



CONEF

CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - JATAÍ-GO

DIA 23, 24 E 25 DE MAIO - 2012



**Formação em Educação Física:
desafios e perspectivas**

CONEF - CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EDIÇÃO 2012

COMISSÃO ORGANIZADORA

COORDENAÇÃO GERAL:

CHAYSTHER DE ANDRADE LOPES (PRESIDENTE)
ANGELA RODRIGUES LUIZ (VICE-PRESIDENTE)

COMISSÃO CIENTÍFICA:

LILIAN FERREIRA RODRIGUES BRAIT
MARCOS GONÇALVES DE SANTANA

COMISSÃO DE SECRETARIA:

LÁZARA YARA FERREIRA VALVERDE
TATIELLE GOULART CARVALHO

COMISSÃO DE DIVULGAÇÃO E PATROCÍNIO:

JULIANA CARNEIRO GUIMARÃES
KEILA MÁRCIA FERREIRA DE MACÊDO
NESTOR PERSSIO ALVIM AGRICOLA
PAULO JOSÉ CABRAL LACERDA



IX CONEF
CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - JATAÍ-GO



DIA 23, 24 E 25 DE MAIO - 2012

**Formação em Educação Física:
desafios e perspectivas**

COMISSÃO DE INFRAESTRUTURA:

EDNEY ROCHA FREITAS
GISELLE SOARES PASSOS
KELLY SUÊMIA DUTRA SILVA
VIVIANNE OLIVEIRA GONÇALVES

ALUNOS MONITORES:

ANDRÉ VITOR DE MORAES
CLAUDIA SILVA DE ALMEIDA
CRISTIELE OLIVEIRA SILVÉRIO
EUDIVANE PEREIRA XAVIER
FERNANDO LABRES MARTINS
GABRIELA FERREIRA ALVES
JOSÉ RICARDO ROCHA DE SOUZA
KLEBER MOURA BARCELOS
LANICASSIO ITACARAMBY GARCIA
LORENA CAETANO DE OLIVEIRA
LUDMILLA FERREIRA DE JESUS
MARCUS VINYCIUS GONÇALVES TEODORO
MIRELLA MOREIRA DE SOUZA SILVA
RAIANE KETULLY VIEIRA LIMA
RAPHAEL ASSIS CARDOSO DE SOUSA
SARA COSTA RODRIGUES
SILÊNIO SOUZA REIS
WEBERSON GONÇALVES DAMACENA
ZEUXIS ASSIS SILVA

SUMÁRIO

RESUMO EXPANDIDO (PÔSTER)

GTT ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE – TREINAMENTO ESPORTIVO

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
Avaliação da aptidão física de crianças praticantes e não praticantes de capoeira	Valton Pereira Diniz Junior Marcos Gonçalves de Santana	07
Efeitos do exercício físico na hipertensão arterial de mulheres na perimenopausa: resultados preliminares.	Kelly Karolinne Martins Silva Giselle Soares Passos	12
Escala de silhueta bidimensional e avaliação da imagem corporal do deficiente visual	Raphael Assis Cardoso de Sousa Vivianne Oliveira Gonçalves	17
Relação entre o estado de humor e a qualidade do sono de mulheres obesas sedentárias	Zeuxis Assis Silva Mirella Moreira de Souza Silva Manassés Rosa de Faria Marcos Gonçalves de Santana	22
Relação entre o nível de atividade física habitual e a qualidade do sono de mulheres obesas sedentárias	Mirella Moreira de Souza Silva Zeuxis Assis Silva Manassés Rosa de Faria Marcos Gonçalves de Santana	26

GTT - MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE – CORPO E CULTURA

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
Semear: a arte da dança como atividade física e educativa para a comunidade Jataiense.	Cláudia Moraes Rezende Silvânia Silva Santos Lilian Ferreira Rodrigues Brait Keila Márcia Ferreira de Macêdo	30

RECREAÇÃO E LAZER – MOVIMENTOS SOCIAIS – EPISTEMOLOGIA – COMUNICAÇÃO E MÍDIA

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
Capacitação de monitores de lazer nas comunidades do município de Jataí-GO – uma proposta de formação comunitária	Cleyton Silveira dos Santos Paulo José Cabral Lacerda	35
Projeto Recreare.	Dayane de Jesus Gouveia Paulo José Cabral Lacerda. Silvânia Silva Santos	40

**TRABALHO COMPLETO (COMUNICAÇÃO ORAL)****GTT ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE – TREINAMENTO ESPORTIVO**

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
Arco plantar longitudinal em atletas praticantes de futebol.	Bráulio Evangelista de Lima Bruna Oliveira Vilela Walkyria Silva Ferreira Tais Malysz Allison Gustavo Braz	44
Estudo da ansiedade e agressividade de uma equipe de rendimento.	Marcelo Inácio da Silva	52
Estudo quantitativo da postura corporal de indivíduos praticantes de taekwondo.	Ítalo Dany Cavalcante Galo Daniel Miyazaki Namba Jefferson Rodrigues Soares Taís Malysz	62
Estudo quantitativo da postura corporal de indivíduos sedentários do sexo masculino.	Michele Resende Machado Victor Rodrigues Barcelo Ítalo Dany Cavalcante Galo Daniel Miyazaki Namba Jefferson Rodrigues Soares Taís Malysz	73
Jogos, brincadeiras e saúde: vivências no curso de bacharelado em Educação Física.	Angela Rodrigues Luiz	83
Postura corporal dos praticantes de dança contemporânea do grupo Corpore da UFG-Campus Jataí.	Jefferson Rodrigues Soares Daniel Miyazaki Namba Ítalo Dany Cavalcante Galo Taís Malysz	91
Prevalência de alterações posturais em indivíduos praticantes de futsal.	Daniel Miyazaki Namba Ítalo Dany Cavalcante Galo Jefferson Rodrigues Soares Taís Malysz	101
Prevalência de sobrepeso e obesidade em escolas municipais de Rio Verde – GO.	Giselle Soares Passos Marcelo Freire Guerra	111
Saudar a vida nas perspectivas: saúde mental e atividade física no CAPS Jataí-GO	Cláudia Silva de Almeida Euller Cunha Figueiredo Machado Jéssica Alves Silva Daisy de Araújo Vilela Ana Lúcia Rezende Souza	119

GTT – ESCOLA – INCLUSÃO E DIFERENÇA

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
A presença da ludicidade no ambiente escolar	Lilian Ferreira Rodrigues Brait	125
Educação Física escolar ou as determinações do esporte e dos jogos escolares?	Luís César de Souza Letícia de Queiroz Rezende Ricardo Tavares de Oliveira	135
Perspectivas para a Educação Física em uma escola técnica integrada ao ensino médio em tempo integral	Rodrigo Rezende de Assis Cátia Regina Assis Almeida Leal Estefânia Ferreira Costa Machado	143

GTT - MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE – CORPO E CULTURA

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
Projeto pés de valsa: formação docente em dança de salão.	Wesley Silva Mauerverck Leydiane Vitória Sales Neil Franco	151
Vivências corporais na dança: uma abordagem do grupo Corpore.	Fellipe Santos Resende Dayane de Jesus Gouveia Cláudia Moraes Rezende Silvânia Silva Santos Keila Márcia Ferreira de Macêdo	161

RECREAÇÃO E LAZER – MOVIMENTOS SOCIAIS – EPISTEMOLOGIA – COMUNICAÇÃO E MÍDIA

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
Diagnóstico da saúde na mulher rural no assentamento Romulo Souza Pereira.	Iara Lázara Batista de Souza Cátia Regina Assis Almeida Leal Andreâne Rodrigues Ramos Cristiele Oliveira Silvério Aline Martins Ferreira Silva	169
Lazer no parque recanto das araras em Morrinhos GO: motivações e interesses culturais.	Nestor Persio Alvim Agricola	176
Produtividade e renda: alterações promovidas pelo projeto jovens rurais.	Cristiele Oliveira Silvério João Paulo dos Santos Lázara Yara Ferreira Valverde Gabriella Ferreira Alves Iara Lázara Batista de Souza	187

**IX CONEF**

CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - JATAÍ-GO

UFG
CAMPUS JATAÍ

DIA 23, 24 E 25 DE MAIO - 2012

Formação em Educação Física: desafios e perspectivas

GTT - FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO – POLÍTICAS PÚBLICAS

TÍTULO	AUTORES	PÁGINA
A Educação Básica no Brasil: um estudo a partir dos governos FHC E LULA.	Renata Machado de Assis	196
A experiência vivenciada no projeto de pesquisa “O IDEB na rede municipal de ensino de Jataí-GO”.	Raiane Ketully Vieira Lima Renata Machado de Assis	206
Análise dos Anais do XVI CONBRACE E III CONICE (2009) apresentados no GTT formação profissional e mundo do trabalho: balanços iniciais.	Laylianne Torres Fernandes de Souza Michele Silva Sacardo	214
Estágio e formação de professores de Educação Física no Campus Jataí: 1994 A 2011	Lilian Ferreira Rodrigues Brait Angela Rodrigues Luiz Juliana Carneiro Guimarães Chaysther Andrade Lopes	224
Formação docente em Educação Física: desafios e perspectivas do estagio curricular supervisionado.	Cláudia Silva de Almeida Lilian Ferreira Rodrigues Brait	235

**AVALIAÇÃO DA APTIDÃO FÍSICA DE CRIANÇAS PRATICANTES E NÃO PRATICANTES DE CAPOEIRA**

Valton Pereira Diniz Junior - Graduado em Educação Física - UFG/CAJ

Marcos Gonçalves de Santana, Doutor em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Goiás - UFG/Campus Jataí, Curso de Educação Física.

INTRODUÇÃO

A Capoeira é um elemento da Educação Física que ainda é pouco trabalhada pelos profissionais da Capoeira na Educação Física Escolar (EFE). Esta modalidade esportiva pode ter uma grande importância pedagógica, psicológica, moral e física na formação dos cidadãos (ACCURSO, 1995). Além disso, pode ser uma ferramenta importante na vida do ser humano à medida que é capaz de desenvolver e aprimorar os componentes da aptidão física (MATOS, 2010).

Para o Colégio Americano de Medicina do Esporte (ACSM, 2000), a aptidão física tem sido designada como um conjunto multifatorial, que inclui cinco componentes - resistência cardiorrespiratória, composição corporal, resistência abdominal, força muscular e flexibilidade.

Entre os métodos utilizados para trabalhar a flexibilidade, os mais comuns nas aulas de Capoeira são o método ativo e o passivo, com ou sem força externa. Importante ressaltar que a flexibilidade pode aumentar a qualidade e a quantidade dos movimentos, melhorar a postura corporal e favorecer a maior mobilidade nas atividades diárias e esportivas (BARROS et al., 2009).

Na Capoeira a força rápida é bastante usada nos golpes, saltos e esquivas. A resistência da força tem um emprego anaeróbio e a força máxima não é usada na Capoeira. A força estática é exercida nas posições de equilíbrio, principalmente no invertido. Além disso, a Capoeira é considerada uma atividade eminentemente de movimentos acíclicos, justificando a importância da velocidade. Pode-se dizer

também que os movimentos da Capoeira envolvem contrações estáticas do abdômen para sua correta execução (LUSSAC, 2004).

Ao analisar o componente cardiorrespiratório, pode-se perceber que a Capoeira possibilita a diminuição ou a manutenção do perfil lipídico de um indivíduo, pois quanto maior a aptidão cardiorrespiratória, maior a tolerância ao exercício e, conseqüentemente, maior será o gasto de suas reservas calóricas (POWERS e HOWLLEY, 2005).

Neste contexto, este estudo teve como objetivo avaliar o nível de aptidão física de escolares de 6 a 10 anos de idade, praticantes e não praticantes de Capoeira.

DESENVOLVIMENTO

Amostra

Foram avaliados 37 escolares com idade entre seis e dez anos, da Escola Instituto São José do município de Jataí-GO. Os alunos foram distribuídos em dois grupos, praticantes (n = 17) e não praticante (n = 20) da capoeira. Foram avaliados os dados antropométricos e a aptidão física (flexibilidade, a força/resistência abdominal e a resistência cardiorrespiratória).

Materiais e Método

Para a avaliação dos componentes da Aptidão Física Relacionada à Saúde, utilizou-se da bateria do Projeto Esporte Brasil (PROESP-BR, 2009) para o teste de flexibilidade (sentar e alcançar) e de força/resistência abdominal (um mim). Para o teste de resistência cardiorrespiratória foi utilizado o teste de caminhada de seis minutos (TC6') sugeridos no trabalho de Lammers et al. (2007).

O IMC foi calculado individualmente, após a mensuração da massa corporal (em balança) e da altura (com fita métrica flexível) das crianças ($IMC = \text{peso} / \text{altura}^2$). Esse critério foi previamente estabelecido para a avaliação de prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças, sendo ainda, amplamente utilizado nos dias atuais (ABRANTES et al., 2002).

Análise Estatística

Para a análise estatística foi utilizado software STATISTICA (Statsoft, Inc, versão 7.0). Para testar a normalidade dos dados foi utilizado o teste de Kolmogorov-Smirnov. Para comparar os dados dos grupos praticantes e não praticantes de Capoeira foi utilizado o *Teste t* de Student para amostras independentes. Os dados foram descritos como média \pm desvio padrão (DP). Foi estabelecido um nível de significância de $p < 0,05$.

RESULTADOS/DISCUSSÃO

Em relação à flexibilidade, houve uma diferença significativa entre os praticantes ($30,7 \pm 3,5$ cm) e não praticantes ($26,7 \pm 4,1$ cm) da capoeira ($p < 0,05$). Para os demais parâmetros avaliados não houve uma diferença significativa. Quanto aos testes de abdominais os valores foram $21,8 \pm 6,7$ repetições para praticantes e $21,8 \pm 6,7$ repetições para não praticantes ($p > 0,05$). Os valores obtidos no teste de caminhada de seis minutos foram de $340,7 \pm 35,9$ m para praticantes e $334,0 \pm 36,6$ m para não praticantes ($p > 0,05$).

Quanto ao IMC pode-se dizer que, considerando os valores de referência e todas as crianças analisadas, 18,9% das crianças apresentaram IMC acima destes valores, caracterizando obesidade; 10,8% estão com risco de sobrepeso, representando um sinal de alerta; 8,1% estão abaixo do peso e 62,1% estão com peso normal, indicando que estão saudáveis. Das crianças que praticam Capoeira: 18% são obesas; 23,5% estão com risco de sobrepeso; 53% são consideradas saudáveis e 6% estão abaixo do peso. Considerando àquelas que não praticam Capoeira, 20% são consideradas obesas, 70% são consideradas saudáveis e 10% estão abaixo do peso.

Quanto aos resultados dos testes de força/resistência abdominal e resistência cardiorrespiratória pode-se dizer que não houve diferença significativa entre os praticantes e não praticantes de Capoeira. Os componentes, força/resistência abdominal, em escolares não são trabalhados de forma específica. Nesta fase escolar a força é trabalhada com o intuito de desenvolvimento integral e multilateral, utilizando apenas o peso do próprio corpo e os movimentos naturais

empregados na Capoeira (CAMPOS, 2003). A partir desta análise podem ser explicados os valores similares entre praticantes e não praticantes de Capoeira.

A resistência cardiorrespiratória obtida nos testes pode não ter sofrido alteração significativa entre os praticantes e os não praticantes de Capoeira, pelo fato de crianças escolares nesta faixa etária serem muito ativas, e para Guarizi (2011), os professores de Educação Física na fase escolar, abrangendo crianças de até 12 anos de idade, estimulam as atividades físicas que compreendam quaisquer movimentos que proporcione gasto de energia.

Em relação à flexibilidade percebe-se que os praticantes de Capoeira tiveram um melhor desempenho comparado aos não praticantes, fato este que comprova a importância da Capoeira para a melhora da flexibilidade (MATOS et al, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo nossos resultados, a Capoeira foi importante e atuou como diferencial no componente flexibilidade, mas não nos demais componentes. Nesse sentido, pode-se concluir que a Capoeira parece melhorar a flexibilidade de crianças, mas não a resistência de força abdominal e a capacidade cardiorrespiratória. No entanto, novos estudos são necessários para verificar com mais detalhes a influência da Capoeira sobre a aptidão física, mais especificamente o efeito da frequência, do volume e da intensidade do treinamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrantes MM, Lamounier JA, Colosimo EA. **Prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes das regiões Sudeste e Nordeste.** J Pediatr 2002; 78 (4): 335-40.

ACCURSO, Anselmo da Silva. **Capoeira: Um Instrumento de Educação Popular.** Porto Alegre, 1995.

ACSM's **Guidelines for exercise testing and prescription** - sixth edition, 2000



BARROS, K., GARCIA, J. C., LUCKMANN, J. L. O., MESCKE, J. M., SOUZA, M. A. DE S. **A contribuição da Educação Física Escolar para o desenvolvimento da aptidão física relacionada à saúde.** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 14 - Nº 139 - Diciembre de 2009. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 22. Abril de 2011.

CAMPOS, Helio. **Capoeira na escola.** 1ª edição 2ª triagem. Salvador – Bahia: EDUFBA – Editora da Universidade Federal da Bahia, 2003.

GUARIZI, M. R. **Educação Física Escolar e Basquete Escolar. Prática Esportiva e Educação Física Escolar.** 2011. Disponível em: <http://fiepbrasil.org/index.php/educacao-fisica-escolar-e-basquete-escolar/pratica-esportiva-e-educacao-fisica-escolar>. Acesso em: 08/11/2011.

LAMMERS, A. E.; HISLOP, A. A.; FLYNN, Y., HAWORTH, S. G. **The 6-minute walk test: normal values for children of 4–11 years of age.** Arch Dis Child 2008; 93:464-468 Published Online First: 3 August 2007 doi: 10.1136/adc.2007.123653

LUSSAC, R. M. P. **Desenvolvimento psicomotor fundamentado na prática da Capoeira e baseado na experiência e vivência de um mestre da capoeiragem graduado em Educação Física.** Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação “Lato sensu” em Psicomotricidade – Universidade Candico Mendes, Rio de Janeiro, 2004.

MATOS, Eduardo Willian de Souza; DA SILVA, Milton César. **Avaliação do desempenho motor em escolares de 11 a 14 anos, praticantes e não praticantes de capoeira, de uma escola privada de Barreiras–BA.** Publicado em 18/12/2010. Disponível em: <<http://webartigos.com>>. Acesso em: 21. Abril de 2011.

POWERS, Scott K. HOWLLEY, Edward T. **Fisiologia do exercício – Teoria e aplicação ao condicionamento físico e ao desempenho.** Barueri: Manole. 2005.

PROESP-BR - **Projeto Esporte Brasil: Observatório permanente de indicadores de crescimento e desenvolvimento corporal, motor e estado nutricional de crianças e jovens de 7 a 17 anos. Manual de Aplicação de Medidas e Testes, Normas e Critérios de Avaliação,** 2009. Porto Alegre - RS. GAYA ACA (ed.) Disponível em: <http://www.proesp.ufrgs.br>, Acesso em: 08 agosto 2009.

E-mail do(s) autor(es): Valton Pereira Diniz Junior: cocacapoeira@yahoo.com.br
Marcos Santana: santanamg@gmail.com

**EFEITOS DO EXERCÍCIO FÍSICO NA HIPERTENSÃO ARTERIAL DE
MULHERES NA PERIMENOPAUSA: RESULTADOS PRELIMINARES.**

Kelly Karolinne Martins Silva, Graduanda em Educação Física, Universidade Federal de
Goiás – UFG/Campus Jataí.

Giselle Soares Passos. Doutora em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Goiás –
UFG/Campus Jataí, Curso de Educação Física.

INTRODUÇÃO

A hipertensão arterial sistêmica (HAS) é uma doença caracterizada por níveis elevados e sustentados da pressão arterial (PA) estando diretamente associada à mortalidade cardiovascular e mortes por acidente vascular cerebral (Lewington et al. 2002). Este problema de saúde tem cada vez mais atingindo as diversas faixas etárias, incluindo crianças, adultos e idosos, por decorrência de uma má qualidade de vida, incluindo os maus hábitos alimentares e o sedentarismo. O sexo feminino tem tido destaque nos estudos de hipertensão arterial por causa da sua associação com a patologia, especialmente em idades superiores aos 50 anos, período que coincide com a pós-menopausa (VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão, 2010).

A prevalência desta doença entre as mulheres é de 30%, ocorrendo em 27% das mulheres entre 18 e 54 anos, em 53% das mulheres com 55 - 64 anos e em 67,5% das mulheres com mais de 65 anos (VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão, 2010).

A ocorrência de HAS na pós-menopausa é bastante estudada entre os especialistas, os quais indicam que a prevenção e o tratamento precoce são essenciais para o controle dos sintomas da doença. A perimenopausa é o período que surgem primeiras irregularidades menstruais e queixas vasomotoras que antecedem a menopausa e vão até um ano após o seu início (OMS, 2005). A ocorrência desses sintomas pode variar de mulher para mulher, mas geralmente são observados após os 45 anos (Vigeta & Brêtas, 2004).

O exercício físico tem sido recomendado no tratamento da HAS (Pescatello et al. 2004), principalmente como terapia complementar aos tratamentos convencionais, os quais são frequentemente a base de medicamentos. De acordo com a VI Diretrizes Brasileiras de

Hipertensão (2010) o exercício aeróbio (caminhada moderada) é o mais indicado no tratamento da HAS.

Diante disso, o objetivo do presente estudo foi investigar os efeitos da prática regular de exercício aeróbio (caminhada moderada) na PA de mulheres na perimenopausa com diagnóstico de HAS.

DESENVOLVIMENTO

1. Matérias e Método

1.1 Amostra

Participaram do presente estudo sete mulheres com idade média de 53 ± 8 anos. Os critérios de inclusão foram: (1) estar na perimenopausa; (2) não fazer terapia de reposição hormonal; (3) estar em tratamento medicamentoso para HAS.

1.2 Avaliações

Avaliação basal

Na avaliação inicial ou basal foram coletados os seguintes dados: idade, sexo, altura, massa corporal, circunferência da cintura, circunferência do quadril, pressão arterial sistólica (PAS) e pressão arterial diastólica (PAD).

Reavaliação (um mês)

Foram feitas medidas da pressão arterial sistólica (PAS) e pressão arterial diastólica (PAD).

Avaliação final (dois meses)

Foram feitas medidas da pressão arterial sistólica (PAS) e pressão arterial diastólica (PAD).

1.3 Materiais e Método

Índice de Massa Corporal - IMC

O IMC foi calculado individualmente ($IMC = \text{peso}/\text{altura}^2$), após a mensuração da massa corporal e da altura dos participantes. A medida da massa corporal foi realizada em balança mecânica (Paralar, Brasil). Essa balança possui capacidade para até 130 Kg, com precisão de 100g. A altura das participantes foi determinada com fita métrica flexível, com precisão de 01mm. Considerou-se abaixo do peso $IMC < 18,5\text{kg}/\text{m}^2$, peso normal de $18,5\text{kg}/\text{m}^2$ a $24,9\text{kg}/\text{m}^2$, sobrepeso de $25\text{kg}/\text{m}^2$ a $29,9\text{kg}/\text{m}^2$ e obesidade $> 30\text{kg}/\text{m}^2$.

Razão cintura-quadril - RCQ

A RCQ foi calculada individualmente ($RCQ = \frac{\text{perímetros da cintura}}{\text{perímetro do quadril}}$), após as medidas de perímetro da cintura e do quadril das participantes, as quais foram feitas com fita métrica flexível, com precisão de 01mm, seguindo os procedimentos recomendados (Callaway et al. 1991).

- a) Perímetro da cintura: o avaliado em pé, com o abdômen relaxado, os braços descontraídos ao lado do corpo, a fita colocada horizontalmente no ponto médio entre a borda inferior da última costela e a crista ilíaca; as medidas são realizadas com a fita firme sobre a pele, todavia, sem compressão dos tecidos.
- b) Perímetro do quadril – os mesmos critérios citados anteriormente, no entanto, a fita métrica é posicionada horizontalmente em volta do quadril, na parte mais saliente dos glúteos.

Medida da Pressão Arterial (PA)

A medida da PA seguiu os critérios recomendados pela VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão (2010). Foi utilizado um esfigmomanômetro aneróide, um estetoscópio e um manguito de tamanho tradicional (Premium, Brasil).

1.4 Intervenção do Estudo

O tipo de exercício físico realizado foi caminhada ao ar livre (*outdoor*) em um lago da cidade, durante 50 minutos contínuos, no período da tarde. A frequência foi de três vezes por semana, durante dois meses. Todas as sessões foram antecedidas por cinco minutos de aquecimento e sucedidas por cinco minutos de recuperação ativa, acompanhadas por alongamentos do tronco e dos membros superiores e inferiores. A intensidade do exercício foi moderada, seguindo as recomendações da VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão (2010), a qual descreve como intensidade aeróbia moderada, quando o indivíduo permanece discretamente ofegante, conseguindo falar frases completas sem interrupções, durante a caminhada.

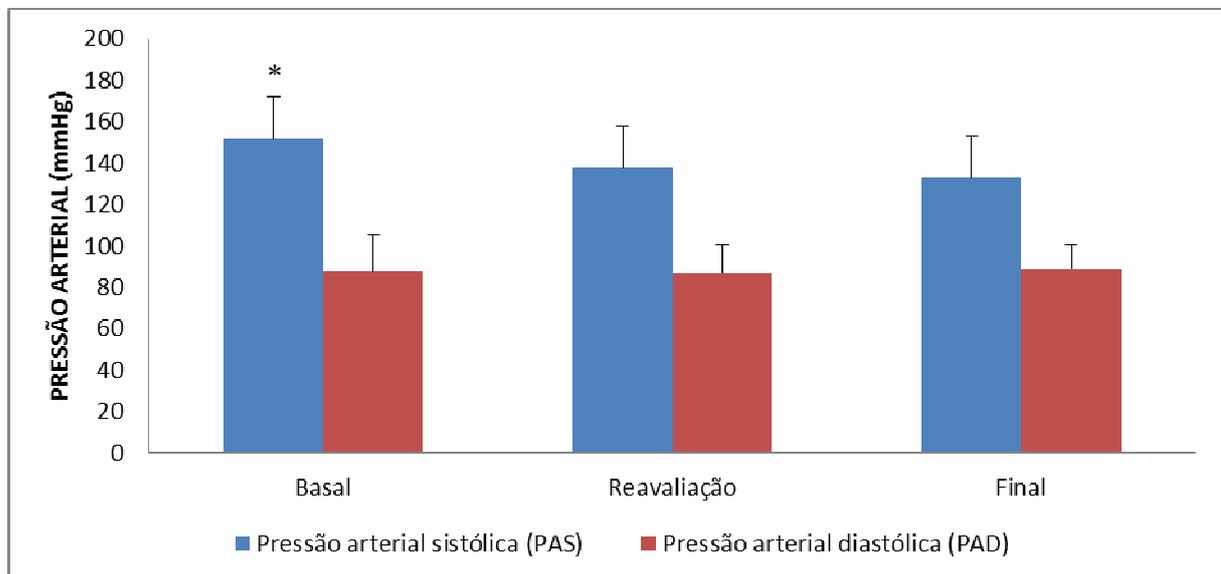
1.5 Análise dos dados

O software utilizado para as análises foi o STATISTICA (Statsoft, Inc., versão 6.0). Inicialmente foi feita uma análise descritiva das variáveis idades, peso, altura, IMC e RCQ. O teste ANOVA para medidas repetidas/Pos-hoc de Tukey foi usado para verificar possíveis diferenças entre as medidas de PA ao longo do tempo. Os dados estão apresentados como média \pm desvio padrão (DP) e o nível de significância adotado foi de $p < 0,05$.

RESULTADOS

A média de idade das participantes do estudo foi $52,8 \pm 8$ anos, o IMC médio foi de $34,3 \pm 5 \text{ kg/m}^2$, a RCQ média foi de $0,88 \pm 0,1$ e circunferência média da cintura foi de $95,1 \pm 8 \text{ cm}$. A PAS reduziu significativamente após 1 mês ($p=0,03$), bem como após 2 meses de intervenção ($p=0,004$) com o exercício aeróbio moderado (caminhada). Na PAD não foram observadas alterações significativas ($p>0,05$) (Figura 1).

Figura 1. Avaliação da pressão arterial (PAS/PAD) nas medidas basal, reavaliação e avaliação final.



ANOVA para medidas repetidas, * basal \neq reavaliação e avaliação final ($p < 0,05$).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do estudo indicaram redução significativa na PAS após o período de intervenção do estudo, mas não na PAD. A média de IMC observada foi de $34,3 \pm 5$

kg/m² indicando que as participantes apresentavam obesidade. Quanto à circunferência da cintura, foi observada uma média de 95,1 cm. De acordo com as recomendações da OMS (2005) a circunferência de cintura de mulheres deve ser menos que 88 cm. Esses dados sugerem que as mulheres participantes deste estudo apresentavam obesidade do tipo central ou andróide. A PAS média foi de 152 mmHg e diastólica de 88 mmHg, confirmando a presença de hipertensão arterial. Interessante ressaltar, que mesmo as participantes estando sob tratamento farmacológico, a PAS inicial ainda estava alta de acordo com os critérios estabelecidos pela VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão (2010), que considera normal PAS < 130 e PAD < 85. No entanto, o exercício físico foi efetivo para reduzir a PAS média de 152 mmHg para 133 mmHg ao final do estudo. Podemos concluir que o exercício aeróbio (caminhada moderada) foi efetivo para reduzir a PAS para níveis mais próximos da normalidade. Sendo assim, o exercício físico pode ser um tratamento complementar para a HAS.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALLAWAY, C. W. et al. **Circumferences**. In: **Lohman TG, Roche AF, Martorell R, editors. Anthropometric standardization reference manual**. Champaign, Human Kinetics Books, 1991.
- LEWINGTON, S.R, et al. Age-specific relevance of usual blood pressure to vascular mortality: a meta-analysis of individual data for one million adults in 61 prospective studies. **Lancet**, v. 360, pag.1903-1913, 2002.
- OMS. **Physical Status: The use and interpretation of anthropometry**. Geneva, OMS, 1995.
- PESCATELLO, L.S. et al. American College of Sports Medicine position stand. Exercise and hypertension. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 36, pag. 533-53, 2004.
- VI Diretrizes Brasileiras de Hipertensão. **Revista Brasileira de Hipertensão**, v.17, n. 1. pag. 7-64, 2010.
- VIGETA, S. M.; BRETAS, A. C. P. A experiência da Perimenopausa e pós-menopausa com mulheres que fazem uso ou não da terapia de reposição hormonal. **Cad. Saúde Pública**, v.20, n.6, pag. 1682-1689, 2004.

E-mail do(s) autor(es): Giselle - passos.gs@gmail.com; Kelly - karolinnekelly@hotmail.com

ESCALA DE SILHUETAS BIDIMENSIONAL E AVALIAÇÃO DA IMAGEM CORPORAL DO DEFICIENTE VISUAL

Raphael Assis Cardoso de Sousa – Acadêmico do Curso de Educação Física - UFG/CAJ
Vivianne Oliveira Gonçalves – Mestre em Educação Física (UNICAMP) – UFG/CAJ

INTRODUÇÃO

Atualmente, estima-se que pelo menos 38 milhões de pessoas sejam cegas e que um adicional de 110 milhões possua a visão intensamente prejudicada, totalizando cerca de 150 milhões de pessoas visualmente deficientes no mundo. Segundo Morgado *et al.* (2010), a deficiência visual pode ser definida como uma limitação sensorial, capaz de anular ou reduzir a capacidade de ver, abrangendo vários graus de acuidade visual. Tal deficiência acarreta grande perda de informações sobre o meio, prejudicando a interação social e possíveis oportunidades de uma participação plena nos diversos aspectos da vida cotidiana. Sabendo que a maioria das informações do meio ambiente é recebida pela visão, podemos imaginar que as pessoas com baixa visão ou visão congênita podem desenvolver problemas relacionados à orientação espacial, dificuldades de realizar um correto posicionamento do corpo no espaço e, inclusive, alterações da imagem corporal. Nesse sentido, Freire (2004) afirma que ser cego diz respeito a ter menos informação sobre certa situação em comparação com outra pessoa que pode ver essa situação.

Por outro lado, segundo Castilho (2001), o corpo é uma espécie de linguagem e comunicação de tudo que nos cerca e entre as diversas maneiras que o indivíduo possui para pensar a respeito de si mesmo, nenhuma é tão essencialmente imediata e central como a imagem de seu próprio corpo. Essa imagem corporal é construída a partir do corpo em contato com a realidade externa dentro da vivência humana individual e dinâmica de cada um. A imagem do corpo é, portanto, a maneira como cada indivíduo se vê diante do mundo e diante das pessoas que o cercam. Representa também a própria experiência que a pessoa tem do seu corpo, já que é o resultado da experiência vivida e das trocas entre o corpo e o meio ambiente.

Atualmente a definição de imagem corporal encontra-se elaborada por diversos autores. Schilder (1999) diz que a imagem corporal não é só uma construção cognitiva, mas também uma reflexão dos desejos, atitudes emocionais e interação com os outros. Para

seu real entendimento, devemos analisá-la de forma ampla, multidimensional, abordando suas dimensões e suas nomenclaturas. As mais frequentemente citadas se referem às dimensões perceptiva, cognitiva, comportamental e afetiva. De acordo com Fernandes (2007), a percepção da imagem corporal é uma acurácia do julgamento do indivíduo sobre seu tamanho, forma e peso relativos à sua atual proporção. Já a dimensão afetiva pode ser conceituada como os sentimentos individuais em relação à aparência de seu corpo e como a pessoa se sente. O componente cognitivo se relaciona a pensamentos e crenças quanto à forma e aparência do corpo ou o que o indivíduo pensa sobre o seu corpo. O aspecto comportamental está relacionado a atitudes tomadas com o objetivo de mudar o corpo.

O processo de formação da imagem corporal pode ser influenciado pelo sexo, idade, meios de comunicação, bem como pela relação do corpo com os processos cognitivos como crença, valores e atitudes inseridos em uma cultura. Dessa forma, a imagem corporal pode ser considerada como a forma específica e singular em que o sujeito constrói, de maneira evolutiva e dinâmica, a imagem mental de seu corpo existencial (Damasceno *et al.*, 2005; Schilder, 1999).

Assim, para os sujeitos cegos, a produção de imagens é singular, baseada em outros estímulos que não sejam o visual. Na verdade, para cada indivíduo, a imagem é pessoal, pois “nunca saberemos quão fiel é o nosso conhecimento em relação à realidade absoluta”. Nesse contexto, a forma dos cegos produzirem imagens mentais do mundo não se diferencia da formulação de imagens do próprio corpo. A sua relação com o meio possui elevada importância para a formulação da imagem corporal, tendo a falta do estímulo visual um papel relevante, mas não inibidor da construção dessas imagens.

Com relação ao aspecto perceptivo da imagem corporal, Schilder (1999) afirma que o estímulo visual é essencial e se sobressai na construção da imagem corporal, pois a visão é um dos sentidos mais utilizados na relação do indivíduo com o mundo. Nesse sentido, para a pessoa com deficiência visual a percepção de si e do mundo à sua volta é alterada, devido às informações que recebem serem reduzidas e suas representatividades, pobres. Assim, tais informações, feitas através da exploração do ambiente pela s mãos e outros sentidos, têm sua representatividade, às vezes, distorcida. Considerando, portanto, a importância da visão na formação da imagem corporal, surge os seguintes questionamentos: como o deficiente visual percebe a imagem de seu próprio corpo? Esses indivíduos apresentam alguma alteração da imagem corporal?

É certo que os deficientes visuais podem apresentar maior dificuldade para formar a sua imagem de corpo. Dificuldade que pode ser vencida, se trabalhada da maneira correta. Não tendo a visão, o deficiente visual deve ser estimulado a utilizar os outros sentidos, chamados remanescentes, especialmente o tato e audição. Nesse sentido, a Educação Física assume papel de destaque, auxiliando os deficientes visuais na formação da imagem de seu corpo, através de atividades como expressão corporal, dança, esportes adaptados, equoterapia, entre outros (Morgado *et al.*, 2010; Nasário e Ernst, 2011).

OBJETIVOS

A pesquisa tem como objetivo geral avaliar a percepção da imagem corporal em indivíduos com deficiência visual através da aplicação de uma escala de silhuetas bidimensional.

Como objetivos específicos, citamos:

- realizar um levantamento bibliográfico acerca da avaliação da imagem corporal de deficientes visuais;
- descrever passo a passo a confecção de uma escala de avaliação da imagem corporal bidimensional;
- verificar se os desenhos grafo-táteis da Escala de Silhueta Bidimensional são reconhecidos pelos deficientes visuais sujeitos da pesquisa;
- aplicar uma escala de silhuetas bidimensional em deficientes visuais;
- avaliar a insatisfação/satisfação corporal dos deficientes visuais a partir da aplicação da escala.

METODOLOGIA

Este será um estudo quantitativo descritivo. Serão avaliados quatro indivíduos deficientes visuais totais e congênitos, adultos, sendo três do sexo masculino e uma do sexo feminino, residentes na cidade de Jataí – Goiás. Todos assinarão um Termo de Livre Consentimento Esclarecido, concordando com a participação na pesquisa e lhes será garantido o anonimato e o sigilo das informações coletadas.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizaremos:

- Medida antropométrica: os indivíduos da amostra terão seus valores de peso e estatura corporais previamente mensurados, afim de que seja calculado o índice de massa corporal (IMC).

- Escala de Silhueta Bidimensional - adaptada no Brasil a partir da Escala de Silhuetas de *Stunkard* por Morgado e Ferreira (2009) em linguagem grafo-tátil, ou seja, reproduzida em alto relevo. De acordo com Morgado e Ferreira (2009), a Escala de Silhuetas é usada para medir forma, tamanho, peso corporal e insatisfação com a aparência.

A escala será elaborada em linguagem grafo-tátil seguindo as orientações da adaptação no Brasil realizada por Morgado e Ferreira (2009), sendo que o processo de elaboração da mesma será registrado por meio de fotografias. Para cada indivíduo será disponibilizado nove diferentes modelos corporais que compõem a Escala de Silhueta Bidimensional. Esta escala lhes será apresentada em um primeiro momento na ordem crescente, da mais magra para a mais gorda. Em um segundo momento, ela será apresentada em cartões individuais, de forma aleatória. Será solicitado ao participante que ordene os cartões, da figura mais magra para a mais gorda, com o objetivo de verificar se os desenhos em relevo são reconhecidos pelos sujeitos.

Posteriormente, com o objetivo de avaliar a percepção da imagem corporal, as nove silhuetas serão novamente apresentadas. A escala de medidas será do indivíduo de menor peso para o indivíduo de maior peso. As silhuetas bidimensionais serão colocadas em fila horizontal. O participante, através do sentido do tato, selecionará o modelo que acredita ser o mais representativo de seu corpo real e o modelo que julgar ser representante de seu corpo ideal. A discrepância entre o corpo atual e o ideal é medida para a insatisfação corporal. Por tanto, quanto mais distante o corpo ideal estiver do real, mais insatisfeito o indivíduo se encontra com seu corpo e, quanto mais próximo, menor o nível de insatisfação. Se a figura relativa ao corpo real e ideal for a mesma, então, o indivíduo encontra-se satisfeito com sua dimensão e forma corporal.

Os dados coletados serão introduzidos no pacote estatístico SPSS 17.0 para Windows, visando o tratamento estatístico relativo ao cálculo das medidas antropométricas, ordenação das silhuetas, e distorção ou satisfação/insatisfação corporal encontrada a partir da comparação entre o IMC dos sujeitos e as silhuetas consideradas reais e ideais. A pesquisa encontra-se em processo de coleta de dados, não apresentando ainda resultados com relação a aplicação e avaliação da imagem corporal dos deficientes visuais.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTILHO, Simone Mancini. **A imagem corporal**. Santo André, SP: ESETec, 2001.

DAMASCENO, Vinicius Oliveira; LIMA, Jorge Roberto Perroux; VIANNA, Jeferson Macedo; VIANNA, Viviane Ribeiro Ávila; NOVAES, Jefferson Silva. Tipo físico ideal e satisfação com a imagem corporal de praticantes de caminhada. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, vol.11, n.3, pp. 181-186, 2005.

FERNANDES, Ana Elisa Ribeiro. **Avaliação da imagem corporal, hábitos de vida e alimentares em crianças e adolescentes de escolas públicas e particulares de Belo Horizonte**. 2007. 144 f. Dissertação (Especialização em Ciências da Saúde) - Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

FREIRE, Ida Mara. Na dança contemporânea, cegueira não é escuridão. **Ponto de vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, Florianópolis: UFSC, n. 6/7, pp. 57-78, 2004.

MORGADO, Fabiane Frota da Rocha; FERREIRA, Maria Elisa Caputo. Adaptação de Escalas de Silhuetas Bidimensionais e Tridimensionais para o deficiente visual. In: MORGADO, Fabiane Frota da Rocha. **Validação e confiabilidade de uma Escala de Silhuetas Tridimensionais para o cego congênito**. 2009. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2009.

MORGADO, Fabiane Frota da Rocha; MORGADO, Jairo José Monteiro; FERREIRA, Maria Elisa Caputo; TAVARES, Maria da Consolação GCF. Imagem corporal do deficiente visual: um estudo de revisão. **Anais do I Simpósio Internacional de Imagem Corporal / I Congresso Brasileiro de Imagem Corporal**, UNICAMP, Campinas-SP, 09-10 ago. 2010. Disponível em: <<http://www.fef.unicamp.br/hotsites/imagemcorporal2010/cd/anais/trabalhos/portugues/Area3/IC3-24.pdf>> Acesso em: 10 fev. 2011.

NASÁRIO, Júlio César; ERNST, Taynah Naiami. Imagem corporal e deficiência visual: a educação física na compreensão do corpo. **Anais do X Congresso Nacional de Educação EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 7-10 nov. 2011, vol. 2, p. 229-248.

SCHILDER, Paul. **A imagem do corpo: as energias construtivas da psique**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

E-mail do(s) autor(es):
raphananas@hotmail.com
nanifef@hotmail.com

RELAÇÃO ENTRE O ESTADO DE HUMOR E A QUALIDADE DO SONO DE MULHERES OBESAS SEDENTÁRIAS

Zeuxis Assis Silva, Graduando do Curso de Educação Física, Universidade Federal de
Goiás, Campus Jataí.

Mirella Moreira de Souza Silva, Graduanda do Curso de Educação Física, Universidade
Federal de Goiás, Campus Jataí.

Manassés Rosa de Faria, Graduando do Curso de Educação Física, Universidade Federal
de Goiás, Campus Jataí.

Marcos Gonçalves de Santana, Doutor em Ciências da Saúde, Universidade Federal de
Goiás, Campus Jataí, Curso de Educação Física.

INTRODUÇÃO

O sedentarismo pode ser considerado como um fator desencadeador de várias intercorrências físicas e psicológicas, tais como aumento da massa corporal e alterações no estado de humor e na qualidade do sono (Nelson et al., 2007).

A Obesidade é considerada uma Doença Crônica Não Transmissível (DCNT) e tem como principal característica o acúmulo excessivo de gordura corporal proveniente do balanço energético positivo, o qual pode acarretar repercussões negativas à saúde (Mendonça & Anjos, 2004).

Os transtornos de humor são caracterizados por manifestações afetivas consideradas inadequadas em termos de intensidade, frequência e duração. Atualmente, a ansiedade é considerada o transtorno comportamental mais recorrente na maioria da população, podendo ser definida como um sentimento de medo e apreensão, um vazio, tensão ou desconforto, ambos oriundos de uma exacerbada antecipação ao perigo eminente, provocada pelo medo de algo conhecido ou estranho (Castillo et al., 2000). Já a depressão é caracterizada por um estado de debilidade do humor, a qual leva em consideração um modelo cognitivo-comportamental que se desencadeia a partir de três pilares altamente representativos que juntos formam uma tríade cognitiva, são eles: a visão que o indivíduo tem de si, do mundo e do futuro (Borges & Angelotti, 2002).

O sono é considerado um estado funcional, cíclico e reversível, com algumas manifestações comportamentais características, entre elas uma imobilidade relativa e o aumento do limiar de resposta aos estímulos externos (Buela, 1990). A obesidade é um fator que pode influenciar a qualidade do sono, assim como o estado de humor (Alves et al., 2011). Assim, o objetivo do presente estudo foi verificar se há uma relação entre o estado humor e qualidade do sono de mulheres obesas sedentárias.

DESENVOLVIMENTO

Amostra

Participaram do presente estudo 19 voluntárias (idade: $45,9 \pm 10,7$ anos, massa corporal: $97 \pm 19,9$ kg e estatura: $1,57 \pm 0,07$ cm), todas moradoras do bairro Colmeia Parque - Jataí/GO e participantes do Projeto de Extensão - Grupo de Intervenção Multidisciplinar e Obesidade (GIMO).

Materiais e Métodos

Para a avaliação subjetiva do sono e do humor das voluntárias foram utilizados dois questionários, o *Pittsburgh Sleep Quality Index* (PSQI) e o *Profile of Mood States* (POMS).

O questionário PSQI analisa sete domínios, os quais classificam o indivíduo a partir de um escore global. Escores globais menores ou iguais a cinco indicam boa qualidade de sono, enquanto que escores maiores que cinco indicam uma má qualidade de sono (Buysse et al. 1989).

Para avaliar o estado humor foi utilizado o questionário POMS, composto de 65 questões fechadas. O mesmo permite avaliar quantitativamente seis estados transitórios (domínios) de humor: tensão e ansiedade (TA), depressão (D), raiva e hostilidade (RH), vigor (V), fadiga (F) e confusão mental (CM) (Mc Nair, 1971).

ANÁLISE ESTATÍSTICA

As análises estatísticas foram realizadas pelo software STATÍSTICA (Statsoft, Inc, versão 7.0), sendo estabelecido um nível de significância de $p < 0.05$. Para a análise de correlação foi utilizado o teste de Pearson. Os dados estão apresentados como média \pm desvio padrão (D.P.).

RESULTADOS

Os resultados encontrados com a aplicação dos questionários de Perfil de Humor (POMS) são: POMS-TA: $8,95 \pm 4,61$; POMS-DEP: $10,53 \pm 8,44$; POMS-RH: $8,68 \pm 6,38$; POMS-V: $12,11 \pm 4,48$; POMS-F: $9,53 \pm 4,40$; POMS-CM: $2,84 \pm 3,89$; POMS-DTH: $28,42 \pm 25,05$. No questionário que avalia a qualidade do sono foram observados os seguintes resultados: PSQI-ES: $82,10 \pm 22,27$; PSQI-LS: $12,22 \pm 8,78$; PSQI-TTS: $7,66 \pm 1,62$. Os resultados da correlação entre o estado de humor e a qualidade do sono estão apresentados na

Tabela 1.

Tabela 1 – Correlação entre perfil de humor e qualidade do sono.

VARIÁVEIS	PSQI-ES	PSQI-LS	PSQI-TTS	PSQI-ESCORE
POMS-TA	-0,27	-0,14	-0,41	0,51*
POMS-DEP	-0,39	0,09	-0,06	0,40
POMS-RH	-0,22	0,12	-0,13	0,28
POMS-V	0,12	-0,37	0,09	-0,11
POMS-F	-0,36	-0,17	-0,33	0,47*
POMS-CM	-0,17	-0,14	-0,30	0,19
POMS-DTH	-0,34	0,05	-0,24	0,43

TA – Tensão-ansiedade; DEP – Depressão; RH – Raiva-Hostilidade; V- Vigor; F – Fadiga; CM- Confusão Mental e DTH- Distúrbio total de Humor; * $p < 0,05$

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Houve no presente estudo uma associação entre o estado de humor e a qualidade de sono. Nesse sentido, pode-se observar que há uma relação moderada e significativa ($r = 0,51$) entre o domínio TA do POMS com o escore geral do questionário de PSQI. Esse resultado indica que quanto maior é o escore de ansiedade pior é a qualidade do sono. Esse resultado corrobora os relatos de estudos com insones, os quais descrevem relação negativa entre ansiedade e qualidade do sono (Passos et al. 2011).

Outro resultado interessante foi a significativa associação encontrada entre o escore Fadiga e o escore geral do PSQI, o qual sugere que a fadiga está diretamente relacionada com um prejuízo na qualidade do sono. Ainda nesta perspectiva, os resultados médios

encontrados para o escore geral do PSQI sugerem que as voluntárias do presente estudo possuem uma má qualidade de sono, uma vez que os escores ultrapassaram o ponto de corte de cinco, segundo as normativas estabelecidas por Buysse et al. (1989).

Em conclusão, pode-se afirmar que há uma significativa correlação entre Tensão-Ansiedade e Fadiga com possíveis queixas de sono em mulheres obesas que apresentam um baixo nível habitual de atividade física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, E. S. et al. Obesity, diabetes and OSAS induce of sleep disorders: exercise as therapy. **Lipids Health Disorder**, v. 23, n.10, pag. 148.

BORGES, N. B.; ANGELOTTI, G. S. Ansiedade e depressão em uma amostra de pacientes classificados como portando fatores psicológicos que afetam as condições médicas. **Revista Estudos de Psicologia**, v.19, n.3, pag.15-22, 2002.

BUELA G. **Avaliação dos distúrbios de iniciar e manter o sono. In: Reimão R. Sono: aspectos atuais.** Rio de Janeiro: Ateneu, 1990.

BUYSSE, D. J. et al. The Pittsburgh Sleep Quality Index: a new instrument for psychiatric practice and research. **Psychiatry Research**, v.28, n.2, pag.193-213.

CASTILLO, A. R. et al. *Transtornos de ansiedade.* **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v.22, pag.20-23, 2000.

MENDONÇA, C. P.; ANJOS, L. A. Aspectos das práticas alimentares e da atividade física como determinantes do crescimento do sobrepeso/obesidade no Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n.3, pag. 698-709, 2004.

NELSON, M.E. et al. Physical activity and public health in older adults: recommendation from the American College of Sports Medicine and the American Heart Association. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 39, n.8, pag.1435-45, 2007.

PASSOS, G. S. et al. Effects of moderate aerobic exercise training on chronic primary insomnia. **Sleep Medicine**, v.12, n.10, pag.1018-27, 2011.

E-mail do(s) autor(es): Zeuxis - zeuxisdrummer@hotmail.com; Mirella - mirellasouza.silva@hotmail.com; Manassés – manassesrosa@hotmail.com e Marcos – santanamg@gmail.com.

RELAÇÃO ENTRE O NÍVEL DE ATIVIDADE FÍSICA HABITUAL E A QUALIDADE DO SONO DE MULHERES OBESAS SEDENTÁRIAS.

Mirella Moreira de Souza Silva, Graduanda do Curso de Educação Física, Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí.

Zeuxis Assis Silva, Graduando do Curso de Educação Física, Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí.

Manassés Rosa de Faria, Graduando do Curso de Educação Física, Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí.

Marcos Gonçalves de Santana, Doutor em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí, Curso de Educação Física.

INTRODUÇÃO

A obesidade faz parte do grupo de Doenças Crônicas Não Transmissíveis (DCNT), a qual é caracterizada por um aumento excessivo da gordura corporal (Pinheiro et al. 2004), sendo mais comum entre as mulheres o tipo ginóide, que caracteriza-se pela distribuição periférica da gordura corporal (Dâmaso, 2009).

O sono é um estado fisiológico cíclico e reversível, no qual regiões específicas do cérebro sofrem modificações na reponsividade a estímulos externos e internos. Algumas das principais importâncias do sono são o processo de restauração corporal e a conservação de energia (Mello & Tufik, 2004).

A atividade física é um meio de intervenção que pode promover a manutenção ou melhora da saúde, e conseqüentemente, da qualidade de vida. Com a prática regular de atividades físicas é possível diminuir os riscos de desenvolvimento de enfermidades crônicas (Sanches & Fernandez, 2000). Além disso, tem sido observado uma associação positiva entre prática de atividades físicas e a qualidade do sono (Youngstedt, 2005).

Dessa forma, o objetivo do presente estudo foi verificar uma possível correlação entre o nível de atividade física e a qualidade do sono.

DESENVOLVIMENTO

Amostra

O presente estudo foi realizado com 19 voluntárias obesas sedentárias (idade: $45,9 \pm 10,7$ anos, massa corporal: $97 \pm 19,84$ kg, estatura: $1,57 \pm 0,07$ cm e IMC: $39,56 \pm 7,49$), moradoras do bairro Colmeia Parque - Jataí/GO e participantes do Projeto de Extensão Grupo de Intervenção Multidisciplinar e Obesidade (GIMO).

Materiais e Método

Questionário Nível de Atividade Física Habitual (NAFH)

Para a avaliação do NAFH foi aplicado o questionário validado por (Baecke, 1982). O questionário do NAFH é constituído por 21 itens divididos em três esferas, índice ocupacional (IO), prática esportiva durante o tempo livre (IAE) e em outras atividades de lazer (IAL). Dessa forma, o escore total foi encontrado por meio da somatória das três esferas (Baecke et al. 1982).

Questionário Pittsburgh Sleep Quality Index (PSQI)

O PSQI avalia sete domínios: qualidade subjetiva de sono (PSQI-escore), latência do sono (LS), tempo total de sono (TTS), eficiência do sono (ES), distúrbios do sono, uso de medicamentos para dormir e prejuízos diurnos nos últimos 30 dias. Escores globais menores ou iguais a cinco indicam boa qualidade de sono, enquanto que escores maiores que cinco indicam uma má qualidade de sono (Buysse et al. 1989).

Análise Estatística

Os dados estão apresentados como a média \pm desvio padrão (D.P.). Para a análise de correlação foi utilizado o teste de Pearson. As análises estatísticas foram realizadas pelo software STATISTICA (Statsoft, Inc, versão 7.0). Foi estabelecido um nível de significância de $p < 0.05$.

RESULTADOS

Os resultados do nível de atividade física habitual foram os seguintes: índice ocupacional: $2,8 \pm 0,6$; índice de atividade esportiva: $1,8 \pm 0,5$; índice de atividade de lazer: $1,7 \pm 0,7$; índice total absoluto: $6,4 \pm 1,1$ e índice total médio: $2,1 \pm 0,4$. Os resultados do índice de qualidade do sono foram os seguintes: eficiência do sono: $82,1 \pm 22,3\%$; latência do sono: $12,2 \pm 8,9$ min; tempo total de sono: $7,7 \pm 1,6$ min; escore total:

9,0 \pm 4,0. Os resultados de correlação entre os escores do nível de atividade física habitual e os escores de qualidade do sono estão demonstrados na Tabela 1.

Tabela 1 - Correlação entre os escores do questionário de nível de atividade física habitual (NAFH) e questionário de qualidade do sono (PSQI).

	PSQI- ES	PSQI - LS	PSQI-TTS	PSQI-Escore
NAFH-IO	0,24	0,27	-0,67*	-0,01
NAFH-IAE	0,06	-0,3	0,56*	-0,21
NAFH-IAL	0,34	0,01	-0,41	-0,12
Índice absoluto	0,35	0,02	-0,36	-0,17

Notas: NAFH-IO – índice ocupacional; NAFH-IAE – índice de atividades esportivas; NAFH-IAL – índice de atividades de lazer; PSQI - ES – eficiência do sono; PSQI - LS – Latência do sono; PSQI – TTS – tempo total de sono.

* $p < 0,05$.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a Associação Americana de Distúrbios do Sono (AADS) a prática de exercícios físicos é considerada um tratamento não farmacológico que contribui para a melhora da qualidade do sono. Pessoas fisicamente ativas conseguem ter bons benefícios no que se refere à eficiência do sono. Por outro lado, indivíduos sedentários relatam maiores queixas em relação à qualidade e à eficiência do sono (Mello & Tufik, 2004).

Nossos resultados corroboram com as informações da AADS, uma vez que foi encontrada uma relação moderada e significativa ($r = 0,56$) entre índice de atividade física esportiva e o tempo total de sono. Este resultado demonstra a importância da prática de atividades físicas esportivas para uma boa qualidade do sono, mesmo que seja realizada apenas nos momentos de lazer. No entanto, torna-se importante observar que a média do escore do questionário de sono foi alta (9,0), o que sugere que as voluntárias avaliadas apresentam queixas de sono significativas, segundo o ponto de corte de 5,0 estabelecido por Buysse et al. (1989).

Outro resultado significativo observado nesse estudo foi a relação moderada entre o índice ocupacional e o tempo total de sono ($r = -0,67$), o qual sugere que há uma relação inversa entre estes indicadores. Talvez esses resultados possam ser explicados em função de uma sobrecarga de trabalho ocupacional, a qual poderá estar influenciando diretamente

na disponibilidade de tempo para dormir. No entanto, uma investigação mais aprofundada deve ser realizada para se ter uma maior clareza sobre esse fenômeno.

Assim, pode-se concluir a partir dos resultados do presente estudo que há uma associação entre o nível de atividade física habitual e o sono de mulheres obesas sedentárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN SLEEP DISORDERS ASSOCIATION. **The international classification of sleep disorders (diagnostic and coding manual)**. Kansas: DCSC, 234, 1991.

BAECKE, J. A. et al. A short questionnaire for the measurement of habitual physical activity in epidemiological studies. **American Journal of Clinical Nutrition**, v.36, n.5, pag. 936-42, 1982.

BUYSSE, D. J. et al. The Pittsburgh Sleep Quality Index: a new instrument for psychiatric practice and research. **Psychiatry Research**, v.28, n.2, pag.193-213.

DÂMASO, A. **Obesidade**. Guanabara Koogan, 2º edição, 2009.

MELLO, M. T.; TUFIK, S. **Atividade Física, Exercício Físico e Aspectos Psicobiológicos**. Editora Guanabara Koogan, 2004.

PINHEIRO, A. R. O. et al. Uma abordagem epidemiológica da obesidade. **Revista de Nutrição**, Campinas, v.17, n. 4, pag. 523-533, 2004.

SANCHES, P.T.; FERNANDEZ, M.D. Modalidades de prática de actividad física en el estilo de vida de los escolares. **Revista Digital**, v. 5, n. 24, 2000.

YOUNGSTEDT, S.D. Effects of exercise on sleep. **Clinical Sports Medicine**, v. 24, n. 2, pag. 355-65, xi, 2005.

E-mail do(s) autor(es): Mirella - mirellasouza.silva@hotmail.com; Zeuxis - zeuxisdrummer@hotmail.com; Manassés - manassesrosa@hotmail.com e Marcos - santanamg@gmail.com.

**SEMEART: A ARTE DA DANÇA COMO ATIVIDADE FÍSICA E EDUCATIVA
PARA A COMUNIDADE JATAIENSE**

REZENDE, Cláudia Moraes. CCEF/UFG/CAJ

SANTOS, Silvânia Silva. CCEF/UFG/CAJ

BRAIT, Lilian Ferreira Rodrigues. CCEF/UFG/CAJ

MACÊDO, Keila Márcia Ferreira. CCEF/UFG/CAJ

INTRODUÇÃO

A dança é uma área de conhecimento constituída das produções sócio-culturais, relacionadas à arte e atividade física. Desde seu surgimento, oportuniza ao ser humano vivências tanto dos momentos históricos, quanto da realidade social, ou seja, da vida em si, através de suas manifestações e representações. Barreto (2004) revela que a arte da dança é a expressão e apreciação cênica dos sentimentos, idéias, conceitos, da imaginação e práxis (teoria e prática) da vida, muitas vezes representados através de seus elementos de espaço, ritmo e tempo, enfatizando a dança como cultura social capaz de possibilitar a expressão da existência humana em todas suas esferas vivenciais.

Além de ser uma área cultural como foi bem retratada por Barreto (2004), a dança é também uma possibilidade efetiva para prática de atividade física. Carvalho et al (1996, p. 1) explicita que, “a saúde e a qualidade de vida do homem podem ser preservadas e aprimoradas pela prática regular de atividade física”. Diante disso, acreditamos que a dança, enquanto atividade física pode contribuir positivamente na melhoria da qualidade de vida humana, pois é uma área repleta de conhecimentos teóricos e práticos capazes de possibilitar a evolução cognitiva e motora do ser humano.

A dança se dá pelo acréscimo e/ou pela negação, pela substituição e/ou transformação de formas já existentes, uma vez que, além dos espetáculos coreográficos, a dança também pode ser vista em cerimônias, comemorações, festejos, festivais, entre outros. Deste modo a dança é criada por sujeitos que pertencem a meios particulares e isso é o que caracteriza um tipo de dança de outras (FERREIRA, 2001). Essa vertente também em sua imensa cultura universal, apresenta uma admirável vertente social designada de dança educativa, a qual tem como meta o trabalho pedagógico. A dança possibilita ao ser humano a consciência de seu corpo, ampliando a capacidade criadora, a inspiração e,

sobretudo a habilidade de expressar em movimento suas emoções, além disso, engloba formas didáticas que ajudam os indivíduos nos processos de ensino-aprendizagem (CAVASIN, 2003).

Acreditamos que por meio da dança podemos ampliar a habilidade de pensar, refletir, analisar, sentir, agir e reagir artisticamente percebendo o corpo e os princípios gerais do movimento como arte e como educação. Pensando nisso, propusemos desenvolver um projeto de extensão, que trabalhe a dança de forma diferenciada, atendendo tanto a parte técnica quanto a educativa do público atendido, sendo ele acadêmico ou não.

Nesse sentido, buscamos por meio do projeto de dança Semeart, vinculado ao programa de extensão e cultura da UFG/CAJ, proporcionar à comunidade jataiense o primeiro contato com a dança, oferecendo aos monitores a oportunidade de colocarem em prática os conhecimentos teórico-práticos adquiridos em sua graduação acadêmica, podendo assim, vincular a estas experiências, o trabalho voluntário e social à comunidade mais carente.

O projeto Semeart está em funcionamento desde o ano de 2002, sofrendo apenas algumas alterações em relação ao título, para melhor adequá-lo as atividades propostas. Desde então, este projeto vem atendendo de forma voluntária várias crianças, adolescentes e adultos da comunidade jataiense, proporcionando além das vivências na área da dança, a aquisição de valores tais como respeito ao próximo, socialização, educação motora e cognitiva, dentre outros benefícios objetivados para a comunidade.

Ao optar por trabalhar com as questões sociais, deixamos de cobrar mensalidade dos alunos, para arrecadar alimentos, roupas, brinquedos e livros literários para ser doado às famílias carentes de nossa cidade. Sendo assim, a cada mês é estipulado que tipo de doação o aluno deverá realizar, e então, além de aprender uma modalidade de dança, o aluno aprende a compartilhar e a ajudar seu próximo.

O Semeart oferece vários estilos de dança, tais como: Balé (infantil e juvenil), Dança do Ventre, Dança de Salão, Axé e Unidança (dança para Acadêmicos da UFG/CAJ), propiciando à sociedade jataiense à interação com a comunidade acadêmica, a fim de oportunizar a dança educativa como uma forma de se expressar corporalmente, como uma experiência que proporciona a ampliação da criatividade, o respeito ao próprio corpo e ao do outro, e também a oportunidade de ver na dança uma atividade físico-recreativa, além do trabalho coreográfico que no final do ano se apresenta na forma de espetáculo para a comunidade em geral no município de Jataí - GO.

DESENVOLVIMENTO

Um dos principais objetivos desse projeto é oportunizar aos monitores participantes a experiência de testar seus conhecimentos relativos à dança, podendo lidar com a insegurança, com as dificuldades encontradas e com a diversificação de atividades enquanto docentes, fortalecendo assim, a relevância de experimentar o fazer docente com suas práticas pedagógicas.

O Semeart oferece as modalidades de dança que são distribuídas durante a semana. As aulas de ballet infantil e juvenil são trabalhadas duas vezes por semana com duração de uma hora cada e o Unidança, o axé, a dança de salão e a dança do ventre são ofertados uma vez por semana com duração de uma hora e meia cada aula. O Unidança é um grupo específico para os acadêmicos da UFG/CAJ, tendo como foco de trabalho os aspectos relacionados à dança criativa, técnica e expressiva, sempre buscando o embasamento na práxis dessa área cultural. O balé/jazz infantil é constituído por um grupo de alunos da Instituição Educacional PETI, onde foi firmada uma parceria desta escola com a UFG/CAJ através do projeto Semeart. As demais modalidades são destinadas a comunidade jataiense em geral, objetivando oferecer a esses participantes do projeto o contato inicial com a dança educativa, coreográfica e de performance.

Por trabalharmos também com as questões sociais no projeto, distribuimos a arrecadação de materiais a serem doados da seguinte forma: no primeiro semestre as arrecadações do projeto são de roupas mistas, agasalhos e cobertores para que no fim do mês de junho, essas doações possam ser repassadas a alguma instituição e ou comunidade carente do município de Jataí – GO. No segundo semestre as arrecadações são, inicialmente, de brinquedos para que no mês de outubro eles sejam entregues as crianças das creches carentes, através de um evento artístico e cultural criado pelo projeto, oportunizando a essas crianças uma tarde com jogos, brincadeiras, luta, dança e ginástica. Posteriormente, as arrecadações são de alimentos, para que no mês de dezembro sejam montadas e distribuídas cestas básicas a famílias e/ou instituições carentes de Jataí.

O projeto Semeart se vincula a outro projeto intitulado Festival de Cultura Corporal, no qual ocorre uma apresentação pública dos participantes do projeto neste evento artístico-cultural, promovido pelo curso de Educação Física da UFG/CAJ. Por meio desta apresentação no festival, podemos expor o trabalho desenvolvido durante todo o ano pelos monitores – acadêmicos, e também a desenvoltura e aprendizagem dos alunos que frequentam as diversas modalidades. Durante o Festival de Cultura Corporal, são

arrecadados alimentos não perecíveis, com intuito de unir esses alimentos com os arrecadados no projeto Semeart, como descrito anteriormente, para serem doados a alguma instituição e ou comunidade carente de Jataí – GO.

