, de outras modalidades, mesmo presentes ginásio], pouco acompanhar as nossas partidas” (Est7); o que foi totalmente contornado pelo eficiente desempenho.

Destarte, a formação de “amizades construídas com os atletas dos demais campi” (Est2) foi imprescindível para momentos de disputa, rivalidade entre os campi da capital e do interior, mais ao mesmo tempo de descontração, parceria e socialização, o que corrobora com o objetivo geral do JIFAM/2019, preconizado em seu Art. 4º:

I - Oportunizar a prática do esporte com ênfase na colaboração, na cooperação e nos valores, morais e sociais entre companheiros e adversários;

[...]

IV - Socializar, respeitando a identidade, a individualidade e o coletivo;

Contumaz, “a pedagogia do esporte não deverá ser analisada somente por seus aspectos técnicos [...]. Os fatores diferenciadores da análise aqui sugerida são o equilíbrio e a harmonia” (PAES; BALBINO, 2009, s/p). Então, faz-se necessário tratar o futsal de forma mais educativa e equilibrada nos aspectos lúdico e cooperativo, sem ênfase em ser somente competitivo e de rendimento (CORDEIRO et al, 2018, s/p), o que foi possível verificar que ocorrera durante o JIFAM.

Diante do exposto e surpresos por tão expressivo desempenho, faz-se mister entender o crescimento, em todos esses aspectos, dos estudantes-atletas do Futsal do IFAM campus Lábrea, o que perpassa pela necessidade da reflexão e compreensão da própria história, inclusive pela dedicada atuação e incentivo dispensado pela instituição via projeto FUTIFAM, através dos professores Manoel Galdino da Silva, José Cleuton Silva de Souza, Jameson Solimões da Silva, Rafael Carvalho da Silva, do colaborador Antonio Raimundo do Nascimento Silva, em especial do Diretor Geral Francisco Marcelo Rodrigues Ribeiro, perfazendo a simbiose do sucesso!

Os mesmos foram instados a responder sobre como começou sua história no futsal? Seus influenciadores, sua motivação para a prática, bem com outras informações que julgarem importantes.

A prática do futsal, inicia-se, muitas vezes, na própria família, quando há a motivação e/ou o incentivo dos próprios pais, que foram ou não jogadores; da própria mãe, daqueles não foram criados pela figura paterna e até do irmão, conforme exposto inicialmente por todos eles.

Percebe-se, em seguida, a importância do Projeto Pequenos Craques, de Cláudio Monteiro (Seção 4.3), nesse contexto, quando este é citado também por todos os estudantes-atletas, dos quais cinco foram participantes, o que corrobora com Cordeiro et al (2018, s/p), ao afirmar que “há sim a importância da prática de rendimento do futsal, porém, ricas são suas possibilidades como ferramenta da educação e formação cidadã”.

Outro aspecto relevante foi citado pelo Est2, que afirmou que “iniciou no futsal por influência do irmão e também pela oportunidade para sair de casa, já que era bem recluso e não tinha muitos amigos”. Tal narrativa apresenta a socialização como necessária ao desenvolvimento do mesmo, que viu no projeto do Cláudio (seção 4.3) uma possibilidade para conhecer novas pessoas e ainda aprender/aperfeiçoar o futsal.

Leite (2016, p. 12), aborda assim importância da socialização para crianças e adolescentes:

A socialização dos mesmos, nos primeiros contatos com os amigos [...] será a oportunidade para desenvolver a autoconfiança e as habilidades motoras. [...] O futsal faz seu papel inovador e socializador onde os indivíduos dispõem-se não somente pelas habilidades, mas apresentando comportamentos intrínsecos e particulares. Agregando pessoas e grupos, o futsal de fato, integra valores próprios inerentes da identificação com o esporte e a facilidade de acesso e praticidade.

O Est 5, nessa mesma linha, iniciou no futsal após um acidente de moto. Durante a recuperação, ficava muito tempo em casa e, conhecendo o projeto do Cláudio (seção 4.3), incentivado pela família, começou a frequentar o projeto e se apaixonar e dedicar integralmente à prática principalmente quanto ao fortalecimento das atividades motoras e desenvolvimento de habilidades, conforme estabelecido por Tenroller (2004, p. 37):

Os aspectos positivos e pedagógicos são marcantes no desenvolvimento de itens como socialização, respeito, limites de capacidades e habilidades motoras, consciência da importância da participação de todos nas atividades sem que sejam feitas discriminações e, finalmente, o mais importante, que se consiga deixar nítido [...] que o mais significativo é o processo pelo qual eles estão passando, ou seja, não estão tendo aulas de futsal com fins de que haja vencedores e vencidos [...] mas para que se tornem seres solidários. (Grifo nosso).

Foi questionado aos estudantes-atletas, suas perspectivas futuras a partir da conquista, para o que além de continuidade aos estudos; manter maior aproximação dos amigos; continuar se dedicando para jogar fora de Lábrea; motivação para superar os desafios da vida, foi unânime o desejo de disputar a etapa nacional dos Jogos dos Institutos Federais, em Vitória, no Espírito Santo, em outubro/2019, o que não seria possível por questões financeiras da instituição, em virtude do contingenciamento de recursos e redução de gastos pelos quais passa o país.

Finalmente, foram os estudantes-atletas homenageados no IFAM campus Lábrea, através de evento específico e quando contatados sobre a relevância do título, eles não têm a menor ideia do quão importante foram para a disseminação e consolidação do futsal como modalidade esportiva em Lábrea, bem como para a escrita de seus nomes para a história, o que nos faz mensurar a importância deste título (porque foi um título) ao vice-campeonato da Copa Rede Amazônica, em 2004.



Figura 6 - Homenagem aos campeões do futsal no JIFAM/2019

Fonte: Acervo do IFAM *campus* Lábrea (2019).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA A CONSTITUIÇÃO DE NOVAS PARTIDAS, NOVAS HISTÓRIAS

Quando nos propusemos a contar a saga dos estudantes-atletas do IFAM *campus* Lábrea nos Jogos Internos do IFAM, em 2019, tínhamos a intenção de registrar tudo o que havia perpassado durante a competição nas diversas modalidades, porém, como descrever um acontecimento atual sem sermos direcionados ao passado, à história de como tudo começou? E para fundamentar ainda mais a nossa escolha metodológica, a equipe de futsal do *campus* conquistou o primeiro lugar no torneio, fato inédito para a modalidade mesmo relacionando todas as categorias que Lábrea já participou oficialmente a nível estadual.

A metodologia do estudo, com isso, pautou-se em perfazer um caminho que permitisse realizar um breve histórico do futsal, a nível nacional e como iniciou a prática na cidade, perpassando pelas décadas até chegar ao nível físico, técnico e tático que temos na contemporaneidade, inclusive dando voz a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a disseminação e consolidação do esporte em Lábrea, mormente quanto aos benefícios socioeducacionais alcançados pela prática do futsal.

A relevância deste estudo se deu exatamente por ter dado voz a esses personagens tão singulares, e porque utilizou como pretexto o título de nossos alunos para contar a trajetória história do futsal em Lábrea, aprendendo com a conquista e ensinando a valorizar a todos os sujeitos da história, que anônimos ou não, sem a mínima estrutura de quadra ou de preparação, conseguiram colocar Lábrea no importante mapa da prática do futsal.

Sabe-se da incompletude do estudo, haja vista que muitos outros foram os personagens que trilharam os caminhos da modalidade e que certamente outras seriam as histórias narradas, mas queremos aqui registrar este importante momento desportivo da cidade para que possibilite outros estudos e novas histórias.

Por fim, corroboramos com González (2012) ao afirmar que “o esporte pode ser empregado como elemento edificador no caráter e na personalidade de crianças e jovens”, porém, não podemos deixar de registrar que todo o construto do esporte, seja no futsal em outra modalidade, necessita valorizar todos aqueles que construíram um caminho pelo qual pudéssemos caminhar, por isso expor que a conquista dos alunos do IFAM campus Lábrea no JIFAM/2019 não se deu contemporaneamente, foi construída ao longo do tempo, nos caminhos da história.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, F. M.; GALIAZZI, M. do C. A formação do professor em rodas de formação. **Rev Bras de Est Pedag (RBEP)**. Brasília. v. 92. n. 231. p. 386 – 398. mai/ago. 2011.

BARATO, Christiane Novo. **A constituição profissional de formadores de professores de Matemática**. 2016. 319p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL DE SALÃO – CBFS. **O esporte da bola pesada que virou uma paixão**. 2015. Disponível em: <<http://www.cbfs.com.br/2015/futsal/origem/index.html>> Acesso em 22 ago. 2019.

CORDEIRO, José Euler de Almeida et al. Futsal, inclusão Social e práticas educativas. In: V CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2018. Recife - PE, 2018.

FIGUEIREDO, V. **A história do futebol de salão: origem, evolução e estatísticas**. Fortaleza: IOCE, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GONZÁLEZ, F. J. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e à Distância, 2012.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – campus Lábrea. **Edital Nº 002/2019 – IFAM/CAMPUS LÁBREA, DE 22/02/2019**. Dispõe sobre a seleção de programas e projetos integrais no âmbito do campus Lábrea, ano 2019.

JÚNIOR, Jair Antônio de Souza. **Futsal: História, Evolução E Sistemas**. Disponível em www.efdeportes.com/efd184/futsal-historia-evolucao-e-43-sistemas.htm Revista digital Buenos Aires, Pag. Única, Ano 2013. Acesso em 25/08/2019.

LEITE, Lucas Gomes. **Futsal como forma de socialização entre crianças e adolescentes: relato de experiência**. 2016. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Educação Física) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande - PB, 2016.

LUCENA, R. **Futsal e a iniciação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6.

Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

NACARATO, Adair Mendes. Narrativas de professores que ensinam Matemática como dispositivo de pesquisa e de (auto)formação In: MONTEIRO, Filomena de Arruda; NACARATO, Adair Mendes; FONTOURA, Helena Amaral da. **Narrativas docentes, memórias e formação**. Curitiba: CRV, 2016. Coleção Pesquisa (Auto)biográfica: conhecimentos, experiências e sentidos.

PAES, Roberto Rodrigues; BALBINO, Hermes Ferreira. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DE ROSE, D. et al. **Esporte e atividade física na infância e adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, p. 73-83, 2009.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa Qualitativa em Educação**: Fundamentos e tradições. Tradução de Miguel Cabrera Porto Alegre, RS: AMGT Editora, 2010.

SANTOS, A. P. **Percursos de Autoria de professores no Ensino Tecnológico**. 2017. 172 f. dissertação (mestrado em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – campus Manaus Centro, Manaus AM, 2017.

TENROLLER, Carlos Alberto. **Futsal**: ensino e prática. Canoas. Editora da ULBRA, 2004.

TOLUSSI, Francisco. **Futebol de salão**: tática-regra-história. São Paulo: Editora Brasilpal, 1982.

CAPÍTULO 18

LA COMPETICIÓN EN EL DISEÑO DE LAS TAREAS DE ENTRENAMIENTO Y LA COMPETITIVIDAD EN LA FORMACIÓN DEL JUGADOR JOVEN DE FÚTBOL

Data de aceite: 04/01/2021

David Falcón Miguel

Facultad de Ciencias de la AF y el Deporte.
Universidad de Zaragoza.
Huesca, España
Orcid: 0000-0001-9252-6971

Roman Nuviala Nuviala

Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Cádiz.
Cádiz, España

Alejandro Moreno-Azze

Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Zaragoza.
Huesca, España
Orcid: 0000-0001-7652-2866

José Luís Arjol Serrano

Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad
San Jorge.
Zaragoza, España

RESUMEN: El fútbol profesional es un deporte donde priman los resultados y la competitividad es un valor que se exige a los jugadores que quieren jugar a un máximo nivel. En esta investigación se estableció el perfil competitivo de los jugadores de un equipo juvenil perteneciente a la estructura de un Club de Fútbol profesional español mediante el cuestionario Competitividad-10 y durante cuatro meses del periodo competitivo se comprobó su relación con los resultados de los jugadores en las tareas de entrenamiento, susceptibles de

ser diseñadas con estructura competitiva, y en la competición liguera. Además se observó que, sin que el entrenador conociera estos datos, los jugadores con mejores resultados en los entrenamientos disfrutaban de más minutos en los partidos de liga constatando la relación entre la competitividad y el rendimiento deportivo, mejorando de esta forma el proceso formativo.

PALABRAS-CLAVE: Fútbol, resultado, rendimiento, entrenamiento.

COMPETITION IN THE DESIGN OF TRAINING DRILLS AND COMPETITIVENESS IN THE TRAINING OF YOUNG FOOTBALL PLAYERS

ABSTRACT: Professional football is a results-oriented sport where competitiveness is a requirement for every single player who wants to excel at the highest level of competition. In this research, a competitive profile was established for the members of an U-18 team that belongs to a Spanish professional football club structure by means of the competitiveness-10 questionnaire. A competitiveness-results relationship was checked in a four-month competition timeframe in the area of training skills that were capable of being designed, or not, under the umbrella of a competitive structure, and during the league matches. Furthermore, it was observed that football players, who gave the best results during training sessions, were allowed to play more minutes in league matches, without the trainer being aware of the research results beforehand. This conclusion validates the relationship between competitiveness and high performance, improving the training process in this way.

KEYWORDS: Soccer, result, training, high performance.

1 | INTRODUCCIÓN

A la práctica deportiva se le atribuyen numerosas virtudes y valores como la amistad, la autoestima, la cooperación, la deportividad, y la competitividad, entendida ésta como auto superación personal (Valdemoros, 2010). Dentro de la Psicología del Deporte, existe la opinión compartida de que ciertos factores de personalidad están relacionados con la actividad física y el deporte (Allen, Greenless y Jones, 2013; De Francisco, Garcés de los Fayos y Arce, 2014; García-Naveira y Ruiz, 2013a; García-Naveira y Ruiz, 2013b; Ruiz y García-Naveira, 2013) siendo la competitividad una de esas variables importantes a estudiar para comprender las características psicológicas asociadas a los deportistas de rendimiento (García-Naveira y Díaz, 2010; García-Naveira y Remor, 2011; Gould, Dieffenbach, y Moffatt, 2002)

Según las líneas de trabajo en este ámbito de diversos autores (p. ej.: Gill, Williams, Dowd y Beaudoin, 1996; Griffin-Pierson, 1990; Houston, Harris, Moore, Brummett y Kmetani, 2005) el estudio de la competitividad se encuadra dentro del ámbito de la investigación sobre la motivación de logro. En este marco la competitividad es entendida como una característica personal que influye sobre la conducta humana en diferentes dimensiones de la vida, como la social, la laboral o la deportiva, y que se refiere al “deseo de ganar en situaciones interpersonales” (Helmreich y Spence, 1978, p. 4), o a disfrutar con la competición interpersonal y el deseo de ser mejor que otros (Spence y Helmreich, 1983). La competitividad, según Martens (1975) es una disposición para el esfuerzo con el objetivo de satisfacer un estándar de excelencia en las situaciones donde se realizan comparaciones en la presencia de evaluadores externos. Por tanto, la competitividad se constituye en una conducta de logro en un contexto competitivo, donde la evaluación social es el componente clave (Remor, 2007).

1.1 Competitividad y nivel deportivo

Diferentes estudios concluyen que los deportistas de mayor nivel deportivo son más competitivos que los de menor nivel, y las personas más competitivas obtienen mayor rendimiento deportivo que las menos competitivas (García-Naveira, Ruiz-Barquín y Ortín, 2015). En el caso concreto del fútbol, García-Naveira y Remor (2011) concluyeron que el rasgo competitividad y la dimensión motivación de éxito en jugadores de fútbol de rendimiento de 14-24 años presentaban una relación positiva con el rendimiento deportivo, mientras la relación era negativa con la dimensión motivación para evitar el fracaso. En estudios anteriores, García-Naveira y Remor (2008) concluyeron también que los futbolistas de alto rendimiento entre los 20 y los 24 años obtienen mayores puntuaciones en la dimensión motivación de éxito y el rasgo de competitividad y menores puntuaciones en la dimensión

motivación para evitar el fracaso que los deportistas amateurs. Estos autores concluyen que los deportistas que compiten en alto nivel han convivido dentro de un medio selectivo como es la competición, donde los deportistas más competentes y competitivos suelen ir consiguiendo éxitos deportivos y progresando en sus carreras.

1.2 Competitividad y edad

Según Martin y Ecklund (1994), la competitividad varía de forma curvilínea en función de la edad de los deportistas, presentando un aumento durante la niñez, la juventud y el inicio de la vida adulta y un descenso al acabar este periodo y adentrarse en la vejez. Algunos estudios revisados no apuntan una relación clara entre nivel de competitividad y edad de los deportistas. Beaudoin (2006) no obtiene relación entre la edad y la competitividad en jugadoras de fútbol entre los 18 y 45 años y Remor (2007) llegó a una conclusión similar en su estudio con deportistas universitarios de 19-32 años.

1.3 Competitividad y competición. Diseño de las tareas de entrenamiento

La competición, es de significativa importancia para la motivación y formación de los jóvenes (Reverter, Mayolas, Adell y Plaza, 2009) El entrenador es el último responsable de escoger el tipo de tareas o de contenidos del entrenamiento, y cualquier tipo de tarea podemos plantearla para que finalice o no con ganadores y perdedores. Si introducimos y normativizamos los mecanismos necesarios para comparar el resultado de un participante o un grupo de participantes con respecto a otros, organizando a los jugadores en ganadores y perdedores habremos incluido la competición en el juego o en la tarea de entrenamiento (Duran, 2017). Una vez hecho esto, para que el jugador sea consciente del resultado, necesitaremos de un sistema de tanteo, que “es la red de aciertos, victorias o puntos conseguidos por los jugadores o los equipos de un juego deportivo, previstos explícitamente por el código de juego, tanto por lo que se refiere al desarrollo de todas las posibilidades como a la designación eventual de los ganadores y perdedores” (Parlebas, 2001, p. 421).

Si el final viene determinado por las reglas, el juego avanza inexorablemente hacia su propia conclusión y único propósito: determinar el vencedor de la contienda (Etxebeste, Del Barrio, Urdangarin, Usabiaga y Oiarbide, 2014). Estos mismos autores denominan estos juegos como juegos con memoria de resultado o de competición y definen cuatro casos posibles que el entrenador puede elegir para terminar la tarea:

a) Sistema de clasificación. Todos los participantes se ordenan en función de una escala o clasificación: tiempo, distancia, puntuación u otros. Los concursos de habilidad entre los jugadores son buenos ejemplos de este tipo de tareas.

b) Conclusión a tiempo límite. El resultado del juego se obtiene al terminar un tiempo acordado. Es en ese preciso momento cuando se define al ganador (se admite el empate). Son un ejemplo los partidos reducidos donde el ganador es el que meta el mayor número de goles en unos pocos minutos.

c) a puntuación límite. El final viene determinado a la obtención de un resultado determinado (impide el empate). Esto ocurre; por ejemplo, cuando planteamos una tarea de fútbol tenis donde el que consiga un cierto número de puntos gana la partida

d) Puntuación y duración límite. Este último caso hace referencia a los juegos deportivos que finalizan tras un tiempo o un resultado límite como ocurre en un partido con equipos a salidas donde un equipo vencerá o perderá al recibir una cantidad determinada de goles o al transcurrir un tiempo determinado (lo que ocurra primero).

e) Tareas donde los jugadores no actúan en dirección a un desenlace final sino que sus participaciones se ven ligadas a una repetición de secuencias que pueden tener relación con los cambios de roles en el juego (Etxebeste et. al., 2014). En estos casos, la finalización del encuentro se produce a causas externas al juego (por cansancio, por que el entrenador decide cambiar de actividad, por acabar la hora del entrenamiento...) viéndose asociado todo el proceso de aprendizaje al proceso, a lo que sucede durante la partida, y no al resultado final.

Cualquier tarea o juego de entrenamiento con memoria de resultado ha sido registrado para la investigación, anotando los resultados individuales de cada jugador con el objetivo de comprobar si cuando un jugador se considera competitivo, y además un cuestionario así nos lo dice, es capaz de traducir esa competitividad en resultados victoriosos en las tareas y partidos.

2 | MÉTODO

2.1 Diseño

El diseño utilizado en la investigación fue descriptivo. Las variables objeto de estudio fueron:

- C: Rasgo de competitividad del jugador
- Me: Resultado de motivación al éxito del jugador
- Maf: Resultado de motivación de alejamiento al fracaso
- PPTe: Promedio de puntos conseguidos en las tareas de entrenamiento (valorando: 3-victoria, 1-empate y 0-derrota en cada tarea y dividiendo el total de puntos conseguidos por las tareas realizadas). En las tareas cuya finalización se establecía por sistema de clasificación, se dividía a los participantes en terciles, otorgando 3 puntos a los integrantes del primer tercil, 1 punto a los del tercil central y 0 puntos a los jugadores del tercer tercil.
- PPVPC: Puntuación ponderada de victorias en los partidos de competición (tomando el resultado parcial del partido durante el periodo de participación del jugador, multiplicando por los minutos de juego y dividiendo por los minutos de duración del partido)

- MIN: total de minutos de juego en partidos.

2.2 Participantes

La muestra de deportistas del estudio estaba compuesta por 21 sujetos, hombres con una media de edad de 17,3 años pertenecientes a la estructura de un Club de Fútbol profesional español. Los jugadores realizan 4 sesiones de entrenamiento semanales de unos 120' de duración y compiten en categoría nacional juvenil.

2.3 Instrumento

Se utilizó la Escala de Competitividad-10 de Remor (2007). Se trata de un cuestionario breve de auto informe con 10 cuestiones sobre las motivaciones asociadas a la competitividad deportiva. El formato de respuesta es tipo Likert (1 = casi nunca; 2 = algunas veces; 3 = a menudo). La escala distingue un resultado de Motivación al éxito (*Me*) y Motivación de alejamiento al fracaso (*Maf*) obteniendo una puntuación independiente para ambas dimensiones. El indicador global del grado del rasgo de competitividad (*C*) se calcula mediante la diferencia entre *Me* y *Mef* ($C = Me - Mef$). Cuando la diferencia entre las dos dimensiones es positiva, lo que indica un valor superior para la *Me*, la persona presenta tendencia a tener alta motivación para competir. Las propiedades psicométricas del cuestionario están descritas en Remor (2007), en el que se obtiene = .66 para la motivación al éxito y = .66 para la motivación a evitar el fracaso, la fiabilidad de ambas es aceptable

2.4 Procedimiento

Se administraron los cuestionarios (solicitando permiso a los propios deportistas y a la dirección deportiva del club) y se registraron todas las tareas de 47 sesiones de entrenamiento (294 tareas), los resultados de las tareas competitivas (93 tareas) y los minutos jugados y resultado parcial de cada jugador en los partidos de la competición liguera (13 partidos) durante cuatro meses correspondientes al periodo competitivo. Se utilizaron las siguientes técnicas de análisis de datos: Se realizó la prueba de normalidad Shapiro-Wilk dado que la muestra era inferior a 50 sujetos obteniendo valores de normalidad en las variables *Maf* ($z = .928$; $p = .162$), *C* ($z = .914$; $p = .086$), *PSTE* ($z = .950$; $p = .403$) y *MIN* ($z = .956$; $p = .504$) y de no normalidad en *Me* ($z = .821$; $p = .002$) y *PPVPC* ($z = .750$; $p = .000$). Posteriormente se aplicaron pruebas no paramétricas como el índice de correlación de Pearson para conocer la relación entre las variables.

Para la analizar los datos se utilizó el programa estadístico SPSS v. 21.0.

3 | RESULTADOS

El resultado medio de los jugadores en el cuestionario arrojó datos elevados ($M = ,83$; $DT = ,46$). Durante los 4 meses de entrenamientos cada jugador obtuvo una media de

1,4 puntos por tarea. El jugador con mejor coeficiente obtuvo 1,76 puntos por tarea por los 1,10 de el peor. La puntuación ponderada en los partidos obtuvo un valor medio de 53,15 puntos, siendo 83,3 el valor obtenido por el jugador con mejores resultados. Uno de los jugadores no disputó ningún minuto de la competición durante el periodo comprendido por la muestra.

Se analizó mediante el coeficiente de correlación de Pearson la relación entre las diferentes variables. Se aprecia una relación positiva entre el resultado obtenido en el cuestionario de competitividad y las victorias en las tareas de entrenamiento ($r= ,314$) (figura 1) y los partidos ($r= ,351$) (figura 2).

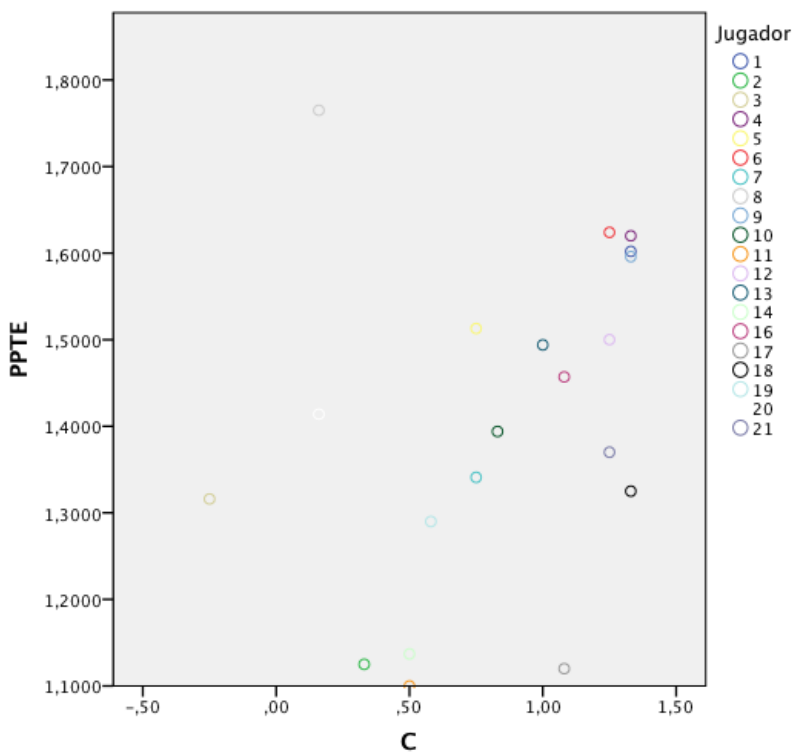


Figura 1. Gráfico de dispersión explicativo de la relación entre el Rasgo de Competitividad (C) y la puntuación obtenida en las tareas de entrenamiento (PPTE)

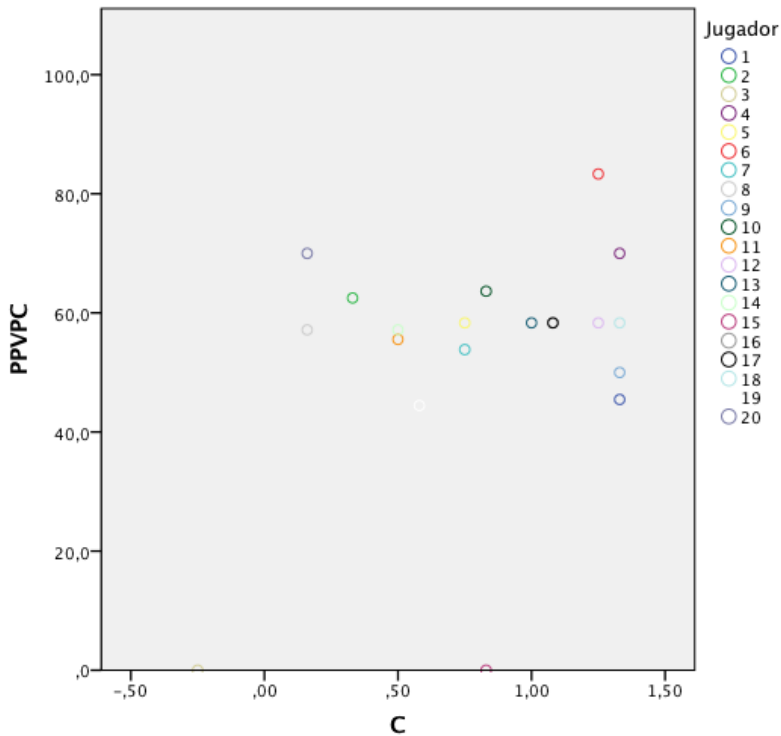


Figura 2. Grafico de dispersión explicativo de la relación entre el Rasgo de Competitividad (C) y la puntuación ponderada obtenida en los partidos de competición (PPVPC)

La motivación al éxito también se ve relacionada directamente con las victorias en los partidos ($r= ,317$) (figura 3).

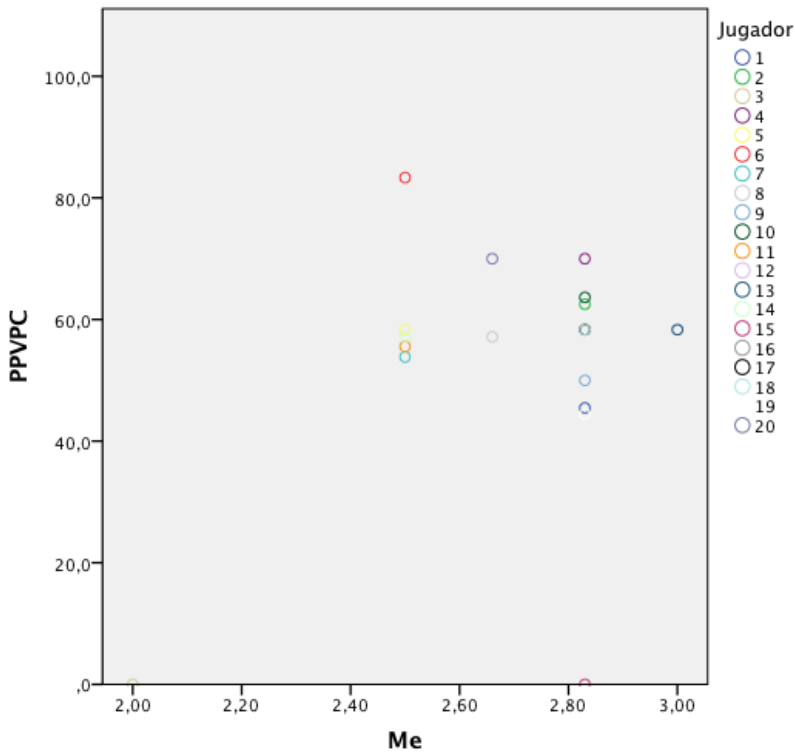


Figura 3. Grafico de dispersión explicativo de la relación entre el Rasgo de Motivación para el éxito (Me) y la puntuación ponderada obtenida en los partidos de competición (PPVPC)

Sin que el entrenador conociera el resultado del registro de las victorias en las tareas de entrenamiento, si que se observa que los jugadores que mejores resultados han obtenido en las tareas son los que mas minutos han disputado en los partidos ($r= ,316$) (figura 4).

