

**38º
SNEF**



Simpósio Nacional de Educação Física

*Saúde e Educação:
Conexões em Movimento*



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**

7 a 9 de novembro de 2019

Pelotas, 2019

ANAIS DO 38º SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ISSN: 2177-6741

Corpo Editorial:
Comissão Científica
Comissão Organizadora

*Saúde e Educação:
Conexões em Movimento*



Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S612a Simpósio Nacional de Educação Física (38. : 2019 : Pelotas, RS)
Anais do 38º Simpósio Nacional de Educação Física: Saúde e
Educação: conexões em movimento, 7 a 9 de novembro de 2019, Pelotas,
RS. - Pelotas, 2020.
242 p.

ISSN: 2177-6741

1. Educação Física. 2. Saúde. 3. Educação. 4. Movimento. I. Título.

CDD: 796

Elaborada por Maria Inez Figas CRB 10/1612



Comissão Organizadora

Aniê Coutinho de Oliveira

Eduardo Merino

Eliane Regina Crestani Tortola

Gabriela Maciel Saraiva

Mariângela da Rosa Afonso

Priscila Lopes Cardozo

Juliana Diel de Arruda

Marlize da Silva Souza

Naiélen Rodrigues Silveira

Nathana Alonso da Silva

Nathielen de Souza

Vinícius Zimmer da Silva

Vitalino Dias Neto

*38º
SNEF
UFPEL
Saúde e Educação:
Conexões em Movimento*



Comissão de Logística e Infraestrutura

Eduardo Merino

Grupo PET/ESEF UFPel

Grupo PIBID Educação Física

Comissão Artística

Eliane Regina Crestani Tortola

Grupo Cor-Di-Dança

Comissão Científica

Andrize Ramires Costa

Eliane Regina Crestani Tortola

Erick Nunes Fernandes

Luiz Carlos Rigo

Marluce Raquel Decian Corrêa

Priscila Lopes Cardozo

Rúbia da Cunha Gorziza Garcia



SOBRE O SIMPÓSIO

Escola Superior de Educação Física (ESEF-UFPEL)

A Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas realizou, nos dias 7, 8 e 9 de novembro de 2019, a 38^a edição do Simpósio Nacional de Educação Física (SNEF). O referido evento caracterizou-se pela sua tradição no contexto da educação física brasileira por constituir-se como espaço acadêmico de elevada qualidade científica, além de propiciar experiências formativas para estudantes de graduação, pós-graduação e docentes da educação básica por meio de cursos, palestras, oficinas, apresentação de trabalhos e rodas de conversas.

Em tempos de controle e cerceamento da ciência no país, pensar o corpo como lugar de resistência é atentar-se para os diferentes modos de produção do conhecimento acerca desse corpo.

Nesta edição buscamos proporcionar subsídios acadêmicos para a compreensão da área por meio de temáticas contemporâneas e pertinentes aos saberes profissionais em Educação Física, além de disseminar conhecimentos produzidos pela área no Brasil, notadamente, destacando a região Sul, promovendo ações voltadas para questões atinentes à saúde, ao exercício físico, ao esporte e à educação física escolar, estimulando alternativas inovadoras e socialmente contributivas para o contexto sociocultural.

TRABALHOS

FORMATO COMUNICAÇÃO ORAL

1.	A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR: UM ESTUDO DE CASO.....	14
2.	A GRANDE PERFORMANCE: UMA EXPERIÊNCIA NA GYMNASTIKHØJSKOLEN I OLLERUP.....	25
3.	A NATURALIZAÇÃO DE FUTEBOLISTAS EM SELEÇÕES NACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA COPA DE 2014 E 2018.....	35
4.	CENÁRIO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES NOS CURSOS DE LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO RIO GRANDE DO SUL.....	47
5.	CONTEXTOS E MEMÓRIAS DO GRUPO PET EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA DÉCADA DE CIÊNCIA E CULTURA.....	56
6.	DANÇAS AFRO COMO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	65
7.	ESTADO DE FLOW EM UNIVERSITÁRIOS DURANTE A PRÁTICA DE EXERGAMES.....	77
8.	ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO REFERENTES À GINÁSTICA ARTÍSTICA AFETAM A APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA EM CRIANÇAS.....	86
9.	GINÁSTICA GERAL NA ESCOLA: PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFPEL.....	102
10.	INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	112
11.	MICHEL FOUCAULT COMO APORTE TEÓRICO E/OU METODOLÓGICO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	121
12.	O NEGRO NO FUTEBOL RIOGRANDINO: A LIGA ESPORTIVA RIO BRANCO.....	132
13.	O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	142
14.	O TRABALHO DO SUPERVISOR/ORIENTADOR DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	152
15.	SOBRE O ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES A PARTIR DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ.....	164

Conexões em Movimento

TRABALHOS

FORMATO PÔSTER

1.	A ESPORTIVIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM RELATO DE ATUAÇÃO NO PIBID/FURG.....	176
2.	A EVASÃO E O ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA DIURNO DA UFPEL.....	177
3.	A IMPORTÂNCIA DO AUTO CUIDADO AOS PORTADORES DE DOENÇAS CRÔNICAS NÃO TRANSMISSÍVEIS REALIZADO PELO NÚCLEO AMPLIADO DE SAÚDE DA FAMÍLIA – PORTUÁRIO - RIO GRANDE/R.S.....	178
4.	A INCIDÊNCIA DE LESÕES EM ADULTOS PRATICANTES DE <i>CROSSFIT®</i> : UMA REVISÃO NARRATIVA.....	179
5.	A INFLUÊNCIA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS NO COTIDIANO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	180
6.	A MEDITAÇÃO COMO ELEMENTO MEDIADOR DO PROCESSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	181
7.	A RELEVÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROJETO PIBID A PARTIR DA VISÃO DOS ESCOLARES DO 3º ANO DO COLÉGIO TIRADENTES DA BRIGADA MILITAR DE PELOTAS.....	182
8.	ACESSO À LOCAIS PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA POR INDIVÍDUOS ACONSELHADOS EM UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE NO MUNICÍPIO DE PELOTAS/R.S.....	183
9.	ANÁLISE DO CONHECIMENTO DAS RECOMENDAÇÕES DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	184
10.	ANÁLISE DO DESEMPENHO MOTOR DE CRIANÇAS POR MEIO DO TESTE TGMD-2: REVISÃO SISTEMÁTICA.....	185
11.	APLICAÇÃO DE UM PROTOCOLO DE MOBILIDADE E FUNCIONALIDADE EM ATLETAS DE FUTSAL FEMININO.....	186
12.	APTIDÃO FÍSICA DE IDOSOS DO PROGRAMA NATI.....	187
13.	ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONFECÇÃO DE JOGOS.....	188
14.	AS INTERFACES ENTRE A EDUCAÇÃO FÍSICA E A SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA RESIDENTE MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE DA FAMÍLIA.....	189
15.	AS MONITORIAS DO PIBID EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EMEF SANTA IRENE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	190
16.	ASSOCIAÇÃO DA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA E DA POTÊNCIA MUSCULAR COM A VELOCIDADE DE MARCHA EM IDOSOS.....	191
17.	ASSOCIAÇÃO ENTRE APTIDÃO FÍSICA E A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA SEMANAL EM ADOLESCENTES ESCOLARES.....	192
18.	ATIVIDADES LÚDICAS: UMA FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO..	193
19.	AUTOEFICÁCIA NA APRENDIZAGEM MOTORA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA.....	194
20.	BEISEBOL: UMA PROPOSTA ESCOLAR.....	195
21.	COMPARAÇÃO DA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA ESTIMADA E MENSURADA EM IDOSOS.....	196

22. COMPARAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA EM INDIVÍDUOS DE MEIA- IDADE E IDOSOS COM E SEM LIMITAÇÃO DE MOBILIDADE.....	197
23. COMPARAÇÃO DO DESEMPENHO DE SENTAR E LEVANTAR ENTRE ADULTOS DE MEIA-IDADE E IDOSOS COM E SEM LIMITAÇÃO NA MOBILIDADE.....	198
24. CONSIDERAÇÕES SOBRE A CARREIRA DE DUAS FUTEBOLISTAS GAÚCHAS DE FUTSAL.....	199
25. CORRELAÇÃO DA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA E POTÊNCIA MUSCULAR COM A QUALIDADE DE VIDA EM ADULTOS ACIMA DOS 40 ANOS.....	200
26. CRITÉRIOS DE SUCESSO DE DESEMPENHO E APRENDIZAGEM MOTORA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA.....	201
27. CRITÉRIOS DE SUCESSO DE DESEMPENHO NA APRENDIZAGEM MOTORA EM ADULTOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.....	202
28. DESEMPENHO EM HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS DE CRIANÇAS INDÍGENAS DA ALDEIA E CRIANÇAS INDÍGENAS RESIDENTES NA CIDADE.....	203
29. DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO E PROMOÇÃO DA PAZ POR MEIO DO ESPORTE COM A COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA.....	204
30. DIFERENTES NÍVEIS DE DIFICULDADE DA META NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA.....	205
31. EDUCAÇÃO FÍSICA E CINEMA: A FIGURA DO COACH TEACHER E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA EM RIO GRANDE – RS.....	206
32. EFEITOS DA PRÁTICA FÍSICA E DA PRÁTICA COMBINADA NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA.....	207
33. EFEITOS DO FEEDBACK DE COMPARAÇÃO TEMPORAL NA APRENDIZAGEM MOTORA DE ADULTOS COM CONCEPÇÃO DE CAPACIDADE FIXA.....	208
34. ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO AFETAM O DESEMPENHO DE UMA TAREFA DE FUTEBOL EM MENINAS.....	209
35. EVASÃO ESCOLAR: UM OLHAR DOS PIBIDIANOS SOBRE DUAS ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE PELOTAS/RS.....	210
36. EVOLUÇÃO DA MULTIMORBIDADE EM CINCO ANOS EM RELAÇÃO À ATIVIDADE FÍSICA ENTRE IDOSOS COMUNITÁRIOS DO SUL DO BRASIL.....	211
37. EXPERIÊNCIA DO ROLLER IN LINE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	212
38. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: OS VÍNCULOS CRIADOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A COMUNIDADE.....	213
39. FATORES MOTIVACIONAIS QUE LEVARAM MULHERES A PROCURAR UMA ACADEMIA EM UMA CIDADE DO INTERIOR DO RS	214
40. FATORES QUE AFETAM A APRENDIZAGEM MOTORA NA DANÇA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA.....	215
41. MEMÓRIA DOS 20 ANOS DO PROJETO ODARA: A DANÇA AFRO- BRASILEIRA COMO PRÁTICA DISCURSIVA DE RESISTÊNCIA AO RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR.....	216
42. MEMÓRIAS ESPORTIVAS COMO COMPONENTE CURRICULAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA DE INTRODUCÃO À	217

EDUCAÇÃO FÍSICA.....	218
43. MULHERES MUSCULOSAS: A EMERGÊNCIA DO FISICULTURISMO COMO ESPORTE MODERNO.....	218
44. NÍVEL DE ATIVIDADES FÍSICAS DE ESCOLARES COM EXCESSO DE PESO: INFORMAÇÕES DO PROJETO SHOW.....	219
45. O ESPORTE INVADE O NOSSO LAR: PUNHOBOL E RUGBY TAG NO INSTITUTO LAR DE JESUS.....	220
46. O PROJETO GINÁSTICA ARTÍSTICA PARA TODOS NA ESEF/UFPEL: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS.....	221
47. OFICINA SOBRE APLICATIVOS DE SMARTPHONES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	222
48. PENSANDO E RE-PENSANDO O ENSINO DO MINI-HANDEBOL.....	223
49. PERCEPÇÃO DE IMPORTÂNCIA E DOMÍNIO DE PRÁTICAS INTERNAS DE APRENDIZAGEM: UM ESTUDO COM TREINADORES ESPORTIVOS ESCOLARES.....	224
50. POR QUE SOMOS GOLEIROS? MOTIVOS QUE INFLUENCIAM PRATICANTES ESCOLARES A ESCOLHER A POSIÇÃO NO HANDEBOL.....	225
51. PRÁTICA DE ARBITRAGEM NO CAMPEONATO GAÚCHO DE FISICULTURISMO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	226
52. PRAXIOLOGIA MOTRIZ COMO PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	227
53. PREVALÊNCIA DE OBESIDADE ENTRE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL – PROGRAMA CRESCER SAUDÁVEL.....	228
54. PREVALÊNCIA DE OBESIDADE ENTRE CRIANÇAS EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE – PROGRAMA CRESCER SAUDÁVEL.....	229
55. PROJETO DE EXTENSÃO MOVIMENTA.....	230
56. PROJETO DE XADREZ ESCOLAR.....	231
57. PROJETO VIDA ATIVA PELOTAS: DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS NO ANO DE 2019.....	232
58. PROMOÇÃO DA SAÚDE COM JOVENS PARA UM ESTILO DE VIDA COM ESCOLHAS E DECISÕES DE QUALIDADE NÚCLEO AMPLIADO DE SAÚDE DA FAMÍLIA - PORTUÁRIO - RIO GRANDE/RS.....	233
59. RELACIONAMENTO SOCIAL E APRENDIZAGEM MOTORA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA.....	234
60. RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ESTUDOS DE FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO: RELACIONANDO A BUSCA POR ARTIGOS EM PERIÓDICOS BRASILEIROS E OS CONTEÚDOS MINISTRADOS EM AULA.....	235
61. RESPOSTAS FISIOLÓGICAS E PERCEPTIVAS ENTRE A MODALIDADE BOXE E O GAME KINECT SPORTS.....	236
62. TIPOS DE PRÁTICA NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA.....	237
63. UM OLHAR SOBRE A ACESSIBILIDADE EM LOCAIS DE ESPORTE E	238

LAZER DA CIDADE DE RIO GRANDE.....	
64. UTILIZANDO EXERGAMES COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM EM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	239
65. UTILIZANDO O GAME NBA BALLER BEATS DO CONSOLE XBOX 360 COMO INSTRUMENTO DE MEDIDA DOS FUNDAMENTOS NO BASQUETEBOL.....	240
66. VIVÊNCIAS GINÁSTICAS UNIVERSITÁRIAS-GINÁSTICA PARA TODOS: MOTIVAÇÃO E RELAÇÃO DE ACADÉMICOS COM AS PRÁTICAS GÍMNICAS.....	241
67. “PASSADA PRO FUTURO” – A CONCRETIZAÇÃO DE UM PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO HANDEBOL.....	242



*Saúde e Educação:
Conexões em Movimento*



TRABALHOS APRESENTADOS NO FORMATO DE COMUNICAÇÃO ORAL



*Saúde e Educação:
Conexões em Movimento*

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR: UM ESTUDO DE CASO

Samantha de Souza Guterres¹; Stephane Silva de Araujo¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: samantha.guterres@outlook.com

Resumo

Este estudo teve como objetivo central investigar e problematizar como o componente curricular da Educação Física (EF) se insere na proposta de Educação Domiciliar (ED), buscando refletir se esta contemplará todos os preceitos referentes a esta disciplina. Utilizamos como método uma pesquisa exploratória, com abordagem predominantemente qualitativa. Outrossim, do ponto de vista de seus procedimentos, tratou-se de uma pesquisa com delineamento de estudo de caso. Nessa perspectiva, o caso estudado referiu-se a dados obtidos através da investigação e reflexão realizada a partir de materiais de livre acesso.

Observamos que componentes como matemática, português, história, língua estrangeira, ensino religioso, dentre outros, possuem uma atenção relevante dentro desse contexto de ED, no entanto nessa mesma busca não encontramos um aprofundamento sobre outras disciplinas, dentre elas a EF, o que nos levou a inferir que existe certo desinteresse por parte desta modalidade com este componente tão importante para o desenvolvimento integral das crianças e jovens.

Nesse âmbito torna-se essencial analisar e discutir sobre temas como o abordado neste estudo, buscando uma maior compreensão sobre os efeitos deste para uma formação integral e libertadora, que busca formar futuros cidadãos que sejam capazes de se posicionar de modo autônomo frente a nossa sociedade. Ademais, espera-se que este estudo futuramente possa contribuir para outras discussões e estudos acerca da Educação Domiciliar e suas implicações para o campo educacional.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Domiciliar; Escola; Currículo; Desescolarização.

Introdução

Hoje em dia, considerando todas as transformações econômicas, políticas, sociais, culturais e tecnológicas presentes na nossa sociedade, nos questionamos cada vez mais sobre como isso vêm afetando a nossa população, bem como quais os efeitos que essas mudanças trarão.

Atualmente, temos a proposta de uma nova modalidade educacional que traz como pauta principal o ensino domiciliar. O *homeschooling* ou educação domiciliar (ED) consiste no desenvolvimento de práticas educativas no seio familiar, quer executadas pelos próprios pais, quer por tutores contratados com tal finalidade. Nessa modalidade educacional, o aperfeiçoamento estudantil se daria de modo doméstico, sem qualquer vínculo institucional escolar. Para Vasconcelos (2017, p. 127) “as famílias que recorrem à educação na casa, portanto, normalmente, estariam também buscando uma formação diferente daquela oferecida pelas escolas, seja por motivos religiosos, filosóficos, contextuais, especiais ou circunstanciais”.

Considerando que a ED não estabelece qualquer ligação com o âmbito escolar, nos perguntamos de que forma isso contemplará as disciplinas presentes nesse ambiente, bem como seus princípios. Nesse caso trataremos, mais especificamente, sobre a Educação Física (EF) escolar.

De acordo como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs),

O documento de Educação Física traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. (PCNs, 1997).

A EF tem papel primordial no âmbito escolar, podendo trazer benefícios a longo prazo para a saúde física, mental e social, considerando que através da sua gama de vivências da cultura corporal do movimento, os alunos provavelmente despertarão interesse por manter uma vida ativa e saudável na vida adulta. Além disso, a EF desempenha um papel importante para a vida social das crianças e jovens, estimulando a convivência, agregando valores atitudinais, como respeito e cooperação, formando cidadãos que poderão atuar de modo mais crítico na sociedade.

Por isso, a relevância de discutir sobre como a *homeschooling* dará conta de atender a todos os princípios da disciplina de educação, mesmo sem oportunizar o convívio com o meio escolar, bem como os atores que se encontram neste ambiente. Torna-se então central em nossa investigação problematizar como o componente curricular da Educação Física seria inserido na referida proposta.

Metodologia

Este estudo trata-se de uma pesquisa exploratória, com abordagem predominantemente qualitativa, que buscou realizar uma reflexão acerca de como a Educação Física escolar é abordada dentro do âmbito da Educação Domiciliar. De acordo com Gil (2008), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Pesquisas de cunho exploratório costumam ser elaboradas objetivando possibilitar uma visão geral frente a determinado acontecimento (GIL, 2008). Outrossim, do ponto de vista de seus procedimentos, trata-se de uma pesquisa com delineamento de estudo de caso. “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos considerados” (GIL, 2008).

Nesse sentido, o caso estudado refere-se a dados obtidos através da investigação realizada através de materiais de livre acesso, essencialmente de dados obtidos através do próprio site da Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED¹, acerca de como a ED aborda a disciplina de EF (e se aborda), bem como, se esta abordagem contempla todos os princípios referentes a EF como componente curricular no âmbito escolar. Por fim, realizamos uma reflexão e discussão acerca da temática aqui abordada, buscando demonstrar como essa proposta de ED se apresenta e se esta contempla componentes curriculares da educação básica, nesse caso, essencialmente a EF escolar.

Resultados e discussões

A partir de uma pesquisa nos materiais de livre acesso, observamos que componentes como matemática, português, história, língua estrangeira, ensino religioso, dentre outros, recebem fortemente atenção dentro desse contexto de ED, no entanto

¹

Vide <https://www.aned.org.br/>. Acesso em 06 out. 2019.

nessa mesma busca não encontramos um aprofundamento sobre outras disciplinas, dentre elas a EF.

Por mais que a proposta de *desescolarização* possa parecer retrógrada, remontando ao século XIX conforme aponta Batista (2018), vem ganhando destaque no cenário brasileiro. Sua centralidade eclode particularmente a partir da efervescência de um contexto político pautado pela ultraliberalidade, pelo neoconservadorismo, pelo cerceamento da atividade docente e pela severidade religiosa. De acordo com a ANED neste momento cerca de 7.500 famílias já se utilizam de tal modalidade educacional que, por meio da parceria estabelecida com o atual governo federal vem se fortalecendo no país.

Assim, a ED se coloca como a alternativa “neutra” de formação dos estudantes brasileiros a partir da ofensiva aos professores, a liberdade de cátedra e a agenda proposta pelas pautas voltadas à diversidade, advogando deste modo, por uma educação baseada em princípios cristãos e desvinculada de parâmetros mínimos de conteúdo e regulação. Enfatiza sua finalidade no combate à crise da escola e do ensino público, bem como na defesa de padrões morais e tradicionais.

Nesse sentido, ao focalizarmos o Projeto de Lei n.º 2.401/19, em tramitação no Congresso Nacional, as tratativas que o cercaram, mas, sobretudo a Campanha² pela sua defesa e as entidades *pró-homeschooling*, vislumbramos a consolidação de uma forte tendência neoconservadora de censura aos conteúdos curriculares básicos, assim como a expansão de um setor privado mercantil peculiar direcionado a produção e ao comércio de material didático, cursos e certificações para as famílias *homeschoolers*. Fato, de certo modo, elucubrado por Batista (2018, p. 61) quando afirma, ao tratar da educação doméstica, que “isso tudo talvez abra um espaço de ação para o mercado privado educacional, no que tange à produção de materiais didáticos e à difusão de cursos em ambientes de educação a distância”, e por Freitas (2019), quando traz que “escondido na ideia da ‘autonomia da família’, o mercado se prepara para faturar com o *homeschooling* e também incentivar a ‘uberização’ da profissão de professor”.

Os achados desta pesquisa exploratória nos estimularam à discussão, pois a censura aos conteúdos básicos aliada à produção didática voltada especificamente a este público denotam a emergência de um projeto societário liberal que visa a manutenção das condições sociais, desconsiderando o processo de emancipação social no qual a escola se coloca como uma instituição central de experimentação da democracia. Alerta

²

Vide <https://www.direitoja.aned.org.br/>. Acesso em 06 out. 2019.

este evidenciado por Batista (2018, p. 61) ao afirmar que especialistas apontam que a proposta de educação doméstica “adviria da possível dissolução dos valores referentes à cidadania e à vida em sociedade”. Por esse viés, nossas inquietações se aproximam das considerações de Lima (2018, p. 130) quanto ao Movimento Brasil Livre e ao Escola sem Partido, pois para a autora,

Estabelece-se, grosso modo, um projeto educativo (certamente vinculado a um projeto societário) que objetiva a manutenção das estruturas de opressão da diversidade e a manutenção das desigualdades sociais, sob a prerrogativa da conservação de valores e costumes morais tradicionais.

Nesse âmbito torna-se central pensar o espaço de cada campo científico, de cada conhecimento disciplinar que, nesta proposta estariam a mercê das decisões pedagógicas de pais educadores. Ainda, em que pese o referido Projeto de Lei trate de formas mínimas de regulação, as famílias e entidades *pró-homeschooling* que já desenvolvem a ED pregam a total desvinculação do contexto escolar, logo, dos componentes curriculares que o compõem também.

Ademais nota-se que o sujeito formado na proposta de *homeschooling* não o seria em sua completude, ou melhor, teria sua formação pautada pelos interesses e possibilidades dos pais, sem quaisquer preocupações com o desenvolvimento de condições físicas e sócio emocionais similares as possibilitadas pelo convívio social que se estabelece na escola. Deve-se a isso uma das principais críticas à proposta de ED, como assevera Vasconcelos (2017, p. 134)

Na linha de frente das implicações negativas levantadas sobre o *homeschooling* aparece, de forma recorrente, a insuficiência de socialização, processo que não poderia ocorrer de maneira satisfatória senão no ambiente escolar, onde as crianças convivem com as diferenças e se acostumam com as trocas e as interações que fazem parte da vida em sociedade.

Considerando, que junto a escola a EF Possui um papel extremamente relevante para a socialização, a convivência e respeito as diferenças, temos de refletir como as famílias que adotam o *homeschooling* conseguem dar conta de proporcionar as crianças e jovens todos os princípios que a EF escolar possui, levando em conta que estes vão muito além do físico, envolvendo questões sociais e culturais que precisam ser contextualizadas.

De acordo com isso, Darido et al. (2001), afirma que a proposta dos PCNs trata sobre as dimensões do conteúdo, revelando um papel da Educação Física escolar que

vai muito além de ensinar esporte, dança, ginástica, atividades rítmicas e expressivas, jogos, e o conhecimento sobre o próprio corpo em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedural). Para a autora a disciplina,

Inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber porque ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual). (DARIDO et al., 2001).

Corroborando com isso, Bertini Junior e Tassoni (2013) apontam que “ainda encontramos com certa força o estereótipo de que a educação física não deve se preocupar em transmitir e/ou construir conhecimento, pois se ocupa apenas da educação do físico”. E esse tipo de pensamento, advém ainda hoje de muitas pessoas, dentro da nossa sociedade que muitas vezes desconhecem o papel da Educação Física escolar e a sua importância para o desenvolvimento dos alunos como um todo.

De acordo com Lucchetti (2019), ao tratar sobre o posicionamento com relação a EF do presidente da ANED, Rick Dias e da atual ministra do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves, expõe que “em nenhum momento Damares ou Dias explicaram como seria ministrado o conteúdo de Educação Física aos alunos que porventura estudarem em casa”, o que nos leva a pressupor que a EF não representa a mesma relevância que outras disciplinas, como as citadas acima, para a ED.

Em uma de suas entrevistas, Damares afirma que o *homeschooling* assegura os pais o direito de administrar o que os filhos estão aprendendo, ensinando até mesmo mais conteúdo a eles. Além disso, a ministra afirma que a ED não será algo “solto”, pois em pouco tempo haverá no mercado, materiais que orientarão os pais sobre como aplicar a educação em casa para crianças em várias faixas etárias. (SADI, 2019).

No entanto, precisamos refletir qual será o tipo de conteúdo que estes materiais trarão e se estes contemplarão a EF e todos os preceitos dessa disciplina. Observamos também que a prática de esporte aparece em diversas falas sobre a ED, no entanto sempre se referindo a clubes e a esportes isolados. Por mais que ANED reconheça a necessidade da prática de esportes, esse ocorreria através de atividades extracurriculares em escolinhas e/ou clubes esportivos, com a alegação de que esta seria uma das formas de socialização das crianças e jovens adeptas ao *homeschooling*.

Um estudo de Loretí (2019), onde a autora investigou famílias que aderiram a ED, quando descreve a fala de uma das mães entrevistadas onde podemos observar essa realidade:

Faz parte do planejamento semanal da família de Fabiana a ida ao clube para a prática de esportes. O clube fica em um bairro próximo ao apartamento da família e, por isso, em um dos dias fomos de ônibus, e em outro, de bicicleta. (...) Em um dos dias em que as acompanhei, enquanto Sofia e Aline faziam natação, Fabiana fazia aula de vôlei.

Em outro estudo realizado por Ferreira (2013), a autora revela que a socialização nesta modalidade não seria um problema, apoiando-se no fato de que essa socialização pode ocorrer em outros ambientes.

Para os pais que adotaram o homeschooling, a questão da socialização não é um problema, uma vez que, para eles, o contato dos filhos com outras crianças em atividades como natação, futebol, inglês, supre o convívio no ambiente escolar, sendo que tal argumento não seria suficiente para concluir que essas crianças estão em segregação social.

Contudo, em entrevista a Lucchetti (2019) ao Portal da Educação Física Fábio D'Angelo, atual coordenador pedagógico do Instituto Esporte e Educação afirma que esse argumento não se sustenta, visto que nem todas as famílias que adotarem a ED terão recursos para inserirem seus filhos nessas atividades, para mais, D'Angelo defende que a EF escolar oferece um processo de educativo que vai muito além do corporal, envolvendo a educação social e de desenvolvimento motor, que é intrínseco ao âmbito escolar, garantido que esse ambiente não se limita apenas a transmitir conteúdos, diferentemente das escolinhas, que segundo ele, jamais cumpririam todos os papéis da EF escolar.

Acho que a Educação Escolar e a Educação Domiciliar não são indissociáveis. Acredito que podem ser complementares. Apenas não vejo como a Educação Domiciliar possa substituir a escola. Se o processo de alfabetização corporal for bem feito, inevitavelmente as crianças levarão essas práticas corporais para os contextos familiares, o que favorecerá a integração das famílias". (LUCCHETTI apud D'Angelo, 2019).

A EF no âmbito escolar deve inserir e integrar o aluno na cultura corporal do movimento e junto a isso, deve garantir a formação de um cidadão que irá não só reproduzi-la, como também produzi-la e transformá-la. Entretanto, para que isso ocorra,

o aprendizado de habilidades motoras, bem como o desenvolvimento de capacidades físicas não são suficientes, “precisa também aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível”, ou seja, a EF deve conduzir o aluno a uma reflexão crítica, buscando usufruir da cultura corporal do movimento de forma autônoma (BETTI e ZULIANI, 2002).

Entendemos, portanto, que mesmo que as crianças que vivem o contexto da ED pratiquem esportes em clubes e escolinhas, estes não abrangem todos os preceitos da EF escolar, que incluem muito mais do que apenas repassar conteúdos. Além disso, a EF escolar proporciona uma série de movimentos da cultura corporal, pautado nas três dimensões dos conteúdos (atitudinal, conceitual e procedural), no qual as crianças e jovens talvez não tenham acesso em outros ambientes.

Conclusões

O sobrevoo nos materiais de livre acesso possibilitou compreender a relevância de componentes curriculares como Português, Matemática, História, Preceitos Religiosos, Leitura Dinâmica, Línguas Estrangeiras, entre outros. Entretanto, percebe-se que estes são pautados nos interesses familiares, desconsiderando aspectos advindos do meio escolar que são pertinentes para a formação integral dos alunos, como a socialização, o convívio com as diferenças, bem como o respeito e desenvolvimento crítico.

Apesar de a ED parecer uma proposta ultrapassada de ensino, ela vem se fortalecendo no país por meio de uma parceria estabelecida com o atual governo federal, conforme vimos anteriormente, contanto com cerca de 7.500 famílias que já se utilizam desta modalidade educacional atualmente.

No entanto, no que pese o fato da ED destacar a relevância de algumas disciplinas, parece haver um descaso com outras, como é o caso da disciplina de EF, o que o poderá contribuir para a desvalorização dessa e de outras disciplinas que integram o currículo da Educação Básica. Para mais, a EF escolar vai muito além do apenas fazer (procedimental), incluindo uma diversidade de conhecimentos que a fundamentam, além de ser um forte meio para o desenvolvimento de valores, seja através do esporte, seja através de situações que fomentem o posicionamento crítico dos alunos. O aluno precisa, muita além de praticar esportes, entender sua posição frente a determinada cultura corporal, precisa compreender-se dentro desse contexto e produzir seu próprio conhecimento, não se limitando apenas a reproduzir movimentos.

Considerando que não encontramos uma discussão mais profunda sobre como a EF será abordada nesse contexto a não ser algumas menções que se limitam a prática de esportes através de clubes e escolinhas esportivas, pode-se inferir que a EF escolar fica descontextualizada no campo da ED, sujeita a um segundo plano sem muita relevância para a formação das crianças e jovens.

Além disso, percebeu-se que a ED tem como centralidade desencadeou-se de um contexto político marcado pelo neoconservadorismo, pela ultraliberalidade, pelo menosprezo da atividade docente e pela rigidez religiosa.

Para mais, pudemos perceber que a ED tem uma forte tendência de pautar sua formação nos interesses e possibilidades dos pais, sem se preocupar com o desenvolvimento de condições físicas e sócio emocionais que se assemelham as proporcionadas pelo convívio social ligado a escola, ou seja, isso provavelmente retirará das crianças e jovens que estiverem dentro do contexto de ED, possibilidades de uma ótica para a diversidade e pluralidade.

Analizar e discutir sobre temas como o abordado neste estudo, nos trazem subsídios para que possamos refletir sobre como esta modalidade de ensino poderá afetar o desenvolvimento de crianças e jovens, essencialmente devido ao fato de que, ao que tudo indica, não proporcionará uma formação completa e integral, desconsiderando todos os princípios intrínsecos aos componentes curriculares, como por exemplo a EF, bem como ao âmbito escolar, que incluem uma formação social, cognitiva, física, crítica, afetiva e participativa, buscando formar futuros cidadãos que sejam capazes de se posicionar de modo autônomo frente a nossa sociedade.

Referências bibliográficas

- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo, Atlas, 2008.
- BATISTA, Bruno Nunes. Educação doméstica no Brasil: que prática é essa? **Revista Debates em Educação.** Vol. 10, n. 22, set./dez. 2018, p. 52-75. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5051/pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.
- BERNARDI, Liane Maria; UCZAK, Lucia Hugo; ROSSI, Alexandre José. Relações do movimento empresarial na política educacional brasileira: **a naturalização da associação público-privada.** In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** Implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, 2018, p. 115-124.
- LIMA, Paula Valim de. Influências neoconservadoras na educação pública: sujeitos em relação. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** Implicações para a democratização da educação. São Leopoldo: Oikos, 2018, p. 125-131.
- VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha?** Revista Pro-Prosições, v. 28, n. 2 (83), mai./ago. 2017, p. 122-140. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v28n2/0103-7307-pp-28-2-0122.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:Educação física.** Secretaria de Educação Fundamental., Brasília, MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf> Acesso em 05 de outubro de 2019.
- BETTI, Mauro ZULIANI, Luiz Roberto. **Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2002, p. 73-81.
- LORETI, Gabriela Braga. **Mamãe é a melhor professora!: uma etnografia junto a três famílias que educam suas crianças fora da escola.** Repositorio Institucional UFSCar, São Paulo, 2019.

FERREIRA, Tania Maria Franco. **Homeschooling: A educação domiciliar e suas implicações no ordenamento jurídico brasileiro.** Repositório Institucional Doctum, Minas Gerais, 2013.

DARIDO, Suraya Cristina, et all. **A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais.** Revista paul. Educ. Fís., São Paulo, p. 17-32, 2001.

LUCCHETTI, Alessandro. **Como fica a Educação Física no contexto do Ensino Domiciliar?** Portal da Educação Física, 2019. Disponível em: <https://www.educacaofisica.com.br/escolas/educacao-fisica-escolar/como-fica-a-educacao-fisica-no-contexto-do-ensino-domiciliar/> Acesso em: 05 de outubro de 2019.

SADI, Andréia. **Damares: educação domiciliar permite a pais ensinar 'mais conteúdo que a escola'.** Blog da Andréia Sadi, 2019. Disponivel em: <https://g1.globo.com/politica/blog/andreia-sadi/post/2019/01/25/damares-educacao-domiciliar-permite-a-pais-ensinar-mais-conteudo-e-gerenciar-aprendizado.ghtml> Acesso em: 05 de outubro de 2019.

BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas.** Scielo, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v27n3/v27n3a13.pdf> Acesso em: 28 de setembro de 2019.

FREITAS, Luiz Carlos. **O mercado por trás do Homeschooling.** Avaliação Educacional, Blog do Freitas, 2019. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/01/25/o-mercado-por-tras-do-homeschooling/> Acesso em: 01 de outubro de 2019.

A GRANDE PERFORMANCE: UMA EXPERIÊNCIA NA

GYMNASTIKHØJSKOLEN I OLLERUP

Ana Paula Dias de Souza¹; Andrine Ramires Costa¹

1) ESEF- UFPel

E-mail: anadiabueno@gmail.com

Resumo

A Ginástica Dinamarquesa foi desenvolvida e idealizada pelo Educador Físico Niels Bukn, que em 1920 fundou a escola ginástica “Gymnastikhøjskolen i Ollerup”, Dinamarca. Além de mobilizar jovens em seu país, o método desenvolvido por Bukn ganhou reconhecimento mundial a partir das suas relações políticas e a realização de performances em diversos países. De acordo com a minha experiência como aluna da “Gymnastikhøjskolen i Ollerup”, pelo programa de intercâmbio da IYLE (International Youth Leader Education Programme), no primeiro semestre de 2018 (turma F18), o presente estudo teve como objetivo descrever o processo de montagem da performance da turma F18, além de discutir aspectos que envolvem a criação de performances de Ginástica, dentro do contexto da Gymnastikhøjskolen i Ollerup, a qual envolve a cultura Dinamarquesa. Os locais de apresentação da performance incluí desde inventos internos da escola em Ollerup, Dinamarca, até grandes eventos de ginástica como o “LANDESTURFEST” em Weinheim, Alemanha e o “Všesokolský Slet” em Praga, República Tcheca. A performance foi uma forma de trazer em um trabalho conjunto, a satisfação mútua e valores para a formação humana. Estudar em uma escola inserida em outro contexto cultural, além de ter a oportunidade de vivenciar um método ginástico em sua essência, foi sem dúvida um marco na minha formação profissional e pessoal, onde o conhecimento pode se materializar muito além da teoria.

Palavras-chave: Performance de Grande Área; Ginástica Dinamarquesa; Ollerup

1. Introdução

Durante o período entre as guerras, a Ginástica Dinamarquesa foi desenvolvida e idealizada pelo Educador Físico Niels Bukn, que em 1920 fundou na Dinamarca a “Gymnastikhøjskolen i Ollerup”, a primeira escola de ginástica do país pautada no estilo holístico de ensino, conhecido também como “Folk High School”. Esse estilo de ensino, muito popular na Dinamarca, utiliza um sistema não formal, onde os alunos têm a oportunidade de explorar diversos tópicos e disciplinas sem se preocupar com avaliação (BAGLEY; RUST, 2009).

O método desenvolvido por Bukn partiu de seus questionamentos a respeito do método sueco de Ling, o qual passou a incorporar mais vigor aos movimentos rítmicos que fluíam de forma interligada, no intuito de desenvolver flexibilidade, mobilidade e liberdade (RILEY, 1984). Os exercícios eram sistematizados seguindo as oito divisões: pernas, braços, pescoço, lateral, abdome, dorsal, marcha e vaulting (saltos que passa pelo apoio das mãos). E a respeito dos aparelhos utilizados, Bukn dispensou diversos utilizados no método sueco, usando apenas o espaldar, plintos e colchões (RILEY, 1984).

Além de mobilizar jovens das áreas rurais do país, Bukn popularizou o método ginástico dinamarquês através de suas relações políticas, performances de ginástica em tours pelo mundo e propagandas (BONDE, 2009). Além disso, Bonde (2009) ainda ressalta que, a turnê de 1931 pelo mundo serve de exemplo inseparável entre esporte e política, que sem dúvidas trouxe o maior sucesso internacional para a Ginástica Dinamarquesa.

Mesmo depois da morte do idealizador e os desdobramentos históricos ao longo de 100 anos, a escola mantém alguns aspectos da ideologia de Bukn, além de ter ampliado o espaço físico e o surgimento de novas parcerias como o programa IYLE (International Youth Leader Education Programme), no qual recebe alunos de diversos países do mundo. Outra característica que ainda é fortemente ligada à escola, é a realização das performances, as quais vão desde eventos internos, até grandes eventos como o “Gymnaestrada”, maior evento mundial de ginástica para todos organizado pela FIG.

Assim, partindo da importância histórica das performances na popularização da ginástica dinamarquesa, e da minha experiência como aluna da Gymnastikhøjskolen i Ollerup, pelo programa IYLE no primeiro semestre de 2018 (turma F18), o presente estudo tem como objetivo descrever o processo de montagem da performance da turma

F18, além de discutir aspectos que envolvem a criação de performances de Ginástica, dentro do contexto da Gymnastikhøjskolen i Ollerup, a qual envolve a cultura Dinamarquesa.

2. Metodologia

Para o presente estudo, optou-se por um relato de experiência como método de pesquisa, com caráter descritivo-reflexivo. Dessa forma, o relato baseou-se na minha experiência como aluna na Gymnastikhøjskolen i Ollerup no primeiro semestre de 2018 e participante das performances do respectivo semestre, juntamente com os registros feitos nesse período, como vídeos, fotos e conteúdos disponíveis em grupos de redes sociais com alunos e professores da escola.

Para fundamentar o estudo, também utilizamos a técnica de documentação indireta descrita por Lakatos e Marconi (1991), no qual possibilita reunir informações prévias sobre o assunto de interesse, utilizando pesquisa bibliográfica, o que permite selecionar, fichar e arquivar tópicos de interesse para a pesquisa, juntamente com informações e dados pesquisados em outras produções, como livros, sites, jornais, revistas e outros.