RESULTADOS

Durante o ano de 2011, tivemos no projeto Semeart cerca de 105 alunos, sendo divididos entre as seguintes modalidades: Unidança (grupo de dança para os acadêmicos da UFG/CAJ), dança do ventre, dança de salão, balé juvenil, balé/jazz infantil, jazz juvenil (como apontado no gráfico 1.0).

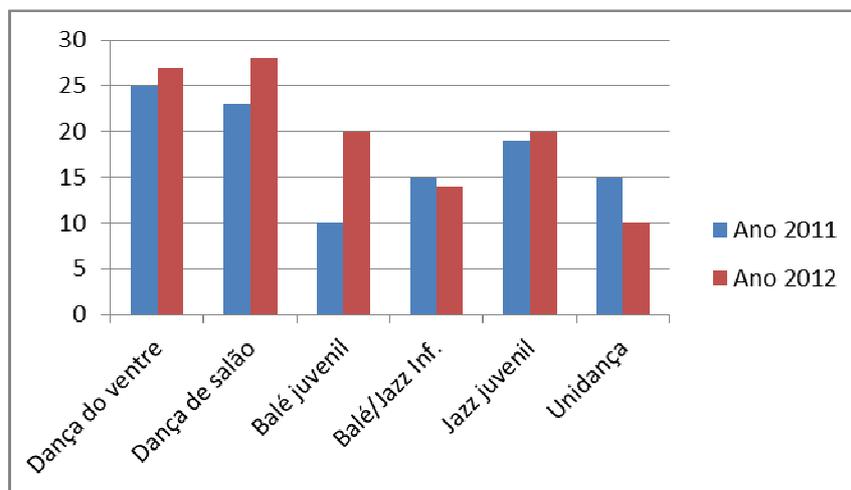


Gráfico 1.0 - Fonte: Secretária Projeto SEMEART

O Semeart é constituído de trabalhos voluntários e durante o período das aulas a secretaria recebe dos participantes do projeto, diversas doações que são convertidas à sociedade e ou pessoas carentes do município de Jataí. Assim, durante o ano de 2011 foram arrecadados os seguintes itens:

- Meses de Março e Abril: 10 caixas de roupas novas e seminovas. Doadas para a instituição denominada CEMEI Abelhinha.
- Maio e Junho: Utensílios – Lápis de cor, canetas, canetinhas, fitas adesivas e crepes e papel chamex. Produtos de consumo para as aulas do projeto.
- Agosto e Setembro – 05 Caixas de brinquedos. Doadas para crianças da creche CEMEI Favo de Mel no dia das crianças.
- Outubro, Novembro e No dia do IX Festival da Cultura Corporal e IV Mostra do Projeto Semeart: Meia tonelada de alimentos. Doados para a Instituição Lar Vicente de Paula.

Como mencionado na tabela 1.0, nesse ano de 2012 já temos como resultado parcial a matrícula ativa de 119 alunos e até o presente momento já recebemos a doação de diversos utensílios das cinco modalidades ofertadas (Unidança, Axé, Dança do Ventre, Dança de Salão e Balé Juvenil).

Também foi efetivada uma parceria do projeto Semeart com a coordenação da escola PETI onde uma turma de alunos frequentaram as aulas de balé/jazz infantil e ao invés de doarem os itens sugeridos pela secretaria do projeto, eles receberão as doações recebidas dos demais participantes das outras modalidades, por serem da comunidade carente de Jataí - GO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto se caracteriza essencialmente pelas vivências de vários estilos de dança, possibilitando aos discentes envolvidos no SEMEART a oportunidade de adquirir experiência na área didática e expressiva da dança para que os mesmos possam utilizar esses conhecimentos na sua prática pedagógica quando formados. Também favorece as pessoas da comunidade jataiense propiciando o contato inicial com a dança podendo promover a qualidade de vida e percepção de sua própria imagem corporal enquanto ser social integrado na sociedade. Portanto acreditamos que nossos objetivos gerais e específicos tem atendido de forma significativa nossas inquietações e abarcado as necessidades da comunidade que busca vivenciar a dança oferecida no projeto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Débora. **Dança...**: Ensino, sentidos e possibilidades na escola. Campinas, SP: Autores e associados, 2004.

CARVALHO, Tales, et al. **Posição oficial da Sociedade Brasileira de Medicina do Esporte:** atividade física e saúde. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, Belo Horizonte, Vol. 2, Nº 4, p. 79 – 81, Out/Dez, 1996.

CAVASIN, Cátia Regina. **A dança na aprendizagem.** Santa Catarina, ICPG, v. 3, Ago./Dez, 2003.

FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino das artes:** construindo caminhos. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

claudia39mcd@hotmail.com

silsan007@hotmail.com

lilianfrbrait@gmail.com

keilafef@gmail.com



**CAPACITAÇÃO DE MONITORES DE LAZER NAS
COMUNIDADES DO MUNICÍPIO DE JATAÍ-GO – UMA PROPOSTA DE
FORMAÇÃO COMUNITÁRIA**

Cleyton Silveira dos Santos. UFG/FEF/CAJ

Paulo José Cabral Lacerda. MESTRE. UFG/FEF/CAJ

INTRODUÇÃO

O lazer tem em suas características diferentes conceitos definidos conforme valores, modo de vida e cultura de cada sociedade. Diante do papel que o lazer propicia à sociedade, é necessário compreendê-lo como um dever do Estado, ao qual compete favorecer gratuitamente ações que propiciem a qualidade de vida da comunidade em geral, sendo acessível a todos. De acordo com Bahia (2005, p.39);

O lazer é um dos direitos sociais assegurados no artigo 6º da Constituição da República Federativa do Brasil, ao lado de saúde, educação e outros, mas, mesmo sendo um direito legalmente garantido, sua consecução encontra-se distante da realidade, principalmente por três fatores determinantes. O primeiro refere-se à falta de acesso da maior parte da população ao lazer, o segundo, à pequena oferta de ações de educação para e pelo lazer, e o terceiro, à escassez de profissionais capacitados para o gerenciamento e a execução das atividades.

Com isso, há de se pensar em políticas públicas setoriais de lazer, que se desenvolvam em nossos municípios tendo em vista desde planos de esportes e lazer até formação de monitores, pois no Brasil há vários tipos de programas de lazer que atendem praticamente a todos os tipos de população, desde jovens até idosos, dependente das classes sociais. Então, cabe aos governantes do município pensar em algumas formas de trazer estes programas para que eles sejam implantados em nossas cidades.

Em se tratando do município de JATAÍ- GO, onde esta pesquisa está sendo realizada, um dos projetos de lazer da cidade é a RUA DE LAZER que leva uma vez por mês, um pouco de diversão para as crianças das comunidades mais carentes da cidade, e trabalha-se principalmente com os acadêmicos voluntários do curso de educação física da Universidade Federal de Goiás/Campus Jataí (UFG/CAJ).

Pensando pelo trabalho voluntário, podemos talvez atribuir a esse fator, a ação comunitária que pode desempenhar um papel de suma importância tanto para a comunidade quanto para o município. A ação comunitária é entendida, segundo Requixa, citado por Marcellino, como:

[...] operacionalmente, como um trabalho socioeducativo que consiste numa intervenção deliberada em determinada comunidade, através de atividades programadas em conjunto com pessoas e instituições locais, objetivando despertar e ampliar sua consciência para os problemas da comunidade, sensibilizá-las para a mobilização e coordenação de lideranças e predispor-las para a ação que vise o encaminhamento de soluções daqueles problemas, ou a tentativa de realização de aspirações relacionadas com a comunidade como um todo (REQUIXA, 1973, citado por MARCELLINO, 1996, p. 40).

Então, a ação comunitária realiza e desenvolve trabalhos socioeducativos que tem como objetivo levar o melhor para a população de sua comunidade, sendo possível trabalhar com voluntários ou não. Por isso a capacitação de monitores para se trabalhar com rua de lazer nas comunidades pode estar agrupadas à ação comunitária das comunidades mais carentes do município de JATAÍ-GO.

OBJETIVOS

Esta pesquisa tem como objetivo investigar qual a ressonância da metodologia participativa na formação de quadros de voluntários no projeto Rua de Lazer que tem uma grande participação de acadêmicos voluntários do curso de Educação Física da UFG/CAJ.

Objetivos específicos

- Ampliar as oportunidades de participação autônoma e democrática da população nos bairros assistidos pelo Projeto Rua de Lazer;
- Capacitar agentes multiplicadores de lazer para a execução de ações participativas e solidárias nas comunidades;

METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Assim esta pesquisa será de natureza qualitativa, pois a pesquisa qualitativa não tem a pretensão de numerar ou quantificar unidades, mas sim de procurar a entender a

relação de causa e efeito do fenômeno e alcançar a sua particularidade. Assim, de acordo com o objetivo proposto acima, iremos tentar entender a relação do lazer com a comunidade beneficiada pelo projeto RUA DE LAZER, e procurar fazer com que os habitantes da comunidade trabalhem como voluntários no projeto.

“[...] pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes [...]”. (MINAYO, 2007, p. 21).

Portanto, esta pesquisa tenta criar uma relação entre a comunidade e o lazer, pois com isso a população das comunidades poderá ter uma participação mais efetiva no planejamento das políticas públicas do município, estreitando a relação da comunidade com o poder público estimulando a participação comunitária no planejamento, execução e avaliação das atividades propostas para o município de JATAÍ-GO, tendo o aprimoramento da qualidade de vida através do lazer.

Essa pesquisa será do tipo pesquisa exploratória e pesquisa participante. Será pesquisa exploratória para saber qual é a percepção dos voluntários locais ao compor o grupo de animação na RUA DE LAZER, tendo em vista sua participação efetiva junto aos órgãos públicos, pois com a pesquisa exploratória poderei ter um melhor conhecimento do problema de pesquisa. Segundo Gonçalves (2005), a pesquisa exploratória é feita para que o pesquisador tenha uma maior familiaridade com o problema a fim de torná-lo mais explícito.

Após a pesquisa exploratória será feita uma pesquisa participante para se aproximar mais da população da comunidade e puder registrar a situação do lazer entre a comunidade, identificando qual o grau de participação da população no projeto. Silvia e Grigolo (2002, p.) afirmam que:

A pesquisa participante caracteriza-se pela interação entre os pesquisadores e os membros das situações investigadas, porém não é exigida uma ação por parte das pessoas ou grupos especificados na pesquisa. O tema escolhido deve indicar, de partida, a fundamentação teórica que orientara uma pesquisa em que os indivíduos a serem observados passam a constituir, ele próprios, o objeto máximo de estudo.

Assim, a pesquisa participante consegue que o pesquisador tenha uma aproximação com a população da comunidade. E para que esta aproximação ocorra será necessário que o pesquisador entre em contato com um líder da comunidade explicando como funcionará o projeto e ter um apoio do mesmo. Após o contato com este líder, serão convidadas dez pessoas do lugar para se trabalhar no projeto como voluntários, mas primeiro será realizada uma reunião dias antes de o projeto acontecer para se definir qual será a forma de se trabalhar e distribuir uma função para cada voluntário.

A coleta de dados será feita por meios de observações e de entrevista. A observação será feita por meio de uma participação como observador, pois conforme, Ludke e André, (1986, p.28) relatam, “o participante como observador segundo Junker (1971), não oculta totalmente suas atividades, mas revela apenas parte do que pretende.” Por isso, os voluntários do projeto saberão que estarei observando, mas não saberão o porquê da observação.

Para a observação será utilizado o instrumento de diário de campo que será feito no dia em que ocorrer o projeto, onde será observado o modo de agir dos voluntários, como que foi realizado o trabalho dos mesmos, o espaço utilizado para o projeto, como foi o comportamento do público participante e como que foi o acontecimento geral do projeto.

Após a rua de lazer será marcada outra reunião com os voluntários para a coleta de maiores informações, sendo utilizada para isto a entrevista semiestruturada que, segundo Ludke e André (1986) é um esquema mais básico, permitindo que o entrevistador faça algumas adaptações necessárias na hora da entrevista.

Para a análise de dados será utilizada a metodologia de análise de conteúdo. A análise de conteúdos é compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca dos sentidos de um documento, assim na análise de conteúdos, verificaremos a resposta das entrevistas feitas com os voluntários tirando o máximo de proveito dos mesmos. Bardin (1977) configura a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Assim a entrevista realizada pelos voluntários será transcrita para um relatório e os dados da entrevista e das observações serão analisados de acordo com a análise de conteúdos e serão confrontados com o referencial teórico adotado para pesquisa.



RESULTADOS

O presente trabalho está em fase de levantamento dos dados e por isso não apresenta ainda resultados finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho voluntário é de supra importância tanto para a cidade como para a comunidade, pois a população das comunidades beneficiada pelo projeto RUA DE LAZER poderá ter uma maior participação tanto no planejamento quanto no desenvolvimento do município, sendo benéfico para os dois lados.

Para que isso ocorra o profissional do lazer precisa também estar ligado ao planejamento dos programas de lazer do município, ou seja, tem que ter uma participação efetiva nas administrações do poder público relacionado ao lazer. Segundo Marcellino (2001, p.25), “o profissional do lazer precisa ser respeitado, reclamar a sua dignidade profissional, sendo chamado para opinar em equipes de planejamentos, em projetos de equipamento, de atividades”.

Assim, esta pesquisa poderá contribuir para que o projeto RUA DE LAZER não acabe e ainda propor mais um campo de atuação dos profissionais de educação física ligado ao lazer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.
- BAHIA, Mirleide Chaar. **Lazer – Meio Ambiente**: em busca das atitudes vivenciadas nos esportes de aventura. Piracicaba: UNIMEP, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, 2005.
- DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas setoriais de lazer**: o papel das prefeituras. In: MARCELLINO, N.C (Org.). Campinas: autores associados, 1996.
- SILVA, Marise Borba de; GRIGOLO, Tânia Maris. **Metodologia para iniciação científica à prática da pesquisa e da extensão II**. Caderno pedagógico. Florianópolis: Udesc, 2002.

ENDEREÇO ELETRÔNICO
cleytonjti2008@hotmail.com
pjclacerda@gmail.com



PROJETO RECREARE

GOUVEIA, Dayane de Jesus UFG-CAJ.

LACERDA, Paulo José Cabral UFG-CAJ.

SANTOS, Silvânia Silva UFG-CAJ.

INTRODUÇÃO

O Projeto *Recreate*, alimenta o sentido de recriar, sendo assim uma remodelagem do Projeto Rua de Lazer que foi originalmente criado e coordenado pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer (SEMEL) na cidade de Jataí, o qual oferece a comunidade atividades de lazer que estimulem a participação crítica e criativa das famílias carentes da cidade de Jataí, ressaltando a importância que o lazer tem da formação de sujeitos críticos e pensantes, procurando enfatizar a valorização do mesmo. O projeto ceta uma parceria entre poder público municipal, Universidade Federal de Goiás e instituições privadas, apontando assim segundo Marcellino 2008, da necessidade de o poder público municipal estabelecer em conjunto com os executivos estaduais e federais políticas, políticas setoriais de lazer, fazendo valer a ampla discussão com setores representativos da população, convivendo e valorizando iniciativas espontâneas, privadas e de setores públicos não governamentais.

DESENVOLVIMENTO

O Projeto *Recreate* vem contribuir com o projeto rua de lazer, garantindo o suporte dos alunos do curso de Educação física da Universidade Federal de Goiás através do trabalho destes durante as edições do projeto rua de lazer, que ocorre de uma a duas vezes ao mês, aos domingos, e sexta-feira.

Nessa perspectiva o curso de educação física tem papel fundamental no projeto, pois segundo Marcellino (2008), historicamente falando o lazer possui um grande vínculo com a educação e suas áreas afins, além disso, tem um caráter educativo ao passo que possibilita ao acadêmico voluntario uma vivencia que o subsidiará futuramente em sua pratica descente.

O lazer vem nos últimos anos formando sua própria identidade, mas não podemos negar a importância das atividades físico-esportivas em relação ao mesmo como afirma

Marcellino (2006), não é possível negar, apesar de todas as relativizações que possam ser feitas, que as atividades físico-esportivas, no campo do lazer, vêm se firmando em setores significativos da nossa sociedade contemporânea.

No ano de 2011 dando sequência a trabalhos do ano de 2010 além de contribuir com o Projeto Rua de lazer o Projeto Recreare esteve à disposição também do projeto TER SAÚDE É TER SUCESSO, que é uma parceria da Radio Sucesso FM, Secretaria Municipal de Saúde (SMS), Universidade Federal de Goiás (UFG) e algumas empresas privadas como exemplo a Raízen. Este atende através de campanhas de promoção da saúde, os praticantes de caminhada de dois parques da cidade de Jataí Lago Diacuí e Lago JK, e a população de modo geral, com uma tenda montada de segunda a sexta-feira nestes locais, e um carro de som com músicas e mensagens de incentivo à promoção da saúde através da prática de exercício físico, havendo diariamente o revezamento entre os dois lagos sendo um dia no JK e outro dia no Diacuí, no período de 18h00minhs a 20h00minhs onde enfermeiras e estudantes de educação física verificam a pressão arterial e índice glicêmico daqueles que por ali passam além de encaminhar para postos de saúde caso dê alterações em alguma dessas medidas, tendo em vista a prática de exercício físico seguro.

Neste mesmo ano o projeto RUA DE LAZER realizou-se em nove bairros de periferia da cidade, tendo como voluntários em média 10 universitários por edição. Estes voluntários foram responsáveis por atividades desportivas, culturais, educativas presentes no projeto juntamente com a equipe da prefeitura, que era composta por professores da SEMEL, monitores do projeto do Programa de Esporte e Lazer na Cidade (PELC) além de outros convocados pela própria prefeitura.

Ao participar/realizar esses eventos o objetivo do Projeto *Recreare* é possibilitar a comunidade o acesso a atividades esportivas e recreativas planejadas e estruturadas pela secretaria de esporte e lazer visando:

- Estimular a integração entre a comunidade externa e acadêmica;
- Apropriar dos valores inerentes ao esporte e ao lazer;
- Estimular a integração do ensino, pesquisa e extensão à luz da problemática social da comunidade participante;
- Apoiar ação junto ao poder público e privado, para com o projeto;
- Estabelecer um canal de comunicação entre a Universidade e o poder público com vistas de uma nova forma de pensar o esporte e o lazer.

Tendo em vista estes objetivos, nosso projeto procura fugir da teoria de que o lazer é apenas o divertimento no tempo ocioso, procurando trazer a discussão para um âmbito de desenvolvimento social levando em conta o contexto social econômico da população atingida.

Segundo Marcellino2008:

O que se verifica, com maior frequência, é a simples associação com experiências individuais vivenciadas [...] No senso comum, os mais relacionados são o descanso e o divertimento, deixando de lado os de desenvolvimento pessoal e social, que podem ser propiciados pelo lazer.

Assim como diz (Marcellino, 2008) não podemos restringir as políticas públicas do lazer a “pão e circo”, mas sim a ações que de modo geral estejam verdadeiramente ligadas as reais propostas do lazer.

RESULTADOS

Nas edições da Rua de Lazer realizadas no ano de 2011 no projeto houve um público de aproximadamente 900 pessoas por edição, dentre elas crianças e adultos que além de participar das atividades do projeto ainda usufruíram durante o evento, de refrigerante, picolé, algodão doce e pipoca, consumidos livremente. Além das apresentações culturais que normalmente abrilhantaram algumas edições especiais da Rua de Lazer, que normalmente ocorrem em parceria com instituições públicas não governamentais, como por exemplo, SESC, SESI, SENAC e outros.

Foram desenvolvidas também oficinas de Pintura facial, desenho, macinha, jogos de tabuleiro, Gincana com corrida de saco, corrida de ovo na colher, e muitas outras atividades, além de cama elástica e escorregador gigante para as crianças mais novas.

No trabalho desenvolvido do Projeto ter saúde é ter sucesso, participam em média, um público de cerca de 1000 pessoas por edição dentre essas: crianças, jovens, adultos e idosos, havendo em algumas edições um público bastante elevado devido a enorme procura do mesmo, que vem contribuir com a qualidade de vida dos adeptos à prática de atividade física, que transitam nos lagos nestes horários.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por ultimo, pudemos constatar que o Projeto *Recreate*, proposto pelo curso de Educação Física tem dado sua parcela de contribuição para as ações de lazer realizada no município, contribui também com a promoção do bem estar e saúde da população jataiense, atendendo cerca de 2000 pessoas por mês. É válido também refletir se o projeto cumpre sua função formativa para os acadêmicos do curso, uma vez que a abordagem deste trabalho é um recorte quantitativo de atendimentos realizados pelo projeto, bem como seus desdobramentos mais elementares. Por outro lado estamos cientes que precisamos de novos estudos para explorar os dados qualitativos de modo mais radical, tal como propõe Saviani (1986). Assim deixamos claro que o Projeto *Recreate* visa continuidade para este ano de 2012, ressaltando sempre a importância do entendimento das necessidades da sociedade beneficiada em relação ao lazer como um todo.

REFERENCIAS

- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Políticas públicas de Lazer**. Campinas São Paulo Alínea 2008
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. Pressupostos de ação comunitária In: MARCELLINO, Nelson Carvalho **Políticas publicas de Lazer**. Campinas São Paulo Alínea 2008. p, 17 e 18
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. POLITICAS DE LAZER: Mercadores ou educadores? Os cínicos bobos da corte. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho **Políticas publicas de Lazer**. Campinas São Paulo Alínea 2008. p, 21 e 22
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e educação física. In: MARCO, Ademir de (org.) Campinas, SP: Papiros, 2006. p, 47-69
- SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1986.

day.gou@gmail.com

pjclacerda@gmail.com

silsan007@hotmail.com

ARCO PLANTAR LONGITUDINAL EM ATLETAS PRATICANTES DE FUTEBOL

Bráulio Evangelista de Lima – Discente do curso Fisioterapia – UFG/CAJ

Bruna Oliveira Vilela – Discente do curso Fisioterapia – UFG/CAJ

Walkyria Silva Ferreira – Discente do curso Fisioterapia – UFG/CAJ

Tais Malysz – Doutora em Neurociências – UFG/CAJ

Allison Gustavo Braz – Mestre em Engenharia Biomédica – UFG/CAJ

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi descrever a prevalência de alterações no arco plantar de atletas participantes da II Copa Eco-Thermal de Futebol. Foram avaliados 41 atletas do sexo masculino, com idade entre 9 e 16 anos. A plantigrafia foi feita através de um Pedígrafo e o arco plantar foi analisado pelo índice de Chipaux–Smirak. Os resultados mostraram que 35 indivíduos apresentaram pés normais, 37 intermediários, 8 rebaixados, 1 cavo e 1 plano. Não foi verificada diferença significativa entre as médias dos índices bilaterais. Em conclusão houve prevalência de pés normais e intermediários em relação às demais classificações.

INTRODUÇÃO

O futebol é um dos esportes mais populares do mundo, sendo ele caracterizado por ações motoras intermitentes de curta duração e alta intensidade, alternadas com períodos de ações motoras de maior duração e menor intensidade (GOULART et al., 2007). Apesar dos benefícios à saúde, a prática regular aumenta a probabilidade de surgirem instabilidades mecânicas, pois a carga excessiva de treinamentos e competições pode resultar em mudanças do sistema articular e muscular (BRAZ e CARVALHO, 2010).

As características do futebol são bem específicas, e o fato de se jogar com os pés, de certa forma, exige uma elevada capacidade de técnica e tática, o que resulta com alta incidência de lesões no complexo articular do tornozelo e pé, devido alterações no arco longitudinal medial (FILONI et al., 2009).

Os pés representam estruturas fundamentais porque distribuem forças de reação, absorvem pressões e intermediam ajustes posturais, fazendo parte, portanto, do sistema somatossensorial que intermedia às condições de equilíbrio. Pés com arcos patológicos

parecem influenciar a biomecânica prejudicando a marcha e os apoios (THIESEN e SUMIYA, 2011) e desencadear alterações posturais compensatórias (JUCA et al., 2006). As alterações que acentuam ou diminuem as curvaturas do pé repercutem no apoio ao chão e alteram a corrida, a marcha ou o simples fato de ficar em pé BRAZ e (CARVALHO, 2010). Desta forma, alterações nos pés podem favorecer desvios posturais e aumentar o risco de lesões musculoesqueléticas.

Os indivíduos com o arco plantar normal apresentam um melhor equilíbrio que os indivíduos com os pés planos ou cavos (THIESEN e SUMIYA, 2011). O arco longitudinal medial (ALM) apresenta funções muito importantes na biomecânica do pé, entre elas, absorção de impacto da marcha e a ação de suporte. Assim, indivíduos que apresentam pés cavos, ou seja, com ALM alto ou acentuado, e indivíduos com pés planos, ou seja, com o ALM diminuído, podem possuir déficits nestas funções (FILONI et al., 2009).

O arco plantar na criança se forma aproximadamente entre os 4 e 6 anos de idade. Com o passar da idade a tendência do arco plantar é tornar-se plano, possivelmente devido a hábitos relacionados com o uso de calçados que possibilitam pouca mobilidade plantar e a redução do hábito de caminhar em terrenos irregulares. Assim ocorre pouca adaptação das plantas dos pés às superfícies e a atrofia da musculatura (JUCA et al., 2006).

Existem varias ferramentas para se avaliar o ALM, mas ainda não se tem um consenso em relação à melhor forma de avaliar os arcos plantares dos pés tanto de crianças como de adultos (FILONI et al., 2009). Um dos métodos mais simples de avaliação do ALM é a inspeção visual, mas mesmo clínicos experientes podem discordar na classificação dos tipos de pé. O ALM também pode ser avaliado por meio de medidas antropométricas e radiográficas, impressão plantar e análise fotográfica dos pés (MINGHELLI et al., 2011).

A avaliação do ALM por meio de impressão plantar é um método simples, barato e fácil de ser executado (RAMOS et al., 2007; PEZZAN et al., 2009). Entretanto, várias medidas e parâmetros referentes às impressões plantares foram propostas, com o objetivo de classificar o ALM em normal, alto ou baixo. Irwin (1937) formulou um índice de impressão plantar que se baseia na razão entre a área de não contato do pé com o solo e a área de contato observada no desenho da planta dos pés. Já Cavanagh e Rodgers (1987) avaliaram as impressões plantares com foco no índice do arco, que consiste na razão entre a área intermediária da impressão plantar em relação à área total da mesma, com exclusão dos dedos. O índice de Chippaux-Smirak que foi utilizado por Forriol & Pascual (1990),

descreve a razão entre a medida de maior diâmetro na porção dos metatarsos e a medida de menor diâmetro na região do ALM, obtido na impressão plantar.

Considerando que o ALM pode desencadear importantes influências sobre a marcha, a postura e o equilíbrio corporal predispondo o indivíduo a lesões musculoesqueléticas, o objetivo da pesquisa foi descrever a prevalência de alterações no arco plantar longitudinal de crianças e adolescentes praticantes de futebol de campo.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo transversal realizado durante a II Copa Eco Thermal de Futebol, realizada na cidade de Jataí – Goiás, no período de 16 a 23 de Julho de 2011. Foram selecionados aleatoriamente 41 indivíduos do sexo masculino, praticantes de futebol de campo, com idade entre 9 e 16 anos. A média de idade foi de $12,3 \pm 1,83$ anos.

Os atletas que concordaram em participar da pesquisa foram encaminhados ao Centro de atendimento fisioterapêutico, onde foi feita a avaliação do arco longitudinal plantar medial de ambos os pés por meio de a impressão plantar, utilizando um Pedígrafo da marca SalvaPé (Fig 1). Cada atleta foi instruído a pisar descalço no pedígrafo, inicialmente com o pé direito e posteriormente com o pé esquerdo, deixando a marca das impressões plantares no papel.



Figura 01 – Pedígrafo da marca SalvaPé

Para analisar o arco plantar longitudinal medial, utilizou-se o índice de Chipaux – Smirak (ICS), descrito por Forriol e Pascual (1990). Para a obtenção desse índice, foram traçadas duas tangentes, uma passando pelos pontos mais mediais e outra passando pelos

pontos mais laterais nas regiões das cabeças dos metatarsos e do calcâneo. Em seguida, foram traçadas duas retas paralelas, a primeira ligando o ponto mais medial ao mais lateral na região das cabeças dos metatarsos, obtendo nesse ponto a maior largura da impressão (segmento a); a segunda reta foi traçada sobre a menor largura do arco longitudinal plantar (segmento b); as retas fazem um ângulo de 90° em relação a tangente mais lateral. Ambos os segmentos foram medidos, sendo que o valor de b foi dividido pelo valor de a. Para esse índice, os valores de referência foram: 0 cm indicativo de pé cavo; 0,01 a 0,29 cm indicativo de pé normal; 0,30 a 0,39 cm indicativo de pé intermediário; 0,40 a 0,44 cm indicativo de pé rebaixado e 0,45 cm ou maior indicativo de pé plano.

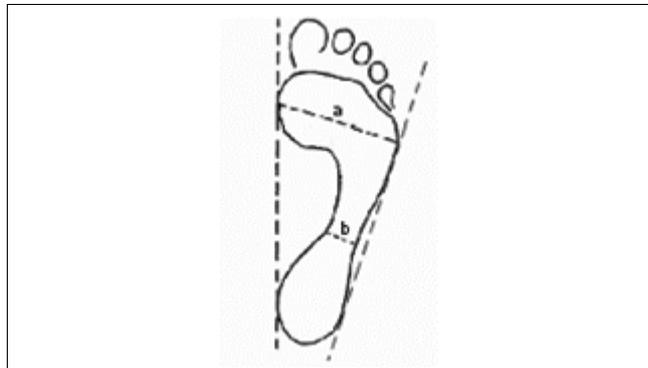


Figura 02 – Representação dos segmentos de reta utilizados no cálculo do ICS.

A análise estatística foi realizada com o software SPSS® for Windows versão 17 (SPSS Inc., Chicago IL, EUA). Os dados foram apresentados por meio de estatística descritiva (média e desvio-padrão). Depois de constatada a normalidade dos dados por meio do teste de Shapiro-Wilk, utilizou-se o teste “t” de *Student* pareado ($p < 0,05$) para comparar as variáveis bilaterais do arco plantar.

RESULTADOS

A maioria dos atletas avaliados ($n=22$) apresentaram a mesma classificação para ambos os pés sendo 10 normais, 11 intermediários e 1 rebaixado (Figura 3). Dezenove atletas apresentaram diferença na classificação de um pé para o outro, sendo 11 pares com um pé intermediário e o outro normal, 3 pares com um pé intermediário e o outro rebaixado, 3 pares com um pé normal e o outro rebaixado, 1 par com um pé normal e outro cavo, 1 par com um pé plano e o outro intermediário (Figura 4). No quadro geral com a

classificação dos 82 pés (dos 41 indivíduos avaliados) tivemos: 35 pés normais, 37 intermediários, 8 pés rebaixados, 1 pé cavo e 1 pé plano (Figura 5).

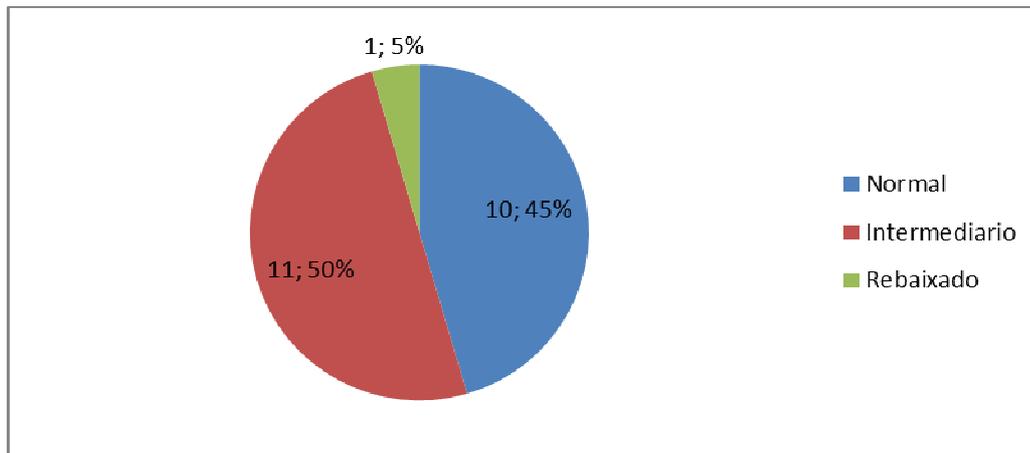


Figura 3 – Gráfico representando praticantes de futebol de campo que apresentaram a mesma classificação para ambos os pés

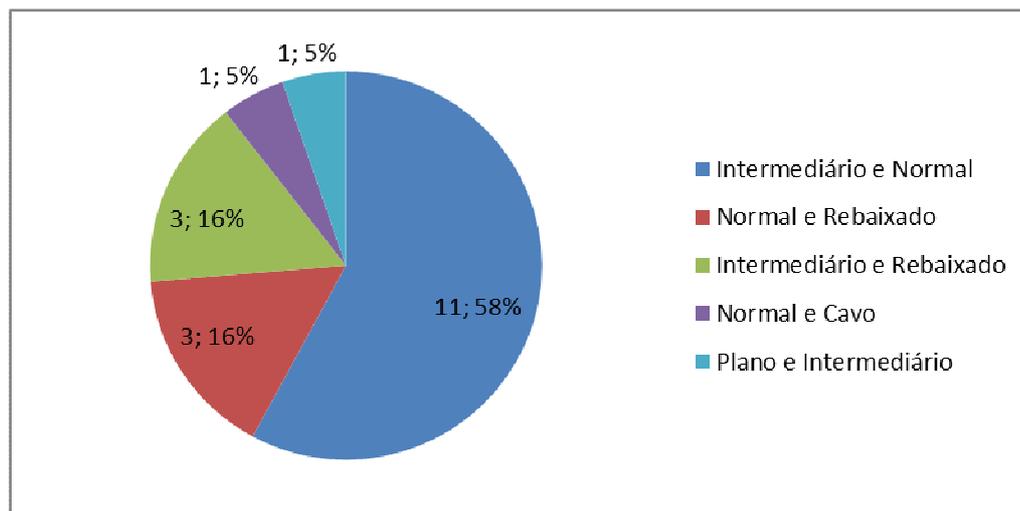


Figura 4 – Gráfico representando praticantes de futebol de campo que apresentaram diferença de classificação entre os pés

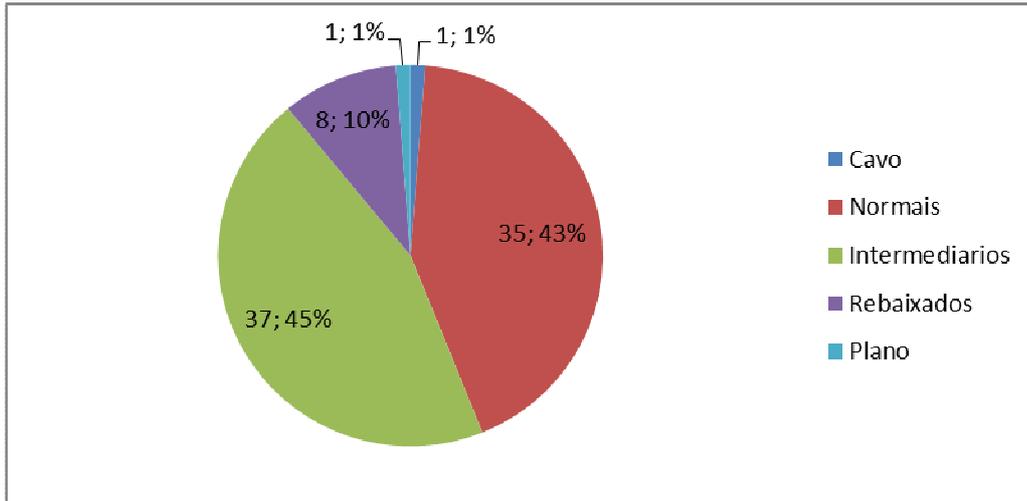


Figura 5 – Gráfico representando quadro geral da classificação dos pés em praticantes de futebol de campo

O resultado da comparação entre as médias dos índices Chipaux – Smirak (ICS), do arco plantar direito ($0,3007 \pm 0,076$) e do arco plantar esquerdo ($0,3002 \pm 0,094$) mostrou a não existência de diferença estatisticamente significativa ($p=0,965$) entre ambos (Fig 6).

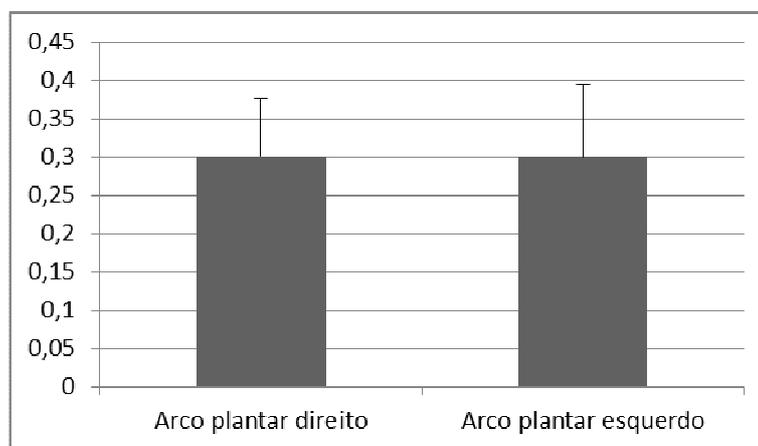


Figura 6 - Gráfico representando as médias dos índices Chipaux – Smirak (ICS) nos pés direito e esquerdo dos indivíduos avaliados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O crescimento é na infância um dos fatores que promovem uma larga variação das dimensões e formas dos pés, o que dificulta estabelecer os limites de normalidades do arco plantar em crianças (AZEVEDO e NASCIMENTO, 2009)

Os resultados deste estudo mostraram que houve predominância de pés com o ALM intermediário ou normal nos indivíduos praticantes de futebol avaliados, com média de 12 anos de idade. Com resultados semelhantes, em um estudo com 57 alunos de uma escola da rede pública em Guaratinguetá-São Paulo, com idade entre 6 e 9 anos, houve um predomínio maior de pés planos 59% do que de pés normais 32% e pés cavos 9% (AZEVEDO e NASCIMENTO, 2009).

Da mesma forma, na análise das impressões plantares de 1676 estudantes de ambos os sexos com idade entre 3 e 17 anos, Forriol e Pascual (1990) encontraram, através da análise do ICS, uma alta prevalência de redução do arco plantar longitudinal medial em indivíduos mais jovens. Corroborando com estes dados, um trabalho sobre o desenvolvimento do arco plantar na infância e na adolescência, com uma amostra constituída por 1.090 indivíduos, Minghelli et al., (2011) observaram prevalência de ALM rebaixado para crianças com idade entre 8 e 10 anos; ALM intermediário para crianças com 11 a 13 anos e ALM rebaixado para adolescentes de 14 a 16 anos (MINGHELLI et al., 2011).

Em conclusão, praticantes de futebol de campo com a idade entre 9 e 16 anos, apresentaram prevalência de ALM normais e intermediários em relação as demais classificações, sem diferenças significativa entre as médias dos ICS entre os pés direitos e pés esquerdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, L. A. P.; NASCIMENTO, L. F. C. A distribuição da força plantar está associada aos diferentes tipos de pés? **Revista Paulista de Pediatria**, v.27, n. 3, p.309-14, Mar. 2009.

BRAZ, R. G.; CARVALHO, G. A. Relação entre o ângulo quadriciptal (ÂQ) e a distribuição da pressão plantar em jogadores de futebol. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 14, n. 4, p. 296-302, Jul./Ago. 2010.

CAVANAGH, P. R.; RODGERS, M. M. The arch index: a useful measure from footprints. **J Biomech.** Grã Bretanha v.20, n.5, p. 547-551, 1987.

FORRIOL F, PASCUAL J. Footprint analysis between three and seventeen years of age. **Foot Ankle.** V.11, n.2, p.101-4, Out. 1990.

- FILONI, E. et al. Comparação entre índices do arco plantar. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, Rio Claro, v.15, n.4, p.850-860, Out./Dez. 2009.
- GOULART, L. F.; DIAS, R. M. R.; ALTIMARI, L. R. Força Isocinética De Jogadores De Futebol Categoria Sub-20: Comparação Entre Diferentes Posições De Jogo. **Revista Brasileira de Cineantropometria& Desempenho Humano**, v. 9, n. 2, p. 165-169, Mar. 2007.
- IRWIN, L.W. A study of the tendency of school children to develop flat-footedness. **Res. Q.**, v.8, p.46-53, 1937.
- JUCÁ, R. L. L.; REZENDE, M. J.; RIBEIRO, D. C. L.; MAGNANI, R. M.; OLIVEIRA, C. S. Análise da Distribuição de Pressão Plantar e Tipos de Pé de Atletas de Ginástica Rítmica em Plataforma de Baropodometria. **Revista Terapia Manual**, v. 4, n. 17, p. 193-197, Jul/Set 2006.
- MINGHELLI, B.; MARREIROS, N.; VALENTE, F.; RIBEIRO, T.; ADREZ, T.; VARELA, E.; FELIZARDO, R. Desenvolvimento do arco plantar na infância e adolescência: análise plantar em escolas públicas. **Revista Saúde & Tecnologia**, v.5, p. 5-11, Maio, 2011.
- PEZZAN, P. A. O.; SACCO, I. C. N.; JOÃO, S. M. A. Postura do pé e classificação do arco plantar de adolescentes usuárias e não usuárias de calçados de salto alto. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 13, n. 5, p. 398-404, Set./Out. 2009.
- RAMOS, M. G.; PEREIRA, F. R. S.; NUCCI, A. Avaliação computacional da impressão plantar. Valores de referência do índice do arco em amostra da população brasileira. **Revista Acta Fisiatrica**, v.14, n.1, p.7-10, 2007.
- THIESEN, T.; SUMIYA, A. Equilíbrio e arco plantar no balé clássico. **Revista Conscientiae Saúde**, v. 10, n. 1, p. 138-142, Mar. 2011.

E-mail do(s) autor(es): braulio_jti@hotmail.com; bruna_dover@hotmail.com; walkyrifsilva@hotmail.com; allisonbraz@gmail.com; taismalysz@yahoo.com.br

ESTUDO DA ANSIEDADE E AGRESSIVIDADE DE UMA EQUIPE DE RENDIMENTO.

Marcelo Inácio da Silva

Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual do Paraná - UEM

Professor Coordenador de Núcleo do Projeto Segundo Tempo/Colorado-PR – MEC.

RESUMO: O estudo teve como objetivo analisar a ansiedade e a agressividade de uma equipe de rendimento. Os resultados encontrados foram: não constatou-se diferenças significativas ($p > 0,05$) no nível de ansiedade estado; houve correlação ($p = 0,8823$) entre ansiedade traço e ansiedade estado; identificou-se que as agressões físicas aconteceram em maior número que as verbais e as não-verbais; a maior frequência de comportamentos agressivos durante os jogos três e cinco, contra a equipe favorita ao título; não constatou-se correlação ($p = -0,221$) entre ansiedade e agressividade. Conclui-se assim, que o aumento do nível de ansiedade e de agressividade durante um campeonato pode afetar no resultado da equipe.

Introdução

Mundialmente, o esporte é um fenômeno social que apresenta muitos adeptos, e consequentemente, que tem grande influência nos comportamentos dos indivíduos que o praticam ou assistem.

O esporte competitivo expõe os atletas às situações de desafios, rivalidade, auto-estima, prestígio, rendimento, reconhecimento, admiração social, entre outras, facilitam a entrada desses indivíduos em estados afetivos e somáticos complexos, onde em cada competição, dependendo da personalidade de cada um, provoca reações emocionais intensas, como: ansiedade, medo, insegurança, depressão, angústia, estresse, etc., mesmo antes, durante ou até depois da realização de uma partida competitiva.

Um dos tópicos mais estudados pela Psicologia do Esporte é a ansiedade. Segundo Weinberg e Gould (2001, p. 96), a ansiedade “é um estado emocional negativo caracterizado por nervosismo, preocupação e apreensão e associado com ativação ou agitação do corpo”. Já para Ballone (2004), a ansiedade é um elemento importante para a adaptação do organismo a modificações e situações novas que acontecem no ambiente em que estão inseridos, principalmente no esporte competitivo. Para ambos os autores a ansiedade influencia diretamente no desempenho do atleta, portanto, o estudo da ansiedade

se faz necessário, pela necessidade de conhecer o nível ideal de rendimento para cada atleta, percebendo a elevação da ansiedade e controlando-a durante a competição.

Além da ansiedade, outro fator que está presente nos esportes é o comportamento agressivo. Na medida que o esporte se mostra como modelo simbólico da sociedade, nota-se, que fatores como a agressão e a violência acabam se tornando cada vez mais presentes nesse contexto (MACHADO, 1997; SANTOS, 2005).

Ramos (2006), afirma que o esporte competitivo promove confrontos físicos entre as pessoas, e que o homem é capaz de atropelar, agredir, pressionar, prejudicar e até mesmo machucar o adversário intencionalmente para alcançar a vitória. Nesse sentido, agressão segundo e Weinberg e Gould (2001, p. 494) é todo “comportamento físico ou verbal... que envolve danos e ferimentos que podem ser físicos ou psicológicos”. Para Becker Jr. (2000), a agressividade do atleta em competição tem efeito de prejudicar o adversário o colega ou a si mesmo, desrespeitando as regras do jogo.

Falar de ansiedade e agressividade no espetáculo esporte, é tocar em dois fenômenos complexos e sensíveis, protagonistas de uma longa discussão: o esporte, que está longe de ser compreendido em toda a sua trama, a agressão e a ansiedade, que são questões presentes há muito tempo na existência humana, mas que hoje se manifesta de forma cada vez mais marcante, na sociedade e no meio esportivo.

A ansiedade no contexto esportivo.

O esporte como fenômeno social, ocupa um lugar de destaque na sociedade atual. Tal destaque leva o esporte à exposição, e conseqüentemente, as pessoas nele inseridas, também ficam expostas a críticas, opiniões e avaliações sobre suas capacidades e como agem dentro desse contexto. Essa interação do esporte com a sociedade e as situações vividas dentro do contexto esportivo, trazem à tona sentimentos e emoções que facilitam a entrada dos indivíduos em estados psicológicos complexos, que podem interferir no seu desempenho.

Os fracassos não podem ser atribuídos a agentes de má sorte. Dessa forma, variáveis psicológicas e físicas tem sido consideradas representativas em vários domínios do esporte de rendimento. Uma das variáveis que tem sido muito investigada por pesquisadores da Psicologia do Esporte é a ansiedade.

Segundo Ballone (2004), a exposição dos atletas às situações competitivas, são consideradas ameaçadoras e, portanto, levando a estados de ansiedade, como forma de adaptação às exigências esportivas. Para Samulski (2002), o indivíduo que não consegue

lidar com as situações que são expostos no contexto esportivo, pode ocorrer um aumento do nível de ansiedade, que conseqüentemente, poderá leva-lo ao fracasso.

A ansiedade, sempre foi relacionada como um efeito negativo no desempenho esportivo, mas a partir da década de 70, estudiosos da área, começaram a perceber que a ansiedade poderia ter influências positivas dentro da competição, auxiliando o atleta no seu rendimento.

Segundo Román e Savóia (2003), as manifestações da ansiedade cognitiva nos comportamentos dos atletas são: desconcentração, confusão, falta de atenção, precipitação e esquecimento, enquanto que as manifestações da ansiedade somática apresentadas são: tensão muscular, descoordenação motora, falta de agilidade, inibição dos impulsos necessários para completar a destreza e desestruturação da precisão. Para tudo isso acontecer, o individuo tem que estar em um nível de ansiedade elevado para dar resposta à situação que esta sendo exigido.

Frischnecht (1990), relata que a ansiedade é um dos elementos psicológicos que mais impedem o atleta na realização de um bom desempenho. Em casos extremos, seus efeitos criam baixa concentração, restringindo o campo de atenção, e o atleta começa a perceber apenas um campo limitado de sinais, diminuindo assim sua performance. Ainda, segundo Cratty (1983), os atletas com nível alto de ansiedade, preferem esconder dos técnicos, contusões que poderão tirá-lo de alguma competição, com receio de se sentir fraco e ser censurado, perdendo a vaga na equipe.

Alguns dos fatores benéficos da ansiedade em relação ao desempenho esportivo, é que ela ajuda na liberação de hormônios (noradrenalina, adrenalina, neurotransmissores químicos, etc.) que aumentam a capacidade física, a concentração mental, a força muscular, o entusiasmo, melhora o humor e diminui o cansaço físico, alcançando o indivíduo o seu doping psicológico (LIMA, 2005). Galazo (2005), colabora, afirmando que a ansiedade serve como mecanismo de proteção do organismo, principalmente em situações competitivas, pois ela disponibiliza energia através do aumento dos batimentos cardíacos, aumento da respiração, bem como da circulação preparando o organismo para a competição.

Agressividade e desempenho esportivo

O esporte é permeado por influências políticas, culturais, modelos econômicos e educação de cada sociedade em que está inserido, tornando-se resultado de várias situações

desencadeadas por aspectos e características inerentes ao padrão social que o suporta e sustenta. Na medida que o esporte se mostra como modelo simbólico da sociedade, nota-se, que fatores como a agressão e a violência acabam se tornando cada vez mais presentes nesse contexto (MACHADO, 1997; SANTOS, 2005).

A agressão sempre será um tema discutido por muitos pesquisadores de várias áreas do conhecimento humano, que colaboram para a compreensão e a conceitualização de tal comportamento.

Lobo (1973), considera agressão como uma tendência ao ataque ou a destruição, já Becker Jr. (2000, p 247) afirma que agressão: “é a ação agressiva que causa prejuízo ao adversário, colega ou a si mesmo, desrespeitando as regras”. Ainda, Samulski (2002), define agressão como, “um comportamento físico ou verbal que não apresenta uma atitude ou emoção. Envolve lesão, a qual pode ser tanto física quanto psicológica. É direcionada a outra pessoa ou a si mesmo. É um comportamento intencional”.

A agressão pode ser caracterizada como hostil ou instrumental. A agressão hostil é aquela que causa danos físicos ou psicológicos a alguém, enquanto que a instrumental ocorre na busca de algum objetivo não-agressivo (WEINBERG; GOULD, 2001). Pode ser dividida, ainda, nas formas de se expressar, em: verbal (palavrões, rimas, cânticos, comentários maldosos, ameaças, etc), gestual (formas obscenas de gestos simbólicos da cultura), física (sem contato e com contato corporal) ou atitudinal (chutar placas, jogar a raquete, etc), são meios de demonstrar a agressividade canalizada (BECKER JR., 2000; MACHADO, 1998).

Alguns fatores devem ser destacados no surgimento da agressividade frente ao desempenho esportivo. Esses fatores podem colaborar para o aumento da agressividade, promovendo um desequilíbrio da estrutura psicológica do atleta, diminuindo seu rendimento. Há uma grande variedade de fatores que podem promover a agressividade, mas iremos destacar apenas algumas no presente estudo.

- a. Ansiedade – esse fator pode causar temores ao atleta em relação à incerteza do resultado, causando comportamentos agressivos a fim de alcançar seu objetivo a qualquer custo; ou pela frustração gerada pela incapacidade de obter desempenho ideal, aumentando nível de ansiedade, causando desconcentração e descoordenação motora, provocando assim, atitudes agressivas (MACHADO, 1998; BARROSO et al., 2005).

- b) Estrutura da Personalidade – indivíduos com comportamentos excessivamente agressivos, baixa auto-estima, tendência possessiva e dificuldade de auto-afirmação, demonstram agressividade no esporte como parte de sua personalidade ou na tentativa de suprir suas necessidades de auto-afirmação (MACHADO, 1998).
- c) Expectadores ou torcida – a frustração da torcida e os seus comportamentos agressivos, podem ser percebidos pelos atletas e influenciando suas atitudes agressivas dentro do jogo (BARROSO et al., 2005; SERPA, 1993).
- d) Rivalidade estereotipada – pode ser considerada como incitadora de violência no esporte, atletas de denominações, clubes ou países diferentes podem ter um alto grau de agressividade quando existe uma rivalidade fervorosa estimulada, principalmente, pelos meios de comunicação (SANTOS, 2005).
- e) Atitudes dos jogadores adversários – quando um atleta se sente ameaçado, ou prejudicado por uma atitude do adversário, a tendência é de reagir com agressividade contra o oponente (MACHADO, 1997).

Metodologia e Resultados

Este estudo consiste em uma pesquisa descritiva, tendo como características a observação, os registros, as análises de dados sem que haja manipulação por parte dos autores (RUDIO, 1980). Os dados foram colhidos durante o Campeonato Brasileiro Juvenil de Handebol, realizado na cidade de Maringá/Paraná. Participaram do estudo uma equipe de handebol da Unimed/UEM da cidade de Maringá/Paraná, constituída por 16 atletas do sexo masculino, com idade entre 16 e 18 anos.

Foram utilizados dois questionários como instrumentos para identificar o nível de ansiedade. Para identificar o nível de ansiedade traço foi utilizado o SCAT (Teste de ansiedade traço em competições esportivas/Sport Competition Trait Anxiety Test) de Martens; Vealey; Burton (1990); para o nível de ansiedade estado utilizou-se o CSAI II (Inventário de ansiedade-estado competitiva-2/Competitive State Anxiety Inventory-2) de Martens; Vealey; Burton (1990); e para identificar os comportamentos agressivos, foi construída uma ficha de observação, utilizando-se da versão simplificada da técnica Delphi. Os jogos foram gravados com uma filmadora digital da Marca Sony modelo MINI-DV DCR HC-38.

A equipe foi composta por atletas com idade entre 16 (n=5), 17 (n=6) e 18 (n=5) anos. Pode-se observar, conforme a tabela 1, que os níveis de ansiedade estado e traço

foram mais elevados entre os atletas com idade de 18 anos, portanto, o estudo não corroborou com a teoria, conforme Cratty (1983) afirma que, a ansiedade aumenta durante a fase de adolescência e vai diminuindo durante a fase adulta, ocorrendo o contrário no grupo analisado.

Tabela 1. Idade e tempo de treinamento da equipe relacionada com os níveis de ansiedade.

Idade	Ansiedade estado			Ansiedade	
	Cog.	Som.	Aut.	Traço	
16	20,12	15,68	22,76	19,6	
17	23,2	16,08	23,28	19,6	
18	23,8	17,08	25,68	19,6	

Na análise dos comportamentos agressivos, foram identificados comportamentos classificados como físicos, verbais e não-verbais, conforme classificação de Becker Jr (2000). Nos comportamentos físicos foram divididos em condutas de danos pessoais explícitos, implícitos e de impedimento intencional, cada qual composto com formas de comportamentos agressivos que poderiam estar presentes nos jogos.

Os comportamentos agressivos apresentados pela equipe foram na sua maioria do tipo físico (53% - n= 229), por ser um esporte com muito contato entre os adversários, de muita velocidade e dinâmica de jogo, com possibilidade provocar as agressões entre os atletas. As outras formas de agressões verbais (21% n= 89) e não-verbais (26% n= 113) foram responsáveis pelas outras atitudes agressivas da equipe.

Tabela 2. Número de comportamentos agressivos observados por jogo.

Comportamentos	Jogos 1º Fase						Jogos Fase Final						Total										
	Agressivos		Jogo 1		F.		Jogo 2		F.		Jogo 3			F.		Jogo 4		F.		Jogo 5		F.	
	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT		1ºT	2ºT	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT	1ºT	2ºT		
Físicos	23	18	41	21	19	40	23	25	48	24	22	46	27	27	54	229							
Verbais	8	9	17	8	8	16	7	10	17	7	10	17	10	12	22	89							
Não-verbais	8	11	19	10	12	22	10	12	22	12	12	24	13	13	26	113							
Punições	4	1	5	3	2	5	3	3	6	4	4	8	3	3	6	30							
Total por jogo	39	38	77	39	39	78	40	47	87	43	44	87	50	52	102	431							

Obs. As punições não entraram na contagem geral dos comportamentos agressivos, por constituir parte dos comportamentos agressivos.

A partir dos resultados apresentados na tabela 2 verifica-se que os comportamentos físicos ocorreram com maior frequência durante o primeiro tempo dos jogos, apenas no terceiro jogo aconteceu o inverso, e os comportamentos agressivos verbais e não-verbais de agressividade, ocorreram na sua maioria durante o segundo tempo. Esse fato pode ter ocorrido devido ao cansaço físico que os atletas estavam na segunda etapa de cada jogo, conseqüentemente, o contato físico ocorria menos e a agressividade seria liberada mais pelas formas verbais e não-verbais.

Tabela 3. Correlação entre ansiedade traço e a média de comportamentos agressivos durante a competição.

Ansiedade traço	Comportamentos agressivos	P valor	Correlação
	média		
9-15	30,00		
16-22	23,20	0,2152	0,361
23-29	34,75		
30-36	-		

A ansiedade traço é um componente da estrutura da personalidade, que segundo Machado (1998), pode predispor um atleta em níveis de ansiedade estado elevados, promovendo a desestruturação mental e o reconhecimento de situações não-perigosas como perigosas. Ainda, o autor afirma que os traços de personalidade, como tendências de ansiedade, agressividade excessiva e baixa autoconfiança, podem promover o aparecimento de comportamentos agressivos no esporte.

Não houve diferenças significativas ($p > 0,05$) e não existiu correlação ($p = 0,361$) entre os valores das médias de comportamentos agressivos em relação ao nível de ansiedade traço.

Tabela 4. Correlação entre ansiedade estado cognitiva e a média de comportamentos agressivos durante a competição.

Ansiedade estado	Comportamentos agressivos	P valor	Correlação
Cognitiva	média		
9-15	-		
16-22	20	0,2086	-0,2210
23-29	31,1		
30-36	-		

Observa-se na tabela 4, que a média de 31,1 comportamentos por atletas, na faixa do nível de ansiedade mais elevado ($n=10$) encontrado durante toda a competição, foi maior que a média de 20 agressões apresentada pelos atletas do nível de ansiedade mais baixo ($n=6$), pode-se dizer que houve uma relação entre o nível de ansiedade estado cognitiva diretamente com a agressividade dos atletas, constatando-se que os atletas que apresentaram os maiores índices de ansiedade, no presente estudo, realizaram maior número de comportamentos agressivos.

Não existe diferença significativa entre as médias encontradas dentro da classificação apontada pela tabela 8 ($p>0,05$), e não houve correlação apontada pela estatística descritiva, entre os dados apresentados do nível de ansiedade cognitiva com os comportamentos agressivos ($p=-0,221$).

Tabela 5. Correlação entre ansiedade estado somática e a média de comportamentos agressivos durante a competição.

Ansiedade estado	Comportamentos agressivos	P valor	Correlação
Somática	média		
9-15	36		
16-22	23,9	0,2158	0,081
23-29	-		
30-36	-		

Constatou-se que os atletas que apresentaram níveis mais baixos de ansiedade somática ($n=4$) obtiveram uma média de 36 comportamentos agressivos, enquanto que os atletas que apresentaram o nível mais alto ($n=12$) tiveram uma média de 23,9 agressões durante toda a competição. Portanto, analisando a ansiedade somática com os comportamentos agressivos, verifica-se que não houve uma relação entre ambos, pois, a maior média de comportamentos agressivos foi apresentada pelos atletas com baixos níveis de ansiedade somática.

Não houve diferenças significativas ($p>0,05$) e não existiu correlação ($p=0,081$) entre os valores das médias de comportamentos agressivos em relação ao nível de ansiedade somática.

Considerações Finais

Com a evolução do esporte, e principalmente com a grande preocupação apresentada, por técnicos, professores, mídia, preparadores físicos e o próprio estado, a

psicologia do esporte vem ampliando sua investigação no contexto esportivo e contribuindo com o desenvolvimento e a eficiência do atleta em competição.

Os comportamentos agressivos apresentados com maior frequência foram os de agressões físicas, seguido pelos não-verbais e verbais, respectivamente. Isso pode ter acontecido, devido o esporte analisado, handebol, ser um esporte coletivo com muitos contatos físicos entre os atletas, facilitando a ocorrência de agressões do tipo física. Conclui-se ainda que houve um aumento no segundo tempo dos comportamentos agressivos nas formas verbais e não-verbais, enquanto que os físicos diminuíram, isso se deve, pelo cansaço dos atletas nas partidas, não existindo muitos contatos físicos e consequentemente liberando a agressividade com agressões verbais e não-verbais.

O aumento do nível de ansiedade cognitiva e somática, e o número de comportamentos agressivos apresentados pela equipe nos jogos três e cinco permitem dizer que a equipe considerou estes jogos mais importantes que os outros, por ser contra a equipe considerada favorita. Ainda, considerando o resultado da equipe nesses jogos, verificou-se o aumento do nível de ansiedade e os comportamentos agressivos, influenciando na derrota da equipe

Não foi constatado correlação entre ansiedade e comportamentos agressivos, mas pode-se dizer, que existiu uma relação entre o aumento do nível de ansiedade traço e ansiedade estado cognitiva com os números de comportamentos agressivos praticados pelos atletas durante a competição.

Pela dificuldade de encontrar estudos nessa temática, sugere-se que sejam realizadas novas pesquisas com equipes de alto rendimento.

Referências

- BALLONE, G. J. Ansiedade e Esporte. São Paulo, 2004. Disponível em www.virtualpsy.locaweb.com.br, acessado em 10/04/2010.
- BARROSO, M. L.; VELHO, N.M.; FENSTERSEITFER. Violência no futebol: Revisão Sócio-psicológica. Revista Brasileira de Ciências do Desenvolvimento Humano, v. 07, n. 01, p. 64-74, 2005.
- BECKER JR., B. Manual de Psicologia do Esporte e Exercício. Novaprova. Porto Alegre: Novaprova, 2000.
- CRATTY, B. J. Psicologia do esporte. Tradução: Olívia Lustosa. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1983.

- FRISCHNECHT, P.A. Influencia da ansiedade no desempenho do atleta e do treinador. Treino Desportivo, Lisboa, II série, n. 15, p. 21-28, 1990.
- GALAZO, M.L.C.L. Esporte competitivo x Saúde. Jornal Bola e Cia, o espaço do futebol amador, n. 19, p. 05. São Paulo, março de 2005.
- LIMA, D.B. Equilíbrio emocional x Controle do Stress. São Paulo, 2005. In: www.cnfsfutsal.com.br. Acessado em 17/08/2009.
- LOBO, R. J. H. Psicologia dos esportes. São Paulo: Atlas, 1973.
- MACHADO, A. A. Interferência da Torcida na Ansiedade e Agressividade de Atletas Adolescentes. Tese para obtenção do título de Livre-Docente do Instituto de Biociências, UNESP. Rio Claro, 1998. Disponível em www.biblioteca.unesp.br, acessado em 30/03/2010.
- MACHADO, A.A. Psicologia do esporte: temas emergentes I. 1º Ed. Jundiaí: Ápice, 1997.
- RAMOS, C.A. Modelos de comportamentos agressivos do futebol profissional e sua influência em praticantes de categorias de base. Monografia apresentada ao curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2006.
- ROMAN, S; SAVOIA, M.G. Pensamentos automáticos e ansiedade num grupo de jogadores de futebol de campo. Psicologia: Teoria e Prática, v. 05, n. 02, p. 13-22, 2003.
- RUDIO, F. V. Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica. (3ª Ed.). Petrópolis/RJ: Vozes Ltda, 1980.
- SAMULSKI, D.M. Psicologia do Esporte. São Paulo: Manole, 2002.
- SANTOS, J.F.S. Agressividade e comportamentos agressivos no esporte. Revista Catarinense de Educação Física-IELUSC, v.01, n. 01, outubro de 2005.
- SERPA, S. Os Comportamentos Agressivos no Desporto – Uma Introdução ao Estudo. Revista da Educação Física-UEM, Maringá/PR, v. 04, p. 10-13, 1993.
- WEINBERG, R. S.; GOULD, D. Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício. (2ª Ed.). São Paulo/SP: Atmed, 2001.

e-mail: marcelo_inacio@hotmail.com

ESTUDO QUANTITATIVO DA POSTURA CORPORAL DE INDIVÍDUOS PRATICANTES DE TAEKWONDO

Ítalo Dany Cavalcante Galo, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG

Daniel Miyazaki Namba, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG

Jefferson Rodrigues Soares, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG

Taís Malysz, Doutora em Neurociências, CAJ-UFG

RESUMO

O objetivo deste estudo foi avaliar a prevalência de alterações posturais em praticantes regulares de Taekwondo. Participaram 7 indivíduos do sexo masculino, praticantes assíduos da modalidade. A avaliação postural foi feita por meio do software Posturograma 3.0. A maioria apresentou atitudes posturais escolióticas, rotação pélvica para a esquerda, alterações de joelhos e diminuição na altura do arco plantar. Todos apresentaram protusão de cabeça e ombros e rotação de cabeça e tronco para a esquerda. Em conclusão a maioria dos praticantes de Taekwondo apresentou alterações posturais.

INTRODUÇÃO

O Taekwondo é uma arte marcial milenar que teve origem na Coreia e é caracterizada pela importante participação dos membros inferiores, com aproximadamente 98% dos pontos marcados em um combate sendo derivados de chutes (Moreira et al, 2011; Sant'ana, 2007). A execução de seus golpes exige força e resistência muscular, flexibilidade, agilidade, coordenação motora e expressão corporal, havendo nos combates movimentos de alta potência muscular e atos reflexos, exigindo bom condicionamento físico dos atletas (Lee et al., 1988). O treinamento do Taekwondo consiste em rotinas de aquecimento, procedidos por treino dos golpes específicos e simulação de combate (sendo esses dois últimos realizados com o lutador em posição de combate e saltitando) (Moreira et al, 2011).