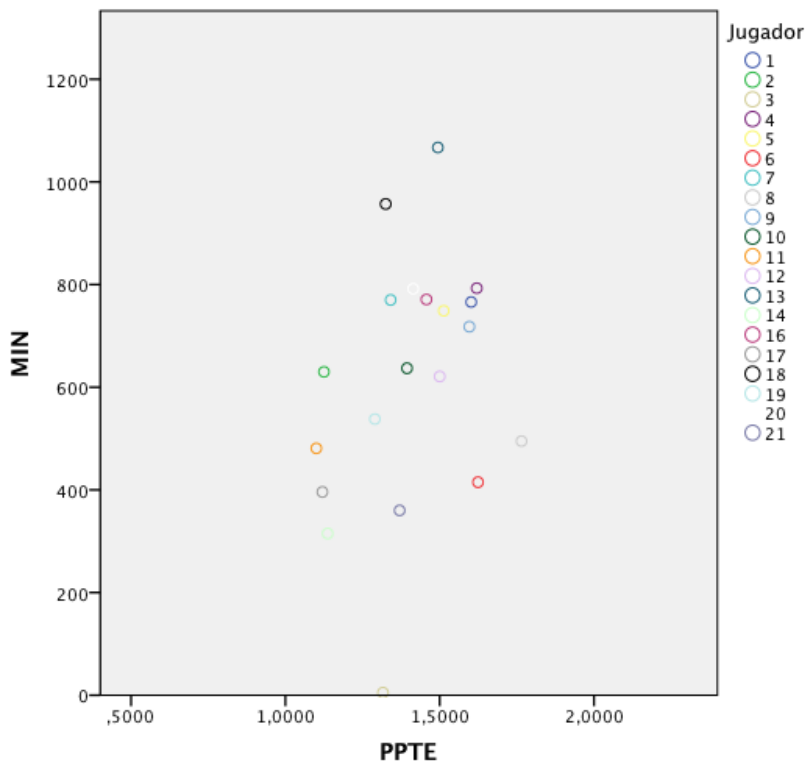


Figura 4. Gráfico de dispersão explicativo de la relación entre la puntuación ponderada obtenida en las tareas de entrenamiento (PPTE) y los minutos de juego en los partidos de competición (MIN)

4 | DISCUSIÓN

Este estudio ha intentado tratar los aspectos relacionados a la competitividad del futbolista y su relación con el rendimiento, tomando como referencia el perfil competitivo del jugador desde un punto de vista psicológico y su transferencia a los resultados en el juego, tanto en entrenamientos como en partidos. El resultado medio de los jugadores en el cuestionario ($M = ,83$; $DT = ,46$) se acerca a los valores medios para deportistas de alto rendimiento en esa edad ($M = ,90$; $DT = ,52$) según García-Naveira et. al. (2015) por lo que podemos establecer como alto el nivel competitivo del grupo. Diferentes trabajos citados anteriormente concluyen que las personas mas competitivas obtienen mayor rendimiento deportivo que las no competitivas, lo que coincide con los resultados obtenidos en este estudio, donde los futbolistas con mayor puntuación en el test Competitividad-10 han obtenido mayores victorias en las tareas de entrenamientos y en los periodos de los partidos ligeros donde les ha tocado participar. García-Naveira y Remor (2011) concluyeron que el rasgo competitividad y la dimensión Me en jugadores de fútbol de rendimiento de 14-24

años se relacionaban positivamente con el rendimiento deportivo. Lorenzo-Gonzalez (1987) y Martín y Gill (1985) ya avanzaban la idea de que la motivación de logro es determinante en la competitividad deportiva.

La relación obtenida en el estudio entre competitividad y victorias en las tareas concuerda con lo planteado por Weinberg y Gold (2003), que afirman que las personas altamente competitivas presentan tendencia a buscar situaciones de competición y están más motivadas para obtener éxito en ellas, si las comparamos con personas con bajo nivel de competitividad. Sin embargo, los autores advierten que el rasgo de competitividad aislado no predice adecuadamente como la persona responderá a una situación competitiva particular puesto que otras variables situacionales como la modalidad deportiva, los entrenadores, padres, o compañeros de equipo también ejercen una fuerte influencia sobre la conducta competitiva.

Los deportistas de alto nivel, sean profesionales o no, han convivido durante toda su formación en un medio selectivo como es la competición, donde los deportistas más competitivos y competentes van progresando y alcanzando éxitos deportivos mientras otros van quedando en el camino. En este sentido, según García-Naveira et. al. (2015), la conducta necesaria para superar a los rivales y conseguir el éxito en presencia de una alta evaluación social (público, familiares, jueces, técnicos y resto de jugadores) se traduce en el rasgo de competitividad. Los jugadores del estudio han obtenido mayores puntuaciones en las dimensiones C y Me que en la dimensión Maf al igual que en el estudio de García-Naveira y Remor (2008) lo que se relaciona positivamente con el rendimiento deportivo.

Diversos estudios destacan la capacidad de la competición en el deporte como elemento generador de motivación, compromiso, satisfacción y fuente de desarrollo personal (Cecchini, Fernández, González y Arruza, 2008; Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos, 2010; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Amado y García Calvo, 2012). En esta línea, hemos podido observar como la motivación de los jugadores al conocer que sus resultados se estaban registrando han provocado un aumento en la intensidad de los entrenamientos.

La necesidad de aproximarnos a lo que sucede en la competición no solo ha sido la base para la planificación y organización de los entrenamientos sino que también ha servido como base informativa para apoyar la toma de decisiones de los entrenadores en la definición y ajuste del modelo de juego óptimo para la competición (Teodorescu, 1984; Castelo, 1996; Mombaerts, 1998). En el caso de este estudio, el entrenador, de forma intuitiva, ha utilizado a los jugadores que mejor se han desenvuelto en el contexto competitivo de los entrenamientos a la hora de afrontar la competición liguera, lo que hace que el trabajo realizado en esta investigación pueda convertirse en una herramienta útil para el entrenador a la hora de seleccionar a los jugadores adecuados para los partidos.

5 | CONCLUSIONES

Los jugadores del equipo cumplen los valores de competitividad mostrados por deportistas de alto rendimiento en esa edad. Al introducir la competición en las tareas de entrenamiento aumentó la motivación de los jugadores y la intensidad de las sesiones. Los jugadores con mejor valoración en el test tienen mejores resultados en las tareas competitivas. Los jugadores de perfil más competitivo y con mejores resultados en las tareas de entrenamiento disfrutaron de más minutos en la competición liguera. Se constata la relación entre la competitividad y el rendimiento deportivo.

REFERENCIAS

Allen, M.S., Greenless, I., y Jones, M. (2013). **Personality in sport: A comprehensive review.** *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 6, 184-208. doi:10.1080/1750984x.2013.769614

Beaudoin, C.M. (2006). **Competitive orientations and sport motivation of professional women football players: An Internet survey.** *Journal of Sport Behavior*, 29, 201-212.

Castelo, J. (1996). **A organização do jogo.** Lisboa: Edición do Autor.

Cecchini, J.A., González C., Carmona, A.M., y Contreras, O. (2004). **Relaciones entre el clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en deportistas jóvenes.** *Psicothema*, 16, 104-109.

De Francisco, C., Garcés de los Fayos, E.J., y Arce, C. (2014). **Burnout en deportistas: Prevalencia del síndrome a través de dos medidas.** *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14, 29-38.

Duran, C. (2017). **La toma de conciencia emocional a través del juego deportivo en diferentes grupos de edad.** Tesis doctoral no publicada, INEFC-Universitat de Lleida, Lleida.

Etxebeste, J., Del Barrio, S., Urdangarin, C., Usabiaga, O., y Oiarbide, A. (2014). **Ganar, perder o no competir: la construcción temporal de las emociones en los juegos deportivos.** *Educatio Siglo XXI*, 32 (1), 33-48.

García-Naveira, A., y Díaz, F. (2010). **Relación entre optimismo/ pesimismo disposicional, rendimiento y edad en jugadores de fútbol de competición.** *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5, 45-60.

Naveira, A., y Remor, E. (2008). **Diferencias en competitividad en función del nivel competitivo en jugadores de fútbol adultos.** *XI Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte, XI Congreso Andaluz y III Iberoamericano.* Sevilla, España.

García-Naveira, A., y Remor, E. (2011). **Motivación de logro, indicadores de competitividad y rendimiento en un equipo de jugadores de fútbol de competición varones entre 14 y 24 años.** *Universitas Psychologica*, 10, 477-487.

- García-Naveira, A., y Ruiz Barquín, R. (2013a). **La personalidad del deportista: una revisión teórica desde la perspectiva de rasgos**. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13, 627-645.
- García-Naveira, A., y Ruiz, R. (2013b). **Diferencias de personalidad en entrenadores desde el modelo de Costa y McCrae**. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13, 53-62.
- García-Naveira, A., Ruiz-Barquín, R., y Ortín, F. (2015). **Optimismo y competitividad en jóvenes atletas de rendimiento**. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(2), 124-135.
- Gill, D. L., Williams, L., Dowd, D. A. y Beaudoin, C. M. (1996). **Competitive orientations and motives of adult sport and exercise participants**. *Journal of Sport Behavior*, 19 (4), 307-318.
- Gould, D., Dieffenbach, K., y Moffett, A. (2002). **Psychological characteristics and their development in Olympic champions**. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 172-204. doi:10.1080/10413200290103482
- Griffin-Pierson, S. (1990). **The competitiveness questionnaire: A measure of two components of competitiveness**. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 23 (3), 108-115.
- Gutiérrez, M., Carratalá, V., Guzmán, J. F., y Pablos, C. (2010). **Objetivos y manifestación de valores sociales y personales en el deporte juvenil según deportistas, padres, entrenadores y gestores**. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 101, 57-65.
- Helmreich, R. L. y Spence, J. T. (1978). **Work and Family Orientation Questionnaire: an objective instrument to assess components of achieving motivation and attitudes toward family and career**. *JSAS Catalogue of Selected Documents in Psychology*, 8 (2), 35.
- Houston, J. M., Harris, P. B., Moore, R., Brummett, R. y Kmetani, H. (2005). **Competitiveness among Japanese, Chinese, and American undergraduate students**. *Psychological Reports*, 97 (1), 205-212.
- Martens, R. (1975). **Social Psychology of Sport**. New York: Harper & Row.
- Martin, J., y Ecklund, R. (1994). **The relationships among competitiveness, age and ability in distance runners**. *Journal of Sport Behavior*, 17, 258-266.
- Mombaerts, E. (1998). **Fútbol, entrenamiento y rendimiento colectivo**. Barcelona: Hispano Europea.
- Parlebas, P. (2001). **Juegos, deporte y sociedad: Léxico de praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo.
- Remor, E. (2007). **Propuesta de un cuestionario breve para la evaluación de la competitividad en el ámbito deportivo: Competitividad-10**. *Revista de Psicología del Deporte*, 16, 167-183.
- Reverter, J., Mayolas, C., Adell L. y Plaza, D. (2009). **La competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria**. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 16, 5-9.

Ruiz-Barquín, R., y García-Naveira, A. (2013). **Personalidad, edad y rendimiento deportivo en jugadores de fútbol desde el modelo de Costa y McCrae**. *Anales de psicología*, 29, 642-655. doi: 10.6018/analesps.29.3.175771

Sánchez-Oliva, D.; Sánchez-Miguel, P.A.; Leo, F. M.; Amado, D. y García-Calvo, T. (2013). **Desarrollo y validación de un cuestionario para analizar la percepción de comportamientos positivos en las clases de educación física**. *Cultura y Educación*, 25(4), 495-507.

Spence, J. T. y Helmreich, R. L. (1983). **Achievement related motives and behavior**. En J. T. Spence (Ed.) *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological dimensions*. (pp. 7-74). San Francisco, CA: Freeman.

Teodorescu, L. (1984). **Problemas de teoría y metodología nos desportos colectivos**. Lisboa: Livros horizonte.

Valdemoros, M.A. (2010). **Los valores en el ocio físico-deportivo. Análisis y propuestas educativas**. Logroño: Universidad de La Rioja.

Weinberg, R. y Gould, D. (2007). **Foundations of sport and exercise psychology**. Human Kinetics.

CAPÍTULO 19

ANÁLISE DE ZINCO EM SANGUE DE CORREDORES DE LONGA DISTANCIA

Data de aceite: 04/01/2021

Dalton Giovanni Nogueira da Silva

<http://lattes.cnpq.br/2170664810094479>

Cibele Bugno Zamboni

<http://lattes.cnpq.br/5738608742598468>

Mateus Ramos de Almeida

<http://lattes.cnpq.br/9486401918775834>

Jose Agostinho Gonçalves de Medeiros

<http://lattes.cnpq.br/8018377387644680>

RESUMO: O objetivo deste estudo foi avaliar o zinco no sangue de atletas por metodologia de ativação de nêutrons. Os resultados mostraram deficiência de zinco para a maioria dos atletas. O estudo mostrou a eficácia da utilização desse procedimento analítico para sucessivas avaliações clínicas, durante o período de preparação das competições, fornecendo dados que auxiliam na elaboração de uma dieta balanceada, bem como contribuem para a proposição de novos protocolos de avaliação clínica.

PALAVRAS-CHAVE: Bioquímica, zinco, atletas, ativação com nêutrons.

ABSTRACT: The aim of this study was to evaluate zinc in blood of athletes by neutron activation methodology. The results showed zinc deficiency for most of the athletes. The study showed the efficacy of using this analytical procedure for successive clinical evaluations,

during the preparation period of competitions, providing data that help in the elaboration of a balanced diet, as well as contribute to the proposal of new clinical evaluation protocols.

KEYWORDS: Biochemistry, zinc, athlete, neutron activation.

1 | INTRODUÇÃO

Na última década houve um crescente interesse pela saúde do atleta, com foco na avaliação bioquímica contínua em fluidos corpóreos e na dieta controlada. Os íons, embora presentes em pequenas quantidades no sangue, são indispensáveis ao organismo, pois estão presentes em vários processos metabólicos e fisiológicos. Todas as células dependem desses elementos para exercer a sua função e compor sua estrutura. Eles estão relacionados à composição estrutural do corpo, dos ácidos nucleicos, dos tecidos e órgãos. Atualmente, se reconhece que a intensidade e duração do treinamento físico podem provocar alterações metabólicas no sangue, principalmente no conteúdo de alguns íons. Usualmente são avaliados, prioritariamente, íons de relevância clínica e nutricional (tais como, Na, Ca, K, Fe e Mg). Considerando que o zinco atua como cofator em uma variedade de processos celulares essenciais para o desempenho atlético sua avaliação pode contribuir para melhorias no preparo de atletas.

A alta atividade aeróbica e os hábitos alimentares de atletas de endurance podem resultar no esgotamento das reservas de zinco no corpo, o que poderia diminuir o desempenho aeróbico, aumentando os riscos de fadiga e distúrbios imunológicos e risco de osteoporose, prejudicando o desempenho e a saúde do atleta. Com relação a ingestão elevada pode inibir a absorção de outros minerais e provocar redução do HDL-colesterol. (CATANIA et al., 2009; MEYER, 2009; BIESEK et al., 2010).

O objetivo deste estudo foi de avaliar níveis sanguíneos de zinco de corredores de longa distância.

2 | METODOLOGIA

Participaram da amostragem 22 atletas do sexo masculino ($29,2 \pm 4,4$ anos, $83,4 \pm 11,6$ kg, e $168,1 \pm 4,6$ cm e $16,1 \pm 7,0$ % gordura) em treinamento periodizado ($4,7 \pm 2,2$ anos) e com volume semanal de treino de $37,3 \pm 13,0$ km. Todos os atletas tinham uma dieta balanceada sem suplementos nutricionais. As amostras foram coletadas por punção venosa (~1 ml) em tubo seco, no repouso (CAAE: 0200.0.146.000-08). Alíquotas de 0,5 ml de sangue total foram pipetadas em cápsulas de polietileno com dimensão de 0,2 cc (**FIGURA 1**). A coleta foi realizada no LABEX da UNICAMP-SP, Brasil. Um grupo de controle foi também estabelecido para comparação. Foram coletadas 26 amostras de indivíduos saudáveis, selecionados do Banco de Sangue Paulista (São Paulo, Brasil), com a mesma faixa de idade, sexo e peso. As análises de zinco sanguíneo foram realizadas utilizando a técnica de Análise por Ativação com Nêutrons (AAN) (ZAMBONI, 2007).

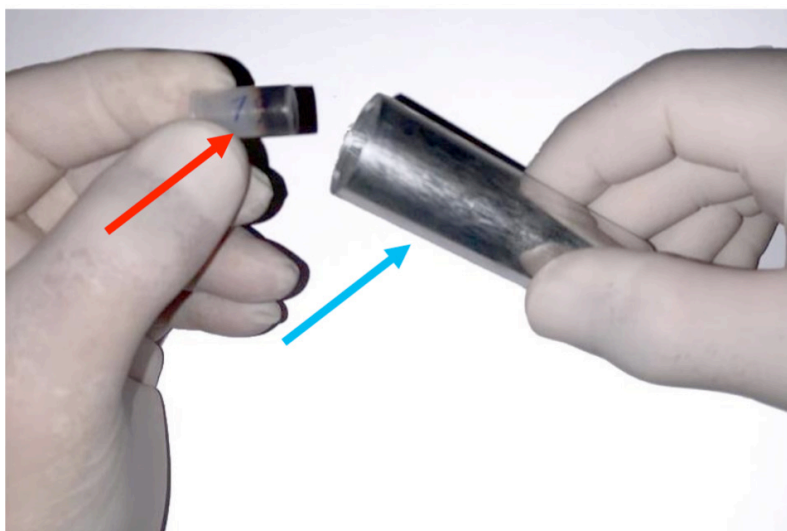


Figura 1. Detalhe da cápsula de polietileno e onde a amostra é acondicionada (seta Vermelha) e do porta-amostra para irradiação (cilindro de alumínio seta azul).

3 I ATIVAÇÃO DAS AMOSTRAS DE SANGUE

O procedimento empregado denomina-se Análise por Ativação com Nêutrons (AAN). Em síntese, quando um feixe de nêutrons, que pode ser proveniente de reator nuclear ou acelerador, atinge o material em estudo ocorre à indução de reações nucleares nos núcleos dos elementos químicos (íons) constituintes deste material. Cada elemento ao tornar-se radiativo emite uma radiação gama (g) característica, processo denominado de desexcitação nuclear. A identificação dessas radiações, utilizando suas propriedades nucleares, permite a sua avaliação qualitativa - quantitativa dos materiais ativados (ZAMBONI, 2007).

As irradiações com nêutrons foram realizadas no reator nuclear IEA-R1 do Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN/CNEN-SP). Este reator é do tipo piscina (**FIGURA 2**). Tem como combustível nuclear urânio enriquecido a 20% no isótopo U^{235} e como moderador / refrigerador água leve (BORST, 1955). Na realização deste trabalho o reator operou a uma potência de 3,0 a 4,5MW, para um intervalo de fluxo térmico de $4,3 \cdot 10^{12}$ n/cm²s¹ a $7,2 \cdot 10^{12}$ n/cm²s¹. Nesta etapa de ativação as amostras de sangue são acondicionadas em cilindro de alumínio e irradiadas no caroço do reator (dentro da piscina), em posição predeterminada.

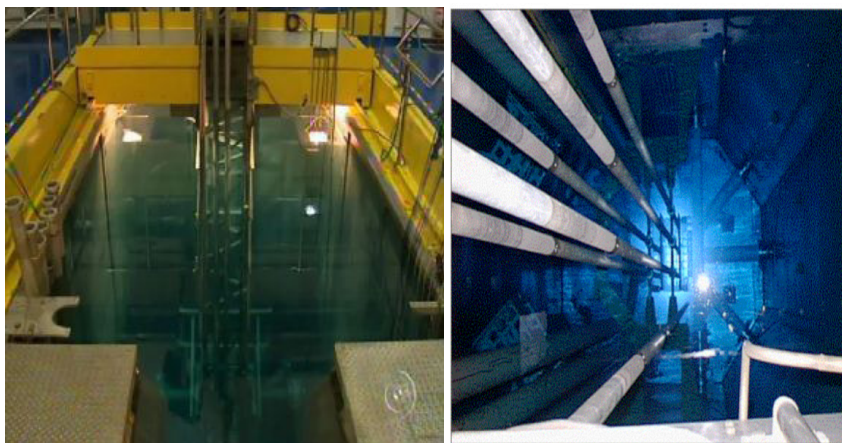


Figura 2. Reator IEA tipo piscina (esquerda) e núcleo do reator (direita). (Fonte: https://www.ipen.br/portal_por/portal/interna.php?secao_id=587&campo=668)

Após a irradiação no caroço do reator IEA-R1 a amostra de sangue é submetida à contagem, no espectrômetro de Raios g, permitindo a identificação e cálculo da área da transição gama de interesse (1115 keV) (FIRESTONE et al., 1997). A concentração de zinco em cada amostra pode ser obtida utilizando o software *ATIVAÇÃO* (MEDEIROS et al., 2005).

O método denominado Instrumental foi utilizado nesta investigação. Constitui-se na irradiação simultaneamente do material biológico (amostra de sangue) e padrão (material de referência, usualmente uma matriz de mesma espécie, com valores de concentrações certificadas) garantindo as mesmas condições experimentais. A equação geral que fornece a atividade induzida por um fluxo de nêutrons é bem estabelecida na literatura (ZAMBONI, 2007) e é expressa por:

$$A = \frac{N_A \cdot \sigma \cdot \phi \cdot m \cdot f \cdot F}{M} \cdot (1 - e^{-\lambda T_i}) \quad (1)$$

onde:

- N_A** número de Avogrado
- Φ** fluxo de nêutrons
- σ** secção de choque de ativação (MUGHABGHAB, 2006)
- m** massa da amostra;
- f** fração do isótopo que irá sofrer ativação
- F** fração do elemento ativado;
- T_i** tempo de irradiação (estabelecido);
- M** massa atômica do elemento;
- λ** constante de desintegração (FIRESTONE et al., 1997)

Desta forma, a razão entre as atividades (amostra e padrão) reduz-se a:

$$\frac{A_{am}}{A_{pd}} = \frac{m_{am}}{m_{pd}} \quad (2)$$

onde:

- A_{am}** atividade da amostra;
- A_{pd}** atividade do padrão (conhecida);
- m_{am}** massa da amostra (estabelecida);
- m_{pd}** massa do padrão (estabelecido);

Conhecida a atividade da amostra é possível calcularmos a concentração do elemento através da equação (3), inserindo um fator de correção devido à diferença de tempo entre a medida do padrão e da amostra.

$$C_{am} = C_{pd} \cdot \frac{A_{am}}{A_{pd}} \cdot e^{\lambda t} \quad (3)$$

onde:

- C_{am}** concentração do elemento na amostra;
- C_{pd}** concentração do elemento no padrão (conhecido);

A_{am} área da transição gama referente a amostra (calculada pelo programa IDF (GOUFFON, 1987);

A_{pd} área da transição gama referente ao padrão (calculada pelo programa IDF (GOUFFON, 1987);

t intervalo de tempo entre o término da contagem de tempo do padrão e início da contagem de tempo da amostra (calculado);

λ constante de desintegração (FIRESTONE et al., 1997).

4 | INSTRUMENTAÇÃO NUCLEAR

A instrumentação nuclear utilizada na aquisição dos espectros em energia da radiação gama é constituída por um espectrômetro-gama, sistema eletrônico e sistema de aquisição de dados. O espectrômetro-gama apresentado na **FIGURA 3** é constituído por um detector semicondutor de HPGe de 198cm³ (FWHM = 1,87 keV) Modelo ORTEC – GEM – 60195, montado no interior de uma blindagem de chumbo. Este tipo de blindagem minimiza a radiação de fundo (meio ambiente) do laboratório. Um suporte circular de lucite centralizado sobre a face do detector, sustenta a fonte a uma distância de 12,5 cm (OLIVEIRA et al., 2005).



Figura 3– Vista frontal do arranjo experimental com detector HPGe

Todos os resultados foram obtidos através da análise de amostras replicadas e os dados finais foram obtidos a partir do valor médio. Usando os dados do grupo de controle uma faixa indicativa foi proposta considerando dois desvios padrões (± 2 DP: Desvio

Padrão) para o valor de referência, isto é, intervalo de confiabilidade de 95% adotado na prática clínica.

Para as análises foi utilizado o teste de Shapiro-Wilk para verificar a normalidade dos dados. Posteriormente, aplicou-se o teste-t de Student para comparação dos valores das concentrações entre os corredores e grupo de controle. Foi considerado um nível de significância de $p < 0,05$.

5 | RESULTADOS E INTERPRETAÇÕES

Na tabela 1 é apresentada uma síntese das propriedades nucleares do isótopo de zinco ativado (Zn^{64}) com nêutrons: composição isotópica (%); isótopo a ser ativado; reação induzida por nêutrons (n, γ); energia dos raios gama emitidos (E_γ) e a meia vida ($T_{1/2}$) associada ao isótopo de zinco ativado. Na **FIGURA 4** é apresentado um espectro de sangue total irradiado com nêutrons por 4 horas no caroço do reator de pesquisa IEA-R1.

Composição isotópica (%)	48,6
Isótopo a ser ativado, X^A	Zn^{64}
Reação induzida por nêutrons (n, γ) NA (n, γ) NP	$Zn^{64} (n, \gamma) Zn^{65}$
Meia vida ($T_{1/2}$), em dias	244
Energia do Raio gama (E_γ), em keV	1115

A : é número de massa

X: elemento químico

NA: núcleo alvo (sangue)

NP: núcleo produzido após o bombardeio com nêutrons térmicos (sangue radioativo)

$T_{1/2}$: meia vida, que expressa o tempo necessário para que a taxa de emissão de raios g decaiam a metade.

Tabela 1 - Propriedades nucleares relacionadas ao isótopo de Zn^{64}

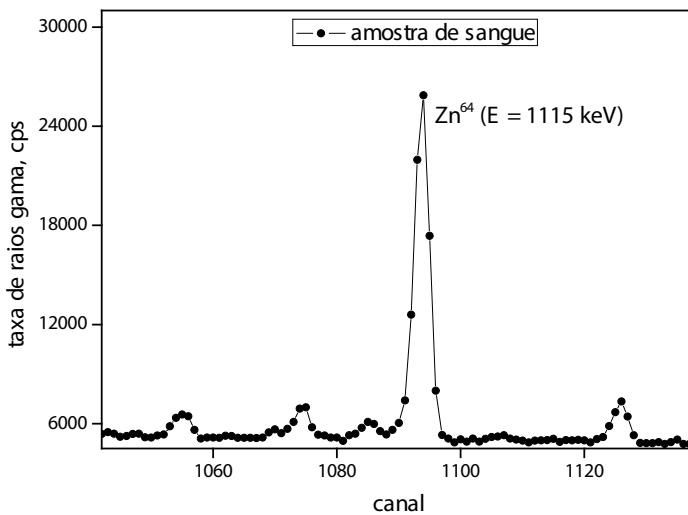


Figura 4. Espectro parcial de sangue total irradiado com nêutrons

O valor médio de zinco sanguíneo para grupo de atleta foi estabelecido em $4,49 \pm 1,93$ mg/L e para grupo de controle $6,05 \pm 1,08$ mg/l. Foi encontrada diferença significativa entre os grupos ($p < 0,05$). Com relação às análises individuais (por corredor), 73% dos resultados foram avaliados abaixo do valor de referência (mínimo: 3,89 mg/l – máximo: 8,21 mg/l). Com base nas estimativas obtidas percebe-se que os corredores de longa distância devem adotar uma dieta que incorpore adequado aporte nutricional de zinco bem como avaliações sucessivas durante o treinamento esportivo.

6 | CONCLUSÃO

Este estudo pretende-se estimular a avaliação clínica de zinco em amostras de sangue de atletas incorporando benefícios à medicina esportiva.

Os resultados apresentados neste estudo reforçam a importância do monitoramento do sangue para a manutenção do desempenho de atletas de endurance. Os dados obtidos para zinco em sangue podem ser considerados na elaboração de dieta balanceada, na avaliação do desempenho de atletas durante o período de preparação da competição bem como propor novos protocolos para avaliação clínica.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem a equipe do LABEX (UNICAMP-SP) e do Banco de Sangue Paulista (BSP-SP) pela realização da coleta de amostras.

O presente trabalho contou com apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) [2015/01750-9] e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) [470974/2013-3].

REFERÊNCIAS

BIESEK, S. et al. Estratégias de nutrição e suplementação no esporte. 2ª edição. Brasileira: Manole. 2010.

BORST, L. Design comparison of reactors for research. Annual Review of Nuclear Science, v. 5, n. 1, p. 179-196. 1955.

CATANIA, A. S. et al. Vitaminas e minerais com propriedades antioxidantes e risco cardiometabólico: controvérsias e perspectivas. Arquivos Brasileiros de Endocrinologia & Metabologia, v. 53, n. 5, p. 550-559. 2009.

FIRESTONE, R. B. et al. The 8th edition of the Table of Isotopes. Proceedings of the 9th International Symposium on Capture gamma-ray spectroscopy and related topics. V. 2, 1997. p.

GOUFFON, P. Manual do programa IDEFIX. IFUSP, Sao Paulo. 1987.

MEDEIROS, J. et al. Software para realização de análises hematológicas utilizando processo radioanalítico. 39º Congresso Brasileiro de Patologia Clínica/Medicina Laboratorial, São Paulo & Brasil, de, 2005. p.

MEYER, F. Modificações dietéticas, reposição hídrica, suplementos alimentares e drogas: comprovação de ação ergogênica e potenciais riscos para a saúde. Revista brasileira de medicina do esporte, São Paulo: SBME. Vol. 15, n. 3 (mai./jun. 2009), supl. 0, p. 2-12. 2009.

MUGHABGHAB, S. F. Atlas of Neutron Resonances: Resonance Parameters and Thermal Cross Sections. Z= 1-100: Elsevier. 2006

OLIVEIRA, L. C. et al. Use of thermal neutrons to perform clinical analyses in blood and urine samples. Journal of Radioanalytical and Nuclear Chemistry, v. 263, n. 3, p. 783-786. 2005.