3. Resultados e Discussão

3.1. A grande performance da turma F18

A grande Performance, nomeada também de “Gym Gala”, reuniu os alunos da turma F18, independente da linha de especialização cursada na escola, como Fitness, Dança, Power Tumbling e outros. O número de participantes foram cerca de 220 alunos, sendo que, cerca de 10 alunos não participaram por motivos de lesão. A programação principal para a apresentação do Gym Gala incluía cidades da Alemanha como Weinheim e Heindelberg e também apresentações internas na escola em Ollerup, Dinamarca. Algumas apresentações na Alemanha ocorreram na semana do LANDESTURFEST, um grande evento de ginástica com competições e festivais em diversos locais da cidade de Weinheim. Outro evento que contemplou apenas um fragmento da performance, foi o “Všesokolský Slet” em Praga, República Tcheca. Essa apresentação teve intuito de levar a ginástica tradicional feminina. O “Všesokolský

Slet” é um grande evento realizado pela associação tcheca de Educação Física - SOKOL, e traz forte tradição de ginástica massiva (BUENO, 2004).

3.2. Os ensaios

Os ensaios iniciaram na metade do semestre, com encontros fixos as sextas-feiras, com cerca de quatro horas de duração e intervalo para lanche. O horário utilizado para os ensaios, era o horário na grade dos alunos, destinado para atividades comum a todos os alunos da escola, chamado em dinamarques de “fællesskab”. Essa palavra insere conceitos bem peculiares da cultura dinamarquesa que, como destacado por Cristiansen (2015), se trata da compreensão a respeito de comunidade, o que incorpora valores conectados ao sentimento pessoal de pertencimento, o qual é naturalizado como um fato visual e cultural para os dinamarqueses. Desse modo, os ensaios da performance também inseria valores da cultura dinamarquesa, idealizado por um trabalho conjunto para o bem comum.

A princípio, a performance não foi estruturada de forma linear, ou seja, do início para o fim. Primeiramente aprendemos as sequências coreografadas, para depois entender a formação espacial e por fim as entradas e saídas com a formação geral da performance. O aprendizado das sequências ocorria nas quadras, na arena e no “Stadium” um grande espaço aberto e gramado. Os professores faziam jogos para aquecimento e interação, posteriormente o passo a passo das sequências. Assim, fazíamos rodízios para que todos conseguissem ver claramente os movimentos demonstrados. Em seguida éramos divididos em duplas, grupos, para nos ajudar no aprendizado das sequências. Ao final dos ensaios, nos dividíamos em grandes grupos para que pudéssemos assistir uns aos outros, como forma de apreciação do trabalho e também aprendizagem. Na Ginástica Para Todos é definida como fase de demonstração, o qual reforça o trabalho em grupo, a sensação de pertencer ao grupo e também o reconhecimento de seus pares (SOUZA, 1997).

Além disso, os vídeos das sequências eram compartilhados para que pudéssemos ensaiar em outros horários, caso necessário, pois o passo a passo não iria se repetir nos ensaios seguintes, que seriam destinados para novas coreografias ou outras etapas no processo de montagem. Dessa forma a responsabilidade pessoal em aprender e se dedicar para a performance se tornou essencial, além da ajuda mútua. Nesse aspecto o processo de montagem do “Gym Gala” acrescentou na formação dos participantes, pois assim como mencionado por Bueno (2004), a respeito da construção de uma coreografia

de Grande Área, o processo contempla a todo o momento, os aspectos de organização, responsabilidade e respeito.

3.3 professores

A maioria dos professores da escola se envolveram direta ou indiretamente com a performance, desde o processo de montagem, até na organização dos alunos, música, vídeos, viagens e outros. Os professores que lideraram as etapas da composição coreográfica contribuíram com sua especialidade, como a dança, a ginástica dinamarquesa, o *tumbling* (saltos no mini-trampolim e *air track*). Além disso, muitos eram ex-alunos da escola, os quais testemunhavam em alguns momentos a respeito de suas vivências, tanto na trajetória em quanto alunos, como também na participação de performances. Dessa forma, a experiência dos professores contribuiu para o processo, pois assim como mencionado por Souza (1997), a vivência dos procedimentos metodológicos, como instrumentos de formação profissional, possibilita o desenvolvimento da criatividade.

3.4. A estruturação

A performance foi dividida em 10 cenas principais, as quais traziam algum conceito da cultura e da ginástica dinamarquesa, da escola ollerup, e do trabalho em grupo. As etapas eram explicadas e mostradas em forma de mapa ou fluxograma, no qual os participantes visualizavam previamente sua colocação. Esse tipo de composição, como ressalta Bueno (2004) ao descrever sobre ginástica de grande área, trabalha com diferentes formações e deslocamento, no qual exige muito planejamento. Assim as etapas foram divididas da seguinte forma:

1. *Opening*: entrada com a primeira formação composta por filas alinhadas, juntamente com a entrada da bandeira dinamarquesa. De um lado da arena ficava os meninos e do outro as meninas, formando dois grandes quadrados. A cena foi idealizada em moldes tradicionais do método ginástico Dinamarquês.
2. *Old Days*: Todos os alunos se deslocavam rapidamente e montavam os equipamentos para a nova passagem. “Old Days”, remeteve à ginástica praticada nos tempos antigos, dentro da proposta idealizada por Niels Buken,

utilizando equipamentos como o Plinto (vaulting boxes) para mostrar os exercícios de salto.

3. *Synchronized Tumbling*: Deslocamentos de grupos com exercícios acrobáticos. Foram formados filas em uma extremidade da arena, no qual a passagem para a outra extremidade era no solo ou no air track. Os alunos ficaram livres para escolher o tipo de movimentos para a passagem, contando que seria sincronizado com seu grupo. Assim os alunos fizeram estrelas, flic-flacs, saltitos e outros.
4. *Boys*: As meninas sentaram para cantar na entrada dos meninos com uma espécie de coral. A música era tradicional da cultura dinamarquesa. Os meninos realizavam exercícios do método dinamarquês de forma harmonia e sincronizada.
5. *Girls*: Depois da cena “boys”, os meninos saíram dando espaço para as meninas, que também apresentaram com uma música tradicional. Os meninos também cantaram na saída das meninas para a cena seguinte.
6. *Trampet*: Foi um momento de salto no mini-trampolim. Os saltadores se posiconaram em filas e realizavam diversos saltos. Enquanto isso, o grupo de pessoas que não saltavam, fazia uma dança improvisada previamente direcionada.
7. *Partnering*: Coreografia com mais de 100 duplas e em sua maioria casais, em uma composição harmoniosa com dança e acrobacias.
8. *Tumbling*: Outra etapa com saltos no trampolim e air track. Os alunos que não saltavam, faziam acrobacias no intuito de preencher outros espaços durante a performance.
9. *Duo+trio*: uma etapa que iniciou com duo e trios e posteriormente formou-se grupos maiores para acrobacias coletivas.
10. *Finale*: Um momento bem descontraído com uma coreografia para todos os alunos, onde em diversos momentos trocávamos abraços ao som de “With a Little Help From My Friend”, no intuito de trazer o espírito de coletividade muito reforçado pela escola. O final de tudo era um grande abraço coletivo seguido por uma saída festejante com a bandeira dinamarquesa.

Ao final da montagem, os essaios seguintes eram destinados ao aperfeiçoamento, como correções das posições e memorização das sequências, além de grande incentivo para os alunos se ajudarem. Nessa etapa também conversávamos muito

a respeito do sentimento transmitido pelas etapas, como o amor e afeto no *Partnering*, a energia no *Synchronized Thumbling* e a amizade e gratidão com o próximo no *Finale*. Além disso, era sempre dito pelos professores e repetido entre os alunos algumas vezes “Tudo que importa é se divertir, aproveitar o momento”.

3.5 O figurino

Assim, como as diversas variáveis de uma composição coreográfica, como música, coreografia, o figurino também tem grande importância nesse conjunto, pois como mencionado por Carbinatto, Soares e Bortoleto (2016), transformam em uma forma de comunicação que atinge vários grupos.

As roupas eram em branco gelo e azul marinho, em proporções que remetesse os tempos antigos que envolvia a temática da “Gym Gala”. As meninas usavam uma camiseta de manga com bordado e botões, junto com uma calça saruel abaixo do joelho. Os meninos uma camiseta de manga com bordado e botões, junto com uma bermuda acima do joelho.

3.6. As músicas

Se tratando de uma performance de grande área, deve existir harmonia entre movimento, formação e música (BUENO, 2004). A trilha utilizada na “Gym Gala” era composta em sua maioria, por músicas tradicionais na língua dinamarquesa. Embora a maioria dos alunos internacionais não falasse dinamarquês, todos eram bem familiarizados com as músicas e seu significado, pois eram cantadas frequentemente nos encontros matinais durante a semana, chamado de “morning assembly”. As músicas tinham ritmos variados, os quais remetiam a sentimentos que iam desde o afeto e carinho até ritmos energéticos e festivos para saltos e acrobacias.

3.7. As Apresentações

A primeira apresentação da performance foi na escola em Ollerup, no “Stadium”, destinada à comunidade local e convidados dos alunos. O espaço era amplo e gramado, no qual ocorriam os ensaios gerais, no qual também ocorreram outras apresentações em eventos da escola. O resultado da primeira apresentação gerou muita euforia entre os alunos, pois estávamos as vésperas para a viagem para a Alemanha, que

ocorreria nas semanas seguintes. Nessa viagem, recebemos uma grade com horários para atividades, a qual incluíam ensaios gerais nos locais de apresentação, encontros, alimentação, organização dos equipamentos e também tempo livre para explorar as cidades. O trabalho em conjunto e a ajuda mútua foram aspectos que se manteve ao longo da semana de apresentações na Alemanha.

É importante destacar que, mesmo em apresentações fragmentadas, ou seja, apenas com um trecho da performance, era feito um rodízio entre os alunos para que todos tivessem a oportunidade de se apresentar. Da mesma forma, todos os alunos presenciavam a apresentação de seus colegas, com muita comemoração.

Na apresentação principal do LANDESTURFEST, o quantitativo de alunos e o tipo de performance, não comportavam os limites de tempo e espaço. Dessa forma a apresentação foi fragmentada em duas coreografias, uma com a cena *Girls*, que trouxe fortes características da ginástica dinamarquesa e a outra com o *Thumbling*, com sequências de saltos no mini-trampolim e *air track*.

No “Všesokolský Slet”, também foi uma semana de apresentações. A previsão para a participação nesse evento surgiu depois que o semestre estava em andamento. O convite se direcionou apenas para as meninas, pois os meninos estariam em um programa exclusivo da escola nas datas do evento. As meninas apresentaram na cerimônia principal do “Všesokolský Slet”, em uma grande arena que comportava milhares de pessoas. A coreografia contemplou um fragmento da “Gym Gala” com a cena *Girls*. Quanto ao esquema de organização, foi bem semelhante ao adotado na Alemanha.

Conclusões

O sentimento de estar inserida em um ambiente movido pela ginástica foi muito gratificante. Desde meu ingresso na escola com momento de euforia, até as aulas, o espaço físico e os colegas, que embora pudessem se distanciar pela cultura, tinha uma paixão comum, a ginástica. Viver inserida em um contexto tradicional da cultura dinamarquesa, e o modo que eles praticam e entendem a ginástica, me trouxe uma nova compreensão a respeito dessa prática corporal. Pois ao estudar ao longo da minha graduação seus processos históricos e sociais, e depois ter a oportunidade de vivenciar a ginástica em sua essência, foi sem dúvidas um marco na minha formação profissional e pessoal.

Além disso, participar dos grandes eventos de ginástica como o LANDESTURFEST, na Alemanha e o “Všesokolský Slet” na República Tcheca, foi uma grande oportunidade para apreciar diferentes manifestações gímnicas que reuniram milhares de pessoas de diversos países. Assistir uma performance em massa, com mais de mil pessoas como na “Všesokolský Slet”, me levou a diversos questionamentos a respeito do processo que mobilizou tantos indivíduos, em uma manifestação que envolve esporte, arte, cultura e história.

É importante ressaltar que o meu primeiro contato com a ginástica foi através da ginástica Rítmica, em um programa que envolvia competição. Embora eu amasse o esporte, ainda tinha uma compreensão limitada a respeito da ginástica como o todo e suas possibilidades.

A performance foi uma forma de reunir em um trabalho conjunto com todos os alunos da escola e também os professores. Se movimentar, cantar as músicas, apreciar e ajudar os colegas, se sentir pertencente a um trabalho grandioso foi sem dúvidas uma experiência incrível. Além do mais, a minha trajetória na ginástica, dança, graduação em educação Física, monitora nos projetos de ginástica da universidade e pesquisas na área, intensificaram ainda mais o meu grau de apropriação dos conteúdos acessados, que por fim se materializaram trazendo sentidos muito além da teoria, assim, ampliando minha visão para novas possibilidades com a ginástica, tanto quanto a cultura corporal.

Referências bibliográficas

BONDE, H. Nationalism in the Age of Extremes: Taking Danish Gymnastics to the World. **The International Journal of the History of Sport**, v.26, n.10, p.1414-1435, 2009.

BAGLEY, S. S.; RUST, V. D. Community-Based Folk High Schools in Norway, Sweden, and Denmark. In: RABY, R. L.; VALEAU, E.J. Community College Models. Dordrecht: Springer, 2009. Cap.16, p. 278-298.

BUENO, T. F. **Ginástica de Grande Área: Uma Realidade no contexto escolar**. 2004. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

CARBINATTO, M. T.; SOARES, D. B.; BORTOLETO, M. A. C. Gym Brasil – Festival Nacional de Ginástica Para Todos. **Motrivivência**, v.28, n.49, p.128-145, 2016.

CRHISTIASEN, L. B. ‘Africa is a national cause’: Race and nation in developmentaid communication—A Danish case study. **Acrawasa**, v.11, n.1, p.1-17, 2015.

FEDERATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE (FIG). **Gymnastics for All**. Disponível em: <<https://www.fig-gymnastics.com/site/pages/disciplines/pres-gfa.php>> Acesso em: 12 out. 2019.

RIELY, D. R. Ollerup Gymnastics High School: A Modern Programme Built on The Spirit of The Past. **Physical Educator**, Indianapolis, v.41, ed. 4, p. 179, 1984.

SOUZA, E. P. M. **Ginástica Geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. 1997. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

LAKATOS, E. M., MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LANDESTURFEST. **Übersichtsplan**. Disponível em: <<https://www.landesturnfest.de/mitmachen/turnfestzentrum/uebersichtsplan/>>. Acesso em: 12 de out de 2019.

A NATURALIZAÇÃO DE FUTEBOLISTAS EM SELEÇÕES NACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA COPA DE 2014 E 2018

Daniel Vidinha¹; Luiz Carlos Rigo¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: daniel.ef@hotmail.com.br

Resumo

O futebol do século XXI tornou-se um esporte transnacional em que os futebolistas migram constantemente de um país para outro, inclusive antes de se profissionalizarem. Neste cenário futebolístico internacional este estudo teve como **objetivo** analisar a presença de futebolistas naturalizados por outros países, que não os de seu nascimento, que disputaram as Copas do Mundo de 2014 e 2018. A inspiração metodológica da pesquisa foi à cartografia social, e as fontes empíricas foram compostas por artigos científicos, sites, livros, blogs e álbuns de figurinha. Os mundiais do Brasil (2014) e da Rússia (2018) revelaram uma presença maior de futebolistas que se naturalizaram do que os anteriores: em 1998 foram 35; em 2002, 31; em 2006, 67; em 2010, 75; em 2014, 84; em 2018, 83. Nos mundiais de 2014 e 2018, a África e Europa aparecem como os continentes com maior representatividade deste fenômeno, especialmente através de países como Argélia, Marrocos, Bósnia, Croácia e Suíça. Conclui-se que apesar das regulamentações específicas de cada país e das regras impostas pela FIFA, que tem como objetivo evitar uma maior proliferação dos casos de naturalização, essas iniciativas parecem estar sendo insuficientes para conter esse fenômeno. Parte desta insuficiência está atrelada ao fato de que, principalmente, a partir do final do século XX o sistema futebolístico tornou-se, ele próprio, um sistema transnacional.

Palavras-chave: Migração futebolística; Seleções Nacionais; Nacionalidade

Introdução

Frente aos novos tempos, o futebol tornou-se um esporte globalizado onde o fenômeno migratório de “pés-de-obra” (DAMO, 2005) promoveu um efeito catalisador nos processos de dupla cidadania e naturalização de futebolistas, recolocando em pauta uma prática habitual e não recente no esporte, e ao mesmo tempo, reabrindo uma polêmica que está cada vez mais associada ao futebol moderno e espetacularizado (GIULIANOTTI, 2002). Marco relativo a estes processos, o continente europeu reconfigurou o cenário do esporte a partir do caso Bosman em 1995, que permitiu a livre circulação de jogadores no continente europeu e intensificou o fluxo migratório de jogadores para o velho continente (MAGUIRE & PEARTON, 2000; ARAUJO, 2002).

Este tensionamento de fronteiras provavelmente contribuiu para que muitos jogadores adquirissem dupla cidadania através do processo de naturalização. Ribeiro (2007, p.71) define a naturalização como “um ato pelo qual uma pessoa adquire voluntariamente outra nacionalidade que não a sua originária” estando sujeito a diversas condicionantes impostas pela nação pela qual pretende naturalizar-se. Já a dupla nacionalidade é definida pelo mesmo autor como “o status no qual o indivíduo é titular da nacionalidade de dois estados nacionais concomitantemente”. A aquisição deste direito está subdividida em duas possibilidades: o direito por descendência parental (*jus sanguinis*) e o direito de solo (*jus solis*).

Além das restrições impostas pelos países, a FIFA institui limites próprios aos atletas interessados no processo de naturalização, como por exemplo, a proibição de um atleta em jogar por uma seleção caso já tenha atuado em partidas oficiais por outro país.

Assim, apesar dos movimentos migratórios, dos casos de naturalização e de dupla nacionalidade de jogadores não se restringirem as presenças desses jogadores em determinada seleções, em parte pela visibilidade que o acontecimento Copa do Mundo alcançou, as edições das Copas do Mundo podem ser considerada como a ponta do iceberg sobre o estado desse fenômeno, que começou no século XX e se intensifica no XXI. Neste cenário este estudo teve como **objetivo** analisar os casos de nacionalidade e de dupla cidadania presentes nas duas últimas Copas do Mundo a partir das listas oficiais de jogadores convocados para esses dois mundiais respectivamente no Brasil (2014) e na Rússia (2018).

Metodologia

Apesar de seguir os preceitos das pesquisas qualitativas, este estudo utilizou-se de dados quantitativos. O corpus empírico da pesquisa constitui-se das Copas do Mundo de 2014 e 2018. Assim, ao todo foram catalogados 1472 futebolistas, convocados pelas 32 seleções participantes das Copas de 2014 e 2018. Para a coleta de informações foram utilizadas fontes de diferentes naturezas como: artigos científicos, sites, livros, blogs e álbuns de figurinha. A metodologia da pesquisa seguiu alguns princípios da cartografia social, (FILHO & TETI, 2013), atentando para a possibilidade de se estabelecer “[...] diagramas de relações, confrontos e cruzamentos entre forças, agenciamentos, jogos de verdade, enunciações, jogos de objetivação e subjetivação [...]” (p.47). A aproximação a metodologia da cartografia deu-se na perspectiva foucaultiana, tendo como referência as contribuições teórico-metodológicas apresentadas por Rolnik (1989) e as particularidades espaço-temporais, geopolíticas e socioculturais que compõem o fenômeno da naturalização e da dupla cidadania de futebolistas.

Resultados e Discussão

Os mundiais do Brasil (2014) e da Rússia (2018) revelaram um crescimento do número de futebolistas naturalizados. Essa perspectiva fica evidente quando observamos os últimos seis mundiais. Em 1998 tivemos 35, em 2002, 31, em 2006, 67, em 2010, 75, em 2014 no mundial do Brasil foram 84 e na Rússia em 2018, 83.

Considerações sobre o mundial de 2014

Quando analisamos o número de naturalizados por continente fica claro o predomínio das seleções europeias e africanas, com 38 e 31 respectivamente. Os outros 3 continentes (Américas, Ásia e Oceania) somados alcançavam 47 futebolistas. Ao compararmos os mundiais da França (1998) e do Brasil (2014) observamos um aumento de 140%. Além disso, houve um crescimento no número de seleções com atletas naturalizados; em 1998 eram 16 seleções e em 2014 esse número subiu para 26. Sobre as seleções com futebolistas naturalizados na Copa de 2014 a Argélia foi o país que mais convocou atletas nesta condição (16), seguida de Croácia e Suíça (7), Bósnia (6), EUA, Camarões e Gana (5). Entre as outras seleções que apresentavam futebolistas naturalizados estiveram Portugal e Costa do Marfim (4); Grécia (3); França, Holanda,

Itália, Alemanha, Chiel e Irã (2); Argentina, Uruguai, Nigéria, México, Costa Rica, Japão, Austrália, Espanha, Inglaterra e México (1). As 6 seleções que não possuíam nenhum futebolista naturalizado entre os convocados em seus respectivos países foram: Equador, Brasil, Colômbia, Honduras, Coréia do Sul e Rússia (www.transfermarket.pt).

O aumento de futebolistas naturalizados em 2014, se comparado com os mundiais anteriores, como por exemplo, 2002 em que havia 31 jogadores nessa condição, provavelmente esteja relacionado há vários fatores entre os quais podemos citar os conflitos bélicos em algumas regiões e o consequente êxodo de sua população para outros países como foi o caso, por exemplo, da Bósnia e da Croácia. Os movimentos migratórios populacionais de países africanos que eram ex-colônias europeias como, por exemplo, a Argélia, Camarões e Marrocos, que eram ex-colônias francesas, e também por uma intensificação no processo de migração de jovens futebolistas, de países periféricos principalmente para o continente europeu, um fenômeno em ascensão desde o final do século XX (RIAL, 2006; 2008).

Além do crescimento no número de futebolistas naturalizados para atuar por outras seleções que não a de seus países de origem, o mundial de 2014 também mostrou um número elevados de futebolistas com dupla cidadania: dos 736 jogadores que participaram do mundial, 444 (aproximadamente 60%) se encontravam nessa condição. Este fenômeno mostra como os futebolistas do século XXI, circulam, rodam, não apenas entre clubes, mas entre países de diferentes continentes, tornando-se indivíduos com identidades híbridas que estão em constante mutações (HALL, 2015). As seleções com o maior contingente de jogadores com dupla cidadania no mundial de 2014 foram Argentina (21), Argélia (17), Suíça e Bósnia (15), EUA (14), França e Camarões (13) e Austrália (12).

Considerações sobre o mundial de 2018

Se o número total de jogadores naturalizados praticamente não se alterou entre as duas últimas copas, em 2018, pela primeira vez, a África, ultrapassou a Europa e tornou-se o continente com mais jogadores naturalizados atuando por suas seleções. Esta marca foi impulsionada pela participação de seleções africanas com muitos casos de futebolistas naturalizados entre seus convocados como são os casos de Marrocos, Senegal e Tunísia.

Este dado se torna ainda mais relevante ao compararmos que tanto na edição de 2018, como em 2014, o continente africano contou com apenas 5 seleções

representantes em cada mundial, contra 14 representantes europeus. Assim, de um total de 115 futebolistas convocados para as seleções africanas para o mundial de 2018, 41 eram naturalizados, enquanto que as seleções europeias convocaram somadas 322 futebolistas, dentre os quais 34 eram naturalizados.

Na Copa de 2018, 23 seleções possuíam futebolistas naturalizados. Os países com maior número foram: Marrocos (18), Tunísia (9), Senegal (9), Portugal (7) e Suíça (7); seguidos de Nigéria, Sérvia e Croácia (4); Espanha e França (3); Austrália e Islândia (2); Argentina, Uruguai, Costa Rica, Japão, Irã, Arábia Saudita, Egito, Rússia, Inglaterra, Dinamarca e Polônia possuíam, cada uma, um (1) futebolista naturalizado. No grupo das seleções que não possuíam nenhum futebolista naturalizado entre os convocados, para a Copa de 2018, estão Coreia do Sul, Brasil, Peru, Colômbia, Alemanha, Suécia, Bélgica, México e Panamá (www.transfermarket.pt).

O número expressivo de franceses em seleções como Marrocos (9), Tunísia (9) e Senegal (8) no mundial de 2018, assim como ocorreu com a seleção da Argélia (16 franceses) na edição de 2014, em parte, podem ser explicados pelo fato desses países serem ex-colônias francesas, o que estimulou um maior fluxo de futebolistas desses países para a França. No caso de seleções como Suíça, que esteve entre os países com um significativo número de futebolistas naturalizados (7), tanto na Copa de 2014 como na de 2018, o fato está relacionado com a política de receptividade de imigrantes vigente no país, o que facilita o movimento migratório e de naturalização de futebolistas croatas, kosovares, iranianos, gregos, italianos, sérvios, entre outras nacionalidades.

A presença elevada de futebolistas naturalizados tanto na Copa de 2014 como na de 2018, em seleções como a Bósnia (6 em 2014), Sérvia (4 em 2018) e Croácia (7 em 2014 e 4 em 2018), estão diretamente vinculadas aos efeitos produzidos pelos conflitos bélicos dos Balcãs, que facultaram aos futebolistas a opção de a qual selecionado desejavam se vincular.

Os dados evidenciam também que selecionados em que a maioria dos futebolistas convocados atuam em seus próprios países tendem a naturalizar menos futebolistas, como é o caso, por exemplo, da Inglaterra, Alemanha e Coréia do Sul. No entanto, essa não é uma premissa generalizável, pois seleções como a do Brasil, da Argentina e do Uruguai, apesar da maioria dos selecionados atuarem fora de seus países, raramente essas seleções apresentam futebolistas naturalizados.

Na década de 60 os processos de emancipação de colônias dominadas pelo império francês se intensificaram e formaram-se novas nações como: Costa do Marfim, Senegal, Mali, Gabão, Marrocos e a Argélia. Estas descolonizações, carentes de planejamento, fizeram com que aumentasse o fluxo migratório no sentido África-Europa (MATOSO, 2019). Isso impulsionou um aumento no número de futebolistas africanos (em especial oriundos de antigas colônias) para a liga francesa, inclusive nas categorias de base, principalmente pela falta de estrutura existentes nos clubes africanos (DARBY, 2006).

Em torno deste debate geopolítico e esportivo, chama a atenção, por exemplo, o caso da seleção argelina, que disputou o mundial de 2014, quando 16 dos 23 futebolistas argelinos convocados nasceram em cidades francesas. Vários desses 16 naturalizados argelinos, no período de formação jogaram por seleções de base francesa, porém posteriormente optaram por defender a seleção principal da Argélia. O principal motivo dessa escolha está na oportunidade de disputar uma Copa do Mundo, pois a maioria provavelmente não conseguiria um lugar no concorrido selecionado francês. (<http://copadomundo.uol.com.br/noticias/redacao/2014/06/26/argelia-inverte-pacto-colonial-e-usa-franceses-para-fortificar-sua-selecao.htm>).

Na Copa de 2018, Marrocos apresenta uma situação similar a que apresentou a Argélia em 2014. Com 18, entre os 23 convocados, Marrocos é a seleção que possuía o maior números de futebolistas naturalizados. Desses 18, 9 eram nascidos na França, 5 na Holanda, 2 na Espanha, 1 na Bélgica e 1 no Canadá. Neste triângulo futebolístico que envolve França – Marrocos – Argélia, parece ocorrer algo que Velasco (2014, p.136) denominou como um “colonialismo às avessas”.

Apesar das diferenças que possui perante as nações africanas como Argélia e Marrocos o selecionado francês também reverbera os tensionamentos culturais e geopolíticos presentes no “sistema futebolístico” (RIAL, 2008) do século XXI. Se, por um lado o fracasso francês nas Copas de 2002 e 2010, fomentaram discursos discriminatórios que reivindicavam um retorno de uma certa “identidade francesa” pura (VELASCO, 2014), por outro lado as conquistas de 1998 e 2018 serviram para exaltar uma França de todos representada por uma seleção afro-francesa.

Filhos da antiga Iugoslávia: a heterogeneidade étnica nos Balcãs

Após a crise do governo comunista ao final dos anos 80 e um período de guerras que atingiu todo o leste europeu, a antiga Iugoslávia veio a dissolver-se ficando dividida em seis países e duas regiões autônomas - Eslovênia, Croácia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia, Montenegro, Macedônia e as províncias de Kosovo e Voivodina. (PERES, 2013). A fragmentação iugoslava redimensionou fronteiras e provocou tensionamentos acerca de questões étnicas, identitárias e de pertencimento nacional estabelecendo um cenário onde Peres (2013, p.438) diz que “já não é tão simples afirmar quem é quem”. Este colapso identitário pode ser verificado no contexto esportivo, mais precisamente no futebol onde é possível perceber certa pluralização na nacionalidade dos jogadores Balcãs. Uma legião de jogadores filhos de imigrantes nascidos na antiga Iugoslávia se ramificou pela Europa, notadamente em países como Croácia, Bósnia, Alemanha e Suíça.

Esta diversidade étnica pode ser vista na forma como era constituída a Federação Bósnia de Futebol, que buscava contemplar seus cargos máximos (3 presidentes) com representantes das três etnias, um bosníaco (bósnio-muçulmano), um bósnio-croata e um bósnio-sérvio, o que veio a mudar em 2014 após exigências da FIFA. O capitão da seleção Bósnia na Copa de 2014 é um exemplo desta mescla étnica, pois “seu pai é montenegrino, sua mãe é bosníaca e ele nasceu em futuro território croata” (STEIN, 2014). Na seleção bosníaca que jogou em 2014 no Brasil, 15 jogadores possuíam dupla nacionalidade, sendo que além de bosníacos, havia canadenses, croatas, alemães, holandeses, luxemburgueses, suíços, belgas e austríacos. Fenômeno este também observado na seleção croata, porém, em menor proporção.

Desta forma, os casos de dupla cidadania tornaram-se comuns nestes países, pois praticamente ficou facultado ao cidadão Balcã, o direito de escolha de sua nacionalidade. O futebol e a seleção nacional foram utilizados como uma ferramenta de afirmação nacional nos casos de Bósnia e Croácia, sendo que no primeiro caso, a seleção bosníaca foi formada apenas 9 dias após a declaração de independência do país e queria entrar em campo para ser reconhecida oficialmente como nação independente. Da mesma forma, a Croácia em busca de reconhecimento internacional convidou o EUA para um amistoso, reafirmando-se assim como estado independente (ALMEIDA, 2012, p.9).

Neste contexto, a Suíça destaca-se por ser uma nação multicultural e aberta a estrangeiros, e que em meio aos conflitos que culminaram na desintegração da Iugoslávia, absorveu muitos descendentes Balcãs. Isto se reflete no futebol quando

observamos atletas de origens diversas defendendo a seleção nacional. A seleção que foi a Copa de 2014 possuía oito (8) atletas com dupla nacionalidade Iugoslava-Suíça (5 deles naturalizados), e de acordo com Farha (2014) “o núcleo do futebol suíço é um produto direto de políticas que aceitaram imigrantes e acolheram os refugiados dos conflitos nos Balcãs nos anos 1990”. Recentemente a Suíça aprovou um projeto de lei que entrou em vigor em 2017, o qual limitou a entrada de estrangeiros e acabou com a livre circulação de trabalhadores no país, porém, estas limitações ainda não causaram maiores reflexos na constituição da seleção nacional.

Perspectivas para os próximos mundiais

Desde a eleição de Gianni Infantino para presidente da FIFA em 2016, o mesmo prometeu uma maior democratização do futebol a nível mundial. Como símbolo dessa política, Infantino sugere o aumentar de 32 para 48 o número de seleções participantes na Copa do Mundo, a partir de 2026 na tripla sede Estados Unidos, México e Canadá. O crescimento no contingente numérico de seleções nos próximos mundiais provavelmente irá potencializar o crescimento do número de jogadores naturalizados nas Copas, pois além do aumento na quantidade de jogadores irá possibilitar a classificação de selecionados com menos tradição no futebol e que não possuem uma liga nacional forte, como são os casos, por exemplo, de países como o Catar e a China.

Em contrapartida aos discursos e as nações que pregam um “fechamento” à imigrantes, o Catar vem buscando fortalecer suas interpelações sociopolíticas e futebolísticas com outros países. Assim, futebolistas “estrangeiros” podem visualizar o Catar como uma nação promissora para suas carreiras e, além disso, uma chance ímpar para atuarem em uma Copa do Mundo, principalmente porque o Catar está entre os países que menos apresentam barreiras para a naturalização de futebolistas. Gozzer e Tibúrcio (2014) sugerem que em 2022 já veremos o Catar fazer uso da estratégia de naturalização de futebolistas para formar um selecionado mais competitivo. No título inédito da Copa da Ásia alcançado em 2019, o elenco do Catar contou com seis futebolistas naturalizados, entre os 23 convocados. Predominava entre esses seis, o fato de serem futebolistas com certa experiência, e com uma considerável rodagem pelo futebol internacional. A primeira nacionalidade desses futebolistas remete à países como CaboVerde; Sudão; Egito; Iraque; França e Argélia.

Na busca por garantir uma vaga na Copa de 2022, a China parece seguir caminho semelhante ao do Catar e acelera os processos de naturalização de futebolistas. Segundo Monaco (2019), a China já naturalizou John Hou Saeter (Norueguês), Nico Yenneris (Inglês) e estão em andamento os casos de Tyias Browning (Inglês), Roberto Siucho (Perú) e Pedro Delgado (Português). Além destes, existe a possibilidade dos brasileiros Elkesson (ex-Botafogo) e Aloísio (ex-São Paulo) também serem convidados a se naturalizarem para atuar pelo selecionado chinês. O aumento da migração de futebolistas de renome de diferentes países para a China vem fortalecendo o futebol no país. Mas, a sonhada vaga no mundial de 2022 ficaria mais próxima ainda, no caso de haver um aumento no número de seleções no mundial, pois o mesmo irá repercutir em um aumento nas vagas destinadas ao continente asiático (CAMPOS, 2019).

Conclusões

Como mostrou-se no decorrer do artigo, através da análise das convocações das seleções nacionais classificadas para os mundiais de 2014 e 2018, os movimentos transnacionais no sistema futebolístico internacional vem impulsionando os casos de futebolistas que optam por se naturalizar em outras nações para poderem disputar uma Copa do Mundo de futebol, mesmo que seja por um selecionado que não representa seus países de nascimento.

Apesar das iniciativas da FIFA em colocar exigência futebolísticas universais, para além das normas nacionais específicas de cada país para os pedidos de naturalização, tais medidas parecem estarem sendo insuficientes para obstruir o avanço desse fenômeno. Tal insuficiência talvez se justifique pelo fato de que o próprio sistema futebolístico implodiu com as barreiras que reforçavam uma perspectiva mais nacionalista para o futebol, como foi o caso, da Lei Bosman (1995), que se tornou um exemplo emblemático de como no século XXI, o futebol tenderia a ser mais transnacional.

Um levantamento feito em 2014 pelo Observatório de Futebol CIES, da Suíça, aponta que na Europa 36,1% dos futebolistas estavam atuando em clubes de fora de seus respectivos países de nascimento. Esses dados reforçam a premissa de que a Europa segue sendo como uma espécie de eldorado do futebol internacional (RIAL, 2008). Muitos desses futebolistas migraram de seus países antes mesmo de se profissionalizarem, e se fizeram futebolistas circulando, rodando, por mais de um país e

por diferentes clubes. Como foi o caso do brasileiro Diego Costa, que migrou jovem para Europa e posteriormente optou por jogar pela seleção espanhola.

Diego Costa pode ser tomado, também, como um exemplo de como cada vez mais muitos futebolistas são produzidos dentro de uma lógica futebolística transnacional. Assim, para esses futebolistas transnacionais do século XXI, o local de nascimento ou outra definição jurídica, qualquer que seja, de nação soa como insuficiente para representar o seu pertencimento como futebolista, restritamente, a apenas um determinado território ou nação.

Referências bibliográficas

1. ALMEIDA, Pedro Sousa. O papel do futebol em contextos pós-conflito: o caso dos Balcãs. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 10, n.3, p.1-19, set./dez. 2012.
2. CAMPOS, Ciro. Catar reformula futebol, vira potência na Ásia e sonha com a Copa de 2022. **Estadão**, São Paulo, 21 de fev. de 2019. Disponível em <<https://esportes.estadao.com.br/noticias/futebol,catar-reformula-futebol-vira-potencia-na-asia-e-sonha-com-a-copa-de-2022,70002729586>>. Acesso em: 13 de maio 2019.
3. DAMO, A.S. **Do Dom à Profissão: Uma Etnografia do Futebol de Espetáculo a Partir de Jogadores no Brasil e na França**. 2005. 435f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
4. DARBY, Paul. Migração para Portugal de jogadores de futebol africanos: recurso colonial e neocolonial. **Análise Social**, Jordanstown, v. 41, n. 179, p.417-433, 2006.
5. FARHA, Anderson. Legislação atual impediria formação da seleção da Suíça. **Ig São Paulo**, São Paulo, 09 de jun. de 2018. Disponível em <<https://esporte.ig.com.br/futebol/copa-do-mundo-2018/2018-03-10/copa-do-mundo-suica.html>>. Acesso em: 02 mai 2017.

6. FILHO, Kleber Prado, TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n.38, p.<45-59>, jan./jun.2013.
7. GIULIANOTTI, Richard. **Sociologia do futebol: dimensões históricas e socioculturais do esporte das multidões**. 1.ed São Paulo: Nova Alexandria, 2002. 250p.
8. GOZZER, Thierry; TIBÚRCIO, Matheus. Naturalização como política: Catar usa poder financeiro para atrair talentos. **GloboEsporte**, Disponível em: <<http://globoesporte.globo.com/olimpiadas/noticia/2016/03/naturalizacao-como-politica-catar-usa-poder-financeiro-para-atrair-talentos.html>> Acesso em 13 mai 2014.
9. HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. 188p.
10. MAGUIRE, Jean, PEARTON Robert. The impact of elite labour migration on the identification, selection and development of European soccer players. **Journal of Sports Sciences**, London, v. 18, p. 759-769, 2000
11. MATOSO, João Sousa. Influência dos imigrantes africanos na França. **Conjuntura Internacional**. Disponível em: <<https://pucminasconjuntura.wordpress.com/2015/09/23/influencia-dos-migrantes-africanos-na-franca/>> Acesso em 23 abr. de 2019.
12. MONACO, LA China entra na onda de naturalizar jogadores. Disponível em: <chuteirafc.cartacapital.com.br> Acesso em 07 jun. de2019.
13. PERES, ACS. O debate sobre a representação da diferença e o significado da guerra na Bósnia-Herzegóvina. **Horizontes Antropológicos** 2013; 19(40):423-450.
14. RIAL, Carmen. Rodar: A circulação dos Jogadores de Futebol Brasileiros no Exterior. **Horizontes Antropológicos** 2008 14(30):21-65.

15. RIAL, C. Jogadores brasileiros na Espanha: emigrantes porém... Revista de Dialectología y Tradiciones Populares 2006; LXI,(2):163-190.
16. ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo.** São Paulo: Estação Liberdade; 1989. p.140
17. STEIN, L. Como a Copa está transformando a Bósnia em um país só. **Trivela.** Disponível em: <<http://trivela.uol.com.br/como-a-copa-esta-transformando-a-bosnia-em-um-pais-so/>> Acesso em 18 jun 2019.
18. TRANSFERMARKT [internet]. **Mercado de transferências.** Disponível em: <www.transfermarket.pt>[acesso em 05 ago 2018]
19. UOL [internet]. Argélia inverte pacto colonial e usa franceses para fortificar sua seleção [acesso em 08/10/2015] **UOL** Disponível em: <<http://copadomundo.uol.com.br/noticias/redacao/2014/06/26/argelia-inverte-pacto-colonial-e-usa-franceses-para-fortificar-sua-selecao.htm>>.
20. VELASCO, S. **Imigração da União Européia. Uma leitura crítica a partir do nexo entre secularização, cidadania e identidade transnacional.** Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba; 2014.