Postura é uma posição mantida por características automáticas e espontâneas, de um organismo em harmonia com a força gravitacional (Tribastone, 2001). Boa postura é um estado de alinhamento e equilíbrio musculoesquelético que protege estruturas de sustentação do corpo, importantes para a execução correta de movimentos em atividades corporais dinâmicas (Keely, 2003).

No alinhamento corporal ideal ao visualizar uma posição em pé, é usado um fio de prumo para representar uma linha gravitacional de referência. As metades direita e

esquerda são essencialmente simétricas, com o fio de prumo no plano sagital mediano do corpo, passando entre os membros inferiores, pelos processos espinhosos da coluna vertebral, esterno e linha mediana da cabeça. Na vista lateral, o fio de prumo deve passar na linha anterior ao maléolo lateral, imediatamente posterior à patela, através do trocanter maior do fêmur, corpos vertebrais da parte lombar da coluna, acrômio da escápula e orelha externa. Os desvios dos vários pontos de referências a partir do fio de prumo revelam a extensão na qual o alinhamento da pessoa é defeituoso (Kendall et al., 1995; Lippert, 2008).

Em uma avaliação postural busca-se visualizar e determinar desalinhamentos corporais (Carneiro, 2006), podendo ser utilizada para testar a eficácia de diferentes métodos terapêuticos e para promover a prevenção de problemas causados pela má postura (Verderi, 2003). Alterações posturais têm sido consideradas um problema sério de saúde pública, tendo em vista a sua grande incidência sobre a população. As causas da postura deficiente podem ser o resultado de problemas estruturais congênitos ou adquiridos provocados por vários fatores, podendo inclusive ser de natureza funcional ou não-estrutural, onde os hábitos diários podem resultar em desequilíbrios (Kendall et al., 1995; Penha et al., 2005). Além destes fatores, outro fator que influencia na postura é a prática de exercícios físicos (Tribastone, 2001). Embora diferentes trabalhos têm descrito os padrões posturais de atletas de diferentes modalidades, poucos foram os que descrevem, quantitativamente, através de avaliação postural computadorizada, o padrão postural de indivíduos praticantes regulares de diferentes modalidades de treinamento físico (Falqueto et al., 2011; Kleinpaul et al., 2010).

O objetivo do presente trabalho foi avaliar quantitativamente a prevalência de alterações posturais em praticantes regulares de Taekwondo, para que os padrões apresentados possam ser estudados e notificados, podendo inclusive ser correlacionados com lesões musculoesqueléticas predominantes em indivíduos praticantes do esporte.

METODOLOGIA

Fizeram parte desta pesquisa 7 homens, com idade média de $23,86 \pm 5,81$ anos com Índice de massa corpórea (IMC) de $22,54 \pm 3,17$ kg/m². O tempo de prática de Taekwondo com regularidade foi de $6,14 \pm 3,48$ anos, a média da frequência semanal foi de $4,85 \pm 1,34$ vezes e a duração média de cada sessão foi de cerca de 1h e 30 min. Os indivíduos

concordaram em participar da pesquisa através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (CEP-UFG 290/2010).

A avaliação foi feita com o software Posturograma 3.0, onde dados referentes a idade, peso, altura, prática de exercício físico e histórico clínico foram registrados. Posteriormente foram obtidas 6 fotos digitalizadas (Sony® Cyber-shot DSC-N1) no formato de 640x480 pixels que permitiram avaliar a face ventral e dorsal, perfil direito, perfil esquerdo, flexão anterior (vista face ventral) e flexão anterior (vista face perfil). Foram usadas etiquetas adesivas de 5 mm de raio para marcação dos pontos anatômicos: glabella, acrômio, espinha íliaca ântero-superior, espinha íliaca pósterio-superior e trago bilateralmente. Para fins de escala em medições do programa, réguas de 10 cm de comprimento foram fixadas na superfície anterior e lateral do braço direito e na superfície posterior e lateral do braço esquerdo.

Os praticantes de Taekwondo foram avaliados e fotografados no Centro de Artes Marciais, em Jataí, estando todos os indivíduos trajados de roupa de ginástica. A máquina fotográfica posicionada em um tripé a uma distância de 3 m da pessoa a ser avaliada que se mantinha em posição ortostática com o pé a 20° para cada imagem. Uma pessoa de cada vez foi fotografada e depois realizada a mensuração das imagens na tela de edição do programa, verificando a distância entre os pontos anatômicos, permitindo quantificar os desvios posturais. A seguir, foram transferidas à tela de avaliação, na qual os resultados são enviados para um banco de dados e realizada uma avaliação gráfica.

O encurtamento dos vários músculos pertencentes à cadeia muscular posterior pode ser generalizada em efeitos como ângulos tibio-társico e coxofemoral abertos (Marques, 2005). Na avaliação postural computadorizada estas características podem ser observadas e a quantificação é realizada ao se comparar as distâncias da espinha íliaca postero-superior ao solo e do ápice da curvatura torácica ao solo, com o indivíduo em posição ortostática e em flexão de tronco.

A avaliação postural observacional foi realizada, segundo Bienfat (1995) para verificar posicionamento dos joelhos. Em um exame específico é tido como ideal que a distância entre os côndilos femorais e entre os maléolos seja igual a zero; caso isso não ocorra podemos ter duas situações: o joelho é valgo se os côndilos se tocam e os maléolos não; ao passo que o joelho é varo se os maléolos se tocam e os joelhos não, teste que fica mais claro quando é verificado que os maléolos não estão apoiando entre si (Santos, 2001). O alinhamento de joelho no plano sagital foi realizado segundo Santos (2001), sendo

considerado joelho em flexão aquele que mostra patela sem mobilidade látero-lateral, em hiperextensão, o joelho que apresenta valor menor que 170° no ângulo formado por retas que, numa vista lateral, partem do trocânter maior do fêmur e do centro do maléolo lateral e que se cruzam à nível do centro do côndilo femoral.

A avaliação do arco longitudinal plantar foi realizada por meio da análise da impressão plantar do pé direito e esquerdo de cada indivíduo, utilizando um Pedígrafo da marca SalvaPé. A análise foi feita através do Índice de Chipaux – Smirak (ICS), conforme descrito por Pezzan et al. (2009). Para a obtenção desse índice, foram traçadas duas tangentes, uma passando pelos pontos mais mediais e outra passando pelos pontos mais laterais nas regiões das cabeças dos metatarsos e do calcâneo. Em seguida, foram traçadas duas retas paralelas, a primeira ligando o ponto mais medial ao mais lateral na região das cabeças dos metatarsos, obtendo nesse ponto a maior largura da impressão (segmento a); a segunda reta foi traçada sobre a menor largura do arco longitudinal plantar (segmento b). Como medida de padronização, as duas retas foram feitas perpendicularmente à tangente lateral. Ambos os segmentos foram medidos, e o valor de b foi dividido por a. Para esse índice, os valores de referência foram: 0 cm - pé cavo; 0,01 a 0,29 cm - pé normal; 0,30 a 0,39 cm - pé intermediário; 0,40 a 0,44 cm - pé rebaixado e 0,45 cm ou maior - pé plano.

A análise estatística foi realizada com o software SPSS® for Windows versão 17 (SPSS Inc., Chicago IL, EUA). Os dados foram apresentados por meio de estatística descritiva (média e desvio-padrão). As variáveis descritas foram desvio da glabella (ponto craniométrico localizado entre as sobrancelhas), distância do ponto mais proeminente do osso occipital à linha posterior, distância do ápice da lordose lombar à linha posterior (sendo esses dois últimos no perfil esquerdo), distância da espinha ilíaca postero-superior (EIPS) ao solo em flexão de tronco em perfil esquerdo e distância do ápice da curvatura torácica ao solo em flexão de tronco em perfil esquerdo. As variáveis bilaterais analisadas foram distância dos acrômios ao solo e distância das espinhas ilíacas antero-superiores (EIAS) ao solo em vista anterior, largura do triângulo de Tales em vista posterior, distância do ápice da curvatura torácica ao solo em flexão de tronco na vista anterior, distâncias dos tragos (porção da orelha externa) ao fio de prumo (linha da gravidade), distância dos acrômios ao fio de prumo e distâncias das EIAS ao fio de prumo (essas três últimas analisadas em perfil direito e esquerdo). Depois de constatada a não existência da normalidade dos dados por meio do teste de Shapiro-Wilk, utilizou-se o teste “t” de Wilcoxon pareado ($p < 0,05$) para comparar as variáveis bilaterais da postura estática.

RESULTADOS

Os resultados expostos na Figura 01 mostram que a maioria dos praticantes de Taekwondo apresentam desequilíbrios associados a presença da postura escoliótica que incluíram diferenças nas alturas dos ombros (6/7) e das espinhas ilíacas antero-superiores (2/7), desvio lateral da cabeça (7/7) e diferença na largura do triângulo de tales (7/7). Entretanto, somente um indivíduo praticante de Taekwondo apresentou gibosidade à esquerda e os outros não apresentaram gibosidade torácica.

Todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e ombros associada a rotação de cabeça e de tronco para a esquerda. Além disso, todos os sujeitos também apresentaram rotação pélvica, sendo cinco com rotação para a esquerda e dois com rotação para a direita.

Com base nas alturas da espinha ilíaca pósterio-superior e do ápice da curva torácica, dos sete indivíduos somente 3 apresentaram encurtamento da cadeia muscular posterior (Figura 01). A média da distância da EIPS ao solo estando o indivíduo em flexão de tronco e quadril foi de $96,87 \pm 8,49$ cm enquanto que a média da distância do ápice da curva torácica ao solo na mesma posição corporal foi de $96,21 \pm 8,2$ cm.

Variáveis posturais quantitativas (Distâncias em cm)	1	2	3	4	5	6	7
Acrômio direito ao solo	140,8	141,37	146,28	132,85	140,02	139,63	140,34
Acrômio esquerdo ao solo	141,47	140,93	146,28	134,51	139,54	138,76	141,24
EIAS direita ao solo	99,25	93,95	104,94	96,2	95,25	100,48	95,97
EIAS esquerda ao solo	99,64	93,95	104,03	97,87	96,2	100,48	95,97
Desvio da glabella	-3,08	-0,87	-3,68	2,5	-3,33	-2,61	-3,17
Triângulo de Tales Direito	6,14	4,58	2,27	3,75	3,18	2,8	6,12
Triângulo de Tales Esquerdo	7,29	5	4,09	5,83	4,09	2,4	4,48
Trago ao prumo – perfil direito	7,9	9,09	10,85	6,99	6,52	7,69	9,5
Trago ao prumo – perfil esquerdo	4,4	4,59	6,05	3,33	1,36	1,2	4,71
Occipital a linha posterior- perfil esquerdo	4,8	7,5	5,63	4,58	3,18	2,8	3,86
Acrômio ao prumo - perfil direito	7,9	6,19	8,02	5,75	3,48	5,66	2,26
Acrômio ao prumo – perfil esquerdo	2	2,92	2,16	2,92	-1,82	-0,4	-0,86
EIAS a linha posterior – perfil direito	22,91	26,45	21,69	23,44	19,14	20,62	24,9
EIAS a linha posterior – perfil esquerdo	22,4	25	22,09	22,9	21,82	20,4	22,7
Lordose lombar a linha posterior – perfil esquerdo	8,8	7,5	9,53	9,16	7,27	6,4	6
Ápice da curva torácica direita ao solo em flexão anterior de tronco	111,64	120,43	117,56	118,76	110,97	104,41	116,37
Ápice da curva torácica esquerda ao solo em flexão anterior de tronco	111,64	120,43	117,56	118,76	111,44	104,41	116,37
EIPS ao solo em flexão – perfil esquerdo	100,38	95,69	114,69	91,31	92,21	91,5	92,34
Ápice da curva torácica ao solo em flexão – Perfil esquerdo	103,72	102,07	106	87,87	89,17	86,5	98,16

Figura 01 – Quadro com os valores das variáveis posturais quantitativas dos indivíduos praticantes de Taekwondo. EIAS: espinha íliaca antero-superior; EIPS: espinha íliaca postero-superior. Os valores negativos indicam desvios para a esquerda e os positivos para a direita.

A média da distância do desvio da glabella para o lado direito ou esquerdo, indicando desvio lateral da cabeça foi de $2,74 \pm 0,92$ cm. A média da distância do occipital à linha posterior foi de $4,64 \pm 1,59$ cm e a média da distância do ápice da curva lordótica lombar à linha posterior foi de $7,81 \pm 1,7$ cm.

A distância do acrômio direito e do trago ao fio de prumo mostraram-se maior do que a esquerda ($p=0,018$ para ambos), evidenciando rotação de cabeça e de tronco para a esquerda. Não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre as médias das distâncias bilaterais da EIAS ao fio de prumo ($p=0,398$; Fig 02), médias das distâncias bilaterais do ápice da curva torácica ao solo ($p=0,317$; Fig 02), médias das distâncias bilaterais do triângulo de Tales ($p=0,176$; Fig 03), médias das distâncias da EIAS ao solo ($p=0,273$; Fig 03) e médias das distâncias do acrômio ao solo ($p=0,463$; Fig 03).

Em relação ao alinhamento dos joelhos no plano frontal a maioria dos indivíduos apresentou joelhos varos (3/7), dois sujeitos apresentaram joelhos valgos e dois apresentaram joelhos sem alterações. Além disso, no plano sagital, a maioria dos indivíduos mostrou alinhamento normal dos joelhos (4/7). Em dois indivíduos o joelho direito mostrou-se em flexão enquanto o joelho esquerdo estava normal e, em um dos sujeitos avaliados o joelho direito estava em flexão e o esquerdo em hiperextensão.

Os dados referentes ao Índice de Chipaux – Smirak mostraram que a maioria dos sujeitos (4/7) apresentou a mesma classificação para ambos os pés, sendo em um sujeito classificados como normais, em outro cavos, em outro pés intermediários e outro pés planos. Entretanto três sujeitos receberam classificações diferentes para ambos os pés sendo um com o pé direito plano e o esquerdo rebaixado, um com o pé direito intermediário e o esquerdo normal e um com o pé direito intermediário e o esquerdo rebaixado.

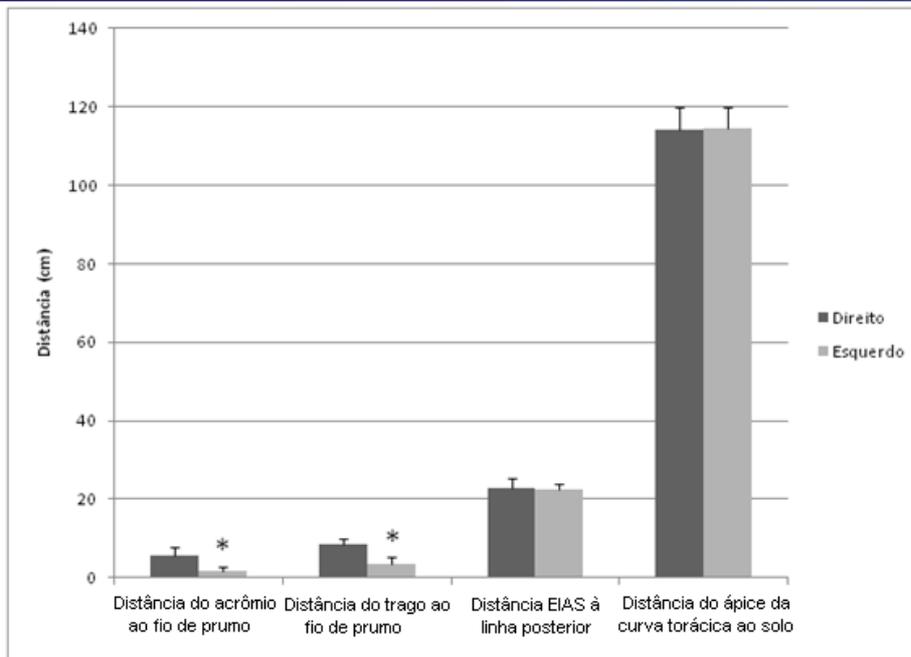


Figura 02 – Gráfico representando média e desvio padrão de variáveis posturais quantitativas bilaterais mensuradas em perfil (distância do acrômio e do trago ao fio de prumo e da EIAS à linha posterior) e em flexão de tronco na vista anterior (ápice da curvatura torácica ao solo) de praticantes de Taekwondo. (*) indica diferença estatisticamente significativa ($p=0,018$).

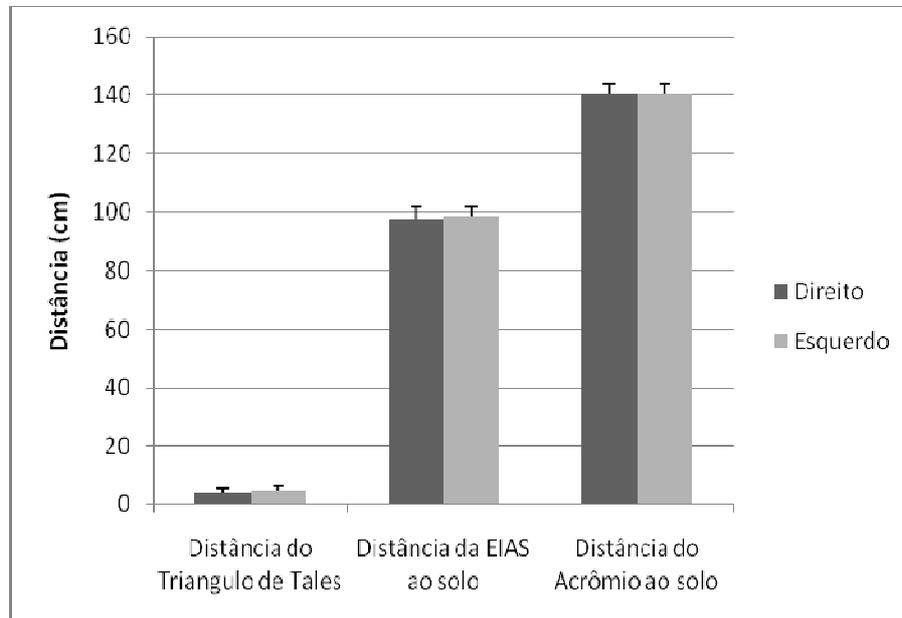


Figura 03 – Gráfico representando média e desvio padrão de variáveis posturais quantitativas bilaterais mensuradas em vista posterior (distância do triângulo de Tales) e em vista anterior (distância do acrômio e da EIAS ao solo) de praticantes de Taekwondo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme mostram os resultados, existem várias alterações posturais comuns aos praticantes de Taekwondo avaliados, o que reforça o fato de que essa arte marcial teria efeitos na postura de seus praticantes, assim como vem sendo demonstrado na literatura em trabalhos com outras práticas esportivas, como na musculação (Falqueto et al, 2011), no futebol (Kleinpaul et al, 2010), no futebol de salão (Ribeiro et al, 2003) e no handebol (Santos et al, 2007).

Encontramos evidências de postura escoliótica na maioria todos os praticantes de Taekwondo, mas, apenas um indivíduo apresentou gibosidade. Tal alteração é tida como uma rotação vertebral na qual o corpo da vértebra desloca-se para um dos lados (o lado da rotação), sendo que seu processo transversal posterioriza-se levando junto as costelas com as quais se articulam (Santos, 2001). A gibosidade é notável ao se fletir o tronco para à frente, estando o indivíduo com os joelhos estendidos e seria o mais determinante dos sinais de escoliose, não bastando apenas outros sinais de desvios laterais de coluna para tal; em relação ao tórax, essa deformidade é tida como uma proeminência existente no hemitórax (Tribastone, 2001).

Em humanos existe um “valgo fisiológico” do joelho, existente para compensar a largura da pelve ao centralizar os pés, e sua evolução é costumeiramente tida como consequência do alongamento do ligamento colateral tibial (o qual possibilita instabilidade e frouxidão articular), sendo que tal fenômeno estaria ligado a deformações de crescimento; o joelho varo já seria uma deformidade mais relativa à tibia, sendo uma alteração situada costumeiramente sob a epífise superior, relacionado à cartilagem de conjugação (Bienfait, 1995). Os dados do presente estudo mostraram que a maioria dos indivíduos apresentou alteração da posição dos joelhos, sendo varos ou valgos, praticamente na mesma proporção. De acordo com a pesquisa de Tamborindeguy et al (2011), na qual foi feita avaliação postural computadorizada de praticantes de Taekwondo em 10 atletas, foi encontrada grande incidência de joelhos valgos (através da mensuração do ângulo Q) o que mostra diferença em relação aos resultados do presente trabalho.

A flexibilidade é tida como necessária para a prática do Taekwondo e é trabalhada principalmente com exercícios de alongamento, especialmente em membros inferiores (Vieira & Roman, 2008). O treinamento de flexibilidade é bastante incentivado na prática do Taekwondo (Vieira & Roman, 2008). No entanto, três dos sete indivíduos avaliados neste estudo apresentaram características de encurtamento de cadeia muscular posterior.

Em todos os casos foram encontrados protusão de cabeça e ombros, observados através das distâncias do trago e acrômio ao prumo e do occipital à linha posterior. Em uma situação ideal, o trago e o ponto médio referente à articulação do ombro estariam em cima da linha da gravidade (no estudo, a distância do fio de prumo à linha posterior foi subtraída para se ter tal padrão); o trago anteriorizado pode indicar encurtamento dos extensores do pescoço e alongamento dos flexores do pescoço (o que levaria a anteriorização da cabeça) e a protusão de ombros é geralmente ligada a um padrão defeituoso da posição das escápulas (Kendall, 1995). Houve incidência de rotação de tronco e cabeça em todos os casos, corroborando com dados encontrados na literatura (Bienfait, 1995), os quais afirmam que boa parte da população normalmente apresenta uma espinha íliaca antero-superior mais anteriorizada que a outra. No caso do Taekwondo, essa alteração mostrou prevalência para o lado esquerdo e pode ser gerada pela tendência dos praticantes em se apoiar sempre no mesmo membro inferior para deferir os golpes (Tamborindéguy et al 2011).

No entanto, não existem tantos trabalhos na literatura que apresentam essa evidência de desvios específicos para a esquerda, o que reforça a importância de trabalhos com esse âmbito a serem realizados em grupos compostos por mais componentes; visando, também, determinar e reforçar que as alterações até então notificadas possam realmente ser relacionadas à prática do Taekwondo, o que poderia fundamentar a criação de protocolos de treinamento que incluam a prevenção referente a tais alterações posturais e as possíveis lesões relacionadas.

Em conclusão a maioria dos indivíduos avaliados apresentou atitudes posturais escolióticas com desvio lateral de tronco sem alterações de pelve correlacionadas e sem presença de gibosidade, rotação pélvica para a esquerda, alterações de joelhos no plano frontal e diminuição na altura do arco plantar. Todos apresentaram diferença na largura do triângulo de Tales, desvio lateral da cabeça, protusão de cabeça e ombros, rotação de cabeça e tronco para a esquerda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIENFAIT, M. **Desequilíbrios estáticos**: filosofia, patologia e tratamento fisioterapêutico. São Paulo: Summus, 1995.

- CARNEIRO, F. C. Avaliação postural em participantes de um programa de prevenção e reabilitação de doenças cardiopulmonares e metabólicas. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação em Fisioterapia. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2006.
- FALQUETO, F. A.; HELRIGLE, C.; MALYSZ, T. Prevalência de alterações posturais em praticantes regulares de musculação. **Rev. Ter. Man.**, 9, 41, 51-56, 2011.
- KEELY, G. Postura, Mecânica Corporal e Estabilização da Coluna. In: Bandy, W. D.; Sanders, B. **Exercício Terapêutico: técnicas para intervenção**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- KENDALL, F. P.; PROVANCE, P. G; MCCREARY, E. K. **Músculos: provas e funções, com postura e dor**. 4ª. ed. São Paulo: Manole, 1995.
- KLEINPAUL, J.F.; MANN, L.; SANTOS, S.G. Lesões e desvios posturais na prática de futebol em jogadores jovens. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v.17, n.3, p.236-41, Jul/Set. 2010.
- LEE, W. J.; KIM, Y. M.; MERGULHÃO FILHO, L. E. B. **Aprenda Taekwondo**. 2 ed. Rio de Janeiro : Brasil – América (EBAL), 1988.
- LIPPERT, L. S. **Cinesiologia Clínica e Anatomia**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- MARQUES, A. P. **Cadeias musculares: um programa para ensinar avaliação fisioterapêutica global**. 2ª Edição. Barueri, São Paulo: Manole, 2005.
- MOREIRA, P. V. S.; TEODORO, B. G.; SANTOS, S. S. dos. Efeito agudo do alongamento passivo e na rapidez do chute de taekwondo dollio chagui. EFDeportes.com, **Revista Digital. Buenos Aires**, 15, 152, 2011.
- PENHA, P. J.; JOÃO, S. M. A.; CASAROTTO, R. A.; AMINO, C. J.; PENTEADO, D. C. Postural assessment of girls between 7 and 10 years of age. **CLINICS**. 60, 1, 9-16, 2005.
- PEZZAN, P.A.O.; SACCO, I.C.N.; JOAO, S.M.A. Postura do pé e classificação do arco plantar de adolescentes usuárias e não usuárias de calçados de salto alto. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, 13, 5, 398-404, 2009.
- RIBEIRO, C. Z. P.; AKASHI, P. M. H.; SACCO, I. C. N.; PEDRINELLI, A. Relação entre alterações posturais e lesões do aparelho locomotor em atletas de futebol de salão. **Rev Bras Med Esporte**, 9, 2, 91-91, Mar/Abr, 2003.
- SANT'ANA, J. Teste progressivo específico para praticantes de Taekwondo. 2007 Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de graduação em bacharelado em educação física, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.



SANTOS, A. **Diagnóstico clínico postural**: um guia prático. 4ª Edição. São Paulo: Summus Editorial. 2001.

SANTOS, S. G.; DETANICO, D.; GRAUP, S.; REIS, D. C. Relação entre alterações posturais, prevalência de lesões e magnitudes de impacto nos membros inferiores em atletas de handebol. **Fitness & Performance Journal**. Rio de Janeiro, 6, 6, 388-393, novembro/dezembro 2007.

TAMBORINDEGUY, A. C.; TIRLONI, A. S.; REIS, D. C.; FREITAS, C. R.; MORO, A. R. P; SANTOS, S. G. Incidência de lesões e desvios posturais em atletas de Taekwondo. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, 33, 4, 975-990, out./dez. 2011

TRIBASTONE, F. **Tratado de exercícios corretivos**: Aplicados a reeducação motora postural. 1ª. Ed. Barueri – SP: Manole, 2001.

VERDERI E. A importância da Avaliação Postural. **Revista digital–Buenos Aires**. v. 8 ,n. 57, 2003. Disponível: <http://www.efdeportes.com/efd57/postura.html>. Acessado: 22-07-2007.

VIEIRA, C. A.; ROMAN, E. P. A importância da flexibilidade no taekwondo. **Fighter Magazine**. São Paulo, 19, 50-51, 2008.

E-MAIL DOS AUTORES

Ítalo Dany Cavalcante Galo: idegalo@hotmail.com;

Daniel M. Namba: zkt_dmn@hotmail.com;

Jefferson R. Soares: jefferson_rsoares@hotmail.com;

Taís Malysz: taismalysz@yahoo.com.br

ESTUDO QUANTITATIVO DA POSTURA CORPORAL DE INDIVÍDUOS SEDENTÁRIOS DO SEXO MASCULINO

Michele Resende Machado, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Victor Rodrigues Barcelo, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Ítalo Dany Cavalcante Galo, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Daniel Miyazaki Namba, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Jefferson Rodrigues Soares, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Taís Malysz, Doutora em Neurociências, CAJ-UFG

RESUMO

O objetivo deste estudo foi verificar alterações posturais em jovens sedentários do sexo masculino. Foram avaliados 48 voluntários com idade de 18 e 19 anos. A avaliação postural computadorizada foi realizada através do software Posturograma 3.0 e o arco plantar foi avaliado através do índice de Chipaux–Smirak. A maioria apresentou a presença da postura escoliótica, encurtamento da cadeia muscular posterior e redução do arco plantar. Todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e ombros e rotação corporal principalmente à esquerda. Em conclusão, a maioria dos indivíduos sedentários apresentou alterações posturais.

INTRODUÇÃO

Postura corporal normal é aquela definida como uma posição ou atitude do corpo, um arranjo relativo dos segmentos corporais para uma atitude específica ou uma maneira característica de alguém sustentar seu corpo (Kisner e Colby, 1992; Shumway-Cook, 2000). Em uma postura normal em perfil, uma linha vertical de referência que representa a linha da gravidade, denominada fio de prumo, deve localizar-se levemente anterior ao maléolo lateral, anterior ao eixo da articulação do quadril, posterior ao eixo da articulação do joelho, sobre os corpos das vértebras lombares, acrômio da escápula, corpos da maioria das vértebras cervicais, meato acústico externo (trago) e levemente posterior ao ápice da sutura coronal (Kendall et al., 1995). Ainda em uma vista lateral, na região anterior, o

mento e a sínfise púbica devem estar alinhados, assim como, posteriormente, o ápice do occipital, o ápice da cifose torácica e o ápice da curva da região glútea também devem estar alinhados (Bienfait, 1995). Nas vistas anterior e posterior do corpo, o percurso do fio de prumo deve passar entre os calcanhares, entre os membros inferiores, através da linha média da pelve, alinhada a coluna vertebral e com a linha média do crânio, dividindo o corpo em duas metades similares (Kendall et al., 1995). Além disso, os ombros, a pelve, os joelhos, os tornozelos e os pés devem estar nivelados com ligeira rotação lateral de quadril (Lippert, 2008).

Em uma avaliação postural busca-se visualizar e determinar desalinhamentos corporais (Carneiro, 2006), podendo ser utilizada para testar a eficácia de diferentes métodos terapêuticos e para promover a prevenção de problemas causados pela má postura (Verderi, 2003). A avaliação postural computadorizada possibilita capturar as imagens do indivíduo, as medidas de distâncias e ângulos de pontos anatômicos nos planos frontal, dorsal e sagital, propondo uma investigação de desvios posturais e alterações no sistema musculoesquelético (Bankoff et al., 2000).

Alterações posturais têm sido consideradas um problema sério de saúde pública, tendo em vista a sua grande incidência sobre a população, e geram sobrecargas e tensões inadequadas sobre ossos, articulações e músculos (Kendall et al., 1995) levando a desequilíbrios de força e flexibilidade (Kisner e Colby, 1992). As causas da postura deficiente podem ser o resultado de problemas estruturais congênitos ou adquiridos provocados por vários fatores, podendo inclusive ser de natureza funcional ou não-estrutural, onde os hábitos diários podem resultar em desequilíbrios (Kendall et al., 1995; Penha et al., 2005).

Diferentes trabalhos têm descrito os padrões posturais de atletas praticantes de diferentes modalidades de treinamento físico como musculação (Baroni et al. 2010; Falqueto et al., 2011), futebol (Kleinpaul et al., 2010), handebol (Marques et al., 2008) e voleibol (Gouveia et al., 2008). Entretanto, não foram encontrados trabalhos que descrevam a prevalência de alterações posturais em indivíduos sedentários.

Sabe-se que o sedentarismo representa um dos principais fatores de risco da sociedade atual para o desenvolvimento de doenças coronarianas, hipertensivas e a obesidade. Identificar as alterações posturais mais comuns em indivíduos sedentários pode auxiliar na compreensão dos mecanismos de lesões musculoesqueléticas mais comuns e também na abordagem preventiva e terapêutica neste tipo de população. Dessa forma, o

objetivo do presente trabalho foi avaliar a quantitativamente a prevalência de alterações posturais em indivíduos sedentários do sexo masculino.

METODOLOGIA

Participaram deste estudo 48 indivíduos do sexo masculino, sedentários, com $18,68 \pm 0,49$ anos de idade, $69,68 \pm 13,3$ kg de massa corporal e $174 \pm 0,06$ cm de estatura. Todos os participantes foram previamente esclarecidos sobre os procedimentos da pesquisa e concordaram em participar através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (CEP – UFG 290/2010). Foram excluídos os indivíduos que não se enquadravam nos critérios de inclusão e os que tiveram histórico de lesão, doença ou anormalidade que tenha dificultado ou impossibilitado a realização de movimentos por pelo menos 1 mês. Foram considerados sedentários os indivíduos que não praticam atividades físicas estruturadas com frequência de pelo menos três vezes semanais e duração de 20 minutos diários (Oehlschlaeger, 2003).

A avaliação foi feita com o software Posturograma 3.0, onde dados referentes a idade, peso, altura, prática de exercício físico e histórico clínico foram registrados. Posteriormente foram obtidas 6 fotos digitalizadas, no formato de 640x480 pixels que permitiram avaliar a face ventral e dorsal, perfil direito, perfil esquerdo, flexão anterior (vista face ventral) e flexão anterior (vista face perfil). Foram usadas etiquetas adesivas de 5 mm de raio para marcação dos pontos anatômicos: glabella, acrômio, espinha íliaca ântero-superior, espinha íliaca pósterio-superior e trago bilateralmente. Para fins de escala em medições do programa, réguas de 10 cm de comprimento foram fixadas na superfície anterior e lateral do braço direito e na superfície posterior e lateral do braço esquerdo.

Os indivíduos foram avaliados e fotografados no 41º Batalhão de Infantaria Motorizado de Jataí, GO. A máquina fotográfica (Sony® Cyber-shot DSC-N1) posicionada em um tripé a uma distância de 3 m da pessoa a ser avaliada que se mantinha em posição ortostática com o pé a 20° para cada imagem. Uma pessoa de cada vez foi fotografada e depois realizada a mensuração das imagens na tela de edição do programa, verificando a distância entre os pontos anatômicos, permitindo quantificar os desvios posturais. A seguir,

foram transferidas à tela de avaliação, na qual os resultados são enviados para um banco de dados e realizada uma avaliação gráfica.

O encurtamento dos vários músculos pertencentes à cadeia muscular posterior pode ser generalizada em efeitos como ângulos tíbio-társico e coxofemoral abertos e em curvas vertebrais que se mostrem acentuadas ou retificadas (Marques, 2005). Na avaliação postural computadorizada estas características podem ser observadas e a quantificação é realizada ao se comparar as distâncias da espinha íliaca postero-superior ao solo e do ápice da curvatura torácica ao solo, com o indivíduo em posição ortostática e em flexão de tronco.

A avaliação postural observacional foi realizada, segundo Bienfat (1995) para verificar posicionamento dos joelhos. Em um exame específico é tido como ideal que a distância entre os côndilos femorais e entre os maléolos seja igual a zero; caso isso não ocorra podemos ter duas situações: o joelho é valgo se os côndilos se tocam e os maléolos não, o que é melhor evidenciado se os côndilos não estão se empurrando; ao passo que o joelho é varo se os maléolos se tocam e os joelhos não, teste que fica mais claro quando é verificado que os maléolos não estão apoiando entre si (Santos, 2001). O alinhamento de joelho no plano sagital foi realizado segundo Santos (2001), sendo considerado joelho em flexão aquele que mostra patela sem mobilidade látero-lateral (indicando contração de músculo quadríceps femoral), e, em hiperextensão, o joelho que apresenta valor menor que 170° no ângulo formado por retas que, numa vista lateral, partem do trocânter maior do fêmur e do centro do maléolo lateral e que se cruzam ao nível do centro do côndilo femoral.

A avaliação do arco longitudinal plantar foi realizada por meio da análise da impressão plantar do pé direito e esquerdo de cada indivíduo, utilizando um Pedígrafo da marca SalvaPé. A análise foi feita através do Índice de Chipaux – Smirak (ICS), conforme descrito por Pezzan et al. (2009). Para a obtenção desse índice, foram traçadas duas tangentes, uma passando pelos pontos mais mediais e outra passando pelos pontos mais laterais nas regiões das cabeças dos metatarsos e do calcâneo. Em seguida, foram traçadas duas retas paralelas, a primeira ligando o ponto mais medial ao mais lateral na região das cabeças dos metatarsos, obtendo nesse ponto a maior largura da impressão (segmento a); a segunda reta foi traçada sobre a menor largura do arco longitudinal plantar (segmento b). Ambos os segmentos foram medidos, e o valor de b foi dividido por a. Para esse índice, os

valores de referência foram: 0 cm - pé cavo; 0,01 a 0,29 cm - pé normal; 0,30 a 0,39 cm - pé intermediário; 0,40 a 0,44 cm - pé rebaixado e 0,45 cm ou maior - pé plano.

Para identificar a presença de gibosidade torácica foram comparadas as distâncias dos ápices direito e esquerdo da curvatura torácica ao solo em flexão de tronco na vista anterior. O desvio da glabella (ponto craniométrico localizado entre as sombrancelhas) em relação ao fio de prumo foi usado para identificar desvio lateral da cabeça. A distância da espinha íliaca postero-superior (EIPS) ao solo em flexão de tronco em perfil esquerdo e distância do ápice da curvatura torácica ao solo em flexão de tronco em perfil esquerdo foram utilizadas para identificar encurtamento de cadeia muscular posterior.

Os dados foram apresentados por meio de percentual e estatística descritiva (média e desvio-padrão). A análise estatística foi realizada com o software SPSS® for Windows versão 17 (SPSS Inc., Chicago IL, EUA). Depois de constatada a não normalidade dos dados por meio do teste de *Shapiro-Wilk*, utilizou-se o teste “t” de *Wilcoxon* pareado ($p < 0,05$) para comparar variáveis bilaterais da postura estática [distância dos acrômios ao solo e distância das espinhas ilíacas antero-superiores (EIAS) ao solo em vista anterior, largura do triângulo de Tales em vista posterior, distâncias dos tragos (porção da orelha externa) ao fio de prumo, distância dos acrômios ao fio de prumo, distâncias das EIAS à linha posterior e índices do arco plantar].

RESULTADOS

Os resultados mostraram que a maioria dos indivíduos apresentaram desequilíbrios associados a presença da postura escoliótica que incluíram diferenças nas alturas dos ombros (83,33%) e das espinhas ilíacas antero-superiores (68,75%), desvio lateral da cabeça (95,83%) e diferença na largura do triângulo de Tales (87,5%). Em relação à presença de rotação vertebral torácica, característica da escoliose, 50% dos indivíduos sedentários apresentaram gibosidade torácica. Não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre as distâncias bilaterais do triângulo de Tales ($p=0,072$), da EIAS ao solo ($p=0,496$) e do acrômio ao solo ($p=0,687$; Fig 01).

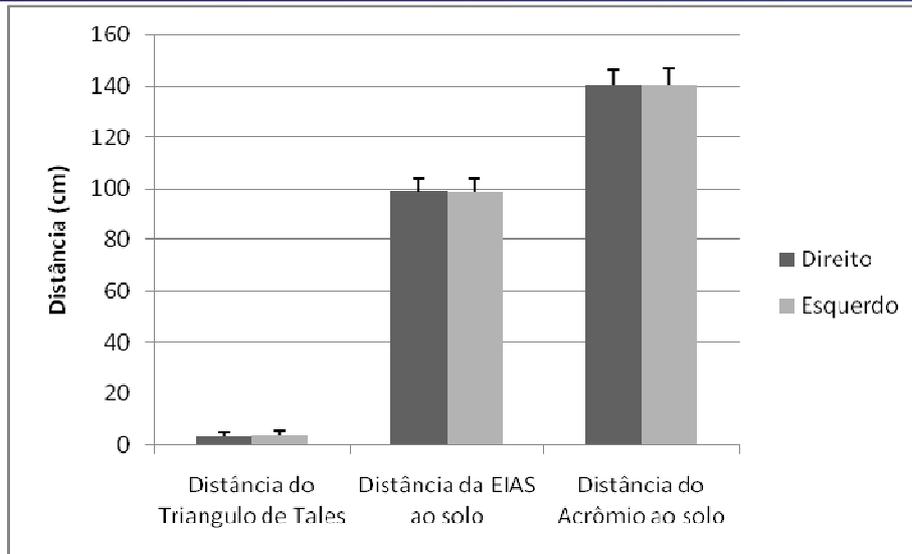


Figura 01 – Gráfico representando média e desvio padrão das variáveis posturais quantitativas bilaterais mensuradas em vista posterior (distância do triângulo de Tales) e em vista anterior (distância do acrômio e da EIAS ao solo) de indivíduos sedentários

Todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e ombros associada a rotação de cabeça (95,83% para o lado esquerdo e 4,16% para o lado direito), de tronco (89,58% para a esquerda e 10,42% para a direita) e de pelve (87,5% para esquerda e 12,5% para a direita). As distâncias do trago e acrômio direitos ao fio de prumo mostraram-se maiores do que as do lado esquerdo ($p < 0,01$ para ambos), evidenciando rotação de cabeça e de tronco para a esquerda (Fig 02). Da mesma forma a distância da EIAS à linha posterior foi significativamente maior do lado direito ($p < 0,01$)

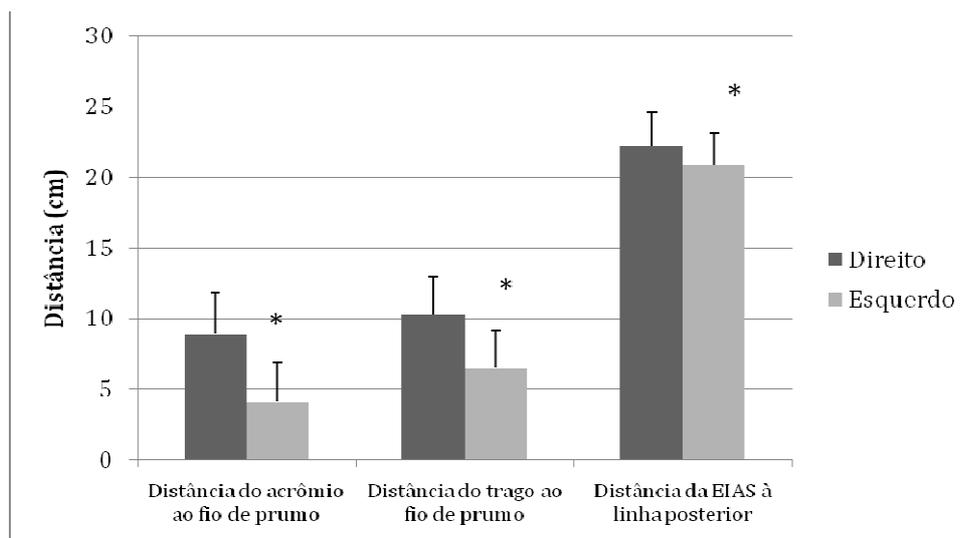


Figura 02 – Gráfico representando média e desvio padrão das variáveis posturais quantitativas bilaterais mensuradas em perfil direito e esquerdo de indivíduos sedentários. EIAS – espinha ilíaca ântero-superior; * $p < 0,05$

Com base nas alturas da espinha ilíaca pósterio-superior e do ápice da curva torácica, 91,6% apresentaram encurtamento da cadeia muscular posterior.

Foram observadas ainda alterações na articulação do joelho. Em uma avaliação observacional em vista anterior, verificou-se que 43,75% (21 indivíduos) dos avaliados apresentou joelho em varo, 22,91% (11 indivíduos) valgo e 33,33% (16 indivíduos) normais. Na avaliação em perfil, 56,25% (27 indivíduos) apresentaram joelhos normais, 16,66% (8 indivíduos) joelhos em flexo e 12,5% (6 indivíduos) joelhos hiperestendidos. 14,58% dos indivíduos apresentaram diferentes classificações para os joelhos, sendo 8,33% (4 indivíduos) com um joelho fletido e o outro normal, 4,16% (2 indivíduos) com um joelho normal e o outro hiperestendido e 2,08% (1 indivíduo) com um joelho fletido e o outro hiperestendido.

Dos indivíduos avaliados 62,5% apresentaram a mesma classificação para ambos os pés sendo 10,41% com pés normais, 27,08% com pés intermediários, 14,58% com pés rebaixados e 10,41% com pés planos. Indivíduos que apresentaram pés com diferentes classificações para o arco plantar representaram 37,5% da amostra, sendo 12,5% com um pé rebaixado e outro plano, 12,5% com um pé normal e outro intermediário, 4,16% com um pé rebaixado e o outro intermediário, 4,16% com um pé plano e o outro intermediário e 4,16% com um pé normal e o outro cavo. No que se refere às médias do arco plantar direito e esquerdo dos indivíduos avaliados, não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre os índices de Chipaux-Smirak ($p=0,79$; Fig 03).

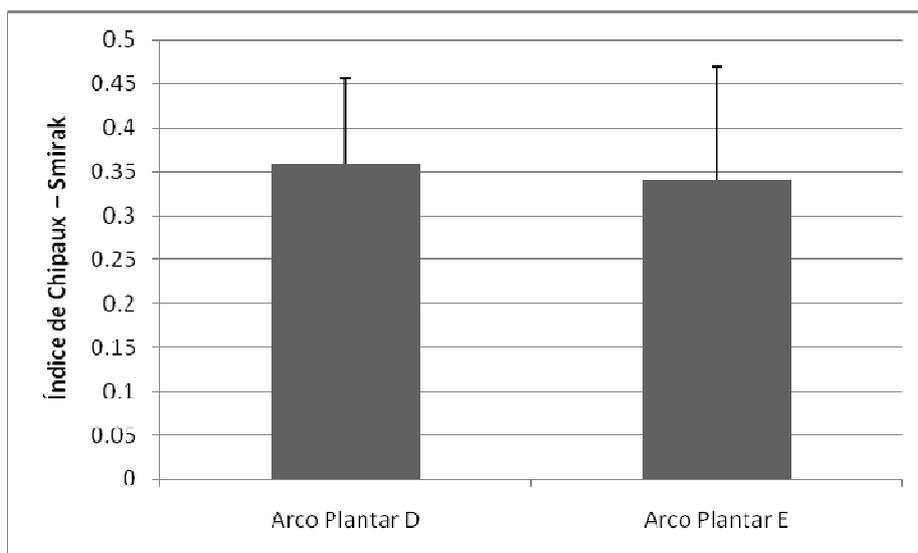


Figura 03 – Gráfico representando média e desvio padrão dos índices de Chipaux-Smirak nos pés direito (D) e esquerdo (E).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um fator a ser observado é a grande prevalência de atitude escoliótica. De acordo com Teixeira (2008) escoliose é o desvio lateral da coluna vertebral, podendo ter uma ou mais curvas laterais e que apresenta como características o desnivelamento dos ombros e escápulas, acentuação da prega lombar e a inclinação lateral da pelve. Posturas escolióticas também foram identificadas em praticantes de futebol (Kleinpaul et al., 2010), nos praticantes de musculação (Baroni et al., 2010; Falqueto et al., 2011) e nos praticantes de handebol (Marques et al., 2008). A presença da gibosidade em metade dos indivíduos avaliados representa a presença de escoliose onde uma rotação vertebral acompanhada das costelas, pode evidenciar uma saliência unilateral posterior (Santos, 2001).

Houve grande incidência de rotação de cabeça, ombros e pelve para a esquerda nos indivíduos sedentários deste estudo. De acordo com Santos essas rotações correspondem ao desvio horizontal dos segmentos com anteriorização maior de pontos anatômicos localizados no lado direito. Hipoteticamente essas alterações podem estar supostamente associadas a lateralidade destra dos indivíduos.

Os indivíduos avaliados apresentaram anteriorização de cabeça e de ombros em relação ao fio de prumo. Segundo Kendall et al., (1995), esta alteração pode ser causada por desequilíbrios de força muscular entre os músculos anteriores e posteriores do corpo. Além disso, a maioria dos indivíduos apresentou encurtamento muscular da cadeia posterior, que segundo Marques (2005) está associada a alterações de posicionamento dos joelhos e dos pés, também encontrados neste estudo.

Em conclusão, a maioria dos indivíduos sedentários avaliados apresentaram desequilíbrios associados a presença da postura escoliótica. Todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e ombros associada a rotação de cabeça, de tronco e de pelve, sendo a maioria para o lado esquerdo. A maioria apresentou encurtamento da cadeia muscular posterior, posicionamento alterado de joelhos (na maioria varos ou valgus) e redução do arco plantar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANKOFF, A. D. P.; ZAMAI, C. A.; BARROS, D. D.; CRIVELLI, D. M. Análise postural computadorizada: estudo das assimetrias, desvios e desníveis do sistema locomotor. XXIII

Simpósio Internacional de Ciências do Esporte – Universidade de Campinas, São Paulo, 2000. (Resumo).

BARONI, B. M.; BRUSCATTO, C. A.; RECH, R.R.; TRENTIN, L.; BRUM, L. R. Prevalência de alterações posturais em praticantes de musculação. **Revista de Fisioterapia da PUC-PR**, Curitiba, v. 23, n.1, p.129-139, Jan/Mar, 2010.

BIENFAIT, M. **Desequilíbrios estáticos: filosofia, patologia e tratamento fisioterapêutico**. São Paulo: Summus, 1995.

CARNEIRO, F. C. **Avaliação postural em participantes de um programa de prevenção e reabilitação de doenças cardiopulmonares e metabólicas**. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação em Fisioterapia. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2006.

FALQUETO, F. A.; HELRIGLE, C.; MALYSZ, T. Prevalência de alterações posturais em praticantes regulares de musculação. **Rev. Ter. Man.**, 9, 41, 51-56, 2011.

GOUVEIA, G. P. M.; VASCONCELOS, S. S.; MONT'ALVERNE, D. G. B. Correlação entre lesões osteomioarticulares e alterações posturais em atletas de voleibol de uma universidade de fortaleza. **Revista de terapia manual fisioterapia manipulativa**. Londrina, v.1, n.1, p.126-130, Maio/Jun, 2008.

KENDALL, F. P.; PROVANCE, P. G; MCCREARY, E. K. **Músculos: provas e funções, com postura e dor**. 4ª. Ed. São Paulo: Manole, 1995.

KISNER, C.; COLBY, L.A. **Exercícios Terapêuticos: fundamentos e técnicas**. 2ª Ed. São Paulo: Manole, 1992.

KLEINPAUL, J.F.; MANN, L.; SANTOS, S.G. Lesões e desvios posturais na prática de futebol em jogadores jovens. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v.17, n.3, p.236-41, Jul/Set. 2010.

LIPPERT, L. S. **Cinesiologia Clínica e Anatomia**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

MARQUES, N. R.; HALLAL, C. Z.; SALATE, A. C. B. Avaliação postural em jovens praticantes de handebol. **Revista de terapia manual fisioterapia manipulativa**. Londrina, v. 1, n.1, p.281-286, Set/Out, 2008.

MARQUES, A. P.; **Cadeias Musculares: um programa para ensinar avaliação fisioterapêutica global**. 2ª Ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2005.

PENHA, P. J.; JOÃO, S. M. A.; CASAROTTO, R. A.; AMINO, C. J.; PENTEADO, D. C. Postural assessment of girls between 7 and 10 years of age. **CLINICS**. v.60, n.1, pg.9-16, 2005.



PEZZAN, P.A.O.; SACCO, I.C.N.; JOAO, S.M.A. Postura do pé e classificação do arco plantar de adolescentes usuárias e não usuárias de calçados de salto alto. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, 13, 5, 398-404, 2009.

VERDERI E. A importância da Avaliação Postural. **Revista digital – Buenos Aires**. v. 8 ,n. 57, 2003. Disponível: <http://www.efdeportes.com/efd57/postura.html>. Acessado 22 de julho de 2007.

SANTOS, A. **Diagnóstico Clínico Postural: um guia prático**. 4^a Ed. São Paulo: Summus, 2001.

SHUMWAY-COOK, A. **Wollocot Motor Control-Theory and Practical applications**. 2000.

TEIXEIRA, L. **Atividade física adaptada e saúde: da teoria a prática**. São Paulo: Phorte, 2008.

OEHLSCHLAEGER, M. H. K.; PINHEIRO, R. T.; HORTA, B.; GELATTI, C.; SAN'TANA, P. Prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana. **Revista saúde pública**. Pelotas, v.38, n.2, pg.157-163, outubro, 2003.

E-MAIL DOS AUTORES

Michele Resende, e-mail: michele_machado92@hotmail.com

Victor Rodrigues, e-mail: victor_jti13@hotmail.com

Ítalo Dany Cavalcante Galo, e-mail: idcgalo@hotmail.com

Daniel Miyazaki , e-mail: zkt_dmn@hotmail.com

Jefferson Rodrigues, e-mail: Jefferson_rsoares@hotmail.com

Taís Malysz, e-mail: taismalysz@yahoo.com.br



**JOGOS, BRINCADEIRAS E SAÚDE: VIVÊNCIAS NO CURSO DE
BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Profa. Ms. Angela Rodrigues Luiz – UFG/CAJ/CEF

RESUMO

No escopo deste artigo pretendemos compartilhar vivências oportunizadas pela disciplina Jogos e Brincadeiras no Curso de Educação Física, modalidade Bacharelado, área Ciências da Saúde. A problematização neste artigo revela o Jogo como recurso metodológico evidenciado para favorecer a formação e os debates sobre ensino, promoção da saúde e qualidade de vida, bem como evidenciar as atribuições pedagógicas, afeitas ao ensino, no bojo das atividades profissionais destes futuros bachareis. Adotamos como estratégias de ensino a leitura de referenciais bibliográficos, a vivência, a modificação e a criação de jogos, tendo como finalidade a implementação destas atividades nos espaços que promovem a Saúde.

INTRODUÇÃO

A sistematização deste texto revela um processo de formação de trama complexa cujos fios são constituídos pelas considerações sobre a formação de professores e de profissionais em Educação Física. Trazemos ao debate questões suscitadas no âmbito do universo docente, a partir do processo de implementação do projeto pedagógico do Curso de Educação Física, modalidade Bacharelado, área Ciências da Saúde, da Universidade Federal de Goiás (UFG), Campus Jataí (CAJ). E, de modo específico, a partir das vivências oportunizadas pela disciplina Jogos e Brincadeiras, que compõe a matriz curricular do referido curso.

O curso de bacharelado em Educação Física foi criado no Campus Jataí a partir da adesão da UFG ao REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais no Brasil. O ingresso da primeira turma de acadêmicos aconteceu no primeiro semestre letivo de 2010, fato possibilitado a partir da organização dos professores que compunham a Coordenação do Curso de Educação Física e que, no ano de 2009, empenharam esforços para compor um projeto político pedagógico que referendasse a formação de um profissional em Educação Física, apto a intervir nos ambientes vinculados à área da saúde a partir de conhecimentos afeitos à Cultura Corporal.

Para tanto, foi elaborada a estrutura e matriz curricular, o perfil e as expectativas de formação para este profissional. A disciplina Jogos e Brincadeiras configura como conhecimento específico da profissão e se caracteriza por abordar os jogos, os brinquedos e

as brincadeiras como elementos constitutivos da aquisição de conhecimentos nos vários contextos de atuação do profissional de Educação Física. Tal disciplina compõe, na estrutura curricular, o terceiro período acadêmico deste curso de bacharelado.

Foi durante e a partir da oferta desta disciplina que nos deparamos com a problemática em dimensionar a formação de profissionais em Educação Física a partir de conteúdos, metodologias e práticas de ensino afeitas e oriundas da formação de professores de Educação Física. Assim, buscávamos resignificar nosso fazer docente e redimensionar os objetivos formativos dos jogos e brincadeiras advindos do universo acadêmico dos cursos de licenciatura para o curso de bacharelado.

A partir de tal conjuntura, temos revisitado o processo formativo oportunizado pela disciplina e centrado nossas reflexões para dimensionar o quanto da atuação de um professor compõe o perfil de atuação de um profissional em Educação Física?, que didática deve ser adotada por esse profissional a fim de propiciar, por meio da execução de movimentos e vivências corporais, benefícios à saúde e qualidade de vida?, como os jogos e brincadeiras favorecerão a prática de ensino destes profissionais?

Conscientes de que tais questões demandam esforço e tempo que extrapolam os limites deste artigo, bem como da disciplina vivenciada, nos deteremos em descrever as estratégias de ensino adotadas, durante a realização da disciplina Jogos e Brincadeiras, no primeiro semestre letivo do ano de 2011, perfazendo a carga horária de 64 horas, que objetivavam, dentre outros, contribuir pedagogicamente para a vivência e ampliação do repertório de atividades lúdicas e recreativas, bem como oportunizar o planejamento e gerenciamento de tais atividades. Tendo em vista que esta disciplina insere-se no composto curricular que visa a formação profissional para atuação na área da saúde.

Nos propomos ao diálogo oportunizado por este Grupo de Trabalho Temático pois entendemos que o Jogo constitui-se como recurso metodológico para análise e intervenção em saúde e também para identificarmos, a partir de outros olhares, quanto a disciplina tem promovido o desenvolvimento de “atividades sistematizadas, voltados aos serviços de saúde, visando a inserção dos futuros profissionais em equipes multidisciplinares, tendo como metas à promoção da saúde e da qualidade de vida, bem como a prevenção e o tratamento de patologias, especialmente as de caráter crônico e de saúde pública.” (UFG, 2010. p. 5).

Antes de descrever o processo que nos aproximará da temática suscitada, faz-se mister aproximarmos-nos das peculiaridades que orientam a formação do profissional em Educação Física.

BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: um novo perfil de formação

Historicamente os cursos de graduação em Educação Física formavam licenciados, aptos a atuarem nas instituições educacionais que compõem a Educação Básica no sistema de ensino brasileiro. Salvaguardadas algumas peculiaridades, há nesta trajetória de formação os cursos de licenciatura plena que ampliam os espaços de atuação do professor de Educação Física para ambientes esportivos, clubes, academias.

No ano de 2004, a partir da Resolução CNE/CES nº 07/2004, ao curso de Educação Física foi possibilitado a formação do profissional em Educação Física, modalidade identificada como bacharelado. Neste sentido, o curso pode estar vinculado à grande área da saúde e objetivar a formação de um profissional apto a compor equipes multidisciplinares, que vise promover a saúde e a qualidade de vida, bem como a prevenção e o tratamento de patologias, especialmente as de caráter crônico e de saúde pública.

Tais características e objetivos, supracitados, correspondem às pretensões formativas do curso de Educação Física, modalidade bacharelado, ofertado na UFG/CAJ. Neste prima-se pela produção acadêmico-científico e a intervenção profissional adequada a diversos espaços e práticas sociais (esporte, lazer, cultura, políticas sociais), com ênfase nas questões que envolvem a saúde humana. Perspectiva-se ainda, propiciar uma formação generalista assegurando ao profissional uma atuação nas instituições de saúde, academias, clubes, associações, hotéis e demais ramos correlatos, atendendo às necessidades colocadas pelo mundo social. (UFG, 2010).

Para viabilizar tais propostas formativas, contamos com a atuação de docentes que tem a formação inicial nos cursos de licenciatura em Educação Física. Neste momento histórico ainda não nos deparamos com a seleção ou ingresso de profissionais de Educação Física nos quadros docentes federais. Este fato se deve a recente implementação dos cursos de bacharelado e a necessidade da titulação de mestre ou doutor para integrar os quadros efetivos das instituições federais de Ensino Superior no cenário brasileiro.

ENSINO DOS JOGOS NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: conteúdo e recurso metodológico

Os cursos de formação em Educação Física sofrem críticas por não prepararem os futuros trabalhadores para tarefas cotidianas, como o planejamento, o ensino e avaliação do processo de aprendizagem (BRACHT & CAPARROZ, 2007). Passamos a considerar como as aulas da disciplina Jogos e Brincadeiras deveriam abordar seus conteúdos de maneira didática e metodológica a fim de favorecer uma atuação profissional qualificada, rompendo assim com esta lógica que acompanha a formação nesta área do conhecimento.

No campo das especificidades da Educação Física o Jogo situa-se ora como conteúdo de ensino ora como procedimento metodológico para o ensino de outro conteúdo. O jogo, por vezes, também pode ser realizado com fim em si mesmo, podendo ser identificado como objetivo a movimentação humana, com vistas a socialização, diversão, lazer, confraternização.

Para a realização desta disciplina acadêmica o Jogo foi conceituado como uma prática sócio cultural, realizada em grupo ou individualmente, atendendo a regras que podem ser reformuladas a fim de contemplar as especificidades do momento do jogo ou das pessoas que jogam, tem por objetivo o fim do jogo, sem contudo, evidenciar um vencedor. Cabe ressaltar que este conceito foi formulado coletivamente, durante uma aula destinada a este fim e tomando como referência as contribuições bibliográficas e intervenções docentes favorecidas em aulas anteriores.

No percurso para constituição deste conceito, elegemos como procedimentos metodológicos, dentre outros, o estudo da obra Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação (KISHIMOTO, 2006) cujo objetivo era compreender a distinção do jogo com as demais atividades e situá-lo historicamente no processo de formação humana e cultural. Seguiu esta atividade, a leitura do conto de Monteiro Lobato (1920), intitulado Negrinha, seguida de debates que instigassem os acadêmicos a conjecturar sobre os aspectos do lúdico nos jogos realizados nos momentos destinados à atuação do profissional em Educação Física.

A fim de mensurar as potencialidades do Jogo, nos valem dos estudos de Roger Caillois (1990), que, numa compreensão formalizada, define o jogo como atividade livre, improdutiva, regulamentada, fictícia, passível da contaminação e persuasão humana por seu impulso lúdico.

A adoção de tais fundamentações bibliográficas e estratégias didático-metodológicas para favorecer a compreensão dos acadêmicos sobre o Jogo como recurso metodológico nas intervenções na área da saúde, realçou um vazio pedagógico formativo na formação dos mesmos. Os acadêmicos, futuros bachareis, pouco se identificavam com a atuação de professores, faltando a eles a compreensão e adoção de atitudes didáticas para materialização de sua atuação profissional.

Passamos, neste momento, a descrição de algumas vivências cujas manifestações acadêmicas evidenciaram a necessidade de retomar os conteúdos e procedimentos adotadas com vistas a favorecer uma atuação profissional pautada na didática para ensinar jogos e demais atividades recreativas junto à clientela que busca tratamento ou manutenção da qualidade de vida e saúde.

VIVÊNCIAS DO JOGO: momentos para repensar a formação de profissionais para atuarem na área da saúde

Ficávamos apreensivas ao dimensionar que muitos acadêmicos demonstravam vivenciar as aulas sem identificar que aqueles eram momentos para se apropriar de experiências pautadas na prática corporal, identificadas como jogos e brincadeiras, que deveriam ser transpostas de conteúdos formativos para atividades de intervenção profissional que favorecerá a prevenção, tratamento ou promoção da saúde e qualidade de vida da clientela atendida pelos profissionais de Educação Física.

A participação dos acadêmicos nos momentos de realização dos jogos aproximava-se da competição entre seus pares em detrimento do aproveitamento daquela experiência como possibilidade interventiva nas atividades propostas à área da saúde. Ainda que tenha sido apresentada, nas aulas iniciais da disciplina, a importância da atribuição lúdica aos momentos de atividade corporais, poucos acadêmicos demonstravam resignificar a realização dos jogos propostos.

Para elucidar tal constatação descrevemos a realização do jogo 'Jó Ken Pô', também conhecido como 'Pedra Papel Tesoura'. Durante a realização deste jogo prevaleceu o espírito competitivo, levando a exaustão alguns acadêmicos que demonstraram habilidade para correr sobre as linhas demarcatórias da quadra de basquetebol. O empenho, euforia e disputa foram atributos enaltecidos durante a realização deste jogo.

Os momentos que seguiram esta vivência contou com um o empenho docente para evidenciar as possibilidades adaptativas deste jogo para populações especiais, tais como pacientes hipertensos, idosos ou crianças. Neste sentido passamos a questionar e avaliar se, didaticamente, a vivência dos jogos estaria favorecendo o processo de formação destes profissionais em Educação Física.

A reflexão durante a prática educativa possibilita a retomada dos objetivos, bem como a adoção de outras metodologias no decorrer de uma tarefa em andamento, delineadas para a formação pretendida. Neste contexto exercitamos a crítica docente, emparelhamos a descrição do ato de conhecer-na-ação, enunciado por Schön (2000), quando a reflexão vale para imediata significação do processo educativo. Fomos sensíveis em reconhecer a necessária recondução dos jogos e da atuação didática do profissional em formação.

O resultados destas identificações durante a disciplina nos conduziu a enfatizar junto aos alunos que o profissional em Educação Física deverá ensinar o movimento correto, ou a prática corporal que favoreça a manutenção da saúde e da qualidade de vida. Tal procedimento, ensinar, é típico da profissão docente, sendo assim, sua atuação profissional aproxima-se do fazer do professor. O sucesso desta atuação tende a ser otimizada quando o profissional assume uma trajetória de intervenção didática, uma vez que planeja as atividades adequadas à clientela que trabalha, bem como elabora o registro da sequência de intervenções, podendo assim acompanhar a lógica sistematizada de sua prática profissional.

O trato com o Jogo foi resignificado a partir da modificação e criação de jogos. Ao longo da disciplina, durante várias aulas, os acadêmicos desenvolveram novas versões para jogos tradicionais e exercitaram sua atuação como professores enquanto ensinavam a seus pares como realizar o jogo modificado. Exploramos a capacidade criativa profissional destes acadêmicos, do curso de bacharelado em Educação Física, ao solicitar que criassem jogos, a partir de objetos diversos, tendo em vista os possíveis clientes e ambientes de atuação na área da saúde.

Foi disponibilizado aos acadêmicos objetos variados: pente, copo, CD, óculos, dado, bolas de gude, livro com história infantil, etc, com intuito que eles criassem um jogo que utilizasse o objeto. O instrumental para registro do jogo deveria descrever o nome do jogo, o material utilizado, quantas pessoas podem participar e como estas deveriam estar organizadas para o início do jogo. Seguiu uma descrição detalhada do desenvolvimento,

das regras e da finalização do jogo, com vistas a uma intervenção didática para grupos especiais e demais campos de atuação do profissional em Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do relato de alguns acadêmicos identificamos que, nos momentos de ensinarem os jogos modificados e de criação de jogos, se sentiram impelidos a pensar didaticamente ao planejar e implementar uma prática corporal, experimentaram uma situação próxima a realidade profissional. Assinalaram que o aprendizado foi diferente dos momentos em que vivenciaram alguns jogos, nas situações acima descritas, ou que eram requeridos a ensinar algo a outrem. Consideraram que os momentos de vivência foram fundamentais para aproximá-los do universo de sensações e possibilidade a partir do Jogo.