ZAMBONI, C. B. Fundamentos da Física de nêutrons: Editora Livraria da Física. 2007

ASSOCIAÇÃO ENTRE DESEMPENHO COMPETITIVO DO CICLISMO E TESTE CONTRARRELÓGIO EM CICLO SIMULADOR: RESULTADOS EXPLORATÓRIOS EM DUATLETAS AMADORES

Data de aceite: 04/01/2021

Angélica Tamara Tuono

Grupo de Pesquisa em Teoria e Metodologia do
Treinamento Desportivo – FEF UNICAMP.
São Pedro – São Paulo – Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/0762167518368367>

Andressa Mella Pinheiro

Grupo de Pesquisa em Teoria e Metodologia do
Treinamento Desportivo – FEF UNICAMP.
Santa Bárbara d'Oeste – São Paulo – Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/2317941726753829>

João Paulo Borin

Grupo de Pesquisa em Teoria e Metodologia do
Treinamento Desportivo – FEF UNICAMP.
Campinas – São Paulo – Brasil.
<http://lattes.cnpq.br/4831980080200951>

RESUMO: O emprego de ciclo simuladores como opção durante o treinamento vem aumentando consideravelmente dentre algumas modalidades cíclicas, como o duathlon. Diante disso, torna-se fundamental a utilização de protocolos de avaliação que possam aproximar ao máximo às métricas obtidas na competição, sendo que teste contrarrelógio de cinco quilômetros (TT5km) mostra-se válido na avaliação de ciclistas. Entretanto, há carência de informações quanto à relação das variáveis obtidas nesse teste e o desempenho competitivo do ciclismo em duatletas. Assim, o objetivo do presente trabalho foi verificar a associação entre as variáveis do TT5km e o desempenho competitivo do ciclismo

em duatletas amadores na distância sprint. Participaram do estudo oito competidores de nível regional e estadual do sexo masculino (37 ± 8 anos, 171 ± 10 cm, 70 ± 9 kg, $16 \pm 5\%$ de gordura) em uma prova oficial de duathlon *sprint*. Foram analisadas as variáveis de tempo, velocidade média ($V_{\text{média}}$) e frequência cardíaca média ($FC_{\text{média}}$) e máxima ($FC_{\text{máx}}$) do segmento ciclismo da prova investigada, por meio do relógio de cada atleta (*Garmin*[®]). Na semana precedente, foi realizado o TT5km em laboratório, que consistiu em pedalar 5km no menor tempo possível com suas próprias bicicletas acopladas ao ciclo simulador Computrainer[™]ProLab3D (*Racermate*[®]EUA) em carga constante de 100 watts, sendo analisadas as variáveis de tempo do teste $V_{\text{média}}$, $FC_{\text{média}}$, $FC_{\text{máx}}$ e potência. Após a coleta, verificou-se a normalidade dos dados (*Shapiro-Wilk*) e no âmbito inferencial foi aplicado o teste de correlação de Pearson ($p < 0,05$). Os principais resultados apontam para correlação positiva, alta e significativa entre: i) tempo do teste e da prova ($p < 0,01$; $r = 0,92$), ii) $V_{\text{média}}$ do teste e da prova ($p < 0,01$; $r = 0,88$), iii) $FC_{\text{máx}}$ do teste e da prova ($p < 0,05$; $r = 0,71$), iv) $V_{\text{média}}$ da prova e potência média ($p < 0,03$; $r = 0,76$) e máxima ($p < 0,01$; $r = 0,80$) do teste, além de v) correlação alta, negativa e significativa entre tempo de prova e potência média ($p < 0,03$; $r = -0,79$) e máxima ($p < 0,03$; $r = -0,80$) do teste. Conclui-se que o TT5km apresenta relação significativa com desempenho competitivo do ciclismo no duathlon *sprint*, apontando para viabilidade de sua utilização no planejamento, organização, controle e monitoramento do treinamento de duatletas.

PALAVRAS-CHAVE: Duathlon, avaliação física, treinamento desportivo, preparação física.

ASSOCIATION BETWEEN COMPETITIVE CYCLING PERFORMANCE AND TIMETRIAL TEST IN A SIMULATOR CYCLE: EXPLORATORY RESULTS IN AMATEUR DUATHLETES

ABSTRACT: The use of cycle simulators as an option during training has been increasing considerably among some cyclical modalities, such as duathlon. In view of this, it is essential to use evaluation protocols that can approximate the metrics obtained in the competition as much as possible, and a five-kilometer time trial test (TT5km) is valid in the evaluation of cyclists. However, there is a lack of information regarding the relationship of the obtained variables in this test and the competitive performance of cycling in duathletes. Therefore, the objective of the present study was to verify the association between the TT5km variables and the competitive performance of cycling in amateur duathletes. Eight regional and state male competitors participated in the study (37 ± 8 years, 171 ± 10 cm, 70 ± 9 kg, $16 \pm 5\%$ fat). The variables of time, average speed ($V_{m\acute{e}dia}$) and average heart rate ($FC_{m\acute{e}dia}$) and maximum ($FC_{m\acute{a}x}$) of the cycling segment were analyzed in an official duathlon sprint race, using each athletes watch (Garmin®). In the following week, the TT5km was performed in the laboratory, which consisted of a 5 km cycling in the shortest time possible with their own bikes attached to the Computrainer™ ProLab3D simulator cycle (Racermate®EUA) at a constant load of 100 watts, being analyzed the time variables of the $V_{m\acute{e}dia}$, $FC_{m\acute{e}dia}$, $FC_{m\acute{a}x}$ and power test. After the collection, the normality of the data was verified (Shapiro-Wilk) and in the inferential scope the Pearson correlation test was applied ($p < 0,05$). The main results point to a positive, high and significant correlation between: i) test and competition time ($p < 0,01$; $r = 0.92$), ii) Average speed test and competition ($p < 0.01$; $r = 0.88$), iii) $FC_{m\acute{a}x}$ of the test and of the competition ($p < 0.05$; $r = 0.71$), iv) Average speed of the test and average power ($p < 0.03$; $r = 0.76$) and maximum ($p < 0.01$; $r = 0.80$) of the test, in addition to v) high, negative and significant correlation between test time and average power ($p < 0.03$; $r = -0.79$) and maximum ($p < 0.03$; $r = -0.80$) of the test. It is concluded that the TT5km has a significant relationship with the competitive performance of cycling in the duathlon sprint, pointing to the viability of its use in the planning, organization, control and monitoring of the training of duathletes.

KEYWORDS: Duathlon, physical assessment, sports training, physical preparation.

1 | INTRODUÇÃO

A popularidade da utilização de ciclo simuladores no planejamento do treinamento vem aumentando consideravelmente dentre algumas modalidades cíclicas de resistência, como o duathlon. Diante disso, torna-se fundamental a utilização de protocolos de avaliação com fácil aplicabilidade e resposta eficaz, bem como otimizem o tempo e se assemelhem às métricas obtidas na competição (CURREL; JEUKENDRUP, 2008; PLATONOV, 2008; GOMES, 2009; NICOLAS et al., 2019) podendo assim, fornecer informações relevantes que auxiliem no processo de preparação desportiva de duatletas.

No âmbito do treinamento desportivo, os testes utilizados nesse processo devem ser considerados viáveis, confiáveis e válidos, além de possuir sensibilidade para detectar

adaptações específicas da modalidade (REILLY; MORRIS; WHYTE, 2009). Nesse sentido, o teste contrarrelógio de cinco quilômetros (TT5km) no ciclismo, que consiste em pedalar uma distância de 5km no menor tempo possível, tem sido indicado para avaliação, predição de desempenho competitivo e monitoramento do treinamento de ciclistas. Isso deve-se ao fato de que a potência produzida no movimento cíclico e repetitivo, identificado na rotação completa do eixo do pedal em torno do eixo central da bicicleta, popularmente conhecido como pedalada, pode ser gerenciado livremente, o que parece assemelhar-se à competição quando comparado à outros protocolos comumente utilizados em laboratórios (DANTAS; PEREIRA; NAKAMURA, 2015).

Entretanto, nota-se carência de informações quanto à relação das variáveis obtidas nesse teste e o desempenho competitivo do ciclismo em duatletas, o que pode deixar lacunas acerca da proximidade entre o teste e a competição e, conseqüentemente, questionamentos sobre a utilização das informações obtidas no controle e monitoramento do treinamento de atletas de duathlon.

2 | OBJETIVO

O objetivo desse estudo foi verificar a associação entre as variáveis obtidas no teste TT5km em ciclo simulador e o desempenho competitivo do ciclismo em duatletas amadores em uma prova oficial de duathlon *sprint*.

3 | METODOLOGIA

Participaram do estudo oito competidores de nível regional e estadual do sexo masculino, que se encontravam em período competitivo (37 ± 8 anos, 171 ± 10 cm, 70 ± 9 kg, 16 ± 5 % de gordura) para disputa da Copa Interior de Duathlon do Estado de São Paulo, na distância *sprint*. A frequência semanal de treinamento era de seis dias, com duração média de 90 minutos cada, com atividades de ciclismo, corrida e musculação.

Para a coleta de informações foi utilizada uma prova oficial de duathlon *sprint*. e foram obtidas as variáveis de tempo total de prova, velocidade média ($V_{\text{média}}$), frequência cardíaca média ($FC_{\text{média}}$) e frequência cardíaca máxima ($FC_{\text{máx}}$) do segmento do ciclismo. A prova é composta por 20km, sendo quatro voltas de 5km, com as seguintes condições geográficas: 178 metros de ganho de elevação, 1,8% de inclinação média e 5,9% de pico de inclinação; e climáticas: 25°C de temperatura média e 42% de umidade relativa do ar. Os dados de desempenho competitivo foram extraídos do dispositivo individual de cada atleta sendo todos da marca *Garmin*®.

Na semana precedente à competição, os atletas realizaram o TT5km em laboratório, que consistiu em pedalar 5km no menor tempo possível com suas próprias bicicletas acopladas ao ciclo simulador Computrainer™ ProLab3D (*Racermate*®Inc.EUA) numa carga

constante de 100 watts, segundo protocolo de Dantas, Pereira e Nakamura (2015), sendo analisadas as variáveis de tempo total do teste, $V_{média}$, $FC_{média}$, $FC_{máx}$ e potência média do teste.

Os atletas foram instruídos a não realizar qualquer tipo de exercício nas 24 horas anteriores ao teste e não consumir qualquer suplemento ilícito que alterasse o desempenho.

Quanto às questões éticas, após serem esclarecidas as finalidades da pesquisa e os procedimentos às atletas seriam submetidas, todas assinaram termo de consentimento livre e esclarecido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade envolvida, sob protocolo número CAEE: 00348818.1.0000.5404.

Após a coleta de dados, inicialmente utilizou-se valores de média e desvio-padrão como parâmetros de centralidade e dispersão e, no âmbito inferencial, a normalidade dos dados foi verificada por meio do teste *Shapiro-Wilk*, e a seguir, foi aplicado o teste de correlação linear de Pearson, adotando $p < 0,05$ como nível de significância (PADOVANI, 2001).

4 | RESULTADOS

A partir da coleta de dados, os resultados estão apresentados na tabela 1, as medidas descritivas das variáveis analisadas no teste e na prova e na tabela 2 as medidas de associação linear entre as variáveis analisadas.

Variáveis	Teste TT5km	Prova 20km
Tempo (mm:ss)	09:24 (00:53)	36:48 (03:35)
$V_{média}$ (km/h)	31,2 (2,7)	32,9 (3,3)
$FC_{média}$ (bpm)	164,0 (4,0)	157,0 (11,0)
$FC_{máx}$ (bpm)	191,0 (8,0)	186,0 (10,0)
Potência Média (watts)	182,8 (36,1)	-
Potência Máxima (watts)	380,8 (89,3)	-

Tabela 1. Medidas descritivas das variáveis de desempenho do teste e da prova.

Na tabela 2, estão expostas as medidas de associação linear entre as variáveis analisadas. Os principais resultados apontam para correlação positiva, alta e significativa entre: tempo do teste e o tempo da prova; tempo total da prova e a $V_{média}$ e $V_{máx}$ do teste; $V_{média}$ do teste e $V_{média}$ da prova; $FC_{máx}$ do teste e $FC_{máx}$ da prova; $V_{média}$ da prova e potência

média e máxima do teste. Também é possível observar correlação alta, significativa e negativa entre o tempo da prova e a potência média e máxima do teste.

Variáveis analisadas	Prova					
	Tempo Total	V _{média}	V _{máx}	FC _{média}	FC _{máx}	
Tempo Total	0,926**	-0,902**	-0,607	-0,392	-0,651	
V _{média}	-0,899**	0,877**	0,678	0,350	0,638	
V _{máx}	-0,883**	0,857**	0,325	0,439	0,636	
Teste TT5km	FC _{média}	-0,632	0,583	0,369	0,614	0,640
	FC _{máx}	-0,842**	0,839**	0,584	0,418	0,715*
	Potência Média	-0,786*	0,760*	0,689	0,239	0,565
	Potência Máxima	-0,801*	0,801*	0,208	0,323	0,597

Legenda: **= $p < 0,01$; *= $p < 0,05$.

Tabela 2. Medidas de associação linear entre as variáveis de desempenho do teste e da prova.

5 | CONCLUSÃO

A partir objetivo proposto e os dados obtidos conclui-se que o TT5km realizado no ciclo simulador, apresenta correlação significativa com desempenho competitivo do ciclismo no duathlon *sprint*, apontando para viabilidade de sua utilização no planejamento, organização, controle e monitoramento do treinamento de duatletas.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O emprego de ciclo simuladores como opção durante o treinamento vem aumentando consideravelmente em praticantes de duathlon e a partir dos resultados aqui obtidos, sugere-se que estudos futuros analisem diferentes níveis competitivos de atletas e também investiguem questões relacionadas à utilização das informações obtidas pela avaliação, na estruturação das sessões de treinamento em modalidades cíclicas de resistência, utilizando o ciclo simulador

REFERÊNCIAS

REILLY, T.; MORRIS, T.; WHYTE, G. The specificity of training prescription and physiological assessment: a review. **J Sports Sci**, vol. 27, n. 6, p.575–589, 2009.

DANTAS, J. L.; PEREIRA, G.; NAKAMURA, F. Y. Five-kilometers time trial: preliminary validation of a short test for cycling performance evaluation. **Asian J Sports Med**, vol. 6, n. 3, 2015.

CURREL, K.; JEUKENDRUP, A. E.; Validity, reliability and sensitivity of measures of sporting performance. **Sports Med**. vol. 38, n. 4, p.297–316, 2008.

GOMES, A. C. **Treinamento Desportivo: estruturação e periodização**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 276 p.

NICOLAS, E. A.; TUONO, A. T.; PINHEIRO, A. M.; DI FIORE, B. P.; ASSALIN, B. H. S.; SANTOS, N. C.; BORIN, J. P. Teste máximo de ciclismo indoor: relação entre altura do salto vertical e indicadores de desempenho. In: **Anais do VII Congresso de Ciências do Desporto e VI Simpósio Internacional de Ciências do Desporto**. 2019. Disponível em <https://www.fef.unicamp.br/fef/ccd2019/anais>. Acesso em: 05 de dezembro 2020.

PLATONOV, V. N. **Tratado geral de treinamento desportivo**. São Paulo: Phorte Editora, 2008.

PADOVANI, C. R. Noções Básicas de Estatística. In: CAMPANA, A. O.; PADOVANI, C. R.; IARIA, C. T. **Investigação científica na área médica**. São Paulo: Manole, 2001. p. 239-245.

CAPÍTULO 21

EFEITO DE DIFERENTES MODELOS DE CARGA NO TREINAMENTO RESISTIDO SOBRE VARIÁVEIS HEMODINÂMICAS: ESTUDO PILOTO

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 16/11/2020

Davi de Alcantara Saraiva

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/4244835515666430>

Camila Fagundes Martins

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/5694362185922125>

Iago Giovanni Oliveira Silveira de Brito

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/1833562059832959>

Camila Abrantes Silva

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/2401449373188561>

Danielly Roberto de Lima

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/9451273099017690>

Manoel Bomfim Leite Neto

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/5993036934338021>

Geysa Cachate Araújo de Mendonça

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/7170629696486553>

Simonete Pereira da Silva

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/0709410155098281>

Hudday Mendes da Silva

Universidade Regional do Cariri, Departamento de Educação Física, Núcleo de Pesquisa em Atividade Física, Esporte e Saúde - NUPAFES Crato - CE
<http://lattes.cnpq.br/6378381829037997>

RESUMO: Esse estudo teve como objetivo comparar os efeitos de diferentes protocolos para seleção de carga no treinamento resistido sobre as variáveis hemodinâmicas. A amostra foi constituída por indivíduos idosos obesos com Hipertensão Arterial Sistêmica (HAS). Foram realizadas avaliações morfológicas e funcionais. Em seguida foi iniciado o treinamento, que foi composto por dois mesociclos de 12 sessões de

treinamento. O primeiro foi caracterizado pelo controle de carga com base na escala de valência afetiva positiva, e o segundo a carga foi definida a 65% de 1RM. Os exercícios foram organizados de forma alternada por segmentos corporais, sendo 3 para membros superiores e 3 para membros inferiores. O treinamento ocorria 3 vezes por semana, com duração de 50 minutos por dia, havendo o intervalo de 24 horas para descanso entre cada dia. As variáveis utilizadas foram: Pressão Arterial Sistólica (PAS), Pressão Arterial Diastólica (PAD), Frequência Cardíaca (FC) e o Duplo Produto (DP). O modelo de carga através da valência afetiva resultou em redução em todas as variáveis, sendo o maior deles no Duplo Produto. Enquanto que o modelo de carga definido a 65% do 1RM resultou em aumento dos valores de todas as variáveis. A partir dos resultados encontrados não é possível afirmar que houve diferença estatisticamente significativa entre os dois protocolos de carga.

PALAVRAS-CHAVE: Treinamento de Força., Hipertensão Arterial Sistêmica, Métodos de Carga, Idosos.

EFFECT OF DIFFERENT LOAD MODELS ON RESISTANT TRAINING ON HEMODYNAMIC VARIABLES: PILOT STUDY

ABSTRACT: This study aimed to analyze the responses of two load models in resistance training on hemodynamic variables. The sample consisted of obese elderly individuals with Systemic Arterial Hypertension (SAH). Morphological and functional evaluations were carried out, and then the training was started. The training consisted of two mesocycles of 12 training sessions. The first was characterized by the load control based on the positive affective valence scale, and the second the load was defined at 65% of 1RM. The exercises were organized alternately by body segments, 3 for upper body and 3 for lower body. The training took place 3 times a week, lasting 50 minutes a day, with an interval of 24 hours for rest between each day. The variables used were: Systolic Blood Pressure (SBP), Diastolic Blood Pressure (DBP), Heart Rate (HR) and the Double Product (SD). The load model through affective valence resulted in a reduction in all variables, the largest of which was in the Double Product. While the load model defined at 65% of the 1RM resulted in an increase in the values of all variables. From the results found, it is not possible to state that there was a statistically significant differences between two loading protocols.

KEYWORDS: Strength training, Systemic Arterial Hypertension, Loading Methods, Elderly.

1 | INTRODUÇÃO

A prática de exercícios físicos e a sua relação com saúde corporal e mental já demonstrada na literatura, (GUEDES, 1995). Pois, ao adotar exercícios físicos regularmente e de forma orientada, estamos promovendo um melhor funcionamento do nosso organismo, diminuindo os riscos de várias doenças, e podendo até ajudar na forma de tratamento ou atenuação de alguma enfermidade e seus conseqüentes. Como também, pode auxiliar na diminuição do ritmo de desgaste natural que ocorre no processo de envelhecimento (CIVINSKI, 2011).

É notório que, como exercício físico, o treinamento de força está ganhando cada vez mais praticantes, estimulando que novas pesquisas estudem essa linha de pesquisa

desvendando os benefícios para o corpo e sua saúde. Um estudo descreveu a importância e os efeitos positivos do treinamento de força incluso na terceira idade, evidenciando o desenvolvimento das capacidades psicológicas, funcionais, e melhora na qualidade de vida (LOPES, 2015).

Apesar disso, e do crescente aumento da população idosa, ainda existem muitas barreiras para adesão e inclusão desse público à prática de exercício físico em seu estilo de vida (CONTINI, 2018; DE LIMA, 2020). Tanto em lugares fechados (academias ou clubes), como em lugares públicos e abertos, o idoso ainda sente dificuldades ou desconfortos, carecendo de melhores planejamentos para proporcionar essa inclusão.

Por isso, o protocolo de intensidade auto selecionada, que propõe que o indivíduo determine por si mesmo a intensidade ideal para que esteja realizando aquele exercício, pode ser bastante oportuno para utilizar com idosos. Pois, como já explica Ekkekakis (2009), esse sistema permite que o praticante sinta um maior prazer, e consequentemente aumenta-se a chance de que ele permaneça com as sessões de treinamento.

O envelhecimento é um processo gradual e natural, inerente ao ser humano (GOTTLIEB, 2007). De modo que, com o avançar da idade, a depender da individualidade e estilo de vida do indivíduo, as capacidades funcionais e psicológicas são afetadas cada vez mais por fatores como o surgimento de enfermidades. E, uma das mais importantes causas de morbimortalidade universal é Hipertensão Arterial Sistêmica, assim afirma Andrade (2002) em seu estudo. Para o indivíduo diagnosticado como hipertenso, é necessária atenção para obter controle sobre sua pressão arterial, pois caso ocorra a elevar excessivamente, estará correndo a riscos, como Acidente Vascular Cerebral (AVC), insuficiência renal, e infarto do miocárdio. Para contornar isso, o hipertenso dispõe do tratamento por utilização de medicamentos, ou até de forma não medicamentos utilizando de alterações no estilo de vida, como dietas equilibradas, e adesão a realização de exercícios físicos com a orientação necessária para evitar novos riscos.

2 | OBJETIVO

Comparar os efeitos de diferentes protocolos para seleção de carga no treinamento resistido sobre as variáveis hemodinâmicas.

3 | METODOLOGIA

3.1 Coleta de dados

Afim de atingir a totalidade dos efeitos, foram definidas como variáveis: Pressão Arterial Sistólica (PAS), Pressão Arterial Diastólica (PAD), Frequência Cardíaca (FC), e o Duplo Produto (DP). Os valores de Pressão Arterial e de Frequência Cardíaca eram obtidos três vezes por sessão de treinamento. Em primeiro momento, era necessário que

o sujeito estivesse em repouso, para isso após sua chegada ao laboratório era respeitado o intervalo de 5 minutos, logo após então acontecia a primeira aferição. Já no segundo momento, imediatamente pós-treino, dava-se início à segunda aferição. E por último, o terceiro momento ocorria aguardados cinco minutos a partir do termino dos exercícios, realizava-se a terceira aferição. Todas as aferições foram feitas utilizando o equipamento esfigmomanômetro digital G- TECH.

Ademais, outros fatores como a massa corpora, a estatura, e a anamnese, também foram utilizados na realização desse estudo. O intuito foi procurar possíveis fatores que pudessem vir a afetar na realização dos exercícios, ou até mesmo influenciar de alguma forma os dados coletados. Após a etapa de coleta de dados finalizada, a análise deu-se utilizando de estatística descritiva, e posteriormente usando estatística inferencial com teste de ANOVA.

3.2 Amostra

Para participar da pesquisa, era necessário atingir alguns critérios. Foram aceitos aqueles indivíduos que eram idosos com grau de obesidade superior ou igual a 30 na escala de IMC, apresentarem atestado médico que confirmasse possuir Hipertensão Arterial Sistêmica. E ainda, que apresentassem exames adicionais que assegurasse sua capacidade aptidão para estar realizando o treinamento. Essa seleção ocorreu de forma não probabilística com conveniência.

3.3 Treinamento

Todas as sessões de treinamento aconteceram na academia do CENAPES-URCA, utilizando dos equipamentos de musculação. Selecionamos seis exercícios, dentre esses três se destinavam aos membros superiores, e outros três visando os membros inferiores. Dessa forma, adotamos a sistematização de alternar a ordem dos exercícios entre um de membro superior e outro de membro inferior, tendo em mente que são hipertensos, trata-se de uma estratégia de segurança. Foi realizado aquecimentos antes de cada treino, que aconteciam na esteira ergométrica ou bicicleta ergométrica, por 10 minutos contínuos.

Para trabalhar com os dois protocolos de carga, dividimos a periodização de treinamento em dois momentos, cada uma contendo 12 sessões. Durante o primeiro momento, adotamos o protocolo de carga baseada na escala de valência afetiva (HARDY; REJESKI, 1989), que se trata de uma escala que objetiva determinar o quanto aquele exercício foi prazeroso para o indivíduo, inicia no valor de -5 (Muito Ruim) e termina no valor de +5 (Muito Bom). Assim, os sujeitos deveriam escolher sua carga, de forma que ao final respondessem um valor positivo na escala de valência afetiva. Já no segundo momento, foi adotado protocolo de carga na qual definimos a carga corresponde a 65% de 1RM. O teste de 1RM se baseia em encontrar qual a carga que corresponde a 100% da capacidade do indivíduo, de forma que com ela seja capaz de realizar apenas uma repetição válida. Cada dia de treinamento compunha uma sessão de 50 minutos, no decorrer da semana acontecia

três sessões, sendo intercaladas por 24 horas de descanso. Foi necessário adotar alguns protocolos de segurança e prevenção, somente estava liberado o treinamento caso o sujeito não estivesse em jejum, tendo se alimentado devidamente, tivesse tomado o remédio para hipertensão prescrito pelo médico no horário correto, e caso não apresentasse a Pressão Arterial elevada na primeira coleta antes de iniciar o treino.

4 | RESULTADOS

PAS (mmHg)				
	1º sessão	12º sessão	$\Delta\%$	<i>p</i> -valor
AFETO	136	128	6%	0,180
65% 1RM	115,5	117	-1%	0,180
PAD (mmHg)				
	1º sessão	12º sessão	$\Delta\%$	<i>p</i> -valor
AFETO	82,5	76	8%	0,180
65% 1RM	76	76,5	-1%	0,317
FC (bpm)				
	1º sessão	12º sessão	$\Delta\%$	<i>p</i> -valor
AFETO	78,5	75	4%	0,180
65% 1RM	74,5	75	-1%	0,665
DP (mmHg x bpm)				
	1º sessão	12º sessão	$\Delta\%$	<i>p</i> -valor
AFETO	10686,5	9534	11%	0,180
65% 1RM	8668	8805	-2%	0,655

Tabela 01. Respostas do treinamento resistido com diferentes controles de carga sobre variáveis hemodinâmicas.

A Tabela 01 apresenta os resultados obtidos das variáveis de Pressão Arterial Sistólica (PAS), Pressão Arterial Diastólica (PAD), Frequência Cardíaca (FC) e o Duplo Produto (DP). Observando os dados, percebemos que o protocolo baseado no afeto resultou em redução nos valores de todas as variáveis, com 6% na PAS, 8% na PAS, 4% na FC, e de 11% no DP. Por outro lado, os dados também mostram que o protocolo utilizando da fixação de carga a 65% 1RM resultou em aumento nos valores de todas variáveis.

A partir do resultado que obtivemos, estabelece a proposta de concordância com o estudo realizado por Polito (2003), onde seus resultados indicaram para a hipótese da intensidade do treinamento resistido ter maior influência sobre a duração do efeito hipotensivo após o treinamento, e menos com a magnitude desse efeito.

51 CONCLUSÃO

Conforme os resultados obtidos, não foi possível verificar diferença estatisticamente significativa entre o protocolo de carga baseado na escala de valência afetiva e o protocolo de carga definido a 65% de 1RM. Isso se deve possivelmente ao fato da quantidade de sujeitos ser 2, o que resulta em uma fraqueza nos cálculos estatísticos. Por isso, é pertinente que novos estudos busquem, através de maior número amostral e maior quantidade de sessões, encontrar diferentes resultados. Tendo em vista que autores já verificaram efeito hipotensivo em grupos de hipertensos que treinavam utilizando da valência afetiva para definir as cargas, pode-se perceber que se trata de uma proposta adequada para esse grupo que possui maiores dificuldades e pouca adesão à prática de exercício físico.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Jadelson P. et al. Aspectos epidemiológicos da aderência ao tratamento da hipertensão arterial sistêmica. **Arq Bras Cardiol**, v. 79, n. 4, p. 375-83, 2002.

CIVINSKI, Cristian, André Montibeller, and André Luiz de Oliveira. A importância do exercício físico no envelhecimento. **Revista da UNIFEFE** 1.09 (2011).

CONTINI, Caio Vinicius Marreiro; BIAGGI, Guilherme Sbrolini. Barreiras que impedem a prática de atividade física por idosos na academia ao ar livre. **Repositório unifafibe**, 2018.

DE LIMA, Geisiane Silveira et al. Motivos e barreiras para a prática de exercício físico em idosos frequentadores de academias. **Arquivos de Ciências do Esporte**, v. 7, n. 3, 2020.

EKKEKAKIS, Panteleimon. Let them roam free?. **Sports Medicine**, v. 39, n. 10, p. 857-888, 2009.

FLECK, Steven J., and William J. Kraemer. Fundamentos do treinamento de força muscular. **Artmed Editora**, p.1, 2017.

GOTTLIEB, Maria Gabriela Valle et al. Aspectos genéticos do envelhecimento e doenças associadas: uma complexa rede de interações entre genes e ambiente. **Rev. bras. Geriatr. Gerontol.**, Rio de Janeiro, v.10, n.3, p.273-284, Dec. 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-98232007000300273&lng=en&nrm=iso>. Access on 14 nov. 2020. Epub Oct 24, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-9823.2007.10032>.

GUEDES, D. P., & Guedes, J. E. R. P. (1995). Atividade física, aptidão física e saúde. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, 1(1), 1835.

HARDY, Charles J.; REJESKI, W. Jack. Não o quê, mas como a pessoa se sente: a medição do afeto durante o exercício. **Jornal de esporte e psicologia do exercício**, v. 11, n. 3, pág. 304-317, 1989.

LOPES, Carlos Diego Cesaroni et al. Treinamento de força e terceira idade: componentes básicos para autonomia. **Archives of Health Investigation**, v. 4, n. 1, 2015.

POLITO, Marcos Doederlein et al. Efeito hipotensivo do exercício de força realizado em intensidades diferentes e mesmo volume de trabalho. **Rev Bras Med Esporte**, v. 9, n. 2, p. 69-73, 2003.

MÉTODOS PARA QUANTIFICAÇÃO DA CARGA INTERNA DE TREINAMENTO NO MOUNTAIN BIKING

Data de aceite: 04/01/2021

Data da submissão: 26/10/2020

Rhaí André Arriel

Departamento de Fisiologia - Universidade
Federal de Juiz de Fora, Brasil;
Juiz de Fora – MG
<http://lattes.cnpq.br/1328808797330603>

Jéssica Ferreira Rodrigues

Instituto Federal de Minas Gerais, Campus
Bambuí, Brasil.
Bambuí – MG
<http://lattes.cnpq.br/2489026055098165>

Moacir Marocolo

Departamento de Fisiologia - Universidade
Federal de Juiz de Fora, Brasil;
Juiz de Fora – MG
<http://lattes.cnpq.br/8711247458807989>

RESUMO: O *mountain biking* (MTB) é um esporte tradicional e difundido em todo o mundo e, devido às suas exigências técnicas e físicas, a utilização de métodos de monitoramento e quantificação da carga interna na rotina de treinamentos torna-se essencial para evitar lesões e maximizar o desempenho em competições. Existem divergências entre os treinadores e pesquisadores quanto ao método mais adequado para quantificar a carga interna de treinamento no ciclismo de estrada e, no MTB existe uma lacuna nesse aspecto. Assim, o objetivo deste trabalho foi investigar quais são os métodos utilizados por atletas e/ou treinadores

e qual o mais adequado para MTB. Além de incluirmos três de 15 artigos encontrados na base de dados *PubMed*, um questionário simples foi aplicado com o objetivo de identificar os métodos utilizados por dois técnicos do MTB. Os métodos mais utilizados para quantificar a carga interna de treinamento foram a percepção subjetiva de esforço (PSE) da sessão, TRIMPS e o Training Stress Score (TSS), contudo, nenhum estudo avaliou o método mais adequado para o MTB. Apesar da PSE ser influenciada pelas condições ambientais e de aplicação, ela se mostrou válida, confiável, rápida, de baixo custo e de fácil acesso comparado ao TRIMPS e TSS, mas não é superior a eles. Assim, sugerimos que, na falta de equipamentos, técnicos e atletas do MTB quantifiquem a carga interna de treinamento através da PSE da sessão.