**CENÁRIO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES NOS CURSOS DE
LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS DO RIO GRANDE DO SUL**

MACHADO, Carla Rosane Carret¹; PEREIRA, Flávio Medeiros¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: calicarosane@gmail.com

Resumo

Este artigo objetivou apresentar o cenário da implementação das Atividades Complementares (AC) nos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas na Resolução CNE/CP 02/2002. O estudo teve como delimitação empírica as cinco universidades do Rio Grande do Sul. A metodologia da pesquisa constituiu-se de entrevistas com os coordenadores de curso de licenciatura em EF dessas universidades e de uma análise documental do currículo dessas instituições. Concluiu-se que as AC carecem de uma melhor definição para facilitar a sua implementação junto aos currículos. O estudo apontou também que os coordenadores são favoráveis a presença das AC nos currículos, pois as mesmas podem representar uma possibilidade de qualificação dos currículos da graduação.

Palavras-chave: Formação de Professores; Diretrizes Curriculares; Educação Física.

Introdução

A Resolução do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno (CNE/CP) 2/2002 (BRASIL, 2002) vem estabelecer diretrizes curriculares para a formação de professores, fazendo modificações na duração e na carga horária dos cursos de licenciatura, os quais deverão ter, no mínimo, a integralização de 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nesses a articulação entre teoria e prática, seja garantida através de seus componentes curriculares.

Alguns autores têm criticado as atuais políticas para a formação de professores. Para Garcia, Fonseca e Leite (2013, p.234), “as políticas oficiais para a formação inicial dos professores vêm instituindo uma forma de profissionalismo docente que tem no pragmatismo um dos seus pilares fundamentais.”

Discorda-se de uma formação em que o pragmatismo seja valorizado em detrimento da formação teórica, no entanto, desejou-se neste trabalho conhecer a realidade da implementação de componentes como as Atividades Complementares, verificando a possibilidade da qualificação de uma formação tradicionalmente centrada em aulas, potencializando a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Com relação à formação de professores de Educação Física, sabe-se do constante questionamento do universo acadêmico com relação à formação inicial, dadas as lacunas perceptíveis no que se refere à efetiva interação entre os saberes disciplinares e os campos da atuação profissional, da difícil relação entre teoria e prática, sendo, na maioria das vezes, o aluno o principal responsável por tal articulação, buscando sozinho relacionar os conteúdos apreendidos com a sua prática pedagógica e/ou profissional.

Neste sentido, uma recomendação importante para a formação nas Licenciaturas em Educação Física consta da Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Superior (CNE/CES) 7/2004 (BRASIL, 2004), que em seu Art. 10 coloca a necessidade de assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio das Atividades Complementares.

Ventorim (2001, p. 93) destaca que os cursos de formação de professores devem ter em vista a formação tanto teórica como prática dos futuros professores, para que estes estejam preparados para o “enfrentamento dos desafios do trabalho pedagógico no interior das escolas”.

Nessa perspectiva, esta investigação foi realizada com o objetivo de analisar a operacionalização das Atividades Complementares (AC) e sua relevância para a formação dos professores, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos de

Licenciatura em Educação Física (LEF), levando-se em conta os seguintes aspectos: (a) identificar a presença das AC nos Projetos Pedagógicos dos Cursos; (b) analisar as formas de operacionalização das AC, considerando o que é aceito, critérios, as formas de comprovação; locais institucionais, períodos e forma de registro destas atividades e processo avaliativo; (c) entender a relevância das AC na formação de professores sob a perspectiva dos Coordenadores de Cursos de Graduação; (d) caracterizar os problemas para a sua implementação e possíveis alternativas.

Com a intenção de melhor compreender o cenário da implementação deste novo componente curricular nos cursos de Licenciatura em Educação Física, tendo em vista que a regulamentação ficou por conta das Instituições de Ensino Superior (IES).

Metodologia

Decorrente de dissertação de mestrado, a pesquisa teve como os interlocutores os seis professores coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física (LEF) das cinco Universidades Federais (UF) do Rio Grande do Sul, a saber: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Fundação Universidade do Rio Grande (FURG); e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

Foram entrevistados seis coordenadores, em função de uma das UF possuir dois cursos de LEF, com colegiados distintos.

Como instrumentos foram escolhidos a análise documental e a entrevista. A análise documental foi aplicada na legislação atinente ao tema, Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e grades curriculares dos cursos de LEF. Foi utilizada a entrevista semiestruturada de acordo com os pressupostos de Triviños (2007). Sobre a análise dos currículos, foram apenas analisadas as grades curriculares dos cursos estudados, ficando a análise do componente AC em nível de currículo Pré-ativo³.

A coleta de documentos, legislação, PPC e grades curriculares, teve início a partir de março de 2012. Na legislação, foram pesquisados documentos oficiais referentes aos cursos de licenciatura e regulamentação das AC. A partir da seleção e análise preliminar dos documentos, procedeu-se à análise dos dados, pois: “é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico,

³ Goodson (1995) utiliza as expressões Pré-Ativo e Ativo elaborando, desta forma, duas dimensões fundamentais na análise curricular, o *Currículo Pré-Ativo*, aquele que está escrito no papel e o *Currículo Ativo ou o Currículo em Atos*, aquele que é a forma como tem-se colocado em prática a dimensão curricular pré-ativa, como se aciona na realidade, no processo de formação.

contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceito autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (CELLARD, 2008, p. 303).

Os procedimentos relacionados às entrevistas ocorreram de junho a dezembro de 2013. As entrevistas abordaram os seguintes tópicos: posição sobre a presença das AC nos currículos de licenciatura; relevância das AC na formação de professores de Educação Física; principais problemas para a implementação das AC; alternativas usadas para superar problemas; nota que obteve para o item AC na última avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); informação que gostaria de incluir sobre as AC do seu curso.

As transcrições das entrevistas foram lidas e interpretadas de acordo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

Quanto aos aspectos éticos, o estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, sob o parecer de nº 14061413.0.0000.5313.

As UF foram identificadas por números da seguinte forma: UF1, UF2, UF3, UF4, UF5; os coordenadores foram designados para fins de divulgação dos resultados como Coordenador A, Coordenador B, Coordenador C, Coordenador D, Coordenador E, Coordenador F.

Para análise dos dados obtidos utilizou-se a análise de conteúdo de forma sintética. “O mesmo tem como pressuposto fundamental categorizar, visando identificar (ou construir) estruturas para a elaboração de modelos” (CORTES, 1998, p. 29).

Resultados e Discussão

A partir da análise dos PPC dos 06 cursos pesquisados, a presença das AC como componente curricular foi identificada em todos, variando a carga horária e a maneira como foi regulamentada. O curso de LEF da UF-1 prevê 300 horas de AC em sua grade curricular, exigindo o cumprimento de, no mínimo, 210 horas; o da UF-2, um mínimo de 210 horas; os cursos da UF-3, UF-4 e UF-5 prevêem um mínimo de 200 horas. Percebeu-se, o cumprimento por parte das UF da exigência do mínimo de 200 horas de AC previstas na legislação (BRASIL, 2002).

Observou-se que as atividades aceitas como AC nas regulamentações das UF estão de acordo com o proposto na legislação, resoluções do CNE (BRASIL, 2004), (BRASIL, 2007), contemplando a participação em atividades de ensino, pesquisa e

extensão. Quanto aos Estudos Independentes (BRASIL, 2007), não se encontrou registros específicos.

Quanto aos critérios para o aceite das AC, se verificou que a UF-2 utiliza critérios mais amplos, não estabelecendo limite de carga horária para cada modalidade, entretanto, as demais, procuram limitar a carga horária das modalidades como forma de garantir que o estudante possa diversificar sua formação, com atividades de ensino, pesquisa e extensão e, no caso da UF5, em um quarto eixo, Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão.

Sobre as formas de comprovação e locais para registro, as AC devem ser desenvolvidas ao longo do curso e registradas de forma burocrática. Já com relação ao depósito das horas e período para o registro, os locais institucionais ficam entre secretaria acadêmica, departamento de registro discente, colegiados e comissões de curso de graduação.

Quanto ao processo avaliativo fica por conta das coordenações, colegiados e comissões que deliberam sobre o mérito das atividades realizadas. Percorrendo estes dados se observou que as atividades são quantificadas pela carga horária, a fim de cumprir com o mínimo exigido pela legislação.

Sobre a relevância das AC para a formação dos professores de Educação Física, os coordenadores pontuaram: a importância destas atividades no currículo para a formação profissional; a flexibilidade dos alunos dentro do currículo; a complementariedade dos saberes das disciplinas da graduação através da participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Ao descreverem os problemas para a implementação, os coordenadores enfatizaram: o desconhecimento dos alunos da necessidade de realização das AC para a integralização do currículo; os critérios para aceite, os procedimentos para o registro das horas, a qualificação da avaliação. Chamaram a atenção sobre a dificuldade de envolverem os alunos do noturno em Grupos de estudo e participação em eventos em geral.

Os depoimentos revelaram a necessidade de manter um diálogo permanente com os alunos, de conhecêrem o PPC, do que vem a ser AC e qual o papel deste componente para a sua formação.

As notas da última avaliação do INEP, Lei nº 10.861 de 2004 (BRASIL, 2004a), para o componente AC foram: UF-1, entre 4,0 e 5,0; UF-2, 4,2; UF-3, não teve avaliação; UF-4, 3,0; UF-5, 3,0.

Sobre a análise das grades curriculares, é importante relatar que a carga horária dedicada às AC não faz parte da sequência lógica de oferta dos componentes curriculares, aparecendo, fora desta, como parte flexível dos currículos.

Conclusões

No âmbito mais amplo, percebeu-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores expressas na resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002) provocaram, de um modo geral, uma adaptação dos cursos que encontram-se buscando uma (re)organização de sua matriz curricular, que começaram a ser instituídas a partir do ano de 2002. (BRASIL, 2004a).

Com relação a componentes como as AC, além do pouco tempo para a implementação, constatou-se não ser prioridade, pois conforme colocado pelos próprios coordenadores, eles ficam divididos entre a demanda de trabalho da Graduação, Pós-Graduação, Grupos de Pesquisa e cargos administrativos. Com essa demanda de trabalho, é preciso dar prioridade a outros componentes curriculares como: disciplinas, estágios e práticas, até mesmo porque as AC ocupam um *status* de complementariedade.

Ademais, todas as UF pesquisadas já regulamentaram as AC e verificou-se que o atendimento mínimo ao que é exigido pela legislação oficial é cumprido, percebendo-se um esforço por parte das coordenações em preencher lacunas referentes a um maior detalhamento das atividades a serem realizadas e de como realizá-las, bem como de criar critérios que façam com que os estudantes possam estar qualificando sua formação, no sentido de contemplar o eixo ensino, pesquisa, extensão, dessa forma articulando os saberes das disciplinas com os, da prática. Os coordenadores também demonstraram preocupação com o registro, a avaliação, e, também, de como trabalhar com os alunos sobre a importância e a responsabilidade que os mesmos têm em valorizar a autonomia que o componente AC os delega para sua formação.

Então, ao descrever o cenário da implementação do componente AC, foi possível identificar que a operacionalização destas atividades ainda está um tanto obscura, o indicador dessa tendência são as lacunas referentes à regulamentação, qual seja, pouca clareza com relação à maneira de realizar as atividades elencadas, de como serão avaliadas, de como melhor informar os alunos da autonomia que têm a respeito deste componente.

Em pesquisa recente realizada em outros cursos de licenciatura no Brasil, Gatti (2011), encontrou cursos em situação semelhante a que encontramos no Rio Grande do

Sul. Como é o caso de “muitas horas dedicadas a atividades complementares (seminários, atividades culturais etc.) que ficam sem nenhum detalhamento (GATTI, 2011, p.116).

Ainda assim, mesmo que minimamente, observa-se que há consonância do que está legalmente proposto para o componente AC e como estão sendo operacionalizadas estas atividades nas UF.

Apesar de alguns autores alegarem que a presença da AC poderia contribuir para um suposto esvaziamento da formação teórica nas licenciaturas, os coordenadores dos cursos foram unânimes em posicionarem-se favoráveis a AC nos currículos. Entre críticas e proposições teóricas considera-se importante a ausculta daqueles que vivenciam o dia a dia curricular. Nesse sentido, são os coordenadores de curso que, mais do que críticas, têm responsabilidades e respondem perante a lei pelo cumprimento das DCNs.

Sobre este aspecto, Campos (2005, p.80), em pesquisa realizada numa universidade no interior paulista, constatou que: “A exigência do desenvolvimento de Atividades Acadêmico – Científicas – Culturais possibilitou aos futuros professores um novo olhar sobre as produções humanas e ampliou suas experiências pessoais”.

Nesta perspectiva, componentes como as AC podem vir a romper com o modelo de formação colocado por Arroyo (2011, p.131): “o modelo de escola e de mestre que os centros reproduzem na ocupação dos tempos e espaços é para o aulismo, para ser meros aulistas. Essas lacunas no aprendizado são irreparáveis”.

Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa, Portugal, 1977.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 02, 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. Brasília, DF, 19 fev. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf Acesso em: 06 ago. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 07, 31 de março de 2004**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, DF, 31 mar. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991:diretr

izes-curriculares-cursos-de-graduação-&catid=323:orgaos-vinculados Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 02, 27 de agosto de 2004**. Adiamento do prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CP 1/2002, que institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 27 ago. 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022004.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 07, 04 de outubro de 2007**. Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, DF, 05 out. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces007_07.pdf. Acesso em: 15 fev. 2013.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Atividades Acadêmico-Científico-Culturais: Reflexões Iniciais sobre a Formação Inicial de Professores**. Comunicação Científica. VIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – Projetos e Práticas de Formação de Professores: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2005. p. 76-81. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/e-book%20viii%20cepfe/LinksArquivos/1eixoNOVO.pdf>. Acesso em: abril 2012.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CORTES, S. M. V. **Técnicas de coleta e análise qualitativa de dados**. In: NEVES, C. E. B. e CORRÊA, M. B. (Org.) Cadernos de Sociologia. V. 9. Pesquisa social empírica: métodos e técnicas. Porto Alegre: PPGS/UFRGS, p.11-47, 1998.

GARCIA, Maria Manuela Alves; FONSECA, Márcia Souza da; LEITE, Vanessa Caldeira. **Teoria e Prática na formação de professores: a prática como tecnologia do eu docente**. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, v.29, n. 03, setembro/2013, p. 233-264. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n3/a10v29n3.pdf>

GATTI, Bernadeti Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. 300p. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2013.

GOODSON, Ivor F. **Curriculum: Teoria e História**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1 ed. 15^a reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Escola Superior de Educação Física. Projeto pedagógico de Curso diurno de Licenciatura em Educação Física. Pelotas, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Escola Superior de Educação Física. Projeto pedagógico de Curso noturno de Licenciatura em Educação Física. Pelotas, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação Física e Desporto. Projeto Político-Pedagógico Curso de Educação Física-Licenciatura. Santa Maria, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Curso de Educação Física. Projeto Pedagógico de Curso de Educação Física-Licenciatura. Unipampa, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. Curso de Educação Física. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física. Rio Grande, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Escola de Educação Física. Projeto Pedagógico do Curso Educação Física Habilitação Licenciatura. Porto Alegre, 2012.

VENTORIM, Silvana. **A formação do professor e a relação ensino e pesquisa no estágio supervisionado em Educação Física.** In: CAPARRÓZ, F. E. Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção. v. 1. Vitória, ES: Proteoria, 2001.

CONTEXTOS E MEMÓRIAS DO GRUPO PET EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA

DÉCADA DE CIÊNCIA E CULTURA

Julia de Ribeiro Bozzetti¹; Diego Braga de Castro¹; Fernanda Wozik Tavares¹;
Angelinnie Chirivino Antunes da Rocha¹; Marina Souto Domingues¹; Maurício
Machado¹; Rúbia da Cunha Gorziza¹; Marcos Jordanio Pereira Feitosa Lima¹; Deborah
Kazimoto Alves¹; Nathielen de Souza¹; Luca Schuler Cavalli¹; Thais Elisabeth Balzan¹;
Mariangela da Rosa Afonso¹

1) PET/ESEF-UFPEL

E-mail: juliabozzetti@gmail.com

Resumo

O Programa de Educação Tutorial (PET), segundo os dados do Ministério da Educação, possui atualmente 842 grupos, dispersos pelo Brasil em 121 Instituições de ensino (MEC, 2019). Dentre tantas Intuições que fazem parte do Programa está a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), que conta atualmente com 15 grupos PET (UFPEL, 2019). Um destes grupos é o PET Educação Física. O presente estudo teve como objetivo reconstruir os contextos e memórias do PET Educação Física da UFPEL, em específico, como se deu a realização do evento “Ciência e Cultura” que acontece há mais de uma década e como foi planejado pelo Grupo durante esse período. Trata-se de uma pesquisa de análise documental de cunho qualitativo, onde foram investigados documentos e fontes históricas, bem como planejamentos antigos sobre as atividades anuais do grupo, como também atas e registros sobre tais atividades e eventos, procurando então refazer a história de um dos eventos mais importantes que o PET ESEF organiza desde o seu surgimento na universidade. Em nossa busca pelo acervo de arquivos presente na sala do PET/ESEF encontramos os primeiros documentos da Escola Superior de Educação Física da UFPEL do Programa de Educação Tutorial no ano de 1991. Entre os documentos foram encontradas atas, documentos comprobatórios de recebimento de bolsas, o envolvimento do tutor com as questões institucionais, os relatórios realizados pelo primeiro tutor, sua prestação de contas; todos os documentos que hoje são necessários para o programa foram encontrados já em 1991, notando o PET como um programa já consolidado.

Palavras-chave: Ensino superior; Educação Física; Conhecimento

Apoio financeiro: Programa de Educação Tutorial (PET)

Introdução

O Grupo de Educação Tutorial (PET), criado em 1979, foi uma iniciativa de fortalecimento do ensino superior brasileiro, conduzida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, este teve a sua gestão assumida pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação - SESU/MEC no final de 1999 (GAMA, 2018).

O PET, segundo os dados do Ministério da Educação, conta com atualmente 842 grupos ativos, dispersos pelo Brasil em 121 Instituições de ensino diferentes (MEC, 2019). Dentre tantas Intuições de ensino que fazem parte do Programa está a Universidade Federal de Pelotas - UFPel, que conta atualmente com 15 grupos PET, de variadas áreas (UFPEL, 2019). Um destes grupos é o PET Educação Física, que é composto, atualmente, por doze alunos bolsista, um não bolsista e uma professora tutora.

Através de reuniões administrativas semanais o grupo planeja e organiza atividades que engloba a tríade de ensino, pesquisa e extensão perfazendo uma carga horária de 20 horas semanais. Recorrendo as instruções do Manual de Orientações Básicas (MOB, 2006), além de um incentivo à melhoria da graduação, o PET pretende estimular a criação de um modelo pedagógico para a universidade, de acordo com os princípios estabelecidos na Constituição Brasileira e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996). Aos bolsistas é permitida a permanência até a conclusão da sua graduação e, ao tutor, por um período de, no máximo, seis anos, desde que obedecidas as normas do Programa. (MEC, 2019).

O PET contribui positivamente na formação acadêmica, aproximando o meio acadêmico da realidade e é uma importante ferramenta na construção de conhecimento. De acordo com o Manual de Orientações Básicas (MOB, 2006) os grupos tutoriais de aprendizagem busca propiciar aos alunos, sob a orientação de um professor tutor, condições para a realização de atividades extracurriculares, que complementem a sua formação acadêmica. Ainda de acordo com este documento os bolsistas devem trabalhar para atender mais plenamente às necessidades do próprio curso de graduação e/ou ampliar e aprofundar os objetivos e os conteúdos programáticos que integram sua grade curricular. Com essas iniciativas o Programa espera melhorar a qualidade acadêmica dos cursos de graduação apoiados pelo PET.

As atividades extracurriculares que compõem o Programa têm como objetivo garantir aos alunos do curso oportunidades de vivenciar experiências não presentes em

estruturas curriculares convencionais, visando a sua formação global e favorecendo a formação acadêmica, tanto para a integração no mercado profissional quanto para o desenvolvimento de estudos em programas de pós-graduação (MOB,2006).

Dentre as características do PET está a necessidade de uma interação contínua entre os bolsistas e os corpos discentes e docentes do curso de graduação e de programas de pós-graduação, caso existam na instituição. De acordo com as orientações institucionais a comunicação saudável e a troca permanente de informações entre os bolsistas e os alunos e professores dos cursos de graduação e de pós-graduação são condições essenciais para o bom desempenho de um grupo PET. (MOB, 2006).

Hoje, o PET Educação Física é composto por doze alunos bolsistas, um não bolsista e uma professora tutora que desenvolvem trabalhos acerca da tríade de ensino, pesquisa e extensão. Ao investigar o evento “Ciência e Cultura” buscamos reconstruir as memórias do Grupo PET/ESEF na medida em que este evento se realiza desde o Segundo ano de existência do PET. Assim, neste trabalho temos como objetivo central de pesquisa documentar as diferentes formas de como a trajetória do Grupo comprehendeu a importância da realização de eventos enquanto PET, principalmente do evento denominado Ciência e Cultura. Para tal, foram construídas buscas em grupo, sendo construídos através de documentos antigos do PET/ESEF em ficheiros antigo, encontrando atas, folders, relatórios e demais acervos físicos existentes até hoje.

A relevância do trabalho está em trazer para a discussão a temática do Ciência e Cultura, documentando as diferentes formas trajetória deste evento, comprehendemos a importância da realização de eventos enquanto PET, principalmente do evento denominado Ciência e Cultura, pois este oportuniza momentos de reflexão, discussão e socialização do conhecimento através de palestras, mesas redondas, oficinas, momentos culturais e apresentação de trabalhos. O conhecimento adquirido ao longo dos anos aliado ao trabalho tutorial proporcionou ao PET- ESEF uma melhor organização quanto à estruturação das atividades desenvolvidas no C&C, ampliando suas proporções quanto ao número de inscritos e trabalhos apresentados. Esta evolução reflete diretamente na graduação, onde alunos beneficiam-se desse espaço caracterizado como enriquecedor do conhecimento científico e cultural da Universidade. Como dito anteriormente, trata-se de um evento realizado exclusivamente pelo grupo PET/ESEF, que vem crescendo e sendo consolidado anualmente. Um espaço de divulgação, troca e formação de conhecimento no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão, que se utiliza de apresentações de trabalhos e palestras que envolvem alunos da graduação e pós-graduação não só da Universidade, mas de toda a região. Acrescenta-se, diferentemente

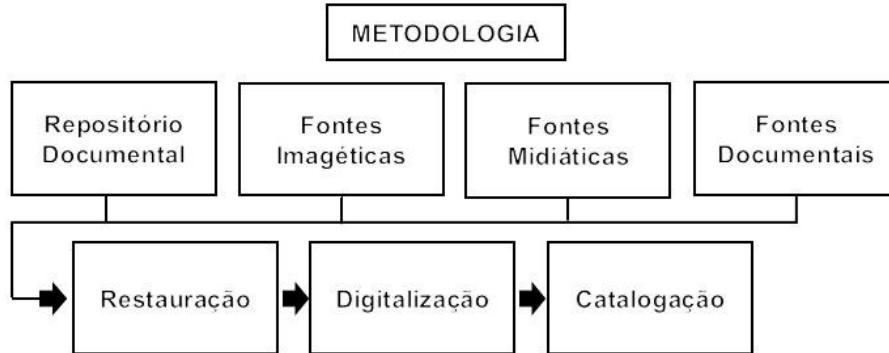
de outros eventos com o mesmo intuito, a disseminação de ações culturais realizadas na região sul do Rio grande do Sul.

Metodologia

O atual estudo trata-se de uma pesquisa de análise documental de cunho qualitativo onde serão investigados documentos, fontes históricas, planejamentos anteriores, seleções para bolsistas, quais os professores e alunos que tiveram suas respectivas participações no PET, bem como os ex tutores que passaram pelo PET/ESEF desde o ano de 1991 quando foi iniciado o programa na Universidade Federal de Pelotas, reconstruindo assim as memórias do Grupo. Nesta primeira etapa estamos buscando através de uma análise documental refazer a história de um dos eventos mais importantes que o PET ESEF organiza desde o seu surgimento.

A pesquisa desenvolvida apresenta um viés qualitativo e terá como objetivo principal reconstruir as memórias do Grupo Programa de Educação Tutorial (PET) da Universidade Federal de Pelotas, buscando desvendar as histórias, as vivências, as lembranças e os acontecimentos, trazê-los à tona, carregados de sentimentos e significados, dentro de um contexto histórico, social e cultural priorizando o evento denominado “Ciência e Cultura”

O presente estudo utilizou uma pesquisa de análise documental de caráter qualitativo, ao qual, foi feito um levantamento de documentos, informações e conhecimentos diversos para dar forma ao trabalho. As buscas foram divididas em duas fases: procura por fontes físicas documentais, sendo a maior parte delas escritas, fontes virtuais (fontes midiáticas) utilizando a internet como fonte de busca para antigos relatos sobre o grupo. A segunda parte consiste na busca de fontes imagéticas que contam histórias do respectivo grupo desde seu início a partir de fotos e imagens. Inicialmente, foi feito um levantamento e um re-ordenamento do acervo documental do programa, separando-o por ano. Também se resgatou e foi digitalizado um grande número de fotografias antigas e recentes (fontes imagéticas) com o objetivo de organizar e ampliar o material que compõe o acervo do grupo, como descreve o esquema abaixo:



Após fazer todo o levantamento de dados, de selecionar as possíveis informações escritas e digitalizadas, foi feito um álbum memorial em sequência a partir de 1991 até o ano de 2000 buscando compreender a importância do Ciência e Cultura, uma vez que este evento permanece até hoje como sendo um evento de suma importância para o grupo e também para a comunidade acadêmica.

Resultados e Discussão

O ensino, a pesquisa e a extensão são tidos como pilares essenciais e indissociáveis, que dão fundamentação e norteiam as práticas dentro da universidade. Apesar de abranger os três eixos norteadores da formação superior (ensino, pesquisa e extensão), o PET, nessa época, operava com a lógica basicamente voltada para a pesquisa e para a formação especializada na carreira acadêmica. É preciso compreender o contexto histórico que diz respeito à estruturação de bases legais da educação brasileira dentro de sua complexidade, para darmos visibilidade a uma proposta formativa de Programa Especial de Treinamento. Bloch (2001) demonstra que a diversidade dos fatos humanos deve ser entendida, pois a realidade contextual que permeia o objeto precisa ser demonstrada para nos aprofundarmos no que está sendo estudado. Um dos documentos que mais evidenciam essa relação entre as bases legais educacionais instauradas à época e as mudanças ocorridas no PET é o Ofício Circular da Capes nº 30/99, que foi enviado a todos os grupos do país, com o intuito de estabelecer uma “reformulação” geral no formato do programa, tendo como consequência o fim como Programa Especial de Treinamento. (GAMA, 2018)

Ainda segundo esse autor acima citado entre 2000 a 2002 a administração e manutenção dos grupos ficaram a cargo de cada universidade. O memorando circular nº 079/99 da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), apresentava uma discussão estabelecida no Fórum Nacional de Pró-Reitores (Forgrad) acerca da situação do programa e fazia

um convite aos membros dos PET para debaterem o assunto de forma conjunta, a partir da data de encerramento estipulada pela Capes. O funcionamento dos grupos PET estaria a cargo de cada IES por meio de suas respectivas Prograd.

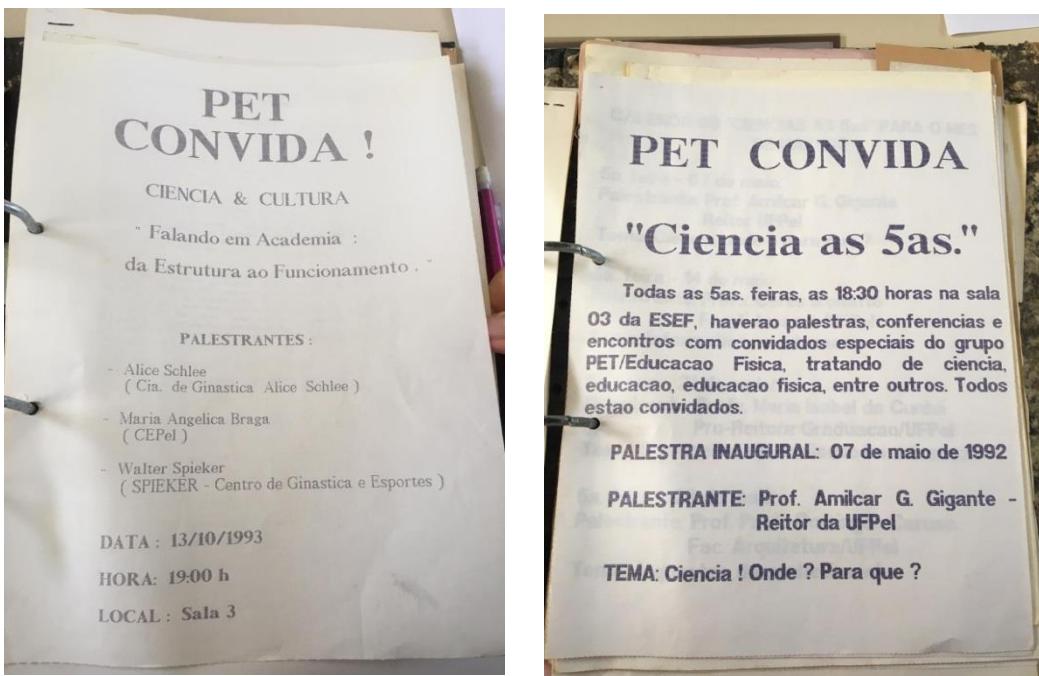
No âmbito nacional, algumas modificações começaram a ocorrer, a partir de 2003, passou a se chamar Programa de Educação Tutorial, no VIII Encontro Nacional dos Grupos PET (Enapet), na cidade de Recife – PE. De acordo com o Art. 12 da lei 11.180: “Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa de Educação Tutorial - PET, destinado a fomentar grupos de aprendizagem tutorial mediante a concessão de bolsas de iniciação científica a estudantes de graduação e bolsas de tutoria a professores tutores de grupos do PET”

Em 2006, o edital MEC/SESu nº 3/2006 que abriu seleção para a criação e instalação de 30 novos grupos em todo o país. Conforme dados obtidos por meio da Comissão Executiva Nacional do PET, entre os anos de 2006 a 2012, foram lançados 6 editais para abertura de novos grupos, um a cada ano. Nesse período, foram implantados 549 novos grupos nas IES do país, mais da metade do total que existe em 2018 (842). Até 2012 algumas ações implementadas favoreceram o fortalecimento e enraizamento do programa como: a) criação de uma nova modalidade de grupo, o PET conexões de saberes, que constitui-se por bolsistas de diferentes cursos de graduação com uma área comum; b) abertura de grupos em instituições de ensino privadas; c) abertura de 342 grupos em um único ano, por meio do edital SESu/MEC nº 09/2010. (GAMA, 2018)

Examinando toda a trajetória do evento Ciência e Cultura, foram encontrados relatórios, matérias de um jornal que era produzido pelo grupo onde estavam sinalizadas as diferentes estratégias utilizadas durante uma década onde o evento se fez presente. Destacamos que por se tratar de um evento que sempre trazia discussões e debates importantes para os alunos de graduação, os temas trazidos pelo PET versavam sobre várias temáticas com eventos semanais nos anos 1995 e 1996.

Nos eventos eram fornecidos certificados de forma que os alunos de graduação pudessem complementar suas atividades acadêmicas. Se recorrermos ao MOB (2016) podemos perceber nas suas diretrizes que sem dúvidas as atividades acadêmicas de Ensino, pesquisa e extensão devem estar atentas às demandas do Curso de Graduação. Assim, o oferecimento de momentos de discussão e aprendizado deve ser incentivado. Cabe destacar que na leitura das atas encontradas, fica evidenciada avaliações muito positivas do evento, sempre trazendo convidados e palestrantes que pudessem colaborar com as discussões realizadas agregando na formação dos demais alunos da universidade.

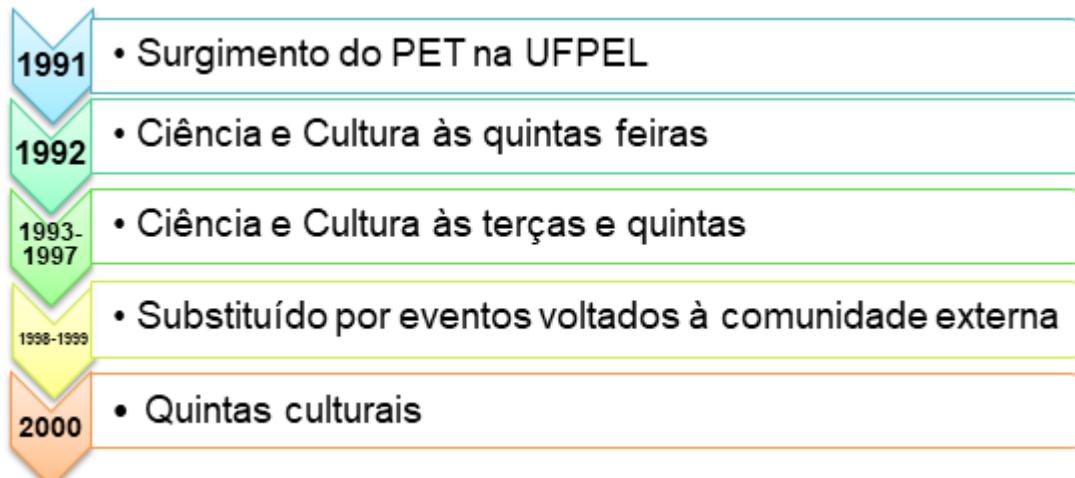
Em nossa busca pelo acervo de arquivos presente na sala do PET/ESEF encontramos os primeiros documentos de entrada da Escola Superior de Educação



Física da Universidade Federal de Pelotas

dentro do Programa Especial de Treinamento (nomenclatura utilizada antigamente para o Programa de Educação Tutorial) no ano de 1991. Entre os documentos foram encontradas atas, documentos comprobatórios de recebimento de bolsas, o envolvimento do tutor com as questões institucionais de ENAPET, os relatórios realizados pelo primeiro tutor, sua prestação de contas; todos os documentos que hoje são necessários para o programa foram encontrados já no ano de 1991, notando o PET como um programa já consolidado. Além disso, encontramos relatórios anuais do programa impressos, editais de seleção de alunos e tutores juntamente com seus resultados, históricos escolares e currículos de PETianos egressos, boletins de avaliação individual dos alunos, trabalhos desenvolvidos, orçamentos e entre outros documentos importantes que constituem as memórias do programa.

Um marco de toda a trajetória do grupo PET/ESEF sem dúvida é o evento ciência cultura pois este se caracteriza por associar a pesquisa o ensino e a extensão e por trazer aos demais alunos de graduação palestrantes e cursos para que possam agregar à sua formação conhecimentos além do que é previsto na grade curricular. Foi possível perceber através dos documentos presentes no arquivo que o grupo PET/ESEF sempre foi muito engajado em eventos e atividades ligados à Educação Física enquanto área. Comprovamos tal afirmação a partir dos documentos que encontramos já nos primeiros cinco anos de existência do programa, descritos na tabela a seguir:



Encontramos também registros de folders de divulgação com intuito de fazer com que a comunidade acadêmica se aproximasse das atividades promovidas pelo Grupo PET/ESEF. Os documentos deixados pelos grupos anteriores tiveram um papel significativo em nossas buscas documentais dando possibilidade para que compreendêssemos como o grupo desenvolvia todas as suas atividades, tanto no ensino, na pesquisa e na extensão, conforme as imagens abaixo, podemos perceber a contribuição de palestrantes de diferentes áreas que colaboravam com o evento.

Vale ressaltar que as estratégias do Grupo foram sempre de debater temas atuais trazendo professores e ex-alunos para discutir e explanar sobre diferentes temas acerca da Educação Física. Durante várias edições do evento, percebemos que as questões políticas da época eram sempre debatidas por profissionais de destaque em cada uma das áreas. Havia sempre uma intencionalidade crítica de produção de conhecimento de novas ideias que pudessem alavancar a melhor formação dos acadêmicos que participassem dos eventos. Este evento também aproximava toda a comunidade das atividades propostas pelo GrupoPET/ESEF na medida em que eram palestras semanais com boa adesão de professores e alunos tanto da ESEF, quanto professores da rede de ensino básico.

Outra questão importante era que o evento acontecia semanalmente, no ano de 1992, por exemplo, acontecia nas quintas feiras, denominado de “Ciência as Quintas”. Já nos anos de 1993 a 1997 o evento acontecia duas vezes por semana, nas terças e quintas. Nos anos de 1998 e 1999 o evento adquiriu um caráter voltado não apenas para a comunidade acadêmica, mas sim para a comunidade externa da cidade. Já em 2000, o evento “Ciência e Cultura” retorna como sendo um evento para os acadêmicos e permanece nesse caráter até os dias atuais.

Conclusões

Com este estudo podemos concluir que o Ciência e Cultura é, com toda a certeza, um evento que é um marco na trajetória do PET ESEF UFPEL e que se trata de uma atividade consolidada no meio acadêmico, cujas temáticas abordadas sempre buscaram atender a todos da comunidade da Escola Superior de Educação Física, trazendo sempre assuntos atuais, bem como questões políticas e os desdobramentos acerca da Educação Física, exercendo um caráter de associação entre pesquisa, ensino e extensão, agregando há mais de uma década na formação dos acadêmicos e também dos pós-graduandos da unidade. Com isso, podemos dizer também que o PET ESEF foi sempre muito engajado nas atividades extracurriculares, as promovendo na unidade e muito fez para que elas pudessem alcançar o maior número de acadêmicos possível, a fim de ajudar a complementar a graduação dos demais alunos.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Manual de orientações básicas**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet>> Acesso em: 29 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Apresentação**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet>> Acesso em: 29 jun. 2019

BRASIL. Universidade Federal de Pelotas. **Programa de Educação Tutorial**. Pelotas, 2019. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/pre/programas/pet/>>. Acesso em: 29 jun. 2019

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996.

GAMA, Jean Carlos Freitas. **O programa de educação tutorial Educação Física da UFES: histórias e memórias de um projeto de formação (1994 – 2017)**. 2018. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

DANÇAS AFRO COMO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Juliana de Moraes Coelho¹; Thiago Silva de Amorim Jesus²

- 1) Professora de Educação Física SMED Pelotas, Mestranda PPGAV-UFPEL
2) Professor Curso de Dança –UFPEL, Professor PPGAV – UFPEL²

E-mail: jufridacoelho@gmail.com

Resumo

Ao tratar as temáticas relacionadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira, o que é obrigatório, conforme a Lei 10.639, busco a inserção das Danças Afro nas aulas de Educação Física. Abordagem como método de valorização destes saberes no ambiente escolar, sobretudo, como forma de acesso aos conhecimentos que tão pouco estão presentes na educação básica. Enquanto mulher negra, professora, bailarina e pesquisadora na área das Danças Afro, sinto-me no dever de utilizar a dança como mediadora destes conhecimentos. O presente artigo trata-se de um recorte da dissertação do PPGAV- UFPel, no qual faço parte na Linha de pesquisa Educação em Artes e Processos de Formação Estética, e integra o Grupo de Pesquisa OMEGA (UFPEL/CNPq). Utilizo a Autoetnografia, partindo de experiências pessoais como aspecto problematizador e motivador. Metodologia que é caracterizada por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais (FORTIN, 2006). O artigo buscou nos autores GOMES (2008), BRANDÃO (1981), entre outros, aporte para o aprofundamento nos temas incluídos aqui. Tem como Objetivo principal refletir, a partir da articulação com as experiências da autora enquanto professora-artista-negra e a relação entre as vivências com as Danças Afro e o ensino destas nas aulas de Educação Física. É possível perceber, que pouco a pouco os

¹Licenciada em Educação Física – UFPel; Licenciada em Dança – UFPel; Especialista em Educação Física Escolar – FURG; Mestranda em Artes Visuais – PPGAV/UFPEL; Professora de Educação Física da Rede Municipal de Pelotas, Professora de Dança da Rede Privada.

² Orientador - Thiago Silva Amorim de Jesus, Doutor em Ciências da Linguagem – UNISUL; Docente do Curso de Dança – UFPel; Docente no Curso de Mestrado em Artes Visuais – PPGAV/ UFPel.

alunos estabelecem uma relação outra com os saberes que são abordados nestas práticas, há desta forma, mudanças de comportamento e hábitos, além do mais, é perceptível novas posturas as quais se relacionam com as Danças Afro.