Ao término desta experiência, perduram alguns questionamentos que, por hora, trazemos para o debate irrestrito e coletivo: será que produzimos conhecimento e saberes docentes que promoverão propostas educativas amparadas na didática e na crítica ao processo de ensino a partir e pelo Jogo?, fomos capazes de qualificar a formação que vem sendo implementada nos Cursos de Educação Física, modalidade Bacharelado, possibilitando a estes profissionais intervir de forma acadêmica e profissional nos campos da educação, prevenção, promoção, reabilitação e reeducação em programas de saúde coletiva?.

Entendemos que ao compartilhar nossas experiências possibilitamos convergir a comunicação docente para os processos formativos que avultam a didática, o ensino, a aprendizagem, e os jogos como procedimentos pedagógicos, para transformação dos saberes acadêmicos em saberes profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRACHT, Valter; CAPARROZ, Francisco Eduardo. O tempo e o lugar de uma Didática da Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2006.



LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: velhos e novos temas.** Goiânia: Edição do Autor, 2002. Disponível em: <<http://sites.uol.com.br/gtdidatica/textos/libaneo.pdf>> Acesso em: 14 mar 2009.

MONTEIRO LOBATO, José Bento Renato. **Negrinha.** [s.n.] 1920. Disponível em: <http://pt.scribd.com/browser_55/d/18011970-Negrinha-Monteiro-Lobato-Completo> Acesso em: 23 fev 2011.

SCHÖN, Donald. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

UFG. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Bacharelado em Educação Física.** Jataí-GO: CEF/UFG, 2010. (mimeo).

E-mail do(s) autor(es):

angela_rodriguesluiz@yahoo.com.br

POSTURA CORPORAL DOS PRATICANTES DE DANÇA CONTEMPORÂNEA DO GRUPO CORPORE DA UFG-CAMPUS JATAÍ

Jefferson Rodrigues Soares, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG

Daniel Miyazaki Namba, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG

Ítalo Dany Cavalcante Galo, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG

Taís Malysz, Doutora em Neurociências, CAJ-UFG

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi verificar a influência da Dança Contemporânea sobre a postura corporal. Participaram desta pesquisa os componentes do Grupo Corpore de Dança Contemporânea da UFG (n=5). A avaliação postural foi feita através do software Posturograma 3.0. A maioria dos indivíduos apresentou postura escoliótica sem a presença de gibosidade, encurtamento da cadeia muscular posterior e alteração no posicionamento látero-lateral do joelho. Todos apresentaram projeção anterior cefálica e de ombros e rotação cefálica, de tronco e da pelve, predominantemente para a esquerda. Em conclusão, a maioria dos indivíduos avaliados apresentou alterações posturais.

INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade, o homem sempre buscou se comunicar e repassar ações através do seu corpo. Desenvolveu-se na dança um meio de comunicação, de manifestação cultural, social e educativa (MELO e SIMAS, 2000). Hoje já se sabe que, além do aspecto estético dos movimentos, a dança requer muito desempenho físico por parte dos praticantes tornando necessário um equilíbrio adequado entre força e flexibilidade (PRATI e PRATI, 2006; GREGO e MONTEIRO, 2003).

A prática da dança pode acarretar diversos benefícios à saúde, quando for executada corretamente. Mas também a dança pode se tornar um agente patológico sobre o aparelho locomotor quando excedemos os limites corporais, sobrecarregando os músculos, ossos, tendões e articulações (MELO e SIMAS, 2000; PRATI e PRATI., 2006).

A dança contemporânea é uma coleção de sistemas e métodos desenvolvidos da dança moderna e pós-moderna. Não é teatro, nem cinema e muito menos literatura, não precisa de mensagem, de histórias e uma trilha sonora completa, como ocorre na dança clássica, onde o bailarino geralmente executa coreografias prontas e segue um roteiro coreográfico pré-concebido. A dança contemporânea é onde o corpo em movimento estabelece sua própria dramaturgia, musicalidade e história, criando outro tipo de vocabulário e sintaxe (FARIAS, 2011).

Postura é uma posição mantida através de características automáticas e espontâneas, de um organismo em perfeita harmonia com a força gravitacional e predisposto a passar do estado de repouso ao estado de movimento (TRIBASTONE, 2001). A boa postura é um estado de bom alinhamento e equilíbrio musculoesquelético que protege as estruturas de sustentação do corpo em relação a lesões ou deformidade progressiva. Esse alinhamento e equilíbrio são importantes não apenas no repouso, mas também nas atividades corporais dinâmicas (KEELY, 2003) e diminuem a quantidade de estresse colocado sobre os ligamentos, músculos e tendões. Conseqüentemente a boa postura favorece a execução correta dos movimentos favorecendo melhores resultados em programas de fortalecimento e diferentes modalidades esportivas e prevenindo lesões decorrentes de exercícios.

Uma avaliação postural tem por objetivo visualizar e determinar os desalinhamentos corporais (CARNEIRO, 2006) e pode também ser utilizado para testar a eficácia de diferentes métodos terapêuticos sobre os desalinhamentos e para promover a prevenção de problemas causados inicialmente pela má postura (VERDERI, 2003).

As alterações posturais têm sido consideradas um problema sério de saúde pública, tendo em vista a sua grande incidência sobre a população, incapacitando-a, definitivamente ou temporariamente, de suas atividades. As causas da postura deficiente podem ser o resultado de problemas estruturais congênitos ou adquiridos provocados por traumas, doenças, condições neurológicas e fatores emocionais e fisiológicos devido ao crescimento e desenvolvimento humano. Os problemas também podem ser de natureza funcional ou não estrutural, onde os hábitos diários podem resultar em desequilíbrios, como fraqueza e encurtamento muscular (KENDALL et al., 1995; PENHA et al., 2005).

Trabalhos com este foco são relevantes no sentido de verificar de forma quantitativa as alterações posturais de praticantes regulares de dança contemporânea avaliando seus efeitos no alinhamento postural, embasando desta forma alterações porventura necessárias em protocolos de treinamento e correlacionando as mesmas com lesões características da dança. Assim, o objetivo deste estudo foi verificar, através de avaliação postural computadorizada, a prevalência de alterações posturais em praticantes de Dança Contemporânea.

METODOLOGIA

Fizeram parte desta pesquisa cinco universitários da UFG – Campus Jataí (3 do sexo feminino e 2 do sexo masculino), com média de idade de $20,8 \pm 2,77$ anos, média do Índice de Massa Corpórea (IMC) de $19,43 \pm 2,32$ Kg/m² componentes do Grupo Corpore de Dança Contemporânea.

Os indivíduos concordaram em participar da pesquisa através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (CEP/UFG 290/2010). Os praticantes regulares de dança inclusos neste estudo realizaram pelo menos dois ensaios semanais de aproximadamente 2 horas cada, por no mínimo um ano e meio. A média do tempo de prática da dança pelos indivíduos foi de $26,4 \pm 10,89$ meses.

A avaliação foi realizada através do software Posturograma 3.0, onde dados referentes à idade, peso, altura, prática de exercício físico e histórico clínico foram registrados. Posteriormente foi realizada a aquisição de imagens para a avaliação postural. Foram obtidas 6 fotos digitalizadas (Sony Cyber-Shot DSC-N1), no formato de 640x480 pixels que permitiram avaliar a face ventral e dorsal, perfil direito, perfil esquerdo, flexão anterior (vista face ventral) e flexão anterior (vista face perfil). Foram usadas etiquetas adesivas de 5 mm de raio para marcação dos pontos anatômicos: glabella, trago bilateralmente, acrômio (um ponto anterior, um no ângulo do acrômio e um posterior), EIAS, maléolo lateral (bordo anterior). Para fins de escala em medições do programa, régua de 10 cm de comprimento foram fixadas na superfície anterior e lateral do braço direito e na superfície posterior e lateral do braço esquerdo.

As fotos foram realizadas no Laboratório de Anatomia Humana da UFG em uma sala privada com uma parede branca, com o indivíduo trajado de roupa de ginástica. A máquina fotográfica posicionada em um tripé a uma distância de 3 m da pessoa a ser avaliada que estava em posição ortostática com o pé a 20° (rotação lateral a partir da articulação de quadril) para cada imagem. Uma pessoa de cada vez foi fotografada e posteriormente realizou-se a mensuração das imagens na tela de edição do programa, verificando a distância entre os pontos anatômicos, permitindo quantificar os desvios posturais. A seguir, foram transferidas à tela de avaliação, na qual os resultados foram enviados para um banco de dados e realizada uma avaliação gráfica.

O encurtamento dos vários músculos pertencentes à cadeia muscular posterior pode ser generalizado em efeitos como ângulos tíbio-társico e coxofemoral abertos e em curvas

vertebrais que se mostrem acentuadas ou retificadas (MARQUES, 2005). Na avaliação postural computadorizada estas características podem ser observadas e a quantificação é realizada ao se comparar as distâncias da espinha ilíaca postero-superior ao solo e do ápice da curvatura torácica ao solo, com o indivíduo em posição ortostática e em flexão de tronco.

A avaliação postural observacional foi realizada, segundo Bienfat (1995) para verificar posicionamento dos joelhos. Em um exame específico é tido como ideal que a distância entre os côndilos femorais e entre os maléolos seja igual a zero; caso isso não ocorra podemos ter duas situações: o joelho é valgo se os côndilos se tocam e os maléolos não, o que é melhor evidenciado se os côndilos não estão se empurrando; ao passo que o joelho é varo se os maléolos se tocam e os joelhos não, teste que fica mais claro quando é verificado que os maléolos não estão apoiando entre si (SANTOS, 2001). O alinhamento de joelho no plano sagital foi realizado segundo Santos (2001), sendo considerado joelho em flexão aquele que mostra patela sem mobilidade látero-lateral (indicando contração de músculo quadríceps femoral), e, em hiperextensão, o joelho que apresenta valor menor que 170° no ângulo formado por retas que, numa vista lateral, partem do trocânter maior do fêmur e do centro do maléolo lateral e que se cruzam ao nível do centro do côndilo femoral.

A avaliação do arco longitudinal plantar foi realizada por meio da análise da impressão plantar do pé direito e esquerdo de cada indivíduo, utilizando um Pedígrafo da marca SalvaPé. A análise foi feita através do Índice de Chipaux – Smirak (ICS), conforme descrito por Pezzan et al. (2009). Para a obtenção desse índice, foram traçadas duas tangentes, uma passando pelos pontos mais mediais e outra passando pelos pontos mais laterais nas regiões das cabeças dos metatarsos e do calcâneo. Em seguida, foram traçadas duas retas paralelas, a primeira ligando o ponto mais medial ao mais lateral na região das cabeças dos metatarsos, obtendo nesse ponto a maior largura da impressão (segmento a); a segunda reta foi traçada sobre a menor largura do arco longitudinal plantar (segmento b). Ambos os segmentos foram medidos, e o valor de b foi dividido por a. Para esse índice, os valores de referência foram: 0 cm - pé cavo; 0,01 a 0,29 cm - pé normal; 0,30 a 0,39 cm - pé intermediário; 0,40 a 0,44 cm - pé rebaixado e 0,45 cm ou maior - pé plano.

Para identificar a presença de gibosidade torácica foram comparadas as distâncias dos ápices direito e esquerdo da curvatura torácica ao solo em flexão de tronco na vista anterior. O desvio da glabella (ponto craniométrico localizado entre as sobrancelhas) em

relação ao fio de prumo foi usado para identificar desvio lateral da cabeça. A distância da espinha ilíaca postero-superior (EIPS) ao solo em flexão de tronco em perfil esquerdo e distância do ápice da curvatura torácica ao solo em flexão de tronco em perfil esquerdo foram utilizadas para identificar encurtamento de cadeia muscular posterior.

Os dados foram apresentados por meio de percentual e estatística descritiva (média e desvio-padrão). A análise estatística foi realizada com o software SPSS® for Windows versão 17 (SPSS Inc., Chicago IL, EUA). Depois de constatada a não normalidade dos dados por meio do teste de *Shapiro-Wilk*, utilizou-se o teste “t” de *Wilcoxon* pareado ($p < 0,05$) para comparar variáveis bilaterais da postura estática [distância dos acrômios ao solo e distância das espinhas ilíacas antero-superiores (EIAS) ao solo em vista anterior, largura do triângulo de Tales em vista posterior, distâncias dos tragos (porção da orelha externa) ao fio de prumo, distância dos acrômios ao fio de prumo, distâncias das EIAS à linha posterior e ápices da curva torácica ao solo].

RESULTADOS

Os resultados da avaliação postural computadorizada mostraram que a maioria dos praticantes de dança contemporânea apresentaram desequilíbrios associados à presença de postura escoliótica, incluindo diferença entre as alturas dos ombros (2/5 sendo 1 inclinado para direita e 1 para esquerda) e diferença de altura das EIAS (2/5 sendo os 2 para esquerda), diferença da largura do Triângulo de Tales (4/5 – 1 inclinação para direita e 3 para esquerda), desvio da glabella (3/5 sendo todos para direita). Quanto à gibosidade, verificou-se que nenhum indivíduo apresentou tal alteração (Fig 01).

Variáveis posturais quantitativas Distância (cm)	P1	P2	P3	P4	P5	Média	DP
Acrômio direito ao solo	137	124	147	136	134	135,60	8,20
Acrômio esquerdo ao solo	135	124	148	136	134	135,4	8,53
Diferença	0,02	0	-0,01	0	0	-	-
EIAS direita ao solo	93	88	105	96	93	95,00	6,28
EIAS esquerda ao solo	94	87	105	96	93	95,00	6,52
Diferença	-1	1	0	0	0	-	-
Desvio da glabella	1,74	0	0,91	0	3,91	1,31	1,62
Triângulo de Tales Direito	2,5	2,08	2,08	3,04	3,04	2,55	0,48
Triângulo de Tales Esquerdo	2,08	4,17	2,92	3,04	3,48	3,14	0,77
Diferença	0,42	-2,09	-0,84	0	-0,44	-	-
Trago ao prumo – perfil direito	3,33	2,4	6,25	4,17	4,62	4,15	1,45
Trago ao prumo – perfil esquerdo	2,8	1,6	3,6	2,89	4,08	2,99	0,94

Diferença	0,53	0,8	2,65	1,28	0,54	-	-
Média da distância direita e esquerda do occipital a linha posterior	2,26	3,8	4,09	5,19	7,45	-	-
Acrômio ao prumo - perfil direito	4,58	2,4	2,5	1,67	3,85	3,00	1,18
Acrômio ao prumo – perfil esquerdo	0,8	2	3,2	1,65	0,4	1,61	1,10
Diferença	3,78	0,4	-0,7	0,02	3,45	-	-
EIAS a linha posterior – perfil direito	22,92	20	21,25	20,84	19,22	20,85	1,40
EIAS a linha posterior – perfil esquerdo	20	19,6	19,2	21,49	19,58	19,97	0,89
Diferença	2,92	0,4	2,05	-0,65	-0,36	-	-
Média da distância direita e esquerda da lordose lombar a linha posterior	7,56	5,8	7,14	7,26	5,94	-	-
Ápice da curva torácica direita ao solo em flexão anterior de tronco	105	105	105	105	97	103,40	3,58
Ápice da curva torácica esquerda ao solo em flexão anterior de tronco	105	105	105	105	98	103,60	3,13
Diferença	0	0	0	0	-1	-	-
EIPS ao solo em flexão – perfil esquerdo	95	87	102	101	95	96,00	6,00
Ápice da curva torácica ao solo em flexão – Perfil esquerdo	86	90	97	112	98	96,60	9,94
Diferença	9	3	5	11	3	-	-

Figura 01 – Quadro representando as variáveis posturais quantitativas dos praticantes de dança contemporânea. Abreviaturas – P – praticantes de dança contemporânea; EIAS: espinha íliaca antero-superior; EIPS: espinha íliaca postero-superior; DP desvio padrão; valores negativos indicam desvios para a esquerda e positivos desvios para a direita.

Não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre as distâncias bilaterais do triângulo de Tales ($p=0,144$), da EIAS ao solo ($p=1$) e do acrômio ao solo ($p=0,655$; Fig 02).

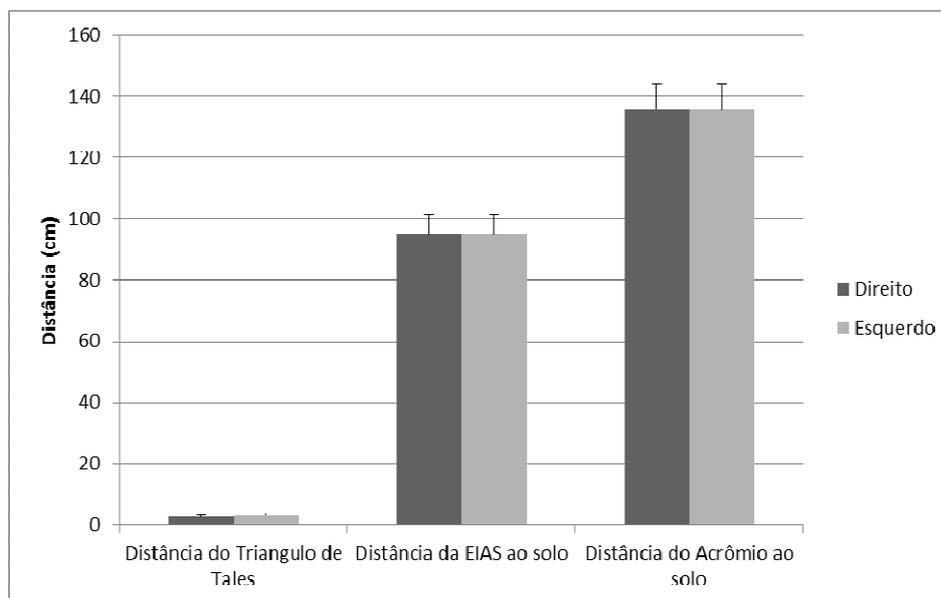


Figura 02 – Gráfico representando média e desvio padrão das variáveis posturais quantitativas bilaterais mensuradas em vista posterior (distância do triângulo de Tales) e em vista anterior (distância do acrômio e da EIAS ao solo) de indivíduos praticantes de dança.

Todos os indivíduos apresentaram projeção anterior cefálica, projeção anterior de ombros, rotação cefálica (sendo 1 para direita e 4 para esquerda), rotação de tronco (sendo 1 para direita e 4 para esquerda) e rotação pélvica (sendo 2 para direita e 3 para esquerda). Na avaliação de cadeia muscular posterior 3 indivíduos apresentaram encurtamento muscular. A média da distância do trago direito ao fio de prumo foi maior que a do lado esquerdo ($p=0,043$). Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as médias das distancias bilaterais do acrômio ao fio de prumo ($p=0,225$), da EIAS à linha posterior ($p=0,345$) e ápices da curva torácica ao solo ($p=0,317$).

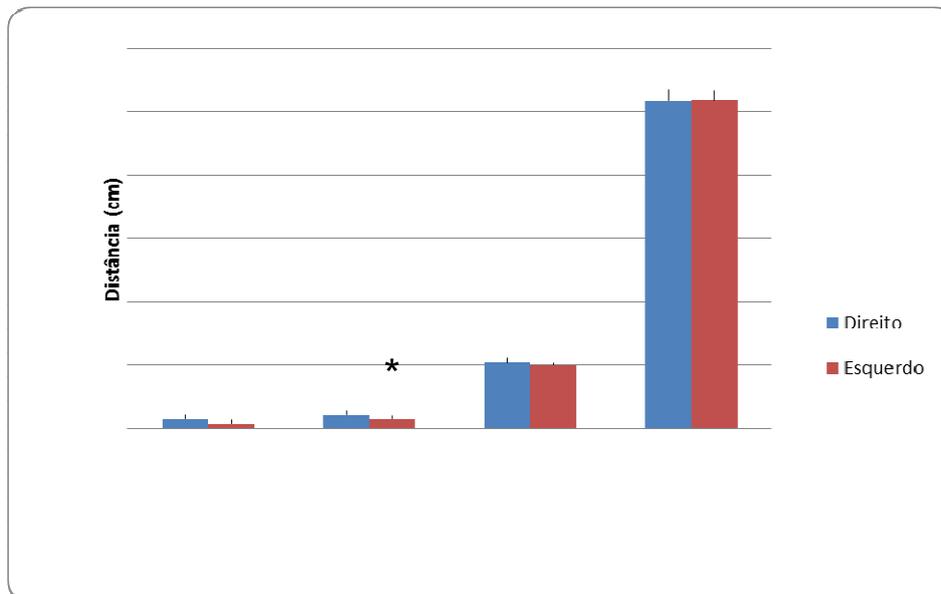


Figura 03 – Gráfico representando média e desvio padrão das variáveis posturais quantitativas bilaterais mensuradas em perfil direito e esquerdo (distância do acrômio, trago e EIAS ao trago) e na vista anterior em flexão de tronco (ápice da curva torácica ao solo) de indivíduos praticantes de dança. * $p<0,05$.

Em relação à avaliação dos joelhos no plano sagital, todos apresentaram normalidade, tanto no joelho direito, quanto no esquerdo. Entretanto, no plano anterior, 2 indivíduos apresentaram joelho varo e 2 apresentaram joelho valgo. Dos 5 indivíduos apenas 1 apresentou alteração no arco plantar mostrando ter pés cavos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maioria dos praticantes de dança contemporânea apresentou postura escoliótica sem a presença de gibosidade. A gibosidade representa a estruturação da postura escoliótica, demonstrada através da rotação vertebral acompanhada da posteriorização das costelas (SANTOS, 2001).

Houve grande incidência de rotação cefálica, de ombros e de pelve para a esquerda nos praticantes de dança neste estudo. Segundo Barcellos e Imbiriba (2002) bailarinas também possuem tendência a apresentar alterações na pelve. De acordo com Santos (2001) essas rotações correspondem ao desvio horizontal dos segmentos com anteriorização maior de pontos anatômicos localizados no lado direito. Acreditamos que essas alterações podem estar associadas à lateralidade destra dos indivíduos.

Todos os indivíduos avaliados apresentaram projeção anterior cefálica e projeção anterior de ombros em relação ao fio de prumo. Segundo Kendall et al.,(1995), esta alteração pode ser causada por desequilíbrios de força muscular entre os músculos anteriores e posteriores do corpo. Além disso, 3 dos 5 indivíduos apresentaram encurtamento muscular da cadeia posterior, que segundo Marques (2005) está correlacionada às alterações no posicionamento dos joelhos também encontradas neste estudo.

Corroborando com os nossos resultados, Lessa et al., (2011) em um estudo feito em Pelotas/RS com 10 bailarinas de jazz, com idade entre 15 e 20 anos e com prática de pelo menos 3 anos, mostraram que a maioria das praticantes apresentou postura escoliótica, rotação pélvica para direita, joelhos normais e arcos plantares normais.

Outra divergência encontrada na literatura é com relação à inclinação do tronco para frente com maior descarga de peso no antepé, pois de acordo com o estudo realizado por Simas e Melo (2000), 36 bailarinas (72%) analisadas apresentavam inclinação do tronco para trás. Porém o resultado encontrado foi totalmente o contrário, onde todos os integrantes do grupo apresentaram inclinação anterior.

Em conclusão, a maioria dos praticantes de dança contemporânea apresentou postura escoliótica sem a presença de gibosidade, encurtamento da cadeia muscular posterior, alteração no posicionamento látero-lateral do joelho e pés com arco plantar normal. Todos os indivíduos apresentaram projeção anterior cefálica e de ombros e rotação cefálica, de tronco e da pelve, predominantemente para a esquerda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELLOS, C.; IMBIRIBA, L.A. Alterações posturais e do equilíbrio corporal na primeira posição em ponta do balé clássico. **Rev. Paul. Educação Física**, São Paulo, v.16, n.1, p.43-52, 2002.

BIENFAIT, M. **Desequilíbrios estáticos: filosofia, patologia e tratamento fisioterapêutico**. São Paulo: Summus, 1995.

CARNEIRO, F. C. Avaliação postural em participantes de um programa de prevenção e reabilitação de doenças cardiopulmonares e metabólicas. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação em Fisioterapia. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2006.

FARIAS, F. O que é a dança contemporânea? Disponível em : <http://www.escolabolshoi.com.br/blog/?p=2064>, Acessado em 26/04/2012.

GREGO, L.G.; MONTEIRO, H.L. As lesões da dança: conceitos sintomas, causa situacional e tratamento. **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.2, p.63-71, 2003.

GUIMARAES, M.M.B, SACCO I.C.N, JOAO S.M.A. Caracterização postural da jovem praticante de ginástica olímpica. **Revista Brasileira Fisioterapia**. 11(3): 213-9, 2007.

KEELY, G. Postura, Mecânica Corporal e Estabilização da Coluna. In: Bandy, W. D.; Sanders, B. **Exercício Terapêutico: técnicas para intervenção**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

KENDALL, F. P.; PROVANCE, P. G; MCCREARY, E. K. **Músculos: provas e funções, com postura e dor**. 4ª. ed. São Paulo: Manole, 1995.

LESSA,H.T.; ZANCHET, M.A.; MATTIOLI, R.Á.; ROCHEFORT, R.S.. Principais desvios posturais em mulheres praticantes de uma modalidade de dança em uma academia na cidade de Pelotas/RS. XIII ENPOS, UFPel, 2011. Disponível em http://www.ufpel.edu.br/enpos/2011/anais/pdf/CS/CS_00168.pdf

MARQUES, A. P.; **Cadeias Musculares: um programa para ensinar avaliação fisioterapêutica global**. 2ª Ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2005.

MELO, S.I.L; SIMAS, J.PN.. Padrão postural de bailarinas clássicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.11, n.1, p. 51-57, 2000.

PENHA, P. J.; JOÃO, S. M. A.; CASAROTTO, R. A.; AMINO, C. J.; PENTEADO, D. C. Postural assessment of girls between 7 and 10 years of age. **CLINICS**. v. 60, n. 1, p. 9-16, 2005.

PRATI, A.R.C; PRATI, S.R.A.. Níveis de aptidão física e análise de tendências posturais em bailarinas clássicas. **Rev. Bras. Cineantropom. Desempenho Humano**, v.8, n.1, p. 80-87, 2006.

SANTOS, A. **Diagnóstico Clínico Postural: um guia prático**. 4ª Ed. São Paulo: Summus, 2001.



SIMAS, J. P. N.; MELO, S. I. L. Padrão postural de bailarinas clássicas. **Revista da Educação Física/UEM** Maringá, v.11, n.1, p.51-57, 2000

TRIBASTONE, F. **Tratado de exercícios corretivos: Aplicados a reeducação motora postural**. 1ª. Ed. Barueri – SP: Manole, 2001.

VERDERI E. A importância da Avaliação Postural. **Revista digital – Buenos Aires**. v. 8 ,n. 57, 2003. Disponível: <http://www.efdeportes.com/efd57/postura.html>. Acessado 22 de julho de 2007.

E-MAIL DOS AUTORES

Jefferson Rodrigues, e-mail: jefferson_rsoares@hotmail.com

Daniel Miyazaki , e-mail: zkt_dmn@hotmail.com

Ítalo Dany Cavalcante Galo, e-mail: idcgalo@hotmail.com

Taís Malysz, e-mail: taismalysz@yahoo.com.br

PREVALÊNCIA DE ALTERAÇÕES POSTURAIS EM INDIVÍDUOS PRATICANTES DE FUTSAL

Daniel Miyazaki Namba, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Ítalo Dany Cavalcante Galo, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Jefferson Rodrigues Soares, Acadêmico do curso de Fisioterapia, CAJ-UFG
Taís Malysz, Doutora em Neurociências, CAJ-UFG

RESUMO

O objetivo deste estudo foi detectar a prevalência de alterações posturais em indivíduos praticantes regulares de futsal. Fizeram parte desta pesquisa 42 indivíduos do sexo masculino, $18,2 \pm 0,56$ anos, praticantes de futsal a mais de 1 ano. A avaliação foi realizada através do software Posturograma 3.0. A maioria dos indivíduos apresentou postura escoliótica, rotação da cabeça, do tronco e da pelve para o lado esquerdo, encurtamento da cadeia muscular posterior, joelhos varos e flexos e redução do arco plantar longitudinal medial. Além disso, todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e de ombros. Em conclusão, a maioria dos indivíduos avaliados apresentou alterações posturais.

INTRODUÇÃO

O futsal é um esporte que vem crescendo no mundo, é uma modalidade do futebol que é jogado em uma quadra coberta com superfície dura (YASIN e SINGH, 2009). Trata-se de um esporte caracterizado por ações motoras intermitentes de alto impacto, alta intensidade e curta duração, alternadas com períodos de ações motoras de menor intensidade e maior duração (ANASTASIADIS et al., 2004). Estudos mostram que o encurtamento da musculatura posterior do membro inferior predispõe o atleta de futebol a ter lesões musculares e menor rendimento (MOREIRA et al, 2004; BERTOLLA et al, 2007).

As exigências de treinamento intenso e repetitivo conduzem à hipertrofia muscular e à diminuição da flexibilidade, provocando desequilíbrios entre músculos agonistas e antagonistas, que favorecem a ocorrência de alterações posturais, dores e lesões musculoesqueléticas (KLEINPAUL et al., 2010; LADEIRA, 1999). As alterações musculoesqueléticas resultam em efeitos deletérios para a postura, o que, adicionado a gestos específicos da modalidade e erros na técnica de execução dos movimentos, podem

umentar a prevalência de lesões durante a prática do esporte (KLEINPAUL et al., 2010; RIBEIRO et al., 2003).

A incidência de lesões e seus fatores de risco em adultos praticantes de futebol são objetos de muitos estudos (LADEIRA, 1999; NIELSEN e YDE; 1989), no entanto poucos trabalhos têm abordado os desvios posturais decorrentes da prática desta modalidade (KLEINPAUL et al., 2010; RIBEIRO et al., 2003).

Considerando que a boa postura corporal favorece a execução correta dos movimentos, melhores resultados em diferentes modalidades esportivas e previne lesões decorrentes de exercícios (KEELY, 2003), através deste estudo pretendemos detectar a prevalência de alterações posturais em indivíduos praticantes regulares de futsal.

METODOLOGIA

Fizeram parte desta pesquisa 42 indivíduos do sexo masculino, $18,2 \pm 0,56$ anos, com índice de massa corpórea de $22,7 \pm 3,7$ Kg/m², praticantes de futsal a mais de 1 ano e que concordaram em participar da pesquisa através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (CEP/UFG 290/2010). Os indivíduos que não se enquadraram nos critérios de inclusão e os que tiveram histórico de lesão, doença ou anormalidade que tenha dificultado ou impossibilitado a realização de movimentos por pelo menos quatro meses, não fizeram parte deste trabalho. Foram considerados praticantes de futsal, os que nos últimos doze meses, realizaram pelo menos duas sessões semanais de treino, com duração de no mínimo 60 min cada.

A avaliação foi realizada através do software Posturograma 3.0, onde dados referentes a idade, peso, altura, prática de exercício físico e histórico clínico foram registrados. Posteriormente foi realizada a aquisição de imagens para a avaliação postural. Foram obtidas 6 fotos digitalizadas (Sony® Cyber-shot DSC-N1), no formato de 640x480 pixels que permitam avaliar a face ventral e dorsal, perfil direito, perfil esquerdo, flexão anterior (vista face ventral) e flexão anterior (vista face perfil). Foram usadas etiquetas adesivas de 5 mm de raio para marcação dos pontos anatômicos: glabela, acrômio, espinha ilíaca ântero-superior, maléolo lateral (bordo anterior) e trago bilateralmente. Para fins de escala em medições do programa, régua de 10 cm de comprimento foram fixadas na superfície anterior e lateral do braço direito e na superfície posterior e lateral do braço esquerdo.

As fotos dos praticantes de futsal foram realizadas no vestiário do local onde treinavam, com o indivíduo trajado de roupa de ginástica. A máquina fotográfica posicionada em um tripé a uma distância de 3 m da pessoa que foi avaliada que esteve em posição ortostática com o pé a 20° (rotação lateral a partir da articulação de quadril) para cada imagem. Uma pessoa de cada vez foi fotografada e depois realizada a mensuração das imagens na tela de edição do programa, verificando a distância entre os pontos anatômicos, permitindo quantificar os desvios posturais. A seguir, foram transferidas à tela de avaliação, na qual os resultados são enviados para um banco de dados e realizada uma avaliação gráfica.

Na avaliação pelo realizada através do Posturograma 3.0 foram mensuradas a distância do acrômio direito e esquerdo ao solo em vista anterior, distância das espinhas ilíacas antero-superiores (EIAS) ao solo. Através do programa, na vista anterior, foi traçada uma linha no meio dos maléolos mediais (representando o fio de prumo), esta deveria estar alinhada com a glabella (ponto craniométrico localizado entre as sobrancelhas), se não alinhada, a distância foi calculada em desvio da glabella. Em vista posterior, bilateralmente, foi traçada uma régua medindo a distância entre o epicôndilo medial do úmero e o tronco, na distância do Triângulo de Tales.

Em perfil direito e esquerdo também foram traçadas retas representando o fio de prumo que começou na borda anterior do maléolo lateral e este deveria estar alinhado com o ponto médio do acrômio e trago. Para identificar os desalinhamentos e rotações foram calculadas as distâncias bilaterais entre o acrômio e o fio de prumo, o trago e fio de prumo e a EIAS e o fio de prumo. Em perfil também foi traçada a linha posterior que tocava a região mais posterior de cada indivíduo. Foi traçada uma régua partindo desta linha até o occipital para calcular a distância do occipital a linha posterior (normalmente alinhados), a distância da EIAS a linha posterior e a distância do ápice da curva da lordose lombar e a linha posterior.

Em flexão de tronco na vista anterior foi traçada bilateralmente uma régua para mensurar as distâncias dos ápices das curvaturas torácicas ao solo, para detectar a presença de gibosidade torácica. Em flexão de tronco em perfil foi traçada uma régua da espinha ilíaca pósterio-superior (EIPS) ao solo (distância do EIPS ao solo em flexão) e outra do ápice da curvatura torácica ao solo (distância do ápice da curvatura torácica ao solo em flexão). O encurtamento de cadeia muscular posterior foi detectado neste trabalho, nos

casos em que a distância da espinha ilíaca pósterio-superior ao solo foi maior que a distância do ápice da curvatura torácica ao solo.

A avaliação postural observacional foi realizada, segundo Bienfait (1995) para verificar alinhamento dos maléolos mediais e côndilos mediais, classificando assim o joelho em varo, valgo ou normal. O indivíduo foi caracterizado com joelho varo se este apresentasse alguma distância entre os côndilos mediais femorais e contato dos maléolos mediais na tentativa de manter contatos entre as duas regiões, se o indivíduo teve contato entre os côndilos mediais femorais e teve alguma distância entre os maléolos mediais, este foi caracterizado como valgo. O alinhamento de joelho no plano sagital foi realizado segundo Santos (2001), sendo considerado joelho em flexão aquele que mostra patela sem mobilidade látero-lateral (indicando contração de músculo quadríceps femoral), e, em hiperextensão, o joelho que apresenta valor menor que 170° no ângulo formado por retas que, numa vista lateral, partem do trocânter maior do fêmur e do centro do maléolo lateral e que se cruzam à nível do centro do côndilo femoral.

A avaliação do arco longitudinal plantar foi realizada por meio da análise da impressão plantar do pé direito e esquerdo de cada atleta, utilizando um Pedígrafo da marca SalvaPé. A análise foi feita através do Índice de Chipaux – Smirak (ICS), conforme descrito por Pezzan et al. (2009). Para a obtenção desse índice, foram traçadas duas tangentes, uma passando pelos pontos mais mediais e outra passando pelos pontos mais laterais nas regiões das cabeças dos metatarsos e do calcâneo. Em seguida, foram traçadas duas retas paralelas, a primeira ligando o ponto mais medial ao mais lateral na região das cabeças dos metatarsos, obtendo nesse ponto a maior largura da impressão (segmento a); a segunda reta foi traçada sobre a menor largura do arco longitudinal plantar (segmento b). Ambos os segmentos foram medidos, e o valor de b foi dividido por a. Para esse índice, os valores de referência foram: 0 cm - pé cavo; 0,01 a 0,29 cm - pé normal; 0,30 a 0,39 cm - pé intermediário; 0,40 a 0,44 cm - pé rebaixado e 0,45 cm ou maior - pé plano.

A análise estatística foi realizada com o software SPSS® for Windows versão 17 (SPSS Inc., Chicago IL, EUA). Os dados foram apresentados por meio de estatística descritiva (média e desvio-padrão). Depois de constatada a não normalidade dos dados por meio do teste de *Shapiro-Wilk*, utilizou-se o teste “t” de *Wilcoxon* pareado ($p < 0,05$) para comparar as variáveis bilaterais da postura estática.

RESULTADOS

Os resultados mostram que a maioria dos praticantes de futsal apresentam desequilíbrios associados a presença da postura escoliótica que incluíram diferenças nas alturas dos ombros (95,23% – sendo 50% de inclinação para a esquerda e 45,23% para a direita), diferenças nas alturas dos ossos do quadril a partir das espinhas ilíacas ântero-superiores (71,42% – sendo 35,71% com o osso direito mais alto e 35,71% com o osso esquerdo mais alto), desvio lateral da cabeça (92,85% - 30,95% para a direita e 61,9% para a esquerda), diferença na largura do triângulo de Tales (85,71%, sendo 28,57% maior no lado direito e 57,14% maior no lado esquerdo). No entanto, somente 41,46% apresentaram gibosidade torácica (28,82% com gibosidade na direita e 14,63% na esquerda).

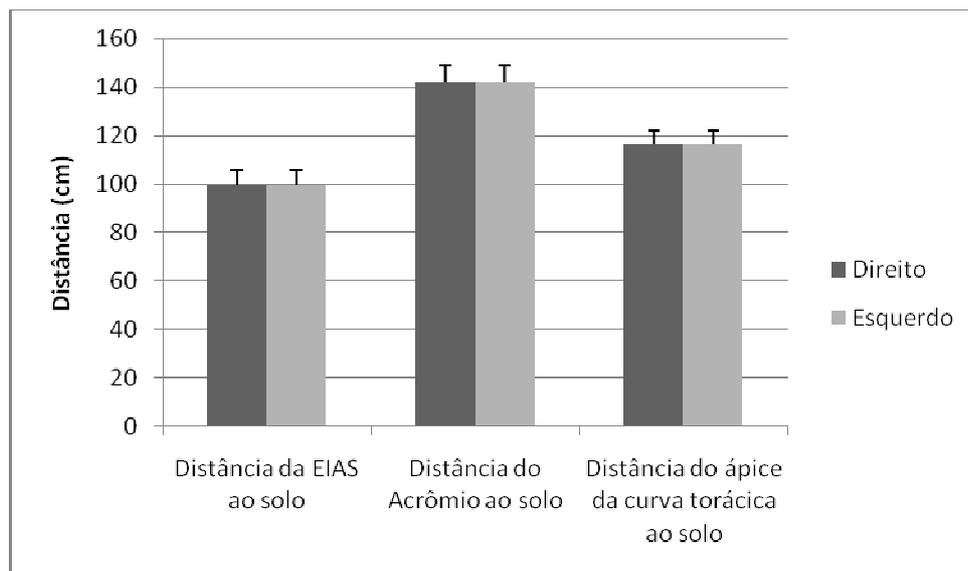


Figura 01 – Gráfico representando a média e desvio padrão das variáveis posturais mensuradas bilateralmente em vista anterior na posição ortostática (distâncias da EIAS e do acrômio ao solo) e em flexão anterior (distância do ápice da curva torácica ao solo).

Na comparação das médias das distâncias da EIAS e do acrômio ao solo e da distância do ápice da curva torácica ao solo, não foram evidenciadas diferenças estatisticamente significativas entre as do lado direito e as do lado esquerdo ($p=0,32$, $p=0,46$, $p=0,11$, respectivamente; Fig 01). A média das larguras do triângulo de Tales esquerdo foi significativamente maior que a do lado direito ($p=0,014$), evidenciando maior inclinação de tronco para o lado esquerdo em indivíduos praticantes de futsal (Fig 02).

Os resultados mostraram que todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e de ombros. Em relação aos desequilíbrios rotacionais 97,61% dos indivíduos apresentaram rotação de cabeça para um dos lados (76,19% com rotação à esquerda e 21,42% com rotação à direita), 100% dos indivíduos apresentaram rotação de tronco para um dos lados (69,04% com rotação para a esquerda e 30,95% com rotação para a direita) e 97,61% apresentaram rotação da pelve (sendo 73,8% para a esquerda e 23,8% para a direita). As distâncias do acrômio, trago e EIAS ao fio de prumo, do lado direito, mostraram-se significativamente maiores do que as do lado esquerdo ($p=0,002$; $p<0,001$ e $p<0,001$, respectivamente), evidenciando rotação de cabeça, tronco e pelve para a esquerda (Fig 02).

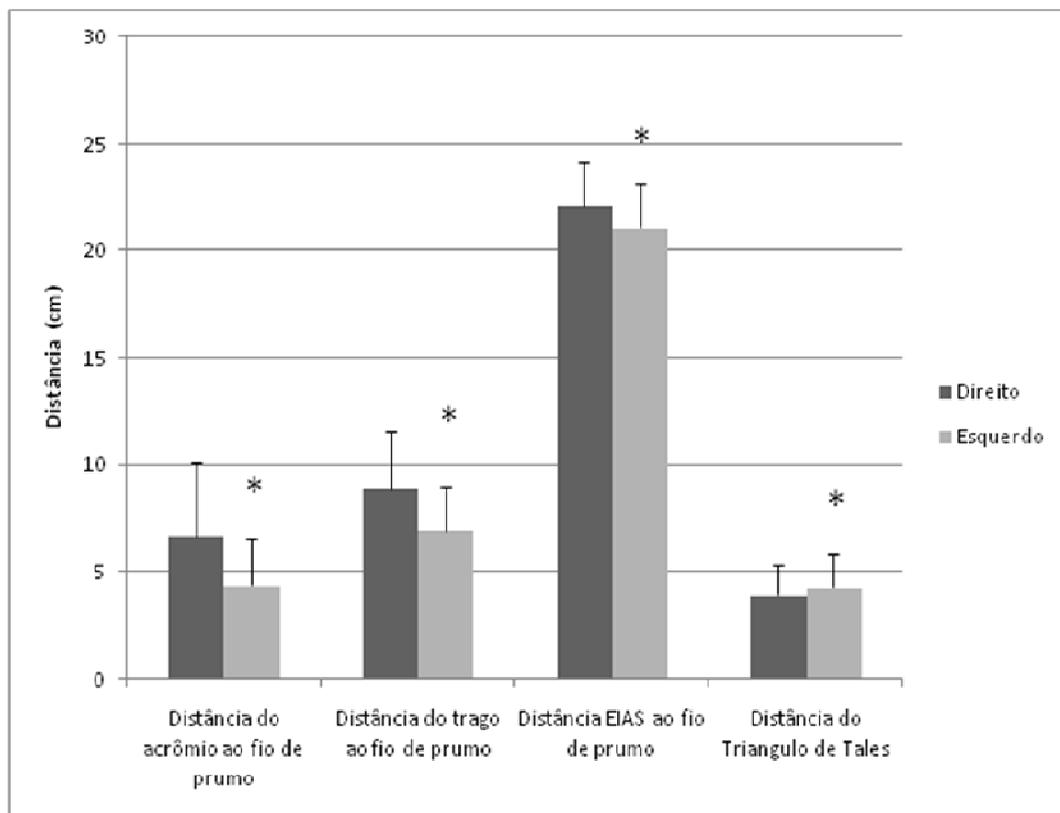


Figura 02 – Gráfico representando a média e desvio padrão das variáveis posturais mensuradas bilateralmente em perfil direito e esquerdo (distâncias do acrômio, trago e EIAS ao fio de prumo) e na vista posterior (distância do triângulo de Tales). * $p<0,05$.

Com base nas alturas da espinha ilíaca pósterio-superior e do ápice da curva torácica, estando o indivíduo em flexão anterior, os resultados mostraram que 80,95% apresentaram encurtamento da cadeia muscular posterior (altura maior do ápice da curva torácica) e 14,28% alongamento da mesma (altura maior da espinha ilíaca pósterio-superior).

Quanto ao posicionamento dos joelhos na vista anterior, 30,96% dos indivíduos apresentaram joelhos com alinhamento normal, 59,52% mostraram ter joelhos varos e 9,52% valgos. Na avaliação em perfil, 28,59% dos indivíduos apresentaram joelhos com alinhamento normal, 14,28% apresentaram hiperextensão de joelhos, 33,33% flexão bilateral dos joelhos e 23,8% apresentaram assimetria entre o joelho direito e esquerdo (16,66% com flexão no joelho direito e joelho normal esquerdo, 4,76% com joelho direito normal e esquerdo com flexão, e 2,38% com flexão no direito e hiperextensão no esquerdo).

De acordo com a análise dos índices Chipaux – Smirak de ambos os pés dos praticantes regulares de Futsal foi verificado que somente 19,05% dos indivíduos apresentaram ICS classificado como normal em ambos os pés. No pé direito 76,19% dos indivíduos avaliados apresentaram alterações (2,38% cavos, 42,85% intermediários, 16,66% rebaixados e 14,28% planos) e no pé esquerdo 61,9% apresentaram alterações (2,38% cavos, 35,71% intermediários, 11,9% rebaixados e 11,9% planos). No que se refere à comparação entre o arco plantar direito e esquerdo, não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre os índices de Chipaux-Smirak ($p=0,371$; Fig 03).

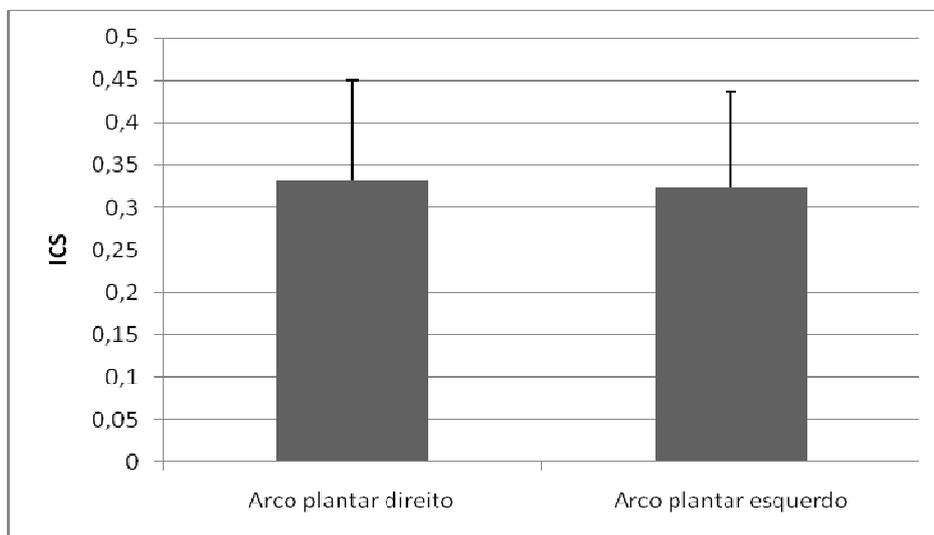


Figura 03 – Gráfico representando a média e desvio padrão dos índices de Chipaux-Smirak dos pés direito e esquerdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo mostraram que a maioria dos praticantes regulares de futsal apresentou desequilíbrios associados à presença da postura escoliótica, no entanto, somente cerca de 40% dos indivíduos apresentaram gibosidade torácica, característica da escoliose. Segundo Tribastone (2001), com a flexão anterior de tronco há uma proeminência de um lado do tórax em relação ao outro devido à rotação vertebral, caracterizando a gibosidade. Uma escoliose estruturada ou verdadeira não pode ser diagnosticada na ausência de rotação vertebral e presença de gibosidade, esta é característica de defeito de postura ou escoliose estática. A coluna possui curvaturas normais no sentido antero-posterior, a escoliose é uma curvatura anormal da coluna no sentido lateral e não consegue inclinar-se lateralmente sem a presença também da rotação.

Neste trabalho foi constatado que a inclinação de tronco, assim como as rotações de cabeça, tronco e pelve foram significativamente maiores para o lado esquerdo. Segundo Bienfait (1995) 60% das pessoas tem rotação horizontal pélvica com uma EIAS mais anteriorizada que a outra, que segundo outros trabalhos também tem predominância para a esquerda (KLEINPAUL et al., 2010). Acreditamos que estes resultados tenham correlação com a lateralidade destra dos indivíduos, conforme descrito por Kendall et al., (1995) como padrão de dominância, e com os movimentos de chute predominantes do lado direito com o membro inferior de apoio do lado esquerdo.

Todos os praticantes de futsal avaliados nesta pesquisa apresentaram projeção anterior de cabeça e ombros. Segundo Kendall et al (1995), na anteriorização cefálica os músculos extensores de pescoço ficam em posição forte e encurtada, com grande tendência de desenvolvimento do encurtamento adaptativo destes músculos. Os músculos flexores vertebrais anteriores do pescoço ficam em posição alongada e demonstram fraqueza quando testados. Os desequilíbrios de cintura escapular com projeção anterior de ombros por retração da musculatura tônica anterior e fraqueza da musculatura escapular posterior é praticamente comum na maioria dos indivíduos (KENDALL et al., 1995; BIENFAIT, 1995). Segundo Santos (2001) a projeção anterior de cabeça e de ombros está associada com encurtamento da cadeia muscular anterior.

A maioria dos indivíduos avaliados neste estudo apresentou encurtamento muscular da cadeia posterior, que segundo Marques (2005) está associada a alterações de posicionamento dos joelhos e dos pés, também encontrados neste estudo. Os joelhos flexos

indicam a retração dos músculos isquiotibiais e os joelhos varos estão associados com pronção dos pés (característica de pés com redução de arco plantar) e com rotação medial de fêmur e tibia (KENDALL et al., 1995; SANTOS, 2001).

Corroborando com os nossos resultados, um estudo semelhante mostrou que as principais alterações posturais encontradas em jogadores de futsal foram anteriorização da cabeça, assimetria dos triângulos de Tales, anteversão pélvica, joelhos varo e diminuição na flexibilidade da cadeia muscular posterior. De acordo com o mesmo há a necessidade de um programa bem elaborado de alongamento no treinamento destes atletas para que os músculos aumentem a eficiência e diminuam o gasto energético (VEIGA, DAHER e MORAIS, 2011).

Em conclusão, a maioria dos praticantes regulares de futsal apresentou desequilíbrios associados à presença da postura escoliótica (sem gibosidade torácica e com maior inclinação para a esquerda), rotação da cabeça, do tronco e da pelve para o lado esquerdo, encurtamento da cadeia muscular posterior, joelhos varos e flexos e redução do arco plantar longitudinal medial. Além disso, todos os indivíduos apresentaram protusão de cabeça e de ombros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIADIS, S.; ANOGEIANAKI, A.; ANOGIANAKIS, G.; KOUTSONIKOLAS, D.; KOUTSONIKOLA, P. Real time estimation of physical activity and physiological performance reserves of players during a game of soccer. **Stud Health Technol Inform.**, v.98, p.13-5. 2004.

BERTOLLA, F.; BARONI, B.M.; JUNIOR, E.C.P.L.; OLTRAMARI, J.D. Efeito de um programa de treinamento utilizando o método Pilates ® na flexibilidade de atletas juvenis de futsal. **Rev Bras Med Esporte**, v.13, n.4, Jul/Ago, 2007.

BIENFAIT, M. **Desequilíbrios estáticos**: filosofia, patologia e tratamento fisioterapêutico. São Paulo: Summus, 1995.

KEELY, G. Postura, Mecânica Corporal e Estabilização da Coluna. In: BANDY, W. D.; SANDERS, B. **Exercício Terapêutico**: técnicas para intervenção. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

KENDALL, F.P.; MCCREARY, E.K.; PROVANCE, P.G. **Músculos Provas e Funções com Postura e dor**. 4.ed. São Paulo: Manole, 1995.

- TRIBASTONE, Francesco. Tratado de exercícios corretivos. 1 ed. Barueri: Manole, 2001.
- KLEINPAUL, J.F.; MANN, L.; SANTOS, S.G. Lesões e desvios posturais na prática de futebol em jogadores jovens. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v.17, n.3, p.236-41, Jul/Set. 2010.
- LADEIRA, C.E. Incidência de lesões no futebol: um estudo prospectivo com jogadores masculinos adultos amadores canadenses. **Rev Bras Fisioter.**, v.4, n.1, p.39-47, jul./dez. 1999.
- MARQUES, A. P.; **Cadeias Musculares: um programa para ensinar avaliação fisioterapêutica global.** 2ª Ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2005.
- MOREIRA, D.; GODOY, J.R.P.; BRAZ, R.G.; MACHADO, G.F.B.; SANTOS, H.F.S. Abordagem cinesiológica do chute no futsal e suas implicações clínicas. **R. bras. Ci. e Mov.**, Brasília, v. 12 n. 2 p. 81-85, Jun, 2004.
- NIELSEN, A.B.; YDE, J. Epidemiology and traumatology of injuries in soccer. **Am J Sports Med.**, v.17, n.6, p.803-7. Nov/Dec, 1989.
- PEZZAN, P.A.O.; SACCO, I.C.N.; JOAO, S.M.A. Postura do pé e classificação do arco plantar de adolescentes usuárias e não usuárias de calçados de salto alto. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 13, n. 5, p. 398-404, 2009.
- RIBEIRO, C.Z.P.; AKASHI, P.M.H.; SACCO I.C.N.; PEDRINELLI A. Relationship between postural changes and injuries of the locomotor system in indoor soccer athletes. **Rev Bras Med Esporte**, v.9, n.2, Mar/Abr, 2003.
- SANTOS, A. **Diagnóstico clínico postural: um guia prático.** 4ª Edição. São Paulo: Summus Editorial. 2001.
- YASIN,F.N.; SINGH, V.A. Can posterior hip fracture-dislocation occur in indoor football (futsal)? A report of two cases. **BMJ Case Rep.**, Malaysia, Jun., 2009.
- VEIGA, P.H.A.; DAHER, C.R.M.; MORAIS, M.F.F. Alterações posturais e flexibilidade da cadeia posterior nas lesões em atletas de futebol de campo. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 235-248, jan./mar., 2011.

E-MAIL DOS AUTORES

Daniel Miyazaki Namba: zkt_dmn@hotmail.com

Ítalo Dany Cavalcante Galo: idcgalo@hotmail.com

Jefferson Rodrigues Soares: jefferson_rsoares@hotmail.com

Taís Malysz, e-mail: taismalysz@yahoo.com.br

PREVALÊNCIA DE SOBREPESO E OBESIDADE EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE RIO VERDE - GO

Giselle Soares Passos, Doutora em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Goiás -
UFG/Campus Jataí, Curso de Educação Física.

Marcelo Freire Guerra, Mestre em Ciências da Saúde, Universidade de Rio Verde -
FESURV/Rio Verde, Curso de Educação Física.

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi investigar a prevalência de sobrepeso e obesidade infantil na rede municipal de ensino em Rio Verde-GO. Um total de 742 crianças com idade entre 6 e 9 anos foram investigadas, sendo 351 meninas (47%) e 391 meninos (53%). Os resultados demonstraram que 15% das crianças estão com sobrepeso e 14% são obesas. Estes dados indicam que aproximadamente 1/3 dos participantes estão acima do IMC adequado para a idade e o sexo. Diante disso, torna-se essencial informar e conscientizar a população, para que se evite a manutenção ou piora deste quadro na idade adulta.

INTRODUÇÃO

A obesidade é uma doença multifatorial caracterizada por acúmulo excessivo de gordura corporal (DÂMASO, 2009), que vem se tornando uma das maiores epidemias mundiais (OMS). De acordo com um estudo recente, a prevalência de sobrepeso e obesidade na população brasileira está em cerca de 48% e 15%, respectivamente (Ministério da Saúde, 2012). Entre os fatores determinantes estão os hábitos nutricionais inadequados e a redução no nível habitual de atividade física. Quanto à obesidade infantil, estudos do Ministério da Saúde (1990) descreveram uma prevalência de 16%. Entre as principais co-morbidades da obesidade estão a hipertensão arterial sistêmica, o *diabetes* tipo 2 e as hiperlipidemias. A obesidade androide ou central é o tipo de obesidade que está mais diretamente associado a estes problemas. Uma medida objetiva que pode identificar a presença de obesidade central é razão cintura-quadril (RCQ). Este método é frequentemente utilizado em estudos com adultos e crianças (Soar et al., 2004).

Com o objetivo de mapear a prevalência de obesidade infantil no Brasil, diversos estudos tem sido realizados em diferentes regiões do país, entre elas a região sul (Guedes & Guedes 1998; Soar et al. 2004), sudeste (Abrantes et al. 2002; Costa et al. 2006) e nordeste (Balaban & Da Silva 2001; Abrantes et al. 2002). Os resultados observados mostram uma prevalência entre 5 e 18%, corroborando com os resultados descritos pelo Ministério da Saúde (1990). Como não foram identificados estudos na região centro-oeste, o objetivo deste estudo foi investigar a prevalência de sobrepeso e obesidade infantil nas escolas municipais da cidade de Rio Verde-GO.

DESENVOLVIMENTO

1. Amostra

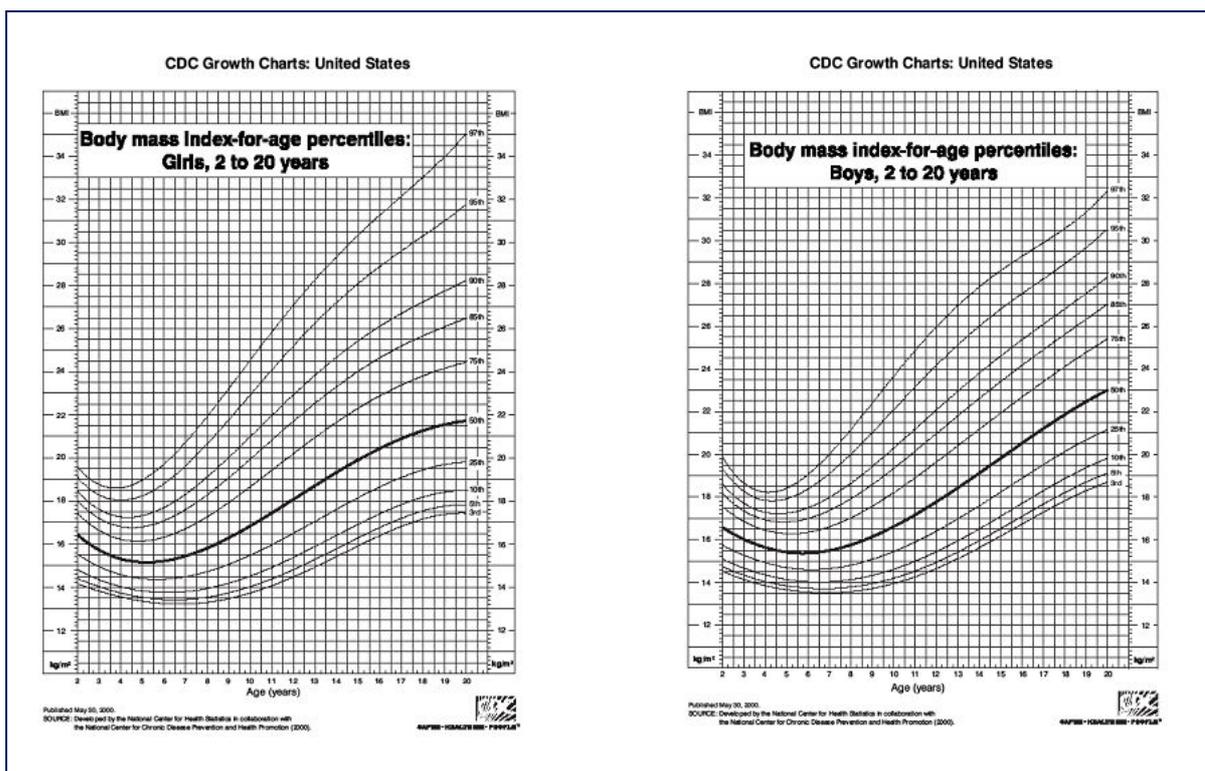
Participaram do presente estudo setecentos e quarenta e duas (742) crianças, sendo, trezentos e cinquenta e uma (351) meninas e trezentos e noventa e um (391) meninos, com idade entre seis (6) e nove (9) anos, regularmente matriculados em escolas da rede municipal de ensino da cidade de Rio Verde – GO.

2. Materiais e Método

2.1 Índice de Massa Corporal - IMC

O IMC foi calculado individualmente ($IMC = \text{peso} / \text{altura}^2$), após a mensuração da massa corporal e da altura dos participantes. A medida da massa corporal foi realizada em balança mecânica (G-Tech, Brasil). Essa balança possui capacidade para até 130 Kg, com precisão de 100g. A altura das crianças foi determinada com fita métrica flexível, com precisão de 01mm. O dado obtido neste cálculo foi plotado no diagrama da tabela de IMC/idade individualizado para meninos ou meninas (Figura 1), para se obter uma classificação percentil. O percentil indica a posição relativa do IMC da criança ou adolescente em relação a outras crianças e adolescentes do mesmo sexo e idade. De acordo com este diagrama as categorias de classificação são: abaixo do peso (percentil <5), peso saudável (percentil entre 5 e 85), sob risco de sobrepeso (percentil de 85 a 95), obesidade (percentil >95%).

Figura 1 – Tabela de percentil IMC/idade, individualizado para meninas e meninos de 2 a 20 anos.



Fonte: Elaborado pelo *National Center for Health Statistics* em colaboração com o *National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion*. Publicado em 30 de maio de 2000. (www.cdc.gov/growthcharts)

2.2 Razão cintura-quadril - RCQ

A RCQ foi calculada individualmente ($RCQ = \frac{\text{perímetros da cintura}}{\text{perímetro do quadril}}$), após as medidas de perímetro da cintura e do quadril das crianças, as quais foram feitas com fita métrica flexível, com precisão de 01mm, seguindo os procedimentos recomendados por Callaway et al. (1991).

a) Perímetro da cintura: o avaliado em pé, com o abdômen relaxado, os braços descontraídos ao lado do corpo, a fita colocada horizontalmente no ponto médio entre a

borda inferior da última costela e a crista ilíaca; as medidas são realizadas com a fita firme sobre a pele, todavia, sem compressão dos tecidos.

b) Perímetro do quadril – os mesmos critérios citados anteriormente, no entanto, a fita métrica é posicionada horizontalmente em volta do quadril, na parte mais saliente dos glúteos.

3. Análise dos dados

O software utilizado para as análises foi o STATISTICA (Statsoft, Inc, versão 6.0). Inicialmente foi feita uma estratificação por idade (grupo 6-7 anos; grupo 8-9 anos), bem como uma análise descritiva das variáveis idade, peso, altura e IMC. O teste ANOVA fatorial/Pos-hoc de Tukey e o Chi-quadrado (χ^2) foram usados para verificar possíveis diferenças entre os sexos e entre os grupos. Os dados estão apresentados como média \pm desvio padrão (DP) e o nível de significância adotado foi de $p < 0,05$.

RESULTADOS

Na Tabela-1 estão descritas as características demográficas dos participantes (peso, altura e IMC). Os resultados demonstraram que 15% das crianças são sobrepesas e 14,2% são obesas. Entre as meninas a prevalência de sobrepeso e obesidade foi de 15,9 e 14,2%, e entre os meninos de 16,4 e 16,4%, respectivamente. Como podemos observar a prevalência de obesidade foi maior entre os meninos (χ^2 , $p < 0,01$). Quanto à prevalência de sobrepeso (Tabela-2) foram observados índices menores no grupo de meninos e meninas com 8-9 anos, embora a diferença não tenha sido estatisticamente significativa (χ^2 ; $p = 0,59$ e $p = 0,07$, respectivamente). Em relação aos valores da RCQ (Tabela-3), os meninos do grupo 8-9 anos apresentaram índices estatisticamente superiores (ANOVA fatorial/ Pos-hoc Tukey; $p < 0,01$) quando comparado ao grupo de meninas com 8-9 anos. Na comparação entre meninas e meninos com 6-7 anos não foram observadas diferenças significantes.

Tabela 1. Descrição dos participantes (média \pm DP) quanto ao peso (kg), altura (cm) e IMC (kg/m²).

GRUPO	PESO		ALTURA		IMC	
	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
GRUPO	SOBREPESO		OBESIDADE			
	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO		
6-7 ANOS	31,19 \pm 6,8	17,40 \pm 8,6	1,33 \pm 0,08	1,33 \pm 0,09	16,47,36 \pm 2,5	14,2 \pm 3,3
8-9 ANOS		15,2		12,5	16,3	13,8

Tabela 2. Prevalências (%) de sobrepeso e obesidade dos participantes de acordo com o sexo e a idade.

Chi-square (χ^2), $p > 0.05$

Tabela 3. Descrição da razão cintura-quadril - RCQ (média \pm DP) e perímetro de cintura – PC (cm) dos participantes de acordo com a idade e o sexo.