PALAVRAS-CHAVE: Percepção subjetiva de esforço, frequência cardíaca, potência, ciclismo off-road, carga externa.

METHODS TO QUANTIFY THE INTERNAL TRAINING LOAD IN MOUNTAIN BIKING

ABSTRACT: Mountain biking (MTB) is a traditional sport and widespread throughout the world and, due to its technical and physical requirements, the use of methods to monitor and quantify the internal load in the training routine becomes essential to avoid injuries and maximize performance in competitions. There are disagreements among coaches and researchers about the most appropriate method to quantify the internal training load in road cycling and, in MTB, there is a gap in this aspect. Thus, this work aimed to investigate which methods are used by

athletes and/or coaches and which one is the most suitable for MTB. From 15 articles found in the PubMed database, three were included, and a simple questionnaire was applied in order to identify the methods used by two MTB coaches. The most used methods to quantify the internal load were perceived exertion (RPE) of the session, TRIMPS and Training Stress Score (TSS), however, no study has evaluated the most appropriate method on the MTB. Although RPE is influenced by environmental and application conditions, it proved to be valid, reliable, fast, low cost and easy to access compared to TRIMPS and TSS. However, it is not superior to them. Thus, we suggest that, in the absence of equipment, MTB coaches and athletes could quantify the internal training load using the RPE of the session.

KEYWORDS: Perceived exertion, heart rate, power output, off-road cycling, external load.

1 | INTRODUÇÃO

O *mountain biking* (MTB) é uma modalidade do ciclismo *off-road*, com repetidas ações de subidas e descidas, e inclui variados tipos de terrenos e obstáculos, como pedras, lama e troncos de árvores (IMPELLIZZERI; MARCORA, 2007). Foi incluído oficialmente nos Jogos Olímpicos de Atlanta em 1996, tendo então destacado o mais popular evento, o cross-country olímpico (XCO). A partir daí, tornou-se então um esporte mais tradicional e difundido em todo o mundo, compreendendo grande número de ciclistas recreativos, amadores e de elite. O MTB se difere do ciclismo tradicional (estrada e velódromo) justamente por ser praticado em terrenos acidentados, o que altera as configurações da bicicleta e as exigências fisiológicas e técnicas (LEE et al., 2002).

De maneira geral, as provas de XCO duram aproximadamente 90 minutos e são realizadas a alta intensidade (frequência cardíaca média de 91% da máxima). A potência alcança valores médios de 232 a 321 watts, oscilando entre 0 e mais de 1000 Watts (GRANIER et al., 2018). A modalidade é caracterizada como uma atividade intermitente onde os metabolismos aeróbio e anaeróbio são determinantes para alcançar a performance desejada (INOUE et al., 2012). Além das provas de XCO, o número de provas de longa duração (ex.: maratonas e ultramaratonas) também tem aumentado. Essas competições, além de intensas (GRANIER et al., 2018; IMPELLIZZERI; MARCORA, 2007), podem ocorrer em um dia, durante dois dias consecutivos, e até mesmo durar oito dias, como no caso das ultramaratonas (ENGELBRECHT; TERBLANCHE, 2017). Desta maneira, treinadores buscam a melhor rotina de treinamentos com o objetivo de melhorar as capacidades físicas, psicológica e esportiva específica para alcançar o melhor desempenho do atleta no dia da competição.

Quando desempenhada de forma apropriada, essa rotina de treinamento induz uma resposta psicofisiológica adaptativa positiva (INOUE et al., 2016). Entretanto, as várias sessões de treinamento de elevado volume e intensidade, refletindo no aumento exacerbado na carga de treinamento, com intervalos curtos de recuperação durante a temporada podem induzir ao acúmulo não planejado de fadiga, associada à síndrome do *overtraining* e/ou adaptação inadequada ao treinamento (MEEUSEN et al., 2013), causando uma queda no

desempenho (SKORSKI et al., 2015), e consequentemente quadros de lesões (HULIN et al., 2014). Portanto, para evitar esse acúmulo de fadiga não planejado e alcançar o pico de desempenho no momento específico, um ótimo equilíbrio entre a aplicação e tempo de recuperação, e o monitoramento das cargas de treinamento são essenciais.

A carga de treinamento pode ser descrita como interna e externa (IMPELLIZZERI; MARCORA; COUTTS, 2019), e os programas de treinamentos planejados pelo treinador são baseados, ou pelo menos deveriam ser, nas medições da carga externa para obter a resposta psicofisiológica desejada. A quantidade de trabalho físico prescrito pelo treinador (Ex.: quantidade de carga levantada no treinamento de força; distância total percorrida na corrida de rua ou no ciclismo), independente das características internas do atleta. Várias tecnologias têm sido desenvolvidas para obter informações mais detalhadas da carga externa como GPS (sistema de posicionamento global), acelerômetros e potenciômetros. Este último é utilizado no ciclismo de estrada e no MTB (CZUBA et al., 2018). Já a carga interna é a resposta psicofisiológica gerada pela carga externa refletida no praticante ou atleta e às respostas que ocorrem durante a execução do exercício que é prescrito pelo treinador. Entre as medidas estão a frequência cardíaca (FC) e/ou percepção subjetiva de esforço (PSE).

A combinação das cargas interna e externa pode ser importante para o monitoramento das respostas ao treinamento e revelar o estado de recuperação/fadiga do praticante/atleta. Por exemplo, a utilização de uma carga externa constante, durante um teste num cicloergômetro, pode aumentar a PSE e FC de um atleta que esteja com alto estado de fadiga. O mesmo pode acontecer para um corredor de fundo durante um teste em esteira com uma velocidade constante. Portanto, monitorar adequadamente essa dose-resposta do treinamento permitiria examinar a subsequente adaptação e auxiliaria na otimização e periodização do treinamento.

Muitos pesquisadores têm proposto e testado vários modelos para quantificação da carga interna de treinamento, envolvendo parâmetros de intensidade, duração e frequência, sob vários esportes, tal como: futebol (CARVALHO et al., 2018; DJAOUI et al., 2017), voleibol (HORTA et al., 2019), ginástica (DUMORTIER et al., 2018) e atletismo (FRANCESCHI et al., 2020). Entre as medidas estão a PSE da sessão, TRIMPS, e *Training Stress Score* (TSS). Na PSE da sessão, o treinador utiliza a escala da PSE para determinar a carga interna, e o tempo (minutos) da sessão de treinamento para carga externa (FOSTER et al., 2001). Já para o método de TRIMP, o qual foi introduzido por Banister; Carter e Zarkadas (1999), utiliza a FC como medida de carga interna e a duração do exercício como carga externa. Uma das variações deste método é o TRIMP de Lucia (SANDERS et al., 2017). Por fim, um método que vem sendo bastante usado por ciclistas de estrada é o TSS. Este método quantifica a carga interna de treinamento através da medida da potência (HUNTER; COGGAN, 2010).

Embora alguns estudos foram conduzidos com objetivo de analisar o método mais adequada para quantificar a carga interna de treinamento no ciclismo de estrada (RODRIGUEZ-MARROYO et al., 2013; SANDERS; HEIJBOER, 2019; VAN ERP; FOSTER; DE KONING, 2019), no MTB não há ainda um consenso Assim, o objetivo deste trabalho foi investigar quais são os métodos comumente utilizados pelos atletas e/ou treinadores e qual é o mais adequado para a quantificação e monitoramento das cargas internas de treinamento no MTB.

2 | MÉTODOS

2.1 Pesquisa na base de dados

Usando a base de dados *PubMed* (pubmed.ncbi.nlm.nih.gov), um revisor identificou potenciais estudos com os seguintes termos-chave em inglês: i) “*training load*”; ii) “*external training load*”; e iii) “*internal training load*” combinados com “*mountain bike*” e “*cycling off-road*”. Apenas estudos escritos no idioma inglês e artigos de periódicos foram incluídos. A pesquisa bibliográfica foi concluída no dia 02 de Julho de 2020.

Potenciais estudos foram selecionados por um pesquisador baseado sobre o critério de inclusão: i) estudo original; ii) utilização de algum método para monitorar a carga interna e/ou externa; iii) quantificação e monitoramento da carga interna de treinamento; e iv) atletas de mountain bike. Artigos de animais ou indivíduos não saudáveis, revisão sistemática e meta-análises foram excluídos. Restrições como idade do participante e nível de condicionamento físico não foram estabelecidas.

2.2 Seleção dos estudos

Primeiramente, os estudos foram selecionados pelo título. Se o estudo correspondeu aos nossos objetivos, o resumo foi verificado. Após essa etapa, o estudo foi revisado quando parecia respeitar os critérios de inclusão e quando estava de acordo com o objetivo deste estudo.

2.3 Questionário para identificação de métodos de quantificação da carga interna de treinamento

Além da busca via base de dados, foi enviado um questionário a dois técnicos brasileiros de MTB, para verificar quais métodos eram utilizados por eles e pelos atletas. Foram abordados os seguintes questionamentos:

- 1- Todos os atletas de *mountain biking* registrados na Confederação Brasileira de Ciclismo (CBC) monitoram e quantificam a carga de treinamento?
- 2- Se a resposta for sim para a primeira pergunta, qual método é utilizado para monitorar a carga externa?
- 3- Se a resposta for sim para a primeira pergunta, qual método é utilizado para monitorar a carga interna?

4- Se a resposta for sim para a primeira pergunta, qual método é utilizado para quantificar a carga interna de treinamento?

3 | RESULTADOS

O primeiro passo, que foi a combinação dos termos-chave, revelou 15 estudos, onde dois artigos eram duplicados. Portanto, 13 artigos foram analisados. Após o processo de procura, seleção e inclusão, apenas 03 estudos (CZUBA et al., 2018; INOUE et al., 2016; RØNNESTAD et al., 2017) foram revelados. Nestes, os autores utilizaram algum método para quantificar a carga interna de treinamento, mas não tinham como objetivo investigar a relação entre vários ou apenas a resposta de um método sobre o desempenho de *mountain bikers*. Portanto, nenhum estudo comparou ou avaliou um determinado método para quantificar a carga interna de treinamento no MTB.

Inoue et al. (2016) utilizaram a PSE para monitorar carga interna, tempo da sessão de treinamento para a carga externa, e a quantificação da carga interna pela PSE da sessão. No estudo de Rønnestad et al. (2017), os autores utilizaram para monitorar a carga interna a PSE e a FC. Para a carga externa, foram usados o tempo total de treinamento e o tempo gasto em cada zona de treinamento (Zonas baseadas na FC). E para quantificar a interna, foram utilizados os métodos TRIMP e PSE da sessão de treinamento. Por fim, no estudo de Czuba et al. (2018), os autores utilizaram para a carga externa o tempo e a potência, a qual foi gravada através de um dispositivo chamado *PowerTap* (Cycle-Ops, USA). Já a quantificação da carga interna de treinamento foi mensurada através da escala de pontos do TSS (HUNTER; COGGAN, 2010) usando o software WKO + 3.0 (trainingPeaks, EUA).

O questionário aplicado com o objetivo de identificar os métodos utilizados pelos técnicos de *mountain bikers* para monitorar e quantificar a carga de treinamento revelou que, para a carga interna, eles utilizam a FC e a PSE, e para a carga externa é utilizado o tempo, potência e velocidade. Por fim, para quantificar a carga interna de treinamento, eles utilizam o TSS (trainingPeaks, EUA), o mesmo método utilizado por Czuba et al. (2018), e a PSE da sessão.

4 | DISCUSSÃO E DESCRIÇÃO DOS MÉTODOS

O objetivo deste trabalho foi investigar quais métodos são utilizados no MTB para monitorar e quantificar as cargas de treinamento. Como visto, após os processos de seleção dos estudos, apenas três foram revelados. Embora os estudos com MTB utilizaram métodos e equipamentos para monitorar a carga interna e externa de treinamento (CZUBA et al., 2018; GRANIER et al., 2018; INOUE et al., 2016; RØNNESTAD et al., 2017), nenhum deles avaliou um método específico ou a relação entre vários métodos para a quantificação da carga interna de treinamento. Portanto, ainda não existe um estudo, pelo menos inserido

em uma das maiores bases de dados, que investigou o método mais adequado para quantificar a carga interna de treinamento no ciclismo off-road.

Dos três estudos revelados, dois (INOUE et al., 2016; RØNNESTAD et al., 2017) e os técnicos do *mountain bikers* brasileiros, utilizaram o método da PSE da sessão. Talvez por se tratar de um método de fácil aplicação, rápido, de baixo custo, bem estabelecido na literatura e que não precisa de um equipamento, o método despertou um maior interesse. Além disso, o método TRIMP de Lúcia (RØNNESTAD et al., 2017) e o TSS (CZUBA et al., 2018) também foram utilizados. Entretanto, o TRIMP e o TSS requerem medidas de FC e potência, respectivamente, durante todo treinamento, os quais exigem equipamentos que podem variar entre 300 (Monitor de FC) a 15 mil reais (Medidor de potência). Em ambas medições, a potência pode se tornar menos acessível, uma vez que o medidor de potência acoplado na bicicleta tem um preço relativamente mais elevado. Portanto, a PSE da sessão pode ser uma boa opção para todas as categorias do MTB. Contudo, ainda precisa ser mais investigada e, posteriormente, comparada a outros métodos no MTB.

4.1 PSE da sessão de treinamento

Para quantificar a carga interna da sessão de treinamento a partir deste método, basta multiplicar a PSE percebida pelo sujeito relativo a toda sessão de treinamento pelo tempo total da sessão em minutos (CARVALHO et al., 2018; CHRISTEN et al., 2016; FOSTER et al., 2001; GREEN et al., 2006). Para coletar a PSE percebida, usando a escala CR10 (0-10 scores) ou CR20 (6-20 scores), o treinador realizará a seguinte pergunta ao ciclista 20 a 30 minutos após o término do treinamento: “Como foi a sua sessão de treinamento?”. O ciclista deverá apontar o valor que será multiplicado pelo tempo total da sessão de treinamento:

(Equação 1)

$$\text{PSE sessão} = \text{PSE} \times \text{tempo total da sessão de treinamento (minutos)}$$

Este método mostrou ser válido e confiável, e tem boa correlação com o método TRIMP (RODRÍGUEZ-MARROYO et al., 2012). Apesar das vantagens do método, a PSE da sessão pode ser influenciada pelas condições ambientais (CROWCROFT et al., 2015) e grau de hidratação (LOGAN-SPRENGER et al., 2015).

4.2 TRIMP (Lucia)

Como mencionado anteriormente, o conceito de TRIMP, como marcador de carga de treinamento, foi introduzido por Banister; Carter e Zarkadas (1999). O TRIMP é calculado através da FC gravada durante o treinamento, e a duração do exercício. É um método validado e possui algumas variações como o TRIMP de Lucia, que tem sido bastante utilizado por ciclistas de estrada (LUCIA et al., 2003; SANDERS et al., 2017). Contudo, a

relação entre carga de treinamento e FC pode ser influenciada por alguns fatores como desidratação, condições ambientais e acúmulo de fadiga (BORRESEN; LAMBERT, 2009).

A pontuação do TRIMP de Lucia é calculada através da multiplicação do tempo gasto em cada uma das três zonas de intensidades a partir da FC (Zona 1 = abaixo do 1 limiar ventilatório; Zona 2 = Entre o 1 e 2 Limiares ventilatórios; e Zona 3 = Acima do 2 Limiar ventilatório) por um coeficiente relativo para cada zona de intensidade ($Z1 = 1$; $Z2 = 2$ e $Z3 = 3$) (Equação 2). Assim, é necessário que o ciclista obtenha as suas zonas de intensidade de maneira predita ou, de modo mais confiável, através de um teste incremental máximo portando o analisador de gases (para estabelecer os limiares ventilatórios) e monitor de FC (para obter o valor da FC correspondente para cada limiar).

(Equação 2)

TRIMP de Lucia = (Duração (minutos) na zona 1 x 1) + (Duração (minutos) na zona 2 x 2) + (Duração (minutos) na zona 3 x 3)

4.3 Training Stress Score (TSS)

Com o desenvolvimento de medidores de potência (Figura 1) que poderiam ser acoplados às bicicletas fora do ambiente laboratorial, ciclistas e técnicos começaram a estimar a carga de treinamento a partir da coleta contínua da potência durante os treinamentos. Para isso, os ciclistas usam a medida da potência normalizada e um parâmetro de limite individual que é a potência do limiar funcional, ou em inglês “*Functional Threshold Power*”, mais conhecido com FTP. Para encontrar o FTP do ciclista, é necessário realizar um teste contrarrelógio de 20 minutos. O valor do FTP será determinado como 95% da média de potência máxima alcançada durante o teste, ou seja, é o valor médio da potência sustentada durante os 20 minutos de contrarrelógio. Por exemplo, se a potência média alcançada foi de 250 watts, o FTP será de 237 watts. Hunter e Coggan (2010) que desenvolveram, a partir desses dados, uma abordagem para estimar a carga de treinamento conhecida como Training Stress Score, o TSS. Segundo os cálculos, uma hora de treinamento no FTP corresponde a aproximadamente 100 unidades arbitrárias TSS-Score.

Abaixo, estão listadas as equações (Equações 3,4 e 5) para encontrar o valor do TSS da sessão de treinamento retiradas do estudo de Van Erp; Foster e De Koning (2019). Entretanto, como mencionado anteriormente, existe um programa específico que realiza todos os cálculos. Basta colocar as variáveis necessárias (Figura 2), e o programa computa e quantifica a TSS. Entretanto, o método pode ser inviável para a maior parte dos ciclistas amadores e técnicos, devido ao custo de compra do medidor de potência e manutenção do software e equipamentos.

(Equação 3)

$$TSS = \left(\frac{t * NP * IF}{FTP * 3600} \right) * 100$$

Legenda: t = Duração da sessão de treinamento em segundos; NP = Potência normalizada; IF = fator de intensidade; FTP = Potência do limiar funcional.

(Equação 4)

$$NP = \sqrt[4]{\frac{1}{N} \sum_{i=1}^N p_i^4}$$

Legenda: p_i = Potência média flutuante durante o segmento de tempo de 30 segundos i ; N = número total de segmentos de tempo

(Equação 5)

$$IF = \left(\frac{NP}{FTP} \right)$$

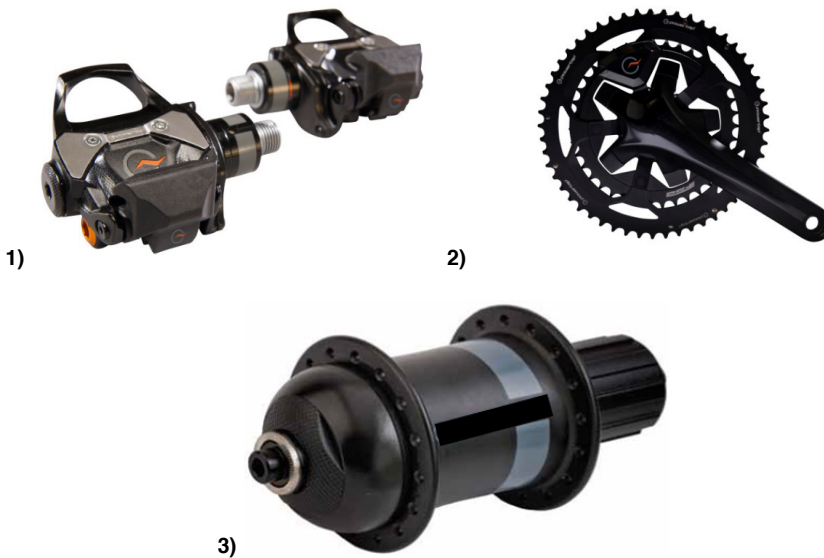


Figura 1. Modelos de medidores de potência no pedal (1), no pedivela (2) e no cubo (3).

A)



B)

Summary			
	Planned	Completed	
Duration	_____	_____	h:m:s
Distance	_____	_____	mi ▾
Speed	_____	_____	mph ▾
Calories	_____	_____	kcal
Gain	_____	_____	ft ▾
TSS	_____	_____	
IF	_____	_____	
N. Power	_____	_____	W
Work	_____	_____	kJ
	Min	Avg	Max
HR	_____	_____	_____
Power	_____	_____	_____
			bpm
			W

Figura 2. Software específico (A) e o sumário (B) com as variáveis que podem ser registradas através do programa.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora prévios estudos apresentaram a correlação entre algumas medidas de carga interna de treinamento com o objetivo de identificar qual método seria mais adequado para o ciclismo (JOBSON et al., 2009; VAN ERP; FOSTER; DE KONING, 2019), ainda pouco se sabe da precisão desses métodos no MTB. Tal fato deve ser levado em consideração, pois, os locais e formatos das provas, exigências técnicas e as configurações das bicicletas são diferentes entre o ciclismo de estrada e montanha, o que reflete nas respostas às sessões de treinamento. Apesar disso, levando em consideração a grande população de *mountain bikers*, que são os iniciantes e amadores, a PSE da sessão pode ser a melhor opção quando comparado ao TSS e TRIMP-Lucia devido as suas características de aplicação. Embora o TSS seja utilizado na elite do MTB e bem consolidado entre os ciclistas de estrada, ainda pouco se sabe da sua precisão em relação ao MTB.

REFERÊNCIAS

BANISTER, E. W.; CARTER, J. B.; ZARKADAS, P. C. Training theory and taper: validation in triathlon athletes. **European Journal of Applied Physiology and Occupational Physiology**, v. 79, n. 2, p. 182–191, jan. 1999.

BORRESEN, J.; LAMBERT, M. I. The quantification of training load, the training response and the effect on performance. **Sports Medicine (Auckland, N.Z.)**, v. 39, n. 9, p. 779–795, 2009.

CARVALHO, R. E. S. et al. Assessment of a perceived exertion session between the coach and sub17 athletes during a soccer championship. **Journal of Physical Education and Sport**, v. 18, n. 1, p. 127–131, 2018.

CHRISTEN, J. et al. Temporal Robustness of the Session Rating of Perceived Exertion. **International Journal of Sports Physiology and Performance**, v. 11, n. 8, p. 1088–1093, nov. 2016.

CROWCROFT, S. et al. Monitoring training to assess changes in fitness and fatigue: The effects of training in heat and hypoxia. **Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports**, v. 25 Suppl 1, p. 287–295, jun. 2015.

CZUBA, M. et al. Comparison of the effect of intermittent hypoxic training vs. the live high, train low strategy on aerobic capacity and sports performance in cyclists in normoxia. **Biology of Sport**, v. 35, n. 1, p. 39–48, mar. 2018.

DJAOUI, L. et al. Monitoring training load and fatigue in soccer players with physiological markers. **Physiology & Behavior**, v. 181, p. 86–94, 1 nov. 2017.

DUMORTIER, J. et al. Sleep, training load and performance in elite female gymnasts. **European Journal of Sport Science**, v. 18, n. 2, p. 151–161, mar. 2018.

ENGELBRECHT, L.; TERBLANCHE, E. Physiological performance predictors in mountain bike multi-stage races. **The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness**, 28 abr. 2017.

FOSTER, C. et al. A new approach to monitoring exercise training. **Journal of Strength and Conditioning Research / National Strength & Conditioning Association**, v. 15, n. 1, p. 109–115, fev. 2001.

FRANCESCHI, A. et al. Training Load, Neuromuscular Readiness, and Perceptual Fatigue Profile in Youth Elite Long-Jump Athletes. **International Journal of Sports Physiology and Performance**, p. 1–5, 12 mar. 2020.

GRANIER, C. et al. Power Output and Pacing During International Cross-Country Mountain Bike Cycling. **International Journal of Sports Physiology and Performance**, v. 13, n. 9, p. 1243–1249, 1 out. 2018.

GREEN, J. M. et al. RPE association with lactate and heart rate during high-intensity interval cycling. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 38, n. 1, p. 167–172, jan. 2006.

HORTA, T. A. G. et al. Training Load, Physical Performance, Biochemical Markers, and Psychological Stress During a Short Preparatory Period in Brazilian Elite Male Volleyball Players. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 33, n. 12, p. 3392–3399, dez. 2019.

HULIN, B. T. et al. Spikes in acute workload are associated with increased injury risk in elite cricket fast bowlers. **British Journal of Sports Medicine**, v. 48, n. 8, p. 708–712, abr. 2014.

HUNTER, A.; COGGAN, A. **Training and Racing with a Power Meter**. 2. ed. Boulder, CO, USA: Velopress, 2010.

IMPELLIZZERI, F. M.; MARCORA, S. M. The physiology of mountain biking. **Sports Medicine (Auckland, N.Z.)**, v. 37, n. 1, p. 59–71, 2007.

IMPELLIZZERI, F. M.; MARCORA, S. M.; COUTTS, A. J. Internal and External Training Load: 15 Years On. **International Journal of Sports Physiology and Performance**, v. 14, n. 2, p. 270–273, 1 fev. 2019.

- INOUE, A. et al. Relationship between anaerobic cycling tests and mountain bike cross-country performance. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 26, n. 6, p. 1589–1593, jun. 2012.
- INOUE, A. et al. Effects of Sprint versus High-Intensity Aerobic Interval Training on Cross-Country Mountain Biking Performance: A Randomized Controlled Trial. **PLoS ONE**, v. 11, n. 1, 20 jan. 2016.
- JOBSON, S. A. et al. The analysis and utilization of cycling training data. **Sports Medicine (Auckland, N.Z.)**, v. 39, n. 10, p. 833–844, 2009.
- LEE, H. et al. Physiological characteristics of successful mountain bikers and professional road cyclists. **Journal of Sports Sciences**, v. 20, n. 12, p. 1001–1008, dez. 2002.
- LOGAN-SPRENGER, H. M. et al. The effect of dehydration on muscle metabolism and time trial performance during prolonged cycling in males. **Physiological Reports**, v. 3, n. 8, ago. 2015.
- LUCIA, A. et al. Tour de France versus Vuelta a España: which is harder? **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 35, n. 5, p. 872–878, maio 2003.
- MEEUSEN, R. et al. Prevention, diagnosis, and treatment of the overtraining syndrome: joint consensus statement of the European College of Sport Science and the American College of Sports Medicine. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 45, n. 1, p. 186–205, jan. 2013.
- RODRÍGUEZ-MARROYO, J. A. et al. Comparison of heart rate and session rating of perceived exertion methods of defining exercise load in cyclists. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 26, n. 8, p. 2249–2257, ago. 2012.
- RODRIGUEZ-MARROYO, J. A. et al. Effect of cycling competition type on effort based on heart rate and session rating of perceived exertion. **The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness**, v. 53, n. 2, p. 154–161, abr. 2013.
- RØNNESTAD, B. R. et al. Short-term performance peaking in an elite cross-country mountain biker. **Journal of Sports Sciences**, v. 35, n. 14, p. 1392–1395, jul. 2017.
- SANDERS, D. et al. Methods of Monitoring Training Load and Their Relationships to Changes in Fitness and Performance in Competitive Road Cyclists. **International Journal of Sports Physiology and Performance**, v. 12, n. 5, p. 668–675, maio 2017.
- SANDERS, D.; HEIJBOER, M. Physical demands and power profile of different stage types within a cycling grand tour. **European Journal of Sport Science**, v. 19, n. 6, p. 736–744, jul. 2019.
- SKORSKI, S. et al. Effects of training-induced fatigue on pacing patterns in 40-km cycling time trials. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 47, n. 3, p. 593–600, mar. 2015.
- VAN ERP, T.; FOSTER, C.; DE KONING, J. J. Relationship Between Various Training-Load Measures in Elite Cyclists During Training, Road Races, and Time Trials. **International Journal of Sports Physiology and Performance**, v. 14, n. 4, p. 493–500, 1 abr. 2019.

NÍVEL DE ESTRESSE E SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESTUDANTES DA UESB

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 05/11/2020

Juliane Pereira Portugal

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(UESB)
Itapetinga – Bahia
<http://lattes.cnpq.br/8787054835937107>

Kamila de Aguiar Cardoso

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(UESB)
Itapetinga – Bahia
<http://lattes.cnpq.br/8078595824272957>

Ana Caroline Lopes de Matos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(UESB)
Itapetinga – Bahia
<http://lattes.cnpq.br/3739623885160551>

Murilo Marques Scaldaferrri

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(UESB)
Itapetinga – Bahia
<http://lattes.cnpq.br/9101585298302612>

RESUMO: Na universidade os estudantes se deparam com obrigações e responsabilidades. As exigências podem tornar esse período da vida bastante estressante. A inatividade física é um dos principais fatores de risco relacionados à mortalidade mundial. Considerando que o período acadêmico pode acarretar aumento nos índices de estresses e diminuição nos cuidados com a saúde, como a prática de atividades

físicas, o presente estudo buscou levantar dados sobre os níveis de estresse e suas relações com a frequência na prática de atividades físicas em estudantes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus Itapetinga – Ba. Para a avaliação dos níveis de estresse foi utilizado o Teste de Lipp- ISS (inventário de sintomas de “stress”). Com este teste verifica-se a incidência de três níveis de estresse, Alerta, Resistência e Exaustão. Também foram distribuídos questionários para coletar informações pessoais como sexo, idade, período letivo, peso, altura, e se praticava ou não atividade física. Dos 94 alunos entrevistados, (54%) são do sexo feminino e (46%) masculino. A maioria não pratica nenhum tipo de atividade física (52%), desses, (34%) são mulheres e 18% homens. A maioria dos estudantes apresentou o estresse na fase de Resistência (36%), seguido pela fase de Exaustão (17%) e Alerta (7%). (23%) dos avaliados não apresentaram sintomas relevantes de estresse, porém (12%) apresentavam dois níveis (Resistência e Exaustão) e (5%) os três níveis de estresse. (31%) dos homens não apresentaram nenhum tipo de estresse, enquanto mulheres apenas (6%). Relacionando os níveis de estresse com a prática de atividade física, quem não praticava nenhum tipo apresentou os maiores níveis de estresse. (52%) dos que não praticavam nenhum tipo de atividade física apresentaram sintomas de estresse, sendo que (35%) apresentaram dois níveis, Resistência e Exaustão. A prática de atividades físicas adequadas pode ser citada como um exemplo de tratamento preventivo econômico e eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: Sedentarismo, Prevenção, Sintomas.