Palavras-chave: Danças afro; Autoetnografia; Educação Física.

Introdução

O presente texto vem ressaltar a importância do trabalho com as Danças Afro na Educação Física escolar, e para além disto, identifica e potencializa as experiências da autora como aspecto contribuinte para abordagem e inserção destes saberes em suas práticas docentes. Tão logo, é uma temática atual, pois possibilita a inclusão dos conteúdos acerca da história e cultura afro-brasileira na escola, o que é previsto e obrigatório a partir da Lei 10.639.⁴

A prática com as Danças Afro em minha vida foi/é o ponto de partida em minha atuação como professora, e também como bailarina que ainda sou, além de mulher negra preocupada com as questões raciais que ainda muito assolam em nossa sociedade. É neste entremeio, negra, professora e bailarina que surgem inquietações em minha prática, que me instigam a pesquisar e refletir não somente a minha prática como professora, mas enquanto negra, que percebe a dança como uma área potente de reflexão, afirmação, e constituição da identidade negra, que por vezes é silenciada e esquecida nos espaços de formação, entre estes, a escola.

Eu sou Juliana, Professora de Educação Física da Rede Municipal de Pelotas e Professora de Dança como Componente Extracurricular de Rede Privada. Sou bailarina de Danças Afro na Companhia de Danças Afro Daniel Amaro⁵ e também na ONG ODARA⁶, estas e outras vivências que estimulam e embasam minhas práticas docentes. Como bailarina praticante das Danças Afro desde os meus 16 anos, percebo o quanto estas práticas me possibilitaram conhecimentos outros sobre a cultura afro e minha ancestralidade, que potencializaram minha autoidentificação como mulher negra,

⁴ Lei 10. 639/2003 é uma lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira dentro das disciplinas que fazem parte das grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.

⁵ Companhia de Danças Afro Daniel Amaro, Companhia da cidade de Pelotas, existente desde 2000, dirigida pelo diretor e coreógrafo Daniel Amaro. Companhia que conta com inúmeros espetáculos e que atualmente está em circulação desde 2017 com a “Dança dos Orixás”, o qual a autora deste texto integra como bailarina. Para saber mais, acessar: ciadanielamaro.blogspot.com.br

⁶ ONG ODARA - Centro de Ação Social, Cultural e Educacional, grupo fundado por Maritza Freitas e Raquel Silveira no ano 2000, a partir do Movimento CABOBU liderado pelo músico já falecido Giba Giba. Odara atualmente é desenvolvida no Colégio Municipal Pelotense, onde ocorrem aulas aos sábados, coordenado por Maritza Freitas, Joice Costa e Bruno Freitas.

(re)afirmando minha identidade. Saberes sobre o negro no Brasil, no Rio Grande do Sul, em Pelotas, conhecimentos que pouco a escola possibilitou, logo, as Danças Afro trouxeram valor e contribuição sobre ser negra.

Por ter usufruído de uma experiência positiva com estas danças, penso ser fundamental que esta possa refletir e difundir novos pensamentos e conhecimentos sobre a cultura negra para os educandos. Minha formação e vivência com as Danças Afro foi no campo não formal, ou seja, fora da escola, e é a partir desta prerrogativa, que creio ser de extrema importância a presença desta na escola, onde abrange um maior público e diferentes sujeitos e contextos, onde podemos contemplar e abordar o que nos propõe os parâmetros curriculares sobre diversidade e pluralidade cultural em nossas aulas (BRASIL, 1997).

O texto tem como objetivo principal refletir, a partir da articulação com as experiências da autora enquanto professora-artista-negra e a relação entre as vivências com as Danças Afro e o ensino destas nas aulas de Educação Física. Embasada na urgência de debater esta temática na escola, identifico as Danças Afro como importante artefato na mediação de ações antirracistas, utilizando de suas reverberações e desdobramentos em saberes e reflexões acerca da história e da cultura afro-brasileira, difundindo estes conhecimentos, e desta forma, possibilitando aos alunos conhecimentos que nem sempre estão acessíveis. Assim, tornando possível que os alunos tenham compreensão a respeito do negro, para além da história que nos é contada sobre nós pessoas negras na condição de sujeito escravizado.

Metodologia

Para desenvolver a pesquisa, foi utilizado o método da autoetnografia, de forma que a autora é pesquisadora e também o sujeito do estudo. Logo, a escrita está relacionada com a minha história e se dá na primeira pessoa do singular, a partir de minha narrativa e conceitos que vão se articulando no texto. Metodologia que, para Ellis & Bochner (2000), permite o envolvimento do pesquisador, assim como a narrativa de seus pensamentos e suas opiniões reflexivas, diante do estudo em que está inserido.

A assunção da autoetnografia como método, traz aspectos pessoais, um pouco das reflexões do que está em mim e no meu fazer docente e artístico. Uma Metodologia que é caracterizada, segundo Sylvie Fortin (2006, p.82) por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais. Desta forma, utilizo-me de minhas vivências dançantes e docentes como questões instigadoras, que tramitam minhas esferas de

atuação, e assim, proponho-me um olhar reflexivo para estas práticas. Logo, é preciso compreender que o estudo é motivado a partir de minha história pessoal. É a partir destas experiências, que vão surgindo os conceitos e também os diálogos que se relacionam aos fazeres a partir de minhas trajetórias de vida.

São nos referenciais da cultura afro-brasileira, educação e Danças Afro e muito a partir da voz do colonizado, que vou percorrendo a literatura, com alguns autores de referência: GOMES (2002, 2008), BRANDÃO (1981), SILVA (2011), MARQUES (2012). São autores que aparecem fortemente em estudos onde são abordadas temáticas com relação aos aspectos étnico-raciais, educação e cultura afro.

Resultados e Discussão

Por ser negra e por reconhecer o quanto a escola ainda está longe de trabalhar com os saberes de uma pedagogia negra, se é que posso falar assim, admito que a escola tem dificuldades para abranger os saberes da cultura afro-brasileira e, logo, de identificar situações que a partir destas abordagens poderiam ser evitadas se refletidas e vivenciadas pelos alunos. Nesse sentido, entendo a dança como um campo potente para estas discussões, que me permitem, aos poucos, transitar por outros saberes.

A inserção das Danças Afro nas aulas de Educação Física, inicialmente foi um grande desafio. Muitos alunos já apresentavam resistência ao que fosse relacionado com o campo da dança, movimento, a exposição do corpo, pois o movimento por vezes produz muitos confrontos. Ao experimentarmos estas práticas de Danças Afro, a partir de uma abordagem de dança, conforme Mercedes Baptista (MELGAÇO, 2007) e as propostas por ela organizadas, observou-se nas vivências outras barreiras para serem “quebradas” e pensadas com estas danças no âmbito escolar. Outras relações se estabeleceram e ficou visível que estereótipos, tabus, cultura afro, religião entraram em pauta em nossa realidade, mostrando o quanto carente desses debates está o campo da escola, bem como, alunos, professores e comunidade escolar como um todo.

A inclusão das Danças Afro, salientou a importância deste conteúdo para as aulas de Educação Física e vivências das crianças, visando a quebra de conceitos arraigados em cada um do grupo. Entendo que “o desconhecimento de experiências de ser, viver, pensar e realizar de africanos, faz com que ensinemos como se vivêssemos numa sociedade monocultural”, (SILVA, 2011, p. 30). E neste fato está o perigo da história

única⁷, por isso devemos contemplar outras histórias, proporcionando este contato para os alunos e até mesmo para nossos colegas professores, pois foi na prática, que identificou-se o desconhecimento, julgamento e “demonização” dos saberes dos afro-brasileiros. Nós fomos educados por uma escola “branca”, pautada nos conhecimentos acerca da Europa e continuamos perpetuando estes saberes, sem ao menos levarmos os nossos.

Quando estas práticas começam a fazer parte de nossas vivências, apontam a necessidade de saberes outros e muitos desafios são identificados. Pouco sabemos sobre os negros e sobre a cultura afro-brasileira, logo, mexer os nossos corpos ao som de tambores, é um bom início de conversa e reflexão sobre o meu lugar de fala, enquanto mulher negra e professora de Educação Física. Os alunos se mexem, e em consequência, a escola também é sacudida com este movimento de enegrecer as aulas de Educação Física frente às práticas de dança.

A escola como um singular espaço de formação, é extremamente propícia para abordar questões que possibilitem a preocupação com a igualdade, como apresenta o Ministério da Educação do Brasil (2004, p. 11):

Na educação brasileira, a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola. O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos negros quanto de brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos seres realmente livres “para ser o que for e ser tudo” – livres dos preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. Portanto, como professores(as) ou cidadãos(ãs) comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial se desejamos realmente ser considerados educadores e ser sujeitos de nossa própria história.

Com a passagem acima, identificamos o quão necessário é abordar estes saberes para promoção destes conhecimentos, logo, evita que situações relacionadas ao racismo possam se estabelecer. Conhecimento é tudo, onde é proporcionado o saber, a ignorância não tem vez. A escola pode e deve trazer cada vez mais para sua sala de aula

⁷ História única termo abordado por Chimamanda Adichie ao falar sobre histórias que nós negros conhecemos na escola, entre outros lugares, referências e que pouco ou nada contemplam nossas histórias. Para saber mais, acessar: <https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc&t=108s>

a cultura afro, e atualmente, observamos que inúmeras possibilidades podem ser acessadas auxiliando o professor e a escola neste processo de inserção destes conhecimentos. A dança é a minha forma de acessar os alunos, outras tantas formas são possíveis, o que não podemos, é deixar que este silêncio continue ocorrendo nos espaços de formação.

Uma das experiências que achei mais gratificante e sábia ocorreu em 2017. Eu sempre realizando estas oficinas e refletindo também sobre a repercussão destas, e, nesse referido momento pensei: este ano vou tentar algo diferente! A ideia era ter música/percussão ao vivo na aula, com o objetivo de provocar nossas sensações e envolver outras linguagens artísticas.



Figura 1. Conversa Cultura negra pelotense e oficina em Danças Afro com percussão, ministrada na Escola Municipal na disciplina de Educação Física, 2017. Foto: Acervo Pessoal.

Na figura acima, mais um dia de vivência em Danças Afro na aula de Educação Física. Esta não foi a primeira experiência desta turma, mas ocorreu com abordagem e metodologia diferente. Solicitei que um de nossos alunos pudesse acompanhar na percussão tocando tambor, aluno este, que eu já sabia de antemão de sua relação com o tambor e a religião de matriz africana. O alunou participou prontamente, demonstrando empolgação com a atividade e conhecimento frente ao instrumento, apresentando-se para todos e falando de sua posição enquanto “tamboreiro” na religião de matriz africana. Fiz uma conversa com utilização de *powerpoint* situando os alunos sobre nossa cidade e um breve resumo em relação ao negro na cidade de Pelotas, o que trouxe um retorno muito positivo. Os alunos puderam contribuir com seus conhecimentos e

apresentaram muitas dúvidas, inclusive, “pré”-conceitos no que tange religião e a cultura afro.

Fazer Danças Afro, especialmente no Rio Grande do Sul, é estar em contato com a nossa ancestralidade, é produzir resistência, buscar suporte e saberes em um passado que é negro, e em um presente que por vezes parece renegar o passado. Pelotas é negra, com seu passado charqueador e escravocrata, que deixou na cidade muitas pegadas e dolorosas marcas de uma riqueza que é vista nos casarões e praças, e que foram feitas por mãos negras hoje invisibilizadas. Desde o início do meu percurso nas Danças Afro, sempre tive a plena certeza que dançar o Afro, é (re)existir, é lutar contra o preconceito cotidianamente, é lidar com os estereótipos e julgamentos do dia-a-dia, e é desta forma, que mantendo uma conversa introdutória nas oficinas de Danças Afro.



Figura 2- Oficina de Danças Afro na aula de Educação Física, 2017. Fotografia: Acervo pessoal

Acima outro registro de uma prática de Danças Afro, onde os alunos dançam e eu estou juntamente conduzindo os movimentos. Neste dia, muita empolgação e muitos movimentos surgiram, claro que é sempre um desafio, pois sempre aparece alguma resistência ao movimento e julgamentos em relação a dança. Ao refletir sobre essas atividades vejo o quanto enriquecedor são estas ações, uma vez que os alunos participam bastante trazendo suas dúvidas, curiosidades, colocações e também suas experiências, identifico estas práticas como antirracistas, na medida que possibilitam conversa e enfrentamentos sobre estas temáticas.

Em uma destas ações um aluno que sempre tem resistências sobre atividades corporais, e que eu já havia preparado anteriormente, veio cheio de questionamentos e resistências quanto ao que estava sendo proporcionado na oficina. Eu já conhecia a

realidade daquele menino, pois este mesmo, em outras oportunidades, também já havia mostrado resistência. Sei que o mesmo tem crenças em outra religião, que infelizmente lhe priva de algumas práticas, mas, com jeitinho e conversa vamos convencendo e lhe incluindo nas práticas, sempre dialogando sobre a sua importância, independente das religiões e o mais importante, respeito.

Quando penso na prática docente, penso nas aproximações que o professor preocupado com a formação de seus alunos pode levar em consideração em seus planejamentos. Considerando lacunas no meu ensino enquanto aluna, aproximo estas danças que me potencializaram e que trazem saberes tão importantes para nossos alunos. Verifico formas que possam estar incluindo estas questões na escola e em minhas práticas docentes, encaro como uma espécie de dever, educar para a diversidade, abordando saberes que possam incluir todos, e que promovam e valorizem a história e cultura afro que é tão pouco difundida na escola. Desvelar e refletir sobre estas questões, a partir da prática das Danças Afro, que é o meu chão, meu campo de atuação e substancialmente de onde parto de grande parte das discussões, sendo este o meu lugar de fala.

Ao pensar em minhas ações docentes, penso que tenho liberdade para possibilitar as vivências em Danças Afro, e encaro estas atividades como possibilidades e ações antirracistas. De 2015 para cá, muitas atividades já foram realizadas, valorizando esta cultura e possibilitando que os alunos possam dialogar com estas abordagens de forma que também possam participar dando ideias de atividades para incluirmos. Acredito na potência da educação para o desenvolvimento da identidade e na educação não somente advinda da escola, mas de diferentes espaços. Segundo Brandão (1981, p. 10):

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras de trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita (...).

Na mesma perspectiva, Gomes (2002, p. 38), comprehende a educação como “um amplo processo constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais”, como na família, na comunidade, no trabalho, nos movimentos sociais, na escola, dentre outros. Acredito no professor como sujeito que contribui para que os alunos possam perceber que, independente de classificação de raças e etnias, todos estão

imersos na cultura negra ao viver e fazer parte da população brasileira, embora muitos não tenham essa consciência.

A educação, seja lá qual for seu meio de abordagem e perspectiva, tem o poder do discurso, de produzir e disseminar “verdades”. Na escola a prática docente constrói novas verdades e saberes; assim, o professor, bem como o que ele “reproduz” na sua ação, é responsável pela formação de seus alunos.

Que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns outros (...) na prática, a mesma educação que ensina pode deseducar, e pode correr o risco de fazer o contrário do que pensa que faz, ou do que inventa que pode fazer (BRANDÃO, 1981, p. 5).

É possível crer que a prática das Danças Afro no ambiente escolar é um dos caminhos mais “diretos” de acessar o conhecimento a partir da dança e sua relação com as africanidades. Ainda que o professor de dança na escola não seja um especialista nestas danças, existem muitos caminhos para se trabalhar com estes saberes no espaço formal de ensino. E quando penso no ensino de dança na escola, falo de uma dança vinculada à educação, conforme Isabel Marques (2012) muito nos fala e não à formação de bailarinos. Acredito na formação de um sujeito crítico, que tenha a partir do ensino, subsídios para questionar e conhecer o seu corpo, sua formação integral, social.

A escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos em dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de “soltar” ou de reproduzir, mas sim 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 (MARQUES, 2012, p. 26).

A dança, como agente de transformação, fornece ao aluno mediante a sua prática não somente aquele saber específico da dança, mas o que engloba outros saberes como novos conhecimentos e até mesmo a adoção de novas posturas. Assim, cabe ao professor trazer à turma o que julga necessário para despertar não somente a experiência prática, mas a reflexão, a percepção de que todos os alunos fazem parte da cultura afro, e que embora esteja visível no negro, ela perpassa a constituição de todos nós brasileiros.

É por experiências como as que tenho vivenciado que vale muito a pena continuar, contribuir com o pouco que conhecemos, colocar os alunos para dançar, deixar que estes questionem, apontar caminhos e, junto com eles, pensar. As práticas são

fascinantes, me desafiam e também desafiam os alunos. Eles trazem questionamentos puros, de crianças que estão em formação e necessitam de intervenção e da mediação de adultos, educadores. Percebo que estas colocações que aparecem nas práticas só contribuem para o processo de formação e que, junto destas, muitas outras surgem e fortalecem ações antirracistas, onde podemos pensar com os alunos outras atitudes e novos comportamentos, que só são possíveis, se nós professores possibilitarmos conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira.

Conclusões

O processo autoetnográfico é engrandecedor neste processo de descoberta de si, pois ao ponto que me coloca na situação de autorreflexão sobre minhas ações pedagógicas, me fortalece enquanto mulher negra e professora, que utiliza a dança como forma de militar, através da educação e dança, acionando os saberes da cultura afro, para movimentar, informar, problematizar, conhecer, provocar, encantar e também incomodar.

Quando olho para minha história e os atravessamentos que a dança me possibilita trabalhar em minhas práticas, julgo esta a excelente forma de contar as histórias de um povo, romper com tabus, valorizar a cultura negra e a preservação desta, principalmente na Cidade de Pelotas, a qual respira estas histórias. A escola precisa trazer esses conteúdos que são previstos por lei para o seu interior, colocar os alunos negros como protagonistas da história que pouco é contada no ambiente escolar, possibilitando que estes sujeitos façam parte e se sintam incluídos na formação do povo brasileiro, bem como na sociedade pelotense.

O processo de inserção da cultura afro-brasileira por meio das danças na Educação Física, é um movimento formador, e que reitera a importância desta ação nas aulas, um processo contínuo e formador na escola, que mobiliza e é atravessado por outros aspectos. Assim, a dança contribui significativamente, apontando-nos como possibilidade de uma ação antirracista, proporcionando conhecimentos, desafios e tirando nossos corpos e ideias já estabelecidas da zona de conforto.

Minhas experiências enquanto professora-artista-negra é o que me provoca e estimula a mediar os saberes da cultura afro nas minhas atividades docentes, por meio das Danças Afro. São estas ações e é nesta articulação, que me (re)afirmo enquanto professora-artista-negra, que vislumbra na dança a mediação e fortalecimento destes saberes. Saberes para uma educação étnica, para diversidade, preocupação que me acompanha diariamente, e que leva para minhas leituras, pesquisas, conversas e planejamentos, sempre com o objetivo de possibilitar que estas vivências sejam disponíveis na Educação Física e na escola para nossos alunos.

Acredito na escola como espaço de formação e de encontro com estas propostas, de uma educação para diversidade. Ações antirracistas por meio da dança, que possam “construir” e difundir novos conceitos nas aulas de Educação Física, e assim, creio e saliento o valor de práticas que incluem estas temáticas e promovam estes saberes. Que a possibilidade seja de construção e compartilhamento destes conhecimentos, que a dança seja um ativador e uma ponte de trânsito destes, afim de preservar e valorizar a cultura afro-brasileira e, portanto, dos negros.

Referências bibliográficas

- ADICHIE, Chimamanda N. **O perigo da história única.** TED. 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_4uXhbSWIJs. Acesso em: 15 de abril de 2019.
- AMARO, José Daniel. **Companhia de Dança Afro Daniel Amaro.** Disponível em: <http://ciadanielamaro.blogspot.com.br/> Acesso em: 10 de novembro de 2018.
- BRANDÃO; Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília. 2004.
- ELLIS, Carolyn, BOCHNER, Art. **Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject.** In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research.** London: Sage Publication, 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/254703924_Autoethnography_Personal_Narrative_Reflexivity_Researcher_as_Subject. Acesso em: 15 de setembro de 2018.
- FORTIN, Silvie. **Contribuições possíveis da etnografia e autoetnografia para a pesquisa prática na dança.** 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/11961>. Acesso em: 15 de setembro de 2018.
- GOMES, Nilma, Lino. **Educação e Identidade Negra.** Aletria Revista Estudos de Literatura. 2002. Disponível em:

Identidades e Corporeidades Negras: uma experiência com formação de professores (as) para diversidade étnico-racial, Belo Horizonte, Autêntica, 2009.

MARQUES. Isabel. **Dançando na escola.** 6 ed. São Paulo. 2012.

MELGAÇO, Paulo Jr. **Mercedes Batista, A criação da Identidade Negra na Dança.** Rio de Janeiro, Fundação Cultural Palmares, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** In: FONSECA, Marcus. [et al]. Relações Etnico-Raciais e Educação no Brasil. Coleção Pensar a educação. Belo horizonte: Mazza edições, 2011.

ESTADO DE FLOW EM UNIVERSITÁRIOS DURANTE A PRÁTICA DE EXERGAMESDeborah Kazimoto Alves¹; Elaine Tonini Ferreira¹; Cesar Augusto Otero Vagheti¹.1) Universidade Federal de Pelotas
E-mail: deborahkazimoto@hotmail.com**Resumo**

Os *Exergames*, também conhecidos como videogames ativos, *Exergaming* ou *Active Gaming*. Estes misturam exercício físico com videogame, permitindo que a ludicidade e a fascinação envolvidas na realidade virtual possa ser utilizadas para a prática do exercício físico, por estimularem movimentações corporais semelhantes às atividades físicas convencionais. Possuem uma grande aplicabilidade em várias áreas e em pessoas de diferentes faixas etárias. Uma teoria que tem sido amplamente utilizada no desenvolvimento dos games é a *Theory of Flow*, desenvolvida por Csíkszentmihályi, também denominada de psicologia da ótima experiência. Segundo este autor, uma motivação intrínseca, na qual o usuário não espera receber nada em troca, apenas o prazer para realizar a atividade é o elemento que impulsiona o usuário a jogar. Neste sentido, esta pesquisa terá como objetivo investigar a motivação intrínseca de acadêmicos da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), através da utilização de EXGs nas aulas de Recreação Lazer e na Prática com componente curricular de *exergames*. Trata-se de uma pesquisa descritiva, contou-se com 34 acadêmicos do curso de Educação Física Bacharelado e Licenciatura. Nesta pesquisa foi utilizado o console da *Nintendo Wii*, *Microsoft Xbox 360* e *Microsoft Xbos One*, e os games: “*Dance Dance Revolution*”, “*Wii Fit*”, “*Just dance*”, “*Kinect Rivers*” e “*Kinect Sports*”. Para a mensuração dos resultados foi aplicado o questionário *Long Flow State Scale Physical*. Os resultados mostraram-se satisfatórios, apesar de somente a dimensão “experiência autotélica” atingir o fluxo nos dois grupos, apresentando os valores mais altos em relação as outras dimensões, indicando que a atividade foi realizada de forma voluntária a qual os participantes tiveram prazer em realizar. Além disto, o público Universitário ainda pode aprender a utilizar uma nova ferramenta para se trabalhar na Educação Física.

Palavras-chave: Teoria do Fluxo; Educação Física; Active Videogame; Motivação intrínseca.

Introdução

Com a globalização e o avanço tecnológico a população em geral passou a assistir mais televisão, jogar mais videogame sedentário e utilizar computador com maior frequência (BARACHO, 2012). Os videogames, juntamente com as redes sociais, são os elementos mais importantes da cultura digital, os quais vêm atraindo atenção do usuário, principalmente de jovens e adolescentes. Desta forma, é necessário o uso de toda ferramenta se propõe a melhorar o nível de atividade física da população (MONTANHA, 2013) e (SOUZA, et al., 2013). Um tipo de videogame tem chamado a atenção de professores e fisioterapeutas, são os *Exergames* (EXGs), também conhecidos como videogames ativos, *Exergaming* ou *Active Gaming*. Estes misturam exercício físico com videogame, permitindo que a ludicidade e a fascinação envolvidas na realidade virtual possa ser utilizadas para a prática do exercício físico, por estimularem movimentações corporais semelhantes às atividades físicas convencionais, conforme afirma Sinclair, et al., (2017) e Vaghetti, et al., (2013). Segundo Baracho, et al. (2012), para a área da Educação Física, esse tipo de tecnologia, emprega o ato de “mover-se para jogar”, contrariando a ideia do sedentarismo, da passividade e da inatividade do jogado. Os EXGs também podem oferecer um conforto aos jogadores, pois não requer a necessidade de um local esportivo dedicado ou equipamento esportivo caro (HUANG, et al, 2018). Hoje há *games* que podem comportar até 6 jogadores ao mesmo tempo, ou também há opção *Multiplayer*, na qual é possível se conectar com outra pessoa que não está presente no mesmo espaço. Os exergames podem tem uma grande aplicabilidade em várias áreas e em pessoas de diferentes faixas etárias, tendo boa aceitação do público. O estudo realizado em 46 idosos, por Cavalli, et al., (2014), mostra que a grande maioria dos participantes (82,6%) relatou como muito divertida, principalmente por além de ser prazerosa, é uma forma de atividade física e poder ser feito em casa.

Também são uma nova ferramenta para utilizar nas aulas de Educação Física (EF) escolares como mostra o estudo de Vieira, et al., (2014), relatam que estudantes estão mais motivados a utilizar EXGs nas aulas de EF, não apenas pelo esporte virtual, mas também pela possibilidade de vivenciar modalidades esportivas que não seriam possíveis nas aulas tradicionais, como arco e flecha e canoagem. O impacto da EXGs na motivação de crianças do ensino fundamental em classes de EF também foi estudado por Sun (2012), os resultados indicaram que o interesse dos alunos em *exergaming* foi significativamente maior do que em um grupo que não interagiu com a tecnologia.

Segundo Ryan e Deci (2000) uma aprendizagem autodeterminada é aquela em que o comportamento motivador da realização da tarefa não espera nada em troca, ou seja, está ligado aos fatores intrínsecos, como prazer, divertimento. Por outro lado, quando um aluno realiza uma tarefa proposta pelo professor motivado apenas por motivos externos, como exemplo, a avaliação da disciplina, a motivação é extrínseca.

Csíkszentmihályi (1997) desenvolveu a *Theory of Flow*, também denominada de psicologia da ótima experiência, está relacionada a motivação do jogador em utilizar um jogo. Segundo este autor, uma motivação intrínseca, na qual o usuário não espera receber nada em troca, apenas o prazer para realizar a atividade é o elemento que impulsiona o usuário a jogar. Esta teoria também tem sido amplamente utilizada na área do desenvolvimento dos games (CHOU & TING, 2003).

Existem alguns componentes comuns que tornam algumas atividades intrinsecamente motivadoras e potencialmente geradoras do estado de fluxo (*Flow*) (CSIKSZENTMIHALYI, 1999). Esses componentes são: a) equilíbrio entre habilidade e desafio; b) concentração na atividade presente; c) metas claras e feedback; d) perda da autoconsciência; e) senso de controle; f) fusão entre ação e consciência; g) transformação do tempo; h) experiência autotélica (experiência movida por forte motivação intrínseca).

O presente estudo teve por objetivo investigar a motivação intrínseca de acadêmicos da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, através da utilização de EXGs nas aulas de Recreação Lazer e na Prática com componente curricular (PCC) de *exergames*.

Metodologia

Esta pesquisa é do tipo descritiva, e para a realização desta atividade contou-se com a colaboração de 34 acadêmicos, de ambos os sexos, do curso de Educação Física da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

A coleta de dados foi realizada na aula de recreação e lazer (F_{u1}), no segundo semestre de 2018, e na Prática com componente curricular (PCC) de *exergames* (F_{u2}), no primeiro semestre de 2014, nestes dois momentos o professor responsável pela disciplina se encontrava presente. Os *exergames* são apresentados a esta disciplina como uma nova ferramenta que pode ser usada para complementar o ensino de Educação Física. Uma das particularidades dos *Exergames*, é o número de participantes que podem jogar em cada partida, pois a maioria dos games é para jogar em dupla ou individual, com exceção do jogo “Just Dance” da Microsoft Xbox One, o qual comporta

até seis jogadores ao mesmo tempo. Em vista disto, para que o aluno a atividade pudesse atender o maior número de participantes em pouco tempo, foi montado dois EXG's em duas salas de aula, com caixa de som e em um ambiente escuro, para que os jogadores pudessem ter mais imersão ao jogar.

Para dar início a investigação, todos os participantes da pesquisa receberam o termo de consentimento livre e esclarecido autorizando a utilização das entrevistas como material para a presente investigação.

Os aplicadores da atividade são membros do laboratório de *Exergames* (*Exergames lab Brazil*) da ESEF - UFPEL. Os mesmos demonstravam o funcionamento do material e em seguida chamavam os alunos para realizar a atividades, o restante dos acadêmicos que não estavam participando ativamente, no momento da atividade ficavam em volta observando-os a jogar.

Nessas duas disciplinas foi utilizado diferentes games e consoles, tais como: Kinect Sports da Microsoft Xbox 360, Just Dance da Microsoft Xbox One e Dance Dance Revolution, Wii Fit da Nintendo Wii.U.

O PCC de *exergames* foi realizado uma vez por semana por um período de seis meses, e na aula de recreação teve duração de dois dias por um período de 90 minutos em cada dia para cada disciplina. Pela diferença de tempo de jogo, optou-se em aplicar o instrumento de mensuração ao final do primeiro dia de atividade.

O instrumento utilizado era um questionário o qual os alunos deveriam informar a idade, sexo e se já tinham experiência nos *exergames*, a partir de duas perguntas: “Já jogou algum jogo com *Kinect*?” e Pergunta 2 -“Já jogou o game *Just Dance*?”. Também foi aplicado o *Long Flow State Scale Physical* (FSS-2), os dados coletados foram armazenados na planilha do *excel*. O FSS - 2, foi criado por JACKSON, et al. (2010). Este consiste de 36 questões em que as respostas são dadas numa escala tipo *Likert* de cinco pontos (1 = discordo totalmente; 2 = discordo; 3 = nem concordo nem discordo; 4 = concordo; 5 = concordo totalmente). O FSS-2 foi desenvolvido para a utilização imediatamente após uma atividade que envolve movimento humano. O instrumento de língua inglesa ainda não foi validado para a língua portuguesa e, até o fechamento desta pesquisa, ainda não foram encontrados estudos relacionados à validação do instrumento de pesquisa para este idioma. Entretanto, justifica-se a escolha do questionário pela frequência com que é citado na área de *games*. O questionário foi traduzido pelo Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande (ILA/FURG), através do Projeto de Apoio a Pesquisa Científica Discente (PAPCD). Foi realizado também um *backtranslation*, no qual é feita uma versão do instrumento novamente para o idioma

inglês a fim de verificar possíveis problemas em função das diferenças culturais entre as línguas.

Resultados e Discussão

O objetivo do estudo foi investigar a motivação intrínseca de acadêmicos, através da utilização de EXGs na disciplina de Recreação e Lazer e no PCC de *exergames*. Foram avaliados 34 acadêmicos da ESEF - UFPEL, a população F_{u1} continha 10 homens e 7 mulheres com faixa etária de 19,77 ($\pm 2,62$) anos, enquanto o F_{u2} continha 7 homens e 10 mulheres com faixa etária de 23,7 ($\pm 4,56$) anos.

Em questões relacionadas a conhecimento dos *exergames*, especificamente, de jogos que envolvessem o uso do *kinect*, foi possível obter informação de que apenas uma pessoa (5,9%) do grupo F_{u1} não tinha conhecimento de jogos que utilizassem este acessório. Por outro lado o grupo F_{u2} , possuía oito indivíduos (47%) que desconhecia games com *kinect*. Na questão relacionada ao jogo *Just Dance*, o 14 pessoas (78,6%) do grupo F_{u1} , em contrapartida 5 pessoas (35,3%) do grupo F_{u2} já havia jogado este game.

Para verificar a motivação intrínseca foi utilizando o Questionário *Long Flow State Scale Physical*. Este questionário tem o objetivo de verificar o quanto os alunos estavam envolvidos na atividade. A Tabela 1, irá mostrar o resultado da média e do desvio padrão (DP).

Tabela 1: Média e desvio padrão para os valores do *Long Flow State Scale Physical*.

	F_{u1} (n=17)	F_{u2} (N=17)
Média	3,56	3,46
DP (\pm)	0,08	0,09

Ao analisar o resultado na Tabela 1, pode-se verificar que nenhuma das amostras conseguiu atingir o estado de *Flow*, que segundo os autores do *The Flow Manual* (JACKSON, et al., 2010), na qual informa que valores iguais ou acima de quatro podem representar o estado de *Flow*.

O questionário FSS-2 é baseado na *Flow Theory*, a qual possui 9 dimensões, e portanto, possui 4 questões para cada dimensão. Na Tabela 2 abaixo podem ser vistos os valores obtidos para as dimensões do *Flow* nos modos de jogo investigados.

Tabela 2: Média e desvio padrão dos valores das Dimensões do Flow.

Dimensões do Flow	F _{u1} (n=17) Média (DP)	F _{u2} (n=17) Média (DP)
Equilíbrio habilidade – desafio	3,37 (\pm 0,34)	3,66 (\pm 0,22)
Fusão ação e consciência	3,24 (\pm 0,15)	2,85 (\pm 0,25)
Metas claras	3,51 (\pm 0,21)	3,29 (\pm 0,21)
<i>Feedback</i> inequívoco	3,24 (\pm 0,36)	3,01 (\pm 0,41)
Concentração na tarefa	3,68 (\pm 0,34)	3,86 (\pm 0,17)
Senso de controle	3,34 (\pm 0,16)	3,26 (\pm 0,20)
Ausência de preocupação com <i>self</i>	3,66 (\pm 0,16)	3,37 (\pm 0,13)
Transformação do tempo	3,6 (\pm 0,31)	3,5 (\pm 0,17)
Experiência autotélica	4,44* (\pm 0,17)	4,31* (\pm 0,10)

*Valores \geq 4 representam estado de Fluxo.

Na Tabela 1, percebe-se que a média dos grupos não tenha sido superior a 4 (quatro), segundo Jacson, et al., (2010), não existe uma ordem nas dimensões do Fluxo (*Flow*) na qual se possa afirmar que um indivíduo encontra-se em estado de fluxo, e também não é condição básica que todos os itens apresentem valores maiores ou iguais a quatro.

Ao analisar cada dimensão (Tabela 2) verifica-se que a dimensão de “Experiência autotélica” conseguiu atingir o estado de Fluxo (*Flow*) em ambos os grupos, com valores de 4,44 (\pm 0,17) e 4,31 (\pm 0,17).

No estudo de Vaghetii, et al., (2013), o qual avaliou a motivação intrínseca em estudantes com idade escolar e universitários, a “experiência autotélica” também foi o maior a dimensão que atingiu os maiores valores em relação as demais. Jacson, et al. (2010) explica que a atividade autotélica quando requer energia por parte da pessoa e fornece pouca ou nenhuma recompensa convencional.

Embora não haja valores discrepantes entre os dois grupos, nota-se que a maioria dos valores de F_{u1} são superiores em relação a F_{u2} (Tabela 2). Os únicos resultados que F_{u2} apresenta maior é Equilíbrio habilidade - desafio; *Feedback* inequívoco e Concentração na tarefa. Um possível motivo para isto é que o primeiro grupo possuía conhecimento prévio de alguns exergames, enquanto para o segundo grupo, esta

atividade era nova, gerando maior dificuldade em realizar uma tarefa nova e por consequência menor engajamento na tarefa, quando comparado com o primeiro grupo.

Segundo Singh, et al., (2002), a motivação e o engajamento na aprendizagem possuem uma relação de reciprocidade. A motivação influencia o foco nas atividades acadêmicas, de modo que o mesmo aumenta o interesse e a motivação. O foco na tarefa pode ser considerado como o nível de concentração e de diversão dos estudantes, ao realizarem alguma tarefa acadêmica. Para estar em um estado de concentração, ou Fluxo, os jogadores precisam perceber um equilíbrio entre um desafio proposto em uma atividade e suas capacidades de realizá-la com sucesso; em outras palavras o desempenho. Nesse sentido, conforme os valores na Tabela 2 a dimensão “Equilíbrio Habilidade-Desafio” apresentou valores maiores em F_{u2} ($3,66 \pm 0,22$) comparando a F_{u1} ($3,37 \pm 0,34$). Conforme existe um desafio proporcional às habilidades do jogador/aluno, ele estará motivado a realizar a atividade, se existir algum desequilíbrio nesta equação a atividade poderá promover ou o tédio ou a frustração. É interessante também perceber que esse processo não é estático, ou seja, a partir de um momento que o jogador/aluno supera um desafio a atividade se torna entediante, exigindo a necessidade de uma nova proposta desafiadora.

A dimensão “Concentração na Tarefa”, apresentou resultados bons de $3,68 (\pm 0,34)$ para F_{u1} e $3,86 (\pm 0,17)$ para F_{u2} . O *Flow*, segundo Csikszentmihalyi (1975), se caracteriza por um estado de concentração total em uma determinada atividade que está sendo realizada, que é capaz de fazer com que o indivíduo fique imerso na atividade e perca a noção da realidade.

Conclusões

Foi apresentado ao público Universitário uma nova ferramenta para se trabalhar na Educação Física e suas possibilidades de aplicação em diferentes públicos, explorando diferentes *Exergames*, sua aplicabilidade e diferentes formas de atuação na cultura corporal do movimento.

A Teoria do Fluxo foi utilizada para verificar a motivação intrínseca dos jogadores. A dimensão “experiência autotélica” atingiu o fluxo, com valor superior a quatro nos dois grupos, apresentando os valores mais altos em relação as outras dimensões. Isto indica que a atividade foi realizada de forma voluntária a qual os participantes tiveram prazer em realizar.

Referências bibliográficas

- BARACHO, A.F.O.; GRIPP, F.J.; LIMA, M.R. 2012. Os exergames e a Educacao Fisica escolar na cultura digital. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, (34), 111-1264
- CAVALLI, A. S; ROTA, P.A.; RIBEIRO, J. A. B; COSTA, C. P.; MAGALHÃES, A. B.; VAGHETTI, C. A. O.; CAVALLI, M. O. SBC – Proceedings of SBGames 2013 Culture Track – Full Papers, XII SBGames – São Paulo – SP – Brazil, October 16-18, 2013 160
- CHOU, T. & TING, C. 2003. The role of flow experience in cyber-game addiction. *CyberPsychology and Behavior*, 6(6), 663-675.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. 1975. Beyond boredom and anxiety. San Francisco: Josey-Bass.
- CSÍKSZENTMIHÁLYI, M. 1997. Happiness and creativity: going with flor. *Futurist* 31 (5), 8-12.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- HUANG, H-C.; PHAM, T.T.L.; WONG, M-K.; CHIU, H-Y.; YANG, Y-H.; TENG, C-I. How to create flow experience in exergames? Perspective of flow teory. *Telematics and Informatics* (2018)
- JACKSON, S.J.; EKLUND, B.; MARTIN, A. 2010. The flow scales manual. Queensland: **Mind Garden**.
- MONTANHA, T. L. (2013) Intensidade, dispêndio energético e prazer num exergame realizado em bicicleta estacionária. Porto T. Montanha. Dissertação de mestrado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- RYAN, R.M.; DECI, E.L. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- SINCLAIR, J.; HIGSTON, P.; MASEK, M. Considerations for the design of exergames. In: Proceedings of the 5th international conference on Computer graphics and interactive techniques in Australia and Southeast Asia. December 1-4, Perth, Australia, 2007, 289-296.

- SINGH, K.; GRANVILLE, M.; DIKA, S. 2002. Mathematics and science achievement: Effects of motivation, interest, and academic engagement. *The Journal of Educational Research*, 95, (6), 323-333.
- SOUZA, R.A.; CRUZ, L.G.; CARVALHO, P.S.; SILVA, F.F.; CARVALHO, W.R.G. Respostas cardiovasculares agudas em ambiente virtualmente simulado pelo Nintendo Wii. *Rev. Bras. Cineantropom Hum*, 15(1):60-70, 2013.
- SUN, H. (2012). Exergaming impact on physical activity and interest in elementary school children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83, 212-220.
- VAGHETTI, C. A. O; VIEIRA, K. L.; MAZZA, S. E. I.; BOTELHO, S. S. D. C. Usando Exergame como ambiente virtual de aprendizagem para o tênis de mesa: uma abordagem baseada na motivação intrínseca. **XII SBGAMES**, São Paulo, 16-18, 2013.
- VIEIRA, K. L.; VAGHETTI, C. A. O.; MAZZA, S. E. I. Corrêa LQ. Características comportamentais de escolares e sua percepção sobre a utilização dos exergames nas aulas de educação física. *Cinergis*. 2014;15:65-9.

**ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO REFERENTES À GINÁSTICA ARTÍSTICA
AFETAM A APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA EM
CRIANÇAS**

Rúbia da Cunha Gorziza Garcia¹; Erick Nunes Fernandes¹; Suzete Chiviacowsky¹;
Priscila Lopes Cardozo¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: rubiagorziza@hotmail.com

Resumo

O objetivo do presente estudo foi verificar os efeitos de estereótipos de gênero no desempenho e aprendizagem de uma habilidade motora da Ginástica Artística em meninos. Os participantes foram aleatoriamente designados a duas condições experimentais e, posteriormente, informados que a meta da tarefa consistia em realizar um exercício de equilíbrio presente na Ginástica Artística, o avião, sobre o apoio de um membro inferior de sua preferência, em extensão. Após uma tentativa de pré-teste e antes das 20 tentativas de prática, os participantes receberam diferentes instruções acerca da manipulação experimental. Tais instruções envolviam comparar o desempenho entre meninos e meninas, onde foi dito que: em geral, os meninos costumam apresentar piores resultados em comparação às meninas (para o grupo estereótipo negativo – EN) ou que meninas costumam apresentar piores resultados em comparação aos meninos (estereótipo lift – EL). Um dia após, foram realizados os testes de retenção e transferência, com cinco tentativas cada. O grupo EN piorou os escores de tempo em equilíbrio durante a fase de prática em relação ao grupo EL, que obteve melhora nos escores. Com relação aos efeitos permanentes, o grupo EL obteve melhores escores de tempo em equilíbrio nos testes de retenção e transferência, quando comparado ao grupo EN. Os efeitos principais dos grupos durante as três fases foram significativos. Tais achados revelam que estereótipos de gênero influenciam o desempenho e a aprendizagem de uma habilidade motora presente na Ginástica Artística em meninos.

Palavras-chave: Motivação; Ginástica; Crianças.

Introdução

Recentemente foi proposta a Teoria OPTIMAL (Otimizando o Desempenho através de Motivação Intrínseca e Atenção para Aprendizagem), por Wulf e Lewthwaite (2016). A teoria complementa a abordagem cognitiva de processamento de informações, pois além considerar o foco externo de atenção, propõe que fatores motivacionais contribuem para o desempenho e a aprendizagem. As autoras apresentam como fatores importantes para uma aprendizagem motora otimizada: condições que aumentam a expectativa do desempenho futuro, o suporte à autonomia, e o foco de atenção externo. Com base nisso, a teoria ressalta a influência de fatores sócio-cognitivos-afetivos-motores na aprendizagem motora, como por exemplo: feedback não genérico (CHIVIACOWSKY; DREWS 2014), feedback de comparação temporal (CHIVIACOWSKY et al., 2019), feedback de comparação social positivo (GONÇALVES, 2018), foco de atenção externo (SILVA; LESSA; CHIVIACOWSKY, 2017), melhora das expectativas de desempenho através de ilusão visual (BAHMANI et al., 2017) e concepções de capacidade (DREWS; CHIVIACOWSKY; WULF, 2013).

Outra variável sócio-cognitiva-afetiva que tem mostrado afetar o desempenho e a aprendizagem motora é a ameaça do estereótipo (BEILOCK; MCCONNELL, 2004; CHALABAEV et al., 2013; HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015). Segundo Steele (1997) e Steele e Aronson (1995), a ameaça do estereótipo ocorre quando um indivíduo se sente pressionado ou julgado em função do estereótipo negativo de um grupo. Estudos de Chalabaev et al. (2013) e Stone et al. (1999) na temática tem demonstrado que a ameaça do estereótipo exerce impacto prejudicial no desempenho, fazendo com que os indivíduos sob a condição de ameaça obtenham desempenho abaixo de sua capacidade. Tais resultados também vem sendo observados na aprendizagem motora (CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2015; CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018; HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015). Os efeitos foram encontrados na literatura em investigações com adultos e idosos acerca de estereótipos distintos, como: de raça (STONE et al., 1999), de peso (CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2015), de idade, (CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018), e de gênero (CHALABAEV et al., 2008) e (HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015). Esses estudos têm sugerido que os indivíduos que praticaram as tarefas recebendo instruções ativando estereótipos negativos diminuíram a percepção de competência e autoeficácia, assim como a aprendizagem, quando comparados aos grupos em que a ameaça foi anulada ou informações positivas foram

utilizadas (CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2015; HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015).

No que se refere à população infantil, Chalabaev et al. (2013) a caracterizam como uma amostra vulnerável, por estar em uma fase em que os papéis de gênero são internalizados de modo mais rápido, devido a preceitos familiares. Apenas dois estudos sobre ameaça de estereótipo foram conduzidos com esta população até o momento, um observando os efeitos da ameaça do estereótipo no desempenho (CHALABAEV et al., 2014) e outro na aprendizagem motora (BASTOS, 2018). O estudo realizado por Bastos (2018), verificou os efeitos de estereótipos de gênero no desempenho e aprendizagem da piroeta do ballet clássico em meninos. Os resultados mostraram que os participantes que receberam instruções com estereótipo negativo obtiveram piora nos escores de pontuação da piroeta quando comparados ao grupo estereótipo *lift*. Além disso, em relação aos efeitos permanentes, o grupo estereótipo *lift* obteve melhores escores no teste de transferência quando comparado ao grupo estereótipo negativo. A autora atribui esses achados ao fato de que habilidades motoras da dança, como a tarefa de piroeta do ballet, são culturalmente consideradas como uma prática de apropriação feminina, podendo assim, ter representado ameaça suficiente para prejudicar o desempenho masculino. Além disso, a autora ressalta que, além dos resultados referentes ao estereótipo negativo, os efeitos observados no grupo estereótipo *lift* também vão ao encontro de estudos prévios (CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018). O estereótipo *lift* se trata de uma maneira de aumentar a expectativa de um grupo através da informação acerca de um estereótipo negativo sobre membros de um grupo externo (WALTON; COHEN, 2003), favorecendo assim o grupo executante e oportunizando a melhora da aprendizagem motora (CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018).

Além dos efeitos negativos observados no estudo anterior na aprendizagem de uma habilidade motora específica da dança, pode-se presumir que a ameaça do estereótipo pode ocorrer em outras habilidades cujas crenças envolvam características femininas, como por exemplo, a Ginástica Artística. Em consonância com esta informação, Tsukamoto e Knijnik (2008) sugerem que há um distanciamento do público masculino em relação à modalidade, devido as pressões das representações de gênero sobre esta atividade que, atualmente, é considerada socialmente uma prática feminina. Os autores explicam ainda que a origem deste pensamento é resultado de uma manifestação de masculinidade hegemônica imposta na sociedade, que não permite a existência de elementos caracterizados como “masculinos”, como a força, com

elementos considerados “femininos”, como a necessidade de manter os pés em flexão plantar e a postura de tronco correta. Além disso, Antunes, Reis e Santos (2008) realizaram um estudo com pais de alunos acerca do preconceito com a Ginástica Artística, investigando os motivos de interferência nas escolhas das modalidades esportivas dos filhos. A possibilidade de influenciar a orientação sexual das crianças e o fato de acreditarem existir modalidades certas para cada sexo, foram levantadas para justificar o impedimento da participação dos filhos em modalidades como esta.

Com base no exposto, o presente estudo teve como objetivo verificar os efeitos de estereótipos de gênero na aprendizagem de uma habilidade motora presente na ginástica artística em meninos. De acordo com estudos prévios (CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2015; CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018; HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015), esperava-se que o grupo exposto à ameaça do estereótipo demonstrasse pior desempenho e aprendizagem do que o grupo estereótipo *lift*.

Metodologia

Participaram do estudo vinte e oito meninos, com média de idade de 9,96 anos ($DP = 0,047$) de uma escola localizada na cidade de Pelotas, RS. Nenhum dos participantes haviam tido experiência prévia com a tarefa e todos foram informados parcialmente acerca do objetivo do experimento. Além disso, todos tiveram suas participações consentidas pelos responsáveis, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e assentidas, mediante a assinatura do Termo de Assentimento do Menor. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pelotas.

A tarefa consistiu em realizar uma habilidade motora de equilíbrio presente na Ginástica Artística, o avião (Figura 1). A execução do movimento envolveu manter-se em equilíbrio, com os braços abduzidos, lateralmente ao corpo, em somente um pé, mantendo a outra perna, juntamente com o resto do corpo, estendidos. Todos os alunos foram orientados a imaginar a existência de um cabo de vassoura desde a cabeça até a ponta do pé.

Para visualização do movimento, foi fornecida a todos os participantes uma imagem impressa em uma folha A4, que foi observada, aproximadamente, por 30 segundos. A imagem apresentava a execução da tarefa, de acordo com o que descreve Barbosa (2012): o participante com olhar dirigido à frente e o tronco paralelo ao solo, mantendo os membros superiores em extensão lateralmente ao tronco, sobre o apoio de

somente um membro inferior, em extensão. O outro membro inferior em elevação, paralelo ao solo e no prolongamento do tronco, com o joelho estendido e o pé em posição de flexão plantar, buscando formar um ângulo de 90° com o membro de apoio.

A meta da tarefa envolveu manter-se em equilíbrio na posição descrita durante o maior período possível, durante 10 segundos em cada tentativa de prática. A contagem do tempo se dava no momento em que o membro inferior elevado atingisse o ponto estabelecido, a ser observado a partir da crista ilíaca, e a finalização ocorria no instante em que o participante demonstrasse perda do equilíbrio, movimentando o membro elevado. Tendo em vista que durante o estudo piloto foi observado que as crianças que não tem experiência prévia com a tarefa não conseguem elevar o membro inferior até formar um ângulo de 90°, foi utilizada a altura máxima em que as mesmas conseguiam elevar o membro inferior.

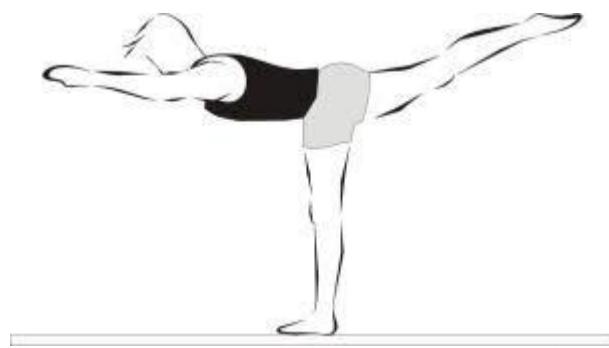


Figura 1 – Avião.

Fonte: Barbosa (2012)

Os participantes foram designados aleatoriamente e equiparados por idade para as seguintes condições experimentais: estereótipo negativo (EN) e estereótipo *lift* (EL). Inicialmente foram conduzidos, individualmente, por um avaliador de mesmo sexo, a um local previamente preparado e sem interferência externa. Após, os participantes receberam a informação sobre o objetivo da tarefa, que envolveu manter-se em equilíbrio no exercício denominado avião, o maior período possível, durante 10 segundos, seguido da observação da imagem que ilustrava o padrão do movimento. Em seguida, os participantes foram convidados a tentar reproduzir a imagem com o membro inferior de preferência. Desta forma, anteriormente à fase de prática, foi realizada uma tentativa de pré-teste.

Com base em estudos anteriores (BASTOS, 2018; CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2018; CHALAVAEV et al., 2014; CHALABAEV et al., 2008),

após o pré-teste e antes da fase de prática, o grupo EN recebeu a seguinte instrução: “o objetivo deste estudo é investigar as diferenças de desempenho entre meninos e meninas, onde em geral, os meninos costumam apresentar piores resultados na aprendizagem do avião quando comparados às meninas”; em contrapartida, os participantes do grupo EL receberam a seguinte instrução: “o objetivo deste estudo é investigar as diferenças de desempenho entre meninos e meninas, onde em geral, as meninas costumam apresentar piores resultados na aprendizagem do avião quando comparadas aos meninos”.

A fase de prática consistiu em 20 tentativas sem fornecimento de feedback em relação ao tempo em equilíbrio. Após a 5^a, a 10^a, a 15^a e a 20^a tentativas, os participantes receberam reforços referentes à manipulação experimental. Desta forma, para o grupo EN foi dada a informação: “Só para lembrar que os meninos costumam apresentar piores resultados na aprendizagem do avião quando comparados às meninas”, enquanto para o grupo EL foi dada a informação: “Só para lembrar que as meninas costumam apresentar piores resultados na aprendizagem do avião quando comparadas aos meninos”.

Para avaliar os efeitos permanentes da aprendizagem da tarefa, foram realizados o teste de retenção e o teste de transferência (execução do avião com membro inferior não dominante) após 24 horas da fase de prática. Os testes consistiram em cinco tentativas para cada fase, sem instrução referente à manipulação experimental, e sem fornecimento de feedback.

Durante o experimento foi aplicada uma adaptação (ÁVILA et al., 2012) do questionário *Intrinsic Motivation Inventory* (IMI) (MCAULEY et al., 1989), juntamente com o questionário de linha dos afetos, utilizado por Lemos et al. (2017). Tais questionários, com o objetivo de compreender as experiências subjetivas dos participantes durante a aprendizagem da habilidade motora foram aplicados após o pré-teste e antes das instruções induzindo aos estereótipos de gênero, depois da fase de prática e antes da fase de retenção. O primeiro, composto por questões que contemplavam três subescalas referentes ao interesse/divertimento, percepção de competência e esforço/importância, as participantes deveriam indicar através de uma escala *likert*, composta por carinhas felizes e tristes, variando do nada (1) a muito (4), o grau de interesse, por exemplo, durante a realização da tarefa. Já a linha dos afetos disso visava mensurar o grau de felicidade das participantes durante a prática da tarefa através da marcação de um traço na vertical sobre uma linha de 200 mm, que variava de “nada”

a “extremamente” feliz, a extensão da felicidade. Ao final da coleta de dados, todos os participantes receberam esclarecimentos acerca do estudo.

A variável dependente foi o tempo em equilíbrio em segundos. Após análise descritiva com médias e desvio-padrão, e confirmada a normalidade dos dados, foram analisados no pré-teste, retenção e transferência em 2 (estereótipos de gênero: EN; EL) X 1 (tentativa), através da Análise de Variância (ANOVA) *one-way*. Já na fase de prática, os dados foram analisados em (estereótipos de gênero: EN; EL) X 4 (blocos de 5 tentativas) através da ANOVA *two-way* com medidas repetidas no último fator. ANOVAs *one-way* foram realizadas, separadamente, para as análises dos questionários. Todos os dados foram analisados através do SPSS (versão 20.0) e adotado nível alfa de significância de 5%.

Resultados e Discussão

Em relação ao tempo em equilíbrio em segundos, ambos os grupos apresentaram desempenho similar no pré-teste (ver Figura 2, à esquerda). Não houve diferenças significativas entre os grupos, $F(1, 26) = .055$, $p = .817$ nesta fase. Através dos resultados é possível observar (ver Figura 2, centro à esquerda) que, durante a prática, os grupos apresentaram desempenhos distintos quando comparados um ao outro. O grupo que praticou com indução de estereótipo negativo piorou seus escores de tempo em equilíbrio durante a fase de prática e em relação ao grupo estereótipo *lift*, que obteve melhora nos seus escores. O efeito principal dos grupos foi significativo $F(1, 26) = 22.343$, $p < .0001$, $\eta^2 = .46$. Entretanto, os efeitos principais dos blocos de prática, $F(2.303, 59.874) = .218$, $p = .834$, $\eta^2 = .008$ e interação entre blocos e grupos, $F(2.303, 59.874) = .165$, $p = .165$, $\eta^2 = .065$, não foram significativos. No teste de retenção, em que os participantes realizaram a tarefa do avião sem receber nenhuma instrução referente à manipulação experimental, o grupo estereótipo *lift* obteve melhores escores de tempo em equilíbrio em comparação ao grupo estereótipo negativo. O efeito principal do grupo foi significativo, $F(1, 26) = 25.523$, $p = .0001$ (ver Figura 2, centro à direita). No teste de transferência, em que os participantes realizaram a tarefa do avião com equilíbrio sobre o membro inferior não dominante, o grupo estereótipo negativo apresentou piores escores de tempo em equilíbrio no avião do que o grupo estereótipo *lift*. Foram encontradas diferenças significativas entre os grupos, $F(1, 26) = 18.775$, $p = .0001$ (ver Figura 2, à direita).

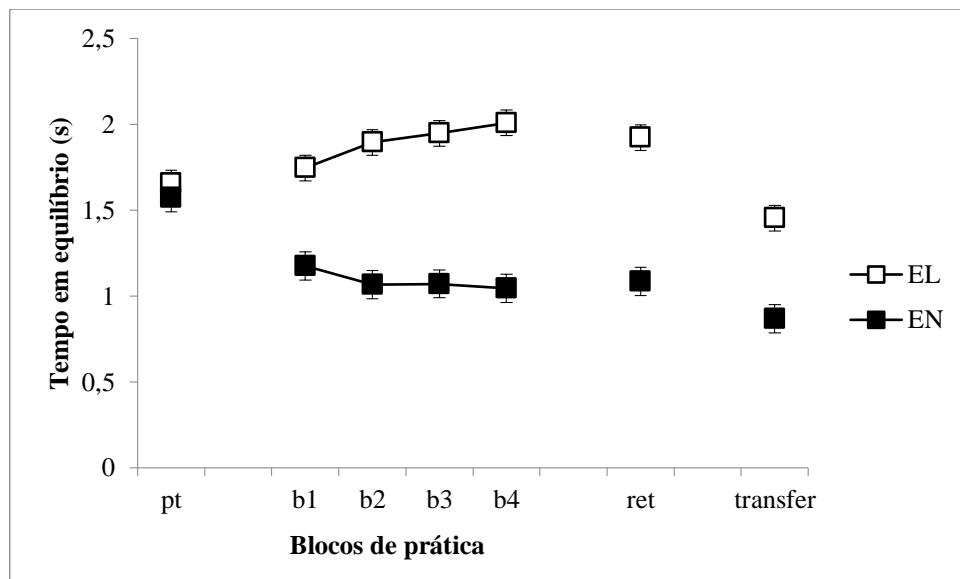


Figura 2 – Escores de tempo em equilíbrio dos grupos estereótipo *lift* (EL) e estereótipo negativo (EN), durante o pré-teste, fase de prática, teste de retenção e transferência.

Sobre os questionários, referente à motivação intrínseca, com base nas respostas das subescalas analisadas no pré-teste, não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos (ver Figuras 3, 4 e 5). O efeito principal da escala divertimento, $F(1, 26) = 1.000$, $p = .327$, competência, $F(1, 26) = .351$, $p = .558$, e esforço/importância, $F(1, 26) = .087$, $p = .771$, não foram significativos. Também não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos após a fase de prática para as subescalas divertimento, $F(1, 26) = .140$, $p = .712$, competência, $F(1, 26) = .076$, $p = .784$, e esforço/importância, $F(1, 26) = .024$, $p = .877$, e anteriormente ao teste de retenção, para as subescalas divertimento, $F(1, 26) = .000$, $p = 1.000$, competência, $F(1, 26) = 1.961$, $p = .173$, e esforço/importância, $F(1, 26) = .073$, $p = .789$.

IMI Após Pré-teste

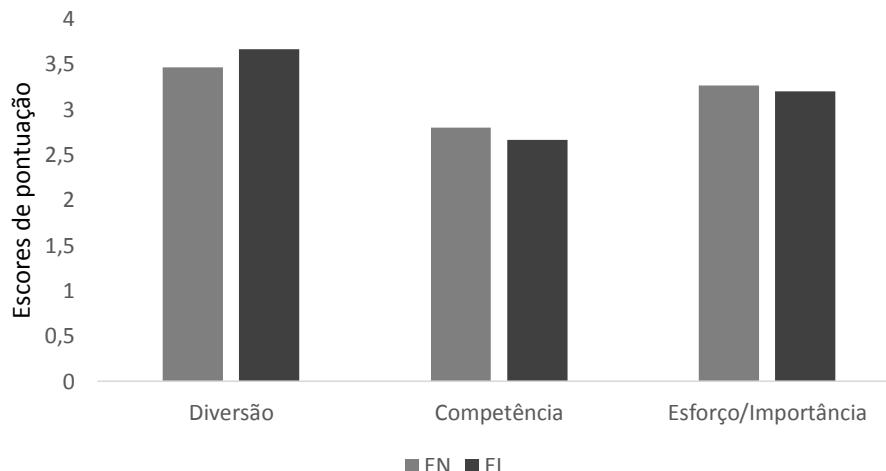


Figura 3 – Escores da pontuação média das subescalas referente ao questionário IMI dos grupos estereótipo negativo (EN) e estereótipo *lift* (EL) realizado após o pré-teste.

IMI Após a Prática

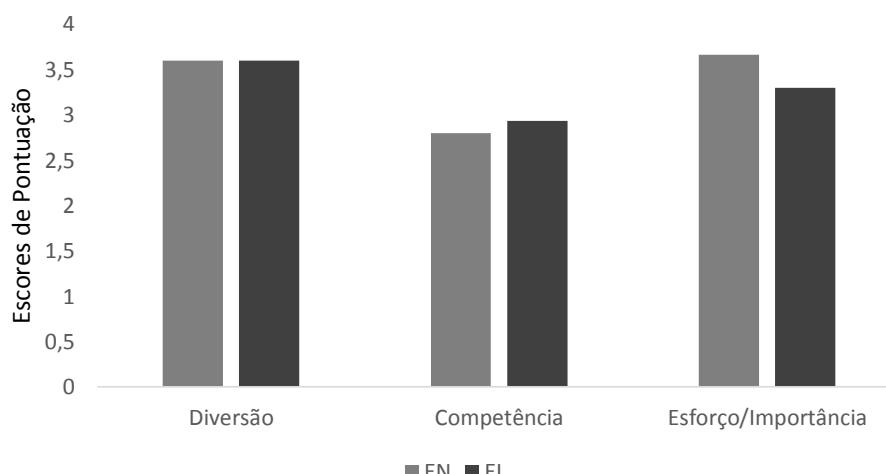


Figura 4 – Escores da pontuação média das subescalas referente ao questionário IMI dos grupos estereótipo negativo (EN) e estereótipo *lift* (EL) realizado após a fase de prática.

IMI Antes da Retenção

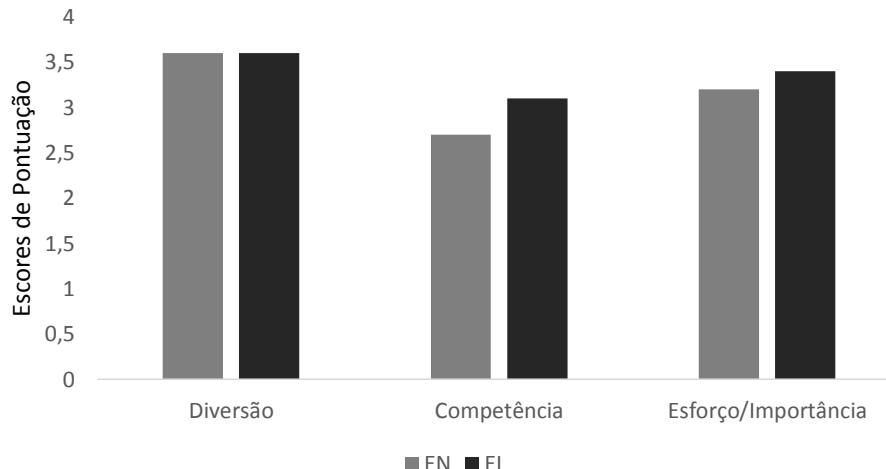


Figura 5 – Escores da pontuação média das subescalas referente ao questionário IMI dos grupos estereótipo negativo (EN) e estereótipo *lift* (EL) realizado antes da retenção

Ao verificar a extensão da felicidade das participantes enquanto praticavam a tarefa do avião, através da linha dos afetos, observou-se respostas semelhantes para ambos os grupos (ver Figura 6). O efeito principal após o pré-teste, $F(1, 26) = 3.112$, $p = .089$, após a prática, $F(1, 26) = .686$, $p = .415$, e anteriormente ao teste de retenção, $F(1, 26) = .811$, $p = .376$, não foram significativos.

Linha dos Afetos

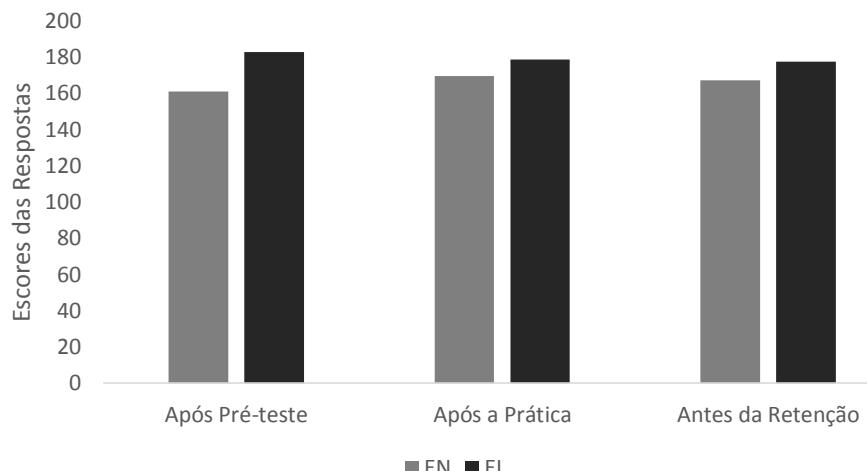


Figura 6 – Escores das respostas da Linha dos Afetos, em milímetros, referente aos grupos estereótipo negativo (EN) e estereótipo *lift* (EL) mensurados após o pré-teste, após a prática e antes da retenção.

O presente estudo verificou os efeitos de estereótipos de gênero na aprendizagem do avião, exercício presente na Ginástica Artística, em meninos. Os resultados confirmam a hipótese de que o grupo com instrução induzindo ao estereótipo negativo de gênero apresentaria pior desempenho e aprendizagem quando comparado ao grupo com instrução induzindo ao estereótipo *lift*. Os achados mostraram que o grupo estereótipo negativo piorou seus escores de tempo em equilíbrio durante a fase de prática em relação ao grupo estereótipo *lift*, que obteve melhora nos seus escores. Além disso, a diferença entre os grupos durante a fase de prática foi significativa, sustentando a hipótese de que instruções envolvendo estereótipos negativos são prejudiciais para a aprendizagem motora também em crianças (BASTOS, 2018).

Os achados do presente estudo contestam o encontrado por Chalabaev et al. (2014), cujos resultados não observaram impacto da manipulação com estereótipo negativo sobre o desempenho na população infantil masculina. Isso pode ser explicado pelo fato de que foi utilizado a tarefa o drible do futebol, culturalmente considerado como uma modalidade esportiva de domínio masculino (CHALABAEV, et al., 2013) e, portanto, trata-se de uma tarefa em que os homens não são estigmatizados. Embora os homens não sejam foco de investigação na literatura da ameaça do estereótipo (CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2018), devido ao fato de o esporte e a atividade física serem entendidos, de forma geral, como de domínio masculino (CHALABAEV et al., 2013), a habilidade motora a ser aprendida parece exercer influência nesta problemática (BASTOS, 2018). Neste sentido, habilidades motoras consideradas, culturalmente, de domínio feminino como a ginástica rítmica, a patinação, a dança, etc. (MELO et al., 2018), contribuem para os resultados obtidos neste estudo, apresentando ameaça suficiente para prejudicar o desempenho masculino.

Ao verificar os efeitos permanentes através dos testes de aprendizagem, em que os participantes foram submetidos às mesmas condições de prática, porém sem indução à manipulação experimental, também foram encontradas diferenças significativas entre os grupos. Estes achados estão de acordo com a literatura investigando os efeitos dessa variável na aprendizagem motora (BASTOS, 2018; CARDOZO CHIVIACOWSKY, 2015; CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018; HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015). Possível explicação para os efeitos deletérios da ameaça do estereótipo na aprendizagem motora pode estar relacionada ao controle consciente dos movimentos corporais durante a prática da tarefa, devido aos esforços realizados para evitar a confirmação da informação negativa. Tais pensamentos negativos, podem não apenas gerar episódios de *microchoking*, ou seja, esforços excessivos para manter os

pensamentos negativos sob controle acabam modificando o controle de execução dos movimentos (WULF; LEWTHWAITE, 2010), como também diminuir o foco de atenção ao objetivo da ação (WULF; LEWTHWAITE, 2016).

Por outro lado, os resultados apresentam-se em consonância com os estudos prévios à medida em que o estereótipo *lift* é visto como uma maneira de reduzir erros de um grupo, principalmente acerca de um estereótipo negativo sobre membros de um grupo externo, favorecendo assim o grupo executante e oportunizando a melhora da aprendizagem motora (CHIVIACOWSKY; CARDOZO; CHALABAEV, 2018). A desvalorização de membros de um grupo externo pode contribuir para o aumento e manutenção da autoeficácia, principalmente em relação a execução de tarefas difíceis (WALTON; COHEN, 2003). De fato, condições que aumentam a expectativa para o desempenho futuro têm mostrado elevar a motivação intrínseca e, consequentemente, beneficiar a aprendizagem de habilidades motoras (WULF; LEWTHWAITE, 2016).

Outro achado do presente estudo é que para os efeitos principais da escala divertimento, competência, e esforço/importância, não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos; assim como, ao verificar a extensão da felicidade das participantes enquanto praticavam a tarefa do avião, observou-se respostas semelhantes para ambos os grupos. Tal afirmação vai de encontro ao observado pelos estudos prévios, que mostram que situações que causam ameaças aos indivíduos diminuem a competência percebida (CARDOZO; CHIVIACOWSKY, 2015) e a autoeficácia (HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015) em adultos, sendo a autoeficácia considerada uma preditora importante na aprendizagem de habilidades motoras (WULF; CHIVIACOWSKY; CARDOZO, 2014). Possível explicação para tais achados pode estar atribuída ao fato de que talvez os participantes estivessem bastante motivados para a realização da tarefa, o que explica as médias altas de escores observadas nas respostas dos questionários para ambos os grupos.

Visto que o conhecimento sobre os fenômenos da Aprendizagem Motora tem grande potencial para contribuir em todas as áreas cuja preocupação é a recuperação e melhoria da qualidade do movimento das pessoas (TANI, 2010), faz-se importante a compreensão dos efeitos que a ameaça do estereótipo causa nos indivíduos e as possíveis utilizações de estratégias para minimizar tais impactos. Desta forma, para melhor compreensão dessa variável na aprendizagem motora, sugere-se a condução de mais estudos referentes à temática. As crenças acerca dos estereótipos de gênero têm mostrado influenciar o sucesso da execução, bem como a motivação, afetando negativamente a aprendizagem motora (HEIDRICH; CHIVIACOWSKY, 2015). Com

isso, a utilização de crenças negativamente estereotipadas utilizadas por professores na intervenção profissional pode acarretar a evasão de determinados públicos em algumas modalidades esportivas, além da não aderência, visto que os pais apontam não matricular os filhos em modalidades como a Ginástica Artística pelo fato de que acreditam influenciar na orientação sexual das crianças e não ser uma modalidade correta para o sexo masculino (ANTUNES; REIS; SANTOS, 2008). Cabe ao professor, portanto, auxiliar na desconstrução de tais crenças (BASTOS, 2018).

Conclusões

Os resultados do presente estudo possibilitam compreender que a prática de uma habilidade motora presente na Ginástica Artística pode ser afetada por instruções embasadas em estereótipos de gênero de duas formas. Instruções envolvendo estereótipos negativos de gênero mostraram prejudicar a aprendizagem do avião da Ginástica Artística, assim como já vêm mostrando prejudicar a aprendizagem de outras habilidades motoras. Por outro lado, instruções envolvendo a utilização de informações negativas de membros de um grupo externo, favorecendo o grupo executante da tarefa, são capazes de promover melhor desempenho e aprendizagem motora, conforme previsto a partir da literatura existente. Tais achados podem servir como base para intervenções práticas mais eficazes com crianças, colaborando com a desconstrução de estereótipos de gênero negativos que, muitas vezes, acabam por impedir que as mesmas conheçam e vivenciem modalidades que lhe acarretariam benefícios no ponto de vista social, cognitivo e motor. Sugere-se mais investigações para compreender melhor os efeitos deste fator na população infantil.

Referências bibliográficas

ANTUNES, H. T.; REIS, B. B.; SANTOS, F. C. P. Preconceito aos meninos na prática da ginástica artística. **MOVIMENTUM – Revista Digital de Educação Física**, v. 3, n. 1, 2008.

AVILA, L. T. G. **Efeitos do feedback normativo na aprendizagem de uma habilidade motora em crianças.** 2012. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

AVILA, L. T. G.; CHIVIACOWSKY, S.; WULF, G.; LEWTHWAITE, R. Positive social-comparative feedback enhances motor learning in children. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, n. 6, p. 849-853, 2012.

BAHMANI, M.; WULF, G.; GHADIRI, F.; KARIMI, S.; LEWTHWAITE, R. Enhancing performance expectancies through visual illusions facilitates motor learning in children. **Human Movement Science**, v. 55, p. 1-7, 2017.

BARBOSA, S. Ginástica. **Faculdade de Desporto da Universidade do Porto**. 2011/2012. Disponível em: <<http://files.sandra-barbosa2209.webnode.pt/2000000608d6668e605/Gin%C3%A1stica%20Solo.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2019.

BASTOS, B. P. **Efeitos de estereótipos de gênero na aprendizagem de uma habilidade motora específica da dança em crianças**. 2018. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Licenciatura em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

BEILOCK, S. L.; MCCONNELL, A. R. Stereotype threat and sport: Can athletic performance be threatened? **Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 26, n. 4, p. 597-609, 2004.

CARDOZO, P. L.; CHIVIACOWSKY, S. Overweight Stereotype Threat Negatively Impacts the Learning of a Balance Task. **Journal of Motor Learning and Development**, v. 3, p. 140-150, 2015.

CHALABAEV, A.; BRISSWALTER, J.; RADEL, J.; COOMBES, S. A.; EASTHOPE, C.; CLÉMENT-GUILLOTIN, C. Can stereotype threat affect motor performance in the absence of explicit monitoring processes?: Evidence using a strength task. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 35, n. 2, p. 211-215, 2013b.

CHALABAEV, A.; DEMATE, E.; SARRAZIN, P.; FONTAYNE, P. Creating regulatory fit under stereotype threat: Effects on performance and self-determination among junior high school students. **International Review of Social Psychology**, v. 27, n. 2, p. 119-132, 2014.

CHALABAEV, A.; SARRAZIN, P.; FONTAYNE, P.; BOICHÉ, J.; CLÉMENT-GUILLOTIN, C. The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: review and future directions. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 14, p. 136-144, 2013.

CHALABAEV, A.; SARRAZIN, P.; STONE, J.; CURY, F. Do achievement goals mediate stereotype threat? An investigation on females' soccer performance. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 30, n.2, p. 143-158, 2008a.

CHALABAEV, A.; STONE, J.; SARRAZIN, P.; CROIZET, J-C. Investigating physiological and self-reported mediators of stereotype lift effects on a motor task. **Basic and Applied Social Psychology**, v. 30, n. 1, p. 18-26, 2008.

CHIVIACOWSKY, S.; CARDOZO, P. L.; CHALABAEV, A. Age stereotypes' effects on motor learning in older adults: The impact may not be immediate, but instead delayed. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 36, p. 209-212, 2018.

CHIVIACOWSKY, S.; DREWS, R. Effects of Generic versus Non-Generic Feedback on Motor Learning in Children. **Plos One**, v. 9, n. 2, 2014.

CHIVIACOWSKY, S.; HARTER, N. M.; GONÇALVES, G. S.; CARDOZO, P. L. Temporal-Comparative Feedback Facilitates Golf Putting. **Frontiers in Psychology**, v. 9, a. 2691, 2019.

DREWS, R.; CHIVIACOWSKY, S.; WULF, G. Children's Motor Skill Learning Is Influenced by Their Conceptions of Ability. **Journal of Motor Learning and Development**, v.1, p. 38-44, 2013.

GONÇALVES, G. S.; CARDOZO, P. L.; VALENTINI, N. C.; CHIVIACOWSKY, S. Enhancing performance expectancies through positive comparative feedback facilitates the learning of basketball free throw in children. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 36, p. 174-177, 2018.

HEIDRICH, C.; CHIVIACOWSKY, S. Stereotype threat affects the learning of sport motor skills. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 18, p. 42-46, 2015

MELO, G. F.; SILVA, W. R.; SILVA, A. A.; FORMIGA, N. BRINGEL, D. A.; CARDOSO, F. L. Cultura de gênero nos esportes no Brasil. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 26, n. 4, p. 124-132, 2018.

SILVA, M. T.; LESSA, H. T.; CHIVIACOWSKY, S. External focus of attention enhances children's learning of a classical ballet pirouette. **Journal of Dance Medicine & Science**: official publication of the International Association for Dance Medicine & Science, 2017.

STEELE, C. M. A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. **American Psychologist**, v. 52, n. 6, p. 613-629, 1997.

STEELE, C.; ARONSON, J. Stereotype threat and the intellectual test performance of African americans. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 69, n. 5, p. 797-811, 1995.

STONE, J.; LYNCH, C. I.; SJOMELING, M.; DARLEY, J. M. Stereotype threat effects on black and white athletic performance. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 77, n. 6, p. 1213-1227, 1999.

TANI, G.; MEIRA JÚNIOR, C. M.; UGRINOWITSCH, H.; BENDA, R. N.; CHIVIACOWSKY, S.; CORRÊA, U. C. Pesquisa na área de comportamento motor: modelos teóricos, métodos de investigação, instrumentos de análise, desafios, tendências e perspectivas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 329-380, 2010.

TSUKAMOTO, M. H. C.; KNIJNIK, J. D. Ginástica Artística e representações de masculinidade no Brasil. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 3, p. 111-118, 2008.

WALTON, G. M.; COHEN, G. L. Stereotype lift. **Journal of Experimental Social Psychology**, v.39, n. 5, p. 456-467, 2003.

WULF, G.; CHIVIACOWSKY, S.; LEWTHWAITE, R. Normative feedback effects on learning a timing task. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 81, p. 425-431, 2010.

WULF, G.; LEWTHWAITE, R. Effortless motor learning?: An external focus of attention enhances movement effectiveness and efficiency. In: BRUYA, B. Effortless attention: **A new perspective in the science of attention and action**. Cambridge, MA: MIT Press, 2010. p. 75-101.

WULF, G.; LEWTHWAITE, R. Optimizing performance through intrinsic motivation and attention for learning: The OPTIMAL theory of motor learning. **Psychonomic Bulletin and Review**, v. 23, n. 5, p. 1382-1414, 2016.

**GINÁSTICA GERAL NA ESCOLA: PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFPEL**

Catarina Polino Gomes¹; Magda Jordana Armesto Lopes¹; Andrize Ramires Costa¹;
Rose Meri Santos da Silva¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: catarinapolino@hotmail.com

Resumo

O objetivo desse trabalho é investigar a percepção sobre o ensino da Ginástica Geral (GG) na escola a partir da visão dos estagiários (as) do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPEL. O estudo tem caráter qualitativo, tendo suas informações coletadas através de uma entrevista semiestruturada, entregue aos participantes da amostra, composta por alunos (as) das disciplinas de estágio II, IV e VI, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Através do presente estudo foi possível constatar que a ginástica geral ainda é um assunto pouco conhecido pelos discentes e por isso pouco encontrada nas aulas ministradas pelos estagiários. Além disso, percebeu-se que provavelmente os cursos de licenciatura em Educação Física não estejam dando uma grande atenção as modalidades gímnicas, fazendo com que os alunos tenham uma visão da Ginástica Geral que não se aproxima do conceito expresso na BNCC, e de modo geral não se sintam preparados ou motivados para desenvolver esse conteúdo nas suas aulas de educação física, trazendo como justificativas para isso fatores como a possível falta de interesse dos alunos, a falta de preparo para o trabalho da modalidade, falta de afinidade com a modalidade, falta de estrutura física e materiais nas escolas, dentre outros motivos que foram menos citados. A partir disso, sugere-se que os cursos de Educação Física repensem o que está sendo proporcionado aos seus alunos, porque a formação desses, reflete diretamente nos conteúdos desenvolvidos na Educação Física escolar.