GRUPO	RCQ		PC	
	MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
6-7 ANOS	0,90 \pm 0,09	0,89 \pm 0,06	57,7 \pm 6,7	56,8 \pm 5,8
8-9 ANOS	0,88 \pm 0,08*	0,86 \pm 0,07	60,6 \pm 7,1	58,8 \pm 7,1

ANOVA fatorial/*Post-hoc* de Tukey; * masculino \neq feminino ($p < 0.05$)

DISCUSSÃO

No presente estudo, 15% dos participantes apresentaram percentil entre 85 e 95, tendo sido caracterizados como sobrepesos. A prevalência obesidade, caracterizada pelo percentil > 95 , foi de 14,2%. Estes dados indicam que aproximadamente 1/3 da população estudada é sobrepesa ou obesa. O índice de obesidade observado neste estudo encontra-se no limite superior da média descrita nas demais regiões do Brasil (Monteiro et al. 1995). Resultado bastante semelhante na prevalência de sobrepeso (14% dos meninos e 15% das meninas) foi observado por Costa et al. (2006), em crianças de 7 a 10 anos, matriculadas em escolas públicas na cidade de Santos, no litoral sul de São Paulo – SP. Quanto à obesidade central avaliada pela razão cintura-quadril e perímetro da cintura, observou-se nos meninos de 8-9 anos valores superiores quando comparados às meninas de mesma idade. Os índices observados nos meninos (RCQ 6-7 anos = 0,90 e RCQ 8-9 anos = 0,89) foram superiores aos previamente descritos em um estudo realizado em Florianópolis-SC (Soar et al. 2004) que identificou em meninos uma RCQ de 0,85. Nas meninas houve uma redução (não significativa) da RCQ com o aumento da idade, dado que também foi

observado no estudo previamente referido (Soar, Vasconcelos et al. 2004). Embora as meninas de 8-9 anos tenham reduzido a RCQ, a circunferência da cintura aumentou de 56,8 cm para 58,8 cm. Esse dado indica aumento de obesidade central, e demonstra o aumento da circunferência do perímetro do quadril, comum na pré-adolescência. A obesidade central é a principal preocupação dos especialistas devido a sua associação com as doenças cardiovasculares e metabólicas. Must et al. (1992) observaram que o risco de co-morbidade e de mortalidade na idade adulta pode ser pré determinado pela quantidade de gordura corporal apresentada na infância e adolescência, independente do perfil de adiposidade na idade adulta. Corroborando com este resultado, Nicklas et al. (1995) observaram correlações significantes entre IMC e pressão arterial sistólica (PAS) em crianças, adolescentes e jovens, com idade entre 5 e 20 anos. Grillo et al. (2005) estudaram a associação entre obesidade e as hiperlipidemias em escolares de baixa renda na cidade de Itajai-SC. Os resultados do estudo demonstraram associação entre baixos níveis de HDL (lipoproteína de alta densidade) e a obesidade caracterizada por percentil >95. A redução do HDL está associada às doenças decorrentes de obstrução arterial (aterosclerose), como o infarto do miocárdio e o acidente vascular cerebral. Sendo assim, estes resultados corroboram com os previamente descritos por Must et al. (2004) que descrevem associação entre a obesidade e aumento da mortalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prevalência de obesidade infantil observada neste estudo é bastante preocupante, pois coincide com o percentual recentemente observado na população adulta brasileira, de aproximadamente 15% (Ministério da Saúde, 2012). Considerando a alta prevalência de sobrepeso e obesidade (aproximadamente 30%) neste estudo, torna-se essencial informar e conscientizar as famílias das crianças, para que se evite a manutenção ou até mesmo a piora deste quadro na idade adulta. Embora estes dados sejam regionais, os resultados deste estudo podem contribuir para dados nacionais de prevalência de obesidade infantil, principalmente considerando-se que não foram identificados outros estudos experimentais realizados na região centro-oeste do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, M. M. et al. Prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes das regiões Sudeste e Nordeste. **Jornal de Pediatria**, v. 78 n. 4, pag. 335-40, 2002.
- BALABAN, G.; DA SILVA G. A. P. Prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes de uma escola da rede privada de Recife. **Jornal de Pediatria**, v. 77, n. 2, pag. 96-100, 2001.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Vigitel Brasil 2011: vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico**. Brasília. Ministério da Saúde.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Pesquisa Nacional sobre Saúde e Nutrição. Perfil de crescimento da população brasileira de 0-25 anos**. Brasília: INAN, 1990.
- DÂMASO, A. **Obesidade**. Guanabara Koogan, 2º edição, 2009.
- CALLAWAY, C. W. et al. **Circumferences**. In: Lohman TG, Roche AF, Martorell R, editors. **Anthropometric standardization reference manual**. Champaign, Human Kinetics Books, 1991.
- COSTA, R. F. et al. Prevalência de sobrepeso e obesidade em escolares da cidade de Santos, SP. **Arquivos brasileiros de endocrinologia metabólica**, v. 50, n.1, pag. 60-7, 2006.
- GRILLO, L.P. et al. Perfil lipídico e obesidade em escolares de baixa renda. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v.8, n.1, pag.75-81, 2005.
- GUEDES, D. P.; GUEDES J. E. R. P. Prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes do município de Londrina (PR), Brasil. **Motriz**, v. 4, pag. 18-25, 1998.
- MONTEIRO, C. A. et al. **Da desnutrição para a obesidade: a transição nutricional no Brasil**. In: Monteiro CA. **Velhos e novos males da saúde no Brasil: a evolução do país e de suas doenças**. São Paulo, Hucitec, 1995.
- MUST, A. et al. Longterm morbidity and mortality of overweight adolescents. **New England Journal of Medicine**, v. 327, pag. 95-9, 1992.
- NICKLAS, T. A. et al. Foundations for health promotion with youth: a review of observations from the Bogalusa Heart Study. **Journal of Health Education**, v. 26 n. S18-26, 1995.
- OMS. **Physical Status: The use and interpretation of anthropometry**. Geneva, OMS, 1995



IX CONEF

CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - JATAÍ-GO



DIA 23, 24 E 25 DE MAIO - 2012

Formação em Educação Física: desafios e perspectivas

SOAR, C. et al. Prevalência de sobrepeso e obesidade em escolares de uma escola pública de Florianópolis, Santa Catarina. **Revista Brasileira de Saúde Materna Infantil**, v. 4, n. 4, pag. 391-7, 2004.

E-mail do(s) autor(es): Giselle (passos.gs@gmail.com); Marcelo (guerra@fesurv.br).

**SAUDAR A VIDA NAS PERSPECTIVAS: SAÚDE MENTAL E ATIVIDADE
FÍSICA NO CAPS JATAÍ-GO**ALMEIDA, Cláudia Silva de¹MACHADO, Euller Cunha Figueiredo²SILVA, Jéssica Alves²VILELA, Daisy de Araújo³SOUZA, Ana Lúcia Rezende³.**Resumo**

Com uma rotina de vida intensa, cansativa e estressante, cuidar da saúde mental e física está se tornando primordial no cotidiano de qualquer indivíduo. Pensando nisso, integramos esse projeto ao programa CAPS-Jataí, este trabalho visa atender pessoas que tenha algum tipo de diversidade funcional cognitiva crônica e que estão em fase de reintegração social. Oferecemos aos participantes atividades físico-recreativas, com intuito de proporcionar um auxílio no tratamento desses participantes com intuito de reintegrá-los a sociedade e promover uma melhora na qualidade de vida.

Palavras-chave: Atividade Física; Saúde mental; Inclusão social

Introdução

Em um país capitalista e cada vez mais competitivo, as pessoas tem se tornado reféns de uma rotina de vida estressante. O mercado de trabalho cobrando melhor qualificação, exigindo do indivíduo carga horária de trabalho mais extensa. Muitos trabalhadores começam o dia enfrentando trânsito conturbado ou conduções precárias. As refeições são apressadas, dormem mal. Momentos de lazer e cuidados com a saúde ficam sempre em último plano e geralmente não acontecem. Além disso, o esgotamento afetivo, as relações sociais conturbadas, acabam contribuindo para o aumento do nível de estresse diário. Depressão, ansiedade, estresse entre outros distúrbios emocionais, podem ser oriundos de um estilo de vida desordenado. “A resposta ao estresse é resultado da interação entre as características da pessoa e as demandas do meio, ou seja, as discrepâncias entre o meio

externo e interno e a percepção do indivíduo quanto a sua capacidade de resposta” (MARGIS, et.al, 2003 p. 65). Com isso, manter-se equilibrado, sem estresse físico, emocional e mental é um grande desafio. “Estudos epidemiológicos mostram que milhões de pessoas sofrem algum tipo de doença mental no mundo e que este número vem sofrendo um aumento progressivo, principalmente nos países em desenvolvimento” (MARAGNO, et al, 2006, p.1639).

Sabendo disso, vem se pensando novos modelos de políticas públicas para saúde mental e alguns já em vigência, descartam o antigo exemplo, em que apenas se internavam as pessoas diagnosticadas com algum transtorno mental, o tratamento não era fundamentado visando à volta desse indivíduo para convívio social, portanto era praticamente um isolamento. Neste modelo ultrapassado era perceptível o descaso com o paciente, este nos leva a entender que na verdade não era pensado melhora no bem estar do indivíduo com transtorno mental, o primordial era deixar o restante da sociedade livre de qualquer responsabilidade.

O termo saúde mental descreve ausência de doença mental ou o nível de qualidade de vida cognitiva/emocional e segundo Negrão e Licínio (1999), inclui a capacidade do indivíduo apreciar a vida e procurar equilíbrio entre as atividades e os esforços para atingir a resiliência psicológica. Um grande avanço alcançado na área da saúde mental foi à criação dos CAPS (Centros de atenção psicossocial), é um programa do Ministério Público de Saúde, o qual visa à substituição de hospícios e/ou manicômios, no tratamento psiquiátrico. Estes foram implantados com o intuito de acolher e atender pessoas com transtornos mentais, realizar o acompanhamento clínico e a reinserção social dos mesmos, pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários (PORTAL M.S., 2011).

Na unidade do CAPS em Jataí-GO atualmente, são atendidos aproximadamente 4.000 pacientes por mês, sendo estes diagnosticados com diferentes tipos de doenças desde as neuroses mais leves como depressão, ansiedade, fobias, síndromes do pânico, as oligofrenias, doenças que atingem a capacidade intelectual, sendo estes pacientes com idade avançada e mentalidade infantil, até as psicoses mais graves, esquizofrenia, transtorno bipolar, além de dependentes químicos. O Caps-Jataí é denominado CAPSII, este é composto por uma equipe multiprofissional contendo médico psiquiatra, psicólogo, fisioterapeuta, enfermeiros, pedagoga, nutricionista, assistente social, entre outros que realizam serviços gerais. Esta unidade oferece aos seus frequentadores tratamento baseado

em medicamentos, com o acompanhamento médico e atividades ocupacionais, que são aulas em nível de ensino fundamental reconhecida pelo MEC (Ministério da Educação), trabalho artesanal, aulas de música, reuniões de motivação, massagem e atividades físicas.

Desde 2010 a Universidade Federal de Goiás Campus Jataí, representada pelo projeto Saudando a Vida com Saúde Mental e Atividade Física desenvolve atividades em parceria com o CAPS, porque pensamos que a assistência em saúde mental deve estar integrada aos recursos da comunidade e uma instituição pública de ensino superior, deve transpor seus muros, buscando parceria nessas ações. Uma das metas do SUS na atenção básica é a promoção da saúde e prevenção de doenças e uma das estratégias é promover atividade física, práticas corporais; práticas integrativas e complementares na saúde mental (BRASIL,2000). Estudos comprovam os benefícios da pratica de atividade física, acreditando nessas afirmações seguimos com esse projeto, a fim de contribuir na prevenção e tratamento de doenças mentais dos participantes do CAPS. Há evidências da importância e contribuição da atividade física para melhoria da qualidade de vida de uma população (PITANGA, 2002). Isso se confirma nas relações entre sedentarismo, estilo de vida ativa e as doenças hipocinéticas e crônico-degenerativas, fonte de preocupação mundial na Saúde Pública (ACSM, 2003).

A atividade física orientada torna o organismo menos propenso a contrair doenças e promove uma série de benefícios, com melhora das atividades cotidianas (TEIXEIRA *et al.*, 2007). Prescrever, orientar e acompanhar atividades físicas para grupos portadores de doenças e agravos, serve como tratamento não farmacológico intervindo nos fatores de risco (COQUEIRO, NERY e CRUZ, 2006). Estudos epidemiológicos apontam benefícios de um estilo de vida fisicamente ativo como: diminuição das doenças cardíacas, diabetes e hipertensão; diminuição da ansiedade, depressão e aprimoramento das sensações de bem-estar (CIOLAC e GUIMARÃES, 2004). O exercício físico tem tido uma importante participação no tratamento da depressão. A atividade física proporciona benefícios físicos e psicológicos como a diminuição da insônia e da tensão, aumentando o bem estar emocional, além de promover benefícios cognitivos e sociais a qualquer indivíduo (SILVEIRA, 2001).

Acreditando na importância da pratica regular de atividade física e na contribuição da mesma para o tratamento de doenças mentais, esse projeto iniciou seu trabalho, tendo como finalidade fortalecer as ações do CAPS por meio de atividades de relaxamento, exercícios de alongamentos, dança, expressão corporal, ginastica aeróbica e outras

atividades lúdico-recreativas para as pessoas que frequentam o local. Com essas ações possivelmente contribuiremos para diminuir a institucionalização do paciente e promoveremos a reinserção social e o respeito ao direito de ir e vir das pessoas com transtorno mental.

OBJETIVOS

O objetivo geral deste projeto foi oferecer atividade física aos frequentadores do CAPS, sendo exercícios dirigidos de alongamento, de dança, ginástica aeróbica, relaxamento e diversas atividades lúdico-recreativas. Visamos também promover uma conscientização da relevância das mesmas para os pacientes em tratamento e todo quadro de funcionários do CAPS da cidade de Jataí – Go.

METODOLOGIA

Esse trabalho trata-se de um relato de experiência sobre os benefícios que os participantes do programa CAPS/Jataí, tiveram através das atividades oferecidas pelo projeto Saudando a Vida Com Saúde Mental e Atividade Física. Participaram do projeto aproximadamente 30 pessoas, com idade de 18 a 74 anos. São pessoas em fase de tratamento na saúde mental acompanhados diariamente por profissionais contratados pelo CAPS. Os pacientes estão passando por um processo de reintegração social, estes desenvolvem trabalhos artesanais, para fins ocupacionais, frequentam a sala de aula, participam de reuniões e palestras de motivação, nestas são discutidos diversos temas como, por exemplo, “amor próprio”, “felicidade para você”, “alimentação saudável”.

Também faz parte da programação do CAPS uma festa que é realizada mensalmente para comemoração dos aniversários do mês. Com a confiança depositada pela coordenadora da instituição no projeto aqui apresentado, passamos a fazer parte da equipe recebendo três horários por semana destinados as aulas de atividade física. Estas ocorrem em dias alternados, segundas, quartas e sextas-feiras, no período vespertino, com início a partir das 14 as 15 horas, sendo ofertadas a todos os participantes que estiverem presentes na unidade CAPS II que fica situada no setor Jardim Rio Claro no Município de Jataí - GO.

Até o momento foram realizadas atividades de recreação, exercício de alongamentos, dança, exercícios aeróbicos, dinâmicas de grupo, atividades de relaxamento, entre outras. Ao final de cada semana os fatos ou eventos considerados relevantes são pontuados, ouvimos relatos dos participantes, as críticas e sugestões, e sempre discutimos as mudanças para viabilizar o projeto e atender melhor os objetivos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente poucos participantes do CAPS em Jataí apresentaram interesse em realizar as atividades, a maioria apresenta uma expressão cansada, estavam desanimados para se movimentarem. Sempre que chegamos para nossa intervenção deparamos com pelo menos uns 5 pacientes dormindo. Mas como nossas aulas são sempre acompanhadas de música e estamos sempre tentando transmitir disposição e alegria, conseguimos conquistar grande maioria. Alguns ainda expressam timidez, mas é notória a vontade de participação.

A princípio alguns participantes tinham dificuldades em realizar movimentos naturais como caminhar, estender ou flexionar os membros superiores e inferiores e realizar atividades que dependessem de equilíbrio e força. Durante as primeiras atividades lúdicas e de exercício de alongamento era necessário que os integrantes do projeto auxiliassem alguns participantes. Entretanto, no decorrer das aulas foi perceptível a evolução deles. Além de todos caminharem com mais facilidade, com melhora do equilíbrio e da flexibilidade, a maioria inclusive consegue realizar atividades de corrida leve, melhorando a agilidade.

Os participantes relataram a importância das atividades do projeto, pois “estão bem mais dispostos e sentem o seu corpo mais flexível”. As melhoras das dores em alguns segmentos como pernas, a coluna vertebral e os joelhos, foram os mais citados. A maioria relata que as “aulas são bem divertidas” e que se “beneficiam ao final com o relaxamento, ficando mais dispostos e preparados fisicamente e mentalmente para continuar o dia”. Muitos relatam que sentem falta das atividades nos dias em que não tem o projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a Educação Física está contribuindo de forma significativa na prevenção e tratamento daqueles que possuem algum tipo de sofrimento mental. Entendemos que o projeto está proporcionando benefícios aos seus participantes, auxiliando no tratamento e na reintegração social, promovendo uma melhoria na vida

dessas pessoas. Esse projeto vai além do suprimento de nossas pretensões profissionais, pois ele visa também atender as necessidades do corpo físico e mental desses indivíduos, que muitas vezes se encontram a margem da sociedade.

REFERENCIAS

ACMS - AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. *Diretrizes do ACSM para os testes de esforço e sua prescrição*. 6. edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

BRASIL - MINISTERIO DA SAÚDE. Sistema Único de Saúde (SUS): Princípios e conquistas. Brasília: Ministério da Saúde, 2000.

CIOLAC, Emmanuel Gomes; GUIMARÃES, Guilherme Veiga. Exercício físico e síndrome metabólica. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v. 10, n. 4, p. 319-324, jul/ago. 2004.

COQUEIRO, Raildo da Silva; NERY, Adriana Alves; CRUZ, Zoraide Vieira. Inserção do professor de Educação Física no Programa de Saúde da Família. Discussões preliminares. *Revista Digital - Buenos Aires - Ano 11 - Nº 103 - Dezembro de 2006*. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em 15/03/2011.

MARGIS, Regina. Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Scielo-Scientific Electronic Library Online*, Rio Grande do Sul, p.65-74, 2003.

MORAGNO, Luciana et al. Prevalência de transtornos mentais comuns em populações atendidas pelo Programa Saúde da Família (QUALIS) no Município de São Paulo, Brasil. *Caderno de Saúde Publica*, Rio de Janeiro, p.1639- 1648, 2006.

NEGRÃO, A. B; LICINIO, J. - Saúde mental na próxima década. *Revista USP*, 43: 60-9, 1999.

PITANGA, Francisco José Gondim. Epidemiologia, atividade física e saúde. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*, Brasília, v. 10, n. 3, p. 49-54, jul. 2002.

PORTAL DO MINISTERIO DA SAÚDE disponível em:

http://portal.saude.gov.br/portal/saude/visualizar_texto.cfm?idtxt=29797&janela=

Acesso em: 09/04/2012 .

SILVEIRA, LD. Níveis de depressão, hábitos e aderência à programas de atividades físicas de pessoa com transtorno depressivo. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina, 2001.

TEIXEIRA, D. C.; JUNIOR, S. R. R. P.; DE LIMA, D. F.; GOMES, S. C.; BRUNETTO, A. F. Efeitos de um programa de exercícios físicos para idosas sobre variáveis neuro-motoras, antropométrica e medo de cair. *Revista Brasileira de Educação Física Esp.*, São Paulo, V.21, n.2, p.107-120, abr./jun. 2007.

1 Acadêmica do Curso de Educação Física do Campus Jataí/UFG;

Cláudia Silva de Almeida- claudiagyn_88@hotmail.com

2 Acadêmico do Curso de Fisioterapia do Campus Jataí/UFG;

Euller Cunha Figueiredo Machado- euller_cunha@hotmail.com

3 Docentes do Campus Jataí/UFG.

Daisy de Araujo Vilela- daisy.vivela@hotmail.com

Ana Lucia Rezende Souza- alrezendes@bol.com.br

A PRESENÇA DA LUDICIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

Lilian Ferreira Rodrigues Brait – CCEF/CAJ/UFG.

RESUMO: O lúdico refere-se aos jogos, brincadeiras e divertimento, e nesse sentido tivemos o interesse de compreender como se dá a ludicidade no ambiente escolar, que é carregado de regras e conteúdos a ser aprendido. Para tal, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, fundamentada na pesquisa bibliográfica e de campo, onde a coleta de dados se deu por observações das aulas de Educação Física. A ludicidade esteve presente na maior parte das aulas, mas as regras foram estipuladas apenas pelo professor. Os resultados levam a reflexão sobre a real colaboração das aulas de Educação Física para a questão lúdica no momento educativo.

INTRODUÇÃO

De acordo com Vygotsky (1984), a ludicidade é uma necessidade de todos os sujeitos seja qual for sua idade e não pode ser vista apenas como diversão, mas como prazer.

Então, por ser algo que proporciona prazer e alegria, torna-se imperiosa ao ser humano, pois nesse momento o indivíduo tem a total liberdade para fantasiar e viver momentos de alegria e magia de modo a realizar seus desejos.

Para Weiss (1989), a atividade lúdica tem como função primordial o desenvolvimento da criança e a descoberta do mundo que a cerca. Em relação aos benefícios do lúdico, Almeida (1994) ressalta que “[...] seus objetivos são de estimulação das relações cognitivas, afetivas, verbais, psicomotoras, sociais, a mediação socializadora do conhecimento e a provocação para uma relação ativa, crítica, criativa dos alunos [...]” (p.22).

Compreendemos assim, que as atividades lúdicas estimulam as habilidades cognitivas da criança, tornando-as criativas e possibilitando superar o senso comum e tornar um ser crítico no meio em que está inserido. Complementando as idéias de Almeida (1994), Weiss (1989) explica que além do ato lúdico estimular o pensamento criativo e social, o mesmo interage em relação ao indivíduo de forma emocional e espontânea.

A LUDICIDADE E A APRENDIZAGEM ESCOLAR

Para Dallabona e Mendes (2004), o lúdico proporciona o crescimento global da criança, contribui para a aprendizagem, e transforma a pessoa em um indivíduo crítico, auxiliando no convívio entre pessoas. Ainda de acordo com os autores, as crianças desde a antiguidade, sempre brincaram, algumas com o intuito de proporcionar prazer e outras com a finalidade de conter as angústias.

Na opinião de Weiss (1989), as finalidades básicas da educação lúdica se dão por:

Formar pessoas inventivas críticas, que sejam capazes de integrar-se na comunidade e modificá-la. Formar pessoas que sejam capazes de dominar o conhecimento básico (acadêmico, popular e técnico) oferecida pela sociedade e buscarem, conjuntamente, soluções para seus problemas. Formar pessoas conscientes da própria história social, comprometidas com a busca de uma vida digna e feliz. (p.54)

E de acordo com o autor, ainda promove a comunicação, cooperação, liderança, trabalho conjunto e soluções de problemas, capacitando assim na formação de um sujeito.

Partindo dessas contribuições dos autores aqui apontados, podemos ressaltar que a cultura lúdica está presente em todo e qualquer lugar onde o indivíduo possa exercer uma atividade na qual dê liberdade e que seja prazerosa e satisfaçam o seu eu. Podemos ressaltar ainda, que o lúdico se encontra principalmente em locais onde há grupos de crianças, como: escolas, creches, ruas, parques, dentre outros. Mas o lúdico pode acontecer e se desenvolver em lugares isolados, onde a criança vivencia esse momento sozinha, sem a companhia de outros indivíduos, utilizando para isso apenas um objeto lúdico, ou seu próprio corpo, ou ainda materiais que poderão levá-lo a criar e recriar o seu brincar, onde se desenvolve a brincadeira de forma imaginativa, e acreditamos que isso ocorra nas brincadeiras realizadas em casa.

Para Friedmann (1996), muitas vezes as crianças brincam sozinhas e em muitos casos os brinquedos tomam vida e passam a fazer parte do seu cotidiano sendo seu parceiro. Além dos brinquedos, as crianças brincam com sons ou com seu próprio corpo, o autor resalta ainda, que o jogo realizado com a presença de indivíduos permite a criança vivenciar e até assumir diversos papéis e se expressar de forma prazerosa.

Em seu brincar a criança se utiliza de imaginação e fantasia como sendo um conteúdo principal do elemento lúdico, como uma forma de interagir. Com isso Friedmann (1996) relata o lúdico como uma atividade transformadora, pois “[...] a atividade lúdica é

muito viva e se caracteriza sempre por transformações e não pela preservação de objetos, papéis ou ações do passado das sociedades [...]” (p.20).

O meio escolar por apresentar neste local um aglomerado de crianças nas quais estão sempre em busca de seu prazer interior, é um dos locais onde pode se propagar a cultura lúdica. Neste contexto, Carvalho (1996) ressalta que “o lúdico inserido no contexto escolar implica na presença do prazer e da alegria no cotidiano da escola, além de estar intimamente ligado ao sentimento de liberdade” (p.305).

Podemos assim notar que a escola também é um local que contem a presença do lúdico, constituindo assim uma caracterização singular que imprime liberdade, alegria e tudo que a criança possa exaltar enquanto criança, explicitando sua singularidade como um ser em constante troca de conhecimento e criatividade.

De acordo com Ferraz (2002-2003, p.112) citando Heller:

A atividade escolar transcorre entre limites de tempo fixados com exatidão e será marcado por acontecimentos que ocorrem nos momentos precisos [...] há um momento para cada atividade e uma atividade para cada momento, e eles não devem ser confundidos [...].

Com isso questionamos: será que a ludicidade ocorre realmente nas aulas de Educação Física? Como essa ludicidade ocorre durante essas aulas, uma vez que o autor expõe que há um momento para cada atividade e vice e versa? Desta forma, sentimos a necessidade de investigar as aulas de Educação Física com o intuito de procurar desvendar como as crianças vivenciam esse momento como um ser social e atuante, o que justifica a realização desta pesquisa.

Almeida (1994) ressalta que em alguns dos momentos escolares por meio de jogos e brincadeiras, há regras que são apreendidas e fixadas em relação às crianças, e há outros momentos dos quais não há imposição de regras, onde as regras são estipuladas pelos próprios indivíduos participantes daquele momento e enquadradas de acordo com o senso comum desses indivíduos. O que nos leva a entender que a ludicidade esteja mais presente nessas horas em que as próprias crianças estipulam as regras.

Sendo assim, precisamos compreender melhor o lúdico inserido durante as aulas de Educação Física, e segundo Coletivo de autores (1992), a disciplina Educação Física abrange diversas áreas acerca do movimento corporal, tornando a mesma uma disciplina com diversas especificidades, pois pensar em Educação Física é logo pensar em

movimento. Então nos questionamos, será que só pelo fato de trabalhar com a ação corporal a Educação Física realmente proporciona prazer, diversão e liberdade?

Para Bracht (1987), a designação Educação Física representa um agrupamento de atividades relacionadas principalmente as manifestações corporais, lúdicas e a motricidade humana, constituindo com isso uma disciplina bastante diversificada.

Em relação à atividade lúdica no meio escolar, Hurtado e Guillermo (1998) ressaltam que dentro da Educação Física o que mais interessa é a atividade lúdica simbólica, pois é por meio da mesma que as crianças experimentam vários aspectos da vida e encaram emoções conflitantes quando representam à vida real.

Os autores ressaltam ainda que a Educação Física pode se apresentar e se caracterizar de várias formas, dependendo da faixa etária e também com a série na qual a criança é inserida e a quem se destina. Há programas de Educação Física próprios para o grupo de acordo com sua caracterização, respeitando assim suas limitações, projetando e trabalhando atividades que venham desempenhar vários aspectos no indivíduo.

No entanto, durante as aulas de Educação Física, na qual tem interferência do professor, a mesma pode perder seu caráter lúdico se a atividade for imposta ao aluno, sendo assim,

[...] A atividade imposta é trabalho, o que resulta simultaneamente em exigências: a de não descaracterizar, poluir mesmo, o clima lúdico com a insinceridade e a coação, e a de enfrentar a necessidade de incluir desde o início, a atividade instrumental e produtiva ao lado da atividade lúdica na educação [...]. (KISHIMOTO, 2002, p.212)

Podemos perceber então, que toda e qualquer atividade imposta se torna um trabalho e conseqüentemente uma reivindicação para tal atividade ser desempenhada, desrespeitando assim, a atividade lúdica com exigência a até mesmo, muitas vezes, com autoritarismo.

Kishimoto (2002, p.212) ainda diz que “a oferta do prazer parece constituir nova justificativa para a imposição adulta, caracterizando a nova face insidiosa e disfarçada, do autoritarismo”. Diante dessa afirmação, podemos então notar que a interferência de um professor pode retirar a ludicidade dos momentos da aula.

Freire (1997) comenta que as aulas de Educação Física são muito criticadas pela rede de ensino, pela “bagunça” gerada na aula, mas a partir disso o professor deverá se mostrar persistente e defender com seus argumentos seu programa de aula.

A professora não deve ter medo da “bagunça” em que se transforma uma sessão de Educação Física onde a proposta é a construção de regras. Deve inclusive possuir fortes argumentos teóricos para defender seu programa, pois será pressionada pela administração e por outros professores para acabar com o barulho, já que toda nossa escola está estruturada para que as crianças “aprendam” somente em silêncio e imobilizadas. Ambos são requisitos importantes em alguns momentos, mas não exclusivos. (FREIRE, 1997, p.167)

Podemos então analisar que nas aulas de Educação Física, embora o lúdico esteja inserido, pelo fato de a mesma não se apresentar de modo formal, como as outras disciplinas, ela vem perdendo a possibilidade de trabalhar em conjunto com o lúdico pelo fato de sofrer pressão da escola em relação a “bagunça” e barulho que os alunos fazem durante as aulas, uma vez que nas aulas de Educação Física, os alunos apresentam certa liberdade de se expressar, de movimentar, pular, correr, mesmo tendo por perto um professor que media essas atividades. No entanto, essa pressão escolar tem feito com que o professor de Educação Física, ao invés de lutar e manter as características próprias da aula, tem se sujeitado as pressões e retirado a ludicidade de grande parte das aulas.

Segundo Freire (1997), para que as aulas de Educação Física, se tornem mais criativa, o professor deve propor modificações a partir da forma inicial e que contenham novidades nas quais as crianças tenham que executá-la de modo a superar obstáculos que são propostos, visando à auto superação da criança e contribuindo assim para o desenvolvimento da mesma.

A partir desse estudo que os autores apresentados nos possibilitaram acerca do lúdico nas aulas de Educação Física, podemos analisar e discutir a realidade encontrada em relação às manifestações lúdicas observadas nas aulas de Educação Física, as quais apresentamos a seguir.

METODOLOGIA E RESULTADOS

Foi realizada uma investigação qualitativa descritiva, a partir de um estudo bibliográfico que fundamentou teoricamente, na pesquisa de campo foi realizada dez observações não participante em uma escola da rede municipal, em uma turma de 5º ano do ensino fundamental, composta de 39 alunos sendo 19 meninas e 20 meninos.

Durante as observações na escola, o primeiro ato que nos chamou a atenção foi à saída das crianças da sala de aula para o lugar, ou local, onde se realizam as aulas de

Educação Física, pois sempre nesse momento as crianças seguiam acompanhadas pelo professor, com muita organização.

De acordo com Freire (1997), o profissional de Educação Física deve estar preparado para a bagunça e não ter medo, deve formular argumentos que irá de acordo com seus programas, pois se nas aulas de Educação Física a bagunça persistir, logo haveriam professores reclamando do barulho desencadeado nesta aula e a partir daí, o professor conseqüentemente iria ser pressionado pela administração da escola.

Pudemos notar em nossas observações que no momento que o professor vai a sala de aula pegar as crianças, ele tenta fazer com que seus alunos não atrapalhe as outras séries que estão em sala de aula, uma vez que precisam passar pelo corredor em frente as mesmas, portanto, os alunos precisam ficar organizados e em silêncio para não incomodar os demais professores e alunos. Entendemos que esta atitude do educador retira aquele entusiasmo eufórico que as crianças tem ao saírem da sala de aula para outras atividades, como as aulas de Educação Física e recreio, mas essas são as regras impostas pelo meio escolar.

Ao chegar ao espaço de aula, observamos também que o professor de Educação Física estabelecia as brincadeiras ou jogos sem verificar a opinião dos alunos, ou seja, sem entrar em um consenso professor e aluno. E Fredmann (1996) comenta que para que haja a inserção do lúdico nos jogos e brincadeiras de Educação Física, o professor ao invés de impor deveria propor, contando com a contribuição dos alunos ao elaborar a brincadeira ou jogo, com a finalidade de entrar em um consenso comum no qual possibilitasse a participação de todos de uma maneira criativa.

Podemos então notar, que a partir do momento em que o professor estabelece qual o jogo ou qual a brincadeira que iria se desenvolver em determinado momento, o mesmo vai tirando a liberdade dos alunos questionarem e modificarem algumas normas. Com esse gesto do professor de estabelecer as atividades, alguns alunos se mostravam desanimados e outros nem brincavam, notamos então que o clima lúdico não era proporcionado a todos de forma homogênea. Sabemos que o professor de Educação Física tem conteúdos a trabalhar e objetivos à alcançar com suas atividades, mas isso não o impede de permitir a participação dos alunos na elaboração, senão das brincadeiras, pelo menos das regras que as mesmas terão.

Observamos ainda que em algumas aulas o professor utilizava material alternativo como forma de inserir um objeto qualquer em forma de um objeto ideal, o que entendemos

ser de grande importância para que o lúdico aconteça e venha a se desenvolver nas aulas de Educação Física, pois o aluno passa a projetar nesses materiais uma outra imagem, um outro objeto, enriquecendo assim o espírito lúdico nas aulas de Educação Física. Não esquecendo que o lúdico se dá pelo prazer, alegria, fantasia e imaginação.

Foi observado também que quando a atividade não estabelecia o sucesso, ou seja, a integração de todos de forma participativa, logo o professor estabelecia outra brincadeira. Sua conduta está de acordo com que Friedmann (1996) expõe, ao apontar que o professor deve propor modificação e inserir novidades. Acreditamos que com o passar do tempo a criança vá cansando das mesmas brincadeiras e com isso se dispersando da atividade estabelecida pelo professor, mas logo que o professor passava para outra atividade, percebemos que o ritmo de integração e alegria voltava a reinar. Com isso, podemos falar que as atividades devam ser sempre modificadas para não se tornarem cansativas para os alunos, e sim trabalhadas de forma que a criança possa interagir de forma participativa e ao mesmo tempo lúdica, lhe proporcionando prazer.

Notamos ainda, que dentre as brincadeiras e jogos que mais houve a integração de todos durante as aulas de Educação Física, foram as caracterizadas pelo ato de correr, como queimada e pique-pega. E esse gosto das crianças está de acordo com o que Lima (2005) nos aponta, de que a criança tem a necessidade de realizar movimentos constantes, pois a mesma possui grande energia que é liberada a partir de atividades que exigem movimento.

Em algumas aulas de Educação Física o professor estipulava algumas brincadeiras na qual impunha obstáculos a serem superados. Quanto a isso, Mutchele e Gonsales Filho (1994, p.18) ressaltam que “as formas lúdicas podem representar estratégias - altamente proveitosas - para o sujeito ter acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de suas capacidades”. Analisamos assim, que o professor, com essas atividades das quais inseria obstáculos, adequava o lúdico de maneira que a criança desenvolvesse suas capacidades brincando, de forma que as mesmas executassem, em conjunto, essas duas características: o espírito lúdico e suas capacidades. Nessas brincadeiras os alunos esforçavam o máximo para superar seus colegas e a si mesmo de forma descontraída e alegre.

Em alguns momentos, com o barulho e a agitação da criançada, o professor logo reprimia, de modo a cessar a exaltação das mesmas, que era proveniente do momento lúdico. Em relação a esse comportamento do professor, Mutchele e Gonsales Filho (1996, p. 29) expõem que ao reprimir essa exaltação, o professor “bloqueia a expressão criativa

dos alunos; tem medo da variedade de idéias, da exuberância, da alegria, do barulho.”. Entendemos que no momento que as crianças expunham suas emoções, sua alegria de forma prazerosa, o professor procurava abafar este momento, impedindo e interrompendo sua manifestação, contribuindo assim, para a diminuição do prazer e conseqüentemente, do lúdico em suas aulas.

Em algumas brincadeiras e jogos propostos, verificamos que o professor separava os grupos que competiam entre si. Neste momento o grupo se esforçava o máximo para superar o adversário. Nestas atividades notamos a integração de uns com os outros e o companheirismo aliado com o grande prazer que lhe trazia competir, demonstrado por risos, gritos e empolgação.

A competição que se apresenta em várias atividades nas aulas de Educação Física deve ser entendida como um exercício de superação de obstáculos que cada aluno, a partir de um processo avaliativo, vai tentando cada vez mais se alto - superar. Portanto, é uma competição que deve privilegiar a ludicidade, isto é: a alegria, o prazer, a cooperação, a socialização. (JEBER, 1997, p. 127).

Percebemos que durante as aulas de Educação Física, as crianças ficavam felizes e alegres, e que a competição era trabalhada seguindo o que o autor acima nos explicitou, contribuindo para que os alunos se auto estimulassem a superar a si mesmo e aos seus colegas, favorecendo um momento de ludicidade em conjunto com a competição.

Por fim, percebemos que nas aulas de Educação Física, o lúdico encontra-se presente por meio de risos, gritos e correria, no entanto, nas aulas de Educação Física, há a presença de um mediador (professor) no qual estipula as brincadeiras e regras e os alunos não participam dessa fase, assim, essa ludicidade fica prejudicada, no sentido que em alguns momentos os alunos não gostam e não participam de certas atividades. Percebemos que nas aulas de Educação Física observadas, sempre havia algum material pedagógico ou alternativo, de forma a contribuir para que o lúdico acontecesse, fazendo que as crianças projetassem nesses materiais a imagem de um objeto ideal para aquele momento. Percebemos diante do exposto que nas aulas de Educação Física há a presença do lúdico no qual possibilita a criança se sentir alegre, feliz e acima de tudo, sentir prazer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pudemos compreender através dessa pesquisa, que o lúdico se apresenta como um momento no qual o indivíduo tem liberdade de se expressar de forma espontânea, uma vez que o mesmo está interligado ao prazer e a satisfação que tal atividade provoca, havendo assim, momentos de magia e, sobretudo de imaginação. O indivíduo cria e recria tornando criador e transformador, de forma a atender seus anseios e desejos. Com isso notamos que o ambiente escolar é um lugar no qual possibilita a criança desenvolver e praticar o lúdico de maneira a contribuir com a integração, companheirismo, solidariedade e principalmente com o prazer.

Notamos que o caráter lúdico se apresenta nas aulas de Educação Física de forma mais restrita, pois o professor muitas vezes estipula brincadeiras e jogos e algumas vezes as crianças não demonstram prazer em praticá-las, uma vez que o professor age de modo autoritário em relação às crianças, e o simples fato de haver a presença do adulto, já restringe, de certa maneira, a instauração do aspecto lúdico.

Através desta pesquisa acreditamos contribuir para a reflexão do profissional e acadêmico de Educação Física sobre a importância de trabalhar o lúdico como um processo educativo, no qual possibilita a criança vivenciar com maior entusiasmo e disposição as atividades propostas e atuando de forma participativa nas mesmas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.
- BRACHT, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. In: OLIVEIRA, V.M., org. *Fundamentos pedagógicos da educação física*. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1987. p.180-90.
- CARVALHO, Nazaré Cristina. Lúdico: Um sujeito proibido de entrar na escola. In: *Motrivivência*. Ano vii, nº. 09, p.300-307. 1996.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli, Maria Schmitt. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. *Revista de divulgação* 107 técnico-científica do ICPG Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?q=ludicidade++ludico++brincar++prazer&hl=pt-BR&cr=countryBR&start=10&sa=N>>. Acesso em: 04 set. 2007.
- FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 1991.
- FRIEDMANN, Adriana. *Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil*. São Paulo: Moderna, 1996.



IX CONEF
CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - JATAÍ-GO



DIA 23, 24 E 25 DE MAIO - 2012

Formação em Educação Física: desafios e perspectivas

HURTADO, Melcherts; GUILLERMO, Gustavo Johann. *O ensino da educação física: Uma abordagem didático-metodológica*. Porto Alegre: Prodil, 1998.

JEBER, José Leonardo. Plano de ensino em Educação Física escolar: Um projeto político pedagógico em ação. In: SOUZA, Estaquia Salvadora; VAGO, Tarcísio Mauro (org). *Trilhas e partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais*. Belo Horizonte, Cultura toda, 1997, p.113-143.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 2002.

LIMA, Geisiane de Oliveira. *Manifestações corporais presente no recreio escolar*. Jataí, Go: CAJ/ UFG, 2005. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Goiás, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WEISS, Luise. *Brinquedos & engenhocas: Atividades lúdicas com sucata*. São Paulo: Spicione, 1989.

Lilian Ferreira Rodrigues Brait – lilianfrbrait@gmail.com

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR OU AS DETERMINAÇÕES DO ESPORTE E DOS JOGOS ESCOLARES?

Luís César de Souza
Docente do curso de Educação Física UFG/CAJ e coordenador da pesquisa

Letícia de Queiroz Rezende
Professora de Educação Física e bolsista da pesquisa

Ricardo Tavares de Oliveira
Professor de Educação Física e voluntário na pesquisa

RESUMO

Apresentamos alguns resultados da pesquisa “Ação pedagógica de professores de educação física na escola, nos projetos esportivos e nos jogos escolares”, realizada dentro do Programa Bolsas de Licenciatura (PROLICEN/2010) da UFG. O objetivo foi averiguar *in loco* a ação pedagógica do professor de educação física em três situações: nas aulas de educação física escolar, nas atividades em projetos esportivos e nos jogos escolares. Nossa suspeita é que os programas de fomento ao esporte e os Jogos Escolares têm influenciado as aulas de educação física, como componente curricular, no sentido de dificultar práticas pedagógicas apoiadas na perspectiva da cultura corporal.

JUSTIFICATIVA

A compreensão da educação física escolar, exige um retorno à sua constituição histórica. Assim, enquanto componente curricular da educação básica brasileira, a educação física revela pelo menos três momentos em sua constituição. No século XIX, sob a influência dos médicos-higienistas, a educação física foi solicitada a disciplinar e educar o corpo por meio de hábitos saudáveis de higiene; na primeira metade do século XX, predominantemente sob influência dos militares, a educação física foi reivindicada a aprimorar a “raça” brasileira pelo desenvolvimento de corpos saudáveis e fortes para a defesa da pátria; na segunda metade do século XX ela é fortemente influenciada pela esportivização que se dissemina pelo país, isto é, a educação física, especialmente a escolar, passou a ser considerada o berço de desenvolvimento de atletas, portanto, sinônima de esporte. Essa esportivização, que em verdade poderia ser anunciada como paradigma esportivista, dadas suas proporções, ainda predomina na prática da maioria dos professores de educação física e é reforçada diuturnamente pelos instrumentos e

mecanismos (in)formativos da sociedade contemporânea. A título de ilustração, não raro observamos os meios de comunicação, e entre eles o altíssimo poder de persuasão da mídia, “cobrarem” dos professores de educação física escolar o desenvolvimento da base esportiva da nação, tendo como finalidade a formação de atletas voltados para o alto rendimento.

Ao longo dos últimos 20 ou 30 anos, a educação física escolar tem sido submetida a variados questionamentos a respeito do sentido e significado da prática pedagógica esportivista que, segundo Coletivo de Autores (1992) tem predominado e colaborado para a perpetuação do denominado paradigma da aptidão física. Esse momento de crise (MEDINA, 1991) pelo qual deveria passar, e tem passado a educação física, isto é, de questionamentos sobre sua finalidade em se tratando de componente curricular da educação básica, se deve em grande parte pela aproximação da educação física com a área das ciências humanas. De uma perspectiva histórica, os debates, os conflitos, as divergências e as articulações que marcam esse contexto, têm paulatinamente influenciado a atuação pedagógica dos professores de educação física na escola de várias maneiras. Desde a sua (in)formação a respeito dos embates teórico-metodológicos, pelo acesso a produções críticas e progressistas, no sentido de tentativa de romper com modelos e recomendações seletivistas, exclusivistas e, por isso, que não percebem a necessária relação da educação física com as contradições da sociedade contemporânea, isto é, relacioná-la aos aspectos sociais, econômicos e culturais da sociedade brasileira.

Em relação aos Jogos Escolares, na medida em que se caracterizam pela prática esportiva competitiva exclusivamente, isso implica pelo menos duas consequências: a primeira é que são tolhidos de participar efetivamente dos Jogos os alunos que por ventura não demonstram habilidade para a prática esportiva; portanto, se reconhecemos as práticas esportivas como importantes atividades nas quais as pessoas devem se envolver, inclusive os alunos, a oportunidade de participar de jogos escolares não pode ser exclusividade daqueles que dispõem de habilidades para a prática de esportes, mas antes deve oportunizar a participação de todos aqueles que se interessam pela participação em atividades dessa natureza; numa palavra, nos parece que os jogos esportivos necessitam ser ressignificados na sua totalidade e sua elaboração, organização e execução, e amplamente submetidas aos princípios da inclusão escolar.

Uma consequência que, suspeitamos, decorre da atual formatação dos Jogos Escolares, é o direcionamento das ações pedagógicas das aulas de educação física para o desenvolvimento e aprimoramento de modalidades esportivas presentes nos jogos. Isso ocorre, naturalmente, porque professores, alunos e toda a equipe da escola, uma vez que se propõem a participar dos jogos, pretendem obter êxito, isto é, buscar sempre a vitória, assim, esses projetos e competições que visam uma especificidade voltada para o esporte de rendimento contagiam alunos e professores, que transformam ou pedem para

transformar a aula de educação física em modelos reprodutores do esporte de rendimento, para que ao entrarem nas competições alcancem a vitória.

Para isso, é necessário treinamento dos alunos que disputarão os jogos e, salvo exceções, esses treinamentos têm ocorrido durante as aulas de educação física. Como se trata de um trabalho de aperfeiçoamento, necessariamente deve ser restrito ao grupo de alunos que participarão dos jogos, enquanto à maioria caberia tarefas secundárias ou mesmo não caberia tarefa nas aulas. Diante disso, com os Jogos Escolares sendo permanentemente reforçados nesse formato, desde o âmbito nacional ao estadual e municipal, pode-se suspeitar que: 1) o preço a ser pago pela participação de um grupo de alunos nos jogos escolares é a exclusão de outro grupo de alunos nas aulas de educação física; 2) o direcionamento das aulas para o treinamento de modalidades esportivas presentes nos jogos perpetua o paradigma da esportivização nas aulas de educação física e, conseqüentemente, retarda a superação de práticas esportivistas, seletivas e exclusivistas, amplamente questionadas nos últimos 20 ou 30 anos pelas tendências críticas da educação física.

METODOLOGIA

Essa pesquisa foi proposta para ser desenvolvida no biênio 2009-2011. No primeiro ano nos ocupamos dos levantamentos e dos estudos documentais e bibliográficos. Nessa segunda etapa, a tarefa consistiu em averiguar *in loco* como se dá a ação pedagógica do professor de educação física em diferentes situações, a saber: nas aulas de educação física escolar, nas atividades desenvolvidas em projetos esportivos e também como o professor comporta-se diante dos jogos esportivos.

Nessa etapa, realizamos reuniões semanais com objetivo de discutir o andamento do trabalho, também organizamos tarefas a serem realizadas pelos bolsistas e discutimos temas, textos e livros relevantes para a pesquisa. Logo após nossas primeiras reuniões e já com as tarefas distribuídas entramos em contato com a Secretaria Municipal de Educação de Jataí – GO e Subsecretaria Regional de Educação de Jataí – GO agendando uma reunião com as secretárias responsáveis para apresentação do projeto e seleção das escolas em que poderíamos desenvolver a pesquisa.

Além do contato com as secretarias de educação, entramos em contato também com os responsáveis (diretores) pelas escolas, agendando reuniões para além de apresentarmos o projeto, sabermos se poderíamos desenvolvê-lo ali. Após as reuniões, começamos o trabalho de campo com as observações nas aulas de educação física escolar. Foram observadas duas escolas da rede municipal e duas da rede estadual, localizadas na

área periférica da cidade de Jataí-GO e em turmas do 6º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio.

Além das observações nas escolas, realizamos observações nos II Jogos Escolares Municipais (JEM) da cidade de Jataí e na fase nacional das Olimpíadas Escolares (OE). A fase nacional das OE ocorre em dois níveis, no primeira participam alunos de 12 a 14 anos de idade e no segundo participam alunos de 15 a 17 anos de idade. Nossas observações das OE se deu na segunda etapa da competição, realizada no mês de dezembro de 2010 na cidade de Goiânia-Goiás, onde pudemos observar os jogos e conversar com alunos/atletas e professores/treinadores de vários estados.

ALGUMAS REFLEXÕES OU PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO

Tanto Coletivo de Autores (1992) como os Cadernos de Reorientação Curricular do 6º ao 9º ano da Secretaria Estadual da Educação (2005), trazem como elementos a serem trabalhados nas aulas de educação física escolar as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos e, também, os esportes, porém em nossas observações percebemos esses conteúdos são trabalhados pelos professores nas escolas. Por vários motivos, como falta de habilidade dos professores ou até mesmo falta de interesse dos alunos com um ou outro conteúdo, os professores acabam por substituí-los por algum conteúdo que agrade mais aos alunos, e às vezes, apenas ao professor: o esporte. No entanto, segundo Coletivo de Autores (1992), o esporte é apenas um dos elementos a serem trabalhados nas aulas de educação física, porém, o que se observou é que este conteúdo tem sido o único trabalhado, e pelos diálogos com alunos, verificamos que este é também o único conteúdo trabalho durante o ano letivo.

Segundo Kunz (1991), o esporte não deve ser “banido” das aulas de educação física, mas ele não deixa de criticar a forma como este é reproduzido na escola; nos diz ainda que uma falha da educação física é o fato de ela ser orientada no princípio de rendimento e concorrência, pois isso não trará uma resposta satisfatória até mesmo porque não são todos os alunos que conseguem desenvolver esses aspectos, nem todos possuem habilidades técnicas e motoras para o esporte, ocorrendo assim uma seleção ou uma exclusão. Portanto, segundo o autor, deve ocorrer uma transformação didática e pedagógica do esporte para que todos possam experimentá-lo.

Os Cadernos de Reorientação Curricular do 6º ao 9º ano da Secretaria Estadual da Educação (2005), sugerem aos professores da rede estadual de ensino três princípios que deveriam orientar o trabalho da educação física: Princípio da Inclusão, Princípio da Diversidade e o Princípio da Pluralidade Cultural, que são respectivamente a inclusão de

todos os alunos na participação nas aulas, respeito das diferenças entre os indivíduos (raça, gênero e cultura), e a conscientização de que apesar das diferenças todos devem buscar um caminho comum, a formação plena. Porém, em nossas observações percebemos que esses princípios não são realizados, pois os professores não incentivam, não se esforçam para que seus alunos participem das aulas, para que eles possam ser inclusos sem discriminação e conscientes dos objetivos a serem realizados, pelo contrário, o que pudemos observar é que, durante as aulas, a maioria dos alunos ficam sentados, sem que o professor chame ao menos a atenção deles para a participação da aula.

Em relação à observação das Olimpíadas Escolares, o que pudemos observar é que elas seguem o modelo das competições de alto rendimento. No entanto, em conversas com alunos que participavam das OE na fase nacional em Goiânia, quando questionados sobre quais eram as vantagens e desvantagens que eles viam na disputa desses jogos, muitos responderam que esses jogos serviam para viajar, encontrar com pessoas de outros Estados e culturas diferentes. O que pode sugerir que mesmo os jogos escolares sendo realizados dentro do modelo de alto rendimento, o que os alunos mais se interessam não é a possibilidade de se tornarem atletas do futuro, mas antes socializarem-se com outros alunos de outros Estados. Isso desvela que o princípio do alto rendimento não é uma expectativa dos próprios alunos, mas antes dos organizadores das OE, que são o Ministério do Esporte e o Comitê Olímpico Brasileiro.

Em relação à prática do esporte na escola, prevíamos observar o Programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte, porém, esse programa foi encerrado na cidade de Jataí, motivo pelo qual apenas realizamos estudos documentais e bibliográficos. Já em relação ao PRAEC da Seduc, fomos à Subsecretaria Regional de Educação de Jataí e tivemos acesso à lista das escolas que desenvolvem projetos esportivos. Porém, nas duas escolas em que realizamos as observações, os projetos não foram desenvolvidos. A justificativa dos professores e da escola é que por ter encerrada a participação daquelas escolas nos jogos, elas não mais desenvolvia os projetos esportivos. Mesmo assim, gostaríamos de lembrar que, devido as competições esportivas que as escolas participam, a educação física está reproduzindo o esporte não didaticamente transformado, mas antes espelhado no rendimento esportivo, pois o único objetivo é participar dessas competições.

Ao indicarmos esse descompasso não anunciamos posição contrária à prática esportiva e aos jogos escolares, mas antes que o esporte e os jogos escolares sejam submetidos aos princípios da participação coletiva, da inclusão e da emancipação humana. Pois, como nos diz Kunz (1991, p. 19) “não excluir pela prática do Esporte, movimentos e jogos, mas através deles desenvolver a Função Social e Política que é inerente a toda ação pedagógica”. Tarefa essa ainda pouco vislumbrada, mas que constitui tarefa imprescindível à educação física escolar.

No início da pesquisa, suspeitávamos que os programas de fomento ao esporte

na escola, como Programa Segundo Tempo, do Ministério do Esporte (ME), e o Programa de Atividades Educacionais Complementares (PRAEC), da Secretaria Estadual de Educação de Goiás (Seduc); e também os Jogos Escolares, como as Olimpíadas Escolares (OE), organizadas pelo ME em colaboração com o Comitê Olímpico Brasileiro (COB), e as Olimpíadas Escolares do Estado de Goiás, organizados pela Seduc, estariam influenciando as aulas de educação física, enquanto componente curricular da educação básica, no sentido de dificultar a realização de práticas pedagógicas apoiadas em perspectivas como a da cultura corporal ou da cultura de movimento. Ou seja, por causa desses projetos e competições a educação física escolar cumpria o papel de “reprodutora do sistema desportivo” (KUNZ, 1991, p. 132). No entanto, ao depararmos com a realidade das aulas de educação física na escola, novos elementos foram revelados a partir da realidade vivida na escola.

Encontramos aulas de educação física, aparentemente, sem planejamento, professores desinteressados em dar uma boa aula, professores que alegavam dar nas aulas o que os alunos pediam para que não corresse o risco deles não participarem, professores que faltavam aulas e encaminhavam substitutos pouco preparados, encontramos alunos que não se interessavam pelas aulas e aparentavam participar da aula por obrigação. Também observamos que após o término do calendário onde são realizados os jogos escolares, as aulas de educação física apresentavam pouca importância para os alunos e até mesmo para os professores. Houve aula em que não compareceu nenhum aluno, o professor esperava-os, porém não aparecia ninguém; quando alguns chegavam, o professor apenas entregava a bola para os poucos alunos e não ministrava mais nada naquela aula.

Em conversas com o professor, ficou claro que os alunos participam da aula apenas quando é colocado algo em jogo, por exemplo, se a escola irá participar de competições esses alunos fazem a aula para entrar na equipe. Quando perguntamos ao professor os conteúdos ministrados nessas aulas, ele informou que apenas dava a bola para os alunos jogar o que quisessem, porque ele entende que a aula de educação física é o momento de lazer dos alunos – que muitas vezes não têm outra oportunidade de “jogar bola” - então, concluí, se ele aplicasse um conteúdo em que os alunos não gostassem, não haveria aluno nenhum em sua aula.

Em outras situações, quando foram feitas as observações nos jogos escolares tanto nos JEM do município de Jataí quanto nas OE fase nacional em Goiânia, percebemos que estes jogos são realizados dentro dos moldes de esporte-rendimento, isso se deve aos atos tanto dos professores/treinadores quanto dos alunos; o que se via era uma batalha pela vitória a qualquer custo. Alguns treinadores só não entravam na quadra porque eram proibidos, nisso percebia-se que alguns desses professores, cobravam, gritavam e até mesmo diziam palavrões e xingavam os alunos. Antes da partida todos os professores eram aparentemente calmos, passavam orientações com um tom de voz bem baixo para os

alunos que faziam os aquecimentos para o jogo. Porém, logo após o apito inicial esses treinadores modificavam sua conduta e esqueciam completamente que estavam lidando com alunos e não com atletas profissionais. Apesar dos gritos, observamos que em alguns jogos, em que o nível das equipes era mais elevado, os alunos/atletas não realizavam movimentos e jogadas de grande dificuldade apenas com habilidade, o que pode indicar que mesmo o treinamento realizado na escola não é suficiente para atender aos princípios do alto rendimento, conforme Kunz (1991, 1994).

Por fim, diante das questões postas, poder-se-ia concluir que a forma como a educação física escolar tem se organizado pedagogicamente passa ao largo das orientações oficiais, como as contidas nos Cadernos de Reorientação Curricular da Seduc, como também não consideram as elaborações e proposições amplamente discutidas e disseminadas no trabalho pedagógico da educação física escolar, como as de Coletivo de Autores (1992) e Kunz (1991, 1994), algumas das principais referências que orientou as análises nessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Sávio Ramos. **A reinvenção do esporte**. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** / Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério do Esporte. **Olimpíadas Escolares**. Brasília: ME, 2006.
- BRASIL. Ministério do Esporte. **Programa Segundo Tempo**. Brasília, 2003.
- COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. **Educação Física escolar frente a LDB e aos PCNS: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992. (Coleção magistério. 2º grau. Serie formação do professor).
- GOIÁS. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de Goiás** / Lei Complementar Nº 26, 28 de dezembro de 1998.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Parecer Pleno Nº 07**, 07 de Julho de 2006.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Nº 04**, 07 de Julho de 2006.
- KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.



NETO, Amarílio Ferreira. **Pesquisa histórica na educação física**. Vitória: UFES – Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Educação Física: ensino médio / vários autores**. Curitiba: SEED, 2006.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Reorientação curricular do 6º ao 9º ano: currículo em debate** Goiás. Cadernos 1, 2, 3, 4 e 5. Goiânia, 2005.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS. **Jogos Estudantis do Estado de Goiás**. Goiânia: Seduc, 2007.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Programa de Atividades Educacionais Complementares**. Goiânia, 2004.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS. **Reestruturação Curricular do 6º ao 9º ano: currículo em debate**. Goiânia: Seduc, 2006. Volumes 1, 2, 3, 4 e 5.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

E-mail dos autores:

lucceso@hotmail.com

ricardotev@hotmail.com

ticiaqr@hotmail.com

**PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA TÉCNICA
INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL**

Rodrigo Rezende de Assis – Graduando em Educação Física – UFG/CAJ/CEF

Cátia Regina Assis Almeida leal – Doutora em Educação e Professora do Curso de
Educação Física – UFG/CAJ/CEF

Estefânia Ferreira Costa Machado – Professora de Educação Física – IFG/Campus Jataí

RESUMO

Esse trabalho pretende apresentar os contornos de uma pesquisa em andamento cujos objetivos são: investigar o papel atribuído à Educação Física no processo de formação dos alunos de uma escola técnica integrada ao ensino médio em tempo integral. A pesquisa está na fase inicial e até o momento tem sido desenvolvida utilizando referencial bibliográfico e documentos pertinentes. Uma nova proposta para as aulas de educação física tem sido implementada no Campus Jataí/IF, saindo do contra turno e retornando para o turno do curso, possibilitando abordar todos os conteúdos da Cultura Corporal.

INTRODUÇÃO

O estudo nos mostra que ao longo dos anos, existiram vários tipos de sociedades, cada uma com sua forma de organização, e que nelas foram criados meios de reprodução da própria sociedade, esses meios foram criados pela própria dinâmica constitutiva da sociedade, a fim de dar continuidade a ela. No Brasil, vemos que às instituições de ensino vem sendo utilizadas como um meio de (re)produção social. A educação, segundo Bourdieu e Passeron (1982) tem como uma de suas funções a manutenção do ideário vigente.

Percebemos no Brasil uma grande mudança nas últimas décadas principalmente na educação pública, com a alta competitividade do mercado, a formação de trabalhadores teria que ser mais rápida, alunos saíam para o mercado de trabalho apenas depois de concluir o ensino superior e ainda tendo que se encaixados tardiamente no mercado. Um tempo precioso para o mercado capitalista atual. Dessa forma, emerge a necessidade de formação para o trabalho de maneira mais rápida, ou seja, a mesma deveria ocorrer já em escalas inferiores do processo educacional, em nível de ensino médio.

O conhecimento mais amplo, mais geral que era passado por instituições de ensino médio básico não era suficiente para uma qualificação para o mercado de trabalho, por isso, nessa ótica mercantilista-empresarial, a mudança era necessária, essa mudança se tornou possível com a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), e foi efetivada com a transformação dos CEFET's em Institutos Federais (IF's), que oferecem um ensino técnico voltado ao mercado de trabalho integrado ao ensino médio básico. Recentemente, no ano de 2012, o Instituto Federal de Goiás (IFG) sofreu uma grande mudança em sua estrutura de ensino no que se refere ao nível médio, os cursos técnicos integrados que eram ministrados em 4 (quatro) anos em turno único, passaram a ser ministrados em 3 (três) anos em tempo integral, essa mudança abrange todos os Institutos Federais do Brasil, e sabemos como ninguém que as mudanças realizadas nas instituições de ensino sempre tem uma intencionalidade.

Esse trabalho pretende apresentar os contornos de uma pesquisa em andamento cujos objetivos são: investigar o papel atribuído à Educação Física no processo de formação dos alunos de uma escola técnica integrada ao ensino médio em tempo integral; compreender o projeto de educação da escola técnica integrada ao ensino médio em tempo integral; verificar os elementos norteadores de criação de um projeto de formação em tempo integral no ensino médio; identificar o perfil profissional que se pretende formar nesse curso, se uma formação para o trabalho ou uma formação mais ampliada; compreender porque a Educação Física, como uma das áreas de conhecimento presentes nesse projeto, ganha relevância na medida em que possui uma carga horária significativa.

1 ENSINO MÉDIO

O ensino médio é uma das etapas da formação básica. Possui em sua grade curricular uma quantidade de disciplinas que visam assegurar uma formação ampla como: matemática, português, geografia, história, filosofia, sociologia, artes, educação física, física, química e entre outras, essa formação geral do aluno é importantíssima para que ele tenha um conhecimento de assuntos diversos.

No entanto, nota-se que o ensino médio vem sendo usado nos últimos anos, exclusivamente como preparação para o vestibular, ao invés de transmitir conhecimentos

que o aluno use na sua vida em sociedade, é adotado de uma estrutura de ensino que incentiva o aluno na apreensão de conhecimentos necessários apenas para ascensão ao vestibular. Nesse contexto, a disciplina educação física apresenta-se altamente negligenciada, já que a mesma não entra no vestibular e, por isso, parece poder ser relegada a segundo plano.

1.1 Educação Física no Ensino Médio

Analisando a educação física no ensino médio, nos deparamos com uma imensa desigualdade que é imposta entre ela e às outras matérias, enquanto às outras matérias são ministradas no turno escolhido pelo aluno, a educação física é ministrada no contra turno, mas essa não é a única diferença entre elas, a educação física é banalizada. Por lei alunos que moram em uma grande distância da escola não são obrigados a fazê-la, o que para algumas pessoas é totalmente justo, mas a matéria educação física tem sua importância como todas as outras, e essa lei não é válida se por um acaso o aluno quiser faltar aula de geografia por exemplo, o que mostra a desvalorização da educação física.

Outro exemplo de diferenciação da educação física com outras matérias são as declarações de realização de atividades físicas fora da escola, aceitar uma declaração como essa, é ir contra a importância da aula de educação física na escola, ou aceitar que a educação física não tem grande importância para a formação do aluno, já que para dar aula em uma escola o professor tem que ser licenciado, ter uma formação pedagógica, e já em localidades informais, não existe essa preocupação com a formação do aluno. Mas o maior problema da educação física, que é um dos fatores que desvaloriza a disciplina hoje em dia, é o que é passado e como é passado nessa disciplina.

Houve uma esportivização da educação física escolar, o esporte moderno foi introduzido na escola, e esse esporte não tem nada de pedagógico, pelo contrário, esse esporte estimula a competição e o rendimento, e acaba sendo excludente com uma grande parcela dos alunos, isso é um fator determinante para que a educação física fique em segundo plano na escola, mas acaba tendo uma importância como reprodutora de indivíduos com princípios de competitividade e rendimento, totalmente preparados para a sociedade capitalista, e nos últimos anos, não só a educação física, mas a instituição de ensino vem sofrendo mudanças para atender ainda mais a sociedade capitalista, elementos

preocupantes no processo de formação do alunado, bem como de uma sociedade. (CAVALCANTI, 1984).

Porém, uma nova proposta de ensino apresenta-se na atualidade, é a de ensino técnico integrada ao ensino médio, é o que vamos ver aqui com informações baseadas nos IF's, especificamente no IFG Campus Jataí.

2 INSTITUIÇÃO DE ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

A instituição de ensino técnico tem como principal função a formação de um profissional técnico para atender as demandas do mercado de trabalho em uma área específica, diferente de um graduado em nível superior, que tem uma formação profissional mais generalizada. Nos últimos anos a rede IF tem feito várias alterações no seu projeto de formação em nível médio com vistas ao atendimento das demandas desse mercado de trabalho, que por sua vez de apresenta de forma bastante efêmera. Historicamente, o tempo de duração do curso foi de 3 (três) anos, o mesmo tempo praticado pelas escolas de ensino médio das demais redes de ensino. Recentemente, o IF modificou seu projeto de formação para o ensino médio, ampliando para 4 (quatro) anos. Nesse projeto houve uma ampliação de disciplinas técnicas no curso, por isso a ampliação do tempo de formação.