STRESS LEVEL AND ITS RELATIONSHIP WITH THE PRACTICE OF PHYSICAL ACTIVITY IN UESB STUDENTS

ABSTRACT: At the university, students are faced with obligations and responsibilities. The demands can make this period of life quite stressful. Physical inactivity is one of the main risk factors related to mortality. Requirement that the academic period can lead to an increase in stress levels and a decrease in health care, such as the practice of physical activities, the present study sought to raise data on the levels of stress and its relationship with the frequency of physical activity in students from the State University of Southwest Bahia, campus Itapetinga - Ba. For the assessment of stress levels, the Lipp-ISS test (inventory of symptoms of "stress") was used. With this test there is a treatment of three levels of stress, Alert, Resistance and Exhaustion. Questionnaires were also distributed to collect personal information such as sex, age, school term, weight, height, and whether or not physical activity was practiced. Of the 94 students interviewed, 54% are female and 46% male. Most do not practice any type of physical activity (52%), women, 34% are women and 18% men. Most students experience stress in the Resistance phase (36%), followed by the Exhaustion (17%) and Alert phase (7%). 23% of the results had no relevant symptoms of stress, however 12% had two levels (Resistance and Exhaustion) and 5% the three levels of stress. 31% of men wasted no type of stress, while women only 6%. Relating the levels of stress to the practice of physical activity, those who did not practice any type presented the highest levels of stress. 52% of those who did not practice any type of physical activity dissipated from stress, with 35% having two levels, Resistance and Exhaustion. Physical activity can be cited as an example of an economical and effective preventive treatment.

KEYWORDS: Sedentary lifestyle, Prevention, Symptoms.

1 | INTRODUÇÃO

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) iniciou seus trabalhos em 1980, na cidade Vitória da Conquista, hoje ela está localizada em mais duas cidades, Itapetinga e Jequié. Apesar de estar localizada nesses três municípios, ela inclui seu ensino em mais de 60 municípios do sudoeste baiano. A instituição oferta cursos que buscam atender às demandas sociais com relação ao ensino de graduação. Anualmente são distribuídas cerca de três mil vagas, em 47 cursos de graduação. Partes dessas vagas são oferecidas por meio de vestibular uma vez no ano e a outra por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que levam em conta o desempenho dos estudantes através do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Com a entrada no nível superior, os estudantes estão apenas no início de uma longa tarefa para obter seu objetivo de enriquecer seus conhecimentos e atingir a tão sonhada formação (Lu, 1994). A chegada neste na universidade, implica em diversas mudanças, como conciliar motivações, interesses pessoais, vida familiar, social e acadêmica. Tais contextos podem ser vistos para a maioria dos alunos como situações indutoras de stress. Sendo assim, é necessário identificar as causas e conhecer os efeitos para propor

prevenções. Existem fatores do estilo de vida podem afetar de forma negativa a saúde, como por exemplo: sedentarismo, estresse, álcool e etc.

Segundo Serra em 1989, uma situação indutora de stress é qualquer condição em relação em que o individuo tem a percepção de não ter preparado comportamentos automáticos de resposta e isso, exige uma nova adaptação.

Alguns pesquisadores relatam que a falta de tempo e de espaços para a prática de atividades físicas são barreiras prevalentes em adultos jovens, que impossibilitam a adoção de um comportamento ativo fisicamente (PINHEIRO; SILVA; PETROSKI, 2010; SILVA; PETROSKI; REIS, 2009).

Alguns fatores do estilo de vida podem ser introduzidos no dia a dia dos jovens, como também no cotidiano, no momento da transição do ensino médio para o superior, momento que ocorre questionamento de valores, crenças e atitudes empregados pela família no processo de educação (SILVA, 2011).

Saber sobre o estilo de vida dos estudantes universitários, é importante para verificar a necessidade de implantação de políticas de saúde coletiva nos campi universitários, que busquem a mudança nos comportamentos de risco. Lipp e Tanganelli (2002), afirmam que diversos estudantes não desfrutam do seu tempo livre por conta da carga de atividades impostas na universidade. Assim, um equilíbrio entre tarefas acadêmicas e bem estar devem ser estimulados para os alunos.

De acordo com WHO em 2018, a OMS recomenda que adultos de 18 à 64 anos, façam ao menos 150 minutos de exercício aeróbico toda semana. A grande demanda de horas de estudo, atividade, até mesmo a distancia a espaços de treinamento, dependência de transporte, influenciam o comportamento alimentar, resultando em praticas que geram riscos à saúde através do consumo de alimentos industrializados (COSTA, 2017). O exercício físico feito de forma regular promove vários benefícios para saúde mental e física, pois proporciona melhora na eficiência do metabolismo energético e na regulação hormonal, flexibilidade, melhora na postura entre outros (THOMPSON, 2004; MCARDLE & KATCHE, 2008; RASO, 2013).

Dentro deste contexto, este trabalho buscou contribuir trazendo uma discussão sobre a relação entre a mudança de rotina promovida pelas responsabilidades acadêmicas que podem alterar ou interferir em uma rotina saudável, como a prática de atividades físicas, e os sintomas de transtornos comportamentais que podem gerar estresse, visando a necessidade de intervenções eficazes, de baixo custo e caráter preventivo. O reconhecimento do perfil dos universitários em relação a esses fatores de risco torna-se importante.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo NOGUEIRA (2018), pode-se caracterizar o estresse como um fenômeno psicossocial tendo envolvimento biológico, provocado quando o indivíduo se encontra vulnerável a novos acontecimentos que podem ser interpretados como ameaça real ou ilusória, desencadeando sensações de desconforto, de mal-estar e sofrimento, podendo ser corriqueiras, e dessa forma comprometer a saúde do indivíduo em diferentes aspectos, tanto físico quanto mental. Os efeitos do estresse estão correlacionados à exposição prolongada a estressores que favorecem manifestações observadas tanto na forma física, tais como, taquicardia, sudorese, tensão muscular, náuseas e dores, quanto psicológica e cognitiva, apresentando quadros de ansiedade, insônia, incapacidade de contração, dentre outros (MINARI; SOUZA, 2011; OLIVEIRA *et al.*, 2012, PAFARO; DE MARTINO, 2004; TRICOLI, 2010).

Apesar de pesquisas relacionadas ao estresse terem crescido a maioria dos estudos não são referentes à vida acadêmica. Alguns autores declaram que a atividade acadêmica pode ser fonte de estresse, tendo em vista a prevalência de níveis de estresse em estudantes acadêmicos (Assis, Silva, Lopes, Silva, & Santini, 2013; Torquato, Goulart, Vicentin, & Correa, 2010; Milsted *et al.*, 2009). De acordo PORTO (2020), o meio acadêmico causa inúmeras mudanças na vida de um aluno graduando. Muda-se a rotina, alguns mudam de cidade onde acabam se distanciando da família e amigos, são submetidos a um nível elevado de cobranças diárias, vivenciam novas experiências, algumas delas cheias de pressão e estressantes. Enns *et al* (2001)· ressaltam que alguns fatores estressantes como pressão para aprender, grande quantidade de novas informações, falta de tempo para atividades sociais, podem contribuir para o aparecimento de sintomas depressivos nos estudantes.

Alguns autores afirmam que as atividades científicas no Brasil são desenvolvidas através de elevado desgaste emocional por parte das pessoas envolvidas em tais atividades (De Meis, Velloso, Lannes, Carmo & De Meis, 2003). Existem alguns fatores externos que atingem a população acadêmica, dentre eles podemos citar a alta competitividade, cumprimento de prazos, sobrecarga de atividades, incertezas quanto ao futuro profissional, avaliações, relacionamento com o orientador e os demais professores, cobrança de produtividade, dificuldades na obtenção de bolsa ou financiamento, entre diversos outros (Bujdoso, 2005; Duque, Brondani & Luna, 2005; Louzada & Silva Filho, 2005; Louzada & Silva Filho, 2002). Diante dos fatores supracitados, a preocupação em esclarecer e eliminar tais problemas provenientes do estresse tem estimulado pesquisas em diversas áreas do conhecimento, como profissionais de Educação física, para a utilização da atividade física como forma de reduzir e combater o estresse e seus sintomas (NAHAS, 2010; SOUZA *et al.*, 2013).

Thayer, Newman e McClaim estudaram estratégias para regulação do humor. Os autores identificaram e avaliaram a efetividade de comportamentos geralmente usados para regular o humor. Dentre todas as categorias, o método mais efetivo foi o exercício físico. Ao auxiliar na consciência neuromuscular, no funcionamento cardiorrespiratório, bem como em promover sensação de bem-estar e ao reduzir a ansiedade e seus sintomas (DE MELLO *et al.*, 2013; WILES *et al.*, 2012), a atividade física é uma estratégia para amenizar a tensão e diminuir os efeitos do estresse (MOKSNES *et al.*, 2010; NAHAS, 2010; SOUZA *et al.*, 2013). Alguns estudos (CRAIKE, COLEMAN, MACMAHON, 2010; NASCIMENTO, CAPELARI, VIEIRA, 2012; RUEGGERBERG, WROSCH, MILLER, 2012) comprovam que a prática de atividades física é inversamente associada aos níveis de estresse.

De acordo com Ferreira (2017), há concordância que o exercício físico é um importante aliado no combate a doenças que afetam tanto o psicológico quanto o físico, o exercício estimula a liberação de substâncias neurotróficas, o que proporciona melhora cognitiva e maior sensação de prazer e relaxamento. No perfil universitário a atividade física e a alimentação mudam tanto quanto a sua nova rotina. A falta de tempo e a adoção de um estilo de vida sedentário podem levar ao comprometimento da saúde do estudante (PENAFORTE MATTA; JAPUR, 2016). Fica evidente que a prática regular de atividades físicas traz grandes benefícios tanto à saúde física quanto mental do praticante (MONTEIRO *et al.*, 2004; MACIEL *et al.*, 2016).

A inatividade física (IF) é um dos principais fatores de risco relacionados à mortalidade mundial, com grandes implicações em doenças crônicas não transmissíveis¹. Apesar das evidências sobre os seus prejuízos à saúde, observa-se uma pandemia de IF, que contribui diretamente com os gastos em saúde pública. As prevalências de IF na população brasileira são elevadas, em torno de 30,3% a 58% em diferentes estudos, tanto no lazer quanto entre todos os domínios. (FRANCO *et al.*, 2017).

É possível descobrir o nível de estresse de um indivíduo a partir do Teste de Lipp-ISS (inventário de sintomas de “stress”). O Inventário de Sintomas de Stress padronizado por Lipp e Guevara (1994) foi baseado num modelo trifásico desenvolvido por Selye(1976), obtendo a definição do estresse como uma síndrome que manifesta profundas correlações com o estado de saúde física e mental, podendo ocasionar o adoecimento dos indivíduos, chamando-a de “síndrome geral de adaptação” (Lipp., 1994 in Koltermann *et al.*, 2011). De acordo com Selye (1976) o processo de estresse apresenta três fases distintas, sendo elas denominadas de alerta, resistência e exaustão.

A primeira parte do teste de Lipp-ISS é relacionada à fase de alerta do estresse que os voluntários tenham passado nas últimas 24 horas de sua vida. É composto por doze questões referentes aos sintomas físicos do estresse e três questões que se referem aos sintomas psicológicos. A segunda parte do questionário é sobre a fase de resistência, sendo formado por dez questões sobre sintomas físicos e cinco questões sobre sintomas psicológicos, vivenciados na última semana. A última fase do estresse denominada de

exaustão faz parte da terceira parte do questionário, consiste de doze questões sobre sintomas físicos e onze questões sobre sintomas psicológicos que foram vividos no último mês. (Carvalho *et al.*, 2008).

Na fase de alerta, o organismo é preparado para a reação de luta ou fuga, sendo o corpo e a mente ajustada à autopreservação; na fase de resistência, o organismo tenta a adaptação, porém se o estressor é de longa durabilidade, apresentam-se sintomas como o desgaste e o cansaço. Já a fase de exaustão é caracterizada pelo estresse constante e pela incapacidade da pessoa em lidar com a situação, onde é possível observar as energias disponíveis se esgotarem, ocasionando no surgimento de doenças mais sérias (Malagris., 2000).

Ao conhecer os níveis de estresse dos estudantes é possível elaborar programas que têm como objetivo ajudar o universitário no controle do estresse. A prevenção ou o controle do estresse é capaz de evitar inúmeros problemas de saúde decorrente do mesmo, além dos que já foram citados ao longo do texto pode-se evitar também a desativação das funções sexuais ou digestivas hipertensão arterial, úlceras e diabetes (Alchieri & Cruz, 2004; Lipp & Malagris, 2001; Malagris, 2004).

3 | METODOLOGIA

A Pesquisa com abordagem quantitativa foi desenvolvida no campus Juvino Oliveira da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), situado às margens da Rodovia BR 415, na cidade de Itapetinga. A amostra foi constituída por 94 discentes (43 homens e 51 mulheres), situavam-se na faixa etária entre 17 e 35 anos. Obteve representantes aleatoriamente de todos os semestres, do 1º ao 9º, assim como de todos os turnos: matutino, vespertino e noturno, que compõem os nove cursos, sendo cinco bacharelados (Ciências Biológicas, Engenharia de Alimentos, Engenharia Ambiental, Química e Zootecnia) e quatro licenciaturas (Ciências Biológicas, Física, Pedagogia e Química com Atribuições Tecnológicas).

Para coleta de dados foram juntamente com o inventário de sintomas de estresse, distribuídos questionários informativos, com o intuito de coletar informações pessoais dos estudantes, sendo essas, sexo, a idade, período letivo e o nível de atividade física, se praticava diariamente, mais de uma vez por semana, pelo menos uma vez por semana ou nenhuma prática de atividade física.

O teste Lipp-ISS proporciona uma medida objetiva da sintomatologia do estresse em jovens acima de 15 anos e adultos. A sua aplicação foi realizada de forma individual. Após a coleta foi feita a análise estatística com média e desvio padrão dos resultados e os mesmos foram transformados em gráficos para melhor visualização e compreensão.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Obeve-se uma amostra de 94 estudantes de ambos os cursos e semestres, sendo 51 mulheres e 43 homens.

Nível de atividade Física - (n94)		Mulheres (n51)	Homens (n43)
Não pratica nenhuma	52%	34%	18%
Pratica diariamente	15%	7%	8%
Mais de uma vez por semana	14%	3%	11%
Pelo menos uma vez por semana	19%	7%	12%

Tabela 1 - Níveis de Atividade Física dos estudantes da UESB.

A partir da tabela 1, utilizando o questionário, conclui-se que a maioria dos estudantes não pratica nenhum tipo de atividade física (52%), na sua grande maioria as mulheres (34%), onde os homens (31%) praticam algum tipo de atividade física e apenas (18%) não praticam nenhuma.

A presente pesquisa apresentou a prevalência de inatividade física, o resultado foi semelhante ao encontrado por pesquisadores que analisaram estudantes da Universidade Federal do Piauí, encontraram (52%) de prevalência geral de sedentários. Estes autores relatam ainda que os estudantes apontaram algumas justificativas para o sedentarismo, dentre elas, a falta de tempo (51,7%), falta de oportunidade (12,2%) e falta de interesse (11,6%) (MARTINS, 2009). Pesquisa realizada por Silva (2007) com estudantes mostrou que o gênero masculino é mais ativo que o gênero feminino na Universidade Federal de Juíz de Fora. Em estudo realizado com universitários recém-ingressos, Quadros (2009) mostrou que o gênero feminino apresenta maior prevalência de sedentarismo, o que também foi observado nos estudantes da UESB.

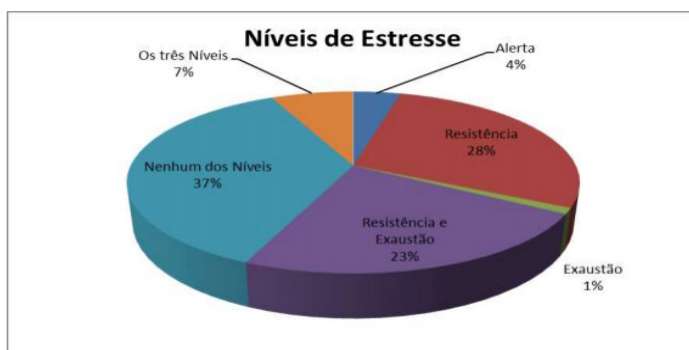


Gráfico 1 – Níveis de estresse dos estudantes da UESB.

De acordo com o Teste de Lipp - ISS, a maioria dos estudantes apresentou o estresse na fase de resistência (36%), denominada a fase II, ou seja, intermediária em que o organismo procura o retorno ao equilíbrio. Apresenta-se desgastante, com esquecimento, cansativa e duvidosa. A fase I é a de alerta, onde há o contato com a fonte de estresse e (7%) dos estudantes que responderam o questionário apresentaram. A terceira fase é a mais preocupante, a de exaustão, sendo crítica e perigosa, a mais grave ocorrendo comprometimentos físicos em formas de doenças, presente em (17%) dos alunos. (23%) não teve nenhum dos níveis, porém (12%) apresentou 2 níveis (resistência e exaustão) e (5%) os três níveis de estresse (gráfico 1).

Em uma pesquisa feita anteriormente, por Sá et al.(2018) realizada em uma universidade privada de ensino do estado de Goiás, o nível de estresse nos docentes universitários teve um predomínio baixo (67%) contra (33%) que apresentaram o nível de estresse alto, o que difere dos resultados da presente pesquisa.

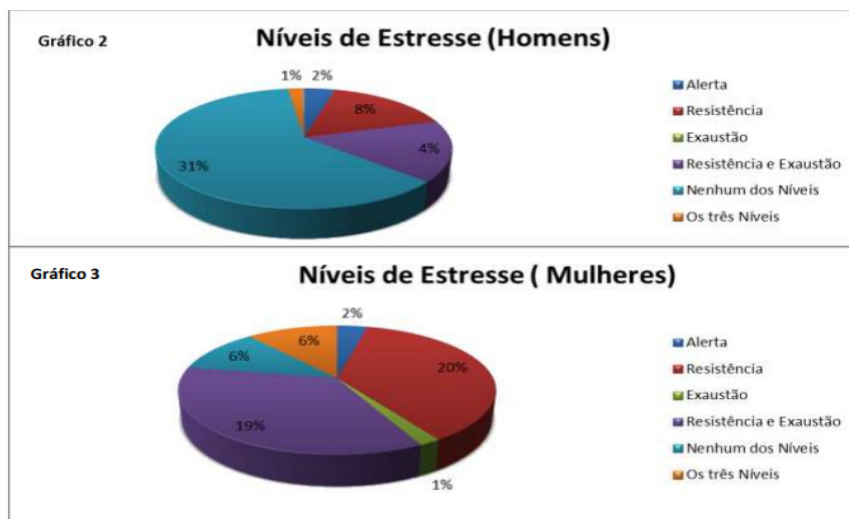


Gráfico 2– Níveis de estresse dos estudantes do sexo masculino da UESB.

Gráfico 3 - Níveis de estresse dos estudantes do sexo feminino da UESB

Seguindo os gráficos (2 e 3), as mulheres são mais estressadas que os homens. Enquanto (31%) dos homens não apresentaram nenhum tipo de estresse (gráfico 2), (20%) das mulheres tiveram a fase de resistência e (19%) mais de um nível de estresse, tanto exaustão quanto resistência, apenas (6%) não obtiveram nenhum dos níveis (gráfico 3), diferença significativa em relação aos homens.

Uma pesquisa desenvolvida na UNESP, pela psicóloga Sandra Leal Calais, constatou que as mulheres são mais estressadas que os homens, o resultado foi impressionante,

cerca de (78,7%) das mulheres responderam que sofriam estresse, contra (51,8%) dos homens. Desse total, (98,3%) das garotas estavam na fase de resistência da doença, ou seja, quando a causa do estresse se mantém por longo período. Os sintomas verificados entre elas eram de profunda sensibilidade emotiva, seguido de irritação, desgaste e cansaço. Já os homens sofriam de pensamento recorrente, desgaste físico constante e problemas de memória. Tais dados assemelham com os do presente estudo.

Relacionando os níveis de estresse com a prática de atividade física, quem não praticava nenhum tipo apresentou os maiores níveis de estresse. Dos (52%) estudantes que não praticavam nenhum tipo de atividade física, (35%) apresentaram dois níveis de estresse, Resistência e exaustão. Ressaltando a predominância das mulheres, que por praticarem menos atividades físicas, também se apresentaram mais estressadas do que os homens. Este resultado corrobora o estudo realizado por Vieira et al.(2015), onde os dados obtidos apontaram a atividade física como fator de proteção, obtendo maior prevalência de estresse (72,7%) nos 128 estudantes que não praticavam. Este achado está em também está em consonância com o estudo de Pirajá et al. (2013) onde os estudantes que praticaram atividades físicas em intensidade vigorosa e, moderada e vigorosa apresentaram maiores prevalências de auto avaliação positiva de estresse que os estudantes que não praticavam nenhuma atividade física.

Atividade Física	Semestres																	
	(n°94)																	
Não praticam	1°	8%	2°	6%	3°	5%	4°	12%	5°	5%	6°	6%	7°	1%	8°	1%	9°	5%
Praticam algum tipo	1°	10%	2°	7%	3°	5%	4°	6%	5°	6%	6°	2%	7°	3%	8°	3%	9°	3%
Estresse	Semestres																	
	(n°94)																	
Nenhum tipo	1°	14%	2°	3%	3°	2%	4°	7%	5°	5%	6°	6%	7°	1%	8°	0%	9°	1%
Um ou mais tipo	1°	4%	2°	13%	3°	8%	4°	12%	5°	5%	6°	2%	7°	3%	8°	4%	9°	7%

Tabela 2 – Relação de atividade física e estresse, com os semestres em curso pelos alunos da UESB.

Foi constatado que alunos que cursam o 1° semestre (Tabela 2) praticam mais atividade física (10%), e essa prática vai diminuindo ao decorrer dos semestres, o que ocorreu no 4° semestre onde a maioria não pratica nenhum tipo de atividade física (12%). Assemelhando com os resultados da pesquisa de Silva&Cavalcante (2014), em que os estudantes concluintes dos 2 últimos períodos dos cursos apresentaram maior inatividade

(58.5%), já os iniciantes apresentaram (44.7%). Entretanto no trabalho Realizado por Mussi et al. (2019) o maior nível de estresse foi averiguado em estudantes do último ano.

Relacionando o estresse com os semestres ocorre à mesma variante, estudantes do 1º semestre não sofrem nenhum tipo de estresse (14%) enquanto os do 4º semestre são os mais estressados (12%). Esse resultado diferiu do encontrado na pesquisa de Vieira et al. (2015) onde foi constatado maior presença de estresse em relação ao semestre cursado para os discentes do primeiro semestre (84,2%) e o décimo semestre (85,7%). Em relação ao 4º semestre, o resultado foi concordante com o estudo de Aguiar et al. (2009) da sintomatologia de estresse em estudantes de medicina, tendo ocorrência no primeiro, quarto e oitavo semestres revelando níveis mais elevados no 4º semestre (67,2%).

5 | CONCLUSÃO

Este presente estudo mostrou a prevalência da inatividade física nos estudantes da UESB, sendo maior entre as mulheres. Evidenciou níveis significativos de estresse, especialmente no quarto semestre. Foi observado também que as alunas apresentaram maior prevalência de estresse em relação aos estudantes do sexo masculino. Mulheres e aqueles que não praticam nenhum tipo de atividade física estiveram mais predispostos aos níveis de estresse.

Neste sentido, o estudo sugere que medidas de prevenção sejam promovidas pelas instituições para que os estudantes universitários desenvolvam ações para prevenção do estresse. Acredita-se que, promovendo políticas institucionais em que apresentem condições para que os alunos desenvolvam suas responsabilidades acadêmicas e lidem melhor com o estresse, para que garantam uma melhor qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, S. M., VIEIRA, A. P. G. F., VIEIRA, K. M. F., AGUIAR, S. M., & NÓBREGA, J. O. (2009). Prevalência de sintomas de estresse nos estudantes de medicina. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 58(1), 34-38.

ALCHIERI, J. C. & CRUZ, R. M. (2004). *Estresse: conceitos, métodos, medidas e possibilidades de intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

ASSIS, C. L., SILVA, A. P. F., DE SOUZA LOPES, M., Silva, P. D. C. B., & DE OLIVEIRA SANTINI, T. (2013). Sintomas de estresse em concluintes do curso de psicologia de uma faculdade privada do norte do País. *Mudanças – Psicologia da Saúde*, 21(1), 23-28.

BARRETO, S. M.; PASSOS, V. M. A.; GIATTI, L. Comportamento saudável entre adultos jovens no Brasil. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 43, supl. 2, p. 9-17, 2009.

BUJDOSO, Y. L. V. (2005). *Dissertação como estressor: em busca de seu significado para o mestrando de enfermagem*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo.

- CALAIS, S. L.; ANDRADE, L. M. B.; LIPP, NOVAES M. E. (2003). Diferenças de sexo e escolaridade na manifestação de stress em adultos jovens. *Psicologia: Reflexão e crítica*, p. 257-263.
- COSTA, J. W. S. (2017). Impactos do Estresse e sua Associação com o Comportamento alimentar dos Graduandos em Enfermagem. 2017. 83 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Nata.
- DE MEIS, L.; VELLOSO, A.; LANNES, D.; CARMO, M. S. & DE MEIS, C. (2003). The growing competition in Brazilian science: rite of passage, stress and burnout. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, 36 (9), 1135-1141.
- DE MELLO, M. T. *et al.* (2013). Relationship between physical activity and depression and anxiety symptoms: a population study. *Journal of Affective Disorders*, Amsterdam, v. 149, p. 241-246.
- DUQUE, J. C.; BRONDANI, J. T. & LUNA, S. P. L. (2005). Estresse e pós-graduação em Medicina Veterinária. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 2 (3), 134-148.
- ENNS MW, COX BJ, SAREEN J, FREEMAN P. (2001). Adaptive and maladaptive perfectionism in medical students: a longitudinal investigation. *Med Educ*. 35(11):1034-42.
- FERREIRA, H. A. (2009). Intervenção fisioterapêutica reduz o índice de estresse em vestibulandos. Dissertação (Mestrado)-Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas, SP, Campinas, SP.
- FERREIRA, S. E. *et al.* (2017) Efeitos agudos do exercício físico no tratamento da dependência química. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 39, n. 2, p. 123-131.
- LAMBERT, K. & KINSLEY, C. H. (2006). *Neurociência clínica: as bases neurobiológicas da saúde mental*. Porto Alegre: Artmed.
- LIPP, M. E. N. & MALAGRIS, L. E. N. (2001). *O estresse emocional e seu tratamento*. In: B. P. Range (org.) *Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria*. (p. 475-490). Porto Alegre: Artmed.
- LIPP MEN, GUEVERA AJH. (1994). Validação empírica do inventário de sintomas de stress. *Estud Psicol*. 11(3):4349.
- LIPP, M. E. N. & MALAGRIS, L. E. N. (2004). O estresse no Brasil de hoje. In: M. E. N. Lipp (org.). *O estresse no Brasil: pesquisas avançadas*. (p. 215-222). Campinas: Papirus.
- LIPP, M. E. N.; TANGANELLI, M. S. (2002). Stress e qualidade de vida em magistrados da justiça do trabalho: diferenças entre homens e mulheres. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 15, n. 3, p. 537-548.
- LOUZADA, R. C. R. & SILVA FILHO, J. F. (2002). Sofrimento psíquico e formação de pesquisadores. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 24 (2), 120-141.
- LOUZADA, R. C. R. & SILVA FILHO, J. F. (2005). Formação do pesquisador e sofrimento mental: um estudo de caso. *Psicologia em Estudo*, 10 (3), 451-461.

LU, L. (1994). University transition: major and minor stressors, personality characteristics and mental health. *Psychological Medicine*, 24, 81-87.

KOLTERMANN, A. P., KOLTERMANN, I. T. A. P., TOMASI, E., & HORTA, B. L. (2011). Estresse ocupacional em trabalhadores bancários: prevalência e fatores associados. *Saúde (Santa Maria)*, 37(2), 33-48

MACIEL E. S.; GOMES G. A. O.; SONATI J. G.; MODENEZE D. M.; QUARESMA F. R. P.; VILARTA R. (2016). Influência do nível de atividade física na percepção da qualidade de vida em comunidade universitária. *Revista Brasileira Qualidade de Vida*, v. 8, n. 1, p. 42-56.

MALAGRIS LEN. (2000). Qualidade de vida e estresse. *Cad Psicol da SBP*; 1(1):1926.

MARTINS, M. C. C.; *et al.* (2009). Pressão arterial, excesso de peso e nível de atividade física em estudantes de universidade pública. *Arq Bras Cardiologia*, São Paulo, v.95. n.2.

MCARDLE, W. D.; KATCH, F. I.; KATCH, V. L. (2008). *Fisiologia do Exercício: energia, nutrição e desempenho humano*. Tradução Giuseppe Tauranto. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1099 p.

MILSTED, J. G., AMORIM, C., & SANTOS, M. (2009). Nível de estresse em alunos de psicologia do período noturno. IX Congresso Internacional de Educação, 2009, Paraná: PUCPR

MOKSNES, U. K. *et al.* (2010). Leisure time physical activity does not moderate the association between stress and psychological functioning in Norwegian adolescents. *Journal of Mental Health and Physical Activity*, Philadelphia, v. 3, p. 17-22.

MONTEIRO, R. C. A; RIETHER P. T. A; BURINI, R. C. (2004). Efeito de um programa misto de intervenção nutricional e exercício físico sobre a composição corporal e os hábitos alimentares de mulheres obesas em climatério. *Revista de Nutrição*, v. 17, n. 4, p. 479-489.

MUSSI, F. C., PIRES, C. G. D. S., CARNEIRO, L. S., COSTA, A. L. S., RIBEIRO, F. M. S., & SANTOS, A. F. D. (2019). Comparação do estresse em universitários de enfermagem ingressantes e concluintes do curso. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 53.

NOGUEIRA, L. A. M., NOGUEIRA, M. C. F. M. (2018). Saúde Mental de Vida de estudantes universitários. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, v. 7, n. 3, p. 334-337.

OLIVEIRA, B. L. C. A. *et al.* (2012). Estresse entre graduandos de enfermagem de uma universidade pública federal: um estudo epidemiológico. *Journal of Management and Primary Health Care*, Recife, v. 3, n. 2, p. 72-79.

PAFARO, R. C.; DE MARTINO, M. M. F. (2004). Estudo do stress do enfermeiro com dupla jornada de trabalho em um hospital de oncologia pediátrica de Campinas, SP. *Revista da Escola de Enfermagem USP*, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 152-160.

PENAFORTE, F. R. O; MATTA, N. C; JAPUR, C. C. (2016). Associação entre estresse e comportamento alimentar em estudantes universitários. *Revista Demetra*, v. 11, n. 1. p. 225-237.

PEREIRA, A.M.S. (1997). *Helping students cope: Peer counselling in higher education*. PHD Dissertation. Hull: University of Hull.