Palavras-chave: Formação docente, Ginástica Geral, Educação Física Escolar

Introdução

A Educação Física escolar é uma disciplina que trata da cultura corporal do movimento a fim de oportunizar aos alunos diferentes vivências da mesma, tais como o esporte, os jogos, as lutas, as ginásticas, dentre outras atividades. Tendo, portanto, como objetivo, integrar os alunos nesta imensidão de possibilidades em benefício do exercício crítico e autônomo, bem como, a fim de melhorar a qualidade de vida dos alunos (BRASIL, 1998; DARIDO, 2004; VAGO, 1999; DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2007; BETTI, 1994; apud Fortes et. al. 2012).

Entretanto, a Educação Física vem há muito tempo restringindo os conteúdos das aulas apenas às modalidades esportivas ditas tradicionais, como o futebol, voleibol, basquetebol e handebol (PEREIRA; SILVA, 2004; DARIDO, 2004; ROSÁRIO; DARIDO, 2005; apud Fortes et. al. 2012).

Fortes et. al. (2012), em seu estudo sobre os conteúdos observados em aulas de Educação Física na cidade de Pelotas/RS, mostra que os conteúdos práticos trabalhados nas aulas observadas que mais se destacam são: futsal; voleibol; basquete; handebol; futebol. Já conteúdos como ginástica, coordenação motora, musculação e brincadeiras lúdicas foram pouco observados nas aulas. Pode-se perceber que a Ginástica, no geral, tem um espaço extremamente limitado dentro das aulas de Educação Física atualmente.

A Ginástica Geral (GG), de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018), reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Pode ser constituída de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e contam com um conjunto variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo.

Ainda que muitos cursos de Educação Física já tenham em suas grades curriculares a disciplina de Ginástica, Rinaldi e Paoliello (2008), a partir das respostas encontradas em seu estudo, entendem que a GG não se faz presente como conhecimento na maioria dos cursos de formação de professores no estado do Paraná. Isto vem de encontro com o que questiona Razeira (2014), se a formação inicial, no curso de graduação, estaria fornecendo subsídios suficientes sobre o universo da ginástica, para que o futuro professor de educação básica possa vir a desenvolver tal conteúdo em suas aulas.

Sendo assim, a pesquisa objetiva investigar a percepção sobre o ensino da Ginástica Geral na escola a partir da visão dos estagiários do curso de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPel.

Metodologia

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo que segundo Silveira e Córdova (2009), é um processo de investigação que se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se desta forma, na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Este estudo contou com uma população composta por 45 acadêmicos regularmente matriculados nos cursos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, UFPel, 23 pessoas do sexo feminino e 22 pessoas do sexo masculino, que estavam cursando as disciplinas de estágio curricular supervisionado II, estágio curricular supervisionado IV e estágio curricular supervisionado VI.

O curso é composto por 411 horas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) divididas em educação infantil e anos iniciais, anos finais e ensino médio os quais os alunos já atuam diretamente na escola e que aceitarem participar do estudo. De acordo com o projeto pedagógico do curso, o ECS é subdividido em seis etapas, ofertadas a partir do quinto semestre, sendo as etapas I e II destinadas a educação infantil e anos iniciais, III e IV destinadas aos anos finais e as etapas V e VI destinadas ao ensino médio. Nas etapas II, IV e VI os alunos, orientados por professores da universidade e supervisionados pelo professor titular da turma em que ocorrerá o estágio, assumem a regência de uma turma da educação básica nas escolas de uma das redes de ensino.

Como instrumento de coleta de dados, o estudo contou com uma entrevista semiestruturada composta por questões relacionadas ao entendimento e a vivência dos indivíduos acerca da Ginástica Geral, que foi entregue aos participantes juntamente com um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

As entrevistas foram entregues a mostra juntamente com o TCLE e posteriormente recolhidas. A partir das mesmas foi realizado a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Para melhor compreensão dos dados, os mesmos foram organizados através de categorias estabelecidas a priori, conforme a classificação de Farias Junior (1992).

Resultados e Discussão

Conteúdos ministrados pelos estagiários

Ao serem questionados sobre os conteúdos que estavam ministrando ou pretendiam ministrar em suas aulas no estágio, cerca de 82,2% dos discentes citou as modalidades esportivas coletivas como conteúdo de suas aulas, dentre as modalidades citadas aparecem predominantemente basquete, vôlei, handebol e futsal e em uma menor quantidade rugby, punhobol e hóquei. Já 8,8% planeja trabalhar com modalidades esportivas individuais tais como o atletismo e os desportos com raquete e 13% pretende utilizar em suas aulas os jogos e brincadeiras. Outros 11,1% diz que irá utilizar como conteúdo as lutas e 20% utilizará outros conteúdos como por exemplo condicionamento físico, atividade física e saúde, coordenação motora e etc. Apenas 11,1% cita a ginástica geral como opção de trabalho. Estes dados, corroboram com o que comenta Costa et. al. (2016) em seu estudo em relação a ginástica geral ser um conteúdo quase inexistente nas aulas de educação física ministradas pelos estagiários dos cursos de Licenciatura em Educação Física.

Conhecimento e percepções acerca dos conceitos da Ginástica Geral

Um dos primeiros questionamentos relacionado as percepções da Ginástica Geral, era se os mesmos conhecem a modalidade. Cerca de 71% dos alunos da mostra responderam que conhecem a modalidade. Para estes, a pergunta seguinte era “Para você o que é a Ginástica Geral? ”. Após análise das respostas, as mesmas foram classificadas a partir de duas categorias, sendo elas: aproxima-se da definição, ou não se aproxima da definição que neste caso será a presente na BNCC (já citada na introdução deste trabalho). Com isso, 38,7% das respostas foram classificadas em “aproxima-se da definição”, quando apresentavam em alguma parte da fala algo em comum com a definição da BNCC, enquanto que 61,3% classificadas como “não se aproxima da definição” quando a resposta não apresentava semelhança nenhuma com a definição da BNCC. Abaixo é possível observar algumas das respostas obtidas e onde foram classificadas.

Aproxima-se da definição:

“Ginástica para todos é um tipo de atividade/exercício que utiliza movimentos da GA, pirâmides, com ou sem uso de equipamentos, como bolas, fitas, cordas e onde todos podem participar seja gordo/magro, crianças e adultos, etc.” (Entrevistado 2, 2019).

Não se aproxima da definição:

“É a Ginástica que envolve modalidades competitivas e não competitivas, bem como a prática de uma série de movimentos de força, flexibilidade e coordenação motora.”
(Entrevistado 3, 2019).

Nota-se que mesmo as respostas classificadas como aproxima-se da definição não contemplam todas as características da modalidade, isto tem relação com o que diz Rinaldi e Paoliello (2008), a Ginástica Geral é tudo menos competitiva, ou seja, a modalidade é muito ampla e envolve muitos elementos, o que pode dificultar a conceituação da mesma. Entretanto, esta realidade aparece não só aqui, mas nas universidades do Paraná também, em um estudo feito com docentes que atuam com manifestações gímnicas e discentes no último ano da graduação de nove cursos de licenciatura em Educação Física do estado do Paraná, que ao conceituarem a GG, apenas 14% dos discentes conseguiram demonstrar um conhecimento, mesmo que limitado, sobre a modalidade, enquanto que o restante desconhece ou não consegue definir a mesma (Ibidem, 2008).

Importância da Ginástica Geral

Os alunos, quando questionados sobre a importância da GG, 95,5% da mesma julgaram importante o ensino da ginástica geral na escola. Os 4,5% que não acham a Ginástica Geral importante deram como justificativa os seguintes motivos:

“Além da ginástica ser ampla, acho desnecessário o conhecimento na escola.”
(Entrevistado 5, 2019).

“Pois outras atividades trabalham os mesmos aspectos físicos e são mais interessantes.”
(Entrevistado 6, 2019).

Já os que consideram a GG importante na escola citam diversos motivos pelos quais ela é importante tais como: Desenvolvimento dos alunos, seja ele das capacidades físicas, motor ou cognitivo (33,3%), Criatividade e cooperativismo (6,6%), para proporcionar vivências diversas aos alunos (28,8%), melhora da consciência corporal (15,5%), promoção de saúde (8,8%), outros (15,5%) e cerca de 4,4% não responderam à pergunta.

A Ginástica Geral, portanto, tem como função a interação social, isto é, a formação integral do indivíduo nos seus aspectos: motor, cognitivo, afetivo e social. Além de procurar resgatar ao núcleo primordial da ginástica, o divertimento, a GG proporciona a satisfação, o desenvolvimento da criatividade, da ludicidade, valorização cultural, da interação social (Cardozo e Silva, 2009). Com isso pode-se perceber que a mostra em sua maioria percebe e entende a importância e a função da modalidade na

educação física escolar, entretanto, como demonstra visto anteriormente neste texto ela não é levada as escolas pela maioria dos estagiários.

Possíveis dificuldades no ensino da GG

Os discentes também foram questionados quanto as possíveis dificuldades que poderiam ser encontradas no ensino da GG na escola, e foi obtido respostas como: cultura esportiva da Educação Física e resistência por parte dos alunos (42,2%); estrutura física das escolas e falta de materiais (26,6%); falta de qualificação/preparo profissional dos mesmos (35,5%); nenhuma dificuldade (6,6%); medo de lesões por parte dos pais e dos alunos (2,2%).

Em relação a cultura esportiva na Educação Física e a resistência dos alunos quanto a novos conteúdos apareceram como possíveis dificuldades em mais de 40% das entrevistas, o que é um percentual bem significativo, entretanto, percebe-se que é apenas um palpite dos discentes, visto que apenas 8,8% dos mesmos cogitou o uso da ginástica como conteúdo das suas aulas no estágio. Este dado vai contra o que mostra o estudo de Chaparim (2008), onde foi feita uma intervenção da Ginástica Geral com adolescentes em situação de risco social. A autora relata em seu estudo que as adolescentes demonstraram muito interesse à GG, e ao final da intervenção foi possível perceber que a modalidade proporcionou as meninas, momentos de alegria, prazer, valorização, reconhecimento e superação. Contudo, mesmo que a cultura esportivista seja de fato uma realidade nas aulas de educação física do Brasil os alunos gostam de novidades e coisas que os desafiem de alguma forma.

Quanto a dificuldade por conta da estrutura física das escolas e/ou falta de materiais nas mesmas ressaltada em 26,6% das entrevistas, é uma afirmação que demonstra uma falta de familiarização com a modalidade visto que diversos autores como Gaio, Góis e Batista (2010) por exemplo, citam a Ginástica como prática feita com ou sem a utilização de materiais. Este equívoco pode estar ligado ao que diz Rinaldi e Souza (2003), os professores de educação física frequentemente associam a ginástica com as ginásticas desportivas ou competitivas. Desta forma, faz sentido que seja relacionada a falta de materiais ou infraestrutura adequada com as dificuldades de ensino da GG. Entretanto a mesma como já citado anteriormente não tem a exigência de materiais específicos como outras ginásticas por exemplo, com isso, ainda é possível que utilizemos apenas o próprio corpo dos alunos ou até mesmo materiais adaptados para estas práticas, como sugere Viera et. al (2015), que acredita na exploração de

materiais alternativos afim de aumentar o leque de possibilidades do professor para as aulas de educação física.

Já o dado que nos mostra que a falta de prepero profissional é uma dificuldade encontrada em mais de 35% das entrevistas é preocupante, pois se estes profissionais, que são os responsáveis por levar e apresentar a modalidade para a escola, não se sentem capacitados para desenvolver a GG ela possivelmente não se fará presente. E então, o círculo vicioso do desconhecimento da ginástica se constitui e se afirma, a universidade reproduz a escola que por sua vez reproduz a formação profissional (Rinaldi e Souza, 2003). Entretanto, muito embora os estagiários, bem como os professores de Educação Física não se sintam preparados para o trabalho com a GG as escolas comemoram diversas datas festivas com demonstrações de Ginástica, organizadas muitas vezes por professores de Educação Física conforme afirma Souza (1997 apud Stanquevisch e Martins 2010), o que acaba descaracterizando a ginástica geral como conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física, fazendo com que ela acabe assumindo um papel de performance.

Com isso, podemos pensar que talvez a ginástica não esteja nas aulas de educação física pois não está tendo a devida atenção no ensino superior. Como corrobora Schiavon e Nista-Piccolo (2007) “Os conteúdos trabalhados no ensino superior ainda não concretizam o trato com a ginástica no ambiente escolar, pois muitas vezes não abordam a ginástica sob um olhar pedagógico, que valoriza o ato de ensinar”.

Motivação para o ensino da GG na escola

Os discentes foram questionados quanto o que precisariam para se sentirem estimulados a ensinar a ginástica geral na escola. Apareceu como resposta em 42,2% das entrevistas que precisariam de uma maior afinidade e/ou proximidade com a modalidade. Em 20% deles apareceu que a aceitação ou interesse dos alunos os estimularia. Um enfoque maior para a modalidade durante a formação apareceu em 13,3% das entrevistas. Outros 8,8% falam de estrutura física e/ou materiais, assim como 2,2% já se sente estimulado, no mesmo número de entrevistas aparece que não sabe o que precisaria para se sentir estimulado. Em 4,4% das entrevistas pergunta não foi respondida e em 11,1% deles apareceram outras possíveis motivações. Portanto, se somarmos as respostas que dizem que precisariam de mais afinidade/proximidade com a modalidade e que fala do maior enfoque à modalidade durante a graduação chegaremos a mais de 50% de respostas relacionadas a formação, ou seja, talvez esteja faltando de fato uma maior atenção às manifestações gímnicas nos cursos de educação física.

Conclusões

A partir dos resultados expostos podemos chegar a algumas conclusões. Dentre elas destaque-se aqui que os alunos estagiários, na sua maioria, consideram a GG importante, e reconhecem o porquê da sua importância, embora não consigam conceituar a mesma na sua totalidade, conceituando-a parcialmente ou até mesmo de uma forma que não se aproxima do conceito preconizado pela BNCC, assumido no presente trabalho enquanto uma referência. Isto pode estar relacionada a falta de instrução e apresentação teórica da mesma, visto que os discentes reconhecem a GG como um conteúdo importante, mas não a sua definição.

Os participantes também apresentam algumas preocupações, quanto o ensino da GG nas aulas de Educação Física, trazendo algumas possíveis dificuldades que talvez não sejam de fato grandes limitadores para o ensino da mesma, como por exemplo a questão da estrutura e dos materiais já discutida anteriormente. Sendo a Ginástica Geral uma prática que não necessita de um grande aparato para seu desenvolvimento nota-se uma visão equivocada, o que pode estar relacionado com a dificuldade de conceituação da modalidade pelos estagiários, ou seja, dificuldade de entendimento da definição da GG.

Como proposta de solução para estes problemas expostos sobre as possíveis dificuldades temos os materiais alternativos como sugere Schiavon (2005 apud Vieira et. al. 2015).

Já para o interesse dos alunos a ginástica, por si só, pode ser a solução, visto que Stanquevisch e Martins (2010) afirmam que a ginástica é uma prática prazerosa e que proporciona superação dos alunos.

Os discentes responderam também, sobre o que precisariam para se sentirem estimulados a trabalhar com a Ginástica Geral. Diversas respostas encontradas nesta questão também foram encontradas na questão anterior que se referia as dificuldades. Sendo elas: estrutura física e materiais; interesse e cultura esportiva dos alunos; falta de preparo e/ou afinidade com a modalidade. Quanto ao interesse e cultura esportiva dos alunos já foi dissertado acima trazendo uma autora que comenta sobre o interesse pela prática por parte de adolescentes em vulnerabilidade social e acredita-se que os alunos, embora tenham de fato esta cultura enraizada, anseiem por novas práticas e vivências. Porém, os dados que mais preocupam são referentes a formação e falta de afinidade, pois aparenta que as manifestações gímnicas não estão sendo enfatizadas o suficiente no ensino superior, e o grande problema disso é que acaba refletindo posteriormente na

escola. Se os estagiários, que são os futuros professores não se sentem aptos para o desenvolvimento da modalidade nas aulas de educação física, esta não chegará efetivamente na escola e isso acabará privando os alunos destas vivências, que já vimos ao longo deste trabalho que é tão importante no desenvolvimento das crianças e jovens.

Referências bibliográficas

AYOUB, Eliana. Ginástica geral e Educação Física escolar. Campinas: Unicamp, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARDOZO, David Breno Barros; SILVA, Erika Cristina de Carvalho. Ginástica Geral na educação física escolar. In: Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte, 16. Congresso Internacional de Ciencias do Esporte, 3. 2009, Bahia. Anais... 2009.

COSTA, Andrine Ramires et al. Ginástica na escola: por onde ela anda professor?. **Conexões**, v. 14, n. 4, p. 76-96, dez. 2016.

FARIA JÚNIOR, A. G. FARINATTI, P de T. V. (Org). **Pesquisa e produção do conhecimento em Educação: livro do ano 1991**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1992.

FORTES M. O. AZEVEDO M. R. KREMER M. M. HALLAL P. C. **A educação física escolar na cidade de Pelotas-RS**: Contexto das aulas e conteúdos. Rev da Educ Fis 2012;23(1):69–78.

FRANTZ, L. M. MALDANER, M. B. **Estágio Curricular Supervisionado**. Rio Grande do Sul, Unijuí Editora, 2010.

GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos de Freitas (organizadores). A ginástica em questão: corpo e movimento. – 2.ed. – São Paulo, SP: Phorte, 2010.

Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC, Brasil. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 16 abr. 2019.

MOURA, Diego Luiz et al. A ginástica como conteúdo da educação física escolar: análise em periódicos brasileiros. SALUSVITA, Bauru, v. 33, n. 2, p. 181-195, 2014.

PAOLIELLO, E. **Ginástica geral**: experiências e reflexões. São Paulo: Phorte, 2008.

PAOLIELLO, Elizabeth. A Ginástica Geral e a formação univeristária. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, 1., 2001. Campinas. **Anais...** Campinas: Editora, 2001. p. 25-29.

PIMENTA, S.G. LIMA, M.S.L. **Estágio e Docência**. São Paulo, Cortez Editora, 2017.

PIZANI, Juliana et. al. As disciplinas gímnicas nos cursos de licenciatura em educação física do estado do Paraná. **Conexões**, v. 13, n. especial, p. 58 – 76, maio 2015.

RAMOS, Eloiza da Silva Honório; VIANA, Helena Brandão. A importância da ginástica geral na escola e seus benefícios para crianças e adolescentes. **Movimento & Percepção**, v. 3, n. 13, p. 190-199, jul – dez 2008.

RAZEIRA, Mauricio Berndt. A Ginástica nos Cursos de Licenciaturas em Educação Física das Universidades Federais do Rio Grande do Sul. 2014. 115 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/R.S.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa; SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado. A Ginástica no percurso escolar dos ingressantes dos cursos de licenciatura em educação física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Campinas. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 24, n. 3, p. 159 – 173, maio 2003.

SILVEIRA, D. T. CÓRDOVA, F. P. **Pesquisa científica**. In.: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

SCHIAVON, Laurita; NISTA-PICCOLO, Vilma L. A ginástica vai à escola. **Movimento**, v. 12, n. 3, p. 131-150, set – out 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Escola Superior de Educação Física. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física. Pelotas, 2015. 244p.

VERLI, Marceline de Siqueira. Os conteúdos da Educação Física na escola: da seleção à aplicação. **Revista da Graduação**, v. 4, n 1, 2011.

VIEIRA, Rosana Mancini; ALMEIDA, Tabata Larissa; ALMADA, Romana Rosas. **GINÁSTICA PARA TODOS E EXPLORAÇÃO DE MATERIAIS ALTERNATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. In: CONBRACE/CONICE, Congresso Nacional de Ciências do Esporte,19, Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 6, 2015, Vitória – ES. Anais do 6º Congresso Nacional de Ciências do Esporte, Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Vitória.

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Milena Trindade Domingues¹; Layla Bueno Ramires¹; Luiz Fernando Camargo

Veronez¹; Andrize Ramires Costa¹

1) Escola Superior de Educação Física – Universidade Federal de

Pelotas E-mail:

milenadomingues1974@hotmail.com

Resumo

O presente estudo foi realizado em uma escola municipal de Pelotas/RS. Seu objetivo foi descrever as observações realizadas nas aulas de educação física a fim de, analisar se ocorre a inclusão de alunos autistas nestas aulas, como os professores e equipe diretiva os integram na escola e, como algumas atitudes da escola podem modificar a vida de um aluno com necessidades educativas especiais. Além disso, é de suma importância que o estudo fosse de impacto positivo tanto para escola, quanto para o aluno e que, de certa forma qualquer intervenção que pudesse ocorrer não prejudicasse nenhuma das partes. Este estudo foi realizado por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/ESEF/UFPEL) e foi dividido em três partes: análise de conjuntura com professores e equipe diretiva da escola, revisão bibliográfica de artigos que abordam o tema e observação das aulas de educação física que foram registradas em um diário de campo. Assim sendo, foi compreendido que a escola observada possui bastante dificuldade de receber alunos com deficiência, e que dessa forma faz-se necessário através de novas ideias e conversas em conjunto com outros professores, acrescentar conhecimento sobre o assunto aos profissionais da escola.

Palavras-chave: PIBID; autismo; interação social.

Apoio financeiro: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) /CAPES.

Introdução

O termo autismo vem do grego autós, que significa “de si mesmo”, utilizado, segundo Cunha (2011, p.20) pela primeira vez pelo psiquiatra suíço E. Bleuner, em 1911. Os primeiros estudos sobre o autismo descreveram-no como uma anormalidade inata no comportamento social, “o isolamento ou afastamento social”. (KANNER, 1948).

Para Williams e Wright (2008) o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio do desenvolvimento que normalmente surge nos primeiros 3 anos de vida da criança e que se refere a um grupo de desordens do neurodesenvolvimento que englobam os seguintes transtornos: Autismo; de Asperger; Desintegrativo da Infância; de Rett e Transtorno Global do Desenvolvimento – Sem Outra Especificação. (SILVA; MULICK, 2009, p.50).

De acordo com as estatísticas no Brasil deve haver de 65.000 a 195.000 autistas, baseando em estudos realizados nas proporções internacionais, já que nenhum levantamento deste tipo foi realizado no país.

De acordo com o CID 10 (2006, p.3) “o transtorno, se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo fobias, perturbações do sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto agressividade)” também se caracterizando pelo repertório marcadamente restrito de atividades e interesses, estas características levam a um isolamento contínuo da criança e sua família. Entretanto, apesar da dificuldade em se relacionar com outras pessoas, não é correto dizer que simplesmente a criança “não se mistura” além do que, a sociabilização do autista é fundamental e traz benefícios incomensuráveis mesmo que ele tenha dificuldade de se relacionar, acredita-se que a inclusão escolar pode proporcionar a essas crianças oportunidades de convivência com outras da mesma faixa etária, constituindo-se num espaço de aprendizagem e de desenvolvimento.

A atividade física tem se revelado importante ferramenta de auxílio na evolução de sujeitos com as mais variadas deficiências, mas o fato é que a maioria das escolas brasileiras tem carências em sua estrutura física, precária disponibilidade de materiais para as aulas de educação física e esporte educacional. Compreender o espaço que cada um está inserido é compreender uma gama de possibilidades partindo da prática educativa dos professores. A escola regular pode ser substituída pela

escola das diferenças ou pela pedagogia da adversidade para ser capaz de organizar situações de ensino e gerar espaço em sala de aula capaz de incluir, com o intuito de que todos os alunos possam ter acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pelo âmbito escolar sem qualquer distinção. O professor como mediador deverá promover um ensino igualitário e sem desigualdade, já que quando se fala em inclusão não estamos falando só dos deficientes e sim da escola também, onde a diversidade se destaca por sua singularidade, formando cidadãos para a sociedade. [...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico. (MANTOAN, 1997, p.120).

Uma das contribuições da Política Nacional de Educação Especial visando a melhoria e orientação das redes de ensino é o Atendimento Educacional Especializado – (AEE), atendimento o qual a escola já possui, que visa modificar e atender as exigências de uma educação igual para todos. Refere-se a um professor especializado nesse tipo de atendimento que identifica a necessidade de cada um, cria e articula um plano de ensino dentro do ensino comum, provendo recursos para esses alunos, adaptando as situações, trazendo para o seu cotidiano não só na parte pedagógica, mas também preparando-o para a sociedade.

Além disso, um dos planos do AEE junto com o professor e a equipe escolar é envolver os interessados que são os pais e familiares, trazendo-os para a escola e esclarecendo quais as dificuldades enfrentadas na sala de aula e fora dela para juntos darem início ao atendimento do aluno.

O fato de colocar crianças com necessidades educativas especiais (NEE) na sala de aula regular, sem realizar nenhuma mudança na estrutura da escola, no método de ensino, no tempo escolar não possibilita o acontecimento real da inclusão, ou seja, se não houver essas mudanças ainda continuará existindo a exclusão dentro da própria sala de aula. (CARMO, 2006).

O presente estudo foi realizado em uma escola municipal, situada na cidade de Pelotas/RS, na qual a demanda surgiu a partir de observações realizadas no Projeto PIBID. Assim, temos como objetivo observar a inclusão de um aluno com autismo, nas aulas de educação física da escola, levando em consideração como a atividade física e o exercício físico podem contribuir para o desenvolvimento de uma criança autista, bem como descrever sua participação nas aulas, como os professores e equipe diretiva

o integram na escola e, como algumas atitudes da escola compõe o mundo de vida de um aluno com necessidades educativas especiais.

Para WINNICK (2004), a atividade física para crianças com autismo, deve ter enfoque para o condicionamento físico, equilíbrio e movimentos básicos, desenvolvendo os movimentos fundamentais e locomotores. A ociosidade e o sedentarismo são extremamente prejudiciais para criança autista. Cabe ao professor de educação física contribuir para que esta criança desempenhe, correta e produtivamente, todas as atividades propostas a ela.

Metodologia

O estudo foi realizado em três etapas: inicialmente foram realizadas conversas com o corpo diretivo e professores da escola, a fim de conhecer melhor a situação de alunos com TEA na escola e determinar quantos a escola possui, em um segundo momento foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre o assunto com abordagem na escola e como esses alunos com TEA são incluídos nas aulas de educação física e, por fim foram realizadas observações das aulas de educação física.

As conversas realizadas foram de extrema importância, pois a partir delas fomos inteirados sobre a situação de um único aluno na escola que possui o TEA e traçarmos o perfil do mesmo, observando suas características, comportamentos, peculiaridades e atendimentos que possui dentro e fora da escola. O aluno autista tem bastante dificuldades de realizar simples atividades como correr ou pular de forma coordenada, ele possui AEE uma vez por semana, frequenta o Centro de Atendimento ao Autista uma vez por semana também e, durante três vezes por semana durante dois períodos de aula um professor auxiliar lhe acompanha.

Para a pesquisa bibliográfica nós utilizamos livros e artigos, para a seleção dos artigos realizamos consulta através do portal de periódicos CAPES, através desse portal tivemos acesso a todas as dissertações e teses que abordavam o respectivo tema, as palavras-chave utilizadas na pesquisa foram: autismo, atividade física, exercício físico e educação física e utilizamos apenas estudos a partir do ano de 2010, a fim de trazer estudos mais atuais sobre o assunto.

Por fim, as observações das aulas de educação física, ocorreram semanalmente durante 12 semanas, totalizando um total de 12 aulas acompanhando e observando o

aluno autista e sua participação nas aulas, onde foram feitas anotações em um diário de campo.

Resultados e Discussão

A partir das pesquisas bibliográficas, conversas com profissionais da escola e principalmente as observações das aulas de educação física, foi possível identificar diversos fatores importantes para resolução e desenvolvimento do tema.

De acordo com RIZZO e VISPOEL (1991), no contexto inclusivo, o centro da aula deixa de ser o professor e passa a ser o aluno e nesse caso, é assim que o professor deve agir durante suas aulas, pois o professor tem a tarefa de adequar suas atividades e conteúdo de acordo com a realidade de cada aluno, respeitando sempre a diversidade entre eles.

A atividade física é um comportamento para a prevenção de doenças e manutenção da saúde e deve enfatizar a participação, decisão, autonomia e independência. Portanto, a educação física oferecida pelas escolas deve incluir o corpo, o movimento e a ludicidade como aspectos educacionais indissociáveis e oferecer oportunidades educacionais adequadas ao desenvolvimento integral e a busca de uma objetiva participação e integração social. (WINNICK, 2004, p. 65).

No decorrer do estudo, observamos que, de fato a escola não está preparada para receber alunos com TEA, tendo em vista a falta de inclusão do aluno nas aulas de educação física e o descaso e falta de interesse dos professores em relação ao aluno, não demonstrando preocupação com a inclusão e participação do mesmo nas aulas. Além disso, durante as aulas o aluno se sentia à parte daquele plano e demonstrava bastante dificuldade de movimentos básicos de coordenação motora. Segundo Lapierre (1989, p. 6), o professor precisa captar o pensamento da criança por meio de seus atos. Para o autor, “este pensamento não formulado, infra verbal, será levado a se definir pelo professor, que dirige a atenção para os gestos mais significativos descobertos”.

O que nos é apresentado por Gómez e Terán (2014), que ressaltam a importância do professor na preparação e construção do aprendizado do aluno que as atividades por ele ministradas serão de grande valia, pois ajudarão na maturação do sistema nervoso central e na estruturação cognitiva da criança, para que assim funcionem de acordo com as exigências do meio em que a criança convive. Ressalta-se

também a importância de o professor saber passar para o aluno não apenas como ele deve fazer e o que fazer, mas também repassando o porquê está fazendo e como isso lhe ocasionará recompensas em um futuro próximo. Para isto, o professor deve ter a capacitação necessária para que possa trabalhar não somente nos déficits do aluno, mas também na identificação de suas potencialidades e no preparo do educador para o processo de mediação, como preconizava Vygotsky.

Para que haja ligação entre os envolvidos, para melhorar a interação entre professor-aluno, será necessário o desenvolvimento de algumas habilidades para que ocorra o processo de aprendizagem. Primeiramente, o professor deve distinguir a importância de seu papel e com isso pode alcançar o processo significativo. Sendo que para alcançar tal objetivo é preciso propor atividades que irão fazer a diferença, com isso irá desenvolver no aluno sua leitura do mundo, fazendo orientações simples, objetivas e fragmentadas para sua melhor compreensão. Além disso, utilizar todos os recursos válidos, desde que proporcionem a potencialização de suas capacidades e habilidades, é aconselhado que o docente leve o conhecimento da realidade até a coordenação da escola e, em segundo plano realizar uma reunião com o corpo docente, coordenação e pais dos alunos para que dessa forma, estabeleçam parâmetros e consigam atender esse alunopedagógicamente.

Alguns fatores podem influenciar o descaso de professores ao lidar com alguma deficiência, um deles é quando o aluno não se interessa pela aula planejada e o professor nada faz para incluir o aluno, além disso, o fato do aluno apresentar dificuldade de coordenação motora durante as aulas, faz com que ele necessite de mais tempo para aprender determinados movimentos, necessitando de uma atenção maior do professor sobre o aluno e, por fim, a falta de preparação dos professores em relação a deficiência, sendo um grande agravante para esse problema persistir, pois a maioria se sente despreparado para atender alunos com deficiência.

Para Le Boulch (1992, p. 28) o professor, por um lado, “pela sua atitude e a qualidade afetiva, deve induzir uma relação positiva e criar um clima favorável aos intercâmbios”. Mas, o autor afirma que, por outro lado, “sua competência técnica deve permitir-lhe propor ou induzir situações educativas e associá-las visando a um melhor desenvolvimento funcional”.

Conclusões

A falta de preparação profissional para atender essa demanda é claramente uma das principais razões para a falta de inclusão, pois os professores se sentem incapacitados e despreparados para atender alunos com autismo e propor a inclusão deles nas aulas, diante disso, uma boa forma de tentar solucionar esse problema seria estimular os profissionais da escola a se profissionalizarem melhor na área das deficiências, a fim de estudar metodologias e estratégias de ensino igualitários nas aulas de educação física. Ademais, trabalhar com o foco nas adaptações das áreas esportivas e recreativas das atividades propostas nas aulas de educação física.

Portanto, as aulas de Educação Física devem atuar por meio das brincadeiras lúdicas e procurar contemplar um amplo número de manifestações do espectro, buscando atender cada criança, em suas particularidades, por meio de jogos coletivos e individuais. Sabemos que não só as manifestações lúdicas apresentam seu papel possibilitando aprofundamento de vínculos entre o professor de educação física e o corpo docente que receberá orientações educacionais. Outro aspecto importante é proporcionar as correlações do brincar e os processos do desenvolvimento motor da criança com seus resultados em um ambiente favorável para os estímulos, muito expressivo para a vida futura da criança. Com a prática de atividades físicas, além de se obter um grande benefício à saúde, há também uma melhora significativa das áreas psicomotoras, sociais e cardiovasculares, além de diminuir comportamentos como falta de atenção, impulsividade e hiperatividade de crianças que possuem um quadro clínico de autismo. A atividade física para crianças com autismo, deve ter enfoque para o condicionamento físico, equilíbrio e movimentos básicos, desenvolvendo os movimentos fundamentais e locomotores. A ociosidade e o sedentarismo são extremamente prejudiciais para criança autista. Cabe ao professor de educação física contribuir para que esta criança desempenhe, correta e produtivamente, todas as atividades propostas a ela (WINNICK, 2004).

Portanto, a partir de todas as observações, conversas e estudos bibliográficos sobre o tema, foi possível concluir que a escola municipal da cidade de Pelotas/RS onde foi realizado o estudo, e equipe juntamente com os professores, ainda apresenta muita dificuldade em receber alunos com TEA, assim fica a sugestão de novas pesquisas e novas ideias que possam contribuir na formação continuada de professores e que tragam novas propostas alternativas de ensino, visando de fato uma educação física inclusiva e adaptada.

Referências bibliográficas

- BASTOS, Y.C; CARDOSO, M.A.R.D.B. A inclusão de crianças autistas na educação física escolar. **Revista Interdisciplinar da Faculdade Estácio de Sergipe.** v. 17, n. 17, jan./jun. 2016.
- BOATO, E.M; ALBULQUERQUE, A.P; DINIZ, S.V; SAMPAIO, T.M.V. Metodologia de abordagem corporal para autistas – Estudo de caso. **XVII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE / IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE.** v. 18, ago. 2013.
- _____. **Metodologia de intervenção corporal para autistas.** São Paulo: Edições Loyola, 2016.
- BOATO, E.M; SAMPAIO, T.M.V; CAMPOS, M.C; DINIZ, S.V; ALBULQUERQUE, A.P. Expressão corporal/dança para autistas: um estudo de caso. **Pensar a prática.** v. 17, n. 1, p. 01-294, jan/mar. 2014.
- COSTA, C.R; FERREIRA, M.O; LEITÃO, M.C. Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista. **Revista Educação Online, Rio de Janeiro.** n. 26, p. 80-96, set./dez. 2017.
- FARINHA, A.P.V. Inclusão de autistas nas aulas de educação física: possibilidades pedagógicas que podem auxiliar em suas potencialidades. **Universidade Tecnológica Federal do Paraná.** nov. 2014.
- GÓMEZ, A.M.S. & TERÁN, N.E. Transtornos de aprendizagem e autismo. São Paulo. **Editora Grupo Cultural.** 2014.
- GRACIOLI, M.M; BIANCHI, R.C. Educação do autista no ensino regular: um desafio à prática pedagógica. **Revista Nucleus.** v. 11, n. 2, out. 2014.
- HOFFMAM, D.C.L. Psicologia, esporte e inclusão: considerações sobre o transtorno do espectro autista e a inclusão social por meio de atividades esportivas. **Revista da Graduação em Psicologia da PUC, Minas.** v. 3, n. 6, jul./dez. 2018.
- LEMOS, E.L.D.M.D; SALOMÃO, N.M.R; AGRIPINO-RAMOS, C.S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial.** v. 20, n. 1, p. 117-130, jan./mar. 2014.
- LIMA, Heleno Rodrigues de; VIANA, Fabiana Cury. Importância da educação física para inserção escolar de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA).

Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento. Ano 01. Vol. 10, p.

261-280. nov. 2016.

MARQUEZE, L; RAVAZZI, L. Inclusão de autistas nas aulas de educação física. **VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, Londrina.** p. 1945-1956, nov. 2011.

MATTOS, L.K.D; NUERNBERG, A.H. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil. **Revista Educação Especial, Santa Maria.** v. 24, n. 39, p. 129-142, jan./abr. 2011.

NUNES, D.R.D.P; AZEVEDO, M.Q.O; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial, Santa Maria.** v. 26, n. 47, p. 557-572, set./dez. 2013.

PEREIRA, F.S; FREITAS, J.F.F.D. Análise do desempenho motor esportivo de crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista. **Horizontes – Revista de Educação.** v. 5, n. 9, jan./jun. 2017.

SERRA, D. Autismo, família e inclusão. **Revista Eletrônica.** v. 9, n. 1, p. 40-56, jan./mar. 2010.

SILVA, A.P.M.D; ARRUDA, A.L.M.M. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação.** v. 5, n. 1, 2014.

SOUZA, J.R; ASSIS, R.M.D. Alunos autistas nas aulas de educação física: limites e possibilidades do trabalho cotidiano. **Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (EDIPE) do Centro de Estudos e Pesquisas em Didática (CEPED).** v. 6, out. 2015.

MICHEL FOUCAULT COMO APORTE TEÓRICO E/OU METODOLÓGICO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Thais da Silveira Bilhalva¹; Vitor Tavares da Silva¹; Franciele Roos da Silva Ilha¹;
Eliane Regina Crestani Tortola¹

1) Universidade Federal de Pelotas
E-mail: thaisbilhalvaa@gmail.com

Resumo: O objetivo deste trabalho foi identificar os estudos que tratam da Educação Física numa perspectiva foucaultiana, em periódicos conceituadas da área. Trata-se de um Estado da Arte da produção acadêmica e científica sobre as publicações que necessariamente utilizaram como base teórica e/ou metodológica principal uma perspectiva foucaultiana. O corpus da pesquisa foi composto por artigos publicados na Revista Movimento (UFRGS), Motrivivência (UFSC), Motriz (UNESP), Pensar a prática (UFG) e Revista Brasileira de Ciências do Esporte (UNB). Os estudos foram analisados na íntegra, identificando os seguintes aspectos: a) temática sensível à Educação Física; b) caminhos metodológicos adotados. Como resultado da busca por meio dos descritores “Foucault”; “Foucaultianas” e ” Michel Foucault”, obtivemos 34 publicações. Os resultados mostram as diversas possibilidades de se pensar com Foucault e utilizar a sua caixa de ferramentas conceitual de modos variados. Muitos conceitos circularam e mostraram-se potentes nas discussões apresentadas. Discursos, enunciados, verdades, sinalizaram modos de dizer e ver os temas abordados, assim como as relações de poder, ganharam destaque no olhar das práticas sociais sensíveis a Educação Física. Porém, o número de artigos encontrados também permite concluir uma escassez de pesquisas desenvolvidas sob perspectivas foucaultianas nas mais importantes revistas científicas da Educação Física.

Palavras-chave: Investigação; Educação; Foucaultiana.

Apoio financeiro: FAPERGS

Introdução

A perspectiva foucaultiana constitui-se como fundamentação teórica para diferentes campos de saberes, a exemplo da filosofia, da história, da medicina, disseminando-se cada vez mais, até alcançar as Ciências sociais, a Ciência política e a Educação. Com base nesse pressuposto, entendemos que a Educação Física também é um campo possível para os empreendimentos teórico-metodológicos dos escritos de Michel Foucault. Assim, a presente proposta deriva do projeto de pesquisa intitulado “O estudo da Educação Física na lente de perspectivas foucaultianas” da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPEL), o qual se encontra em andamento e volta olhares para como estas pesquisas são constituídas, identificando e analisando conceitos e enfoques dentro da perspectiva foucaultiana.

A importância de conhecer, identificar, analisar e divulgar uma perspectiva ainda pouco explorada na Educação Física: os estudos foucaultianos justifica esse estudo. Em vista dessas reflexões, uma questão se coloca como norteadora dessa pesquisa, qual seja, investigar como se delineiam os estudos que tratam a Educação Física numa perspectiva foucaultiana. A partir daí, objetivamos para esse momento, identificar os estudos que tratam da Educação Física numa perspectiva foucaultiana, em periódicos conceituados da área.