O ensino técnico integrado ao ensino médio foi criado como uma forma de proporcionar uma formação mais técnica e rápida, apesar do aumento de um ano, o ensino técnico oferece aos alunos uma formação profissional ampla, não abandonando a formação chamada de básica (núcleo comum), o que amplia nesse projeto é a formação técnica. No entanto, o que se presenciou nesse novo modelo de formação foi um achatamento das disciplinas de núcleo comum como: português, matemática, entre outras, e isso vai contra um projeto de formação geral, o ensino passa a se preocupar somente na formação técnica de profissionais. É visto também que disciplinas de núcleo comum são forçadas a ter seu ensino voltado a matérias de núcleo específico (disciplinas técnicas), o que acaba comprometendo mais ainda a formação do aluno. Vejamos como a educação física se apresenta nessa modalidade de ensino.

2.1 Educação Física no Técnico Integrado ao Ensino Médio

Analisando a presença da disciplina educação física na matriz curricular no curso técnico integrado ao ensino médio no IFG/Campus Jataí, verificamos que a

desvinculação dessa disciplina das demais acabou blindando ela dessa mudança, diferente de outras matérias de núcleo comum. A educação física não teve mudança de carga horária, já que sua realização é feita no contra turno, sua abordagem é totalmente esportiva em forma de treinamento desportivo com vistas a competições esportivas. Os problemas causados por essa esportivização como a desvalorização da disciplina, também foram mantidos.

Se observarmos essa proposta de ensino como um todo, é possível identificar que houve algumas perdas no processo de formação do aluno, já que a partir desse formato o aluno passa a ter uma formação muito mais técnica, ou seja, o ensino médio nesse projeto, ao assumir uma dimensão eminentemente técnica, provoca uma perda das possibilidades de uma formação humana mais ampliada.

No que se refere a educação física, no formato em que é desenvolvida, também se verifica grandes percas, pois a mesma parece não ser vista como uma disciplina importante no processo de formação do aluno, aparentemente parece que a mesma nem se quer é vista como uma disciplina que compõe uma matriz curricular de um curso, é vista muito mais como espaço e lugar para busca de talentos esportivos. Nessa perspectiva ela não se integra as demais disciplinas, e, portanto, não integra o processo de formação ampla dos alunos nessa escola.

3 UMA NOVA MUDANÇA: ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

Como reação ao forte investimento na expansão do ensino técnico e superior no Brasil, a rede IF promoveu uma ampliação tanto em número de Campis como em número de cursos e vagas ofertadas. Elementos como a política de expansão ao ensino superior no Brasil, os índices de evasão presentes no projeto de formação de quatro anos do ensino médio da rede IF e o elevado tempo de formação no nível médio (4 anos) em relação ao nível superior, a rede IF vê a necessidade de repensar seus cursos de nível médio. (IFG, 2011).

Nesse repensar, houve a redefinição dos cursos técnicos da rede IF, apesar de alguns campi não terem aderido à nova proposta, o maioria dos campi da rede IF do estado de Goiás, incluindo o Campus Jataí, aderiram, em 2012, a nova proposta, que é o ensino técnico integrado ao ensino médio, porém em tempo integral e com duração de 3 (três)

anos. Foi definido que a duração dos cursos técnicos teria que ser menor para igualar o tempo de formação do ensino médio das demais redes de educação, mas sem perder conteúdos importantes para a formação profissional desse aluno, então foi estabelecido uma nova ideia para o ensino técnico integrado nos IF's, o ensino de tempo integral.

Essa mudança para o ensino em tempo integral acabou colaborando para uma ampliação da existência das disciplinas de núcleo comum na matriz curricular dessa nova proposta. Houve a redução de um ano em relação ao projeto anterior, porém uma duplicação da jornada escolar, o tempo em que o aluno permanecerá na escola aumentou significativamente. Nessa nova proposta, o aluno permanece na escola o dia todo, e por isso, haverá a necessidade de muitas adequações, incluindo nelas a necessidade da constituição de um sistema de refeitório nos IF's e também um repensar os espaços e atividades expressivas corporais, para que o tempo de permanência no Campus não se torne insuportável ao aluno.

Nessa nova proposta a educação física sai do contra turno e retorna para o turno do curso, até porque nesse projeto contra turno inexistente. Além disso, ela entra nessa proposta com uma nova perspectiva, conforme segue.

4 PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA NOVA PROPOSTA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO E INTEGRAL

Com toda essa mudança a educação física começa a ser visualizada com outros olhos na instituição, antes isolada em contra turno, essa opção já não existe mais com a escola em período integral. Agora ela deve ser adequada de acordo com a necessidade e estrutura da instituição e do novo projeto de formação.

Nesse modelo de ensino, a disciplina educação física começa a ser considerada importante. Ela passa a ser vista e aceita como uma disciplina capaz de colaborar no processo de formação humana dos alunos pertencentes a rede IF. Os conteúdos desenvolvidos nas aulas deixam de ser predominante técnicos com características esportivizantes e assumem uma dimensão também mais teórica e humanista. Há uma ampliação significativa da carga horária, fator determinante na qualidade e tempo dos conteúdos ministrados nessa disciplina. Ainda, a disciplina compõe não só o núcleo comum com um grande número de aulas, mas também o núcleo diversificado de forma obrigatória.

Nessa perspectiva, percebe-se que a proposta de aulas de educação física presente nesse projeto de formação alia-se aos pressupostos contemporâneos de formação preconizados por autores que indicam que a mesma além de ser uma das disciplinas importantes que compõem a matriz curricular de um curso da educação básica, é capaz de desenvolver conteúdos significativos da cultura corporal de movimento, e, conseqüentemente, contribuir com a formação humana de indivíduos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vemos então que essa mudança para o curso em período integral será benéfica para a disciplina educação física, se comparada ao ensino técnico em apenas um turno.

Essa nova abordagem é apoiada na ideia de desenvolvimento de todos os conteúdos da cultura corporal de movimento como: Ginástica, Jogo, Desporto, dentre outros sempre envolvendo aulas práticas e teóricas, e assim não ficando somente preso ao treinamento esportivo, o que torna a educação física menos excludente. Mas vemos também que essa mudança só ocorreu por conta da obrigatoriedade de adaptação ao novo modelo de ensino médio praticado na rede IF, por isso, é imprescindível avaliar até que ponto esse novo modelo de educação física vai conseguir se manter e fortalecer nesse novo projeto.

Salienta-se que essa pesquisa está em fase inicial, assim como está em fase inicial o processo de implantação do ensino médio integral e integrado na rede IF. Os desdobramentos e perspectivas futuras para a disciplina educação física deverão ser avaliados constantemente. A princípio o que fica é o desejo de que a educação física continue se estabelecendo como uma disciplina importante nesse projeto, e que possa de fato, contribuir para a formação dos educandos. De outro lado, a pesquisa prosseguirá, juntamente com a implantação do novo modelo e, a medida que caminhar, outros resultados poderão ser apontados.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.



CAVALCANTI, K. B. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: Ibrasa, 1984.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Aprova o regulamento acadêmico dos cursos da educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Resolução, nº 22, de 26 de Dezembro de 2011.**

E-mail do (s) autor (es): rezende_jti@hotmail.com

catiaassisleal@gmail.com

estefaniacmachado@gmail.com



PROJETO PÉS DE VALSA: FORMAÇÃO DOCENTE EM DANÇA DE SALÃO

Wesley Silva Mauerverck – Discente de Educação Física - UFMT/CUA

Leydiane Vitória Sales – Discente de Educação Física – UFMT/CUA

Neil Franco – Mestre em Educação – UFMT/CUA

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas por monitores/as do projeto de Extensão “Pés de Valsa” vinculado ao curso de licenciatura em Educação Física da UFMT/CUA, cujo objetivo é possibilitar a formação e atuação docente no campo da dança de salão. Metodologicamente, consiste de um relato de experiência que sustenta-se teoricamente em fontes bibliográficas e documental. Consideramos que a dança com suas pluralidades resgata a cultura remanescente buscando modos e métodos de inserir na sociedade a identidade cultural, estimulando a sociabilidade, cooperação e novas perspectivas de valores e ritmos diferentes para a compreensão da arte como processo educativo.

Palavras-chave: Dança de salão, Formação docente, Educação Física

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas por monitores/as do projeto de Extensão “Pés de valsa” vinculado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Campus Universitário do Araguaia no município de Pontal do Araguaia (CUA). A iniciativa de criação do projeto teve origem a partir das experiências vivenciadas na disciplina Dança ministrada nessa instituição no segundo semestre de 2010, também, em função do processo de formação acadêmica e profissional do docente da disciplina em que atuou na vertente da Dança de Salão em instituições públicas e privadas na região do Triângulo Mineiro.

No sentido geral, o projeto Pés de Valsa tem como objetivo “[...] oferecer aos/às discentes do curso de Educação Física da UFMT/CUA, de instituições de ensino superior, públicas, privadas e integrantes da comunidade, a possibilidade de formação e atuação docente no campo da Dança de Salão.” (FRANCO, 2009, p. 6). Dentro dessa proposta inclui, ainda:

Criar um espaço de experimentação de atividades da cultura corporal enfocando a musicalidade, o ritmo, a coordenação motora, o respeito

mútuo, o trabalho coletivo e a criatividade; Estruturação do Grupo de Dança de Salão 'Pés de Valsa' da UFMT/CUA; Desenvolver atividades no campo da Dança de Salão com a comunidade interna e externa à UFMT/CUA (FRANCO, 2010, p. 6).

Enfocando esses objetivos, busca-se oferecer aos/às discentes a aprendizagem dos fundamentos dos ritmos que compõem a Dança de Salão, a oportunidade de atuação como Dançarinos/as compondo um grupo dessa modalidade e vivenciar a docência ministrando aulas sobre esses conhecimentos específicos; inserindo o/a discente e profissional da área da Educação Física como sujeitos compromissados/as com a qualidade de vida, o lazer e, também, e mais importante, com a (re)construção da cultura local em que estão inseridos/as.

Justificando a relevância do projeto Pés de Valsa, concordamos com Antônio José Faro (2004) quando especifica que a Dança assemelha-se às demais formas de arte (artes visuais, música e teatro) no que se refere à necessidade de integração de vários fundamentos que sem os quais não se constrói uma totalidade expressiva ou artística. Outro aspecto ressaltado seria a contextualização sobre a produção de conhecimento em Dança e sua relação com a Educação Física em ambientes escolares. Neste sentido, parece-nos relevante primeiramente esclarecer sobre qual conhecimento de que se trata a Educação Física. Dessa forma, Walter Bracht (1999) insere a Educação Física como uma disciplina que se fundamenta como uma prática que tematiza com a intenção pedagógica as diversas manifestações da cultura corporal de movimento. Movimento este compreendido como forma de comunicação com o mundo, construtor e constituinte da cultura e, ao mesmo tempo, possibilitado por ela. Para tanto, ainda enfocando as reflexões deste autor, o movimentar-se e, conseqüentemente, o corpo humano precisam ser entendidos e estudados como uma complexa estrutura social de sentidos e significados históricos, sociais e culturais, pelos quais se constituiu (e se constitui) os diversos conhecimentos produzidos pela humanidade.

A Dança, foco deste estudo, será o conhecimento da Educação Física no qual nos deteremos, mais especificamente, a Dança de Salão. Apresentamos, na sequência, a metodologia utilizada para a constituição desse ensaio, um breve histórico da Dança e como a Dança de Salão se insere nessa área de conhecimento; e, por último, nossas percepções em relação à participação como monitor/a do projeto.

METODOLOGIA

Este trabalho constituiu-se na elaboração de um relato de experiência que sustenta-se teoricamente em fontes bibliográficas e documental. O relato de experiência consiste numa descrição de um fenômeno social sem que a formalidade técnica de investigação predomine neste processo. Através de uma contextualização informal os elementos e percepções do cotidiano se integram ao texto refletindo os significados e dando vida às experiências dos sujeitos. No que se refere à pesquisa bibliográfica, ela se faz necessária a qualquer tipo de investigação científica por permitir a compreensão, o entendimento e a análise de conhecimentos culturais e científicos oferecendo subsídios para fundamentação teórica sobre determinado tema (MATTOS, 2008). Mattos (2008) e Severino (2001) coincidem na afirmativa de que fontes documentais se referem a documentos, arquivos, plantas, desenhos, fotografias, que possibilitam a investigação com o intuito de realizar a descrição e análise de situações, fatos e conhecimentos e, ainda, compará-los aos fatos da realidade. Nessa investigação, utilizaremos da descrição e análise do Projeto “Pés de Valsa” registrado na Universidade Federal de Mato Grosso, comparando-o ao andamento das atividades propostas por este documento e realizadas no ano de 2011 e início de 2012.

DANÇA: UM BREVE RESGATE HISTÓRICO

Isabel Marques (2010) destaca que “[...] a história da arte fornece parâmetros para repensamos práticas artísticas que em sala de aula se transformam também em processo educativos” (p. 196), com isso, para compreendermos as dimensões que envolvem as atividades desenvolvidas no Projeto Pés de Valsa, se faz necessário uma retomada histórica, considerando-se que todos os momentos vividos pelos seres humanos em consonância com a Dança são importantes, merecendo nossa evidenciação. Neste sentido, tentaremos brevemente explicar acerca da história da Dança e também como e quando a Dança de Salão se insere nesse universo da arte.

O movimento e o gesto são as formas elementares e primitivas da dança, sendo, assim, a primeira forma de manifestação de emoções do homem e, conseqüentemente, de sua exteriorização. Com isso, ancorado na perspectiva de Hannelore Fahlbusch (1990), “Antes de usar a palavra, o homem já servia do movimento corporal, do gesto primitivo, pressionado pelo ritmo natural de suas emoções.” (p. 15). Em consonância com a autora,

Faro (2004) afirma que, como todas as artes, a dança é fruto da necessidade de expressão do homem, produzidas, dessa forma, no saber experiencial construído e acumulado no dia-a-dia das relações humanas, em outras palavras, as bases da dança (como a conhecemos hoje) foram estruturadas a partir do conhecimento cotidiano.

Segundo Faro (2004) a dança pode ser dividida em três formas distintas: étnica, folclórica e teatral. Outras formas de divisão da dança são encontradas na literatura, porém, optaremos aqui pela divisão sugerida por Faro, por este autor nos oferecer aparato histórico mais detalhado do tema em questão.

As danças religiosas, ao serem liberadas pelos sacerdotes ou, banidas dos templos, foram incorporando características populares e praticada em vilas e praça pública, se transformando em danças folclóricas. Por vários séculos a dança foi exclusivamente uma prática masculina, fazendo as mulheres parte das danças folclóricas, somente tempos depois com sua saída dos templos. O candomblé, enquanto manifestação religiosa ou dança étnica, é a confirmação da consistente relação entre Dança e religião na sua fase inicial, sendo reconhecida como uma forma de expressão étnica somente após o século XIX. O mesmo se pode inferir às danças indígenas que conservam o vínculo entre a dança e a religião.

A dança representava dentro da igreja uma forma de agregação de adeptos, mas, mediante os vários interesses da igreja em ocultar seus segredos e estruturar formas de dominação e poder, as manifestações corporais tornaram-se indesejadas, pecado ou diabólicas, sendo transferidas novamente para as ruas e praças (FARO, 2004). Bregolato (2006) situa essa saída da dança das igrejas no século XII, no entanto, contextualizando a realidade brasileira, evidenciamos no século XVI a agregação dos negros africanos pela igreja católica que, com o intuito de convertê-los ao catolicismo, permitiu que esses invocassem seus orixás representando-os através dos cultos e santos católicos. A Congada, tida como dança de conversão e o Quilombo, dança da ressurreição, expressam essa afirmativa.

Segundo Faro (2004), o crescimento urbano possivelmente foi outro fator que contribuiu para uma ruptura entre o religioso e o popular, assim, as danças folclóricas tomaram forma, estando cada vez mais ligadas a determinadas fases da vida dos povos, a pontos diários da vida humana, fases essas representadas pelo movimento expressivo que configurava seu cotidiano.

Com relação à dança teatral, sua origem é obscura, no entanto, seus indícios parecem localizados no Império Romano quando saltimbancos e acrobatas apresentavam suas danças que mais se aproximavam de exhibições, o que hoje seria o circo. O século XVII é considerado o verdadeiro marco da existência da dança sob os referenciais que a concebemos hoje, sobretudo, porque dentre os três pontos que ela pode ser visualizada - técnico, social e estético – o predomínio da técnica tornou-se um fator de grande representatividade.

Outro aspecto nos parece relevante ressaltar, segundo Faro (2004) a dança de salão - descendente das danças populares - seria o principal elo entre danças folclóricas e teatral, deixada propositalmente de fora. Inclui todas as danças que fizeram parte da vida da nobreza européia a partir da idade média. O aparecimento dessas danças ocorreu quando a igreja católica diminuiu a proibição do que era tido como pecado ou pagão. (FARO, 2004).

Na contemporaneidade, a dança de salão assume outro patamar no universo da dança. Com identidade própria, mesclada por várias possibilidades rítmicas, contagia as mais diversas dimensões sociais ultrapassando os limites e normatizações das danças clássicas (como o balé), uma vez que oferece com sua multiplicidade de possibilidades dançantes, diversas vivências no campo da expressão corporal, rítmica, emocional e socializadora. Sobretudo, cabe destacar a variedade geracional que a dança de Salão pode alcançar, uma vez que não apresenta obstáculos para sua prática, exigindo, apenas, o desejo de dançar.

Enquanto conhecimento histórico, social e culturalmente construído, a dança no sentido geral e, especificamente a dança de salão, consiste num dos conhecimentos da cultura corporal do movimento que integram a Educação Física, apesar dos obstáculos existentes neste processo, pois, como aponta Bracht (1992 apud AYOUB, 2003), modalidades de atividade física como a dança, jogos e brincadeiras também compuseram a educação física escolar, no entanto, hegemonicamente, predominou-se, primeiro a ginástica e, em seguida, o esporte. Nosso papel como educadores/as é desconstruir essas concepções, mas, para isso, se faz necessário uma formação adequada, pautada em fundamentação teórica e prática, bem como reflexão e aprofundamento sobre esses conteúdos. Esses são princípios sustentados pelo projeto Pés de Valsa, assim como apresentaremos a seguir.

PROJETO PÉS DE VALSA: UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPO DA CULTURA CORPORAL

A partir da concepção elencada por Marcos Neira e Mario Nunes (2008, p. 54) de que a cultura é construtora e constituinte da sociedade, percebemos a necessidade de intervir em nossa realidade, buscando processos de transformação no que se refere à ampliação de possibilidades de vivências no campo da arte, mais especificamente, no campo da dança. Com isso, a cultura é entendida como aquilo que o homem cria, sejam valores, conhecimentos, objetos, práticas corporais, para construir sua história e o que faz para validar o que produziu (NEIRA, NUNES, 2008, p.273)

A proposta de contribuir na formação inicial e continuada de professores/as de dança de salão – atividade de pouca expressividade na região do médio Araguaia, efetiva esse processo de intervenção cultural. E como aponta Marques (2010) não podemos deixar de lado que a qualidade de expressão cultural na área da dança está intimamente ligada ao seu processo de ensino. Fazendo-se necessário a aplicação de um método de ensino de Dança verdadeiramente eficaz, que contribua de forma significativa com esse processo de intervenção cultural.

No entanto, os momentos destinados ao lazer proporcionam alterações nas relações sociais, na medida em que ampliam as interpretações e re-significações do mundo no comportamento e nas trocas de valores. Desta forma, reforçando e criando identidades sociais, o espaço e o tempo de lazer estimulam o aprendizado e a produção cultural, que é fomentada através da prática e o ensino da dança, na construção de bases para a prática docente (SARAIVA; LIMA; CAMARGO, 2012, p. 2-3)

Assim, o projeto Pés de Vasa iniciou em abril de 2011. Para a concretização de seus objetivos traçados, dividiu-se o projeto em duas fases. Na primeira fase, desenvolvida no primeiro semestre de 2011, teve-se como foco central a aplicação dos conteúdos práticos da dança de salão por meio de duas aulas semanais, com duração de uma hora e meia, realizadas no Studio de Práticas Corporais - sala voltada para as atividades de Dança e ginástica, localizada no campus I da UFMT/CUA em Pontal do Araguaia - MT. Neste período os/as discentes tiveram acesso aos fundamentos básicos para atuação como professores/as de dança de salão enfocando ritmos como Bolero, Samba, Forró, Tcha-Tcha, etc.

Justificando a metodologia de ensino empregada para transmissão da dança de salão ancoramos nas considerações de Marques (2010) que:

Para que se possa compreender e desfrutar estética e artisticamente a dança, portanto, é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar. Essa é uma das grandes contribuições da dança pra a educação do ser humano – educar corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significar o mundo em forma de arte.

Dessa forma, A metodologia utilizada para transmissão dos conhecimentos da dança de salão consistia na reprodução dos passos a partir das demonstrações do professor. Os alunos eram separados por gênero em que eram apresentados os passos básicos referentes ao grupo masculino e feminino. Sempre era evidenciado que todos/as deveriam ater-se a ambos os passos, pois na prática cotidiana haveria momentos que apenas um/a professor/a deveria ensinar a dança para ambos os gêneros. Este primeiro contato era realizado sem o acompanhamento musical e, em seguida, executava os movimentos acompanhando por música. No segundo momento, era pedido que os alunos formassem pares para que pudessem experimentar o que aprenderam em duplas.

Então, formava-se assim, uma interação/mediação entre alunos e alunas para a concretização dos passos básicos expostos. Esta interação proporcionava um momento na qual os/as alunos/as se expressavam, sentiam e experimentavam o que a prática da dança como arte, proporcionava a cada um. Dessa forma, concordamos com Marques (2010 p. 24) quando nos revela que a prática está relacionada ao sentir e que ambas (o fazer e o sentir) nos permitem diferentes tipos de percepção, discernimento e crítica sobre a Dança e suas relações estabelecidas conosco e com o mundo.

As atividades se iniciaram com a participação de 35 alunos/as, fechando-as no primeiro semestre de 2011 com 22 alunos/as, os/as quais participaram com graça, leveza e sensualidade de uma coreografia de bolero apresentada no “Festival de Ginástica e Dança” realizado pelo curso de Educação Física da UFMT-CUA no dia 01 de julho de 2011. Esse evento demarcou a criação da Cia de Dança de Salão Pés de Valsa – UFMT/CUA.

O público presente neste festival ficou eufórico com a apresentação da coreografia do bolero. Tivemos acesso a relatos de pessoas que disseram nunca terem presenciado uma apresentação de bolero ao vivo, tendo acesso a essas danças somente em programas midiáticos. Isto reforça o objetivo do projeto no sentido de atuar nesta lacuna da arte que a região apresenta ou, retomando a afirmativa de Marques (2010), sobre a possibilidade de práticas artísticas transformarem-se em processos educativos, neste caso, uma educação

para a arte. E também, podemos considerar que estes relatos vão ao encontro com a afirmativa de Neira e Nunes (2008, p 274) na qual diz; “[...] não se trata apenas de educar para o bem viver individual, mas para que o indivíduo possa contribuir para o bem-viver de todos”. A educação, nesse sentido, configura-se numa ação na qual o objetivo maior é a produção de convivência entre grupos e pessoas.

Após a primeira apresentação, o projeto foi convidado pela comunidade para apresentar em outros eventos da região e, dessa forma, a primeira fase do projeto se estendeu para o segundo semestre de 2011. Nessa segunda fase, seguindo a mesma metodologia de ensino da dança de salão, foram enfocados outros ritmos musicais, tais como o forró, tango e o samba, concluindo com a elaboração de uma coreografia de samba e outra de forró. Esses trabalhos foram apresentados no IV Festival de Dança da UFMT/CUA no dia 4 dezembro de 2011. Este evento foi destinado ao encerramento das atividades discentes da disciplina Dança oferecida no segundo semestre de 2011 e foi reapresentado em forma de intervalo cultural nos dois campus da UFMT/CUA, ainda no mês de dezembro, dos quais a Cia de Dança de Salão estava presente.

No decorrer do segundo semestre de 2011 evidenciou-se o avanço técnico dos/as dançarinos/as tanto nas habilidades motoras específicas da dança como na percepção de ritmo e musicalidade, fatores que efetivaram uma transição de um nível básico para um nível intermediário no que tange à dança de salão. Remetendo aos estudos de Marques (2003) em relação aos ensinamentos da dança na escola, esse avanço técnico evidenciado nos/as participantes do projeto sinaliza para a efetivação do processo de “[...] instrumentalizar e de construir conhecimento em/por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social.” (p. 24).

Essa transição também sinalizou para o momento de iniciar a segunda fase do projeto, qual seja a vivência da docência por parte dos/as discentes no campo da dança de salão para a comunidade interna e externa à universidade. Processo que teve início em abril de 2012.

Contudo, as atividades do projeto iniciaram no início de março de 2012, quando os/as dançarinos/as da Cia Pés de Valsa se reuniram para a preparação para a cerimônia de recepção dos/as alunos/as ingressantes da UFMT/CUA no ano de 2012. Ritmos que exigem maior nível de complexidade motora será o foco das atividades dessa fase para os/as dançarinos da Cia de Dança de Salão Pés de Valsa – UFMT/CUA, tal como o tango,

salsa, swing, etc. Nesse sentido, a nossa perspectiva para a próxima etapa do projeto são as melhores possíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concordamos com Marques (2010, p. 88) que os cursos de licenciatura trazem a possibilidade de formação de educadores, artistas e cidadãos e não somente, meros técnicos para atuar no mercado de trabalho. Assim, o projeto Pés de Valsa, com sua metodologia de ensino, propõe formação significativa aos futuros/as profissionais em dança.

Compreendemos ainda, que o nosso processo educacional se assemelha com o processo educacional transformador apontado por Marques (2010, p. 161), pois consiste de um processo em que oferece tanto a possibilidade de interferir, quanto compreender e participar do mundo contemporâneo. Para a área de ensino da dança, entendemos que o reconhecimento de um corpo socialmente construído leva-nos a elaborar propostas educacionais que estabelece conexões entre o pessoal e o social. E essas propostas, como a do projeto, irão refletir na escola, contribuindo para que os alunos/as encontrem suas próprias vozes e autoridade e para afirmarem suas habilidades e de serem criadores de seus mundos (MARQUES, 2010).

A partir de todo o exposto acreditamos que o projeto buscou e busca a ampliação de conhecimentos práticos e teóricos em dança e tem colaborado de forma significativa na formação dos integrantes do projeto. A dança com suas pluralidades resgata a cultura remanescente buscando modos e métodos de inserir na sociedade a identidade cultural, estimulando a sociabilidade, cooperação e novas perspectivas de valores e ritmos diferentes para a compreensão da arte como processo educativo. A dança como educação amplia os conhecimentos e ajuda na formação de movimentos, gestos expressivos como na concepção de São Agostinho apud Barbosa (2012, p.01) “A Dança significa transformar o espaço, o tempo e a pessoa, a Dança exige o homem livre e aberto vibrando na harmonia de todas as forças.”

REFERENCIAS:

- BARBOSA, Giselle R. **Dança de salão como prática educativa na aula de educação física**: o ensino médio no contexto. Belo horizonte: UFMG, 2010. Disponível em <www.eeffto.ufmg.br/biblioteca>. Acesso em 12.01.2012.
- BRACHT, Valter. **Educação física**: ciência – cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Unijuí, 1999.
- BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal da Dança**. 2. ed. São Paulo: ícone, 2006. V. 1. 181p. (coleção Educação Física escolar: no princípio da totalidade e na concepção histórico-crítica-social).
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FAHLBUSCH, Hannelore. **Dança**: moderna-contemporânea. Rio de Janeiro: Sprint, 1990. 143 p.
- FARO, Antônio Jose. **Pequena história da Dança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge zahar, 1998.
- FRANCO, Neil. **Projeto Pés de Valsa**. Pontal do Araguaia: UFMT/CUA, 2010.
- NEIRA, Marcos Garcia. NUNES, Mario Luiz F. **Pedagogia da cultura corporal: críticas e alternativas**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2008. 294 p.
- MARQUES, Izabel A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2010.
- MATTOS, Mauro Gomes; ROSSETTO JUNIOR, Adriano José; BLECHER, RShelly. **Metodologia da pesquisa em educação física: construindo sua monografia, artigos e projetos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Phorte, 2008. 223 p.
- SANTOS, Inaicyra F. Dança e pluralidade cultural: corpo e ancestralidade. **Em pauta**. Revista Múltiplas Leituras, São Paulo, v.2, n.1, p. 31-38, 2009.
- SARAIVA, Maria C.; LIMA, Elaine p.; CAMARGO, Julieta F. **Vivências em Dança: Compreendendo relações entre Dança, lazer e formação**. Santa Catarina – PR: 6º Fórum internacional de esportes, 2007. Disponível em: www.unesporte.org.br acesso em 10.01. 2012.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e aum. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

Wesley Silva Mauerverck – wesleysilva_hand@hotmail.com

Leydiane Vitória Sales – leydi_sales@hotmail.com

Neil Franco – neilfranco010@hotmail.com

VIVÊNCIAS CORPORAIS NA DANÇA – UMA ABORDAGEM DO GRUPO**CORPORE**

RESENDE, Fellipe Santos. UFG/CAJ/CCF

GOUVEIA, Dayane de Jesus. UFG/CAJ/CCEF

REZENDE, Cláudia Moraes. UFG/CAJ/CCEF

SANTOS, Silvânia Silva. UFG/CAJ/CCEF

MACÊDO, Keila Márcia Ferreira. UFG/CAJ/CCEF

RESUMO

A dança é uma arte muito antiga e acompanha a evolução e produção histórica humana. Como cultura artístico-educacional é capaz de proporcionar o desenvolvimento sócio-cultural da sociedade. No que diz respeito à realização e ao aperfeiçoamento de performances artísticas desta arte, e a assimilação de habilidades teórico-práticas nessa área, o grupo de dança Corpore da UFG-CAJ surge como veículo de manifestações corporais e artísticas, interligando a universidade à comunidade externa, proporcionando a ambas e aos próprios integrantes do grupo vivências e práticas corporais que apontam em todos os sentidos (biológico, cognitivo, sociocultural, etc).

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a dança é uma arte milenar que desde os tempos mais remotos acompanha o homem em toda sua evolução e produção histórica. Como mencionado por Portinari (1989, p. 11) em sua obra “antes de polir a pedra, construir abrigo, produzir utensílios, instrumentos e armas, o homem batia os pés e as mãos ritmicamente para se aquecer e se comunicar”. Nesse contexto, a dança surgiu como uma necessidade humana, visto que através da mesma o homem pôde efetivamente comunicar-se, se expressar e interagir com o meio garantindo assim sua sobrevivência.

Dispensando materiais, melodias e ferramentas, e dependendo única e exclusivamente do corpo, a dança está intimamente ligada ao processo da evolução humana, sendo esta uma de suas maiores manifestações no quesito produção cultural de movimento. De acordo com Freire (2001) a dança é uma cultura artístico-educacional capaz de proporcionar o desenvolvimento sócio-cultural da sociedade. Essa temática sócio-cultural trabalha e ensina aspectos sociais e individuais como: respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro, consciência ambiental e de saúde, cognição (memória, pensamento, sentimento), produção e criação, apreciação e apresentação, sociabilidade, expressividade e

aprendizado e especialização de aspectos motores (coordenação, consciência corporal, flexibilidade, força, etc.).

Mediante a isso, percebemos que a dança é uma área privilegiada para a produção, realização e apreciação de performances artísticas desta arte/cultura, pois, segundo Dantas (2005) performance não é apenas a apresentação de um artista, é também uma forma efetiva de interação do mesmo com os espectadores e um momento propício de participação ativa do público enquanto indivíduos que apreciam, podendo interpretar e assimilar a performance assistida conforme seu patrimônio socio-cultural.

Hartmann (2005), citando Zumthor (2000), revela que a performance é o momento ideal para se colocar em cena as assimilações acerca da dança, sendo caracterizada em quatro processos: 1º propicia uma realidade concreta de reconhecimento que vai de aspectos virtuais aos reais; 2º a performance está situada tanto no contexto de uma situação ou acontecimento, quanto nas produções culturais; 3º a performance é a adesão e exposição de atitudes repetitivas ou de reprodução de fatos, temas, culturas, etc.; 4º e último, a performance promove a modificação de conhecimentos sociais. Sendo assim o que podemos perceber é que o homem fundamentou suas ações corporais ritmadas em aspectos performáticos, para oportunizar a vivência da dança tanto para quem a está encenando, quanto para quem está assistindo.

Nesse sentido o projeto de extensão e cultura da UFG/CAJ denominado grupo de dança Corpore, que foi criado em abril de 2010 tem o intuito de pioneiramente desenvolver no município de Jataí – Goiás uma dança artístico-cultural, onde as manifestações corporais ritmadas sejam compostas de mensagens que expressem a liberdade e a corporeidade que a dança pode proporcionar, bem como transmitir através desta arte/cultura os conhecimentos científicos teórico-práticos de maneira clara e compreensível para a sociedade como um todo. Este grupo é constituído de oito integrantes universitários da UFG/CAJ que representam a sociedade jataiense geral e acadêmica em suas manifestações artístico-culturais e trabalha com a dança performática e educativa de forma teórica e prática. Esse projeto tem como objetivo também promover oficinas de dança e expressão corporal em Jataí, com intuito de possibilitar aos cidadãos a oportunidade de vivenciar ações corporais que propiciem a criatividade, o aprendizado motor e cognitivo e a sociabilidade entre comunidade acadêmica e geral.

DESENVOLVIMENTO

O Grupo de dança Corpore é composto de oito integrantes, sendo quatro do curso de educação física, dois de fisioterapia, um de medicina veterinária e um de ciências da computação, todos acadêmicos da Universidade Federal de Goiás Campus Jataí. Esse projeto é desenvolvido na sala do Núcleo de Práticas Corporais (NPC) na unidade Jatobá da UFG/CAJ três vezes por semana com média de três horas de duração por dia de ensaio, dentre as quais foram sistematizadas para os integrantes do grupo o treinamento de técnicas específicas de dança, força e flexibilidade, trabalho corporal de expressão, ensaio e criação coreográfica. Além dessa organização de trabalho, o grupo de dança Corpore coloca em cena os aprendizados adquiridos em seus estudos corporais e cognitivos em forma de apresentações em eventos científicos, culturais, festivais, entre outros.

Dentro desse projeto acontece mensalmente, através do Núcleo de Pesquisa em Dança (NUPED), o estudo e a pesquisa acerca das teorias da dança. Este é um grupo de pesquisa integrado ao grupo Corpore, criado com o objetivo de sanar as dúvidas e inquietações dos integrantes do referido grupo em relação ao histórico e evolução da dança, correlacionando-as em suas produções teóricas, podendo assim proporcionar a reflexão de suas atividades práticas. As teorias mais trabalhadas nesse projeto são principalmente as do autor húngaro Rudolf Von Laban e da coreografa e dançarina alemã Pina Bausch, que possuem um estudo completo acerca da dança expressiva e educativa e da dança-teatro, respectivamente. Com os estudos das teorias de Laban e de Bausch os componentes do grupo de dança Corpore visam revisitar suas práticas tentando seguir essa linha que abarca as necessidades expressivas e educativas dos integrantes desse projeto. Além disso, os integrantes do grupo estão simultaneamente adquirindo experiência teórico-prática que os auxiliarão na realização de oficinas pedagógicas de dança e expressão corporal previstas no cronograma do projeto, no desempenho de suas performances e na execução e produção de um trabalho criativo, expressivo e técnico.

A realização das oficinas pedagógicas de dança e expressão corporal visa estabelecer um contato cultural com a comunidade jataiense, sendo esta uma proposta destinada a atender tanto a universidade, quanto as escolas e as instituições informais, tendo assim o intuito de propiciar a esse público a possibilidade de vivenciar a dança e seus elementos através de atividades que instiguem a criatividade, o trabalho corporal (ritmo,

coordenação, força, flexibilidade, resistência, equilíbrio, etc.) e cognitivo (memorização, assimilação e aprendizado de aspectos da dança, entre outros).

RESULTADOS

Desde sua criação até os dias atuais os integrantes do grupo Corpore mostram em suas apresentações públicas os avanços alcançados nas questões técnicas, teóricas e motoras em relação a sua pratica artístico-cultural de dança. É perceptível também que há interação positiva entre os integrantes do grupo, e isso vem contribuindo para um melhor andamento e desenvolvimento do trabalho.

A convite da organização do VIII Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão da UFG (CONPEEX), realizado juntamente a 63ª reunião da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), no Campus Samambaia da UFG, no mês de julho de 2011, o grupo de dança Corpore realizou em meio a ambos os eventos uma participação artística envolvendo interação cênica com o público presente no espaço (figura 01) e apresentação coreográfica (figura 02), sendo apreciado com considerável reconhecimento por parte do público presente, representando o Campus Jataí em outras unidades da instituição.



Figura 01. Interação cênica com o público durante o VIII CONPEEX e a 63ª reunião da SBPC.



Figura 02. Apresentação coreográfica do Grupo Corpore no VIII CONPEEX e 63ª reunião da SBPC.

Conforme o planejamento do projeto, no segundo semestre de 2011 foi realizada uma oficina de dança e expressão corporal com a comunidade acadêmica, onde foram trabalhadas atividades como: aquecimento e alongamento ritmado, expressão corporal e facial, interpretação cênica, ritmo individual e coletivo, contagem musical, criação coreográfica por subgrupos e posterior apresentação da coreografia (figuras 03 e 04). Desta mesma oficina foram selecionados novos integrantes para o grupo Corpore, caracterizando a mesma como importante via de contato entre os atuais integrantes do mesmo e potenciais acadêmicos a integrá-lo.



Figura 03. Atividades de expressão corporal e facial, interpretação cênica, ritmo individual e coletivo sendo realizadas com os participantes da oficina de dança e expressão corporal.



Figura 04. Atividades de contagem musical, criação coreográfica e apresentação da coreografia sendo realizadas com os participantes da oficina de dança e expressão corporal.

Ainda de acordo com o cronograma do projeto, o segundo semestre de 2011 contou com uma extensa preparação e um complexo processo de criação coreográfica para a apresentação de abertura do IX Festival da Cultura Corporal e da IV Mostra do Projeto Semeart, evento promovido pelo curso de Educação Física da UFG-CAJ, realizado aos 3 dias do mês de dezembro do mesmo ano, no Centro de Cultura e Eventos Dom Benedito Cósia.

A ocasião contou com a presença de um expressivo número de espectadores, os quais doaram alimentos não perecíveis como forma de ingresso.



Figura 05. Apresentação artística do Grupo Corpore, intitulada “Elementos da Natureza” no IX Festival da Cultura Corporal e IV Mostra do Projeto Semeart.

Dentre as propostas a serem cumpridas pelo grupo Corpore no ano de 2012, e portanto se apresentando como resultados parciais, visto que ainda estão em andamento, foram estabelecidas: a criação e montagem de um espetáculo de dança para o segundo semestre, a realização de mais oficinas de dança e expressão corporal ao longo do ano (seja com a comunidade acadêmica, seja com a comunidade externa à UFG), e com esta última a possibilidade da entrada de novos integrantes; a participação no X Festival da Cultura Corporal e V Mostra do Projeto Semeart, além de apresentações em congressos, simpósios e eventos acadêmicos de um modo geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que está sendo de grande relevância à atuação do projeto Grupo Corpore da UFG/CAJ, pois além de atender a comunidade acadêmica oportunizando as práticas corporais sistematizadas e teóricas sobre a dança, oferecemos também a comunidade jataiense em geral as vivências iniciais com essa prática da cultura corporal através das oficinas e manifestações artísticas com as apresentações.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DANTAS, Danilo Fraga. A dança invisível: sugestões para tratar da performance nos meios auditivos. In: **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, UERJ – RJ, set. 2005.

FREIRE, Ida Maria. **Dança-educação: O corpo e o movimento no espaço do conhecimento**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº53, abril / 2001.

HARTMANN, Luciana. **Performance e experiência nas narrativas orais da fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p. 125-153, julho/dezembro 2005.

PORTINARI, Maribel. **História da dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

E-mail do(s) autor(es):

fellipe-resende@hotmail.com

day.gou@gmail.com

claudia39mcd@hotmail.com

silsan007@hotmail.com

keilafef@gmail.com

DIAGNÓSTICO DA SAÚDE NA MULHER RURAL NO ASSENTAMENTO**ROMULOS SOUZA PEREIRA**

Iara Lázara Batista de Souza – Graduanda em Educação Física – UFG/CAJ/CEF

Cátia Regina Assis Almeida Leal – Professora Doutora em Educação – UFG/CAJ/CEF

Andreâne Rodrigues Ramos – Graduanda em Educação Física – UFG/CAJ/CEF

Cristiele Oliveira Silvério – Graduanda em Educação Física – UFG/CAJ/CEF

Aline Martins Ferreira Silva – Graduanda em Educação Física - UFG/CAJ/CEF

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo possibilitar um debate sobre o acesso a saúde pelas mulheres do assentamento Romulos Souza Pereira, a partir de dados coletados em um questionário respondido pelas mulheres moradoras do local. Dentro da perspectiva de buscar compreender a imbricação de fatores que condicionam o padrão de saúde da mulher, analisamos, dentre outros fatores, se há acompanhamento médico entre as entrevistadas no assentamento e se as mesmas estão obtendo informação suficiente em relação os programas de saúde que o governo oferece.

INTRODUÇÃO

O presente artigo emerge a partir de pesquisa intitulado “A mulher rural no cenário de desenvolvimento agrícola no município de Jataí-GO” aprovada no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), pelo edital MCT/CNPq/SPM-PR/MDA N° 020/2010. A referida pesquisa tem como objetivo identificar a situação da mulher rural nos assentamentos de reforma agrária do município de Jataí-GO, no que diz respeito ao: perfil demográfico; desequilíbrio demográfico; envelhecimento; à masculinização; geração suporte; novas masculinidades; condições de vida, saúde, trabalho escolarização e permanência no campo; mercado de trabalho e valorização da mão-de-obra; acesso a equipamentos sociais, culturais e de lazer; papéis familiares, cuidado de idosos e criação das crianças.

A pesquisa supracitada realizou um procedimento de coleta de dados que resultou na visita a cinco assentamentos no município de Jataí-Go, com a finalidade de registrar informações sobre o lazer, a educação, ocupação de renda, linha de crédito, a

saúde, desta população camponesa. Nos limites deste artigo pretendemos analisar os dados que constam no questionário relativo à Saúde.

Para esse artigo selecionamos somente o Projeto de Assentamento (P.A) Romulos Souza Pereira que possui 90 famílias, para apresentar os dados referentes à saúde da mulher rural. Segundo Teixeira (2004),

Falar sobre a saúde da mulher é falar de direitos, de bem-estar físico, mental e social, não esquecendo que em nosso País, a saúde constitui também responsabilidade do Estado e direito de todo o povo, conforme consta na Constituição Federal de 1988, no artigo 6º. (São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados) e no artigo 196 (A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação) (TEIXEIRA, 2004. p. 04).

Concordamos com o autor ao sinalizar que a saúde é um direito de todos e que envolve muitos aspectos como bem estar, qualidade de vida, autoestima, entre outros, mas também sabemos que alguns ou boa parte da população não tem acesso à saúde como deveria.

A população rural tem um agravante a mais que dificulta o acesso à saúde, devido a não ter hospitais ou postos de saúde perto, acabam tendo que se deslocar para a cidade em situações de emergência ou para consultas e acompanhamentos regulares. Os poucos postos de saúde que existem nesse nas áreas rurais, muitas vezes, são precários e com poucos profissionais. A falta de informações, a falta de transportes, a discriminação para essa minoria da população são fatores que devem ser considerados quando se fala em atendimento de saúde com qualidade.

Um grande passo já foi dado no que diz respeito às conquistas das mulheres, pois há algum tempo atrás existia uma política efetiva que garantisse o acesso às consultas, métodos contraceptivos e há nenhuma informação a respeito à saúde. Atualmente o governo federal tem implementado diversos programas de saúde, dentre os quais, o da saúde da mulher. No meio rural essa implementação tem acontecido de forma mais lenta, ainda há muita coisa a ser feita para essa população camponesa, sobretudo para efetivar o acesso à saúde pela população feminina.

As dificuldades das mulheres que residem no campo tendem a ser intensificadas, quando comparadas com as mulheres que residem no campo. Neste sentido a mulher rural, de certa forma é duplamente discriminada, por sua condição de mulher e também de trabalhadora rural. Contudo, essas mulheres muitas vezes desempenham papéis

primordiais no campo, na lida com a terra, com os animais, com os cuidados com a casa e filhos ocasionando assim duplas ou mais jornadas de trabalho. O fato da mulher não realizar o acompanhamento médico muitas vezes não é por opção, mas por não ter tempo e condições favoráveis para cuidar da sua própria saúde.

A partir dos elementos evidenciados acima, temos, como objetivo geral, a intenção de possibilitar o debate sobre o acesso a saúde pelas mulheres do assentamento Romulos Souza Pereira. De modo específico objetivamos saber se a mulher possui algum acompanhamento médico, se isso é feito no próprio assentamento ou não; se a mulher conhece os programas relacionados à saúde oferecidos pelo governo federal e se é acompanhada por algum; e por último se ela já realizou o exame preventivo.

METODOLOGIA

Para elaborarmos este artigo realizamos a pesquisa bibliográfica e identificamos a escassez de publicações que aborde a temática da Saúde da Mulher Rural. Encontramos alguns artigos relacionados aos programas de saúde da mulher e vários que abordam a saúde como um todo.

Nos valem da pesquisa de campo realizada para a pesquisa “A mulher rural no cenário de desenvolvimento agrícola no município de Jataí-GO” e nos detivemos em analisar os dados apresentados no item 9 do questionário. A pesquisa de campo é uma fase realizada após o estudo bibliográfico, para que o pesquisador tenha um bom conhecimento sobre o assunto, pois é nesta etapa que ele vai definir os objetivos da pesquisa, as hipóteses, definir qual é o meio de coleta de dados, tamanho da amostra e como os dados serão tabulados e analisados.

Para coletar os dados necessários para a pesquisa, fez-se necessário deslocar uma equipe do Grupo de Pesquisa em Educação Física e Esporte (GEPEFE) da Universidade Federal de Goiás para os assentamentos do município de Jataí-GO. Dentre os cinco assentamentos visitados para coleta de dados, optamos por apresentar os dados do P.A Romulos Souza Pereira, tendo em vista que a quantidade de questionários respondidos pelas mulheres podem suscitar o debate em torno da temática deste artigo.

O questionário era separado por blocos temáticos que incluíam: a renda da família, saúde, educação, escolaridade e outras. Mas, para a elaboração desse artigo, utilizamos algumas das perguntas que estavam relacionadas à saúde da mulher que eram as seguintes: Se recebe visita de agentes de saúde; Se possui acompanhamento médico; Onde;

Se existe posto de saúde em funcionamento no assentamento; Se a mulher tem plano de saúde; Se conhece algum programa de saúde oferecido pelo governo; Se é acompanhada por algum desses programas; Se a mulher considera que sua família tem uma alimentação saudável e por último se ela já fez exame preventivo.

Os resultados apresentados nesse artigo são oriundos da tabulação dos dados das 90 famílias que moram no P.A Romulo Souza Pereira. Cabe ressaltar que só foram entrevistadas 49 famílias, sendo que 40 questionários foram respondidos por mulheres e 9 por homens. De acordo com nosso interesse, para este artigo, utilizaremos somente os 40 questionários respondidos por mulheres.

A apresentação dos dados está expressa em porcentagem e faz referência a 10 das 20 questões do questionário sobre o item saúde. Algumas perguntas puderam ter mais de uma resposta a fim de dimensionarmos quanto e como as mulheres da área rural estão informadas sobre programas de saúde. Algumas das 10 questões ficaram sem resposta, pois as entrevistadas não detinham conhecimento sobre o que lhes era perguntado.

APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Optamos por analisar os dados sobre a saúde na realidade campesina pois, desde nosso ingresso no Curso de Educação Física, tivemos oportunidade de estudar e conhecer a realidade da população rural no município de Jataí – GO. Durante as atividades de campo realizadas por pesquisas anteriores do GEPEFE, nos deparamos com a falta de equipamentos sociais que atendam os interesses públicos, dentre estes a falta de postos de atendimento à saúde nos assentamentos.

A questão número 2 do questionário visava conhecer se as mulheres do assentamento possuem acompanhamento médico. Das 39 respostas obtidas, 58,98% responderam que sim e 41,02% responderam que não tem acompanhamento médico. Podemos inferir que a falta de médicos na área rural pode estar inviabilizando a efetivação de políticas públicas que viabilizam o acesso da mulher ao programa de saúde implementado pelo governo federal.

Ao serem perguntadas sobre o local para onde vão quando precisam de cuidados médicos, 48,78% das mulheres indicam que recorrem ao posto de saúde na cidade sempre que necessitam de cuidados médicos, 34,14% recorrem ao hospital público situado na área urbana do município e 17,08% encaminham-se à hospitais privados e clínicas localizados na cidade.

Os dados evidenciam que 95% das entrevistadas não recebem visitas de agente de saúde no P.A, ao passo que 5% delas afirmam receber a visita do agente em sua casa. Este dado nos causou inquietação, por imaginar o que levaria um agente de saúde visitar algumas casas e não todas. Ao término da coleta de dados, foi possível perceber que algumas mulheres confundem a atuação de pesquisadores do Curso de Enfermagem da universidade com o trabalho que deveria ser realizado por agentes de saúde. De modo geral, podemos afirmar que não há visita, ou trabalho dos agentes de saúde neste acampamento.

Ao perguntarmos sobre a existência do posto de saúde em funcionamento no assentamento, a resposta foi unânime, 100% afirmaram que não tem. Todas relataram o desejo da existência de um posto de saúde para atender as famílias residentes naquela área rural, indicaram que existe lugar com estrutura apropriada para o funcionamento de um posto de saúde.

Algumas delas conheciam mais de um programa do governo, e outras desconheciam todos, ou só tinham ouvido falar de um ou dois. Segundo os dados, 23,81% dessas mulheres desconhece qualquer um dos programas que o governo oferece para a população, os 76,19% estão distribuídos entre as outras opções que foram colocadas, por exemplo: saúde da família, saúde do idoso, programa controle do hipertenso, entre outros. Nesse balanço são apontadas ainda que 85% delas não são acompanhadas por esses programas de saúde, e 15% disseram ter o acompanhamento por pelo menos um.

Ainda que tenhamos identificado a falta de postos de atendimento à saúde na área rural do assentamento pesquisado, foi-nos revelado que 95% das entrevistadas já fizeram o exame preventivo, e somente 5% delas nunca fizeram. Contudo esse dado não é garantia de acompanhamento regular da saúde feminina, tendo em vista que muitas das respondentes realizaram o último exame há alguns anos antes de responder o questionário da pesquisa.

Considerando que 92,5% das mulheres são usuárias do Sistema Único de Saúde (SUS) e que cerca de 7,5% delas não possuem nenhum plano de saúde, consideramos pertinente a oferta de atendimento médico, exames preventivos e consultas na área rural, favorecendo a população camponesa e desonerando os cofres públicos com atividades preventivas em detrimento dos tratamentos e internações.

Os dados acima apresentados aguçam nosso interesse em contextualizar a condição feminina e as políticas públicas implementadas no cenário brasileiro. As mulheres são a maioria da população brasileira (50,77%) e as principais usuárias do

Sistema Único de Saúde (SUS). Frequentam os serviços de saúde para o seu próprio atendimento, mas, sobretudo, acompanhando crianças e outros familiares, como pessoas idosas pelas quais são responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde e a doença estão intimamente relacionadas e constituem um processo cuja resultante está determinada pela atuação de fatores sociais, econômicos, culturais e históricos. Isso implica em afirmar que o perfil de saúde e doença varia no tempo e no espaço, de acordo com o grau de desenvolvimento econômico, social e humano de cada região (LAURELL, 1982).

O governo tem oferecido alguns programas de saúde para as pessoas, destinados tanto para quem mora no campo, quanto para a população urbana. Contudo a distância dos assentamentos até os postos de atendimento médico e hospitalar tem inviabilizado a realização de acompanhamento, consultas e exames de rotina. Alguns desses programas foram colocados no questionário para saber quais desses as mulheres entrevistadas tinham conhecimento e se estavam sendo acompanhada por algum deles. A maioria delas não os reconheciam e afirmaram não ter acesso a tais programas governamentais.

Destacamos que na área rural as mulheres têm maior dificuldade de acesso aos serviços de saúde, dado que pode ser afirmado quando analisamos a realidade dos cinco assentamentos visitados. Nenhum deles estava com posto de saúde em funcionamento, portanto, a mulher, para ter acesso às consultas médica, precisa deslocar até a cidade para ter cuidados básicos que poderia ser cuidados na região onde residem, se tivesse o posto de saúde no assentamento.

O acesso da população rural aos serviços de saúde ainda é um grande desafio para o SUS. A dificuldade de acesso às ações de saúde, planejadas para as mulheres rurais, está relacionada, entre outros fatores, às grandes distâncias entre residência ou trabalho e os serviços de saúde, e a falta de capacitação dos gestores e profissionais de saúde para lidar e atender a população do campo.

Dentre os fatores que compõe a saúde, destacamos a alimentação e a atenção que as mulheres camponesas atribuem a ela. 5% das mulheres entrevistadas afirmam produzir todo o alimento da família no lote, 57,5% responderam que a maior parte dos alimentos que a família consome é produzida no próprio lote, 20% responderam que metade dos alimentos são produzidos no lote e a outra metade compra no supermercado, 15%

compram a maior parte dos alimentos em supermercado e produzem poucos alimentos no lote e 2,5% compra todos os alimentos da família no supermercado.

As mulheres demonstram empenho em produzir alimentos em seus lotes, a fim de obter uma alimentação saudável, para si e para toda a família. Aquelas que não tem o hábito de plantar alimentos, afirmam que consomem uma alimentação diferenciada, cujos itens não podem ser plantados.

Ao considerarmos os dados coletados no P.A Romulos Souza Pereira, identificamos que as mulheres buscam transpor as barreiras que lhe são colocadas para ter acesso aos cuidados com a saúde. Em termos gerais, a partir da predominância dos dados obtidos, podemos afirmar que elas têm o acompanhamento médico e recorrem ao SUS sempre que necessitam de atendimento médico e hospitalar. Consideram que uma alimentação saudável pode contribuir para a boa saúde de toda a família e manifestam opinião favorável à construção e funcionamento de postos de atendimento médico nas áreas rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LAURELL, Asa Cristina. A Saúde-doença como processo social. In: GOMES, Everardo Duarte (Org.). *Medicina social: aspectos históricos e teóricos*. São Paulo: Global Editora, 1982.

TEIXEIRA, Rua Auxiliadora. Mulheres rurais: direito à saúde e exercício da cidadania. *Jornal da rede feminista de saúde*. Belo Horizonte, junho. 2004. p. 04 – 35.

E-mail do(s) autor(es): iaralazara@gmail.com

catiaassisleal@gmail.com

andreane-ramos@hotmail.com

juguimaraes2004@hotmail.com

cristieleoliveira@bol.com.br

alinemartins.jti@hotmail.com

LAZER NO PARQUE RECANTO DAS ARARAS EM MORRINHOS GO: MOTIVAÇÕES E INTERESSES CULTURAIS

Nestor Persio Alvim Agrícola

Mestre em Educação, professor do curso de Educação Física UFG Jataí

Resumo

As atividades físicas de lazer, voltadas para a manutenção da saúde tem se tornado uma necessidade cada vez mais presente na sociedade. Este trabalho é a síntese de uma pesquisa de caráter acadêmico sobre o lazer no parque Recanto das Araras em Morrinhos GO. Nosso objetivo com esse trabalho é contribuir com a reflexão acerca das atividades de lazer, sua inserção no contexto social mais geral, suas motivações, como esse quadro da realidade se insere no contexto teórico da Educação Física, e ainda a possibilidade de compreensão de certas particularidades da população de Morrinhos.

Introdução

As atividades físicas de lazer e voltadas para a manutenção da saúde tem se tornado uma necessidade cada vez mais presente na sociedade, levando uma multidão de pessoas cada vez maior aos locais destinados a essa finalidade. Entre outras motivações para essa nova referência social, podemos afirmar com segurança que as atividades voltadas para a manutenção e o ganho da condição de saúde tem se fundido com a prática de lazer de tal modo que as pessoas tendem a encontrar o sentimento de prazer e satisfação nas atividades corporais. Sem nos referirmos ao esporte institucionalizado, com regras, torneios e campeonatos, as atividades que tem apresentado um crescimento elevado são aquelas praticadas/realizadas nos espaços abertos, nas praças e em geral locais em que se possa desfrutar do contato com a natureza. O parque Recanto das Araras no município de Morrinhos é um desses locais em que as pessoas se reúnem por livre iniciativa para realizarem atividades físicas corporais.

Do ponto de vista da teoria da educação física, essa realidade se torna um objeto de pesquisa na medida em que tanto as características da atividade voltada para a manutenção da saúde, quanto as atividades voltadas para o lazer e o sentimento de prazer advindo dessa prática, são determinadas por certos limites e especificidades. Este estudo está centrado nas motivações expressas pelas pessoas que freqüentam o parque Recanto das Araras em Morrinhos. Nosso objetivo com esse trabalho é contribuir com a produção científica e com a reflexão acerca das atividades de lazer, sua inserção no contexto social

mais geral e ainda, como esse quadro da realidade se insere no contexto teórico da Educação Física.

A proposta metodológica desta pesquisa se situa na referência antropológica, no qual o objeto de estudo se encontra inserido nos hábitos culturais de uma dada população. Entretanto, as limitações de tempo nos obrigaram a utilizarmos um único instrumento, a partir do qual iremos inferir os dados necessários para a análise proposta.

O instrumento metodológico utilizado foi a entrevista semi-estruturada com 31 pessoas que frequentam o parque. Os participantes da coleta de dados não foram selecionados por critérios de aparência física ou condição etlético-esportiva. Nosso interesse é somente nas motivações sociais, as influências recebidas e o posicionamento desse hábitus no quadro mais geral do cotidiano e da cultura local.

Lazer: conceitos e aproximações

O entendimento do conceito de lazer se mostra, em grande medida, associado a outros dois conceitos: o de trabalho e o de tempo livre. Desde os primeiros estudiosos dedicados ao tema do lazer que a definição da conceituação do termo aparece vinculada ao trabalho e também ao conceito de tempo livre. Isso se deve ao fato de que, segundo alguns desses estudiosos, o lazer está posicionado no contraponto ao trabalho, e por isso, seus conceitos são em certo sentido dependentes. Enquanto o trabalho é definido como atividade produtiva, destinada ao lucro, aos ganhos individuais e coletivos, à transformação da matéria prima em produto, o tempo livre é reconhecido como o tempo de “não trabalho”, o tempo do dia no qual o sujeito não está trabalhando. O lazer se insere como atividade de tempo livre, mas não qualquer atividade, e sim aquela em que o sujeito satisfaz uma necessidade lúdica de distração, mais ou menos fisicamente ativa, mais ou menos dependente de aparatos materiais, mas que em todo caso diverte, descontraí, anima, revigora.

A diferenciação entre lazer e trabalho se mostra evidente a partir da era industrial. Segundo Marcellino (1983), nas sociedades tribais predominantemente agrárias o lazer e o trabalho se interpenetram e se confundem no cotidiano do sujeito. É na tecnificação e especialização do trabalho que o lazer se revela como dimensão oposta e o chamado “tempo livre”, nos moldes do tempo de trabalho, se mostra necessário.

Na sociedade moderna, marcadamente urbana, a industrialização acentuou a divisão do trabalho, que se torna cada vez mais especializado e fragmentado, obedecendo ao ritmo da máquina e a um tempo mecânico, afastando os

indivíduos da convivência nos grupos primários e despersonalizando as relações. As pessoas passam a fazer parte de grupos variados, sem ligações uns com os outros. Caracteriza-se pelo binômio trabalho/lazer e as ações se desenvolvem como na gravação de um filme, onde os 'atores' participam de cenas estanques. (MARCELLINO, 1983 p. 21)

Um dos parâmetros mais importantes de entendimento do lazer é o sentido de voluntariedade, isto é, o lazer só pode ser exercido se o sujeito quiser. Da mesma forma que o trabalho é reconhecido como necessidade humana básica, meio de sobrevivência, condição da própria natureza do homem, o lazer vem sendo reconhecido também como necessidade, como momento de plenitude da condição humana. O lazer se diferencia do tempo livre por apresentar um componente ativo, isto é, enquanto o tempo livre pode ser exercido pelo puro ócio, o lazer é exercido por alguma atividade mais ou menos física e corporal vinculada a um desejo ou necessidade. Nessa perspectiva, o lazer apresenta uma função bastante importante na sociedade porque repõe as energias. Enquanto o sujeito gasta e deteriora suas forças nas atividades de trabalho, recupera essas mesmas forças e se renova no lazer completando um ciclo que compreende o cotidiano do homem moderno.

Lazer e saúde:

As correlações que se estabeleceram entre lazer e saúde nos remetem a dois planos distintos da constituição do sujeito:

1. o lazer como catarse, renovação de energias psíquicas, mentais e intelectuais.
2. o lazer como atividade física corporal, esportiva na qual se dá a atividade mais ou menos intensa do corpo.

Em ambos os casos, a percepção do lazer vinculado à condição de saúde do sujeito se faz presente e conquista cada vez mais adeptos. Os espaços de lazer, por sua vez, também tem sido claramente demarcados e requeridos, argumentados tanto pelo direito ao lazer quanto pela saúde através do lazer.

Observamos então um movimento de especialização do lazer muito semelhante ao que se observa no trabalho. O lazer descompromissado, casual, sem tempos e sem espaços específicos pré-definidos vem perdendo lugar para as academias e suas aparelhagens computadorizadas, para os personal trainers especializados, para os vídeo games de última geração, para os filmes em três dimensões e alta definição. Até mesmo atividades de lazer de grande aceitação popular, como o futebol de várzea, vem perdendo espaço para os centros desportivos com iluminação artificial e gramado sintético. A saúde proporcionada

pela atividade física vem requerendo um alto nível de mensurações e controle, configurando uma cada vez maior subordinação à tecnologia em todos os sentidos possíveis.

A espontaneidade que marca o lazer desde suas raízes vem desaparecendo, dando lugar a algo que cada vez mais se parece com o trabalho. As formas descontraídas e descompromissadas do lazer são substituídas por atividades rigidamente controladas que requerem horário, alimentação, acompanhamento, espaço específico e etc., tudo em função da vinculação do lazer à saúde.

Lazer e modernidade

Na atualidade, o lazer se encontra cada vez mais mercadorizado, submetido e subsumido às determinações do mundo da produção industrial que o domina também como produto. Mascarenhas (2005) vem fazer a denuncia de um lazer que ganha a denominação crítica de “mercolazer”, evidenciando o grau de subordinação do lazer moderno à lógica de mercado contemporânea. “*O lazer tem se reduzido a um novo campo de consumo, impondo-se como um poderoso mercado*”. (Mascarenhas, 2005, p. 160) Os grandes centros comerciais reservam espaços cada vez mais amplos dedicados à comercialização das possibilidades de lazer. O lazer moderno se tornou um negócio dos mais rentáveis.

Mais que estabelecer a tensão com as relações de consumo que aqui e acolá conferem o estatuto mercantil a uma outra manifestação do lazer, avaliamos que esta é hoje a forma dominante deste fenômeno. (MASCARENHAS, 2005, p. 140)

A mercantilização das formas atuais do lazer se expande envolvendo praticamente todas as possibilidades do tempo livre. Tudo que se mostra potencialmente apropriado para o tempo livre, o divertimento, a fruição é rapidamente percebido e comercializado, inaugurando um novo segmento comercial que explora sem limites o não trabalho do trabalhador. O que estamos querendo dizer é que num movimento como nunca antes se viu, o lazer sucumbe de modo direto e irrestrito à venalidade universal. A mercadoria não é apenas uma exceção no mundo do lazer como antes, mas sim a regra quase geral que domina a cena histórica atual. Tudo que se refere à distração, ao ócio, ao divertimento, está submetido a um processo mercantil inexorável, estabelecendo normas e valores para os hábitos sociais e inaugurando a cultura do *mercolazer*.

Os Shopping centers, os grande parques temáticos e os mega clubes de lazer demonstram a ilusão de que se reveste o lazer do homem na atualidade.

São inúmeros supermercados, shopping centers, Disneylândias, distribuídos no novo mapa do mundo, exibindo mercadorias globais destinadas às necessidades reais e imaginárias multiplicadas. O marketing global encarrega-se de anunciar e pronunciar tudo que é bom-melhor-ótimo-indispensável-maravilhoso-fantástico. O mesmo cenário criado com a mundialização do capitalismo institui o modo de ser característico da modernidade-mundo; uma modernidade na qual predominam os princípios da mercantilização universal (IANNI, 1995, p. 176).

Se reconhecermos que a função mais importante do lazer é a busca e satisfação de certo tipo de prazer, devemos reconhecer também que o prazer gerado pelo lazer também tem sido altamente dependente de recursos tecnológicos. O prazer efêmero e que se torna cada vez mais raro vem requerendo um aparato material cada vez mais especializado e caro, o que acaba por tornar o lazer uma possibilidade elitizada. Enquanto algumas pessoas tem formas de lazer extremamente tecnologizadas, como por exemplo o parapent, a escalada indoor, o mergulho submarino, o salto livre, o vôo livre, o kite surfing, snow boarding e outros mais, a maioria das pessoas só tem acesso a atividades de lazer menos aparelhadas, como andar de bicicleta, pescar, fazer trilhas e outras.