PINHEIRO, K. C.; SILVA, D. A. S.; PETROSKI, E. L. (2010). Barreiras percebidas para prática de musculação em adultos desistentes da modalidade. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, Pelotas*, v.15, n. 3, p. 157-162.

PIRAJÁ, G., SOUSA, T., FONSECA, S., BARBOSA, A., & NAHAS, M. (2013). Autoavaliação positiva de estresse e prática de atividades físicas no lazer em estudantes universitários brasileiros. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 18(6), 740-740.

POLETTI, M.; KOLLER, S. H.; DELL'AGLIO, D. D. (2009). Eventos estressores em crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social de Porto Alegre. *Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro*, v. 14, n. 2, p. 455-66.

QUADROS, T. M. B.; *et al.* (2009). A prevalência de inatividade física entre estudantes universitários brasileiros: sua associação com variáveis sociedade monográficas. *Revista de Saúde Pública, Bogotá*, v. 11, n. 5.

RASO, V.; GREVE, J. D.; POLITO, M. D. (2013). *Pollock: Fisiologia Clínica do Exercício*. São Paulo: Manole. 874 p.

SÂ, S. C. D. A., SILVA, R. M. D., KIMURA, C. A., PINHEIRO, G. Q., GUIDO, L. D. A., & MORAES FILHO, I. M. (2018). Estresse em docentes universitários da área de saúde de uma faculdade privada do entorno do Distrito Federal. *Revista de Divulgação Científica Sena Aires*, 7(3), 200-207.

SERRA, A.V. (1987). Um estudo sobre *coping*: O Inventário de Resolução de Problemas. *Revista Psiquiatria Clínica*, 9 (4), 301-316.

SELYE, H. (1976). *Stress in health and disease*. Boston: Butterworth

SILVA, A. D. O., & CAVALCANTE NETO, J. L. (2014). Associação entre níveis de atividade física e transtorno mental comum em estudantes universitários. *Motricidade*, 10(1), 49-59.

SILVA, D. A. S.; PETROSKI, E. L.; REIS, R. S. (2009). Barreiras e facilitadores de atividades físicas em frequentadores de parques públicos. *Motriz, Rio Claro*, v. 15, p. 219-227.

SILVA, G. S. F.; *et al.* (2007). Avaliação do nível de atividade física de estudantes de graduação das áreas saúde/biológica. *Rev Bras Med Esporte, São Paulo*, v. 13, n. 1.

SOUZA, L. C. *et al.* (2013). Efeitos de um programa de condicionamento físico sobre o nível de estresse em ingressantes universitários. *Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, SP*, v. 11, n. 1, p. 42-56.

THAYER RE, NEWMAN JR, MCCLAIM TM. (1994). Self-regulation of mood: strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *J Pers Soc Psychol*. 67(5):910-925.

TORQUATO, J. A., GOULART, A. G., VICENTIN, P., & CORREA, U. (2010). Avaliação do estresse em estudantes universitários. *InterSciencePlace*, 1(14), 140-154.

TRICOLI, V. A. C. O estresse emocional e seus efeitos. In LIPP, MARILDA (2010). *O adolescente e seus dilemas: orientação para pais e educadores*. Campinas, SP: Papyrus. p. 157-178.

UNIVERSITÁRIOS (2018). Revista Psicologia, Diversidade e Saúde, v. 7, n. 3, p. 334-337.

VIEIRA, L. N., & SCHERMANN, L. B. (2015). Estresse e fatores associados em alunos de psicologia de uma universidade particular do sul do Brasil. *Aletheia*, 46, 120-130.

WE FARLANE , A.C. (1991). Post traumatic stress disorders. In F.K. Judd, & D.R. Lipsitt (Eds.), *Handbook of studies on general hospital psiquiatry*. New York.

PERFIL DE DOR E LESÃO RELACIONADO AO PRATICANTE DE STAND UP PADDLE

Data de aceite: 04/01/2021

Data da submissão: 24/11/2020

Fabiano Bartmann

Mestre em Biotecnologia e Reabilitação e
Professor da Faculdade Sogipa. Porto Alegre
– RS

<https://orcid.org/0000-0003-4715-4181>

Jerri Luiz Ribeiro

Doutor em Ciências do Movimento Humano.
Porto Alegre – RS

<https://orcid.org/0000-0001-5194-5950>

RESUMO: O objetivo deste estudo foi avaliar as dores e lesões mais comuns no Stand Up Paddle. **MATERIAIS E MÉTODOS:** Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo com abordagem quantitativa. Como instrumento de coleta de dados, após ler termo de consentimento livre esclarecido, concordando, continuariam a responder o questionário online por meio do aplicativo Google Docs. **RESULTADOS:** Participaram da pesquisa 67 remadores, sendo 52 do sexo masculino e 15 do sexo feminino. Participação de campeonatos em 2017, foram 49, representando 74,2% e em 2018, foram 35, que representa 53%. Do sexo masculino, houveram 50 marcações na escala de dor 3, 29 escala de dor 4 e 4 menções na escala 5. E do sexo feminino, 4 marcações na escala de dor 3 e 13 na escala de dor 4. Assim conclui-se com essa pesquisa, que entre os remadores de SUP do RS, existe um percentual mais elevado

de participação masculina. Podendo afirmar os locais mais doloridos conforme as respostas em ambos os sexos são Lombar lado direito, Lombar lado esquerdo e no sexo masculino o Ombro lado direito anterior e posterior.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte de água, dor, lesão.

PROFILE OF PAIN AND INJURY RELATED TO STAND UP PADDLE PRACTICE PRACTITIONER

ABSTRACT: The objective of this study was to evaluate the most common pain and injuries in the Stand Up Paddle. **MATERIALS AND METHODS:** This is a descriptive research with a quantitative approach. As a data collection instrument, after reading informed consent, they would continue to respond to the questionnaire online through the Google Docs application. **RESULTS:** 67 rowers participated, of which 52 were male and 15 were female. Participation of championships in 2017 were 49, representing 74.2% and in 2018, were 35, which represents 53%. Of the males, there were 50 markings on the pain scale 3, 29 pain scale 4 and 4 mentions on the 5 scale. And female, 4 marks on the pain scale 3 and 13 on the pain scale 4. Thus it concludes with this research, that among RS rowers SUP, there is a higher percentage of male participation. Being able to affirm the most painful sites as the responses in both sexes are Lumbar right side, Lumbar left side and in the male the Anterior and posterior right shoulder.

KEYWORDS: Water sports, pain, injury.

1 | INTRODUÇÃO

O Stand Up Paddle (SUP) ou Hoe He'e Nalu, em havaiano, é um esporte que consiste basicamente em remar de pé sobre uma prancha. E o seu auge aconteceu no Havaí, por volta de 1960, por surfistas chamados de Beach Boys Havaianos, professores de surf em Waikiki, usavam grande pranchas e remavam nelas, para tirar fotos dos alunos e aspirantes do Surf da época. Desde então teve um desenvolvimento tímido, até os anos 2000 ainda no Havaí e ganhou grandes proporções com Laird Hamilton, Dave Kealana e chamados watermans, com pranchas mais modernas e equipamentos mais sofisticados, usaram o SUP como treinamento, realizando travessias de longa distância e pegando onda. Mas foi em 2004, que o SUP se tornou internacional, com o "Buffalo Big Board Contest", no Havaí, com 49 participantes e incluindo surfistas do Campeonato mundial. O evento foi idealizado pelo Buffalo Kealana, que desejava manter vivo o espírito dos esportes de água polinésios, apresentando um evento mais divertido e num formato diferente de competições tradicionais (SCHRAM, 2015).

Este esporte praticado na água, é uma mistura de Surf e esportes que utilizam remo, na qual os remadores irão trabalhar o balanceamento do corpo, em cima de uma prancha. O mais interessante no SUP, é a facilidade em aprender, sendo realizado em águas calmas, surfando como no Surf e também é considerado uma atividade física completa, exercitando o corpo inteiro (FURNESS et al., 2012).

É uma crença no esporte, que os atletas precisam aprender a conviver e superar a dor, que faz parte da vida deles. Mas essa ideia está incorreta, o atleta precisa respeitar os limites do seu corpo, entender o que está acontecendo e saber que essa dor ou lesão, por mais leve que seja, precisa de uma intervenção ou repouso para a sua recuperação. Quando perguntado sobre a prevenção da lesão para os atletas, acreditam que treinamento, fortalecimento e alongamento são suficientes, não citam o excesso de treino ou a falta de repouso para a recuperação. Segundo os autores, citam que o uso de equipamentos certos para a modalidade e mais modernos, poderiam evitar e prevenir lesões (SARAGIOTTO, BRUNO T.; DI PIERRO, CARLA; LOPES, 2014)

Tendo em vista esta expressiva evolução, torna-se interessante conhecer o praticante ou atleta, na grande maioria amador, suas características e necessidades, visando a evolução científica e técnica desse esporte. Assim, esta pesquisa teve como objetivo avaliar as dores e lesões mais comum no SUP.

2 | MÉTODOS

Trabalho aprovado pela Plataforma Brasil pelo número do Parecer: 2.757.936.

Este estudo é uma pesquisa de caráter descritivo com abordagem quantitativa, amostra por conveniência e participaram da pesquisa 67 remadores, sendo 52 do sexo masculino e 15 do sexo feminino.

Para a caracterização da amostra por conveniência, os participantes foram convidados através de mídias sociais (Facebook, Messenger e Whatsapp, convite de amigos e técnicos e nos campeonatos de SUP. Teve como critério de inclusão pessoas que possuíssem prancha de SUP, remadores amadores de ambos os sexos, porém, não poderiam ter menos de 18.

Como instrumento de coleta de dados, após ler o termo de consentimento livre esclarecido, se concordassem, continuariam a responder o questionário online por meio do aplicativo Google Docs, no qual constavam perguntas sobre categoria que participava, perfil competitivo e perguntas sobre dor e lesão relacionada ao esporte ou não, com o intuito de identificar se os participantes da pesquisa já apresentavam alguma dor ou lesão prévia, para poder traçar o tipo de problema característico do esporte. Em seguida foi apresentado aos mesmos o diagrama adaptado do Diagrama de CORLETT e MANENICA (CORLETT; BISHOP, 1976; SLONGO; ESTIVALET, 2004). As amostras marcavam o segmento corporal mais acometido por algia ou lesão, no qual divide o corpo humano em vinte e oito partes, considerando o lado direito e esquerdo. A intensidade da dor e desconforto músculo-esquelético era graduada de 1 a 5 de acordo com a escala análoga visual e adaptado por Diagrama de GUIMARÃES (CORLETT; MANENICA, 1980).

3 | RESULTADOS

Dos 52 remadores do sexo masculino que responderam o questionário, a maioria são da categoria Master (40 anos incompletos ou mais), procedido pela Open (Todos os remadores, independente da idade) e em seguida pela Iniciante (nessa categoria, não é permitido o uso de prancha Race (utilizada em competição e longa distância)).

E das 15 remadoras do sexo feminino, a categoria Open (Todos as remadoras, independente da idade) teve mais competidoras, seguida pela Master (40 anos incompletos ou mais) e Super Master (50 anos incompletos ou mais).

	n (masculino)	n (feminino)
Iniciante	9	1
%	25	7,1
Competição	5	1
%	9,62	7,1
Open	11	5
%	21,15	35,7
Master	25	4

%	48,08	28,6
Super Master	2	3
%	3,85	21,4

Tabela 1 - Número de indivíduos praticantes de SUP por categoria e sexo

Fonte: Próprio autor. SUP = stand up paddle.

Iniciante: recreação, não competição, nessa categoria, não é permitido o uso de prancha Race

Competição: nessa categoria, não é permitido o uso de prancha Race

Open: Todos os remadores, independente da idade

Master: 40 anos incompletos ou mais

Super Master: 50 anos incompletos ou mais

A maioria dos remadores do sexo masculino e feminino, são bem experientes no quesito tempo de prática, aonde apresentaram entre 04 e 05 anos de prática, depois 03 anos.

	masculino	feminino
até 01 ano	4	1
%	7,7	7,1
02 anos	2	2
%	3,8	14,3
03 anos	8	3
%	15,4	21,4
04 anos	16	4
%	30,8	28,6
mais que 05 anos	22	4
%	42,3	28,6

Tabela 2 - Tempo médio de prática do SUP por sexo

Fonte: Próprio autor. SUP = stand up paddle.

Na análise das tabelas 3 e 4, a categoria Master do sexo masculino respondeu em maior número de praticantes, com e sem dor e quando perguntado especificamente no esporte, apresenta a mesma resposta. Ao contrário no sexo feminino, que não relata dor no corpo ou no esporte.

A categoria Open, quase na mesma proporção refere sim e não com algum tipo de dor no corpo, no sexo masculino e feminino, ambos responderam que sim, quando perguntado se sentiu dor no corpo na modalidade esportiva.

E a categoria iniciante, apresenta de forma expressiva que sente dor e o mesmo ocorre na prática esportiva.

	Sim		Não	
	masculino	feminino	masculino	feminino
Iniciante	7	1	2	0
%	13,5	7,1	3,8	0,0
Competição	4	1	1	0
%	9,6	7,1	1,9	0,0
Open	5	4	6	1
%	21,2	28,6	11,5	7,1
Master	14	1	11	3
%	26,9	7,1	21,2	21,4
Super Master	0	1	2	2
%	0,0	7,1	3,8	14,3

Tabela 3 - Sente alguma dor no corpo?

Fonte: Próprio autor.

	Sim		Não	
	masculino	feminino	masculino	feminino
Iniciante	7	1	2	0
%	13,5%	7,1	3,8	0,0
Competição	5	1	0	0
%	9,	7,1	0,0	0,0
Open	11	5	0	0
%	21,2	35,7	0,0	0,0
Master	19	3	6	1
%	36,5	21,4	11,5	7,1
Super Master	2	2	0	1
%	3,8	14,3	0,0	7,1

Tabela 4 - Já sentiu dor na sua modalidade esportiva?

Fonte: Próprio autor.

A categoria Master, foi que mais apresentou dor na modalidade seguido pelas modalidades Open e Competição e a Super Master, só apresentou dor após o treino e quando realiza alguma força.

	Iniciante		Competição		Open	
	masculino	feminino	masculino	feminino	masculino	feminino
ao treinar	masculino	0	1	2	1	2
	feminino	2	0	0	0	0
não respondeu	masculino	0	0	0	0	0
	feminino	1	0	0	0	0
treino de longa distância	masculino	1	0	2	2	2
	feminino	2	2	2	5	5
quando realiza alguma força (treino que exige sobrecarga)	masculino	0	0	0	0	0
	feminino	2	3	3	3	3
quando está competindo	masculino	0	0	0	0	1
	feminino	0	0	0	0	1
após o treino	masculino	0	0	0	0	3
	feminino	3	1	1	7	7
não sei especificar	masculino	0	0	0	0	0
	feminino	1	0	0	1	1

	14,3%	0	0,0%	1	7,1%
	1,9%	5	9,6%	0	0,0%
	0,0%	0	0,0%	1	7,1%
	0,0%	5	9,6%	0	0,0%
	14,3%	1	7,1%	1	7,1%
	9,6%	4	7,7%	0	0,0%
	0,0%	1	7,1%	0	0,0%
	5,8%	9	17,3%	1	1,9%
	7,1%	0	0,0%	1	7,1%
	5,8%	6	11,5%	0	0,0%
	14,3%	0	0,0%	1	1,7%
	13,5%	11	21,2%	1	7,1%
	0,0%	1	7,1%	0	0,0%
	1,9%	2	3,8%	0	0,0%
Master					
Super Master					

Tabela 5 - Quando você percebe que essa dor piora?

Fonte: Próprio autor.

A escala de dor nota 3, refere como Moderado desconforto ou dor, aonde os remadores e praticantes de esporte, conseguem suportar, considerando como normal da prática esportiva, a nota 4, que é Bastante desconforto ou dor, não é considerado normal para a realização de exercício, é indicativo do início de lesão e a nota 5, Intolerável desconforto ou dor, se torna um indicativo de alteração biomecânico e está gerando processo inflamatório.

Considera-se as notas 4 e 5, para caracterizar o início de lesão da prática esportiva.

Do sexo masculino, houveram 50 marcações na escala de dor 3, 29 na escala de dor 4 e 4 mencionaram escala 5. Os locais que houveram maior expressão foram Lombar lado direito com escala 3 eram 16, na escala 4 foram 7 e na escala 5 tinha sido 2, depois Lombar lado esquerdo com escala 3 foram 7, na escala 4 foram 8 e na escala 5 são 2, o Ombro lado direito anterior na escala 3 foram 7 e escala 4 foram 7, Ombro lado direito posterior, na escala 4 foram 7 e por último Ombro lado esquerdo anterior escala 3 foram 9.

Podendo dizer que os locais mais doloridos conforme as respostas são Lombar lado direito, Lombar lado esquerdo e Ombro lado direito anterior e posterior.

Na escala de dor em remadoras do sexo feminino, 4 marcaram escala de dor 3 e 13 marcaram escala de dor 4.

E os locais que houveram maior expressão de resultados foram Lombar lado direito, escala 3 foram 2 e escala 4 foram 6 e Lombar lado esquerdo, na escala 4 foram 5.

Podendo dizer que os locais mais doloridos são Lombar lado direito e Lombar lado esquerdo.

	masculino					feminino				
Escala de dor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Iniciante	5	3	0	1	0	0	0	0	1	0
%	9,6	5,8	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	0,0	7,1	0,0
Competição	2	2	1	0	0	0	1	0	0	0
%	3,8	3,8	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	0,0	0,0	0,0
Open	7	1	1	2	0	1	1	2	1	0
%	13,5	1,9	1,9	3,8	0,0	7,1	7,1	14,3	7,1	0,0
Master	13	7	1	4	0	3	0	1	0	0
%	25	13,5	1,9	7,7	0,0	21,4	0,0	7,1	0,0	0,0
Super Master	1	1	0	0	0	2	0	0	1	0
%	1,9	1,9	0,0	0,0	0,0	14,3	0,0	0,0	7,1	0,0

Tabela 9 - Ombro lado direito posterior

Fonte: Próprio autor.

	masculino					feminino				
Escala de dor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Iniciante	4	3	1	1	0	0	1	0	0	0
%	7,7	5,8	1,9	1,9	0,0	0,0	7,1	0,0	0,0	0,0
Competição	2	2	1	0	0	0	1	0	0	0
%	3,8	3,8	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	0,0	0,0	0,0
Open	6	2	2	1	0	1	1	2	1	0
%	11,6	3,8	3,8	1,9	0,0	7,1	7,1	14,3	7,1	0,0
Master	10	7	3	5	0	3	1	0	0	0
%	19,3	13,5	5,8	9,6	0,0	21,4	7,1	0,0	0,0	0,0
Super Master	2	0	0	0	0	2	0	0	1	0
%	3,8	0,0	0,0	0,0	0,0	14,3	0,0	0,0	7,1	0,0

Tabela 10 - Ombro lado direito anterior

Fonte: Próprio autor.

	masculino					feminino				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Escala de dor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Iniciante	2	2	2	2	1	0	0	0	1	0
	3,8	3,8	3,8	3,8	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	0,0
Competição	1	1	2	1	0	0	0	1	0	0
	1,9	1,9	3,8	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	0,0	0,0
Open	2	2	6	1	0	1	1	1	2	0
	3,8	3,8	11,6	1,9	0,0	7,1	7,1	7,1	14,3	0,0
Master	9	6	6	3	1	1	1	0	2	0
	17,4	11,6	11,6	5,8	1,9	7,1	7,1	0,0	14,3	0,0
Super Master	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0
	1,9	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	7,1	0,0	7,1	0,0

Tabela 11 - Lombar lado direito

Fonte: Próprio autor.

	masculino					feminino				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Escala de dor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Iniciante	3	2	1	2	1	0	0	0	1	0
	5,8	3,8	1,9	3,8	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	0,0
Competição	2	1	1	1	0	0	1	0	0	0
	3,8	1,9	1,9	1,9	0,0	0,0	7,1	0,0	0,0	0,0
Open	2	2	5	2	0	2	2	0	1	0
	3,8	3,8	9,6	3,8	0,0	14,3	14,3	0,0	7,1	0,0
Master	11	5	5	3	1	1	1	0	2	0
	21,2	9,6	9,6	5,8	1,9	7,1	7,1	0,0	14,3	0,0
Super Master	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0
	1,9	1,9	0,0	0,0	0,0	7,1	7,1	0,0	7,1	0,0

Tabela 12 - Lombar lado esquerdo

Fonte: Próprio autor.

4 | DISCUSSÃO

Os eventos esportivos relacionam e unem diferentes esferas sociais, econômicas, políticas e inclusive os diferentes tipos de mídias. Quando uma cidade é sede de um evento, as diferentes esferas governamentais são recrutadas para atuar e participar, precisando manter a ordem pública, promove a saúde, mostra o prestígio com os remadores e os eventos, incentivando a prática esportiva e conseqüentemente a saúde, que é associada ao esporte e movimenta a economia local com alimentação, estadia e comércio (SOUZA et al., 2013).

Como foi demonstrado na pesquisa, o maior número de praticantes é da categoria Master, sendo caracterizada na categoria funcional como meia-idade, que compreende a faixa etária de 40 à 65 anos. Nessa população, é o período que o sistema biológico começa a apresentar declínio funcional, podendo variar de 10 a 30% se comparado como uma pessoa adulta (FECHINE; TROMPIERI, 2015).

Outro fator é importante salientar, a atividade física nesse período se torna importante com o intuito de exercitar corpo e mente para não estagnarem. É um período que a pessoa entende que o exercício físico é importante, traz benefícios para a saúde, previne doenças e é o período de transição para a velhice (GRIFFIN et al., 2018).

Para as mulheres de meia-idade, os exercícios físicos coletivos têm várias conotações que consideram importante, como o prazer, a saúde e a convivência. É considerado importante o relacionamento social nesse período para se preparar para a velhice e também melhora a força muscular e a coordenação motora (KRABBE; VARGAS, 2014).

Quanto a dor, a categoria iniciante, apresenta de forma expressiva nos resultados. As lesões, são de conhecimento científico, acompanha os remadores amadores e profissionais, nos treinos e nas competições. O estudo de (VANDERLEI et al., 2013) mostrou que o risco de lesões em remadores iniciante é um pouco mais presente quando comparado com remadores treinados, como motivo a experiência da execução dos movimentos, na qual a experiência, o treino e a força executada se mostram importantes. Outro fator que é importante salientar, a categoria iniciante apresenta recidivas de dor e lesão quando comparada com os remadores mais experientes.

Na pesquisa de (BARBOSA et al., 2015) mostra que apenas uma sessão de exercício de força, é suficiente para provocar processo inflamatório na fibra muscular e por esse motivo ocorre um aumento do líquido circulante no tecido, que é mobilizado para o espaço extracelular aonde estão os tecidos lesionados, como consequência aumentam o diâmetro do membro. Esse aumento gera uma desorganização no tamanho das fibras, alterando a histologia dos tecidos e resulta um aumento de cálcio na estrutura interna do músculo e como consequência a degradação das estruturas. Tendo como outra justificativa para a dor, relaciona-se ao aumento da circunferência do membro, onde essa alteração é referida na junção musculotendíneas após esforço de grande intensidade, por serem regiões mais frágeis da estrutura muscular e consequentemente mais suscetíveis a lesão por estresse mecânico.

Para ajudar na prevenção, é importante adicionar na planificação o aquecimento antes do treino e da competição, a musculação e os alongamentos após o treino. É importante também, o atleta precisa entender a diferença da dor da fadiga muscular e a instalação de uma lesão músculo ou articular (SANTOS; GREGUOL, 2016).

Sobre os locais com maior acometimento de lesões, uma pesquisa com os atletas de competição em Portugal, demonstra que o local com maior prevalência de dor e lesão é a

região lombar, tanto no sexo masculino e feminino, quase na mesma proporção percentual. E as lesões na região do ombro, no sexo masculino, foi a segunda referência de maior predominância e o mesmo ocorre nos atletas de SUP na pesquisa. O motivo da sua dor e lesão, provavelmente seja por características pessoais e pelo esforço físico executado, tendo em vista que todos os pesquisados eram atletas de nível olímpico. O índice de lesão foi maior em atletas iniciantes e de nível olímpico, sugere que as lesões sejam mais presentes pela carga de treino e o tempo de exposição. O iniciante pelo fato do aprendizado, estarem aprendendo o gesto esportivo (BERNARDES et al., 2015).

Já o estudo de (TREUS et al., 2015), realizado com canoístas de alto nível de águas calmas (rios e lagos, que não tenham corredeiras e ondas), referência o problema dos atletas com lesão, tendo maior incidência os ombros e em seguida a lombar. Nos atletas de SUP, o sexo feminino não relata dor na região dos ombros e o sexo masculino apresenta essa dor. Os motivos que geraram lesões são o tempo de treino que superava o tempo de 02 horas, o gesto esportivo foi comprovado na eletromiografia, na fase da remada gera uma carga grande muscular na região de deltoide anterior e grande dorsal, é no momento que ocorre a maior força de impulsão da embarcação. Nesse local, encontra-se diferentes superfícies articulares que conectadas auxiliam na geração e na transmissão de força e consequentemente, favorece a lesão nesse local. E na lombar, a origem das dores pode ser contratura, fadiga, sobrecarga, escoliose e dentre outras. Mas a causa mais provável de dor, seja pelo excesso de uso, por fraqueza muscular e por não ter feito um aquecimento adequado, também pelo gesto esportivo errado, mau uso da postura, pela desatenção da execução do movimento e também a idade mais avançada. Também, por ser um esporte ao ar livre, sofre com as variáveis climáticas como: vento, frio, chuva, calor e correnteza, principalmente no inverno. E a fisiologia, deve-se analisar a qualidade e o tempo para o sono e o descanso do corpo após treino intenso ou competição, que são fatores importante.

Os autores (FURNESS et al., 2012) pesquisaram atletas de SUP da Austrália, Estados Unidos e Europa, aonde os resultados são parecidos com esta pesquisa, onde mostra uma inversão da ordem dos resultados. O ombro e o braço, mostrou maior incidência seguido por lombar, cotovelo e antebraço. Porém, nesta pesquisa, os atletas pesquisados não relataram dor ou desconforto em braço, cotovelo e antebraço. Em competições de longa distância, o mecanismo de lesão mais comum é o contato com outros atletas de SUP e outros em menor expressão. Desses atletas que mais apresentam a lesão são de meia-idade e que competem, provavelmente pelo excesso de uso quando rema, a transferência de força é muito alta na junção músculo e articulação, gerando grande carga mecânica. Uma das hipóteses que corrobora com essa justificativa quando comparado os esportes de remos com outros esportes aquáticos é o tempo que rema na água. No SUP e na canoagem, o tempo de remada é muito longo. Analisando as bibliografias, diversos estudos mostram dores lombar em atletas. Um dos motivos que pode acarretar na dor lombar é a posição errada que rema e a força da varredura dentro da água, mas precisa mais estudos

para comprovar, quando comparado atletas recreacionais, não apresentam dor na região. Outro fator encontrado no estudo, a maioria dos atletas não fazem aquecimento antes do treino e da competição como rotina.

Na pesquisa realizada por (GRIFFIN et al., 2018) nos 6 maiores eventos de remo do verão australiano, na modalidade RACE de alto nível competitivo, o resultado da pesquisa mostrou 3 locais mais comum de lesão e nessa ordem: ombro, lombar e punho, nos esportes que são praticados sentado. E no resultado apenas do SUP, corrobora com o trabalho, onde mostra que a maior incidência é a lombar seguida pelo ombro. Um dos motivos apresentados como motivo das lesões é o tempo em horas de treino é longo e a flexão de tronco é outro motivo. É de conhecimento científico, que o reforço muscular é protetor da coluna, quando o atleta não realiza treinamento de resistência da região, fica mais favorável a lesões na região da lombar, como treinam muitas horas, podem não ter tempo para o reforço muscular. Na análise da rotação do tronco, se for mais que 60°, maior é a chance de lesão e a distribuição de forma harmônica para direita e esquerda, ajudam a defender a região lombar. E é comprovado também que a flexibilidade de membros inferiores é importante para a prevenção de dor lombar e hipoteticamente previne a dor no ombro. Quando o atleta é muito encurtado, ele precisa fazer mais flexão de torácica e consequentemente gera mais força e tensão em região do ombro.

O estudo realizado por (BÍLÝ et al., 2015), avaliou a diferença de deslocamento de água com os remos de 02 diferentes modalidades de canoagem e também da diferença de perímetro dos membros superiores. Quanto a forma de pegar e a altura do remo, não trazem risco para lesão, porém, a diferença perimétrica dos membros superiores pode gerar lesões, pela diferença de força gerada. Analisando a composição corporal dos atletas, comparando o lado direito e esquerdo. Alguns atletas apresentaram diferenças fisiológicas na composição de gordura e a distribuição de lípidos nos membros e tronco. Quando ocorre a distribuição diferente, a forma de remada também difere, aonde ocorre o deslocamento da embarcação mais rápido e forte de um lado comparado com o outro. Quando ocorre uma uniformização da distribuição corporal, a diferença diminuiu e isso sugere uma diminuição do risco de lesão.

O estudo de (CANYON; SEALEY, 2016), realizou uma pesquisa nas bases de dados PubMed MEDLINE, Academic Search Premier, Cochrane Library databases and Google Scholar utilizando o seguintes termos: “outrigger canoe” ou “outrigger canoeing” ou “outrigger paddle” ou “outrigger paddlers” ou “outrigger paddling” ou “outrigger racing”, em junho de 2014. Exibiu dor e lesão nos esportes de remo, sendo a maior prevalência de lesão no ombro, em 2 artigos da pesquisa citam a coluna como um todo e em outros 2 artigos sobre canoa havaiana, citam apenas a coluna lombar. Concluem como motivo da causa das lesões nas bibliografias pesquisadas, a diferença da flexibilidade do ombro dominante e não dominante, isso pode ser determinante para lesões, os atletas que participam de provas longas distância têm mais chance de gerar lesão do que competidores de velocidade, um

dos motivos não era apenas os treinos, e sim, o fato de transportar os equipamentos. E para prevenção, muitos dos remadores utilizam equipamentos de treino de remo e musculação para prevenção, acreditam que a fraqueza e o encurtamento muscular são os motivos para as lesões. Um dos fatores mais importantes para o surgimento de lesão é o desequilíbrio muscular.

5 | CONCLUSÃO

O SUP é considerado um esporte novo para alguns autores e reportes esportivos devido à recente ascensão no Brasil e no Mundo, porém, as bibliografias utilizadas, mostram que a prática é antiga. Quanto a estudos científicos, se comparado com outros esportes, ainda são escassos as bibliografias produzidas e pesquisadores dedicados a estudar o esporte.

Nos estudos de desenvolvimento motor em criança, ela sempre prefere o mais fácil e o mais prático. Comer frutas sem precisar cortar ou descascar, jogar bola com os pés, que é só chutar e o SUP não é diferente. Alguns autores citam o esporte como o mais democrático e fácil de praticar. Em poucos minutos consegue ficar de pé sem cair, logo depois já está remando e sente confortável a se aventurar remando para mais longe. É um esporte muito fácil de praticar e com o risco de acidente muito baixo. Os campeonatos é a prova dessa teoria, qualquer um pode participar e algumas vezes, conseguir o pódio.