Esperamos, com a realização deste estudo, contribuir para o fortalecimento da Educação Física em seus enfoques epistemológicos, a partir das Ciências Humanas, notadamente, da teoria de Michel Foucault, considerando a riqueza analítica de seu pensamento para as diferentes áreas de conhecimento. Além disso, entendemos sua teoria como importante para se pensar sobre a produção científica na área, bem como os modos que ela conduz as reflexões e formulações que envolvem a analítica de práticas, processos formativos e políticas públicas para o campo da Educação Física nesta perspectiva.

Métodos

Este trabalho caracteriza-se como qualitativo do tipo descritivo, delineadas pelo empreendimento no Estado da Arte. Romanowski (2006, p. 258) explica que estas últimas são “reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar” [...]

tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares”.

Utilizamos como corpus da pesquisa artigos publicados na Revista Movimento (UFRGS), Motrivivência (UFSC), Motriz (UNESP), Pensar a prática (UFG) e Revista Brasileira de Ciências do Esporte (UNB), numa perspectiva foucaultiana. A definição das Revistas levou em conta os seguintes critérios: periódicos brasileiros; escopo; relevância; e, por serem reconhecidas na área da Educação Física.

A seleção dos artigos foi executada por meio de uma busca no próprio site das revistas, sem delimitação de tempo. Para tal, empregamos os descritores: “Foucault”; “Foucaultianas” e “Michel Foucault”. Como resultado da busca obtivemos 58 publicações que, necessariamente, utilizaram como base teórica e/ou metodológica principal a perspectiva foucaultiana.

No intuito de compreender como a Educação Física é tratada em tais trabalhos, foi realizada leitura dos estudos na íntegra, identificando os seguintes aspectos: a) temática sensível à Educação Física; b) caminhos metodológicos adotados. Tais caminhos conduziram à organização dos dados por meio de quadros que orientam a visualização dos periódicos analizados, bem como a temática encontrada em cada um deles, os quais nos auxiliam na análise empreendida.

Resultados e Discussão

Como resultado da busca obtivemos 34 publicações que necessariamente utilizaram como base teórica e/ou metodológica principal a perspectiva foucaultiana. A seguir apresentamos os dados que foram organizados em quadros das publicações encontradas nas respectivas revistas selecionadas.

Quadro 1 – Publicações da Revista Movimento

AUTOR (ANO)	TEMA	MÉTODOS/PRODUÇÃO DE DADOS
Fillho (2000)	Discurso de profissionais de ginástica	Descritivo-exploratório sob orientação etnográfica
Almeida (2006)	Pedagogias críticas da Educação Física	Diálogo teórico
Wenetz e Stigger (2006)	Recreio escolar	Etnografia

Damico (2007)	Cuidado com o corpo	Análise de discurso De alunas de uma escola pública no RS
Bossle (2008)	O personal trainer e a mediação profissional	Diálogo teórico
Schwengber (2009)	A educação da mãe carinhosa e o discurso das práticas corporais e esportiva nas páginas da Pais & Filhos	Análise documental da Revista Pai & Filhos, no período de 1968 a 2004
Fortin, Vieira e Tremblay (2010)	Dança e a educação somática	Pesquisa-ação
Teixeira e Caminha (2010)	Academias de ginástica	Entrevistas com mulheres frequentadoras de academias de ginástica
Rigo e Santolin (2012)	Obesidade na legislação brasileira	Análise documental da legislação
Damico (2013)	Gestão da vida a partir do esporte e lazer	Documentos de imprensa Diário de campo Entrevistas
Mendes e Gleyse (2014)	O Cuidado de si em Michel Foucault: Reflexões para a educação física	Diálogo teórico
Santolin e Rigo (2015)	Obesidade	Análise documental da legislação
Silva e Silva (2015)	O Esporte como um direito	Análise documental da legislação
Bossle e Fraga (2016)	Matriz curricular do curso de educação física da UFRGS	Análise documental do currículo
Ilha e Hypolito (2017)	Os professores de educação física iniciantes e as relações de poder na escola	Entrevistas com professores de Educação Física iniciantes na carreira docente e um estudo de caso
Borges (2017)	Políticas de currículo da Educação Física	Análise documental de currículos
Nunes e Neira (2017)	O espaço na Educação Superior	Observação sistemática
Schwengber, Brachtvogel e Carvalho (2018)	Cultura do Fitness	Discussão teórica
Serejo e Isayama (2019)	Discursos sobre recreação	Análise de discursos em regimentos e currículos

Dos 19 estudos identificados, a revista Movimento destaca publicações desde o ano 2000. Conforme observado no quadro, os temas de pesquisa caminham por questões curriculares, da ordem da legislação, manifestações da cultura corporal e suas formas de vivenciá-las socialmente e práticas profissionais difundidas na área de Educação Física, demonstrando as diferentes frentes e seus objetos de pesquisa, bem como as possibilidades de serem olhadas pelas lentes foucaultianas.

Quadro 2 – Publicações da Revista Motriz

AUTOR (ANO)	TEMA	MÉTODOS / PRODUÇÃO DE DADOS
Freitas, Rigo e Silva (2012)	A nova “era Dunga”: O treinador como um dispositivo	Análise de discurso
Teixeira, Freitas e Caminha. (2012)	A lipofobia nos discursos de mulheres praticantes de exercício físico	Análise de discurso
Martins e Muñoz (2019)	Modernidade e regulação dos corpos: Elias encontra Foucault	Discussão teórica

A revista Motriz destaca três trabalhos na perspectiva em questão com temas variados. A revista conta com publicações sensíveis a perspectivas foucaultiana desde 2012. Dois estudos analisaram os discursos produzidos de diferentes modos e outro de nível teórico. Os temas não apresentaram qualquer regularidade.

Quadro 3 – Publicações da Revista Motrivivência

AUTOR (ANO)	TEMA	MÉTODOS/PRODUÇÃO DE DADOS
Dornelles (2012)	Marcas de gênero na educação física escolar: a separação das meninas e meninos em foco	Questionários e realização de entrevistas com professores/as de Educação Física
Rabello, Yanezow e Louzada (2018)	O yoga como prática de áskesis	Diálogo teórico

O Periódico Motrivivência teve apenas dois trabalhos na perspectiva de Michel Foucault, apresentando, cada um, temática e metodologias diferentes entre si.

Quadro 4 – Publicações da Revista Pensar a Prática

AUTOR (ANO)	TEMA	MÉTODOS/PRODUÇÃO DE DADOS
Gonçalves e Azevedo (2007)	A re-significação do corpo pela educação física escolar, face ao estereótipo construído na contemporaneidade	Diálogo Teórico
Santos e Damico (2009)	O mal-estar na velhice como construção social	Diálogo teórico
Barbosa e Oliveira (2016)	O corpo na obra de Michel Foucault e sua presença no campo da educação física	Resumo Histórico

A revista Pensar a Prática apresentou poucos trabalhos, três no total. O Quadro 4 apresenta regularidades, pois dos três trabalhos selecionados: dois tratam do tema corpo e todas utilizam o diálogo teórico como metodologia do estudo. Conforme apontam Neira e Nunes (2009), discursos têm produzido saberes sobre e no corpo, promovendo diferentes modos de concebê-lo. Porém, como ressalta Foucault (1992, p.84), “resta estudar de que corpo necessita a sociedade atual”, uma vez que a principal preocupação desse teórico é pensar o sujeito hoje, suas práticas, seus discursos, além dos saberes e poderes que nos constitui como pessoas.

Quadro 5 – Publicações da Revista Brasileira de Ciências do Esporte

AUTOR (ANO)	TEMA	MÉTODOS/PRODUÇÃO DE DADOS
Santos; Capraro e Lize. (2014)	A invasão no estádio Carlos Pereira em 2009: os discursos da imprensa escrita e a torcida organizada.	Analise de discurso
Landa (2016)	Fitness-menagement: el conflictivo devenir de una cultura empresarial.	Diálogo teórico
Gomes e Caminha. (2016)	Os discursos do corpo bem dito, mal dito e não dito	Análise de discurso a partir de filmes.
Pinto e Oliveira (2017)	Esporte, infância e juventude despossuída: uma analise das ONG's como acontecimento discursivo.	Análise de discurso.
Machado (2017).	Políticas de inclusão e a docência em Educação Física	Discussão teórica.

Correia; Freitas; Knuth e Rigo (2018).	A emergência e a disseminação do futebol na cidade de Rio Grande/R.S	Pesquisa histórica.
Leitzke; Rigo e Knuth (2018).	Estratégias biopolíticas de construção do corpo e vigilância da saúde: o caso “medida certa”.	Análise de discurso.

Os sete trabalhos da RBCE apresentaram alguns aspectos em comum: dois artigos trataram do corpo e três deles tem ênfase no conceito de discurso.

A noção de discurso desencadeado nas pesquisas, tem nas palavras de Foucault (2013, p.66) que este “não é a manifestação, majestosamente desenvolvida, de um sujeito que pensa, que conhece, e que diz” (FOUCAULT, 2013, p.66), ele está alicerçado em uma certa ordem discursiva, de um campo de saber, em uma formação discursiva que tem todo um regime discursivo na definição do que pode ser dito, por quem e em que lugar.

Numa perspectiva foucaultiana, discurso, poder e saber formam uma tríade de elementos inseparáveis, na medida em que um estará sempre implicado no outro, produzindo-o. Como afirma Foucault (2014, p.109), “é justamente no discurso que vem a se articular poder e saber. E, por essa mesma razão, deve-se conceber o discurso como uma série de elementos descontínuos, cuja função tática não é uniforme nem estável”.

Permeado por discursos e relações de poder, o sujeito se constitui. Entretanto, “haverá sempre uma relação consigo que resiste aos códigos e aos poderes; a relação consigo é, inclusive, uma das origens desses pontos de resistência” (DELEUZE, 2005, p.111). O sujeito nada mais é do que uma construção histórica. Sendo, portanto, passível de transformação.

Os cinco quadros mostram as diversas possibilidades de se pensar com Foucault e utilizar a sua caixa de ferramentas conceitual de modos variados. Nas pesquisas aqui identificadas, muitos conceitos circularam e mostraram-se potentes nas discussões apresentadas. Alguns conceitos ou ideias se sobressaíram nas discussões, como o caso do discurso, enunciado, (relações de) poder, governamentalidade, biopolítica, produção de sujeitos, cuidado de si.

Discursos, enunciados, verdades, sinalizaram modos de dizer e ver os temas abordados, assim como as relações de poder, ganharam destaque no olhar das práticas sociais sensíveis a Educação Física. O modo como os sujeitos são produzidos na relação com os outros, diante desses discursos permeados pelo exercício de poderes; e a sua produção na relação consigo mesmo, que traz à tona o conceito de cuidado de si,

estudado por Foucault na sociedade grega; movimentaram a construção e desenvolvimento dos trabalhos.

Estas breves constatações reforçam a ideia de como a obra de Michel Foucault é vasta e complexa. Por conta disso, na tentativa de facilitar a compreensão dos caminhos trilhados, dos enfoques teóricos dados e dos delineamentos conceituais feitos pelo autor, alguns estudiosos organizam a sua obra sistematicamente em três fases: arqueológica, genealógica e ética. Com uma proposta semelhante, Veiga-Neto (2007) é um dos pesquisadores brasileiros que mais estuda a obra de Michel Foucault, e prefere abordar os "Três Foucaults", por meio dos "Domínios Foucaultianos": o ser-saber, ser-poder e ser-consigo. Ainda que esse se fundamente na ontologia do presente, enquanto a ideia das fases esteja ligada ao tempo cronológico ou metodológico.

Importa destacar que estes domínios são categorizados pela sua ênfase e não exclusividade, pois saberes, poderes e subjetividade estão constantemente entrelaçados na obra de Michel Foucault. Inclusive, a intenção inicial era utilizá-los como eixos-norteadores no descrever dos resultados de pesquisa, com a identificação dos conceitos e ideias-chave dos trabalhos pesquisados. No entanto, a leitura empreendida do corpus de pesquisa potencializou a impossibilidade de enquadramento da perspectiva em questão.

Conclusões

Diante dos trabalhos elencados para o presente estudo podemos constatar que as publicações das Revistas selecionadas, no que tange a perspectiva foucaultiana, apresentou diferentes temáticas imbricadas à Educação Física, bem como variados modos de pensar o tema com o autor Michel Foucault.

Os trabalhos fundamentados nesta linha de pensamento possibilitam uma discussão incomum na área de Educação Física. Abrem caminhos e eixos investigativos problematizadores das relações de poder inerentes às práticas sociais e como essas constituem discursivamente, além de nos fazer refletir como os discursos produzem sujeitos e como os sujeitos também se produzem na relação consigo mesmo.

A Revista Movimento foi a que apresentou o maior número de artigos, o que pode se justificar pelo seu escopo e editoriais que têm publicado a maioria de trabalhos com na linha sociocultural e pedagógica da educação física.

O número de artigos encontrados para este estudo também permite concluir uma escassez de pesquisas desenvolvidas sob perspectivas foucaultianas nas mais importantes revistas científicas da Educação Física.

Os motivos e interesses atrelados a este cenário instigam reflexões acerca da possibilidade de receber maior atenção por parte da comunidade científica, impulsionando investigações profícuas e exitosas, visto que a nível epistemológico, análises fundamentadas pelas obras, legados e perspectivas de Michel Foucault já são consolidadas nas ciências sociais e humanas.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, Pietrine Paiva; OLIVEIRA, Nathália Rodrigues. O corpo na obra de Michel Foucault e sua presença no campo da educação física. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 4, 2016.
- BORGES, C.C.O. Políticas de currículo da Educação Física e a constituição dos sujeitos. **Movimento**, v. 23, n. 3., p. 841-854, 2017.
- BOSSLE, C.B. O personal trainer e o cuidado de si: uma perspectiva de mediação profissional. **Movimento**, v. 14, n. 01, p. 187-198, 2008.
- BOSSLE, C.B.; Fraga, A.B. A Racionalidade biomédica desportiva e materialização do fazer científico na matriz curricular do curso de Educação Física da UFRGS. **Movimento**, v. 22, n. 3, 877-888, 2016.
- CORREIA, Jones Mendes; FREITAS, Gustavo da Silva; KNUTH, Alan Goularte; RIGO, Luiz Carlos. A emergência e a disseminação do futebol na cidade de Rio Grande/RS: uma análise a partir do jornal Echo do Sul (1900-1916). **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. x, n. x, p. 1-8, 2018.
- DAMICO, J. Gestão da vida a partir do esporte e lazer em Grigny Centre - França. **Movimento**, v. 19, n. 01, p. 11-31, 2013.
- DELEUZE, G. **Foucault**. 5. ed. Tradução de Cláudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- DORNELLES, Priscila Gomes. Marcas de gênero na educação física escolar: a separação de meninos e meninas em foco. **Motrivivência**, v. 23, n. 37, p. 12-29, 2011.
- FORTIN, S.; VIEIRA, A.; TREMBLAY, M. A experiência do Discurso na Dança e na educação somática. **Movimento**, v. 16, n. 02, p. 71-91, 2010.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FOUCAULT, M. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FREITAS, Gustavo da Silva; RIGO, Luiz Carlos; SILVA, Méri Rosane Santos da. A nova “Era Dunga”: o treinador como um dispositivo. **Motriz**, v.18 n.1, p.09-21, 2012.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Os discursos de corpo bem dito, mal dito e não dito: uma análise a partir de filmes. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 38, n. 4, p. 414-421, 2016.

GONÇALVES, Andreia Santos; AZEVEDO, Aldo Antonio de. A re-significação do corpo pela educação física escolar, face ao estereótipo construído na contemporaneidade. **Pensar a Prática**, v. 10, n. 2, p. 201-219, 2007.

ILHA, F.R.S.; HYPOLITO, A.M. Linhas de Força de um dispositivo: os professores de Educação Física iniciantes e as relações de poder na escola. **Movimento**, v. 23, n. 4., p. 1421-1434, out./dez. de 2017.

LANDA, María Inés. Fitness-management: el conflictivo devenir de uma cultura empresarial. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 38, n. 1, p. 18-25, 2016.

LEITZKE, Angélica Teixeira da Silva; RIGO, Luiz Carlos; KNUTH, Alan Goularte. Estratégias biopolíticas de construção do corpo e vigilância da saúde: o caso “Medida Certa”. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. x, n. x, p. 1-7, 2018.

MACHADO, Roseli Belmonte. Políticas de inclusão e a docência em educação física: uma reflexão sobre as práticas. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 39, n. 3, p. 261-267, 2017.

MARTINS, Carlos José; MUÑOZ, Jorge Andrés Jiménez. Modernity and the regulation of bodies: Elias meets Foucault. **Motriz**, v.25, n.1, p. 1-7, 2019.

MENDES, M.I.B.S.; GLEYSE, J. O Cuidado de si em Michel Foucault: Reflexões para a Educação Física. **Movimento**, v. 20, n. esp., p. 507-520, 2014.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, M.L.F; NEIRA, M.G. A racionalização do espaço como dispositivo da Educação Superior. **Movimento**, v. 23, n. 3., p. 895-906, 2017.

PINTO, Rubia-Mar Nunes, OLIVEIRA, Cristina Borges de. Esporte, infância e juventude despossuída: uma análise das ONG's como acontecimento discursivo. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 39, n. 1, p. 39-48, 2017.

RABELLO, Ernesto Grillo; YONEZAWA, Fernando Hiromi; LOUZADA, Ana Paula Figueiredo. O yoga como prática de áskesis. **Motrivivência**, v. 30, n. 55, p. 208-226, 2018.

RIGO, L.C.; SANTOLIN, C.B. Combate da obesidade: uma análise da legislação brasileira. **Movimento**, v. 18, n. 02, p. 279-296, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p.37-50, 2006.

SANTOLIN, C.B; RIGO, L.C. O nascimento do discurso patologizante da obesidade. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 81-94, 2015.

SANTOS, Flávia da Cruz; DAMICO, José Geraldo Soares. O mal-estar na velhice como construção social. **Pensar a Prática**, v. 12. n. 1, p. 1-9, 2009.

SANTOSA, Natasha; CAPRARO, André Mendes; LISE, Riqueldi Straub. A invasão no estádio Couto Pereira em 2009: considerações sobre os discursos da imprensa escrita e da torcida organizada. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 36, n. 3, p. 617-625, 2014.

SILVA, R.M.; SILVA, M.R. O esporte como um direito: traços e tramas da constituição de uma verdade. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 69-80, jan./mar. de 2015.

TEIXEIRA, F.L.S.; CAMINHA, I.O. A supervitalidade como forma de poder: um olhar a partir das academias de ginástica. **Movimento**, v. 16, n. 03, p. 203-220, julho/setembro de 2010.

TEIXEIRA, Fábio Luís Santos; FREITAS, Clara Maria Silvestre Monteiro de; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. A lipofobia nos discursos de mulheres praticantes de exercício físico. **Motriz**, v.18 n.3, p.590-601, 2012.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

O NEGRO NO FUTEBOL RIOGRANDINO: A LIGA ESPORTIVA RIO BRANCO

Christian Ferreira Mackedanz¹; Luiz Carlos Rigo¹.

1) Universidade Federal de Pelotas.

E-mail: christianfmackedanz@gmail.com

Resumo

A partir do século XXI o tema do racismo no futebol tem recebido maior atenção, tanto no Brasil como em outros países, como é o caso, por exemplo do futebol Europeu. Inserido neste contexto que assinala uma maior visibilidade aos temas étnicos-raciais na sociedade e no futebol brasileiro, esta pesquisa tem como um de seus principais objetivos analisar o papel da Liga Esportiva Rio Branco, da cidade de Rio Grande na historiografia do futebol Gaúcho, bem como problematizar a sua contribuição na política social na organização da população negra da cidade de Rio Grande nas primeiras décadas do século XX. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa histórica. O corpus empírico da pesquisa constitui-se de quatro jornais diários e/ou semanais que circulavam nas cidades de Pelotas e Rio Grande na época da existência da Liga: A Alvorada, Echo do Sul, O Rebate e O Tagarela. Os resultados preliminares do estudo indicam que os tensionamentos sociopolíticos e futebolísticos existentes entre os clubes que faziam parte da Liga Rio Grandense, fundada em 1916, bem como a existência de clubes de negros na cidade de Rio Grande e na cidade de Pelotas (Liga José do Patrocínio) contribuíram para que em 1926 fosse criada na cidade de Rio Grande a Liga Esportiva Rio Branco. Conclui-se que esta liga representou uma alternativa principalmente para os clubes de futebol de negros existentes na cidade de Rio Grande, pois os mesmos não erão aceitos na Liga Rio Grandense, existente na cidade desde 1916.

Palavras-chave: Racismo; Jornais; Futebol; Rio Grande.

Introdução

A partir do século XXI o tema do racismo no futebol tem recebido maior atenção, tanto no Brasil como em outros países, como é o caso, por exemplo do futebol Europeu. Inserido neste contexto que assinala uma maior visibilidade dos temas étnicos-raciais na sociedade e no futebol brasileiro, a relevância desse estudo está em analisar com maior cuidado a importância e a participação que os jogadores negros desempenharam na historiografia do futebol gaúcho nas primeiras décadas do século XX.

Do ponto de vista teórico, “Racismo à brasileira” é um dos termos utilizados para referir-se ao preconceito racial no Brasil, considerando que ele não se manifesta através de leis segregacionistas como nos Estados Unidos da América e na África do Sul, mas esconde, sob o discurso da mestiçagem, a lógica de “um lugar para cada coisa, cada coisa em seu lugar”, ou seja, ainda que juntos, brancos e negros são tratados de forma diferente (DAMATTA, 1981, p. 83). Uma das suas especificidades é que a ideia de “cor” está fundada sobre uma noção particular de “raça”. Ainda que exista a dicotomia branco/negro como no mundo anglo-saxônico, no Brasil o “branco” não é definido apenas pela mistura étnica de povos europeus, englobando também mestiços e mulatos claros que possuem os símbolos da europeidade: condições financeiras, formação cristã e domínio das letras (GUIMARÃES, 2005, p. 50).

O futebol chega ao Brasil nos últimos anos do século XIX e se consolida com um caráter inicialmente elitizado, atrelado a clubes frequentados pela elite econômica e política do período. Nas primeiras duas décadas do século XX o interesse da população mais pobre pelo referido esporte aumenta e surgem atritos entre aqueles que pretendiam manter seus clubes apenas destinados a elite e os pobres e negros que buscaram formas de se inserir no futebol, criando seus próprios clubes, disputando ligas suburbanas (FILHO, 1964; SANTOS, 2010).

No Rio Grande do Sul o surgimento do futebol também segue uma lógica similar a esta. Entretanto, diferente do que ocorreu na maior parte do território nacional, no RS chama a atenção a existência de Ligas próprias de clubes constituídos predominantemente por jogadores negros, que disputavam competições específicas, separadas das ligas mais tradicionais, compostas por clubes e times formados majoritariamente por jogadores brancos, em sua maioria pertencentes às elites das cidades da época.

Entre os estudos já realizados há registros significativos sobre a presença e o papel representado por duas dessas ligas na historiografia do futebol do Rio Grande do Sul: a Liga Nacional de Foot-Ball Porto-Alegrense, pejorativamente chamada de Liga da Canela Preta, fundada em 1920 em Porto Alegre (SANTOS, 2018), e a Liga José do Patrocínio fundada em 1919, na cidade de Pelotas (MACKEDANZ, 2016; RIGO 2004). Entretanto sobre a Liga Esportiva Rio Branco, da cidade de Rio Grande, raros são os estudos que fazem alguma referência a ela e analisam a sua contribuição para o futebol da cidade e do Estado. Um dos poucos estudos que fazem referência a ela é a pesquisa de Loner (1999), que ao realizar um mapeamento das organizações de operários e/ou negros nas cidades de Pelotas e Rio Grande, a partir dos jornais dessas cidades, identificou que a Liga Esportiva Rio Branco, que fora fundada em 1926 na cidade de Rio Grande, era composta por times e clubes formados majoritariamente por jogadores negros (LONER, 1999).

Nesse cenário o objetivo principal dessa pesquisa é fazer uma narrativa da representação histórica da Liga Rio Branco para o futebol da cidade de Rio Grande e para a historiografia do futebol do Rio Grande do Sul. Para o desenvolvimento da pesquisa nos serviram de orientação questões como: Quais os clubes que a Liga Rio Branco? Qual as circunstâncias e o contexto da sua criação? Qual o papel desportivo/recreativo e futebolístico que ela teve na cidade? Qual a sua contribuição sociopolítica que ela teve para a população negra da cidade de Rio Grande?

Metodologia

Essa pesquisa documental tem como suporte empírico jornais riograndinos e pelotenses. Fraga (2004, p. 22) lembra que ao serem utilizados jornais como fonte histórica de pesquisa, se está lidando com “interpretações do acontecido” que trazem consigo as “subjetividades de seus produtores”. Elmir (1995) aconselha que ao manusear o jornal seja feita uma leitura intensiva, ou seja, “a leitura deve ser meticulosa, deve ser demorada, deve ser exaustiva – e muitas vezes é mesmo enfadonha” (ELMIR, 1995, p. 21).

É importante, ainda, assinalar que cada jornal, longe da ilusão da imparcialidade, expressa ideias e juízos do grupo que o comanda e mantém. Sobre essa questão, Espig (1998, p. 274) alerta que um dos mais frequentes problemas no tratamento dado aos jornais pelos historiadores [...] é a ausência de uma crítica interna ao conteúdo

jornalístico, e sua utilização como se este fosse uma fonte precisa, no qual a informação é válida por si mesma.

Outro detalhe importante, diz respeito ao público alvo do jornal. Fraga (2004, p. 22) aponta para o fato de que “o trabalho do historiador que vislumbra a imprensa e sua atuação ao longo do tempo, dirá respeito, por fim, ao seu próprio tempo, uma vez que é a partir de sua contemporaneidade que ele estabelecerá suas problemáticas e questionamento”. Elmir (1995, p. 22) alertava que o pesquisador deve perceber que ele não é o leitor-modelo daquele periódico, mas que existia um leitor ideal quando da publicação. Discutindo essa relação entre o jornal e o leitor alvo, Espig (1998, p. 277) observa que é possível perceber “para o jornal uma relação circular com o real: ao mesmo tempo que dá exteriorização a um determinado discurso criador de significados, também encontra-se atrelado ao que é possível dizer”.

Sendo assim, é fundamental perceber qual grupo controla qual jornal, para saber interpretar o que se lê. Em relação à temática de pesquisa, alguns autores já analisaram os principais jornais da cidade e, com base nesses estudos, foi possível saber para quais jornais a pesquisa devia ser direcionada.

Ciente dessas condições, o corpus empírico da pesquisa constituiu-se, até o momento, dos jornais *A Alvorada* e *O Rebate*, de Pelotas, e dos Jornais *Echo do Sul* e *O Tagarela*, de Rio Grande. Portanto, são necessárias algumas observações sobre os jornais utilizados neste trabalho.

O jornal A Alvorada é importante para a temática por ser um periódico fundado em 1907 por trabalhadores negros da cidade de Pelotas e que veiculava todo tipo de informação da comunidade negra da cidade, como nascimentos, falecimentos, bailes, aniversários, casamentos, jogos de futebol e também denúncias sobre discriminação racial (SANTOS, 2003)⁸.

O jornal *O Rebate* é fundado por Frediano Trebbi em 1914, após perder seu jornal anterior, *A Reação*, para chefes locais do seu partido. Trebbi, federalista ferrenho, nunca contemporizou com os republicanos, sempre envolvido com perseguições políticas e censura:

Extremamente radical e inflamado na defesa de suas posições, na mesma medida respeitava as ideias alheias, acolhendo-as em seu jornal, mesmo que particularmente ferissem seus próprios interesses ou posicionamentos. Valente e destemido, provocava continuadamente o poder municipal e especialmente as autoridades policiais, denunciando suas arbitrariedades,

⁸ Infelizmente a década de 1920 do jornal não foi preservada, algo que atrapalha significativamente a busca.

especialmente quanto a pessoas humildes ou opositores (LONER, 1998, p. 24).

No caso da cidade de Rio Grande, não há um periódico da comunidade negra como o A Alvorada, mas Loner, em sua tese de doutorado, observa que nas primeiras décadas do século XX, tanto em Pelotas quanto em Rio Grande os negros tinham fortes vínculos com o operariado. Nesse sentido ela observa que o jornal Echo do Sul era de oposição e por isso destinava mais espaço as notícias do operariado organizado (LONER, 1999, p. 10-11), sendo um jornal promissor para encontrar informações sobre a população negra. Embora não tenha sido obtida informação sobre a linha editorial do jornal O Tagarela, ele foi escolhido por ter edições disponíveis no ano de 1929, momento no qual a Liga de Futebol Rio Branco ainda estava em funcionamento.

Resultados e Discussão

Na cidade de Rio Grande, embora numericamente inferior a Porto Alegre e Pelotas, o número de negros residentes é expressivo⁹. Essa presença de negros na cidade se deve ao período escravista, no qual a cidade se destacou por ser um importante porto de chegada de escravos africanos até 1850. A mão de obra escrava também foi utilizada na cidade, nas obras do centro da cidade, na plantação e venda de hortaliças, serviços domésticos, como amas de leite, etc. (TORRES, 2008).

Após a abolição, os negros foram se inserindo nas indústrias da cidade como operários. Por exemplo, o presidente e o primeiro secretário da Liga Operária de Rio Grande, formada em 1892, eram negros (LONER, 1999, p. 176). Mas por causa da discriminação e da concorrência desleal com os imigrantes, os negros precisaram desenvolver uma rede associativa diferenciada das demais. O futebol na cidade também se insere nesse ambiente social, com clubes da elite, operários e negros. Loner (1999, p. 145-6) observa que a Liga Rio Grandense de futebol se difere da Liga Pelotense por não ter uma hierarquia entre clubes de elite e clubes operários nos seus primeiros anos, aceitando que clubes operários a integrem e que lideranças operárias façam parte da diretoria, inclusive. Essa sua menor rigidez, é comprovada indiretamente através do que acontece com o clube S. C. Colombo, de Pelotas. Ele vence a Liga Cassiano do Nascimento, uma espécie de segunda divisão de Pelotas, em 1916, conquista que lhe daria o direito de jogar na Liga Pelotense no ano seguinte. Porém em 1917 os clubes S. C. Pelotas e G. S. Ideal se afastaram do campeonato antes do começo e o S. C. Rio

⁹ São 16.834 pretos e 21.406 pardos, de acordo com o CENSO DEMOGRÁFICO 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em <www.ibge.gov.br>, Acesso em: ago. 2019.

Branco se afasta após as primeiras rodadas. Para agradá-los, a presença do S. C. Colombo na referida Liga é proibida e o clube comunica em maio de 1917 que fará parte da Liga de Rio Grande, porque nesta cidade poderá ser da primeira divisão (MACKEDANZ, 2016, p. 60-62)

Esse caráter mais popular da Liga Rio Grandense, no entanto, não demora a sofrer abalos. Em fevereiro de 1916, o Sport Club Rio Grande decide se demitir do cargo de secretário da Liga, por discordar de alguns pontos do estatuto (ECHO DO SUL, 02/02/1916). Ainda no mesmo mês, a diretoria da Liga cede em alguns pontos criticados pelo S. C. Rio Grande, derrubando o artigo 36 do estatuto. Outros clubes protestam quanto a essa decisão e os clubes Sport Club União Fabril e Sport Club Cruzeiro se desligam da entidade (ECHO DO SUL, 21 e 22/02/1916)¹⁰. Nas semanas seguintes, porém, os dois clubes decidem voltar a fazer parte da Liga. A composição da Liga em 1916, portanto, é a seguinte: na primeira divisão os clubes Sport Club Rio Grande, Sport Club São Paulo, Sport Club União Fabril, Sport Club Internacional, Sport Club São Pedro e Football Club Riograndense e na segunda divisão os clubes Sport Progresso, Sport Club Nacional, Sport Club União Brasil e Sport Club Cruzeiro do Sul. Cabe ressaltar que os clubes Sport Club São Pedro, Sport Club União Brasil e Sport Club Cruzeiro do Sul, embora disputem a Liga em 1916, não compõe a mesa diretora, o que já dá indícios de tratamentos diferenciados entre os times (CORREIA, 2014, p. 68-74).

Durante o campeonato de 1916 novos atritos acontecem. O Sport Club Rio Grande, foi derrotado pelo Football Club Riograndense por 1 a 0, mas alegou que o adversário havia escalado um jogador (Gama) que não estava inscrito na Liga, o recurso foi aceito e o F. C. Riograndense perdeu os dois pontos para o rival. O recurso que deu ganho de causa para o Sport Club Rio Grande abriu precedentes para que novas reclamações fossem feitas à Liga. Nesse sentido, o Sport Club Cruzeiro do Sul decide se desligar novamente da instituição, por não ter sido atendido em uma reivindicação que encaminhou à mesma (ECHO DO SUL, 08/07/1916). Desse modo, o clube passou o restante da temporada jogando amistosos com equipes que não faziam parte do certame da Liga (CORREIA, 2014, p. 68-74).

No entanto, seja pelos atritos entre os clubes ou para se enquadrar as novas normas da Federação Estadual, em 1922 a Liga Rio Grandense passa a contar com

¹⁰ Essa informação é importante porque o S. C. Cruzeiro será um dos fundadores da Liga Esportiva Rio Branco, como veremos a seguir.

apenas 5 clubes: Rio Grande, Gal. Osório, Luzitano, S. Pedro e União Brasil (O Rebate, 27/10/1922).

Em Rio Grande não foi encontrado um jornal da própria comunidade negra da cidade, então algumas informações sobre os clubes negros de futebol da cidade foram encontradas no jornal A Alvorada, de Pelotas. Essas informações, porém, se restringem aos amistosos que aconteciam entre clubes das duas cidades. Assim, o S. C. América do Sul¹¹ enfrentou “um forte team da cidade do Rio Grande” em fevereiro (Alvorada, 09/02/1919, p. 4). Em julho, são destacados os esforços para a organização de jogos intermunicipais entre clubes de Pelotas e Rio Grande:

Domingo passado, uma comissão da Liga, a convite, foi ao Rio Grande, tratar da organização de jogos intermunicipais, e fazer esforços pela união entre os valentes clubes esportivos daquela cidade, encontrando o melhor acolhimento. Vários esforçados cavalheiros ali residentes, amigos do progresso e das belas iniciativas, hipotecaram a sua solidariedade à Liga José do Patrocínio, prometendo trabalhar com afinco pela união dos mesmos sports, o que é uma rósea esperança a derramar o néctar do entusiasmo nos nossos corações, cheios de fé pelo rápido andamento das nossas aspirações. É uma causa santa a que está ativando a Liga, porque não é mais uma questão social, mas sim, uma questão de honra, para combater a prepotência existente contra a raça e contra aqueles que se fazem e vivem pelo trabalho. Assim, pois, o triunfo da Liga, que é certo, constitui uma das mais sublimes páginas das nossas associações esportivas. Tudo pela Liga!!.. (Alvorada, 20/07/1919, p. 2).

Em agosto o S. C. América do Sul recebeu visita do S. C. 28 de Setembro da cidade de Rio Grande para a realização de um amistoso, que fazia parte das comemorações do seu aniversário (Alvorada, 10/08/1919, p. 2). Em setembro de 1919 o S. C. Juvenil¹² foi a cidade de Rio Grande enfrentar o 28 de Setembro (Alvorada, 14/09/1919, p. 3).

Pelas dificuldades já apontadas, houve uma descontinuidade nas edições do jornal A Alvorada. Assim, é necessário buscar informações nos jornais da cidade de Rio Grande, mesmo que não escritos pela comunidade negra. Portanto, foi encontrada até o momento apenas a data de criação da Liga Esportiva Rio Branco, fundada em

¹¹ Clube de operários negros do bairro Areal fundado em 1911 em Pelotas, que faz parte da Liga José do Patrocínio em 1919 (MACKEDANZ, 2016, p. 91-93).

¹² Clube de operários negros fundado em 1907 ou 1908 em Pelotas, que faz parte da Liga José do Patrocínio em 1919 (MACKEDANZ, 2016, p. 90-92).

04/08/1926, e os clubes que disputaram sua primeira edição: Rio Negro, Brasil, Bento Gonçalves, Democrata e Cruzeiro (LONER, 1999, p. 145-146). Além disso, foi encontrada notícia a respeito da liga em maio de 1929, comprovando que ela ainda estava em atividade (O TAGARELA, 01/05/1929).

Na década de 1930, novamente temos a disposição o periódico A Alvorada e são encontrados novos amistosos entre clubes negros de Pelotas e Rio Grande. No início de maio o América do Sul faz um amistoso com uma equipe de Rio Grande: “hoje jogarão no campo do S. C. Pelotas, os quadros do S. C. Rio Negro (do Rio Grande) com o S. C. América do Sul” (Alvorada, 05/05/1935, p. 4)¹³. Em outubro, o G. S. Vencedor é que viaja para um amistoso: “G. S. Vencedor excursionará dia 13 ao Rio Grande, para disputar uma partida com o coirmão S. C. Rio Negro” (Alvorada, 06/10/1935, p. 2).

Conclusões

Os resultados preliminares indicam que a Liga Esportiva Rio Branco, fundada em 1926, surgiu como uma alternativa para uma prática mais organizada do futebol por parte dos clubes negros de Rio Grande, que não eram aceitos na Liga Rio Grandense, criada em 1916.

O estudo apontou também a existência de vínculos políticos e futebolísticos orgânicos entre os clubes negros da cidade de Rio Grande com os clubes de negros da vizinha cidade de Pelotas, antes e depois da existência das Ligas Rio Branco (Rio Grande, 1926) e José do Patrocínio (Pelotas, 1919).

Por fim, assinalamos que com a sequência da pesquisa, com a inclusão de outros dados que serão recolhidos junto as fontes primárias dessa pesquisa (outros jornais da cidade) será possível tecer maiores considerações sobre a importância que a Liga desempenhou no futebol Riograndino (clubes e times que fizeram parte da Liga ao longo da sua existência) e na organização sócio-política e esportiva da comunidade negra da cidade de Rio Grande.

Referências bibliográficas

CORREIA, J. M. **Os Vínculos Clubísticos e as Lógicas do Jogo:** um Estudo sobre a Emergência e o Processo de (des) elitização do Futebol na Cidade de Rio Grande - RS (1900-1916). Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

¹³ O resultado foi Rio Negro 1 x América 1 (Alvorada, 12/05/1935, p. 3).

DA MATTA, R. **Relativizando:** uma introdução à antropologia social. Petrópolis: Vozes, 1981.

ELMIR, C. P. As armadilhas do jornal: algumas considerações metodológicas de seu uso para a pesquisa histórica. **Cadernos de Estudo do PPG em História da UFRGS**, Porto Alegre, n. 13, 1995.

ESPIG, M. J. O uso da fonte jornalística no trabalho historiográfico: o caso do Contestado. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, PUCRS, v. XXIV, n. 2, dezembro 1998.

FILHO, M. **O Negro no Futebol Brasileiro**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2010.

FRAGA, G. W. **Brancos e Vermelhos**: a guerra civil espanhola através das páginas do jornal Correio do Povo (1936-1939). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

GUIMARAES, A. S. A. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. 2. Ed. São Paulo: Editora 34, 2005.

LONER, B. A. **Classe Operária**: Mobilização e Organização em Pelotas: 1888-1937. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 1, 1999.

LONER, B. A. Jornais pelotenses diários na República Velha. **Ecos Revista**, Pelotas, v. 2, n. 1, p. 5-34, 1998.

MACKEDANZ, C. F. **Racismo “nas quatro linhas”**: os negros e as ligas de futebol em Pelotas (1901-1930). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal de Pelotas, 2016.

RIGO, L. C. **Memórias de um Futebol de Fronteira**. Pelotas: Editora Universitária UFPel, 2004.

SANTOS, J. A. **Liga da Canela Preta**: a história do negro no futebol. Porto Alegre: Diadorim Editora, 2018.

SANTOS, J. A. **Raiou a Alvorada**: intelectuais negros e imprensa – Pelotas (1907-1957). Pelotas: Ed. Universitária, 2003.