O que predomina em nossa atualidade são as formas de lazer transformadas em produtos atingindo todas as dimensões do mercado. Assim, quando nos deparamos com uma manifestação do lazer que está pouco ou nada subordinada à lógica mercantil do mercolazer não temos outra coisa a fazer senão tornar essa manifestação objeto de estudo acadêmico. Não partimos de uma postura ingênua frente ao objeto de estudo aqui selecionado, sabemos que as pessoas que fazem caminhadas o fazem em grande medida motivadas pelos apetrechos que podem ser adquiridos e encerram um conjunto de possibilidades de prazer. Grande parte de quem faz uma caminhada como forma de lazer se encontra motivada por um tênis novo, ou por uma roupa nova, por um aparelho de medição de frequência ou caloria, enfim mesmo atividades mais simples e descompromissadas estão mais ou menos subordinadas à lógica do lazer mercadoria.

Ainda assim, podemos identificar manifestações de um lazer descomprometido com essa lógica, e voltado mais para um verdadeiro estado de catarse, prazer ou liberdade do que por qualquer outra coisa. Estamos nos referindo ao parque Recanto das Araras no município de Morrinhos em Goiás, no qual um grupo cada vez maior de pessoas se reúnem diariamente em suas dependências para praticar atividades de lazer e tempo livre. Como já dito acima, também essas pessoas que ali se reúnem estão submetidos à lógica mercantil do lazer moderno, porém numa dimensão bem inferior aos domínios desse lazer. Ali, no

parque Recanto das Araras as pessoas demonstram motivações variadas que revelam uma dimensão mercantil bem menor.

O parque é um espaço público mantido pela municipalidade que não apresenta nenhuma forma de divertimento tecnológico. O que predomina são as atividades físicas corporais tais como corridas e caminhadas acompanhadas ou não por amigos e animais domésticos. O que acaba por prevalecer nesse espaço específico de tempo livre são atividades descompromissadas que revelam possibilidades de sociabilização, prazer e descontração ao ar livre. Aparentemente o que atrai as pessoas ao parque são as condições simples em que ele se encontra. No entanto, faz-se necessário um estudo mais aprofundado dessas motivações que levam o morrinhense ao parque das Araras como forma de contribuir para a reflexão acerca do lazer e da Educação Física.

Elementos do trabalho de campo.

Para a investigação dos sentidos e significados do lazer na cidade de morrinhos, mais especificamente no parque das Araras, as motivações, os interesses, as representações, foi feita uma pesquisa de caráter qualitativo com a participação de frequentadores. Nossa intenção foi verificar as motivações e suas principais justificativas, as argumentações e os interesses que levam as pessoas a frequentarem o parque. Todo o estudo foi realizado a partir da percepção de que essa manifestação do lazer está ainda pouco vinculada às determinações do lazer mercadoria.

Para a abordagem das pessoas que frequentam o parque escolhemos aplicar uma entrevista com temas que procurassem esclarecer os sentidos do lazer naquele espaço, as motivações, os desejos e os interesses que envolvem a atividade, bem como as possíveis relações com outras instancias da vida dos sujeitos. Participaram dessa entrevista 31 pessoas. O trabalho de entrevista se estendeu por cerca de 2 semanas nas quais chegamos a entrevistar até quatro pessoas num único dia. A entrevista semiestruturada contou com um roteiro de 10 perguntas abertas, que poderiam suscitar explicações mais detalhadas. Além disso, algumas perguntas permitiam mais de uma única resposta, oferecendo liberdade ao entrevistado de explicar seu ponto de vista ou diversificá-lo. Após a coleta dos dados iniciamos o trabalho de organização e análise, separando as respostas por proximidade temática conforme as orientações de Szymanski (2002).

Do grupo estudado, bem mais da metade dos participantes tem menos de 35 anos, o que nos leva a perceber que as atividades de lazer junto a locais de contato com a natureza não tem atraído somente pessoas mais velhas, e sim também os adultos jovens.

Pode-se perceber que há pessoas que praticam atividades de maior gasto energético, atividades mais agitadas e menos contemplativas que exigem e reforçam a condição física e a performance dos sujeitos. Entre elas, vôlei, tênis, futsal, basquete. Por outro lado, há pessoas também que preferem atividades menos agitadas, de pouco gasto energético e mais contemplação, com pouco ou nenhum efeito sobre a condição física, como caminhada, ciclismo e patinação.

Essa diferenciação se revela importante para perceber um outro fenômeno bastante presente em espaços de lazer na atualidade: a constituição grupal. A atividade de tempo livre e de lazer se revela determinante na constituição da identidade social dos sujeitos, isto é, os agrupamentos sociais são em grande medida definidos por essas atividades, e designados por “tribos urbanas”. Os jogadores de vôlei ou de basquete, os corredores, os patinadores, skatistas, ciclistas e por aí afora, são diversas as possibilidades de constituição grupal que se dá a partir das práticas de lazer. O que marca esse processo é a afinidade por dada atividade que se desenvolve a partir de sua experiência. Tanto as vivências nessas atividades estimulam o gosto individual e a vontade de pertencer ao grupo, quanto o grupo já constituído atrai novos adeptos pela identificação grupal que se apresenta.

Outro questionamento que colocamos aos participantes foi acerca da importância atribuída à visita regular ao parque. A questão foi colocada de forma a atribuir um grau de prioridade a essa atividade de lazer. Esse dado também pode nos auxiliar a compreender e talvez ilustrar a necessidade social pelo lazer. Como era esperado, o maior grupo dos participantes entrevistados atribuem máximo grau de importância à visita ao parque. O número de pessoas que não veem importância alguma na visita ao parque é ínfimo, confirmando mais uma vez o valor social dos espaços específicos de lazer e a importância que esses espaços adquirem na sociedade contemporânea.

As atividades variadas são praticadas em direta dependência do grupo a que os sujeitos pertencem. Há “dias de vôlei”; “dias de basquete”; “dias de skat”; “dias de bicicleta” etc. Entretanto, há também aquelas atividades que pouco apresentam a constituição grupal e os praticantes pouco ou nada se relacionam com outras pessoas. Entre essas está a caminhada e a corrida, praticadas por aquelas pessoas que vem, caminham ou

correm e vão embora, permanecendo não mais do que o tempo necessário a essas atividades no parque. Essas pessoas restringem sua ação no parque a uma única atividade, em pouco tempo e com pouquíssimas manifestações de sociabilidade, não integrando os grupos de práticas específicas, mas sem, no entanto, deixar de atribuir importância prioritária às visitas ao parque.

As pessoas acabam por se dividir em dois grupos distintos: aqueles que vêm e vão, em pouco tempo e com atividades pontuais; e aqueles que vêm com a intenção de praticar mais de uma atividade, dedicando algumas horas a esse momento. Os primeiros pouco se relacionam e não fazem parte de grupos sociais específicos. Os segundos estabelecem relações sociais mais intensas e constituem grupos específicos identificados por suas práticas e preferências de lazer.

Sobre a quantidade de horas semanais dedicadas às atividades no parque, percebemos que o grupo se divide, conforme impressões anteriores, em dois: um grupo que frequenta o parque de 15 a 20 horas semanais e outro grupo que frequenta entre 4 e 7 horas por semana. O primeiro grupo apresenta uma média de 2,5 horas por dia dedicadas às atividades de lazer no parque. Por outro lado, o segundo grupo tem uma média de dedicação diária de 0,7 horas. Esse dado confirma o que já havia sido verificado, que acaba por dividir os frequentadores do parque em dois tipos diferentes: os que têm tempo e disposição para se dedicar ao lazer, e os que não têm tempo ou vontade de se dedicar ao lazer e o fazem talvez muito mais por necessidade ou obrigação. Essa percepção está relacionada também com a identificação grupal mais específica, isto é, os que se reconhecem pertencentes a um grupo específico voltado para uma determinada atividade física geralmente demonstram maior disponibilidade de tempo, ao passo que os que não demonstram afinidade ou elementos de constituição grupal de atividades de lazer disponibilizam menos tempo para as atividades no parque.

Ao questionar os entrevistados sobre os hábitos de saúde adotados pudemos verificar que a grande maioria declara adotar como hábito de saúde unicamente a atividade física. Uns poucos dizem utilizar também de dietas, mas a maior parte declara fazer uso unicamente de atividades físicas. O que percebemos, no entanto, como dado da realidade é que essa grande maioria de adeptos declarados da atividade física como opção estética e de saúde pode estar reproduzindo um discurso social que tende a valorizar a saúde e a estética conquistada pelo esforço e sacrifício da atividade física. Que na realidade as pessoas estariam mascarando a frequência em clínicas de estética. A modelagem corporal por meio

de recursos de preenchimento, plásticas, esteróides e cirurgias carregam um sentido de rejeição por representar uma conquista fácil, sem sacrifício. Já a modelagem corporal pelo exercício físico conta com uma unanimidade social por ser a expressão do sacrifício, da entrega, do esforço, da dor. Assim, acreditamos que nessa questão há a reprodução de um discurso mascarado que procura mostrar que a saúde e a estética por meio do sacrifício do esforço físico é a única forma de se alcançar os ideais sociais de beleza e saúde.

Para uma com apreensão do lazer como expressão social

O lazer contemporâneo se encontra mais do que nunca vinculado às determinações e imposições do mercado de produtos de consumo. Os grandes shopping centers, os megas parques temáticos, os espetáculos esportivos, as companhias cinematográficas com sua tecnologia de imagens, os parques aquáticos, tudo concorre para o ímpeto do consumo. É fácil perceber isso quando nos deparamos com a realidade de que os locais de grande apelo de consumo voltados ao lazer são sempre privados. A proposta é vender cada vez mais, vender acima de tudo possibilidades de felicidade. O lazer privado, aquele voltado para o consumo, para as necessidades efêmeras de comprar, se mostra a forma principal, conforme avalia Mascarenhas (2005), *mais que estabelecer a tensão com as relações de consumo que aqui e acolá conferem o estatuto mercantil a uma outra manifestação do lazer, avaliamos que esta é hoje a forma dominante deste fenômeno.* (p. 140)

Num movimento como nunca antes se viu, o lazer sucumbe de modo direto e irrestrito à venalidade universal. A mercadoria não é apenas uma exceção no *mundo do lazer* como antes, mas sim a regra quase geral que domina a cena histórica atual. Nos deparamos com um movimento inexorável de privatização do lazer.

Não há dúvidas de que o lazer na contemporaneidade se encontra subordinado à lógica produtiva e de mercado, provavelmente porque o sistema capitalista viu nele talvez uma das últimas fronteiras de expansão, isto é, o trabalho alienado não é mais a única forma de exploração do trabalhador: agora temos também o lazer alienado como expressão mais avançada do tempo livre.

Se perguntarmos sobre o que é o lazer, é comum ainda encontrarmos respostas que o associam à participação e ao desenvolvimento, dentre outras possibilidades que evidenciam seu potencial formativo, mas o fato é que tendencial e predominantemente o que ele constitui mesmo é uma mercadoria cada vez mais esvaziada de qualquer conteúdo verdadeiramente educativo, objeto, coisa, produto ou serviço em sintonia com a lógica hegemônica de desenvolvimento econômico, emprestando aparências e sensações que, involucralmente, incitam o frenesi consumista que embala o capitalismo avançado (MASCARENHAS, 2005, p. 140).

Esse quadro da realidade, no entanto, é capaz ainda de revelar possibilidades, não muito amplas é verdade, mas verdadeiras, de um lazer livre não absolutamente liberto das amarras do mercolazer, mas mesmo assim detentor de virtudes mais abrangentes. Em nossa pesquisa pudemos constatar características que não livram o lazer dessa determinação econômica e de consumo, mas revela possibilidades mais ou menos amplas para o tempo livre com certa dose de autonomia e autenticidade, com possibilidade de pertencimento e de distração, de contato e de valorização com a natureza, de práticas saudáveis e de divertimento.

Também aqui nos deparamos com a contraposição entre o público e o privado, o lazer privado mercadorizado regido pela lógica do consumo e da produção industrial em larga escala e o lazer público precarizado na sua estrutura física, porém subordinado à lógica de mercado em menor grau e apresentando possibilidades mais consistentes.

Em nossos dados, confirmamos algumas das possibilidades que esse lazer público pode apresentar como dimensão concreta de autonomia e liberdade do sujeito. A manifestação do lazer presente no parque das Araras pode estar enquadrado nesta categoria de possibilidades autônomas, pois, se estrutura em espaço público. Não se encontra livre das determinações do mercolazer, mas apresenta possibilidades concretas de autonomia e de liberdade. A variedade de atividades nos mostra que existem possibilidades que dependem, em grande medida, da vontade do sujeito. Evidentemente que essa vontade está influenciada pelas imposições mercadológicas, da mídia e da lógica da produção industrial, mas mesmo assim revela um grau de autonomia suficiente para compreendê-lo como contraponto ao mercolazer.

Outro ponto de destaque é a questão do pertencimento, da constituição grupal, tão importante para a sociabilidade nesses tempos de trabalho alienado. O pertencimento a um grupo que se vincula a uma específica atividade de lazer pode se configurar como expressão da própria condição social do homem, isto é, como manifestação da condição ontológica do homem enquanto ser social. Além disso, não podemos nos esquecer das questões relativas à saúde, não da saúde enquanto ausência de doenças, mas da saúde enquanto conceito moderno que envolve as dimensões biológicas, psicológicas e sociais do sujeito. Nesse sentido, pertencer a um grupo que frequentemente se reúne para praticar uma atividade física é a clara expressão da saúde em todas as suas dimensões, mesmo que praticando atividades sugeridas pelos mecanismos midiáticos mais ou menos massificados.

Enfim, para os estudiosos da educação Física e suas mais diversas manifestações do movimento corporal em suas infinitas intencionalidades, o lazer ativo no parque das Araras em Morrinhos se configura como alternativa possível de um conjunto de atividades extremamente valiosas para a constituição de sujeitos autônomos e livres. As possibilidades desse lazer são bastante amplas e configuram um conjunto de valores extremamente caros à dimensão do sujeito que se encontra frente a um conjunto de determinações principalmente econômicas e que se expande ao mundo do trabalho e ao sistema produtivo que molda e oprime o trabalhador, revelando poucas possibilidades de fuga dessa lógica. Podemos dizer, com alguma reserva, que nosso objeto é uma dessas possibilidades de fuga.

Referências bibliográficas:

AGRICOLA, N. P. A. *Esporte, esporte escolar e competição: sentidos ações e contradições*. Goiânia GO: editora PUC, 2007.

MARCELINO, N. Carvalho. *Lazer e humanização*. Campinas SP: Papirus, 1983.

MASCARENHAS, Fernando. *Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer*. Campinas SP: Tese de Doutorado, UNICAMP, Doutorado em Educação Física, 2005.

SZYMANSKI, Heloisa. (org.) *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano Editora, 2002.

PARKER, Stanley. *A sociologia do lazer*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

IANNI, Otávio. *A sociedade global*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1995.

nestoralvim@hotmail.com

PRODUTIVIDADE E RENDA: ALTERAÇÕES PROMOVIDAS PELO PROJETO JOVENS RURAIS

Cristiele Oliveira Silvério- Graduando em Educação Física-UFG/CAJ
João Paulo dos Santos Silva- Graduando em Educação Física-UFG/CAJ
Lázara Yara Ferreira Valverde - Licenciada em Educação Física- UFG/ CAJ
Gabriella Ferreira Alves - Graduando em Educação Física-UFG/CAJ
Iara Lázara Batista de Souza - Graduando em Educação Física- UFG/ CAJ

RESUMO: O presente texto fala sobre os resultados de um estudo que teve que objetivo principal mensurar o impacto propiciado por meio do projeto “Jovens Rurais”³, ao que se refere ao aumento da renda e produtividade. O projeto jovens rurais, intitulado de “Investigação das alterações promovidas pelo projeto “jovens rurais” na vida escolar, na organização social e na (re) produção da identidade camponesa dos jovens assentados envolvidos.

PALAVRAS-CHAVES: permanência no campo, juventude rural, renda e produtividade.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se da continuação do projeto de pesquisa desenvolvido pelo edital PIBIC 2010/2011 intitulado “Investigação das alterações promovidas pelo projeto “jovens rurais” na vida escolar, na organização social e na (re) produção da identidade camponesa dos jovens assentados envolvidos” que tinha como objetivo verificar se o projeto “Jovens Rurais” contribuiu para a permanência dos jovens em seus assentamentos e de que forma, bem como averiguar quais as atividades agrárias e/ou pecuárias mais desenvolvidas pelos jovens, e se elas se dão dentro ou fora de seus assentamentos e verificar se o projeto contribuiu para ampliação do leque de atuação profissional dos jovens participantes.

Para a realização da pesquisa, foi utilizado o estudo bibliográfico e pesquisa de fontes documentais do projeto de extensão “Jovens Rurais”, tais como, projeto enviado e aprovado pelo CNPq (edital 23/2008); plano de ação de cada módulo da intervenção universitária; cronograma dos módulos da intervenção; relatórios de acompanhamento\avaliação feitos pelos jovens e recolhidos pela equipe de trabalho do

³ O projeto “Jovens rurais” foi aprovado pelo edital Edital MCT/CNPq/CT-AGRONEGÓCIO/MDA - Nº23/2008 - Programa Intervenção Universitária, atendendo as seguintes linhas de apoio: Organização social e associativismo; ecologia, legislação ambiental e utilização de recursos naturais; produção agrícola, zootécnica e agroecológica. Foi executado pela Universidade Federal de Goiás – Campus Jataí, contendo quatro edições. Os jovens dos assentamentos do município de Jataí vinham para a Universidade para fazer atividades no qual ajudariam para seu crescimento no campo.

projeto em seus respectivos assentamentos; material didático que o projeto oferecia aos jovens (cartilhas e apostilas); programa de ensino e planos de aulas que os professores ministraram nos módulos e tarefas desenvolvidas pelos jovens após cada vivência; relatórios parciais e relatório final do projeto enviado ao CNPq.

Segundo Paiva Filho (2010) citando Melucci

a juventude em termos gerais é uma etapa de vida. Para esse autor, a juventude se inicia quando, na adolescência, a infância é deixada para trás e são dados os passos iniciais para a vida adulta. Entretanto, é importante que reconheçamos as dificuldades e limitações da definição da categoria juventude como etapa de vida, pois não se trata de uma categoria homogênea, pelo contrário, ela é heterogênea, uma vez que está submetida a uma série de fatores, como por exemplo, a cultura, a classe social, os grupos, as etnias, os gêneros e o local onde habitam, sendo o campo ou cidade.

Segundo Valverde (2010), citando Weisheimer, a juventude rural começou a fazer parte do cenário de pesquisas brasileiras principalmente a partir de 1994, quando o Programa Cooperativo de Desenvolvimento Rural para os Países do Cone Sul (PROCORDER) introduziu, em seu programa de trabalho, esse tema, com o objetivo de induzir e motivar tanto as organizações internacionais quanto as instituições de pesquisa que atuam no desenvolvimento rural dos países do Cone Sul. A importância da juventude rural despontou no momento em que ocorreram profundas transformações no campo com o impacto da modernização.

Ao que diz respeito às questões migratórias, dois aspectos têm sido unânimes entre as pesquisas, o primeiro que, a população camponesa tem passado por um intenso processo de envelhecimento, pois, a cada dia, mais jovens têm migrado para as cidades em busca de melhores condições de vida. Ou seja, atualmente grande parcela dos jovens camponeses não está formulando projetos de vida vinculados à agricultura. (LEAL e SOUZA, 2010).

Em segundo lugar, o envelhecimento é acompanhado por um intenso processo de masculinização, ao passo que as mulheres têm abandonado o campo em maior número que do que os homens. Esse viés de gênero no êxodo rural não parece estar ligado a oportunidades particularmente favoráveis no mercado de trabalho urbano, mas à precariedade das perspectivas futuras, como trabalho e estudos. (LEAL e SOUZA, 2010)

Para as moças, esse coletivismo, acentua ainda mais a “fuga do campo”, pois, dentro das relações familiares rurais existe uma divisão do trabalho.

Alguns trabalhos são feitos exclusivamente pelos adultos masculinos. O manuseio de ferramentas agrícolas como machado, enxadão, enxada, é uma função predominantemente do homem da casa [...] mas elas tem também o seu domínio exclusivo no mundo do trabalho rural. Os homens dos assentamentos estão ainda muito longe de assumirem as tarefas desse segundo grupo, tais como lavar roupas, cozinhar, passar, cuidar de recém-nascidos, enfim, da lida geral da casa (PESSOA, 1999, p.217).

Ou seja, dentro do mundo rural cabe às mulheres realizar atividades domésticas, é claro que se necessário elas podem até realizar algumas tarefas predominantemente masculinas. Porém, é quase nula a participação delas nas decisões e na participação da renda gerada, pois, isso é uma função exercida somente pelos homens.

Como comprovação da dificuldade de acesso desses camponeses a essas políticas, dos 32 jovens participantes da terceira vivência do “projeto jovens rurais” que responderam a um questionário, apenas dois disseram fazer parte de algum programa de auxílio a jovens agricultores do governo (PRONAF – JOVEM).

Não pode ser esquecido ainda, que a educação formal que atende a população camponesa está de forma geral, organizada de forma desvinculada as especificidades que permeiam a vida dos jovens camponesas. Dito de outra forma,

A rigor não existe educação rural; existem fragmentos de educação urbana introduzida no meio rural. A própria educação escolar é, em si mesmo, uma instituição emissária do poder que se concentra na cidade, de lá subordina a vida e o homem do campo. [...] Mesmo se houvesse as devidas condições materiais, faltaria ainda um ingrediente fundamental, lembrado por Roberto da Matta, que é a vinculação efetiva entre o trabalho de ensinar e aprender e o cotidiano de produção e reprodução da comunidade por ela atingida (PESSOA, 1999, p.202).

O envelhecimento e a masculinização gerado pelo êxodo rural dos jovens traz consigo uma grande incerteza sobre o futuro da agricultura familiar,

Pois, se historicamente a sucessão na agricultura familiar é feita por um filho do agricultor, e ao invés de projetar uma vida no campo, esses jovens têm encontrado na cidade as melhores oportunidades, quem fica na propriedade são apenas os pais, e quando esses estiverem velhos e incapacitados de trabalhar, as atividades agrícolas desenvolvidas na propriedade serão interrompidas, restando apenas à venda da propriedade no futuro.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciaremos a exposição e o debate dos dados desse estudo, falando sobre as visitas de acompanhamento realizadas pelos monitores do projeto. Pois, no intervalo de cada umas das vivências, todos os participantes ficavam com a incumbência de aplicar no

seu lote ou no lote de um vizinho, algum dos conhecimentos adquiridos durante a permanência na universidade. Além de tarefas individuais, os jovens também tiveram que realizar algumas coletivas.

Para monitorar, se as tarefas estavam ou não sendo desenvolvidos, os monitores agendavam visitas aos assentamentos, e faziam um relatório de cada uma das visitas de acompanhamento. Sendo assim, com base nesses relatórios serão enumeradas algumas dessas visitas, para mostrar algumas transformações promovidas pelo projeto ao que diz respeito ao aumento de produtividade e obtenção de renda, organização social e na (re) produção da identidade camponesa.

Primeiramente, delinaremos algumas tarefas individuais desenvolvidas pelos jovens, em seguida, será feito um debate de como as mesmas puderam contribuir para o aumento da produtividade e renda dos assentados. Para finalizar demonstraremos com base em alguns documentos do banco de dados do NEAF, algumas tarefas coletivas realizadas pelos participantes do projeto, na tentativa mostrar como essa ação educativa promoveu o desenvolvimento ao que se refere à organização social e (re) produção da identidade camponesa.

Segundo (NEAF, 2009a), o jovem Aldair fez o manejo de galinha caipira ele cercou o galinheiro e mantém as galinhas fechadas. Segundo ele, no cercado o índice de morte desses animais por predadores diminuiu bastante. O jovem disse que pretende cimentar o galinheiro para criar frango de granja, disse ainda, que não teve nenhuma dificuldade em realizar a atividade.

Foi visitado também o lote da jovem Alice, a atividade escolhida foi o cultivo da horta. A jovem disse que encontrou dificuldades no cultivo de alface, que apresentou um grande número de lagarta, devido à umidade. Utilizou palha de cana para cobrir os canteiros da horta além da adubação com esterco. A mãe de Alice relatou que sua filha tem se empenhado no trabalho e tem realmente se dedicado ao cultivo da horta. (NEAF, 2009a).

O jovem Rafael optou em fazer atividade de irrigação do pomar através do gotejamento, o jovem afirma ter visto resultado, apesar da seca daquela época as árvores têm apresentadas folhas verdes e saudáveis. Rafael também utilizou a calda que aprendeu a fazer na vivência para combater os carrapatos no gado, a utilização da calda de nim, obteve um resultado satisfatório. (NEAF, 2009).

As tarefas realizadas pelas jovens Alcimar e Ana Cristina foram à irrigação pelo gotejamento e a poda das árvores do pomar da família. Segundo elas, o gotejamento tem levado a resultados satisfatórios, pois, a produtividade das plantas aumentou consideravelmente, além dos frutos terem melhorado de sabor ficando mais doces.

O último lote a ser visitado foi do jovem Gustavo, ele escolheu como tarefa a construção do galinheiro, de acordo com o jovem, após a mudança dos ninhos que ele realizou, as galinhas começaram a pôr mais ovos, na opinião dele tem tido bons resultados. Um dos problemas encontrados no lote desse jovem é a comercialização de hortaliças, pudemos ver uma grande quantidade de produtos cultivados na horta que se perderam por não ter meio de comercialização (NEAF, 2009, p.3).

Esses dados, recolhidos junto ao banco de dados do NEAF, fazem um excelente demonstrativo de como a iniciativa do “projeto jovens”, pode auxiliar os jovens no aumento da produtividade e renda nos seus lotes. Ao entrar em contato com conhecimentos científicos de diversas áreas das ciências agrárias, eles puderam modificar a forma de trabalhar dentro dos seus lotes. Ou seja,

Por meio do acompanhamento das atividades realizadas pelos jovens nos assentamentos foi possível observar que todos os jovens aprenderam algo que utilizam no dia-a-dia no lote, eles têm utilizado as técnicas aprendidas para melhorar a produtividade, reduzir gastos e aumentar a renda da família. (RIBEIRO, 2011, P.21)

Tomemos por exemplos os jovens Aldair e Gustavo, que aplicaram nas propriedades da família o manejo de galinha caipira. Antes de participarem da vivência, as galinhas eram criadas soltas na fazenda, e isso fazia com que o índice de mortalidade desses animais fosse alto, devido o ataque de predadores.

A partir da vivencia os dois jovens aprenderam que a melhor forma de criar as galinhas e prendendo-as em cercados. Ao construírem os cercados a morte de galinhas diminuiu, e isso fez com que aumentassem o numero de animais na propriedade.

O aumento de galinhas no lote desses dois jovens é sem dúvida um demonstrativo do aumento da produtividade, e também, uma possibilidade de aumento da renda. Pois, se antes grande parte dos animais eram pedidos, agora estes podem ser utilizados tanto para incrementar a alimentação da família, como também para a comercialização nas feiras da cidade. No caso do comércio das galinhas, com a venda

desse produto os jovens podem obter uma renda extra, e assim comprar outros produtos que sejam necessários na sua casa.

Não podemos esquecer ainda, que no lote do jovem Gustavo, além das galinhas foi produzida também uma horta. Segundo a citação utilizada à cima, o único problema foi à perda das hortaliças, por causa de não ter para quem vender os produtos. Tirando o fato do jovem não ter conseguido comercializar as hortaliças, o resultado foi muito bom. Com os conhecimentos adquiridos na vivência o jovem conseguiu obter uma grande produtividade na horta, e se fosse viabilizado a comercialização desse produto, assim como as galinhas, as hortaliças poderiam proporcionar o aumento da renda da propriedade dessa família.

As contribuições do projeto, sobre o aumento da produtividade dos lotes e da renda, não são reduzidas nessas duas experiências. Segundo os outros relatórios de acompanhamento (NEAF, 2009) e (NEAF, 2010), outras tarefas foram desenvolvidas com êxito nos lotes dos jovens.

Como por exemplo, na propriedade do jovem Roberto que realizou uma compostagem que seria utilizada como adubo para o cultivo da horta. Temos também,

O jovem Lázaro optou pelo manejo de galinha caipira, até o momento ele cercou as galinhas e tem mantido elas fechadas, separou também as frangas das galinhas poedeiras. Os pais compraram 23 frangas do tipo *caipirão* e já têm 20 pintinhos, essas também estão aos cuidados desse jovem. (NEAF, 2009b, p.2009)

No entanto, o que vale ressaltar é, que de uma forma geral, os conhecimentos oferecidos aos jovens no decorrer das vivências do projeto, propiciaram aos envolvidos, a aprendizagem de várias formas de diversificar e aumentar a produção no lote. E isso pode influenciar diretamente no aumento da renda dessas famílias assentadas.

Segundo Pessoa citando Martins (1999), faz-se necessário deixar claro sobre a diferença.

[...] entre “movimento social” e “organização social”. O movimento social é de durabilidade muito menor, surge mais ou menos espontaneamente, em vista da solução conjunta de algum problema imediato. Por isso é mais aberto e mais participativo. Já a organização, muito mais estruturada, tem uma durabilidade maior e tem que obedecer a certa legalidade. Nesse último caso Martins inclui, por exemplo, os partidos políticos e os sindicatos e diz que é imprópria a expressão movimento social. (p.238)

Desta forma, ao falarmos de organização social, estamos falando de ações conjuntas desenvolvidas entre os assentados, na tentativa de encontrar forma de resolução dos problemas mais complexos que lhes aparecem, de forma organizada e estruturada.

Com isso, para identificar modificação na organização social dos jovens é preciso mostrar de que forma o projeto contribuiu para a articulação entre os envolvidos, e deste com a comunidade, na solução de problemas. Uma das ações desenvolvidas no decorrer do projeto, que mostram essas modificações, são as atividades coletivas que foram realizadas entre a segunda e a terceira vivência.

Outro indicar do aumento da organização social dos jovens, é que Segundo Ribeiro (2011),

Em 2010, período que antecedeu a III vivência, os jovens deveriam realizar um evento no qual seriam firmadas parcerias com agricultores de seus assentamentos para que se pudesse realizar em seus lotes atividades aprendidas nas vivências passadas, e segundo relatos dos jovens, foi muito interessante ter que se responsabilizarem por um evento, e foi muito gratificante para a equipe executora do projeto perceber que conseguiram alcançar o objetivo. (2011, p.23)

Desta forma, cada jovem entrou em contato com algum vizinho, e assim, os conhecimentos adquiridos nas vivências foram socibilizados com a comunidade.

Outra tarefa coletiva desenvolvida pelos jovens, foi de organizar uma reunião em cada uma das visitas de acompanhamento dos monitores. Nessa ocasião, eram convidados todos do assentamento, e cabia aos jovens comandar as reunião. Nesse momento, eles apresentavam para toda comunidade os conhecimentos aprendidos nas vivência anteriores, e ainda, falavam sobre o andamento das atividades individuais em seus lotes.

Segundo Neaf (2010), a organização das reuniões auxiliaram os jovens, também, no desenvolvimento da oralidade. Muitos deles, nunca tinham tido a oportunidade de falar em público, de debater assuntos sobre a organização do trabalho com os demais membros do assentamento. Com as reuniões esses jovens puderam se comunicar abertamente com a sua comunidade. E isso, é um dado muito importante, pois, muitos jovens que eram muito tímidos e não conseguiam expressar na primeira vivência, ao final do processo se apresentaram mais desinibidos e preparados para debater sobre os assuntos aprendidos.

O jovem que antes não tinham “vez e voz” nos seus assentamentos, passa a ser um multiplicador de técnicas, balizadas nos conhecimentos científicos e assim mais

eficientes, dentro da sua comunidade, e também, começa a ter um papel ativo nas decisões. Segundo (RIBEIRO, 2011), um exemplo de toda essa mudança é a fala de um jovem que

Relatou que com a participação no projeto passou a ajudar mais no lote, passou a ensinar os pais e alguns vizinhos o que aprendeu durante a vivência. Disse ainda que se tornou mais comunicativo, passou a ter mais iniciativa no que diz respeito a organização de reuniões ou grupos de trabalho. (p.26)

Weisheimer (2009), ao estudar sobre a juventude rural no sul do Brasil, concluiu que quando maior é a autonomia e participação dos jovens rurais nas sociedades agrícolas, igualmente é maior o interesse deles em estabelecerem projetos de vida na agricultura.

Desta forma, devido a todas essas modificações promovidas pelo projeto jovens rurais, pode-se dizer que os envolvidos alcançaram de certa forma, mais autonomia e participação nos seus assentamentos. E isso, é um indício de que essa experiência possa ter contribuído também, para a permanência dos jovens no campo. As falas dos próprios jovens resumem de forma fantástica essa (re) produção da identidade camponesa.

Em análise a essas falas Ribeiro (2011) diz que,

De acordo com os jovens a participação no projeto os ajudou a compreender o seu papel na família e na propriedade como sucessores e herdeiros da terra que produzem, hoje conseguem ter expectativas e realizar projetos para desenvolver suas terras. (RIBEIRO, 2011, p.24)

Em resumo, os jovens entraram no projeto achando que para ter uma vida melhor, era necessário seguir a “maré” e ir para a cidade. Mas ao final dessa experiência eles passaram a perspectivar uma vida próspera no campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, acredita-se aqui, que a realização do projeto “jovens rurais” contribuiu para a permanência, dos jovens envolvidos, no campo. Chega-se a essa conclusão, ao passo que essa ação educativa promoveu o aumento da produtividade e renda dos jovens, fator decisivo para a permanência deles no campo. Além disso, foram promovidas também, ações que possibilitaram aos jovens agirem de forma mais ativa nas decisões do seu lote e da sociedade em que vivem.

Acredita-se também, que todas essas mudanças promovidas podem no futuro contribuir de forma decisiva para a manutenção da taxa demográfica dessa população

camponesa, pois, como já foi dito, é de caráter endógeno a sucessão na agricultura familiar. Se a partir do projeto houve um resgate, ou em alguns casos, a formação de uma identidade camponesa. Isso indica que haverá uma maior possibilidade desses jovens formularem um projeto de vida no campo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEAL, Cátia Regina Assis Almeida. SOUZA, Iara Lázara de. **Mulher rural no cenário do desenvolvimento agrícola do sudoeste goiano**. Jataí, 2011. Relatório Final (Programa de bolsas de iniciação científica) Universidade Federal de Goiás.

NEAF. **Relatório da Reunião de acompanhamento da 1º tarefa Assentamento Santa Rita e Rio Claro**. Jataí – GO, 2009.

NEAF. **Relatório da 1º visita de acompanhamento das atividades (individuais e comunitárias) relacionadas a III vivência – Assentamento Santa Rita**. Jataí – GO, 2010.

PAIVA FILHO, Eder Mariano; RIBEIRO, Dinalva Donizete. **Projeto “jovens rurais”: liderança, coletividade, desenvolvimento sócio-político e organização social**. PIBIC-Programa de Iniciação Científica. Jataí, 2010.

PESSOA, Jadir de Moraes. **A revanche camponesa**. Goiânia: editora UFG, 1999

RIBEIRO, Dinalva Donizete. **Orientação e instrumentalização de jovens rurais para atuarem como agentes multiplicadores na organização sócia produtiva de seus assentamentos**. Jataí, 2011. Relatório Final (INTERVIVÊNCIA UNIVESITÁRIA) Universidade federal de Goiás.

VALVERDE, Lázara Yara Ferreira. **Contribuição do projeto “Jovens Rurais” para a permanência de jovens no campo**. Jataí: UFG, 2010. Monografia (Licenciatura em Educação Física) Universidade Federal de Goiás, 2010.

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na agricultura familiar**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Tese (Doutorado em Sociologia), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

E-mails dos autores (a)cristieleoliveira@bol.com.br
jped.fisica@hotmail.com
Lazarayara@gmail.com
gabriellaufg@hotmail.com
iaralazara@gmail.com

A EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: UM ESTUDO A PARTIR DOS GOVERNOS FHC E LULA

Renata Machado de Assis – Mestre em Educação – UFG/CAJ/CCEF.

RESUMO: O objetivo desse trabalho é divulgar os resultados de uma pesquisa bibliográfica, que investigou as propostas instituídas para a educação básica durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luís Inácio Lula da Silva (Lula). Foram utilizadas algumas publicações referentes ao período abordado, os dados divulgados pelos sites do MEC e do Inep, e alguns documentos elaborados durante as gestões dos dois governos em questão. Há grandes diferenças entre os dois governos. No entanto, pode-se afirmar que algumas políticas adotadas pelo governo FHC tiveram continuidade durante o governo Lula, outras foram ampliadas e várias outras instituídas.

1 INTRODUÇÃO

O artigo aqui apresentado tem a intenção de discorrer sobre algumas propostas instituídas para a educação básica durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e de Luís Inácio Lula da Silva (Lula), e de identificar a situação do sistema educacional brasileiro de 1995 a 2010.

Ferraz (2009) afirma que as mudanças que ocorreram no campo educacional fazem parte dos desdobramentos da concepção de Estado fixada no Brasil, especialmente a partir dos anos 1990. Houve a intenção de se definir uma estratégia de desenvolvimento por meio da redefinição do papel do Estado, tanto na esfera dos serviços públicos quanto no campo econômico, em função da crise do Estado de Bem Estar Social, o que precisou do estabelecimento de reformas estruturais. Durante o governo de Fernando Collor de Melo teve início a onda conservadora ou neoliberal, que se intensificou no governo FHC com mudanças no formato da gestão estatal.

No entender de Neves (2005), a consolidação de um novo projeto de sociabilidade burguesa ocorreu a partir das diferentes situações de desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil, na medida em que o Estado brasileiro redefiniu suas práticas de aquisição do consentimento passivo e/ou ativo da população brasileira. A autora estabelece três etapas para delimitar os períodos abordados: a primeira contemplou a primeira metade dos anos

1990 e terminou com a implementação do Plano Real, entendida como uma etapa de ajuste econômico; a segunda correspondeu aos dois governos de FHC, período no qual ocorreu a reestruturação do Estado nas suas funções econômicas e éticopolíticas, e o Estado assumiu a função de coordenador de iniciativas privadas, ou seja, passou de produtor direto de bens e serviços, a defensor das privatizações; e a terceira iniciou-se com o governo de Lula, a partir de 2003, período marcado pela execução de reformas estruturais, incluindo a desregulamentação das relações de trabalho, bem como o aprofundamento do modelo de radicalização democrática que teve início durante o segundo governo de FHC. Nesse artigo, abordamos as duas últimas etapas citadas.

2 O GOVERNO DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

O presidente FHC assumiu seu primeiro mandato e permaneceu no poder durante dois pleitos consecutivos, de 01 de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2002. Conforme documentos publicados durante a gestão de FHC (BRASIL, 1995; 1996; CARDOSO, 2008), este governo apresentou uma política social voltada para os serviços sociais básicos de vocação universal e de responsabilidade pública, os programas básicos e o programa de enfrentamento da pobreza.

Durante o primeiro mandato deste governo ocorreram mudanças significativas voltadas para a educação básica. Draibe (2003) destaca, dentre elas, a redução do analfabetismo, a universalização do acesso ao ensino fundamental e o aumento da escolaridade da população. Pode-se enumerar, ainda, durante o governo FHC, as seguintes iniciativas no campo da educação: a reforma da educação tecnológica; a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef); a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e seu aparato regulatório; a definição de novos parâmetros e diretrizes curriculares, bem como seus instrumentos de avaliação a privatização, fragmentação e empresariamento do ensino superior; e as alterações na formação de professores de diferentes níveis e modalidades de ensino (NEVES, 2005).

Especificamente sobre as mudanças que ocorreram na educação básica, Draibe (2003) menciona: modernização dos conteúdos do ensino fundamental e médio, com elaboração e distribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); reforço e

ampliação dos programas nacionais de capacitação docente, dentre eles a TV Escola; reforma do financiamento e da sistemática de gastos do ensino fundamental (Fundef); supervisão e monitoramento da qualidade de ensino, por meio da produção de estatísticas educacionais e implantação do sistema nacional de avaliações pedagógicas, nos três níveis de ensino; e descentralização dos programas federais de apoio ao ensino fundamental, por intermédio do Fundef, de estímulo à municipalização deste nível de ensino. Na opinião de Draibe (2003), houve, durante esta gestão, a redução do analfabetismo, a universalização do acesso ao ensino fundamental e o aumento da escolaridade da população.

No entanto, Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) afirmam que se a educação fosse prioridade do governo FHC, como tentaram demonstrar, isso se evidenciaria na dotação orçamentária. Ao contrário, o que se observou, durante este período, foi a progressiva redução dos gastos públicos para o campo educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2011) foi aprovado pelo Congresso Nacional em 9 de janeiro de 2001 (Lei nº 10.172), atendendo às exigências tanto da CF de 1988 quanto da LDB de 1996, teve duração de dez anos e os estados, o Distrito Federal e os municípios deveriam elaborar planos decenais que permitissem a adequação às especificidades locais (BRASIL, 2001; GRACINDO, 2009; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2006). Gracindo (2009) pontua que o PNE beneficiou a educação básica ao dedicar 50% de suas metas a este nível de ensino, e 12% para o ensino superior. De um modo geral, as metas priorizaram a universalização do ensino, enfatizando a formação profissional, a qualidade e a infra-estrutura. Pode-se identificar no PNE 2001-2011, no que se refere ao financiamento da educação básica, medidas de três ordens: da União, dos estados e municípios e da escola.

Neste período ocorreu uma série de transformações paradigmáticas na esfera da educação brasileira, a mencionar: “a reforma curricular, realizada em todos os níveis e modalidades, de forma centralizada [...]; a reforma do financiamento educacional articulada com a política avaliativa levada a termo pelo Sistema Nacional de Avaliação, dentre outras medidas no mesmo campo” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 110). Por outro lado, para Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), não houve ineditismo nenhum nas medidas implantadas na educação no fim da década de 1990, visto que elas já haviam sido anunciadas há muito tempo e foram recomendadas e difundidas por diferentes segmentos sociais em vários eventos. Constituiu-se prioridade do Estado, neste período, assegurar o acesso e a permanência na escola. Para conseguir atingir suas metas, o Estado promoveu

parcerias com empresas e com entidades da sociedade civil, bem como contou com a cooperação bilateral, regional e internacional⁴.

No entender de Ferraz (2009), a década de 1990 foi marcada pelo que se denominou de “Estado Avaliador”, ou seja, o Estado adota um *ethos* competitivo, e admite a lógica de mercado. Essa perspectiva esteve presente nas políticas de avaliação do governo FHC, e foi estimulada a criação de mecanismos de controle da educação, em que o Estado assumiu o papel de regulador das instituições. É a preocupação maior com o produto em detrimento do processo.

Houve destaque, pela iniciativa federal, na avaliação padronizada em larga escala, que, segundo os responsáveis, tinha papel importante na formulação e implementação de políticas públicas. A intenção, no caso da avaliação da educação básica, era de monitorar a qualidade do ensino e de fazer com que as partes incorporassem a avaliação externa ao seu cotidiano, como um apoio para melhorar a qualidade da educação (FREITAS, 2004). Mas este discurso não se concretizou na prática.

A primeira tentativa de organização de uma sistemática de avaliação do ensino fundamental e médio no país foi denominada pelo MEC de Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a partir de 1991. A LDB de 1996 continha, após sua aprovação, dispositivos que regulamentavam a atuação do Ministério de Educação e Cultura (MEC) na *avaliação da qualidade do ensino*. Surgiram, ainda, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) (BRASIL, 2011a). No que se refere ao ensino superior, o MEC criou a partir de 1995 o *Provão*, como tem sido chamado o Exame Nacional de Cursos (ENC). Sousa e Oliveira (2003) comentam que a ênfase é dada aos resultados obtidos e a avaliação é usada como dispositivo de regulação social e educacional.

No entender desses autores, as avaliações instituídas pelo governo federal a partir dos anos 1990, e reproduzidas com adaptações pelos sistemas estaduais e municipais de ensino, têm servido a uma lógica de gerenciamento da educação, reconfigurando o papel do Estado e a própria noção de educação pública, ao difundir uma ideia de qualidade. Os autores comentam que a centralidade adquirida pela avaliação educacional na configuração dos sistemas de ensino é apresentada e justificada como propulsora de *qualidade*, substituindo a ideia de *igualdade* como principal objetivo das políticas educacionais. No

⁴ Dentre os colaboradores técnicos e financeiros, cita-se o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a Organização dos Estados Americanos e a Organização dos Estados Ibero-Americanos.

entanto, se por um lado centralizam-se os processos avaliativos, por outro descentralizam-se os processos de financiamento e de gestão, destinando-os a alcançar bons resultados no processo avaliativo, ou seja, a *otimizar* o produto esperado. “A educação torna-se então um mecanismo indutor da excelência e, como desdobramento, naturaliza-se a desigualdade” (SOUSA; OLIVEIRA, 2003, p. 875).

Nesta perspectiva, não há preocupação com a forma como ocorre o processo de ensino-aprendizagem, importa é que ele ocorra. Além disso, a avaliação leva à competição entre as escolas e sistemas, estabelecendo-se um *ranking*, definido basicamente pelos resultados das avaliações em larga escala, o que induz a uma *corrida* da clientela por vagas nos estabelecimentos melhor classificados. Esta competição se deve à associação entre desempenho e financiamento, podendo redundar em critérios de alocação de recursos e até em remunerações diferenciadas dentro de um mesmo sistema de ensino (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007; SOUSA, OLIVEIRA, 2003).

3 O GOVERNO DE LUÍS INÁCIO LULA DA SILVA

O presidente Luís Inácio Lula da Silva assumiu o seu posto em 01 de janeiro de 2003 e também governou durante dois mandatos sucessivos, até 31 de dezembro de 2010. Durante o governo de Lula, Novy (2009) identificou como crucial o planejamento das atividades sociais e econômicas. Os dados, segundo este autor, mostram a existência de uma forte dinâmica de inclusão, bem como investimento em infraestrutura produtiva e social. A renda dos mais pobres cresceu mais rápido do que a dos mais ricos, o que foi considerado um “crescimento com equidade” (p. 7), ou seja, houve uma queda na desigualdade no país. Na área da educação, houve mais verbas para as escolas e universidades, bem como quotas e bolsas.

O governo Lula, desde o início de sua gestão, se propôs a reverter o processo de “municipalização predatória” da escola pública e propôs vínculos de solidariedade entre os entes federativos para promover a universalização da educação básica, no intuito de elevar a média de escolaridade da população brasileira e resgatar a qualidade do ensino, em todos os níveis. Dessa forma, o projeto de educação do governo teve três diretrizes gerais, no entender de Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 209): “a) democratização do acesso e garantia de permanência; b) qualidade social da educação; c) instauração do regime de

colaboração e da democratização da gestão”. No entender desses autores, os programas educacionais que surgiram no primeiro mandato deram continuidade às políticas implementadas pelos dois governos FHC, visando a formação de uma subjetividade neoliberal.

Nessa gestão, ressalta-se a Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que regulamenta o ensino fundamental de nove anos e tem o objetivo de assegurar a todas as crianças um tempo maior de escolarização, com maiores oportunidades de aprender⁵. Essa Lei alterou a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da LDB de 1996, dispondo sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. O ensino se organizou, a partir de então, com a seguinte nomenclatura (BRASIL, 2006): 1) *educação infantil*: creche, até 3 anos de idade; pré-escola, de 4 a 5 anos de idade; 2) *ensino fundamental* de 9 a 14 anos de idade: anos iniciais, de 6 a 10 anos de idade, com duração de 5 anos; e anos finais, de 11 a 14 anos de idade, com duração de 4 anos. A Lei estabelecia que os estados, municípios e o Distrito Federal teriam prazo até o ano de 2010 para se adaptar a essa mudança, o que realmente ocorreu. O que parece ter gerado maior impacto na organização das escolas brasileiras foi ter que se adaptar ao novo modelo de pré-escolas, que passou a atender crianças de 4 e 5 anos de idade.

No ano de 2007 foi apresentado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), nomeado como Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) da Educação. No entender de Saviani (2009), do ponto de vista técnico, o PDE se apoia em estatística sobre o funcionamento da educação básica e em instrumentos de avaliação elaborados a partir de indicadores de aproveitamento dos alunos e obtidos por meio das provas aplicadas sob o crivo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). Os recursos financeiros são aqueles que constituem o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), e que visam atender aos municípios com os mais baixos índices aferidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Para Silva e Alves (2009), o PDE foi lançado sem interlocução do governo com os profissionais da educação e com suas entidades sindicais e acadêmicas. Na formulação do PDE, seu principal interlocutor foi o movimento “Compromisso Todos pela Educação”, lançado em São Paulo, em setembro de 2006.

⁵ As legislações pertinentes ao tema são: Lei nº 11.274/2006; PL nº 144/2005; Lei nº 11.114/2005; Parecer CNE/CEB nº 6/2005; Resolução CNE/CEB nº 3/2005; e Parecer CNE/CEB nº 18/2005.

No entender de Silva e Alves (2009), o PDE não consiste em um plano, em função da fragmentação de suas ações e da ausência de um diagnóstico da educação no país, pois apresenta certa continuidade do PNE, que precisa ser analisada com atenção. Dentre os aspectos que demonstram a manutenção da lógica presente no PNE estão três eixos centrais da política educacional implantada a partir de meados dos anos 1990 em diante: a ênfase aos processos de avaliação externa da educação como mecanismo adequado e suficiente para aferir e promover a qualidade da educação, a gestão do sistema de ensino, mantendo-se a centralização das definições no âmbito do governo central, com a operacionalização destinada aos estados e municípios, e o financiamento, permanecendo o discurso de que os recursos para a educação são suficientes e possíveis para o país, apenas devem ser bem utilizados.

A promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 59 de 2009 promoveu a redução no percentual da Desvinculação das Receitas da União (DRU), anualmente, a partir de 2009, sobre os recursos destinados à educação. Estabeleceu-se a recuperação de R\$ 4 bilhões por ano de recursos para este fim. E ainda, ficou assegurado o direito ao ensino gratuito, de nível básico, a todos os brasileiros que tenham entre 4 e 17 anos, com acesso ao transporte, alimentação, programas suplementares de material didático-escolar e assistência à saúde (BRASIL, 2009). Diante disso, o desafio passou a ser a garantia de permanência, e não mais o acesso à educação. Esta EC adotou papel imprescindível no que se refere ao direito à educação que todo cidadão brasileiro, entre 4 e 17 anos, tem: o de poder ingressar e usufruir da escola como espaço onde a educação ocorre.

No que se refere à formação de profissionais, o PDE se prende ao Sistema Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, e destaca a importância da Nova Capes, que coordena as políticas de formação de professores da educação básica (presencial e à distância), com o objetivo de integrar este nível e a educação superior. É preciso destacar, aqui, a implantação do Piso Salarial Nacional para os professores da educação básica, de acordo com o previsto na CF de 1988 e aprovado com a Lei nº 11.738 de 2008 (GRACINDO, 2009).

No tocante à avaliação da educação brasileira, o Inep/MEC é o grande responsável pela maioria das ações e o executor direto das propostas do governo: Saeb, Prova Brasil, Provinha Brasil, Ideb, Enem, Enceja, Prova Nacional de Ingresso na Carreira Docente, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), dentre outros (BRASIL, 2010a, 2010b; 2011a, 2011b, 2011c, 2011d). Atualmente, é possível acessar quaisquer

informações sobre a educação no país por meio do site do MEC, e as aferições são amplamente divulgadas. O governo Lula deu continuidade às formas de avaliação existentes e as aperfeiçoou, além de instituir novas avaliações e índices.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Pode-se afirmar que algumas políticas adotadas pelo governo FHC tiveram continuidade durante o governo Lula, outras foram incrementadas e várias outras criadas. Nesse último período, do presidente Lula, muitas políticas sofreram alterações significativas, tanto na concepção quanto na abrangência e nos processos de gestão e financiamento das políticas voltadas à educação básica, educação superior e modalidades educativas, como afirma Dourado (2011). Mas, no seu entender, a trajetória das políticas educacionais no país tem sido delimitada por políticas de governo, em detrimento de políticas de Estado.

Atualmente, no governo de Dilma Rousseff, encontra-se em fase de aprovação um novo PNE (2011-2020), e a Conferência Nacional de Educação (Conae) teve papel essencial na elaboração das metas e estratégias voltadas para a educação brasileira, embora muito de seu teor já tenha sido alterado. A partir da proposta apresentada para o novo PNE, verifica-se que as metas até apresentam relação com o que foi proposto na Conae, mas as estratégias não, ou seja, há diferenças entre o que permanece no documento e o que se discutiu na Conae. Mas essa é outra temática, que poderá ser aprofundada em outros estudos.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Brasília: Presidência da República, Chefia da Casa Civil, 2009.

BRASIL. *Encceja*. Disponível em:
<http://encceja.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=1>. Acesso em: 12 mar. 2011a.

- BRASIL. *Ideb*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872>. Acesso em: 15 dez. 2010a.
- BRASIL. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, 07 fev. 2006. p. 1-2.
- BRASIL. *Plano diretor da reforma do aparelho do Estado*. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, 1995.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2001.
- BRASIL. *Prova Brasil*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em: 15 dez. 2010b.
- BRASIL. *Provinha Brasil*. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/> Acesso em: 01 abr. 2011b.
- BRASIL. *Saeb*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>>. Acesso em: 01 abr. 2011c.
- BRASIL. *Sinaes*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/sinaes/>>. Acesso em: 01 abr. 2011d.
- BRASIL. *Uma estratégia de desenvolvimento social*. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/publi_04/COLECAO/ESTRA.HTM>. Acesso em: 21 fev. 2011.
- CARDOSO, Fernando Henrique. *Mãos à obra, Brasil: uma proposta de governo*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.
- DOURADO, Luiz Fernandes. *Plano nacional de educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Cap. 1: Plano nacional de educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas, p. 17-59.
- DRAIBE, Sônia. A política social no período FHC e o sistema de proteção social. *Tempo Social*, São Paulo, USP, p. 63-101, nov. 2003.

- FERRAZ, Bruna Tarcília. As políticas de avaliação institucional e seus discursos nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva. *Pensamento Plural*, Pelotas, n. 04, p. 137-153, jan/jun. 2009.
- FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação da educação básica e ação normativa federal. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p. 663-689, set./dez. 2004.
- GRACINDO, Regina Vinhaes. PNE e PDE: aproximações possíveis. In.: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). *Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 75-99.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2006.
- NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005. Capítulo: A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia, p. 85-125.
- NOVY, Andreas. Política e economia, outra vez articuladas. *Le Monde Diplomatique Brasil*, n. 27, s.l., p. 06-07, out. 2009.
- QUEEN, Mariana. Avaliação: 10 respostas sobre a Prova ABC. *Educar para crescer*, 01 abr. 2011. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/prova-abc-623918.shtml>>. Acesso em: 13 abr. 2011.
- SAVIANI, Dermeval. *PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SILVA JÚNIOR, João dos Reis. *Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2002.
- SILVA, Andréia Ferreira da; ALVES, Miriam Fábila. Análise do PNE e do PDE: continuidades ou rupturas? In.: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). *Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 101-118.
- SOUSA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003.

E-mail da autora: renatafef@hotmail.com

A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NO PROJETO DE PESQUISA “O IDEB NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JATAÍ-GO”

Raiane Ketully Vieira Lima - Discente - UFG/CAJ/CCEF

Renata Machado de Assis – Mestre em Educação – UFG/CAJ/CCEF

RESUMO: Esse artigo apresenta o relato da experiência vivenciada pela bolsista permanência (Procom-UFG), vinculada ao projeto de pesquisa intitulado “O Ideb na rede municipal de ensino de Jataí-GO”. São mencionadas as partes do projeto de pesquisa, em andamento, que pretende investigar a realidade do sistema municipal de ensino de Jataí - GO no que se refere ao índice instituído pelo governo federal para verificar a qualidade da educação nas escolas do país. Por meio de estudos bibliográficos e da pesquisa empírica, pretende-se verificar as interferências e mudanças geradas nas escolas a partir da criação do Ideb.

INTRODUÇÃO

A participação de dois anos no projeto de pesquisa “O Ideb na rede municipal de ensino de Jataí-GO”, contemplado com bolsa permanência, concedida pela Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária da Universidade Federal de Goiás (Procom-UFG), permitiu vivenciar uma grande experiência na área em políticas públicas, que propiciou o acesso ao conhecimento dos temas ligados às políticas educacionais. Trata-se de um projeto cadastrado no Sistema de Acompanhamento de Pesquisas (SAP-UFG) e vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFG (Goiânia-GO).

O projeto investiga a interferência causada pelo Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) nas escolas municipais de Jataí - GO, no que se refere às proposições e ações empreendidas.

DESENVOLVIMENTO

O Ideb integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e trata-se de um novo índice, adotado pelo MEC (Ministério de Educação e Cultura), em 2007, para medir a qualidade da educação no Brasil. Para isso, foi estabelecida uma escala que vai de zero a dez e foram traçadas metas bianuais para os municípios e sistemas, até o ano de 2022⁶. Este indicador foi elaborado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e pretende mostrar as condições de ensino no país (BRASIL, 2009b).

A intenção do Ideb, segundo o MEC, é reunir informações sobre o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Trata-se de um índice que é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e nas médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para as unidades da federação e para o país, e na Prova Brasil, para os municípios. Ele combina informações de desempenho obtido nestes exames padronizados, pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio), com as informações sobre o rendimento escolar (aprovação) (BRASIL, 2009a).

A partir da criação do Ideb, todos os sistemas municipais, estaduais e federais têm metas a cumprir. O MEC, por sua vez, propiciou apoio financeiro e técnico aos municípios com índices considerados insuficientes de qualidade de ensino, por meio da adesão ao Compromisso Todos pela Educação⁷ e da reestruturação do Plano de Ações Articuladas (PAR)⁸.

O MEC/Inep atribui um enfoque pedagógico aos resultados das avaliações em larga escala e permite atingir resultados sintéticos, considerados pelo governo como facilmente assimiláveis, e que permitem estabelecer metas de qualidade educacional a serem atingidas pelos sistemas.

⁶ Embora o Ideb tenha sido criado em 2007, utilizou-se os dados coletados em 2005 para realizar a primeira medição. Já foram divulgados resultados obtidos em 2007 e 2009.

⁷ O MEC, ao formular o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), contou com a interlocução do movimento “Compromisso Todos pela Educação”, que surgiu em setembro de 2006, constituído por grupos empresariais e entidades brasileiras. Podemos citar, dentre outros: Fundação Roberto Marinho; Instituto Ethos; Fundação Ayrton Senna; Grupo Pão de Açúcar; Fundação Bradesco; e Fundação Itaú-Social.

⁸ O MEC dispõe de recursos adicionais aos do Fundeb (Fundo da Educação Básica) para investir nas ações de melhoria do Ideb; e o PAR é elaborado por uma comissão técnica do ministério e por dirigentes locais (BRASIL, 2009b).

Na opinião dos idealizadores do Ideb, indicadores educacionais, como esse, são desejáveis, pois permitem que o sistema de ensino no país seja monitorado. Sua relevância, em termos de diagnóstico e norteamo de ações políticas voltadas para a melhoria do sistema educacional, está em: identificar as escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixo rendimento e proficiência; e acompanhar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino (BRASIL, 2009a). No entender de Fernandes (2007, p. 16), “o indicador proposto possui a vantagem de ser de fácil compreensão, simples de calcular, aplicável às escolas”.

Segundo informações do MEC, em 2008 os 5.563 municípios brasileiros aderiram ao compromisso, sendo que os últimos 15 assinaram o termo de adesão até o dia 30 de julho de 2009. Foi, portanto, atingido 100% de participação, ou seja, todos os municípios e estados se comprometeram a atingir as metas estabelecidas. O plano de metas Compromisso Todos pela Educação recebeu a adesão dos 26 estados da federação e do Distrito Federal.

Partimos do pressuposto que a efetivação deste indicador na realidade das escolas brasileiras não deve ter sido tão simples quanto parece. Toda mudança ou inovação gera certo “movimento” no espaço onde ocorre, e vários posicionamentos são tomados pelos sujeitos envolvidos. Por outro lado, existem metas, que devem ser atingidas dentro de um prazo estabelecido, e que as escolas e os sistemas têm que considerar – como foi mencionado, o município de Jataí-GO, assim como todos os outros, terá que elaborar um plano de ações (PAR) para buscar a melhoria nos índices atingidos e tentar alcançar as metas projetadas.

Considerando que a análise da influência deste novo indicador no “chão da escola” precisa ser feita, e buscando entender como isto interfere na organização das escolas de educação básica municipal, é que nos propusemos a investigar a realidade jataiense.

Não é intenção, desta pesquisa, emitir julgamentos ou considerar o Ideb eficiente ou não, a partir do que se propõe a fazer, mas verificar como o novo índice tem alterado a organização das escolas e do sistema municipal de ensino de Jataí-GO. Como se trata da obtenção e análise de índices provenientes da Prova Brasil e do Saeb, e da análise destes resultados, em conjunto com os dados do Censo Escolar, para posterior avaliação do sistema educacional brasileiro, torna-se pertinente discutir sobre as políticas avaliativas adotadas pelo governo.

Segundo Miranda (2006), o governo brasileiro vem implementando, com diferentes finalidades, avaliações em larga escala de seu sistema educacional, que têm como premissa “a sua utilização como ferramenta estratégica nas reformas educacionais em curso, já que um dos objetivos atribuídos aos estudos de larga escala na educação é o desenvolvimento de subsídios para a formulação de políticas educacionais” (FRANCO, citado por MIRANDA, 2006, p. 03). Na opinião da autora, este objetivo tornou-se tão importante a ponto de superar o objetivo de acompanhamento da qualidade da educação.

No entender de Souza et al (2005), as avaliações dos sistemas de ensino apenas apontam os problemas, mas não os resolvem. Na opinião dos autores, o panorama detectado não pode revelar o que de fato acontece nas salas de aula, pois os sistemas avaliativos aplicados nem sempre utilizam metodologias condizentes com a realidade das escolas brasileiras.

O objetivo da avaliação em larga escala é informar o que os alunos sabem e fazem, bem como acompanhar a sua evolução no decorrer dos anos. No entanto, as avaliações que existem no Brasil aferem o conjunto do aprendizado e não o aprendizado ao longo do ano ou do biênio escolar (MIRANDA, 2006).

Quando os resultados são divulgados pela imprensa, inevitavelmente são colocados índices e classificações, sobre qual estado ou região do país obteve melhor ou pior colocação. A utilização destes resultados para tentar intervir na educação nacional, de forma a melhorar as condições de aprendizagem, de um modo geral, é um objetivo que nem sempre é atingido. Souza et al (2005) alertam que o risco da comparação pode ser perigoso e danoso à solução dos problemas educacionais, pode provocar um conhecimento superficial dos dados e desconhecer as especificidades regionais e locais, e principalmente, não percebe a realidade pedagógica tal como acontece.

A avaliação está intimamente ligada à qualidade da escola oferecida, pois não cabe avaliar para premiar ou para castigar, é importante avaliar para redirecionar o processo e para intervir nas condições de qualidade ofertadas a professores e alunos na construção do trabalho pedagógico cotidiano (SOUZA et al, 2005).

O Ideb, de certa forma, almeja que os sistemas de ensino atinjam metas de qualidade na educação. Segundo Haddad (2008), os principais resultados das reformas de natureza neoliberais são quantitativos, ou seja, aumentam a cobertura e o acesso, mas os recursos são limitados. No seu entender, segundo avaliações nacionais e outras de comparação regional e internacional, os índices estão longe de

satisfazer as expectativas nacionais. Continua enorme à distância “entre a capacidade de realizar diagnósticos, detectar necessidades e imaginar mudanças, e a capacidade de encontrar soluções nas principais expressões da crise educativa” (p.48).

Acreditamos que as escolas e as redes de ensino, a partir do Ideb, estão se organizando e tentando mudar sua realidade, de modo a se adaptar às exigências e critérios para atingir a pontuação esperada (metas). Não há dúvidas de que os resultados apresentados pelos números do Ideb acarretam a avaliação dos sistemas e a busca por condições para que o ensino ocorra da forma almejada. Isto gera certo “movimento”, que envolve não só a escola (docentes, discentes, direção, coordenação), mas também a gestão do sistema e todos os envolvidos no processo educacional.

Recorremos às colocações de Sandra Zákia, em entrevista concedida a Yazbeck (2007), para reforçar que é necessário (e urgente) desenvolver pesquisa sobre os indicadores da educação básica no país.

No Brasil, as iniciativas de avaliação dos sistemas escolares – em larga escala – são recentes, tendo sido iniciadas a partir dos anos 90, tanto em âmbito federal quanto estadual. Contamos ainda com poucos estudos empíricos que nos permitam aquilatar seus impactos sobre a educação básica. As análises disponíveis, em sua maior parte, têm se voltado para considerações sobre a racionalidade que vem direcionando tais avaliações, alertando que, tal como vêm sendo conduzidas, sob os auspícios da classificação e seleção, elas incorporam, conseqüentemente, a exclusão como inerente aos seus resultados, o que é incompatível com o direito de todos à educação (p. 09).

No entender de Sousa e Oliveira (2003), estudos que tenham como objetivo identificar os impactos já produzidos pelas avaliações nos sistemas e instituições de ensino, no Brasil, ainda são escassos, o que torna necessário investigar sobre este tema, para que se possa apreciar como vem sendo assimilada, por "gestores" e "clientes" dos sistemas educacionais, a lógica do mercado.