A pesquisa ocorreu nos anos de 2017 e 2018, com remadores residentes no Estado do RS e participavam de campeonatos e competições. Os campeonatos, mantêm uma média, de 50 remadores de ambos os sexos. Um dos motivos que afastam mais praticantes de esporte aquáticos, é o clima bem definido. Com um inverno rigoroso se comparado com outros Estados Brasileiros e também a qualidade da água, em muitos lugares são muito poluídos.

Quanto aos resultados deste estudo, as bibliografias encontradas, corroboram com o resultado, mostrando que as dores no sexo masculino e feminino, são na região lombar em ambos os lados e no sexo masculino, no ombro direito. Justifica-se essas dores pela falta de aquecimento, a não realização de preparação física, o gesto esportivo executado de forma errada e encurtamento muscular, como consta em algumas pesquisas. Como os remadores são considerados amadores, remam por lazer, não focam o alto rendimento e também não tem interesse em investir num técnico ou num preparador físico.

REFERÊNCIAS

1. BARBOSA, Danielli Aguilari et al. Resposta aguda de variáveis clínicas e funcionais em exercício máximo de contração concêntrica versus excêntrica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 37, n. 1, p. 87–95, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2015.01.001>>

BERNARDES, Francisco et al. Lesões músculo-esqueléticas em remadores de competição. **Acta Medica Portuguesa**, [s. l.], v. 28, n. 4, p. 427–434, 2015.

BÍLÝ, Milan et al. Effect of paddle grip on segmental fluid distribution and injuries occurrence in elite slalom paddlers. **Journal of Sports Medicine and Physical Fitness**, [s. l.], v. 55, n. 3, p. 185–190, 2015.

CANYON, Deon V; SEALEY, Rebecca. A Systematic Review of Research on Outrigger Canoe Paddling and Racing. **SciMed Central**, [s. l.], v. 3, p. Canyon, D. V, Sealey, R. (2016). A Systematic Re, 2016.

CORLETT, E. N.; BISHOP, R. P. A technique for assessing postural discomfort. **Ergonomics**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 175–182, 1976.

CORLETT, E. N.; MANENICA, I. The effects and measurement of working postures. **Applied Ergonomics**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 7–16, 1980.

FECHINE, Basílio Rommel Almeida;; TROMPIERI, Nicolino. O PROCESSO DE ENVELHECIMENTO AS PRINCIPAIS ALTERAÇÕES QUE ACONTECEM COM O IDOSO COM O PASSAR DOS ANOS. **InterSciencePlace**, [s. l.], v. 1, p. 106–132, 2015.

FURNESS, James et al. Epidemiology of Injuries in Stand-Up Paddle Boarding. In: **Springer Science & Business Media**. [s.l.] : SAGE Publications, 2012.

GRIFFIN, Andrew R. et al. Musculoskeletal Injury in Paddle Sport Athletes. **Clinical Journal of Sport Medicine**, [s. l.], v. 0, n. 0, p. 1, 2018. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29781908>><http://insights.ovid.com/crossref?an=00042752-900000000-99307>>

KRABBE, Simone; VARGAS, Alessandra Cardoso. Qualidade de vida percebida por mulheres em diferentes tipos de exercício físico. **Revista Kairós: Gerontologia**, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 193–204, 2014.

SANTOS, Ariadne Maria Dos; GREGUOL, Márcia. Prevalência de lesões em atletas jovens. **Semina: Ciências Biológicas e da Saúde**, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 115, 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/semnabio/article/view/24151>>

SARAGIOTTO, Bruno T.; DI PIERRO, Carla; LOPES, Alexandre D. Fatores de risco e prevenção de lesões em atletas de elite: estudo descritivo da opinião de fisioterapeutas, médicos e treinadores. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 137–143, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-35552014000200137&lng=en&nrm=iso&tng=en>

SCHRAM, Ben. **Stand up paddle boarding: ananalysis of a new sport and recreational activity**. 2015. [s. l.], 2015. Disponível em: <<https://epublications.bond.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1182&context=theses>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SLONGO, Dalva; ESTIVALET Patrícia. “Programa de escola postural: conhecimento e correção de posturas adotadas no trabalho pelos funcionários de uma empresa do ramo alimentício na cidade de Novo Hamburgo-RS.” **Reabilitar** (2004): 25-34.

SOUZA, Ana Paula Prestes De et al. MEGAEVENTOS ESPORTIVOS: competições esportivas ou políticas/econômicas? **Motrivência**, [s. l.], v. 25, n. 41, p. 101–114, 2013.

TREUS, Sergio Pérez et al. Epidemiologia e etiologia das lesões em canoístas de alto nível. **Revista da Educação Física**, [s. l.], v. 26, n. 3, p. 425–434, 2015.

VANDERLEI, Franciele Marques et al. Características das lesões desportivas e fatores associados com lesão em iniciantes de ginástica artística do sexo feminino. **Fisioterapia e Pesquisa**, [s. l.], v. 20, n. 02, p. 191–196, 2013.

PERFIL DE DOR E LESÃO RELACIONADO AS PRATICANTES DE CANOA HAVAIANA

Data de aceite: 04/01/2021

Data da submissão: 27/11/2020

Fabiano Bartmann

Mestre em Biociências e Reabilitação e
Professor da Faculdade Sogipa. Porto Alegre
– RS
<https://orcid.org/0000-0003-4715-4181>

RESUMO: O objetivo deste estudo será traçar o perfil de dores e lesões mais comum na Canoa Havaiana, em remadores no Estado do RS

MATERIAIS E MÉTODOS: Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo com abordagem quantitativa. Como instrumento de coleta de dados, após ler termo de consentimento livre esclarecido, concordando, continuariam a responder o questionário online por meio do aplicativo Google Docs

RESULTADOS: Participaram da pesquisa 12 remadoras em 2018 e 32, no ano de 2020. Quanto as marcações na escala de dor 4 foram 2 em 2018. No ano de 2020, escala de dor 4, foram 7 menções e na escala 5, sendo 2. Assim conclui-se com essa pesquisa, que entre as remadoras de Canoa Havaiana do RS, pode-se afirmar os locais mais doloridos conforme as respostas são: Lombar lado direito e Lombar lado esquerdo.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte de água, dor, lesão.

PROFILE OF PAIN AND INJURY RELATED TO HAWAIIAN CANOE PRACTICERS

ABSTRACT: The objective of this study will be to outline the profile of pain and injuries most common in Canoa Havaiana, in rowers in the State of RS

MATERIALS AND METHODS: This is a descriptive research with a quantitative approach. As a data collection instrument, after reading the informed consent form, agreeing, they would continue to answer the online questionnaire through the Google Docs application

RESULTS: 12 rowers participated in the survey in 2018 and 32 in 2020. As for the markings in the pain scale 4 was 2 in 2018. In the year 2020, pain scale 4, there were 7 mentions and on scale 5, being 2. Thus it is concluded with this research, that among the rowers of Canoa Havaiana do RS, affirming the most painful places according to the answers are: Lumbar right side and Lumbar left side.

KEYWORDS: Water sports, pain, injury.

1 | INTRODUÇÃO

Conhecida também como Canoa Polinésia, Wa'a, Va'a, foi importante para a colonização do triângulo polinésio. Os primeiros clubes que iniciaram a modalidade como esporte, foi em meados de 1908 e o primeiro campeonato oficial, aconteceu em 1917, no Havaí. No Brasil, o Va'a chegou no ano de 2000, na cidade de Santos e o primeiro clube a ser fundado, foi em Vitória, no Espírito Santo, no ano de 2005 (FEVA AES, 2020).

A Canoa Havaiana, teve como origem o seu desenvolvimento com os Polinésios e permitindo que os Havaianos e Taitianos, se envolvessem tanto na recreação quanto nas competições. A Canoa havaiana, evoluiu de um meio de transporte para um esporte considerado internacional. Esse esporte tem como diferença dos outros esportes de remo na modalidade canoagem, uma base de suporte chamada de ama, dando suporte e estabilização de flutuação para a canoa e se localiza na sua extensão e 06 (seis) remadores, distribuídos numa canoa de 13,5 metros e 50 cm de largura. (HUMPHRIES et al., 2000) (UEDA et al., 2018).

É uma crença no esporte, que os atletas precisam aprender a conviver e superar a dor, que faz parte da vida deles. Mas essa ideia está incorreta, o atleta precisa respeitar os limites do seu corpo, entender o que está acontecendo e saber que essa dor ou lesão, por mais leve que seja, precisa de uma intervenção ou repouso para a sua recuperação. Quando perguntado sobre a prevenção da lesão para os atletas, acreditam que treinamento, fortalecimento e alongamento são suficientes, não citam o excesso de treino ou a falta de repouso para a recuperação. Segundo os autores, citam que o uso de equipamentos certos para a modalidade e mais modernos, poderiam evitar e prevenir lesões médicas e treinadores sobre Fatores de risco e prevenção de lesões em atletas de elite. Método: Estudo qualitativo, realizado com entrevistas semiestruturadas numa parcela dos integrantes dos departamentos técnico e médico da delegação brasileira que participaram dos Jogos Pan-Americanos de Guadalajara 2011. A entrevista foi realizada a partir de duas perguntas: 1(SARAGIOTTO, BRUNO T.; DI PIERRO, CARLA; LOPES, 2014).

No atual momento, o RS conta com 3 locais que concentram a maioria dos remadores e de equipes: Porto Alegre, Santa Maria e Estrela. Tendo em vista esta expressiva evolução, torna-se interessante conhecer o praticante ou atleta, na grande maioria amador, suas características e necessidades, visando a evolução científica e técnica desse esporte. Assim, esta pesquisa teve como objetivo avaliar as dores e lesões mais comum em remadoras do Estado do RS.

2 | MÉTODOS

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética Plataforma Brasil, Número do Parecer: 4.320.568

Este estudo é uma pesquisa de caráter descritivo com abordagem quantitativa, amostra por conveniência e fora realizado em 2018 e 2020. Participaram da pesquisa 2018, 12 remadoras e em 2020, 32 remadoras do sexo feminino, totalizando 44.

Para a caracterização da amostra por conveniência, os participantes foram convidados através de mídias sociais (Facebook, Messenger e Whatsapp), convite de amigos e técnicos e nos campeonatos de Canoa Havaiana.

Como instrumento de coleta de dados, após ler o termo de consentimento livre esclarecido, se concordassem, continuariam a responder o questionário online por meio do aplicativo Google Docs, no qual constavam perguntas sobre categoria que participava, perfil competitivo e perguntas sobre dor e lesão relacionada ao esporte ou não, com o intuito de identificar se os participantes da pesquisa já apresentavam alguma dor ou lesão prévia, para poder traçar o tipo de problema característico do esporte. Em seguida foi apresentado aos mesmos o diagrama adaptado do Diagrama de CORLETT e MANENICA (CORLETT; BISHOP, 1976; SLONGO; ESTIVALET, 2004). As amostras marcavam o segmento corporal mais acometido por algia ou lesão, no qual divide o corpo humano em vinte e oito partes, considerando o lado direito e esquerdo. A intensidade da dor e desconforto músculo-esquelético era graduada de 1 a 5 de acordo com a escala análoga visual e adaptado por Diagrama de GUIMARÃES (CORLETT; MANENICA, 1980).

3 | RESULTADOS

Participaram da pesquisa em 2018, 12 remadoras do Estado do RS, sendo 05 com idade entre 31 a 40 anos e 07 com idade entre 41 a 50 anos. E no ano de 2020, eram 32 remadoras, sendo 02 remadoras tinham menos que 18 anos, 01 que tinha entre 18 e 20 anos, 03 estavam entre 21 e 30 anos, com 31 e 40 anos eram 8, entre 41 e 50 anos foram 13 e 51 e 60 anos, eram 5 remadoras.

	2018	2020
Idade	n	n
Menos que 18 anos	0	2
%	0	6,3
18 a 20 anos	0	1
%	0	3,1
21 a 30 anos	0	3
%	0	9,4
31 a 40 anos	5	8
%	41,7	25
41 a 50 anos	7	13
%	58,3	40,6
51 a 60 anos	0	5
%	0	15,6
Mais de 61 anos	0	0
%	0	0
Total	12	32

Tabela 1 - Número de indivíduos praticantes por idade

Fonte: Próprio autor.

A maioria das remadoras em 2018, eram iniciantes no esporte no quesito tempo de prática, aonde apresentaram entre 01 ano de prática, depois 01 com 02 anos e apenas 01 era mais experiente com 05 anos.

E em 2020, muitas remadoras têm apenas 01 ano de experiência, sendo 50%, com até 02 anos de experiência eram 21,9%, com 03 anos representavam 12,5%, com mais de 05 anos de prática eram 9,4% e com 04 anos de experiência, eram 6,3%.

	até 01 ano		02 anos		03 anos		04 anos		mais que 05 anos	
	2018	2020	2018	2020	2018	2020	2018	2020	2018	2020
Menos que 18 anos	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
%	0	6,3	0	0	0	0	0	0	0	0
18 a 20 anos	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
%	0	3,1	0	0	0	0	0	0	0	0
21 a 30 anos	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0
%	0	6,3	0	0	0	3,1	0	0	0	0
31 a 40 anos	4	6	1	1	0	1	0	0	0	0
%	33,3	18,8	8,3	3,1	0	3,1	0	0	0	0
41 a 50 anos	3	3	3	5	0	1	0	2	1	2
%	25	9,4	25	15,7	0	3,1	0	6,3	8,3	6,3
51 a 60 anos	0	2	0	1	0	1	0	0	0	1
%	0	6,3	0	3,1	0	3,1	0	0	0	3,1
Mais que 61 anos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabela 2 - A quanto tempo pratica Canoa Havaiana (OC6)?

Fonte: Próprio autor.

Na tabela 3, foi perguntado sobre a participação em competições nos anos de 2017/2018 e 2019/2020. Em 2017, 25% não participaram de competições e 12,5%, participaram. Já em 2018, apenas 37,5% participaram das competições. Nos anos de 2019 e 2020, as adesões foram maiores. Aonde 40,6% participaram e 21,9% não participaram, em 2019 e 50% participaram e 12,5% não participaram, em 2020.

	2017		2018		2019		2020	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Remadoras	4	8	12	0	13	7	16	4
%	12,5	25	37,5	0	40,6	21,9	50	12,5

Tabela 3 - Participou de alguma competição?

Fonte: Próprio autor.

A função de leme na Canoa Havaiana foi perguntada na tabela 4, é importante e considerada pelos atletas, uma função que exige intenso esforço físico, responsabilidade e experiência.

	2018		2020	
	Sim	Não	Sim	Não
Menos que 18 anos	0	0	0	2
%	0	0	0	6,3
18 a 20 anos	0	0	0	1
%	0	0	0	3,1
21 a 30 anos	0	0	1	2
%	0	0	3,1	6,3
31 a 40 anos	3	2	4	4
%	25	16,7	12,5	12,5
41 a 50 anos	2	5	3	10
%	16,7	41,7	9,4	31,3
51 a 60 anos	0	0	1	4
%	0	0	3,1	12,5
Mais que 61 anos	0	0	0	2
%	0	0	0	0,0

Tabela 4 - Você faz a função de leme?

Fonte: Próprio autor.

E na tabela 5, foi perguntado qual a frequência que ocupam a função de leme.

	2018			2020		
	Pararamente	Quase sempre	Sempre	Pararamente	Quase sempre	Sempre
Menos que 18 anos	0	0	0	0	0	0
%	0	0	0	0	0	0
18 a 20 anos	0	0	0	0	0	0
%	0	0	0	0	0	0
21 a 30 anos	0	0	0	1	0	0
%	0	0	0	3,1	0	0
31 a 40 anos	1	2	0	0	3	0
%	8,3	16,7	0	0	9,4	0
41 a 50 anos	0	1	1	0	1	2
%	0	8,3	8,3	0	3,1	6,3
51 a 60 anos	0	0	0	1	0	1
%	0	0	0	3,1	0	3,1
Mais que 61 anos	0	0	0	0	0	0
%	0	0	0	0	0	0

Tabela 5 - Se você faz a função de leme, qual a frequência? (se a resposta acima é SIM)

Fonte: Próprio autor.

Na análise da tabela 6, todas as atletas relataram que sentem alguma dor no corpo relacionado ao esporte.

	2018		2020	
	Sim	Não	Sim	Não
Menos que 18 anos	0	0	2	0
%	0	0	6,3	0
18 a 20 anos	0	0	1	0
%	0	0	3,1	0
21 a 30 anos	0	0	3	0
%	0	0	9,4	0

31 a 40 anos	5	0	8	0
%	41,7	0	25	0
41 a 50 anos	3	4	8	5
%	24	33,3	25	15,6
51 a 60 anos	0	0	3	2
%	0	0	9,4	6,3
Mais que 61 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0

Tabela 6 - Já sentiu dor na sua modalidade esportiva?

Fonte: Próprio autor.

	Menos que 18 anos		18 a 20 anos		21 a 30 anos	
	2018	2020	2018	2020	2018	2020
ao treinar	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 3,1%	0 0,0%	2 6,3%
não respondeu	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%
treino de longa distância	0 0,0%	1 3,1%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%
quando realiza alguma força (treino que exige sobrecarga)	0 0,0%	1 3,1%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	3 9,4%
quando está competindo	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%
após o treino	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 3,1%	0 0,0%	0 0,0%
não sei especificar	0 0,0%	1 3,1%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%

	2018		2020		2018		2020		2018		2020		2018		2020	
1	8,3%	0	0,0%	0	0,0%	1	3,1%	0	0,0%	1	3,1%	0	0,0%	0	0,0%	
0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	
1	8,3%	2	6,3%	3	25%	6	18,8%	0	0,0%	1	3,1%	0	0,0%	0	0,0%	
1	8,3%	3	9,4%	1	8,3%	3	9,4%	0	0,0%	1	3,1%	0	0,0%	0	0,0%	
0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	
4	33,3%	5	15,6%	0	0,0%	2	6,3%	0	0,0%	1	3,1%	0	0,0%	0	0,0%	
1	8,3%	3	9,4%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	
	31 a 40 anos				41 a 50 anos				51 a 60 anos				Mais que 61 anos			

Tabela 7 - Quando você percebe que essa dor piora?

Fonte: Próprio autor.

	Sim	Não	Sim	Não
Menos que 18 anos	0	0	1	0
%	0	0	3,1	0
18 a 20 anos	0	0	1	0
%	0	0	3,1	0
21 a 30 anos	0	0	1	2
%	0	0	3,1	6,3
31 a 40 anos	2	3	4	4
%	16,7	25	12,5	12,5
41 a 50 anos	0	6	2	9
%	0	50	6,3	28,1
51 a 60 anos	0	0	0	3
%	0	0	0	9,4
Mais que 61 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0

Tabela 8 - Você já sofreu alguma lesão em músculos, tendões ou articulações, decorrente da sua modalidade esportiva? (não considerar acidentes)

Fonte: Próprio autor.

A escala de dor nota 3, refere como Moderado desconforto ou dor, aonde os remadores e praticantes de esporte, conseguem suportar, considerando como normal da prática esportiva, a nota 4, que é Bastante desconforto ou dor, não é considerado normal para a realização de exercício, é indicativo do início de lesão e a nota 5, Intolerável desconforto ou dor, se torna um indicativo de alteração biomecânico e está gerando processo inflamatório. Considera-se as notas 4 e 5, para caracterizar o início de lesão da prática esportiva.

Podendo sugerir que os locais que mais acometidos de dor são Lombar lado direito e Lombar lado esquerdo.

	2018		2020	
Escala de dor	4	5	4	5
Menos que 18 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0
18 a 20 anos	0	0	0	1
%	0	0	0	3,1
21 a 30 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0

31 a 40 anos	1	0	2	0
%	8,3	0	6,3	0
41 a 50 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0
51 a 60 anos	0	0	2	0
%	0	0	6,3	0
Mais que 61 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0

Tabela 20 - Lombar lado direito

Fonte: Próprio autor.

	2018		2020	
Escala de dor	4	5	4	5
Menos que 18 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0
18 a 20 anos	0	0	0	1
%	0	0	0	3,1
21 a 30 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0
31 a 40 anos	1	0	1	0
%	8,3	0	3,1	0
41 a 50 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0
51 a 60 anos	0	0	2	0
%	0	0	6,2	0
Mais que 61 anos	0	0	0	0
%	0	0	0	0

Tabela 21 - Lombar lado esquerdo

Fonte: Próprio autor.

4 | DISCUSSÃO

Os eventos esportivos relacionam e unem diferentes esferas sociais, econômicas, políticas e inclusive os diferentes tipos de mídias. Quando uma cidade é sede de um evento, as diferentes esferas governamentais são recrutadas para atuar e participar, precisando manter a ordem pública, promove a saúde, mostra o prestígio com os remadores e os eventos, incentivando a prática esportiva e conseqüentemente a saúde, que é associada ao esporte e movimentada a economia local com alimentação, estadia e comércio (SOUZA et al., 2013).

Como foi demonstrado na pesquisa, as praticantes são caracterizadas na categoria funcional como meia-idade, que compreende a faixa etária de 40 a 65 anos. Nessa população, é o período que o sistema biológico começa a apresentar declínio funcional, podendo variar de 10 a 30% se comparado como uma pessoa adulta (FECHINE; TROMPIERI, 2015).

Outro fator é importante salientar, a atividade física nesse período se torna importante com o intuito de exercitar corpo e mente para não estagnarem. É um período que a pessoa entende que o exercício físico é importante, traz benefícios para a saúde, previne doenças e é o período de transição para a velhice (GRIFFIN et al., 2018).

Para as mulheres de meia-idade, os exercícios físicos coletivos têm várias conotações que consideram importante, como o prazer, a saúde e a convivência. É considerado importante o relacionamento social nesse período para se preparar para a velhice e também melhora a força muscular e a coordenação motora (KRABBE; VARGAS, 2014).

Quanto a dor, a categoria iniciante, apresenta de forma expressiva nos resultados. As lesões, são de conhecimento científico, acompanha os remadores amadores e profissionais, nos treinos e nas competições. O estudo de (VANDERLEI et al., 2013) mostrou que o risco de lesões em remadores iniciante é um pouco mais presente quando comparado com remadores treinados, como motivo a experiência da execução dos movimentos, na qual a experiência, o treino e a força executada se mostram importantes. Outro fator que é importante salientar, a categoria iniciante apresenta recidivas de dor e lesão quando comparada com os remadores mais experientes,

Na pesquisa de (BARBOSA et al., 2015) mostra que apenas uma sessão de exercício de força, é suficiente para provocar processo inflamatório na fibra muscular e por esse motivo ocorre um aumento do líquido circulante no tecido, que é mobilizado para o espaço extracelular aonde estão os tecidos lesionados, como consequência aumentam o diâmetro do membro. Esse aumento gera uma desorganização no tamanho das fibras, alterando a histologia dos tecidos e resulta um aumento de cálcio na estrutura interna do músculo e como consequência a degradação das estruturas.

Tendo como outra justificativa para a dor, relaciona-se ao aumento da circunferência do membro, aonde essa alteração é referida na junção musculotendíneas após esforço de grande intensidade, por serem regiões mais frágeis da estrutura muscular e consequentemente mais suscetíveis a lesão por estresse mecânico. Para ajudar na prevenção, é importante adicionar na planificação o aquecimento antes do treino e da competição, a musculação e os alongamentos após o treino. É importante também, o atleta precisa entender a diferença da dor da fadiga muscular e a instalação de uma lesão músculo ou articular (SANTOS; GREGUOL, 2016).

Já o estudo de (TREUS et al., 2015), realizado com canoístas de alto nível de águas calmas (rios e lagos, que não tenham corredeiras e ondas), referência o problema dos atletas com lesão, tendo maior incidência os ombros e em seguida a lombar. As

atletas de Canoa Havaiana, também relatam dor em ambos os ombros, na face anterior e posterior. Os motivos que geraram lesões são o tempo de treino que superava 02 horas, o gesto esportivo sendo comprovado na eletromiografia, na fase da remada gera uma carga grande muscular na região de deltoide anterior e grande dorsal, é no momento que ocorre a maior força de impulsão da embarcação. Nesse local, encontra-se diferentes superfícies articulares que conectadas auxiliam na geração e na transmissão de força e conseqüentemente, favorece a lesão nesse local. E na lombar, a origem das dores podem ser contratura, fadiga, sobrecarga, escoliose e dentre outras. Mas a causa mais provável de dor, seja pelo excesso de uso, por fraqueza muscular e por não ter feito um aquecimento adequado, também pelo gesto esportivo errado, mau uso da postura, pela desatenção da execução do movimento e também a idade mais avançada. Também, por ser um esporte ao ar livre, sofre com as variáveis climáticas como: vento, frio, chuva, calor e correnteza, principalmente no inverno.

Desses atletas que mais apresentam a lesão são de meia-idade e que competem, provavelmente pelo excesso de uso quando rema. As hipóteses que corroboram com essa justificativa quando comparando os esportes de remo com outros esportes aquáticos é o tempo que rema na água, na canoagem é muito longo. E um dos motivos que pode acarretar a dor lombar é a posição errada que rema e a força da varredura dentro da água, mas precisa mais estudos para comprovar, os atletas recreacionais, não apresentam dor na região. Na pesquisa realizada por (GRIFFIN et al., 2018), na modalidade RACE de alto nível competitivo, o resultado da pesquisa mostrou 3 locais mais comum de lesão e nessa ordem: ombro, lombar e punho. Na análise da rotação do tronco, se for mais que 60°, maior é a chance de lesão e a distribuição de forma harmônica para direita e esquerda, ajudam a defender a região lombar. E outro fator é a flexibilidade de membros inferiores, que é importante para a prevenção de dor lombar e hipoteticamente previne a dor no ombro. Quando o atleta é muito encurtado, ele precisa fazer mais flexão de torácica e conseqüentemente gera mais força e tensão em região do ombro.

O estudo realizado por (BÍLY et al., 2015), avaliou a diferença de deslocamento de água com os remos de 02 diferentes modalidades de canoagem e também da diferença de perímetro dos membros superiores. Quanto a forma de pegar e a altura do remo, não trazem risco para lesão, porém, a diferença perimétrica dos membros superiores pode gerar lesões, pela diferença de força gerada. Analisando a composição corporal dos atletas, comparando o lado direito e esquerdo. Alguns atletas apresentaram diferenças fisiológicas na composição de gordura e a distribuição de líquidos nos membros e tronco. Quando ocorre a distribuição diferente, a forma de remada também difere, aonde ocorre o deslocamento da embarcação mais rápido e forte de um lado comparado com o outro. Quando ocorre uma uniformização da distribuição corporal, a diferença diminuiu e isso sugere uma diminuição do risco de lesão.

O estudo de (CANYON; SEALEY, 2016), realizou uma pesquisa nas bases de dados PubMed MEDLINE, Academic Search Premier, Cochrane Library databases and Google Scholar utilizando os seguintes termos: “outrigger canoe” ou “outrigger canoeing” ou “outrigger paddle” ou “outrigger paddlers” ou “outrigger paddling” ou “outrigger racing”, em junho de 2014. Exibiu dor e lesão nos esportes de remo, sendo a maior prevalência de lesão no ombro, em 2 artigos da pesquisa citam a coluna como um todo e em outros 2 artigos sobre canoa havaiana, citam apenas a coluna lombar. Concluem como motivo da causa das lesões nas bibliografias pesquisadas, a diferença da flexibilidade do ombro dominante e não dominante, isso pode ser determinante para lesões, os atletas que participam de provas longas distância têm mais chance de gerar lesão do que competidores de velocidade, um dos motivos não era apenas os treinos, e sim, o fato de transportar os equipamentos. E para prevenção, muitos dos remadores utilizam equipamentos de treino de remo e musculação para prevenção, acreditam que a fraqueza e o encurtamento muscular são os motivos para as lesões. Um dos fatores mais importantes para o surgimento de lesão é o desequilíbrio muscular.

5 | CONCLUSÃO

Quanto aos resultados deste estudo, as bibliografias encontradas, corroboram com o resultado, mostrando que as dores no sexo feminino, são na região lombar em ambos os lados. Justifica-se essas dores pela não realização de preparação física, o gesto esportivo executado de forma errada e encurtamento muscular, como consta em algumas pesquisas. Como os remadores são considerados amadores, remam por lazer, não focam o alto rendimento e também não tem interesse em investir num técnico ou num preparador físico.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Danielli Aguilar et al. Resposta aguda de variáveis clínicas e funcionais em exercício máximo de contração concêntrica versus excêntrica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 37, n. 1, p. 87–95, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2015.01.001>>

BÍLY, Milan et al. Effect of paddle grip on segmental fluid distribution and injuries occurrence in elite slalom paddlers. **Journal of Sports Medicine and Physical Fitness**, [s. l.], v. 55, n. 3, p. 185–190, 2015.

CANYON, Deon V; SEALEY, Rebecca. A Systematic Review of Research on Outrigger Canoe Paddling and Racing. **SciMed Central**, [s. l.], v. 3, p. Canyon, D. V, Sealey, R. (2016). A Systematic Re, 2016.

CORLETT, E. N.; BISHOP, R. P. A technique for assessing postural discomfort. **Ergonomics**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 175–182, 1976.

CORLETT, E. N.; MANENICA, I. The effects and measurement of working postures. **Applied Ergonomics**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 7–16, 1980.

FECHINE, Basílio Rommel Almeida;; TROMPIERI, Nicolino. O processo de envelhecimento as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. **InterSciencePlace**, [s. l.], v. 1, p. 106–132, 2015.

FEVAAES. **História da Canoa Havaiana**. 2020. Disponível em: <<http://fevaaes.com.br/o-esporte/>>. Acesso em: 8 maio. 2020.

GRIFFIN, Andrew R. et al. Musculoskeletal Injury in Paddle Sport Athletes. **Clinical Journal of Sport Medicine**, [s. l.], v. 0, n. 0, p. 1, 2018. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29781908%0Ahttp://insights.ovid.com/crossref?an=00042752-900000000-99307>>

HUMPHRIES, Brendan et al. Kinanthropometric and physiological characteristics of outrigger canoe paddlers. **Journal of Sports Sciences**, [s. l.], v. 18, n. 6, p. 395–399, 2000. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02640410050074322>>

KRABBE, Simone; VARGAS, Alessandra Cardoso. Qualidade de vida percebida por mulheres em diferentes tipos de exercício físico. **Revista Kairós: Gerontologia**, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 193–204, 2014.

SANTOS, Ariadne Maria Dos; GREGUOL, Márcia. Prevalência de lesões em atletas jovens. **Semina: Ciências Biológicas e da Saúde**, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 115, 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminario/article/view/24151>>

SARAGIOTTO, BRUNO T.; DI PIERRO, CARLA; LOPES, Alexandre D. Fatores de risco e prevenção de lesões em atletas de elite: estudo descritivo da opinião de fisioterapeutas, médicos e treinadores. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 137–143, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-35552014000200137&lng=en&nrm=iso&tng=en>

SOUZA, Ana Paula Prestes De et al. MEGAEVENTOS ESPORTIVOS: competições esportivas ou políticas/econômicas? **Motrivência**, [s. l.], v. 25, n. 41, p. 101–114, 2013.