Esperamos que esta pesquisa, por meio da divulgação de seus resultados, contribua com o debate em âmbito local, estadual, regional e nacional sobre a educação básica municipal e as influências do mais recente índice instituído pelo MEC - o Ideb.

RESULTADOS

A investigação em campo é uma forma de nos aproximarmos dos fatos tal e qual são apresentados pela realidade educacional. É relevante ouvir a opinião dos sujeitos envolvidos neste sistema, e que sentem as influências do Ideb em seu local de trabalho e estudos. Serão selecionados como sujeitos de pesquisa: o gestor da rede municipal de ensino (secretário de educação), alguns assessores do secretário, cuja seleção será realizada de acordo com a necessidade da pesquisa, professores da rede municipal, diretores e coordenadores. Atualmente, a pesquisa se encontra na fase de coleta de dados e estudos bibliográficos.

Os instrumentos de pesquisa que estão sendo utilizados são a entrevista semiestruturada e o questionário. O tratamento dos dados será realizado por meio de categorias de análise que, segundo Gomes (2001), são empregadas para se estabelecer classificações. É o agrupamento de elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger todas as informações. Nesta pesquisa, pretendemos detectar as categorias que emergirem do discurso dos sujeitos e da realidade investigada, ou seja, elas serão enumeradas a partir dos resultados do trabalho de campo.

Todas as etapas da pesquisa são desenvolvidas em conjunto pela bolsista e pela orientadora do projeto. Ao selecionar um acadêmico do CAJ-UFG para atender ao projeto, por meio da bolsa permanência, foram observados os seguintes critérios:

- ser aluno regularmente matriculado em qualquer um dos cursos da UFG/CAJ, preferencialmente no curso de Educação Física;
- ter conhecimentos básicos de informática e de produção de trabalhos científicos (artigos, resumos, etc.) – ou ter disponibilidade para aprender;
- ter disponibilidade de trabalhar das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira;
- ter interesse e disponibilidade para participar de eventos científicos nos quais possa divulgar o projeto;
- ter facilidade de redação e iniciativa para desenvolver suas atividades.

Diante disso, foi selecionada uma acadêmica do curso de Educação Física, como bolsista, que assumiu as seguintes funções:

- pesquisar, preparar e apresentar trabalhos em congressos científicos, referentes ao tema da pesquisa;
- desenvolver atividades de contato com os sujeitos da pesquisa;
- fazer caracterização da realidade onde a pesquisa de campo será desenvolvida (escolas municipais de Jataí-GO e Secretaria Municipal de Educação);
- participar da organização e análise dos dados;
- auxiliar na organização de eventos realizados pelo curso de Educação Física;
- auxiliar na compilação de referenciais bibliográficos que subsidiarão a pesquisa;
- outras atividades ligadas ao projeto.

O projeto não apresenta resultados ainda, em função da fase da pesquisa em que se encontra. Foram feitos estudos bibliográficos e levantamento de dados divulgados em sites oficiais, mas não se pode considerar que sejam resultados da pesquisa. Essa divulgação poderá ser feita em eventos posteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação parcial, enquanto bolsista do projeto de pesquisa, permite dizer que o desenvolvimento de atividades com pesquisas na área de políticas educacionais tem assumido relevante papel no processo de formação acadêmica, pois permite a ampliação de conhecimentos nesse campo. Destaca-se, ainda, o despertar da vontade de conhecer mais sobre o assunto, pois com as atribuições cotidianas não houve tempo, anteriormente, para observar ou pesquisar sobre as políticas educacionais e as escolas públicas. Especificamente sobre o Ideb, muitas vezes não se tem noção se os índices alcançados são altos ou baixos, mesmo freqüentando as escolas, enquanto estagiários de um curso de licenciatura. Com a participação no projeto, foi possível ter uma visão mais próxima das políticas educacionais, dos planos governamentais e das medidas estratégicas que buscam atingir a qualidade educacional no país.

Enfim, pode-se dizer que é necessário conhecer as mudanças propiciadas pelo Ideb e como interferem na organização e no cotidiano escolar da rede municipal de ensino de Jataí-GO. E que é importante a participação e envolvimento de acadêmicos no desenvolvimento de pesquisas, com a intenção de propiciar maior aprendizagem e ampliação de conhecimento, contribuindo, desse modo, com a formação durante o curso de graduação, que deve envolver ensino, pesquisa e extensão.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *IDEB*. INEP/MEC. Disponível em: <http://portalideb.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=10&Itemid=13>. Acesso em: 18 de maio de 2009a.
- BRASIL. *IDEB*. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ideb/>>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2009b.
- FERNANDES, Reynaldo. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)*. Brasília: MEC/INEP, 2007. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{9C976990-7D8D-4610-AA7C-FF0B82DBAE97}_Texto_para_discussão26.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2009.
- GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 67-80.
- HADDAD, Sérgio. *O direito à educação no Brasil*. Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação - Projeto Relatores Nacionais em DhESC - Plataforma Brasileira de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais e Culturais. p. 01-49. Disponível em: <<http://educacao@dhesbrasil.org.br>>. Acesso em: 13 set. 2008.
- MIRANDA, Eliana Cristina Martins. *O SAEB-2003 no estado de São Paulo : um estudo multinível*. Campinas, SP: UNICAMP, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2006.
- SOUSA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 24, n. 84, Campinas, set. 2003.
- SOUZA, Ângelo Ricardo de et al. *Gestão e avaliação da educação escolar*. Curitiba: Editora da UFPR, 2005. Caderno 04. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/ufam/file.php/1/Biblioteca_Geral_do_Curso/avaliacao_texto2.pdf>. Acesso em: 30 out. 2008.
- YAZBECK, Dalva Carolona de Menezes. Sobre avaliação, pesquisas e políticas públicas: considerações de alguns pesquisadores brasileiros. *Estudos em avaliação educacional*, v. 18, n. 38, p. 09-28. set/dez. 2007.

E-mail do(s) autor(es): ketully_00@hotmail.com e renatafef@hotmail.com



**ANÁLISE DOS ANAIS DO XVI CONBRACE E III CONICE (2009)
APRESENTADOS NO GTT FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO
TRABALHO: BALANÇOS INICIAIS**

Laylianne Torres Fernandes de Souza – Graduanda em Educação Física-
UEG/Quirinópolis.

Michele Silva Sacardo – Doutoranda em Educação – UFSCar.

RESUMO

O presente estudo em andamento tem como objetivo principal analisar as características dos estudos apresentados no XVI CONBRACE e III CONICE (2009) “Formação em Educação Física e Ciências do esporte: políticas e cotidiano”, apresentados no GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho. Foram identificados 58 estudos. Quanto às autorias houve predominância de estudos com dois autores e autoria individual. Os autores mais referendados foram Antônio Nóvoa, seguido de Maurice Tardif (temática Formação de Professores) e Zenólia Christina Figueiredo, seguida de Vicente Molina Neto (temática Formação de Professores de Educação Física).

Palavras-chave: Formação de Professores, Produção do conhecimento, CONBRACE

INTRODUÇÃO

O despertar do interesse pela temática “Formação de Professores” surgiu em 2010, a partir da realização do Projeto de Iniciação Científica intitulado *A produção do conhecimento em Educação Física no Estado de Goiás: características e tendências*, desenvolvido no curso de Educação Física da Unidade Universitária Quirinópolis/Goiás, o qual teve como objetivo analisar as características e tendências das pesquisas em educação física desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação⁹ localizados no Estado de Goiás. Dentre os resultados encontrados, constatamos que a temática privilegiada em ambos os Programas de Pós-Graduação em Educação de Goiás (Universidade Federal de Goiás e Universidade Católica de Goiás) foi a *Formação de Professores*.

A análise da produção do conhecimento permite realizar apontamentos sobre as temáticas privilegiadas e silenciadas, tipos de pesquisa, autores mais referendados e

⁹ No Estado de Goiás existe até o momento, dois Programas de Pós-Graduação em Educação recomendados pela CAPES, um na UFG (Universidade Federal de Goiás) e outro na UCG (Universidade Católica de Goiás).

principalmente o desdobramento e impacto de tais pesquisas. A busca de explicações sobre os caminhos adotados pela pesquisa permite evidenciar suas conquistas, indicar suas lacunas e, ao mesmo tempo, chamar atenção para novas alternativas de investigações (SILVA, 2004).

Tais fatores são imprescindíveis para o avanço da ciência, assim como para a transformação da sociedade. Estes podem “contribuir para a formação da memória/identidade do campo e realizar a crítica do conhecimento, a partir da análise dos métodos, dos objetivos, dos lugares e das condições de produção da historiografia da educação brasileira” (SAVIANI, 2007, apud BRITO NETO et. al., 2009, p. 2).

Em participação em eventos científicos importantes da área tais como: Congresso Goiano de Ciências do Esporte – CONGOCE (2009), Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte – CONCOCE (2010), e Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - CONBRACE¹⁰ (2011), como ouvinte e apresentando trabalhos, percebemos o quanto estes são ambientes fundamentais para discussões atuais, divulgação do conhecimento e rede de relacionamentos entre pesquisadores.

Ressaltando a importância de tais eventos Mezzaroba et. al. (2010, p. 3) relatou que

Os eventos científicos têm por função reunir a comunidade acadêmica e científica para trocas de idéias, diálogos, confrontos e exposição de pesquisas e descobertas que estão sendo realizadas, possibilitando que a(s) área(s) envolvida(s) conheça(m) e discuta(m) os conhecimentos que estão sendo construídos e assim, julgando-os relevantes, tenham repercussão na sociedade, seja direta ou indiretamente.

Como nas demais áreas do conhecimento, tais espaços de veiculação e discussões científicas vêm expandindo também na área da Educação Física. Nota-se o aumento no número de trabalhos apresentados. A este respeito Paulo Ventura relata:

Com relação ao CONBRACE, este balanço aponta que a produção do conhecimento vem se alargando no seio do Congresso, pois em 1987 foram 73 trabalhos; em 1991 saltou para 138 (crescimento de 89% em relação a 1987); em 1997 cresceu para 263 comunicações orais (aumento de 90.5% na relação com 1991); e no último evento (2009) foram 279 trabalhos (aumento de 6% comparado a 1997). (VENTURA, 2010, p.97).

¹⁰ O Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace), realizado a cada dois anos, está entre os principais do país. Além disso, são realizados periodicamente congressos estaduais e ou regionais, bem como encontros dos Grupos de Trabalho Temáticos, sempre de relevada importância e contando com ampla participação da comunidade acadêmica.

Ainda quanto ao CONBRACE, Finoqueto (2011) ressalta sua “abrangência, pois congrega pesquisadores das diferentes Instituições de Ensino Superior (Federais, Estaduais e Particulares) de Educação Física os quais vêm discutindo diferentes temáticas ao longo das suas 16 edições”.

Desta forma, levando em consideração a importância dos eventos científicos, dos estudos apresentados neles, da relevância da análise da produção do conhecimento, recorremos a Salomão que enfatizou sobre o valor da pesquisa em relação à temática formação de professores. Este autor destacou:

Torna-se fundamental o desenvolvimento de pesquisas sobre a formação de professores, e focar neste tema implica considerar a relevância do trabalho docente como a mais ampla expressão de sua atividade profissional o que constitui o próprio ser professor. Explorar o que tem sido pesquisado na área é uma forma de evidenciar as inquietações que têm sido manifestadas pelo grupo de pesquisadores e socializadas por eles. (SALOMÃO, 2010, p. 1)

No que se refere à análise da produção do conhecimento sobre Formação de Professores de Educação Física, alguns autores ao se dedicarem a tal análise o fizeram tomando como objeto de estudo as dissertações e teses (MARTINELLI et. al., 2007); artigos (COSTA et. al., 2005; BRITO NETO et. al., 2009) e; artigos em anais (CARNEIRO, 2011).

Quanto aos anais do GTT Formação de Professores e Mundo do Trabalho do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) no período de 2001 a 2007 foram objeto de estudo de alguns pesquisadores, dentre estes destacamos Ávila (2007), Soares Júnior (2009) e Finoqueto (2011).

Ávila (2007) buscou compreender as tendências investigativas sobre a formação de professores no interior do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)¹¹, através da análise os 26 trabalhos apresentados na modalidade oral do Grupo de Trabalho Temático (GTT) Formação de Professores e Mundo do Trabalho no XV Conbrace e II Conice (2007)¹². Constatou que os temas privilegiados foram sobre formação inicial (30%),

¹¹ Criado em 1978, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) é uma entidade científica que congrega pesquisadores ligados à área de Educação Física/Ciências do Esporte. Organizado em Secretarias Estaduais e Grupos de Trabalhos Temáticos, liderados por uma Direção Nacional, possui representações em vários órgãos governamentais, é ligado à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e está presente nas principais discussões relacionadas à área de conhecimento

¹² O XV CONBRACE e II CONICE ocorreu em 2007, sendo sediado em Recife-PE, voltado para a temática: Política científica e produção do conhecimento em Educação Física.

formação continuada (27%), políticas e propostas de formação dos professores de Educação Física (23%), trabalho docente (12%), concepções de docência e de formação de professores (4%) e identidade e profissionalização docente (4%). Relatou que temáticas como condições do exercício da profissão, violência na escola e formação à distância merecem mais atenção dos pesquisadores devido à carência de trabalhos. Concluiu também que apesar da maioria dos trabalhos apresentarem falhas metodológicas estes demonstram a criticidade e empenho dos pesquisadores.

Com intenção semelhante, Soares Júnior (2009) buscou compreender como o tema pesquisa e formação docente tem sido abordado pelos trabalhos apresentado no GTT: Formação Profissional/Campo de trabalho no CONBRACE de 2001 a 2007, onde identificou apenas 4 trabalhos voltados para a temática pesquisa e formação de um total de 197 trabalhos. O autor relaciona o pequeno número de pesquisa sobre a temática à influência sofrida pela Educação Física pelo “paradigma da racionalidade técnica em seus cursos de formação docente”.

Na mesma perspectiva, Finoqueto (2011) assim como Soares Júnior (2009) analisou os trabalhos apresentados no GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho no período de 2001 a 2007, porém dedicou-se aos que discutiram sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física, onde identificou 50 trabalhos, quantidade bem mais expressiva que os encontrados sobre formação e pesquisa por Soares Júnior (2009). Esta autora percebeu um aumento nas discussões sobre o impacto dessas reformas na formação de professores e alerta para o fato dos artigos que trataram da temática “Currículo” apresentarem discussões pouco fundamentadas teórica e conceitualmente.

A partir deste levantamento bibliográfico podemos visualizar a expressividade das pesquisas em forma de anais para a área do conhecimento da Educação Física, assim como a necessidade da análise da produção do conhecimento sobre formação de professores, e nos atentamos para o alerta feito por Paulo Ventura “percebe-se que em 22 anos de congressos (Simpósio Internacional e CONBRACE), apenas uma vez foi tematizada a formação profissional: no CONBRACE de Salvador, em 2009” (VENTURA, 2010, p. 166). O autor relata que

Este dado aponta que a duplicação da formação em licenciatura e bacharelado, cuja discussão teve início nos anos de 1980, e foi oficializada pelas diretrizes curriculares de 1987, não teve impacto tão marcante junto aos dois maiores eventos científicos do campo. Sugere ainda que tampouco a proibição dos

bacharéis trabalharem na escola em 2002 (diretrizes curriculares para a formação de professores) causou grande preocupação nessas comunidades, em termos mais amplos.

Indica também que a preocupação pode ter se materializado após as ações do CONFEF, cuja interpretação desavisadamente própria, mas inapropriada, provocou um movimento no interior da área, especialmente nas categorias da formação e da intervenção profissional. (VENTURA, 2010, p. 166)

A partir deste levantamento bibliográfico percebemos que ainda não foi interesse dos pesquisadores analisarem a produção voltada para a temática Formação de professores do único CONBRACE destinado a esta temática (XVI CONBRACE e III CONICE -2009).

Assim formulamos a seguinte **questão norteadora**: Quais as características dos estudos apresentados no GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho no XVI CONBRACE e III CONICE (2009), no que se refere às temáticas preponderantes, as emergentes, as silenciadas, aos autores e obras mais referendados sobre Formação de Professores e sobre a especificidade da formação de professores de Educação Física?

Objetivo Geral analisar as características dos trabalhos apresentados no GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho no XVI CONBRACE e III CONICE (2009), bem como as determinações mais amplas, advindas das políticas educacionais e suas diretrizes para o setor que tendem a refletir nesse âmbito de formação.

Os objetivos específicos são: **a)** Identificar os trabalhos apresentados no GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho, nas modalidades pôster e comunicação oral, no XVI CONBRACE e III CONICE (2009); **b)** Verificar as temáticas mais tratadas, os objetivos propostos, teorias utilizadas, as críticas desenvolvidas e a recomendações apresentadas; **c)** Refletir as políticas educacionais a partir de suas diretrizes legais com intuito de explicitar as determinações decorrentes e os atuais impactos tanto para produção científica da área quanto para a formação dos professores.

Quanto aos aspectos metodológicos, o estudo pode se caracterizar como uma pesquisa bibliográfica/documental, de caráter qualitativo-quantitativo. As fontes bibliográficas utilizadas nesta pesquisa foram: periódicos científicos, livros, trabalhos publicados em anais de congressos e outras, que se referirem à formação de professores em Educação Física.

A coleta dos trabalhos foi realizada no site do CBCE, que disponibiliza os anais do CONBRACE, estando disponíveis online os trabalhos apresentados desde 2007. Após identificação, foram lidos na íntegra para o preenchimento da ficha/roteiro. Esta

ficha/roteiro contêm os seguintes itens: título, autoria, instituição proveniente, objetivo, temática, referenciais teóricos, conclusões, recomendações, teorias utilizadas e críticas desenvolvidas.

Após o preenchimento das fichas/roteiro os trabalhos foram agrupados em categorias, determinadas de acordo com o que os dados revelarem, e foi realizada uma análise de conteúdo proposta por Bardin (2004), ou seja: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Indicadores iniciais da produção

Neste momento apresentaremos o volume de trabalhos apresentados e identificados no XVI CONBRACE e III CONICE (2009) intitulado “Formação em Educação Física e Ciências do esporte: políticas e cotidiano”, que ocorreu nos dias 20 a 25 de setembro de 2009 na cidade de Salvador/Bahia.

Foram apresentados no total 394 estudos neste evento, sendo 290 na modalidade comunicação oral e 104 na modalidade pôster. A distribuição por GTT deu-se da seguinte forma: Atividade Física e Saúde (35); Comunicação e Mídia (36); Corpo e Cultura (47); Epistemologia (22); Escola (55); Formação Profissional e Mundo do Trabalho (58); Memórias da Educação Física e Esporte (29); Movimentos Sociais (15); Políticas Públicas (34); Recreação e Lazer (27); Treinamento Esportivo (9) e; Inclusão e Diferença (27).

No período de 2001 à 2011 foram apresentados 320 estudos no GTT Formação de Professores no CONBRACE, distribuídos da seguinte maneira: 2001 (46); 2003 (38); 2005(48); 2007(38); 2009(58); 2011(92). Em 2009 foi o GTT com o maior número de trabalhos apresentados, representando 15% das publicações do evento, com 58 trabalhos apresentados, na modalidade pôster e comunicação oral.

Em seguida demonstramos o volume de trabalhos apresentados por autoria.

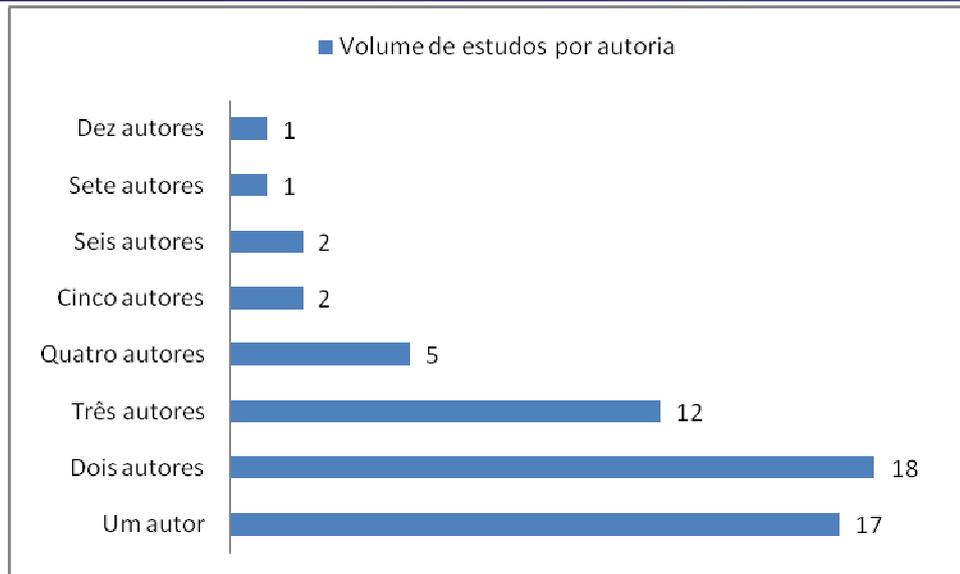


Figura 01 – Volume de estudos por autoria

Dos 58 estudos identificados houve predomínio dos trabalhos com dois autores (18) e autoria individual (17), seguidos de: estudos com três autores (12), com quatro autores (5), com cinco autores (2), com seis autores (2) e com sete e dez autores um trabalho cada.

Foram identificadas a partir da leitura do título 95 obras sobre Formação de Professores e 85 obras sobre Formação de Professores de Educação Física. Quanto as obras que discutem **Formação de professores** Antônio Nóvoa 12 referências e 5 obras Maurice Tardif 09 referências e 3 obras Donald Schön 06 referências e 2 obras Angel Pérez Gómez 05 referências e 3 obras Ilma Passos A. Veiga 05 referências e 04 obras Selma Garrido Pimenta 04 referências e 04 obras Kenneth M. Zeichner 04 referências e 3 obras Celi N. Z. Taffarel 05 referências e 3 obras Alfredo Gomes Farias Junir 2 referências e 2 obras Francisco Carreiro da Costa, C. M. García e Dinah Vasconcellos Terra com uma obra. As obras mais referenciadas são de autoria de Antônio Nóvoa, foram o capítulo do Livro Vidas de professor: Os professores e as histórias da sua vida, com quatro ocorrências e o livro Os professores e a sua formação.

Sobre a temática **Formação de professores de Educação Física**, o autor mais citado foi Zenólia Christina Figueiredo, com 10 referências e 4 obras, seguida de Vicente Molina Neto com 9 referências e 7 obras. Seguido de Cecília Maria Ferreira Borges com 4 referências e 2 obras, Celi N. Z. Taffarel com 4 referências e 3 obras, Maria Cecília Camargo Günther com 2 referências e 2 obras. Os autores Gabriel Humberto Muñoz Palafox e Dinah Vasconcellos Terra contribuíram com uma obra. Quanto a Formação de professores de

Educação Física as obras com maior número de ocorrência, todas aparecem 3 vezes foram: de Vicente Molina Neto o artigo Uma experiência de ensino do futebol no currículo de licenciatura em Educação Física; Zenólia Christina Figueiredo com três obras: sua tese Experiências Sociais no processo de formação docente em educação física, e dois artigos Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber; e Cecília Maria Ferreira Borges com a obra O professor de educação física e a construção do saber.

Considerações preliminares

Em 2009 foi o GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho com o maior número de trabalhos apresentados, representando 15% das publicações do evento, com 58 trabalhos apresentados, na modalidade pôster e comunicação oral.

Quanto às autorias houve predominância de estudos com dois autores e autoria individual. Os autores mais referendados foram Antônio Nóvoa, seguido de Maurice Tardif (temática Formação de Professores) e Zenólia Christina Figueiredo, seguida de Vicente Molina Neto (temática Formação de Professores de Educação Física). As obras mais referendadas são de autoria de Antônio Nóvoa, foram o capítulo do Livro Vidas de professor: Os professores e as histórias da sua vida, com quatro ocorrências e o livro Os professores e a sua formação.

Alguns impasses encontrados durante o desenvolvimento da pesquisa: os anais deste evento não foram separados e identificados por modalidade, não sendo possível até o momento discriminá-los desta forma, nem todos os anais constam titulação e vinculação dos autores, e sendo que alguns autores não possuem currículo Lattes não foi possível acrescentar estes dados. Ressaltamos a importância de tais dados estarem contidos nas publicações para facilitar pesquisas futuras.

Ainda está em desenvolvimento as sistematizações dos tópicos referentes aos objetivos propostos no estudo.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Regiane. As tendências investigativas sobre a formação de professores em Educação Física no CBCE. In: Simpósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação, XVIII, Goiânia, 19 a 22 de agosto de 2009. **Anais...** Goiânia: UFG, 2009, p. 1-

12. Disponível em http://portais.ufg.br/uploads/248/original_1.4._20_.pdf. Acesso em 06 de março de 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3ª ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRITO NETO, A. C. et al. Produção do conhecimento sobre formação de professores de educação física em periódicos científicos análise da revista movimento (1994-2008). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVI, CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, III, Salvador, 25 a 29 de Setembro de 2009. **Anais...** Salvador: CBCE, 2009, p. 1-14. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/paper/viewFile/1688/679>. Acesso em: 12 de Janeiro de 2012.

CARNEIRO, F. H. S. A formação profissional da Educação Física em Goiás: o foco na produção do conhecimento na primeira década do século XXI. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVII, CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, IV, Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. **Anais...** Porto Alegre: CBCE, 2011, p. 1-15. Disponível em: http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/paper/view/3435/1732.

COSTA, A. S. F. et. al. Produção Científica relacionada com a temática “Formação de Professores” na Revista Brasileira de Ciências do Esporte: 1979 a 2003. In: FIGUEIREDO, Z. C. C. (Org). **Formação Profissional em Educação Física e o Mundo do Trabalho**. Vitória: Gráfica da faculdade Salesiano, 2005. p. 237-265.

FINOQUETO, Leila Cristiane Pinto. As diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física e os impactos na produção de conhecimentos: um olhar sobre o Conbrace (2001-2007). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVII, CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, IV, Porto Alegre, 11 a 16 de setembro de 2011. **Anais...** Porto Alegre: CBCE, 2011, p. 1-12. Disponível em: http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/paper/view/3171/1643

MARTINELLI et. al. Formação inicial de professores de educação física: a produção científica nas teses e dissertações de 1987 a 2004. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, VIII, CONGRESSO IBERO – AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, III, Curitiba, 6 a 9 de outubro de 2008. **Anais...** Curitiba: Champagnat, 2008, 3706-3722. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/797_796.pdf. Acesso em 06 de março de 2012.

MEZZARROBA, C. et. al. Eventos científicos na Educação Física: análise e proposições. **Revista Digital, Buenos Aires**, v. 15, n. 148, setembro de 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd148/eventos-cientificos-na-educacao-fisica-analise-e-proposicoes.htm>. Acesso em 06 de março de 2012.

SALOMÃO, M. A. V. Formação de professores: uma análise da produção do GT 08:



elementos para reflexão. CONGRESSO DE PÓS-GRADUAÇÃO, VIII, Piracicaba , 26 a 28 de outubro de 2010. **Anais...** Piracicaba: UNIMEP, 2010, p. 1-6. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostracademica/anais/8mostra/5/67.pdf>. Acesso em 07 de março de 2012.

SILVA, R. H. dos R. **Análise epistemológica das dissertações e teses defendidas no PPG-EES/ UFSCar: 1981-2002.** 2004. 165p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, 2004.

SOARES JÚNIOR, Neri Emílio. A pesquisa e a formação docente: análise dos trabalhos apresentados no GTT: formação de professores e mundo do trabalho. CONGRESSO GOIANO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, VI, Goiânia, 10 a 12 junho de 2009. **Anais...** Goiânia: CBCE, 2009, p. 1-4. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/congoce/VICONGOCE/paper/view/1755/355>

VENTURA, P. R. V. **A Educação Física e sua constituição histórica:** desvelando ocultamentos. 2010. 206 f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

Tipo de apresentação: Comunicação Oral

GTT 05 – Formação Profissional e Mundo do Trabalho – Políticas Públicas

E-mail das autoras:

Laylianne Torres Fernandes de Souza - laylianne@hotmail.com

Michele Silva Sacardo - michelesacardo@hotmail.com



**ESTÁGIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO
CÂMPUS JATAÍ: 1994 A 2011**

Lilian Ferreira Rodrigues Brait – UFG/CAJ/ CEF
Angela Rodrigues Luiz – UFG/CAJ/CEF
Juliana Carneiro Guimarães – UFG/CAJ/CEF
Chaysther Andrade Lopes – UFG/CAJ/CEF

RESUMO

Referendamos a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, realizado na formação inicial de professores de Educação Física, da Universidade Federal de Goiás/Campus Jataí, para desvelar as tensões ocasionadas pela configuração da matriz curricular, durante os anos de 1994 até 2011. Compartilhamos a trajetória que tem possibilitado uma atuação didática significativa, pautada na pesquisa, na sistematização e no registro do processo de intervenção e formação dos estagiários, para a promoção da educação e da Educação Física no âmbito escolar.

INTRODUÇÃO

Tomando como referência as diversas dificuldades e problemáticas acerca das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, que se mostram, a cada ano, de forma diferenciada, apontamos neste estudo as tensões entre os princípios do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Goiás/Campus Jataí (UFG/CAJ), a realidade social concreta, desde sua implantação em 1994 até o ano de 2011, e os desdobramentos na organização do trabalho pedagógico das disciplinas de estágio obrigatório.

Neste artigo apontaremos a trajetória histórica do Estágio do curso de Educação Física, modalidade licenciatura, a fim de compreendermos como vem se configurando tal disciplina na formação de professores calcada na realidade vivenciada pelos acadêmicos e professores orientadores.

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA/UFG/CAJ: ALGUNS DETERMINANTES HISTÓRICOS

A primeira turma do curso de Educação Física em Jataí ingressou em 1994, no período noturno e, segundo Falquetto (2007), devido a falta de espaço físico e

infraestrutura, o curso passou a exercer suas funções no turno matutino, sendo assim, as duas primeiras turmas do curso funcionou no noturno, e, a partir da terceira turma, o curso passou para o matutino.

Apesar de ter realidade social e física distintas do curso em Goiânia, a instrução curricular e a orientação pedagógica e institucional nos campus do interior se mantiveram até o ano de 2007, quando o Campus Jataí deixou de ser uma extensão do Campus de Goiânia, e se tornou uma unidade acadêmica. A partir desse momento, o curso teve autonomia para reelaborar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), quando então sofreu algumas adequações para a realidade regional, mas continuou com a mesma matriz curricular, devido à necessidade de avaliar a formação da turma que estava com a matriz em andamento.

A partir de 2009, os professores do curso do Campus Jataí, após uma avaliação que considerou a formação promovida pela matriz curricular em vigor, iniciaram a elaboração de uma nova matriz curricular, esta passou a vigorar a partir de 2011. Tais reestruturações justificam o recorte temporal apresentado neste artigo.

Em relação ao trabalho pedagógico realizado nas disciplinas de estágio, tivemos várias modificações desde o início do curso, no ano de 1994, quando a mesma aparecia na matriz curricular somente no último ano de formação. Corroboramos com Pimenta e Lima (2011) ao identificar que a proposta de formação dos profissionais não podia se aproximar de um currículo formativo que, em um primeiro momento, apresenta a ciência e, em seguida, sua aplicação a partir das vivências em um estágio que supõe a aplicação dos conhecimentos técnicos profissionais pelos acadêmicos.

De 1997 a 2007, ficou a cargo da disciplina Didática e Prática de Ensino da Educação Física propiciar aos acadêmicos a formação do estágio. Neste período a carga horária total da disciplina era de 256 horas, sendo 128 horas de teoria em sala de aula (um semestre) e 128 horas de prática de ensino nas escolas (um semestre).

Nesta configuração, as duas primeiras turmas foram as que apresentaram maiores problemas devido o funcionamento do curso ser noturno e não haver turmas suficientes nas escolas da cidade para todos os acadêmicos realizarem o estágio neste horário, sendo assim, houve a necessidade de realizar a prática de ensino no período matutino e vespertino. Deste modo, além da disponibilidade da escola, era preciso considerar as necessidades e especificidades dos acadêmicos que trabalhavam nestes períodos. Neste espaço de tempo, os alunos tinham a oportunidade de trabalhar excepcionalmente com uma

turma e um nível escolar, limite pedagógico determinado pela prática de estágio estar contemplada, apenas, em um semestre.

Grande parte dos acadêmicos do curso de Educação Física realizou o estágio no colégio de aplicação da Universidade no município de Jataí. Mesmo após deixar de ser um colégio de aplicação, a Escola Municipal Izabel Franco de Moraes e Silva continuou recebendo os acadêmicos do curso de Educação Física para a realização das atividades de estágio.

Na oportunidade havia um professor de estágio para orientar, em média, 35 acadêmicos, durante um ano letivo. Os acadêmicos eram distribuídos em horários diversos nos turnos matutino, vespertino e noturno. O trabalho do professor orientador de estágio pautava-se na organização da disciplina no âmbito da universidade, primava pelos fundamentos básicos em ensinar, orientar e acompanhar a elaboração dos planos de aula, uma vez que sua participação junto ao estagiário na escola não era frequente, tendo em vista a diversidade de horários na escola campo que tornaram-se incompatíveis com as demais disciplinas e atividades docentes.

Assim, a presença do professor orientador de estágio na escola campo acontecia em algumas aulas de cada grupo de estagiários. Os acadêmicos, nessa época, permaneciam sozinhos em vários momentos de sua prática pedagógica, tendo em vista que o professor regente da escola, aproveitando a oportunidade de ter estagiários ministrando suas aulas, por vezes, não permanecia na escola o tempo todo e procurava outros afazeres, deixando de acompanhar, assistir e contribuir para a formação dos acadêmicos estagiários.

O fato de os alunos, nesta época, ficarem sem acompanhamento do professor da disciplina de estágio e também do professor supervisor, foge dos princípios educativos que o curso pretendia em sua formação de professores, uma vez que a Universidade anseia uma formação com vistas à transformação da educação e da própria realidade. Segundo o Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física (UFG, 2007a), o ensino deve transpor aos saberes e a aprendizagem, “em elementos integrados ao campo teórico-científico e profissional com as questões de ordem prática, tanto na busca de soluções de problemas do ensino, quanto nas atividades da prática social.” (p. 17).

Do ponto de vista dos docentes do curso de Educação Física, um currículo de formação consistente e comprometido com as necessidades de melhoria da realidade do ensino inicia-se, levando em conta que os conhecimentos matriciais da formação devem ter como base os saberes demarcados historicamente como estruturantes do perfil profissional em geral e o que deve ser um profissional docente de Educação Física na escola. (UFG, 2007a, p. 17).

Nesse sentido, o estágio deve colaborar com a formação e futura atuação do professor de Educação Física na escola, e para isso, entendemos ser de extrema necessidade o acompanhamento tanto do professor orientador de estágio, quanto do professor supervisor da escola, que tem inúmeras experiências a serem compartilhadas e ao passo que pode apreender e renovar os conhecimentos pertinentes a sua atuação docente.

Após os convênios firmados entre a Universidade e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (n. 040/2005), a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (n. 004/2006) e a Secretaria Municipal de Educação (n. 014/2007), houve uma maior flexibilidade na escolha da escola que receberia os estagiários, inclusive optando por aqueles onde atuassem professores regentes mais dispostos a contribuir com o processo de qualificação dos estagiários (UFG, 2005b; GOIÁS, 2006; UFG, 2007b).

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO ENSINO E SUAS DETERMINAÇÕES PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ACADÊMICOS

Desde a primeira turma do curso, o estágio se desenvolve na escola abrangendo a *observação* das aulas ministradas pelo professor da escola, com anotações em diário de campo, e posteriormente a *semi-regência*, quando os estagiários auxiliam o professor regente da escola e *regência*, quando os estagiários assumem as aulas. Durante o período em que permanecem na escola os acadêmicos fazem observações e anotações referentes a organização e gestão da escola, e também do planejamento e intervenção pedagógica do professor de Educação Física, os quais são descritos em um relatório final de estágio.

Segundo Barreiro e Gebran (2006), a observação das aulas deve ser precedida de uma profunda preparação do estagiário, o que envolve supervisão e acompanhamento do professor orientador, para definir objetivos e um bom planejamento do estágio. O estagiário deve estar atento para “o que observar, como observar e como registrar, para elaborar o diagnóstico que orientará as ações do estagiário na sala de aula” (p. 99).

Melo (2008) aponta que realizar uma observação que permita apreender o máximo de detalhes que estão presentes na emaranhada teia de relações que se estabelecem na escola e na sala de aula, requer do professor em formação um olhar atento e uma escuta sensível. É preciso analisar as múltiplas relações do cotidiano escolar para que possa ser

bem compreendido, e só então, a partir dessa árdua tarefa, é possível intervir na escola com fundamentação, propriedade e adequabilidade.

Até o ano de 2005 os alunos tinham que apresentar um trabalho final da disciplina, este foi intitulado: Relatório Final. O mesmo era elaborado a partir de um roteiro e deveria apresentar, na primeira parte, as seguintes informações: *características da escola, caracterização da Educação Física, cotidiano das aulas de Educação Física conforme a observação e a semi-regência, análise crítica da observação e semi-regência*. Na segunda parte do relatório os estagiários descreviam aspectos que estava diretamente ligado a sua prática de ensino, respeitando os seguintes itens: *objetivos propostos e alcançados, metodologia adotada, conteúdo selecionado, planejamento das aulas, relação professor estagiário aluno, critérios de avaliação, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, condições de trabalho, dificuldades encontradas e sugestão para a melhoria da prática da Educação Física nas escolas*. Até o ano de 2005 o relatório era devolvido para os alunos, como qualquer outra avaliação de final de disciplina. Nos anos subsequentes uma cópia dos relatórios fica arquivada na universidade, a fim de expressar parte do processo de formação que vem sendo oportunizado pela disciplina de estágio.

Barreiro e Gebran (2006) explicita que a elaboração do relatório consolida a conclusão e sistematização do estágio, que se estabelece em um processo de preparação que decorre de todo o estágio, constituído a cada ocasião, já que é uma ferramenta de registro e de reflexões, daquilo que se expõe como essencial para a apreensão e a implementação do estágio.

É importante para a reflexão, nesse momento de finalização, levar os estagiários a pensarem em como fariam novamente as atividades que desenvolveram, a partir dessa experiência. Este mecanismo avaliativo constitui-se em fonte de aprendizagem para ações futuras dos estagiários-professores. As considerações finais, elaboradas por um estagiário no seu relatório, são elucidativas, pois mostram o movimento reflexivo que ele estabelece com a sua experiência e a sua prática docente [...] (BARREIRO E GEBRAN, 2006, p. 106).

Nesse sentido, o produto final da disciplina de estágio ao se materializar em um relatório, permite reflexões e apontamentos para o futuro professor de Educação Física, podendo tirar dúvidas e projetar caminhos a serem seguidos em sua atuação docente.

A partir do ano 2002, o curso de Educação Física passa a contar com dois professores para realizar as atividades de acompanhamento e orientação dos estagiários nas escolas. Tal acompanhamento acontecia no segundo semestre letivo.

Excepcionalmente, no ano 2004, a disciplina voltou a ser ministrada por um único professor, tendo em vista a saída de alguns docentes do curso de Educação Física para qualificação. Situação modificada em 2005 e legalizada em 2006, com o retorno dos professores que estavam se qualificando e em atendimento à resolução CEPEC n. 731/2005 da UFG, que sinaliza para o número máximo de quinze alunos estagiários por professor orientador de estágio.

Desde este marco, o curso de Educação Física tem cumprido o que dispõe a normativa. Tal formatação tem agregado qualidade ao processo formativo, uma vez que facilitou e melhorou o acompanhamento e orientação dos estagiários na escola campo, pois os professores, a partir daquele ano, permanecem na escola durante todo o período em que os estagiários executam suas intervenções pedagógicas. A presença destes docentes nos momentos de estágio trouxeram mais segurança e melhor desempenho dos estagiários, bem como maior comprometimento dos professores regentes da escola.

O resultado dessa mudança tem resignificado a formação de professores de Educação Física e propiciado adequações ao processo de planejamento e orientação dos acadêmicos estagiários, uma vez que cada docente, além de permanecer na escola com seus estagiários, a partir de 2009 passou a assistir e fazer anotações a respeito das aulas ministradas por eles, possibilitando assim, ampliar e melhorar as indicações para favorecer o desempenho do estagiário durante sua atuação pedagógica.

A REALIDADE SOCIAL CONCRETA: DETERMINAÇÕES DA MATRIZ CURRICULAR

A turma ingressante no ano de 2005 teve uma matriz curricular diferenciada e a disciplina referente à prática de ensino passou a ser Estágio Curricular Supervisionado I com 200 horas, no 5º e 6º período e Estágio Curricular Supervisionado II, também com 200 horas, no 7º e 8º período.

Essa nova configuração da disciplina se deu a partir da crítica sobre os cursos que priorizavam o conhecimento científico nos três primeiros anos de formação e, somente no último ano, era propiciada a prática de ensino. A partir dessas críticas surgiu uma nova proposta que visava ampliar a carga horária do estágio possibilitando experienciar a prática de ensino a partir da segunda metade do curso, atribuindo um sentido dialético a formação e desmistificando a dicotomia entre teoria e prática.

Para desenvolver essa perspectiva, é necessário explicitar os conceitos de prática e de teoria e como compreendemos a superação da fragmentação entre elas a partir do conceito de práxis, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade (PIMENTA E LIMA, 2011, p. 34).

Desse modo, segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física (UFG, 2007, p. 21), “a prática será compreendida como expressão da articulação da teoria com a realidade sócio-educacional visando superar ou minimizar o distanciamento entre a teoria e a prática ou, mesmo, entre os aspectos conceituais e a intervenção pedagógica no mundo real”. Sendo assim, a disciplina sofreu modificações substanciais, assumindo características de uma atuação praxiológica, à medida que as aulas de cunho teórico e prática passaram a ser vivenciadas concomitantemente.

Das seis aulas semanais, duas são em sala de aula com debate de textos e obras referentes à didática e à prática de ensino, também sobre a educação e a Educação Física, relacionando-os à atuação dos estagiários nas escolas campo. As outras quatro horas são destinadas a implementação do estágio, quando os alunos então colocam em ação o planejamento de suas aulas na escola. Todo esse processo é acompanhado pelo professor orientador da disciplina de estágio e também pelo professor regente da escola, que recebe os alunos estagiários.

O estágio será um espaço curricular de experiência, estudo e reflexão da gestão, organização, planejamento, intervenção pedagógica, pesquisa educacional, prática teórico-reflexiva da profissão docente, tendo como ponto de partida os limites e possibilidades postos pela realidade social para a área de Educação Física no contexto da educação. (UFG, 2007a, p. 21).

Entendendo que a disciplina de estágio é um momento de experiências, estudos e reflexões, a proposta inicial para essa disciplina é que os alunos deveriam vivenciar a maior parte dos níveis de ensino, sendo assim buscamos oportunizar, no período de 2007 até 2010, que os estagiários vivenciassem o processo de ensino, aprendizagem e formação, na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, durante o Estágio I e nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio, durante o Estágio II.

No entanto, o grupo de professores orientadores de estágio, no processo de avaliação da aprendizagem com os acadêmicos, identificou alguns problemas e dificuldades, pois quando os estagiários começavam a se inteirar sobre o funcionamento da

escola e conhecer melhor os alunos, era chegado o momento de trocar de escola e trabalhar com outras turmas.

Sendo assim, a partir de 2011, pelo fato da disciplina ainda ser anual, o grupo de professores de estágio entendeu que seria melhor manter os acadêmicos na mesma escola o ano todo e com a mesma turma, ainda que vivenciassem apenas dois níveis de ensino, uma vez que, no Estágio I trabalharam com as séries iniciais do ensino fundamental e, no Estágio II, tem oportunidade de atuaram com as séries finais do ensino fundamental ou no ensino médio. Nesta nova configuração tem-se a pretensão de favorecer a apreensão da rotina educacional e identificar os eventos que compõe o calendário escolar durante o ano.

A pesquisa no estágio se tornou obrigatória a partir de 2006, e estabeleceu-se de acordo com as orientações do Conselho de ensino, pesquisa, extensão e cultura da UFG, que, ao criar a Resolução CEPEC n. 731 de 2005, definiu a política de estágios da UFG para a formação de professores. Em seu Artigo 11 aponta que a pesquisa deverá ser utilizada como princípio metodológico da formação e deverá contemplar os seguintes aspectos:

- I. **Apreensão da realidade da escola campo** – objetiva a compreensão, a descrição e a análise do cotidiano escolar;
- II. **Elaboração do projeto de ensino e pesquisa** – a partir da problematização das situações vivenciadas, definir o tema do projeto de ensino e pesquisa. A elaboração do projeto implica preparação teórica, em especial a respeito de conhecimentos básicos de pesquisa, com o objetivo que o aluno desenvolva atitude investigativa;
- III. **Desenvolvimento do projeto de ensino e pesquisa** – execução da proposta de ensino na escola-campo, envolvendo os aspectos descritos;
- IV. **Relatório Final do Estágio** – apresentação da intervenção docente na escola-campo que evidencie a compreensão da realidade escolar e as contribuições de todo o processo de investigação para a construção pessoal e coletiva da formação docente. (UFG, 2005a, p. 03).

Nesse sentido, a disciplina de estágio vem trabalhando na acepção de formar professores pesquisadores, investigadores de processos educacionais que atentem aos aspectos do ensino e aprendizagem, aportados nos princípios de uma atuação praxiológica.

Desde o ano de implementação do curso em Jataí, o roteiro para elaboração do relatório final de estágio passa por modificações, isso ocorre devido às necessidades que vão surgindo, às identificações sistematizadas pelos professores orientadores e pela avaliação de cada turma, após o término do estágio. Somente a partir de 2006 que se acrescentou neste documento (relatório), o registro das intervenções pedagógicas, onde os

acadêmicos devem apontar os relatos das aulas e realizar a análise da prática de ensino, apontando o projeto de intervenção e o resultado da mesma.

Para além das intervenções nas aulas da escola campo, durante as observações, os estagiários tinham por atribuição identificar um problema de pesquisa na escola, desenvolver um projeto de pesquisa, com sua devida fundamentação teórica, desenvolver a investigação executando as propostas contidas no projeto e finalmente elaborar o relatório de estágio contendo os seguintes aspectos: *caracterização da escola e da Educação Física, descrição do cotidiano das aulas de Educação Física segundo as observações e a semi-regência* e por fim, *apontavam um relato das aulas ministradas pelos estagiários com análise crítica da prática de ensino*, quando então assinalavam a fundamentação teórica da problemática descrita no projeto e a análise dos dados coletados para a solução de problemas encontrados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Ventrone (2001), utilizar o processo de formação do professor pela articulação entre ensino e pesquisa denota indicar os espaços/tempos para a avaliação crítica da atuação do professor, cooperando para o procedimento de produção e socialização do conhecimento, assim como para as possíveis reinterpretações e inovações na prática pedagógica.

Assim, a autora citada anteriormente, aponta que a formação de professores na perspectiva da pesquisa, traz a possibilidade de rescisão do ensino tradicional, repetitivo e puramente repassador de conhecimentos.

Assim, ao serem considerados como fontes geradoras de problemas e de produção de conhecimento, como outras disciplinas e momentos curriculares de formação, as Práticas de Ensino e os Estágios Supervisionados se constituem em espaço/tempo de apropriação e construção de propostas de ensino a partir do enfrentamento das questões concretas da escola, ou seja, é nelas que se pode observar, analisar, pesquisar a realidade e nela intervir (VENTORIM, 2001, p. 102).

Buscando ampliar e enriquecer a qualificação dos futuros professores de Educação Física, vislumbramos outra perspectiva de pesquisa para o ano letivo de 2012, quando optamos por trabalhar no sentido de ampliar os conhecimentos de nossos acadêmicos estagiários, uma vez que pretendemos aproximar nos mesmos, o espírito investigativo que propiciará uma prática educativa infundida de cientificidade.

Esperamos que os alunos proponham conteúdos e metodologias adequadas à clientela escolar, o que requer pesquisa *in loco*, levantamento bibliográfico e referência às vivências anteriores. A materialização destes itens pesquisados vem, em um primeiro momento, na proposta de intervenção, que é o Plano de Ensino, e posteriormente, no Relatório de Estágio, quando o acadêmico identificará se suas pesquisas, propostas, intervenções e avaliações foram condizentes e resultaram no processo de aprendizagem deles e dos alunos da escola.

A medida que repensamos o processo histórico que tem configurado a estrutura pedagógico curricular neste curso de formação de professores, registramos alguns dos procedimentos metodológicos, politicamente adotados, que tem determinado um perfil acadêmico profissional. Compartilhar tais experiências formativas favorecerá uma atuação qualificada dos professores orientadores junto aos professores das escolas campo, tendo em vista o processo de aprendizado dos acadêmicos e dos alunos da escola. Esmeramos uma atuação didática significativa, pautada na pesquisa, na sistematização e no registro do processo de intervenção e formação dos estagiários, para a promoção da educação e da Educação Física no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

FALQUETO, Flávia Couto. **Direito desportivo: conhecimento e especificidades**. Jataí-GO: CAJ/UFG, 2007. (Monografia – Licenciatura em Educação Física), Campus Jataí, Universidade Federal de Goiás, 2007.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Convênio n. 004/06 que entre si celebram o Estado de Goiás, através da Secretaria de Estado da Educação e a Universidade Federal de Goiás, visando a concessão de estágio obrigatório a estudantes dos cursos de graduação/licenciatura da UFG**. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, 2006. 05p.

MELO, Geovana Ferreira. Estágio na formação inicial de professores: aguçando o olhar, desenvolvendo a escuta sensível. In: SILVA, Lázara Cristina da, MIRANDA, Maria Irene (orgs). **Estágio supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin: Belo Horizonte, MG: FAPEMIG, 2008.



PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UFG. **Resolução CEPEC nº 731/2005**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2005a.

UFG. **Convênio que entre si celebram a Universidade Federal de Goiás e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás, visando a concessão de estágio obrigatório aos estudantes de graduação da UFG**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2005b. 08p.

UFG. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física**. Jataí-GO: Curso de Educação Física /UFG, 2007a.

UFG. **Convênio que entre si celebram a Universidade Federal de Goiás e o Município de Jataí, visando a concessão de estágio obrigatório aos estudantes de graduação da UFG**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2007b. 05p.

VENTORIM, Silvana. A formação do professor e a relação ensino e pesquisa no estágio supervisionado em Educação Física. In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vol. 1. Vitória, ES: PROTEORIA, 2001.

E-mail do(s) autor(es):

Angela - angela_rodriguesluiz@yahoo.com.br

Lilian - lilianfrbrait@gmail.com

Juliana - juguimaraes2004@hotmail.com

Chaysther - chaysther-lobes@hotmail.com

**FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS DO ESTAGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**

Cláudia Silva de Almeida. CCEF/UFG/CAJ

Lilian Ferreira Rodrigues Brait. CCEF/UFG/CAJ

RESUMO:

Este trabalho surgiu a partir da pesquisa e estudos durante a disciplina de estágio curricular supervisionado I em 2011, e será desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no decorrer do ano de 2012. O objetivo principal é averiguar os desafios e as perspectivas enfrentadas por docentes e discentes durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I e II. Além dos professores orientadores e aproximadamente 25 alunos de cada turma, serão sujeitos da pesquisa os supervisores de estágio das escolas campo que recebem os estagiários. Englobaremos na pesquisa a visão de todos os envolvidos no processo.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma das disciplinas obrigatórias do curso de formação em Educação Física, modalidade licenciatura. Através desta disciplina os alunos têm a oportunidade de fazer a relação entre a teoria e a prática dos conteúdos da cultura corporal. Segundo o Decreto lei n. 11.778, Cap I da Legislação Federal, o

estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p.1)

Conforme está garantido na lei acima, o estágio é um momento de preparação para alunos de ensino superior e outras fases educacionais, quando podem experimentar e desenvolver um conhecimento empírico acerca das possibilidades contidas no mesmo. “A experiência no cotidiano escolar contribui para a construção da identidade profissional do estagiário, fazendo com que

futuramente ele assuma determinadas posturas e consolide suas opções e intenções” (MIRANDA, 2008, p.18). Sendo assim, é a partir do estágio que o estudante pode descobrir se realmente tem vocação para tal profissão, e neste momento o indivíduo adquire novas posturas que possibilitará uma contribuição para sua atuação como professor. Além disso, com essa nova experiência, o estudante começa a ver o âmbito escolar, estando em outra posição, enxergando outras dimensões, que até o momento lhes era apresentado apenas de maneira superficial. Na escola, esse estudante que hoje atua como professor, era visto apenas como mais um frequentador de instituições de ensino, como pessoa que não contribuía de maneira oficial para a construção de novos saberes.

A fim de favorecer a relação e estreitar qualquer distanciamento existente entre a escola e o futuro profissional da educação, ou entre a teoria e a prática, está presente na formação superior, obrigatoriamente, o estágio. Acreditamos, assim como Miranda (2008), que a formação necessita propiciar ao futuro docente o fortalecimento do vínculo entre os diferentes saberes e a realidade social mais ampla, com a qual deve manter estreitas relações. Com isso, o estágio deve oferecer aos alunos-estagiários experiências de atuações em escolas, que devem agir de forma transparente, para que esse processo seja entendido em toda sua complexidade e mostrando que a instituição escolar é um espaço social, que contribui para a construção de conhecimentos.

Nessa linha de estudo sobre as expectativas do estágio, e descobrindo o quanto é importante essa disciplina para a formação de professores, este trabalho tem como campo de pesquisa a Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí e o foco está voltado às disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I e II do Curso de Licenciatura em Educação Física, o qual, segundo o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), consta como ementa da disciplina de Estágio Supervisionado I:

Identificação e análise das teorias da didática e da organização do trabalho pedagógico, estudo investigativo de problemáticas significativas da organização geral da escola e da educação física, em especial, planejamento, gestão, projeto político-pedagógico e currículo, em estabelecimentos de educação básica da rede pública de ensino (UFG, 2007, p. 62).

Em relação ao Estágio Supervisionado II, consta em sua ementa:

Estudo de proposições para o ensino da educação física reconhecendo suas bases teórico-metodológicas e sua viabilidade e possibilidades de implementação em diversos ambientes educacionais. Planejamento e construção de proposta de ensino de educação física a ser implantada em escolas da rede pública de ensino (UFG, 2007, p.64).

Assim, podemos perceber que as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I e II na UFG/CAJ, segue uma proposta que abrange estudos com aprofundamentos em planejamento e atuação no âmbito escolar. Para isto, são adotadas medidas para um bom funcionamento da disciplina, leitura de textos direcionados a prática docente, estimulação aos futuros professores para agirem nos problemas da escola em que atuam, buscando elevar o nível de conhecimento dos mesmos, como sujeitos pesquisadores e interventores.

Por fazer parte desse mesmo processo de formação e iniciar o estudo sobre este momento desafiador e indispensável que é o estágio curricular supervisionado, algumas inquietações surgiram: Quais expectativas e perspectivas dos futuros professores em relação a essa disciplina? Há o comprometimento necessário dos alunos do 5º, 6º, 7º e 8º período de Educação Física com a disciplina de estágio curricular supervisionado I e II? As propostas da ementa da disciplina estágio curricular supervisionado I e II estão evidentes para os alunos? As pretensões almejadas pelos professores orientadores estão sendo alcançadas? A disciplina está dando o suporte necessário para a formação dos estagiários?

Buscando esclarecer esses questionamentos, surgiu este trabalho em forma de pesquisa, pois por meio das aulas da disciplina de estágio curricular supervisionado I no ano de 2011, percebemos a insatisfação dos estagiários em relação a essa disciplina e a inquietude da professora orientadora de estágio, ao ver que os alunos não estavam se dedicando o suficiente para a mesma, o que pode levar a uma formação incompleta, tendo em vista que esta é uma das principais disciplinas do curso, para uma graduação em licenciatura de qualidade.

DESENVOLVIMENTO

O interesse em desenvolver essa pesquisa surgiu nas aulas de estágio curricular supervisionado I, onde foi notório, por meio de conversas informais, a insatisfação dos discentes com a formatação da disciplina. Através destas, percebemos a desmotivação dos estagiários em participar efetivamente das observações, semi- regência, regências, construções de planos de aula, produções científicas, entre outros. Notamos também uma grande preocupação por parte das docentes orientadoras do estágio com o desempenho acadêmico dos alunos estagiários.

Segundo Barreiro e Gebran (2006), a Universidade deve promover aos alunos de cursos de formação docente, oportunidades de vivências que relacionem teoria e prática, quer dizer, que coloquem em prática as teorias aprendidas e que através das experiências didáticas permitam que os conhecimentos sejam aproveitados de forma crítica e reflexiva.

Por estarmos inseridos em uma das turmas de estágio curricular supervisionado, e entendermos que devemos realizar o processo das experiências didáticas de ensino, garantindo uma formação mais completa, ficamos preocupadas com a falta de motivação que a turma apresenta em relação ao estágio curricular supervisionado. Acreditamos também que o estágio é um importante componente da nossa formação acadêmica, e que sem o mesmo não teríamos suportes necessários para futuras atuações como professores em quaisquer instituições de ensino.

O estágio em licenciatura é muito especial e diferencia-se totalmente daquele destinado aos cursos de Bacharelado, pois se direciona para futuros educadores, que, no Ensino Básico, constituem o alicerce para a formação de profissionais de todas as categorias e, principalmente, daquelas que exigem formação acadêmica. (BIANCHI, ALVARENGA, BIANCHI, 2005, p. 5).

Com base nessa citação, constatamos que é de suma importância uma formação de qualidade dos futuros professores, pois, estes contribuirão com o processo educativo de praticamente todas as profissões, desde a alfabetização, e sem a mediação de um professor,

torna-se difícil a aprendizagem e desenvolvimento de qualquer profissional de área específica, como um médico, por exemplo.

Além do entendimento da relevância do estágio para a prática profissional, é indispensável que o discente considere que sua postura enquanto estagiário refletirá em suas futuras atitudes como docentes. Portanto, assim como as instituições de ensino para licenciatura devem oferecer possibilidades para construção de profissionais competentes, cabem a estes, o papel de lidar com seriedade, ética, integridade, responsabilidade e dedicação às propostas do estágio.

A prática de ensino por ser uma atividade teórica e prática e estágio supervisionado ao aprimorar o aprendiz-professor da realidade concreta, futuro campo profissional, precisa oferecer condições para que os diferentes saberes aprendidos revertam-se em capacidades específicas no exercício docente. Habilidades como: autonomia intelectual, domínio dos conteúdos e de metodologias de ensino, competência prático-reflexiva, repertório cultural diversificado, visão ética e política da prática profissional, respeito intelectual e pessoal pelos alunos e outras mais adequadas as singularidades da prática, tornando esse aprendiz-professor sujeito responsável por suas escolhas quanto a própria formação continuada e tipo de prática pedagógica que desenvolverá como profissional (SILVA 2008, p.44, citando CASTRO, 2000).

Com esse trabalho denominado Formação Docente em Educação Física: Desafios e Perspectivas no Estágio Curricular Supervisionado, temos a intenção de entender como está sendo o processo de ensino e aprendizagem durante a disciplina de estágio curricular supervisionado I e II dos acadêmicos do 5º ao 8º período, relacionando com a atuação dos docentes orientadores da disciplina e dos professores supervisores das escolas. Neste estudo descreveremos a realidade da disciplina no curso atualmente, pesquisando os quesitos: dedicação de estagiários, orientadores e supervisores, visão dos estagiários e professores sobre a relevância da disciplina para a formação acadêmica, influências da disciplina para futura carreira profissional, dificuldades e facilidades durante a mesma. Temos também como objetivo, contribuir com o curso de Educação Física-licenciatura desta instituição, pois com esse levantamento, será possível verificar a real situação da disciplina, o que poderá, posteriormente, ser debatido pelos profissionais responsáveis, buscando as mudanças e melhorias necessárias e cabíveis à disciplina. Além disso, almejamos que o nosso trabalho sirva de *feedback* aos professores e

orientadores de estágio, e assim apontar possibilidades para um melhor desenlace destas e das próximas turmas para com a disciplina estágio curricular supervisionado I e II.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Averiguar os desafios e as perspectivas enfrentadas por docentes e discentes durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I e II.

Objetivos Específicos

- Analisar as contribuições e dificuldades do estágio para formação do profissional de Educação Física.
- Compreender o intuito da disciplina de estágio, observando sua ementa e seus objetivos e se os estagiários compreendem a mesma;
- Verificar qual a visão e como está sendo as atitudes dos estagiários em relação ao estágio;
- Apontar a opinião dos estagiários em relação à atuação dos orientadores e supervisores do estágio.
- Identificar como os orientadores e supervisores entendem as atitudes dos estagiários com a disciplina e se as expectativas dos mesmos estão sendo alcançadas;

METODOLOGIA

Este estudo trata-se de um projeto a ser desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e será realizado no decorrer do ano de 2012. Os sujeitos pesquisados serão acadêmicos do curso de Educação Física em licenciatura, que estejam cursando neste ano a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I e II. Como a disciplina é anual, ela atende discentes do 5º, 6º, 7º e 8º período, totalizando assim duas turmas com aproximadamente 25 alunos em cada uma. Também serão pesquisados, os orientadores e supervisores da disciplina, sendo quatro orientadores

e quatro supervisores. Os campos de atuação da pesquisa serão a Universidade Federal de Goiás-Campus Jataí, a Escola Estadual Serafim de Carvalho, Escola Estadual João Roberto Moreira, o CEMEI Abelhinha e a Escola Municipal Prof. Luziano Dias.

Ao fundamentarmos uma metodologia para esse estudo, nos baseamos em alguns requisitos como natureza de pesquisa, tipos de pesquisa e técnicas de instrumentos para coleta de dados. A pesquisa é de natureza descritiva, onde verificaremos e descreveremos os dados importantes para o esclarecimento desta pesquisa. A pesquisa descritiva “descreve, sistematicamente, fatos e características presentes em uma determinada população ou área de interesse” (GRESSLER, p.54, 2004). Utilizaremos desse método, por ser essencial essa narração, de como os fatos acontecem, para que posteriormente possa ser útil a coordenação de Estágio Curricular Supervisionado, como subsídios para decisões necessárias.

Podemos caracterizar esta pesquisa de participante, pois os pesquisadores estão em contato direto com os sujeitos pesquisados, que segundo Severino (2007, p.120), “é aquela que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades.” Estamos em contato frequente com os sujeitos, pois fazemos parte desse processo, por sermos aluna e monitora, além de docente e coordenadora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Educação Física em licenciatura e estamos engajadas atuando como participantes das situações cotidianas dos sujeitos.

Como técnicas de instrumentos para coletas de dados, acreditamos ser viável os métodos de observações e questionários mistos. Como garante Severino (p. 125, 2007), “observação é todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados”. Com isso, abrangeremos várias informações que considerarmos significantes para o trabalho, além de ser possível por meio de falas e gestos dos estagiários, uma breve interpretação da realidade de alguns. Já o questionário é importante para coletarmos informações de maneira formal. Este se caracteriza como, “um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a

levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo” (SEVERINO, p. 125, 2007). Na esperança de que professores e estagiários possam transmitir suas sensações durante esse processo tão fundamental na formação de professores que é o estagio, é que nos apropriaremos dessa técnica de pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados coletados serão analisados, por meio de uma organização sistematizada e posteriormente serão divulgados na apresentação oficial do TCC. Como a pesquisa está em fase inicial e tem previsão para o término no final do ano de 2012, ainda não obtivemos resultados relevantes para ser apresentados.

Almejamos que este trabalho venha contribuir para o esclarecimento das questões problemáticas e que sirva de suporte como um feedback para orientadores, supervisores e coordenação de estágio do curso de Educação Física do Campus Jataí. Na busca pela formação de qualidade, durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I e II, professores poderão utilizar o material como fonte experimental e assim poderão trabalhar diretamente com o problema ou dificuldade apresentada.

Vislumbramos ainda, que esta pesquisa possa gerar uma conscientização das turmas a respeito da importância da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I e II, uma vez que, além de fazer com que os alunos enxerguem a disciplina como uma oportunidade singular, acreditamos ainda, que contribuiremos para publicações da área e desejamos que a partir desta, surjam outras pesquisas com intenções de alcançar objetivos que vão além dos que hoje pretendemos.



REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas e GEBRAN, Raimunda Abou. **Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BIANCHI, Anna Cecília de Moraes, ALVARENGA, Marina e BIANCHI, Roberto. **Orientação para Estágio em Licenciatura**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRASIL, Decreto-lei Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008 **Presidência da República Casa Civil**, capítulo I da definição, classificação e relações de estágio. Legislação Federal, Brasília, 2008.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: Projetos e Relatórios**. São Paulo: Loyola, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Lázara Cristina da. Prática de Ensino e Estágio Supervisionado: o diálogo entre as discussões teóricas e a prática cotidiana. In: SILVA, Lázara Cristina da e MIRANDA, Maria Irene (org.). **Estágio Supervisionado e Prática de Ensino: Desafios e Possibilidades**. p. 37-84, Belo Horizonte: FAPEMIG, 2008.

MIRANDA, Maria Irene. Ensino e Pesquisa: o estágio como espaço de articulação. In: SILVA, Lázara Cristina da e MIRANDA, Maria Irene (org.). **Estágio Supervisionado e Prática de Ensino: Desafios e Possibilidades**. p.15-36, Belo Horizonte: FAPEMIG, 2008.

UFG. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Jataí, 2007, p 1- 70.

Cláudia Silva de Almeida - claudiagyn_88@hotmail.com

Lilian Ferreira Rodrigues Brait - lilianfrbrait@gmail.com