TREUS, Sergio Pérez et al. Epidemiologia e etiologia das lesões em canoístas de alto nível. **Revista da Educação Física**, [s. l.], v. 26, n. 3, p. 425–434, 2015.

UEDA, Hisashi et al. Physiological characteristics and multiple- joint isokinetic strength of upper extremity in outrigger canoe paddlers: A preliminary study. **Isokinetics and Exercise Science**, [s. l.], v. 26, n. 2, p. 133–138, 2018.

VANDERLEI, Franciele Marques et al. Características das lesões desportivas e fatores associados com lesão em iniciantes de ginástica artística do sexo feminino. **Fisioterapia e Pesquisa**, [s. l.], v. 20, n. 02, p. 191–196, 2013.

CAPÍTULO 26

USO DA SUPLEMENTAÇÃO DE ÔMEGA-3 E SUAS POSSÍVEIS ALTERAÇÕES FISIOLÓGICAS E BIOQUÍMICAS ASSOCIADOS À PRÁTICA DE DIFERENTES MODALIDADES DE EXERCÍCIO FÍSICO

Data de aceite: 04/01/2021

Francisco Romilson Fabrício Lopes

Pós-Graduação em Saúde Pública,
Universidade Paulista, São Paulo – SP

Charliane Benvindo Nobre

Pós-Graduação em Nutrição Clínica e
Esportiva, Faculdade de Quixeramobim,
Fortaleza – Ce

Daniele Campos Cunha

Residência em Saúde da Família e
Comunidade - Escola de Saúde Pública do
Ceará - ESP/Ce, Fortaleza – Ce

Camila Araújo Costa Lira

Pós-Graduação em Nutrição Clínica e
Esportiva, Faculdade de Quixeramobim,
Fortaleza – Ce

Gabriela das Chagas Damasceno de Sousa

Licenciatura em Educação Física, Centro
Universitário Unicatólica de Quixadá,
Quixadá – Ce

Lucas Barbosa Xavier

Pós-Graduação em Nutrição Clínica e
Esportiva, Faculdade de Quixeramobim,
Fortaleza – Ce

Alessandra Santana Alves da Silva

Nutrição, Centro Universitário Estácio do
Ceará, Fortaleza – Ce

Anayza Teles Ferreira

Pós-Graduação em Nutrição Funcional e
Fitoterapia, Faculdade de Quixeramobim,
Fortaleza – Ce

Andreson Charles de Freitas Silva

Mestre e doutorando em Ciências Fisiológicas,
Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza –
Ce

Pollyne Sousa Luz

Pós-Graduação em Nutrição Funcional e
Fitoterapia, Faculdade de Quixeramobim,
Fortaleza – Ce

Jamile de Souza Oliveira Tillesse

Pós-Graduação em Nutrição Funcional e
Fitoterapia, Faculdade de Quixeramobim,
Fortaleza – Ce

Maria Luiza Lucas Celestino

Pós-Graduação em Prescrição de Fitoterápicos
e Suplementação Nutricional Clínica e
Esportiva, Universidade Estácio de Sá, Rio de
Janeiro – RJ

RESUMO: Vem-se buscando investigar a ação anti-inflamatória do ômega 3 em indivíduos submetidos a atividades físicas. Essa revisão objetivou reunir e abordar evidências sobre o uso e efeitos dos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 associado a prática de exercício físico presentes na literatura. Para tanto, realizou pesquisas bibliográficas através de uma revisão literária de periódicos nacionais e internacionais consultados nos seguintes bancos de dados: Lilacs, SciELO, PubMed, e Google Acadêmico. Dos estudos selecionados, alguns experimentos puderam obter resultados positivos acerca do efeito imunomodulador do ômega 3.

Pesquisadores afirmam a hipótese de que a suplementação do ácido graxo poli-insaturado ômega 3 influencia no processo inflamatório causado pelo exercício podendo ser atenuado com a suplementação. Sendo os resultados distintos e controversos conclui-se que novas pesquisas necessitam ser realizadas.

PALAVRAS-CHAVE: Suplementação, Ácidos graxos poli-insaturados, Ômega 3, Exercício físico.

ABSTRACT: We are seeking to investigate the anti-inflammatory action of omega 3 in individuals undergoing physical activities. This review aimed to gather and address evidence on the use and effects of omega 3 polyunsaturated fatty acids associated with physical exercise in the literature. To this end, it conducted bibliographic searches through a literary review of national and international journals consulted in the following databases: Lilacs, SciELO, PubMed, and Google Scholar. From the selected studies, some experiments were able to obtain positive results about the immunomodulatory effect of omega 3. Researchers state the hypothesis that the omega 3 polyunsaturated fatty acid supplementation influences the inflammatory process caused by exercise can be attenuated with supplementation. As the results are distinct and controversial, it is concluded that further research needs to be carried out.

KEYWORDS: Supplementation, Polyunsaturated fatty acids, Omega-3, Physical exercise.

1 | INTRODUÇÃO

A prática de atividade física vem sendo procurada cada vez mais devido aos seus diversos benefícios como perda de peso, redução da gordura corporal, redução da pressão arterial, melhora da intolerância a glicose, diminuição do colesterol total e aumento do HDL-colesterol, além de contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, e assim gera economia de recursos financeiros com tratamentos médicos (BARETTA et al., 2007).

Cargas elevadas de treinamento com o tempo de execução e duração prolongada associada a períodos de recuperação inadequados podem gerar lesões musculares, e frequentes quadros de estresses agudos e/ou crônicos. Esse contexto aumenta o risco da supressão do sistema imunológico, podendo propiciar o surgimento de infecções oportunista (HUG et al., 2006).

Tem-se ocorrido grande interesse, por parte da comunidade científica, pelos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3, principalmente EPA (ácidos Graxos eicosapentaenoico) e DHA (ácidos graxos docoexaenoico), encontrados em peixes e óleos de peixe (ANDRADE et al., 2006).

Estima-se que 85% dos atletas de elite faz uso de pelo menos um suplemento dietético como um potencial recurso ergogênico (MAUGHAN, RONALD J; DEPIESSE, FREDERIC; GEYER, HANS, 2007). Destes suplementos, os ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 é um dos mais populares (SHAW, GREGORY; SLATER, GARY; BURKE, LOUISEM, 2016). A suplementação dietética de ácidos graxos poli-insaturados ômega 3

vem sendo recomendado devido aos seus resultados satisfatórios beneficiando assim os atletas, especialmente devido à sua atividade anti-inflamatória (LI et al., 2005).

É provável que a suplementação com ácidos graxos poli-insaturados EPA e DHA em atletas pode amenizar os efeitos do processo inflamatório no músculo lesionado através da diminuição da síntese dos potentes mediadores químicos da inflamação, desta forma, reduzir o tempo de recuperação dos mesmos, beneficiando a resposta aos exercícios de alta intensidade (HAIDAMUS, 2007).

Os ácidos graxos poli-insaturados agem na sinalização celular, regulação enzimática, regulação da migração neuronal, definição da plasticidade sináptica e modulação de citocinas que possuem atividade neuromodulatória e neurotransmissora (BOROSKI et al., 2011).

O ômega 3 é um ácido graxo poli-insaturado de cadeia longa presente em várias espécies de peixes. O uso na faixa de 1 a 2 g ao dia é recomendado para prevenção de doenças isquêmicas do coração tais como a aterosclerose e trombose em função de sua ação redutora dos níveis plasmáticos de colesterol e de triglicerídeos (BELALCAZAR et al., 2010). Ainda o ômega 3 colabora na atenuação dos processos inflamatórios e apresenta efeitos antidepressivos (MAES et al., 1998).

Segundo FAO/WHO, (2010) o consumo de ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 deve corresponder de 6% a 11% da recomendação diária de lipídeos. Sendo que desses, 4% a 9% corresponda a ingestão de ômega 6, e maior que 2% referente ao ômega 3..

Esses ácidos graxos, recentemente vêm sendo usado como suplemento alimentar para atletas com o intuito de melhorar o sistema imune, perfil lipídico e conseqüentemente auxiliar no melhor desempenho desses indivíduos. Diante disto, este trabalho tem como objetivo reunir e abordar evidências presentes na literatura sobre o uso dos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 associado a prática de exercício físico.

2 | METODOLOGIA

A revisão integrativa caracteriza-se pela análise de pesquisas relevantes que dão suporte para a tomada de decisão e a melhoria da prática clínica, possibilitando a síntese do estado do conhecimento de um determinado assunto, além de apontar lacunas do conhecimento que precisam ser preenchidas com a realização de novos estudos, seguindo padrões para que os leitores consigam visualizar os resultados (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Trata-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem exploratória através de periódicos nacionais e internacionais consultados nos seguintes bancos de dados: Lilacs (Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde), SciELO (Scientific Electronic Library Online), PubMed, e Google Acadêmico, bem como a utilização de monografias, dissertações e teses relacionadas à temática, que tratassem do tema da

pesquisa e abrangessem as palavras- Suplementação, ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 e exercício físico.

Foram pesquisados 38 artigos. Fizeram parte do estudo 22, dos quais utilizou-se para os resultados e discussão 7 com publicações durante o período de 2009 até a atualidade. Foram avaliados e selecionados aqueles que se encaixaram melhor na linha de pesquisa e dada preferência às publicações com os idiomas inglês e português. Os critérios de exclusão foram: artigos incompletos e apenas resumos, trabalhos não disponíveis online e que não traziam abordagem sobre a temática do estudo.

3 | RESULTADOS E DISCUSÃO

Estudos sobre do uso dos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 nas doenças cardiovasculares despertou o interesse dos pesquisadores quanto aos seus efeitos imunomoduladores em atletas (WOODS, J. A.; VIEIRA, V.J.; KEYLOCK, K. T., 2009). Essas novas linhas de pesquisa tem relacionado à suplementação dos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 ao efeito anti-inflamatório celular, melhora do sistema imune de atletas, e ainda, ao seu desempenho esportivo (AOI et., al, 2006).

Um estudo conduzido por Andrade et al., (2007), foi investigado a resposta imune de 20 jovens nadadores de elite. Os indivíduos foram separados aleatoriamente em dois grupos, um grupo suplementado e o outro controle, e o método de suplementação empregado foi o duplo cego, com placebo. Os indivíduos foram suplementados com cápsulas de óleo de peixe contendo 1800 mg/dia de ômega 3 com 950mg de EPA e 500mg de DHA por um período de 6 semanas. Durante o período de suplementação os atletas foram submetidos a treinamentos semanais de natação compostos da seguinte maneira: 7 a 9 sessões de treinamento durante 6 dias por semana totalizando uma distância percorrida que correspondia a 50 km. As amostras de sangue foram coletadas no início e final da suplementação, o sangue foi coletado antes dos exercícios e todos os atletas estavam em jejum 12 horas.

Os indivíduos pertencentes ao grupo experimental (n=10) receberam capsulas contendo ômega 3. As coletas de sangue foram realizadas antes e após 6 semanas de suplementação. Ao final do estudo, os pesquisadores observaram a atenuação nos marcadores inflamatórios tal como aumento da presença de ácidos graxos ômega-3 no plasma e concomitante redução de ácido araquidônico. A maior disponibilidade de ômega-3 contribui para diminuição de potentes mediadores inflamatórios colaborando a conter a grande resposta inflamatória produzida pelo treinamento exaustivo. Em seu estudo Clemente (2006) avaliou 28 homens jogadores de futebol de campo, em estudo duplo cego com placebo. Estes participantes treinavam 3 vezes na semana, por duas horas, onde o tipo e intensidade de treinamento foram mantidos após o início da suplementação com cápsulas de óleo de peixe contendo uma dose diária de 360mg de EPA e 240mg de DHA, totalizando

600 mg/dia, num intervalo de 9 semanas. A coleta de sangue dos dois grupos foi realizada no início do experimento e no final de 60 dias de suplementação. Nesse estudo evidenciou uma maior produção linfocitária e de neutrófilos sanguíneos, ademais uma redução nas concentrações plasmáticas de colesterol, o que nos possibilita concluir positivamente a respeito do efeito anti-inflamatório da suplementação de ômega 3 em atletas.

Bloomer et al., (2009), realizou um estudo onde avaliaram 15 homens treinados e suplementados com cápsulas de óleo de peixe pelo método duplo cego com placebo. Os atletas ingeriram uma dosagem diária total de 2224mg de EPA e 2208mg de DHA. A cada 6 semanas de suplementação, os participantes eram submetidos a realização de exercício agudo, onde tinham que caminhar sobre esteira carregando mochila com peso igual a 25% da sua massa corporal por 60 minutos. Nesse estudo, para certificação dos resultados as coletas de sangue foram feitas em momentos distintos, antes, durante e pós-intervenção.

Sendo que, durante a intervenção a coleta ocorreu pré e pós-exercício, uma vez antes do exercício e quatro vezes após o exercício: imediatamente após o exercício, e depois de 30 minutos, 24 horas e 48 horas. Como resultados o estudo mostrou um aumento significativo nos níveis sanguíneos de EPA e DHA, ao passo que em repouso houve diminuição dos níveis de proteína C reativa (PCR) e fator de necrose tumoral α (TNF- α), que possuem uma vasta gama de ações pró-inflamatórias. A capacidade dos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 em reduzir os componentes da inflamação celular acima citados levou os investigadores a concluir que o ômega 3 especificamente possui ação imunossupressora.

No estudo de Walser, B.; Giordano, R. M.; Stebbins, C.I., (2006), pesquisaram que a ingestão de 3 g/dia EPA e 2 g/dia de DHA durante 6 semanas, indicando o aumento do fluxo sanguíneo da artéria braquial, assim como o diâmetro arterial durante o exercício aeróbio. No estudo (WASLER, B.; STEBBINS, C. L., 2008) avaliaram a suplementação com ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 (3g/dia EPA + 2g/dia DHA) em adultos saudáveis por 6 semanas sobre o volume sistólico, débito cardíaco e resistência vascular sistêmica durante esforço dinâmico.

Esses aspectos foram avaliados antes e após a suplementação e analisadas antes e durante 10 minutos de exercício com baixa carga de trabalho e antes e durante 10 minutos de exercício com moderada carga de trabalho em bicicleta ergométrica. A frequência cardíaca não foi afetada pelo uso de ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 (EPA+DHA), mas a pressão arterial média em repouso diminuiu. Constatou-se também, um aumento no volume sistólico e débito cardíaco seguido de uma diminuição da resistência vascular sistêmica durante a carga de trabalho moderada. Diante desses resultados, foi possível concluir que a suplementação com os ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 (EPA+DHA) influenciou positivamente no aumento da oferta de oxigênio durante o exercício. Esses achados podem ter implicações não só para indivíduos com doença cardiovascular como

também para indivíduos com intolerância ao exercício e provavelmente para atletas de competição.

Convergingo com esses achados sobre os possíveis efeitos positivos da associação da suplementação dos ácidos graxos poli-insaturados ômega 3 e exercício físico, Nieman, et al., (2009), utilizaram métodos de suplementação similar aos demais estudos analisados: usaram um método duplo cego no qual os atletas foram suplementados com 2,4g de óleo de peixe por 6 semanas, ao final do período os indivíduos foram submetidos a testes exaustivos de ciclismo com duração de 3 horas por 3 dias consecutivos; foram colhidas amostras de sangue e saliva antes e após o período de suplementação e após os testes exaustivos. Tendo como resultados um aumento significativo nas concentrações plasmáticas de EPA e DHA, contudo não foram encontrados efeitos sobre o desempenho dos atletas e nem alteração dos marcadores inflamatórios induzidos pelo exercício.

Para Toft, et al., (2000), em seu estudo analisou 20 atletas maratonistas que também foram suplementados por 6 semanas com capsulas de óleo de peixe contendo 3,6g de ômega 3 e 21,6mg de Tocoferol, concentração maior do que no estudo de Nieman, et al., (2009). Durante essas 6 semanas os indivíduos realizaram treinamento regular para a maratona de Copenhague, encerrando os treinos dois dias antes da prova.

As amostras de sangue foram coletadas uma semana antes da prova, logo após a prova, 1 hora e meia após a prova e 3 horas após a prova. Obtiveram como resultados um grande aumento nos marcadores inflamatórios após o exercício extenuante. Sendo constatado tanto no grupo suplementado quanto no grupo placebo. Em decorrência dessa constatação, foi compreendido que a suplementação com ômega 3 não teve efeito anti-inflamatório nesses atletas, não havendo diferenças significativas entre o grupo controle e o suplementado quanto aos níveis de citocinas, neutrófilos e linfócitos e creatina.

Ademais, Smith et al., (2011), um estudo conduzido por adultos saudáveis praticantes de atividade física, foi investigado a suplementação de ômega 3 (4 gramas, sendo 1,8 gramas de ácido eicosapentaenoico EPA e 1,5 gramas de ácido docosaexaenoico DHA) durante 8 semanas elevariam as taxas de síntese proteica muscular e se haveria atenuação nos efeitos pós-treino. Em seguida eles avaliaram as taxas de síntese proteica, tamanho da célula, capacidade de síntese proteica, e a sinalização anabólica mediada pela fosforilação do mTOR e p70s6k. As taxas de síntese proteica, o tamanho da célula e a sinalização anabólica estavam mais elevadas após a suplementação de ômega 3 mostrando que o consumo de ômega 3 nessa pesquisa contribuiu para o anabolismo celular, além de diminuir o efeito do pós-treino possibilitando a construção de tecido muscular.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos estudos analisados várias pesquisas associam o consumo do ácido graxo poli-insaturado ômega 3 ao tratamento e prevenção de doenças, bem como demonstram a associação do uso do ômega 3 a prática de exercício físico.

Sendo que alguns pesquisadores levantam a hipótese de que a suplementação do ácido graxo poli-insaturado ômega 3 pode influenciar de forma positiva no combate ao processo inflamatório desencadeado pela prática do exercício físico sendo assim indicado ao mesmo. Porém novas pesquisas se faz necessário para que se haja uma padronização da dose de EPA e DHA nas diversas modalidades bem como à prática de exercício físico.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Priscila de Mattos Machado; RIBEIRO, Beatriz Gonçalves; CARMO, Maria das Graças Tavares do. Suplementação de ácidos graxos ômega 3 em atletas de competição: impacto nos mediadores bioquímicos relacionados com o metabolismo lipídico. **Rev Bras Med Esporte**, v. 12, n. 6, p. 339-44, 2006.
- ANDRADE, Priscila MM et al. Effects of the fish-oil supplementation on the immune and inflammatory responses in elite swimmers. **Prostaglandins, Leukotrienes and Essential Fatty Acids**, v. 77, n. 3-4, p. 139-145, 2007.
- AOI, Wataru; NAITO, Yuji; YOSHIKAWA, Toshikazu. Exercise and functional foods. **Nutrition journal**, v. 5, n. 1, p. 15, 2006.
- BARETTA, Elisabeth; BARETTA, Marly; PERES, Karen Glazer. Nível de atividade física e fatores associados em adultos no Município de Joaçaba, Santa Catarina, Brasil. **Cadernos de saúde pública**, v. 23, p. 1595-1602, 2007.
- BELALCAZAR, L. Maria et al. Marine ω -3 Fatty Acid Intake: Associations with cardiometabolic risk and response to weight loss intervention in the Look AHEAD (Action for Health in Diabetes) study. **Diabetes care**, v. 33, n. 1, p. 197-199, 2010.
- BLOOMER, Richard J. et al. Effect of eicosapentaenoic and docosahexaenoic acid on resting and exercise-induced inflammatory and oxidative stress biomarkers: a randomized, placebo controlled, cross-over study. **Lipids in health and disease**, v. 8, n. 1, p. 36, 2009.
- BOROSKI, Marcela et al. Enhancement of pasta antioxidant activity with oregano and carrot leaf. **Food chemistry**, v. 125, n. 2, p. 696-700, 2011.
- CLEMENTE, Mirna. Efeito da suplementação com óleo de peixe sobre o sistema imunitário e perfil lipídico de indivíduos praticantes de atividade física intensa. 2006.
- HADAMUS, Leandro Lopes et al. A suplementação com ácidos graxos polinsaturados omega-3 reduziu a concentração plasmática de eicosanóides pro-inflamatórios, da enzima lactato desidrogenase e de lesões musculares em ratos submetidos a sessões de natação. 2007.
- HUG, Francois et al. Recovery kinetics throughout successive bouts of various exercises in elite cyclists. **Medicine and science in sports and exercise**, v. 38, n. 12, p. 2151-2158, 2006.
- JOINT, F. A. O. et al. **Fats and fatty acids in human nutrition. Report of an expert consultation**, 10-14 November 2008, Geneva. 2010.

LI, Hang et al. EPA and DHA reduce LPS-induced inflammation responses in HK-2 cells: Evidence for a PPAR- γ -dependent mechanism. **Kidney international**, v. 67, n. 3, p. 867-874, 2005.

MAES, Michael et al. Fatty acid composition in major depression: decreased ω 3 fractions in cholesteryl esters and increased C20: 4 ω 6C20: 5 ω 3 ratio in cholesteryl esters and phospholipids. **Journal of affective disorders**, v. 38, n. 1, p. 35-46, 1996.

MAUGHAN, Ronald J.; DEPIESSE, Frederic; GEYER, Hans. The use of dietary supplements by athletes. **Journal of sports sciences**, v. 25, n. S1, p. S103-S113, 2007.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & contexto enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008.

NIEMAN, David C. et al. n-3 polyunsaturated fatty acids do not alter immune and inflammation measures in endurance athletes. **International journal of sport nutrition and exercise metabolism**, v. 19, n. 5, p. 536-546, 2009.

RAASTAD, T.; HASTMARK, A. T.; STRØMME, S. B. Omega-3 fatty acid supplementation does not improve maximal aerobic power, anaerobic threshold and running performance in well-trained soccer players. **Scandinavian journal of medicine & science in sports**, v. 7, n. 1, p. 25-31, 1997.

SHAW, Gregory; SLATER, Gary; BURKE, Louise M. Changes in the supplementation practices of elite Australian swimmers over 11 years. **International journal of sport nutrition and exercise metabolism**, v. 26, n. 6, p. 565-571, 2016

SMITH, Gordon I. et al. Omega-3 polyunsaturated fatty acids augment the muscle protein anabolic response to hyperinsulinaemia-hyperaminoacidaemia in healthy young and middle-aged men and women. **Clinical science**, v. 121, n. 6, p. 267-278, 2011.

WALSER, Buddy; GIORDANO, Rose M.; STEBBINS, Charles L. Supplementation with omega-3 polyunsaturated fatty acids augments brachial artery dilation and blood flow during forearm contraction. **European journal of applied physiology**, v. 97, n. 3, p. 347-354, 2006.

WALSER, Buddy; STEBBINS, Charles L. Omega-3 fatty acid supplementation enhances stroke volume and cardiac output during dynamic exercise. **European journal of applied physiology**, v. 104, n. 3, p. 455-461, 2008.

WOODS, J. A.; VIEIRA, V.J.; KEYLOCK, K. T. Exercise, Inflammation, and Innate Immunity. **Immunology and allergy clinics of North America**, v.29, n.2, p.381-393, 2009.

SOBRE O ORGANIZADOR

LUCIO MARQUES VIEIRA SOUZA - Doutor em Biotecnologia (RENORBIOSE) e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), Especializações Lato Sensu em Gestão Pública em Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Fisiologia do Exercício Aplicado ao Treinamento e à Saúde pela Faculdade Estácio de Sergipe (ESTÁCIO/FASE/SE), Treinamento Desportivo e Educação Física Escolar pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI/MG), Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Tiradentes (UNIT/SE), Licenciatura (em andamento) em Pedagogia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências do Norte do Paraná (UNIFATECIE/PR). Docente Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) da UFS; Designado da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e Efetivo da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe (SEDUC/SE), além de convidado para ministrar disciplinas nas graduações e pós-graduações em Instituições de Ensino Superior. Pesquisador do Laboratório de Biotecnologia e Motricidade Humana (LABIMH/UNIT) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fisiologia e Bioquímica do Exercício (LQPNB/UFS). Desempenha também a função de Delegado Adjunto da Federação Internacional de Educação Física (FIEP/SE/BRASIL). Membro do Conselho Técnico Científico da Atena Editora. Possui diversos artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, além de livros e capítulos. Atua como palestrante em cursos e eventos no Brasil. Experiência na área de Educação Física principalmente com temas relacionados a Atividade Física, Saúde e Esportes, bem como parâmetros antropométricos, bioquímicos e fisiológicos decorrentes de vários modelos de treinamento físico em diversas populações.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem Pedagógica 176, 177, 183

Amputados 166, 168, 170, 172, 173, 174, 175

Anos Iniciais do Ensino Fundamental 14, 21

Atividade Física 72, 73, 74, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 100, 116, 121, 124, 126, 169, 170, 171, 173, 183, 185, 189, 212, 241, 246, 258, 261, 262, 263, 264, 266, 267, 269, 270, 273, 281, 297, 302, 306, 307, 309

Aula 8, 9, 10, 33, 34, 35, 38, 59, 63, 65, 120, 141, 152, 154, 157, 161, 163, 176, 178, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189

Autoimagem Corporal 109, 112, 116, 117

Avaliação Física 83, 236

B

Brincadeira 23, 25, 184, 186

C

Capacidades Físicas 72, 73, 74, 75, 80, 82, 248

Carga Externa 247, 249, 250, 251

Ciclismo Off-Road 247, 248, 252

Colaboradores 41, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 200, 204, 206

Cooperação 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 154, 155, 156, 158, 208

Corredores 227, 228, 232, 233

D

Docência 8, 38, 58, 59, 64, 69, 71, 104, 185, 190

Doenças Crônicas Não Transmissíveis 85, 86, 95, 96

Dor 105, 170, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 287, 288, 289, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299

Duathlon 235, 236, 237, 239

E

Educação 2, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 83, 96, 106, 116, 117, 118, 121, 122, 126, 129, 130, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 163, 164, 165, 175, 176, 178, 179, 180, 188, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 200, 201, 212, 213, 241, 261, 269, 270, 301, 309

Educação Física 2, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 24, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 83, 96, 116, 117, 118, 121, 122, 129, 130, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 163, 164, 165, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 194, 195, 196, 212, 241, 261, 270, 301, 309

Escola 1, 2, 3, 5, 9, 12, 16, 20, 21, 33, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 52, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 71, 85, 86, 89, 95, 107, 118, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 140, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 165, 174, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 201, 269, 285, 301

Esporte de Água 272, 287

Esportes Coletivos 176, 177, 179, 183, 184, 185, 189, 190, 212

Estágio Curricular Obrigatório 33, 35, 41, 45

Estilo de Vida Sedentário 86, 262

Exercício Físico 51, 81, 83, 101, 102, 105, 108, 111, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 242, 243, 246, 260, 262, 268, 269, 281, 285, 297, 300, 301, 302, 303, 304, 306, 307

F

Formação Inicial 1, 2, 3, 5, 7, 8, 12, 45, 46, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 182, 186

Formação Profissional 35, 44, 46, 47, 48, 49, 52

Frequência Cardíaca 235, 237, 242, 243, 245, 247, 248, 249, 305

Futebol 54, 57, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 179, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 196, 197, 198, 199, 204, 205, 212, 213, 249, 304

Futsal 174, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213

H

Hipertensão Arterial Sistêmica 241, 242, 243, 244, 246

História 6, 12, 30, 39, 46, 50, 67, 116, 174, 176, 178, 193, 194, 197, 198, 199, 200, 202, 206, 209, 210, 211, 212, 213, 300

I

Idosos 80, 83, 93, 241, 242, 243, 244, 246

Inclusão 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 72, 76, 111, 121, 155, 165, 170, 184, 203, 212, 243, 250, 251, 274

Infância 16, 23, 24, 26, 29, 133, 212

Insatisfação 99, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 117

Insônia 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 261

L

Lábrea/AM 193

Lazer 23, 24, 26, 28, 31, 32, 52, 53, 55, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 190, 204, 206, 262, 270, 284, 299

Lesão 74, 272, 273, 274, 278, 281, 282, 283, 284, 286, 287, 288, 289, 295, 297, 298, 299, 300

Licenciatura 1, 2, 3, 6, 7, 14, 17, 34, 36, 45, 47, 49, 50, 71, 301, 309

M

Métodos de Carga 242

Motivação 26, 39, 72, 73, 74, 75, 80, 81, 82, 83, 100, 156, 159, 163, 179, 182, 188, 189, 191, 208, 209, 210

N

Nordeste Brasileiro 166

O

Objetos de Aprendizagem 140, 141

Olimpismo 141

Ômega 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307

P

Percepção 103, 108, 109, 116, 117, 160, 247

Percepção Subjetiva de Esforço 247, 249

Perfil Ocupacional 98

Potência 28, 79, 229, 235, 237, 238, 239, 247, 248, 249, 251, 252, 253, 254

Preparação Física 236, 284, 299

Prevenção 70, 86, 92, 95, 118, 121, 169, 245, 258, 263, 267, 273, 281, 283, 284, 285, 288, 297, 298, 299, 300, 303, 306

Professor 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 17, 19, 33, 34, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 54, 58, 59, 60, 63, 66, 67, 69, 129, 134, 136, 138, 147, 152, 154, 160, 161, 162, 163, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 196, 205, 206, 212, 272, 287

Promoção da Saúde 86, 95, 125

Q

Qualidade de Vida 106, 107, 166, 170, 172, 174, 269

Qualidade de Vida no Trabalho 71, 98, 99, 100, 105, 106, 107

R

Resiliência 58, 59, 60, 61, 63, 68, 69, 70, 71

Resultado 19, 63, 75, 110, 172, 202, 214, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 245, 264, 265, 266, 267, 283, 284, 298, 299

S

Sangue 202, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 304, 305, 306

Satisfação 62, 63, 68, 70, 99, 100, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 132, 141, 161, 169, 189

Sedentarismo 258, 260, 264

Sintomas 99, 120, 258, 260, 261, 262, 263, 266, 267, 268

Sociologia 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57

Sono 106, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 173, 174, 282

Suplementação 234, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307

T

Treino 73, 82, 83, 84, 235, 240, 242, 244, 246, 309

Treino de Força 242, 243, 246, 249

Treino Desportivo 235, 236, 240, 309

Treino Funcional 72, 73, 74, 75, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 84

Tutoria 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 165

U

Universitários 10, 106, 107, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 182, 260, 264, 265, 267, 269, 270, 271

Uso Tecnológico Translacional 141

V

Voleibol 140, 179, 188, 198, 249

Z

Zinco 227, 228, 229, 232, 233

EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE: PESQUISA E APLICAÇÃO DE SEUS RESULTADOS 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2021

EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE: PESQUISA E APLICAÇÃO DE SEUS RESULTADOS 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 