SANTOS, J. M. C. M. **Revolução Vascaína**: a profissionalização do futebol e inserção socioeconômica de negros e portugueses na cidade do Rio de Janeiro (1915-1934). Tese (Doutorado em História Econômica), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

TORRES, L. H. A cidade do Rio Grande: escravidão e presença negra. **Biblos**, Rio Grande, 22 (1), p. 101-117, 2008.

Jornais

A ALVORADA, Pelotas, 1919, 1935.

ECHO DO SUL, Rio Grande, 1916.

O REBATE, Pelotas, 1922.

O TAGARELA, Rio Grande, 1929.

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Giulia Specht Bitencourt¹; Luiz Fernando Camargo Veronez².

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal Pelotas.

E-mail: giuliabitencourt@gmail.com

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar e compreender a visão do professor de Educação física para o trabalho com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram investigados, por meio das concepções e experiências dos professores, possíveis fatores influenciadores para o desenvolvimento de qualidade do seu trabalho. Questionou-se as estratégias utilizadas para superar os desafios a fim de compreender e refletir sobre esses dilemas e contribuir para a discussão e estudos dessa área. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo. A amostra contou com nove professores da rede pública Municipal de Pelotas que ministram aulas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Como instrumento, utilizou-se a entrevista gravada semiestruturada. Posteriormente, o conteúdo coletado foi organizado em categorias para a análise de dados. A partir dela, verificou-se que os professores apresentam opiniões distintas quanto a contribuição de sua formação para a prática atual, nesse sentido as experiências práticas durante a graduação ganharam maior destaque, no que diz respeito a contribuição. Ao relatar os desafios, foram citados: problemas de infraestrutura, dificuldades de organização dos alunos durante as aulas, necessidade de um repertório maior de atividades, turmas da pré-escola, entre outros particulares desse ciclo de ensino. Durante as falas, revelaram suas angústias e anseios. Por fim, reforçaram a importância de as aulas serem ministradas por profissionais da área, desde os anos iniciais.

Palavras-chave: Prática pedagógica; Formação; Concepções.

Introdução

O desenvolvimento da Educação Física dentro da escola deve ser específico e direcionado para cada fase da Educação Básica: Anos iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sendo assim, é imprescindível que a formação do professor conte com as particularidades de cada fase, o tornando apto a desenvolver seu trabalho em todos os ciclos.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - corresponde desde o Pré até o quinto ano. Os estudantes inseridos neste ciclo apresentam necessidades específicas as quais o professor deverá considerar como norteadoras no desenvolvimento do seu trabalho. Para Barboza (2004), os professores que atuam com os Anos Iniciais precisam estar preparados para compreenderem as necessidades e possibilidades cognitivas, motoras e sociais de cada faixa etária de seus alunos.

Para isso, durante a graduação, o futuro professor se prepara tendo por instrumentalização as disciplinas que compõe o currículo e almeja que ao término dela, esteja capacitado para desenvolver seu trabalho na escola. Entretanto, é provável que inúmeros desafios surjam quando todo o conhecimento, produzido em sua formação, é direcionado a prática e confrontado com a realidade e necessidades apresentadas pelo âmbito escolar.

Baseado nessas considerações, o presente estudo teve como objetivo refletir a visão do professor de educação física sobre o trabalho com os Anos Iniciais. Pretende-se por meio deste ampliar a discussão colaborando para o debate, de vários ângulos sobre a prática educativa. Buscou-se, mais especificamente, investigar a percepção dos professores sobre a contribuição da formação; os possíveis desafios encontrados; as estratégias utilizadas e os sentimentos provocados pelo trabalho com os alunos deste ciclo.

A pesquisa justifica-se pelo interesse em estudar o tema, despertado pelas dificuldades enfrentadas na prática do estágio Curricular Supervisionado com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A dificuldade foi relatada pela maioria dos colegas, logo considerou-se relevante investigar as concepções dos professores sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico com ênfase neste ciclo da Educação Básica.

Metodologia

Este estudo utilizou a abordagem qualitativa onde, segundo Turato (2005), as pesquisas que utilizam o método qualitativo pretendem trabalhar com valores, crenças,

representações, hábitos, atitudes e opiniões não tendo qualquer utilidade na mensuração de fenômenos em grandes grupos, sendo basicamente úteis para quem busca entender o contexto onde algum fenômeno ocorre. Em vez da medição, seu objetivo é conseguir um entendimento mais profundo e, se necessário, subjetivo do objeto de estudo, sem preocupar-se com medidas numéricas e análises estatísticas. Cabe-lhes, pois, adentrar na subjetividade dos fenômenos, voltando a pesquisa para grupos delimitados em extensão e território, porém possíveis de serem abrangidos intensamente. A abordagem qualitativa, adotada para este trabalho, apresenta caráter descritivo onde Gil (1993) define ter como objetivo primordial descrever as características de determinada população ou fenômeno.

Para a coleta de dados optou-se pela entrevista gravada justificada a escolha pelo fato de permitir correções, esclarecimentos e adaptações para maior eficácia na obtenção das informações. A entrevista foi realizada por meio de um esquema básico semiestruturado, porém não foi aplicado rigidamente possibilitando fazer adaptações quando necessário. Lüdke & André (1986), apoiam este método de utilização de esquemas mais livres, menos estruturados para a pesquisa em educação. Consideram como o mais adequado. Sendo assim, utilizou-se um roteiro como base, mas com grande flexibilidade.

Para participar da pesquisa, utilizou-se como critério as exigências de que os informantes deveriam: (a) ser Licenciado em Educação Física; (b) atuar no Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Pelotas; e (c) interessar-se em participar da pesquisa disponibilizando tempo para a entrevista. O fato de no município de Pelotas, apenas a rede municipal de ensino contar com professor de Educação Física para ministrar a disciplina para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, restringiu o público alvo. Para este estudo contou-se com a participação de nove professores de Educação Física.

Aos professores entrevistados foi pedido que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido onde foram assegurados o anonimato e os direitos dos mesmos. As entrevistas (procedimento citado no tópico anterior) tiveram a duração de aproximadamente vinte minutos cada. Após a gravação, todas foram transcritas respeitando a fidelidade da fala dos informantes. Posteriormente, as respostas foram categorizadas em temáticas para realizar, com o auxílio da fundamentação teórica adotada, o processo de Análise e Discussão dos Dados.

Resultados e Discussão

Foram entrevistados nove professores, entre eles três homens seis mulheres. A formação inicial dos informantes deu-se na ESEF- UFPel entre os anos de 1988 e 2012. Ao decorrer da análise, os professores serão identificados por P.1, P.2, P.3, P.4, P.5, P.6, P.7, P.8 e P.9.

No que tange a formação inicial dos informantes, há uma variação de acordo com o ano de sua formação: os currículos são diferentes e pelo menos três versões são identificadas. Assim, sem que pese o fato de todos terem se formado na mesma instituição, os processos formativos decorrentes da versão curricular, foram distintos. Quanto a formação continuada, observa-se também distinções entre aqueles que não cursaram pós-graduação e os que cursaram e, finalmente, entre estes últimos, diferentes níveis de formação na pós-graduação: Especialização, Mestrado e Doutorado.

Quando questionados sobre a contribuição da formação no curso de graduação e sua contribuição para a sua atuação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as respostas foram bastante diversas, indo da “pouca contribuição” até a “contribuição efetiva” para o trabalho docente. É interessante atentar-se para o fato de que os professores que acreditam que a sua formação contribuiu pouco, sentiram falta de experiências práticas sentindo carência no “planejamento, em como tu vai trabalhar” (p.7) e citando outra contribuição de prática: o estágio. Os projetos de extensão também foram citados como contribuição –também uma experiência prática.

Existe uma complexidade quando se pretende definir o papel da formação inicial. Trata-se de uma questão polêmica que tem gerado discussões principalmente a respeito do currículo. Nesse âmbito, Shigunov & Neto (2001) defendem que devem fazer parte do currículo, disciplinas que contemplam as questões políticas e sociais que permeiam a escola, para que o futuro professor, ao concluir a sua graduação esteja capacitado para ingressar no mercado de trabalho. Ainda referente a formação inicial os autores complementam: “durante o processo de formação inicial, tonar-se importante que o aluno tenha contato com a realidade em que futuramente irá atuar, de modo a amenizar o impacto com a realidade”.

Algo que vale atentar é o ano de conclusão de cursos desses informantes. O entrevistado P.2 formou-se em 2010 e considerou que houve pouca contribuição da formação para sua prática com os anos iniciais. Já o entrevistado P.3, que considerou que a formação contribuiu bastante, formou-se em 2011, ou seja, ambos se formaram na

mesma versão curricular; com teoricamente as mesmas disciplinas e oportunidades de dedicarem-se a pesquisa e extensão, além do ensino.

As opiniões dos entrevistados sobre as contribuições da formação para a sua prática, trazem de forma implícita o que eles consideram como o papel da mesma. Quanto a isso Carrascosa (1996) acredita que a formação de um professor é a longo prazo, não sendo finalizada com o título de licenciado independente da qualidade ter sido a melhor possível pois é um processo a longo prazo que requer muitos conhecimentos e habilidades, impossíveis de se adquirir em um curto espaço de tempo que dura a Formação Inicial. A definição de formação inicial, trazida por este autor, vai ao encontro do pensamento de alguns entrevistados que não se sentem totalmente, por meio dela, preparados visto que a formação do professor está submetida a um extenso processo, além da sua graduação.

Quanto a experiência de estágio com os Anos Iniciais, dois professores relataram só ter feito com os Anos Finais do Ensino Fundamental. Ao comentar sobre seu estágio, um deles se manifestou relatando o seguinte: “no estágio eu peguei ... acho que uma oitava série, ou uma sexta série, uma coisa assim. Já peguei séries finais. Não peguei séries iniciais.” (P.1). Analisando o ano em que P.1. concluiu a graduação (1999) é possível notar que outros professores entrevistados se formaram mais recentemente como P.3 (2011) e P.7 (2012) onde tiveram oportunidades proporcionadas por um novo currículo que contemplou o Estágio Curricular Supervisionado com maior totalidade.

O Estágio Curricular Supervisionado é de suma importância nesse processo de formação. Fávero (1992) e Pimenta (1997) concordam sobre a relevância deste componente curricular. Descrevem essa prática como imprescindível no processo de formação docente devido à proximidade que proporciona aos estudantes de graduação com o ambiente que envolve o cotidiano do professor. Acreditam que a formação do profissional ocorre por meio do envolvimento intenso com a práxis.

A respeito dos desafios, três informantes relataram ter grande afinidade no trabalho com os anos iniciais e demonstraram em suas falas que os desafios não lhes apresentam grandes incômodo: P.1 respondeu: “Desafio? Deixa eu pensar... Não sei. Eu adoro trabalhar com os anos iniciais.” Mas mesmo estes, citaram algumas barreiras dificultadoras para realizar um trabalho de qualidade.

Quatro dos entrevistados alegaram que entre as principais barreiras estão a falta e má qualidade do material. Dois citaram a diversificação das atividades, onde podemos observar na fala de P.2 “tem que ter sempre muitas atividades, lidar com muitos alunos

pequenos, adaptar a atividade para que todos façam.” P.9 também citou o aspecto da “dobradinha” a qual exige uma hora e meia de atividade.

O número extenso de alunos, foi citado por três dos informantes foram, segundo eles, são de uma faixa etária que traz mais dependência e necessidade de atenção. P.3 relatou: “[...] são muitos alunos na turma, é difícil atender todos eles.” P.8 também apresentou esse fator como desafio, comentando que os “pequeninhos” de quatro anos são muito dependentes, sendo complicado um professor só dar conta de vinte crianças e fazer todos participarem.

Todos os informantes alegaram algum tipo de desafio. Ao tratar da prática docente Silva (2002) complementa quando diz que a mesma necessita de um desdobramento por parte do professor. Esses desafios são sentidos até por professores mais experientes. P.6 formado em 1988 e P.4 formado em 1994, que citaram como exemplo as turmas do PRÉ de alunos de 4 anos (turmas que ingressaram agora no município). “Logo que eu cheguei foi um susto! Eu demorei muito para me adaptar. Ainda é complicado porque eu tenho um Pré de 4 anos! Pra mim é um desafio todos os dias”. (P.4)

Com relação as estratégias, cinco dos nove informantes afirmam recorrer a livros para diversificar as atividades. Quanto ao material, dois dos entrevistados alegam buscar fora da escola e optar por materiais alternativos, reciclados. P.2 comentou sempre repensar as atividades, refletir sobre o que “não deu certo”. P.4 relatou fazer muito curso de formação. P.5 citou também recorrer a formação em cursos da prefeitura e utilizou como exemplo o de Rugby. P.8 além dos cursos acrescentou como recurso a troca de experiências com os próprios colegas.

Na cidade de Pelotas, a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental é ministrada pelo professor especializado apenas na rede municipal. A rede Estadual ainda conta com a uni docênciia. Dessa forma, os professores entrevistados foram questionados sobre a importância de um trabalho com o professor especializado desde os anos iniciais. Freire (2003) acredita que é necessário a socialização de conhecimentos entre os alunos, para que os mesmos não pratiquem ações predominantemente individualistas e considerem o interesse coletivo.

O reconhecimento da importância de desenvolver um bom e especializado trabalho, na área da educação física desde o ingresso do aluno na escola, foi unânime por todos os entrevistados. Cinco dos informantes argumentaram que com a não realização de um trabalho orientado desde o início, o aluno apresentará um atraso, acarretando muitas dificuldades motoras. Além da questão motora, P2. citou como

importância, o desenvolvimento das capacidades cognitivas enfatizando o fato de o desenvolvimento das habilidades motoras contribuírem para o estímulo do raciocínio lógico. P.5 evidenciou o fato de o aluno compreender desde o início o funcionamento da organização das aulas.

Para o desenvolvimento da criança, a Educação Física assume um papel importante. Rodrigues (2005) destaca os benefícios das atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, quando justifica que por meio destes é possível promover o desenvolvimento e aprimoramento do aluno nas esferas: cognitiva, motora e afetiva. Freire (2003) argumenta ao encontro desta ideia: “se o aluno permanecer isolado em sua carteira, terá dificuldades para socializar conhecimentos, pois aprenderá a praticar ações predominantemente individualista, sem considerar o interesse coletivo” (Freire 2003, p.7). Refletindo sobre esses aspectos, torna-se evidente a importância da disciplina de Educação Física desde a inserção do aluno na escola, visto que a educação almeja a formação integral do cidadão.

Um dos aspectos abordado na entrevista foi referente a necessidade de trabalhar valores nas aulas. Foi questionado aos professores se durante as suas práticas costumavam ocorrer situações comportamentais que proporcionavam trabalhar esse aspecto.

O informante P.1 relatou que na sua realidade, escola rural, dificilmente apresentam-se fatos que exijam intervenção. Apenas quando são trabalhados aspectos competitivos. Já os entrevistados P.2, P.3 e P.9 relataram acontecer constantemente situações que oportunizam trabalhar valores, como é possível observar em suas falas:

P2: “Se manifesta muito o egoísmo... Na hora de dividir o lanche, da cooperação...”; P.3 “É impressionante como isso se manifesta o tempo todo!”; P.9: “A Educação Física proporciona muito isso. Nas outras disciplinas eles estão muito “sentadinhos”. Nas situações de jogos isso se manifesta mais.”

Todos os informantes salientaram a importância de trabalhar valores nas aulas. P.3 comentou utilizar como artifício as filas durante as atividades “... a questão das filas, eu acho importante! Não só porque temos pouco material, mas porque eles têm que aprender a respeitar a vez deles. Eles têm que aprender a escutar quando o professor está falando. Eles querem sempre ser os primeiros”. (P.3)

Assim sendo é necessário que o professor de Educação Física além de ser capaz de ensinar conhecimentos específicos, tenha a capacidade de transmitir, de forma consciente ou até mesmo inconsciente, valores, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento necessários para se viver em sociedade. Para isso, Cunha (1996)

salienta que não é possível transmitir todos esses aspectos descartando a afetividade e a interação professor-aluno.

Ao desempenhar sua função, além de promover o desenvolvimento de habilidades motoras, o professor pode atingir uma abrangência social uma vez que, segundo Machado (1995) tem forte influência na formação do caráter do aluno sendo possível deixar marcas de grande significado. Neste âmbito Freire e Scaglia (2003) acreditam que cabe ao professor programar atividades que explorem a imaginação do aluno, como por exemplo, as lúdicas. Quanto aos conteúdos, alegam que os mesmos, devem buscar o senso crítico estimulando atitudes e valores de respeito mútuo, solidariedade e autonomia para que as crianças aprendam a viver em sociedade praticando a cidadania.

Assim sendo é necessário que o professor de Educação Física além de ser capaz de ensinar conhecimentos específicos, tenha a capacidade de transmitir, de forma consciente ou até mesmo inconsciente, valores, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento necessários para se viver em sociedade. Para isso, Cunha (1996) salienta que não é possível transmitir todos esses aspectos descartando a afetividade e a interação professor-aluno.

No decorrer da entrevista, os professores manifestaram anseios, desabafos, e a maioria, também, satisfação em realizar seu trabalho com as crianças. Os comentários relatados demonstraram que em conjunto com o lado profissional, age também no professor, seu lado humanizado composto por sentimentos e emoções. Tardif e Lessard (2005) definem a profissão de professor como a mais bela profissão do mundo a qual proporciona felicidade ao ajudar os alunos, vê-los progredir, mudar aprender, instruir e fazer descobertas.

Conclusões

A formação inicial, deve representar para o professor apenas um ponto de partida tendo em vista que é no decorrer da prática docente que se constrói a carreira profissional. Nesse processo, as experiências serão de forte influência o conduzindo ao desenvolvimento de suas competências como educador.

O processo de construção de docência continua mesmo após a formação inicial acontecendo por meio das interações com o âmbito escolar. É na prática cotidiana que irão surgir os mais variados desafios onde, na luta para superá-los, se torna fundamental que o professor se atualize e aposte na formação continuada.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental trazem consigo questões próprias e particulares que despertam no professor, muitas vezes, alguns questionamentos, reflexões sobre a sua prática e com certeza provocam alguns sentimentos entre eles: desconfortos, frustrações, satisfação. Fatores estes que dependem exclusivamente da percepção de cada profissional.

Sendo assim, é fundamental que o professor de Educação Física, almejando o bom desenvolvimento do seu trabalho, realize estudos, pesquisas e cursos de qualificação para que ocorram transformações positivas na sua prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

É necessário que as reflexões e debates a respeito deste tema sejam incentivados e fomentados para que as relações entre teoria e prática associadas a experiências trazidas pelos professores atuantes resultem em alternativas estimulando e subsidiando o professor no exercício de sua função.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, C. **Educação física escolar: da alienação à libertação.** 4.ed. Rio de Janeiro, 2004.
- CARRASCOSA, J. **Análise da Formação Continuada e permanente dos professores de Ciências.** IN: MENEZES, L. C. (org.). Formação Continuada de professores de ciências no contexto Ibero-americano. Campinas/SP: Autores Associados, 1996.
- CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática.** 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.
- FREIRE, J.; SCAGLIA, A. **Educação como prática corporal.** São Paulo: Scipione, 2003.
- FÁVERO, A.L.M. **Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão.** São Paulo: Cortez, 1992.
- GALLAHUE, D.; OZMUN, J. **Comprendendo o desenvolvimento motor bebês, crianças, adolescentes e adultos.** 3.ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3 a. ed., São Paulo, Atlas, 1993.
- HUBERMAN, M. **O ciclo de Vida profissional dos Professores** (Coleção Ciências da Educação). In NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores.** Porto Editora LTDA: Porto - Portugal, 2^a ed., 1992.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. M. **O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar - Atividades e materiais.** 2 ed. São Paulo: Ed. Loyola, 1995.

PARDO, E., WÜRDIG, R., SILVEIRA, T. (2002). **A formação [en]cena,** Pelotas, 2002.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1997.

RODRIGUES, C. G. **Educação Física infantil:** motricidade de 1 a 6 anos. São Paulo: Phorte, 2005.

SHIGUNOV N.A.; SHIGUNOV, V. (Org.). **Educação Física: Conhecimento Teórico x Prática Pedagógica.** Porto Alegre, 2001.

SILVA, P. N. **Educação física, escola, dimensões do conteúdo e formação do cidadão.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual Paulista Instituto de Biociências - Rio Claro, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2005.

TURATO, E.R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa. Construção teórico-epistemológica: discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas.** 2^a ed. Petrópolis: Vozes; 2005.

NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor.** Coleção Ciências da Educação. Portugal, Porto 2^a ed., 2000.

O TRABALHO DO SUPERVISOR/ORIENTADOR DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Jeanne Kohn Winter¹; Franciele Roos da Silva Ilha²

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal de Pelotas.

2) E-mail: jeannewinter@gmail.com

Resumo

Introdução: nos cursos superiores de Licenciatura em Educação Física, um dos componentes curriculares que adquirem significativa relevância para a formação docente é o Estágio Curricular Supervisionado, bem como o trabalho do professor-colaborador nessa formação. Objetivo: compreender o trabalho do professor da escola na orientação/supervisão de Estagiários de Educação Física. Metodologia: caracteriza-se pela abordagem qualitativa e descritiva do tipo exploratória. As informações foram obtidas por um questionário e as interpretações das respostas realizadas pela análise de conteúdo. Resultados: participaram sete professores de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense da cidade de Pelotas-RS, os quais foram considerados professores-colaboradores. Conclusão: os elementos que emergiram permitem inferir que as características pessoais e profissionais dos professores-colaboradores, bem como o desenvolvimento do seu trabalho na escola, influenciam na forma do relacionamento com seu estagiário e consequentemente nas práticas exercidas. Essa conclusão aponta a necessidade de discussões sobre quem são os professores-colaboradores e como constitui sua formação e institucionalização no Estágio Curricular Supervisionado.

Palavras-chave: formação inicial; formação continuada; docência.

Introdução

Nos cursos superiores de licenciatura em Educação Física, um dos componentes curriculares que adquirem significativa relevância para a formação docente é o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) realizado no contexto escolar. Estes estágios têm por objetivo colocar os futuros docentes diante de situações concretas de ensino-aprendizagem.

O papel do Estágio Curricular Supervisionado tem sido amplamente discutido em diferentes aspectos: abordagens teórico-metodológicas, legislação, supervisão e prática docente. Diversos estudos demostram a relevância desse processo na construção da identidade docente (PIMENTA, LIMA, 2004; SOUZA NETO et al., 2012). Segundo Pimenta e Lima (2004), o estágio deve promover a articulação entre a formação inicial e a prática, integrando o processo de formação docente com o campo de atuação, não somente enquanto objeto de análise e de investigação, mas também como objeto de interpretação crítica.

O futuro professor, ao vivenciar diretamente a docência, cria a possibilidade de confrontar seus saberes com os diferentes fenômenos no processo de ensinar. Ao se deparar com o ensino, mesmo sob a supervisão dos professores da faculdade e da escola, o acadêmico tem que encarar a realidade. Sendo assim, o Estágio Curricular Supervisionado passa a ser um espaço de desconstrução e reconstrução de saberes e crenças desses futuros professores (TARDIF; RAYMOND, 2000).

Assim, no desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado, entre tantas questões, uma delas chama a atenção: o papel do professor-colaborador e sua constituição enquanto agente formador e um sujeito que participa na formação de novos professores.

Para Benites (2012) o professor-colaborador é o professor de escola básica que recebe estagiários em condição oficial de Estágio Curricular Supervisionado, dá aos futuros professores elementos da sua experiência, possibilita que os mesmos descubram os macetes da profissão e oferece condições e espaço para os licenciados colocarem em prática seus conhecimentos didático-pedagógicos.

Na literatura são utilizados vários termos para referirem-se ao professor da escola na supervisão/orientação do Estágio Curricular Supervisionado, neste estudo todos os termos serão considerados sinônimos: professor da escola (PIMENTA, LIMA, 2004), professor-colaborador (BENITES, 2012), professor cooperante (BATISTA, et. al. 2014), professor supervisor (MAZZOCATO, 2015).

Diante do exposto, tivemos o objetivo geral de compreender o trabalho do professor da escola na orientação/supervisão de estagiários de Educação Física. Para atender tal objetivo geral elaboramos os seguintes objetivos específicos: identificar as características da ação do supervisor/orientador dos estagiários de Educação Física no Ensino Médio; conhecer a relação entre a Universidade e escola durante o período de estágio.

Justificamos a realização deste estudo pela importância de destacar o trabalho do professor de escola no Estágio Curricular Supervisionado na formação de futuros docentes de Educação Física, em especial no curso de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

A reflexão do trabalho e envolvimento do professor da escola como orientador/supervisor de estágio é fundamental, tendo em vista que o estágio é parte integrante da formação dos futuros professores e que o mesmo proporciona diversas possibilidades de aprendizagens.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se pela abordagem qualitativa e descritiva do tipo exploratória. Os participantes foram selecionados por serem ou terem sido orientadores/supervisores de estágio de acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Além disso, por ser professores de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense da cidade de Pelotas – RS.

O convite para a participação do estudo foi enviado para os professores da Instituição através do endereço de e-mail, onde foram anexados ao mesmo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Questionário. Foi feito o contato com quatorze (14) professores, sete (07) professores retornaram o e-mail aceitando a participação, sendo estes os participantes do estudo. Após a aceitação as respostas dos questionários foram compiladas e utilizadas para a elaboração da análise de dados.

Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas destacamos que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas, pois estes receberam uma numeração (1 a 7).

Para coletar as informações a respeito do professor supervisor/orientador, o instrumento de pesquisa utilizado foi um questionário com perguntas abertas, enviado por e-mail. Neste instrumento foram investigadas questões relacionadas à orientação e supervisão do estágio feita pelos professores das Instituições de Ensino. A interpretação

das informações coletadas pelo questionário foi realizada através da análise de conteúdo.

Resultados e Discussão

Características do professor orientador/supervisor: formação e atuação.

O Quadro 1 apresenta informações pessoais e profissionais dos professores da escola, que atuam como orientador no Estágio Curricular Supervisionado, dos estudantes de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Utilizamos a sigla PC para professor colaborador.

Quadro 1 - Características pessoais e profissionais do professor de escola.

Classificação	Sexo	Idade	Tempo Formação	Tempo Atuação Estágio	Tempo Atuação Escola	Formação
PC 1	F	37	13 anos	10 anos	10 anos	Mestrado
PC 2	F	53	29 anos	1 ano 05 meses	06 anos	Mestrado
PC 3	M	31	09 anos	02 anos	01 ano	Mestrado
PC 4	M	29	04 anos	05 meses	09 meses	Mestrado
PC 5	M	34	11 anos	09 anos	09 anos	Mestrado
PC 6	M	37	12 anos	10 anos	10 anos	Doutorado
PC 7	M	51	31 anos	05 anos	23 anos	Especialização

Constatamos que o conjunto dos professores-colaboradores foi formado pela totalidade de sete (07), sendo dois (02) do sexo feminino e cinco (05) do sexo masculino. Também podemos perceber que as idades dos professores-colaboradores variam de 29 a 53 anos.

A respeito da faixa etária o autor Luizari (2006), nos diz que a vida é composta de ciclos (fases) e esses estão relacionados, geralmente, às mudanças pelas quais às pessoas passam. Assim, cada ciclo de vida tem suas próprias características, mas que nenhum é mais importante que outro, pois cada período do ciclo (fase) da vida é influenciado pelo o que ocorreu antes e irá afetar o que virá depois.

Desta forma, os ciclos de vida são aqueles que compreendem aproximadamente a faixa etária na qual às pessoas se enquadram com as mesmas características. Assim, neste estudo serão abordados somente os ciclos onde os participantes estão inseridos, conforme a classificação de Luizari (2006). São eles:

1) A idade do adulto jovem (18 a 30 anos) – neste estudo um (01) participante encontra-se neste ciclo. Nesta fase da vida a pessoa atinge o seu auge, tanto fisicamente como em aptidões. Fisicamente as mudanças são rápidas e profundas. Alcançam à máxima capacidade na execução de tarefas que exigem rapidez e agilidade. Quanto às aptidões, a vocação torna-se uma preocupação, pois, muitas vezes, a pessoa tem interesse por determinada área de atuação, mas, geralmente, ainda não possui maturidade suficiente para uma escolha. É uma fase marcada por conflitos e um deles é a vocação e a ansiedade por uma escolha profissional satisfatória.

2) A idade do vigor da vida (30,1 a 42 anos) – neste estudo quatro (04) participantes encontram-se neste ciclo. Essa fase é marcada por ser um período mais produtivo para a maioria das pessoas. A saúde física atinge sua plenitude e começa a declinar. No que se relaciona à ocupação, essa fase pode ser o ponto central de muitas carreiras. Para alguns representa o ponto final, para outros avanços ou ainda a estabilização. No geral, esse ciclo é valorizado pelo conhecimento e experiência que a pessoa acumula, no qual pode haver aumento de responsabilidade, mas também recompensa financeira e crescimento hierárquico.

3) A meia idade (42,1 a 60 anos) – neste estudo dois (02) participantes encontram-se neste ciclo. Essa fase é marcada por certo declínio das condições físicas. A carreira pode ser uma fase de sucesso e ganhos ou de esgotamento. Quanto à situação profissional, para alguns o emprego significa uma importante fonte de gratificação. No entanto, esse ciclo tem um sentido completamente diferente para aqueles que não se atualizaram profissionalmente, pois nessa fase a aspiração por aprender coisas novas tende a declinar.

Nesse sentido, percebemos que as características do ciclo de vida que cada professor-colaborador do Estágio Curricular Supervisionado se encontra, influenciam na forma de relacionamento com seu estagiário e consequentemente nas práticas exercidas.

Podemos destacar sobre a formação profissional dos professores-colaboradores do Estágio Curricular Supervisionado, que:

Quanto à formação inicial e atuação com estágio os sete (07) professores-colaboradores são graduados em Educação Física e trabalham e/ou trabalharam com estagiários de Educação Física que se encontra em situação de Estágio Curricular Supervisionado. Segundo Ilha (2008), a formação inicial de professores parte do pressuposto que esta irá proporcionar os conhecimentos indispensáveis para a atuação docente, sendo, portanto, desenvolvidas atitudes, ações, bem como o projeto-

pedagógico do professor. Ainda cabe destacar no que diz respeito à formação inicial do professor-colaborador o que os autores (BENITES, et. al., 2012, p. 05) afirmam:

Antes de tudo ele é um professor. Alguém que foi forjado pela sua constituição, que agrupa saberes, competências e experiências relacionadas a um universo profissional e pessoal. Este professor-colaborador é formado para ensinar alunos da educação básica e recebe estagiários em situação de estágio obrigatório nas escolas, mas não recebe uma formação.

Quanto à formação continuada sete (07) professores-colaboradores deste estudo possuem formação complementar à graduação, sendo eles Especialização, Mestrado e Doutorado, e isso, aponta um interesse desses em manter-se atualizado dentro da profissão nas mais diferentes áreas de estudo. Esse fato vai ao encontro do citado por Mazzocato (2015) de que a formação do professor não se encerra na formação acadêmica (graduação), e, sim se estende por toda a sua vida profissional. Salienta ainda que a formação acadêmica deve despertar a procura de atualização, e, nesse sentido, o professor é entendido como um eterno estudioso. Na formação continuada, os professores podem aprender novas técnicas e atitudes, transferi-las para o seu trabalho diário e integrar o que aprenderam no seu repertório de atuação.

Nesse sentido, inferimos que, os professores nas mais diferentes gerações, formados pelos mais diferentes currículos deixam suas contribuições na constituição do professor-colaborador dentro do Estágio Curricular Supervisionado.

Ação do professor orientador/supervisor: como é realizada a supervisão do estagiário na escola?

A ação do professor-colaborador é de supervisionar o estagiário. A supervisão prevê o desenvolvimento qualitativo da organização da escola e tem como finalidade integrar novos professores na profissão e deve abranger a observação, mas também a ação e a tomada de decisão (ALARÇÃO, 2000; RIBEIRO, 2000). O supervisor é um professor que acompanha as primeiras experiências de prática do futuro professor. A tarefa de supervisor não é fácil, requer procedimentos que favoreçam o desenvolvimento pessoal e profissional.

Detectamos através das análises dos questionários, que os Professores-colaboradores foram receptivos com seus estagiários durante o Estágio Curricular Supervisionado. Os mesmos acolhem os estagiários e procuram situá-los no espaço da escola, apresentando os locais disponibilizados para as aulas, as salas, os materiais,

colocando-os em contato com outros colegas da Instituição. Além de colocarem-se a disposição para auxiliar os estagiários durante o processo de estágio.

Relatos dos Professores-colaboradores sobre a disponibilidade em auxiliar e orientar os estagiários:

"Coloco-me a disposição para auxiliar o/a estagiário/a no que tiver necessidade" (PC1).

"... permaneço na instituição no horário das aulas e caso o estagiário solicite faço intervenção..." (PC2).

"Me coloco sempre a disposição para ajudar com qualquer dúvida ou dificuldade encontrada pelo estagiário" (PC3).

"... conforme for às circunstâncias atuo mais próximo ou um pouco mais distante, porém sempre a disposição para qualquer eventualidade." (PC4).

"Considero prestativa." (PC5).

"... acompanho meus alunos nas aulas iniciais, com avançar das aulas custumo ir me afastando fisicamente das aulas e acompanho de longe." (PC6).

"... acompanhar e tentar corrigir alguns problemas." (PC7)

As posturas mencionadas acima condizem com estudo de Benites (2012), onde os Professores-colaboradores colocam-se a disposição dos estagiários para eventuais perguntas, para auxiliá-los caso haja algum problema decorrente da sala de aula e estão sempre presentes durante as aulas dos estagiários.

O estudo de Benites (2012, p. 21) relata:

Os professores-colaboradores participantes, quando interrogados e observados, vão sublinhar que são receptivos abrem as portas da escola para que aconteçam os estágios, mostram como funciona a rotina da escola, conversam sobre os conteúdos específicos e integram os estagiários nas atividades escolares, como reuniões pedagógicas e sala de professores...]

Com relação ao planejamento, os Professores-colaboradores (PC1, PC2, PC3, PC4 e PC5) relataram orientar os estagiários sobre o planejamento dos conteúdos, planos de aula, além de realizar a supervisão dos mesmos. Já os professores PC6 e PC7 não relataram nada especificamente sobre o planejamento.

Estes professores são abertos ao diálogo e recebem os estagiários de maneira atenciosa, porém cada um com sua especificidade. O PC1 procura acompanhar o estagiário orientando em relação à turma, o PC2 enfatiza que não realiza supervisão das aulas, mas orientam os estagiários com relação à organização dos planos de aula, o PC3 procura orientar sobre o conteúdo que deve ser trabalhado e supervisionam os planos de aula, o PC4 considera-se literalmente um orientador, acompanha estagiário no momento inicial do estágio até que o mesmo se sinta a vontade com a turma e com sua função de professor, o PC5 considera sua supervisão como atenciosa, prestativa e educacional, o

PC6 acompanha os estagiários nas aulas iniciais de estágio, afastando-se conforme a segurança do estagiário acompanhando o mesmo de longe e por fim o PC7 tem um trato profissional que se limita a debater sobre os problemas das aulas de Educação Física e do estágio.

Constatamos que os Professores-colaboradores, durante o período de estágio, vão passando gradualmente a autonomia das aulas para os estagiários e deixam que assumam o controle das turmas para conseguirem estabelecer um bom diálogo/relacionamento com os alunos. Tal postura converge com as colocações de Benites (2012); Mazzocato (2015); Pimenta e Lima (2004) ao enfatizar a importância das trocas de saberes entre os professores da escola e estagiários para a construção da identidade docentes. Verificamos que há por parte dos Professores-colaboradores entrevistados uma aceitação positiva em receber estagiários. Eles percebem que tem papel importante para os futuros professores.

Sendo assim, ressaltamos segundo Benites (2012), que antes de uma relação profissional, os Professores-colaboradores e os estagiários estabelecem uma relação afetiva, e a partir desta, o aprendizado da profissão e a troca de experiências pode ocorrer de forma satisfatória.

Universidade e Escola: aspectos relevantes para o aperfeiçoamento do Estágio Curricular Supervisionado.

Para o aperfeiçoamento e fortalecimento entre os envolvidos no estágio: universidade, escola, estagiário, professor da escola e professor supervisor da universidade, é necessário ter o princípio de um trabalho comum, como acompanhamento do trabalho, num esforço para resolver os problemas, tendo dentro deste contexto um objetivo comum, divisão das tarefas, comunicação, dinâmica do trabalho e respeito à hierarquia das funções sem que isso comprometa o envolvimento dos participantes (NETO, NASCIMENTO, 2018). Dessa forma é possível pensar no papel do Estágio Curricular Supervisionado como um processo a ser construído e desempenhado ao longo da formação do acadêmico.

A docência supervisionada é uma ação colaborativa, pois diz respeito a todos os envolvidos no processo, considerados um contínuo espaço de construção, criação coletiva tanto na universidade como no contexto de atuação profissional em que a própria prática de ensino do professor em formação e do professor acontece (RODRIGUES, 2007).

Considerando esse contexto de interação entre universidade e escola, principalmente na relação professor-colaborador e professor supervisor da universidade, foi possível identificar que os professores-colaboradores PC1, PC2, PC3, PC6 e PC7 consideram ter tido pouca relação ou interação entre os professores supervisores da universidade, onde:

“Pouca relação, acredito que podemos pensar em estratégias de aproximação e trocas de experiências.” (PC1).

“Apenas de reunião de organização dos horários e acordo dos critérios de cobrança pedagógica e administrativa.” (PC2).

“Foi tranquila. Acho que deveria haver uma maior interação entre os professores da universidade e os professores das escolas para uma melhor formação do aluno.” (PC3).

“Os orientadores dos estágios sempre foram bem presentes, auxiliando os alunos, mas a minha relação com a universidade sempre foi bem pequena.” (PC6).

“Basicamente repassar algumas informações e reclamações aos professores responsáveis pelos estágios.” (PC7).

Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la (PIMENTA, LIMA, 2004).

Para os professores-colaboradores (PC1-PC7) existem aspectos relevantes na construção do Estágio Curricular Supervisionado, dentre eles destacamos: acompanhamento dos professores da universidade no processo de estágio; troca de experiências entre escola e universidade; observação pelos estagiários da escola e turmas antes da atuação efetiva no estágio; envolvimento dos estagiários em todo processo que envolve o estágio: reuniões, eventos, etc.; maior tempo de estágio; integração entre professores da escola e professores da universidade.

Esses aspectos condizem com as ideias de Tardif (2002), aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio. E também com as ideias de Pimenta e Lima (2004), o significado social que os professores atribuem a si mesmos e à educação escolar exerce um papel fundamental nos processos de construção da identidade docente. A identidade se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias, na elaboração de teorias, o que permite caracterizar o estágio como um espaço de mediação reflexiva entre a universidade, a escola e a sociedade.

Assim, no período do Estágio Curricular Supervisionado, o estagiário pode aprender elementos constitutivos de uma determinada profissão, sendo importante que ocorra envolvimento entre o professor-colaborador, o estagiário e o professor da universidade, para que o estágio seja efetivamente significativo.

Conclusões

Os elementos que emergiram nos permitem inferir que todas as características pessoais e profissionais dos professores-colaboradores, bem como o modo como os mesmos desenvolvem o seu trabalho na escola, podem e, com certeza, irão influenciar na forma do relacionamento com o seu estagiário e consequentemente nas práticas exercidas.

Frente a isto, consideramos válido ressaltar o trabalho do professor-colaborador e sua importância no Estágio Curricular Supervisionado, pois contribuem para uma formação de melhor qualidade para os futuros professores.

Para finalizar, fica em aberto às reflexões sobre a formação institucionalizada, sistematizada e formalizada do professor-colaborador, bem como o modo que esta instituição toma para si a responsabilização da formação de seus futuros professores, ocorrendo apenas em atitudes isoladas, partindo mais do lado pessoal daqueles envolvidos, do que uma atitude profissional. Estes apontamentos poderão ser efetivados em estudos futuros, uma vez que a temática estágio é uma referência na área de formação e tem potencialidade para ser mais bem desenvolvida enquanto campo de investigação.

Referências bibliográficas

ALARÇÃO, I. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem.** In: ALARÇÃO, I. (Org.). Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. Porto Editora, 2000, p. 11-24.

BATISTA, P.; SILVEIRA, G. C.; PEREIRA, A. L. **Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos.** Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Porto, Portugal, 2014.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades,** 2012. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade-Pedagogia da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências,

Campus Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

BENITES, L. C.; CYRINO, M.; SOUZA NETO, S.de. **A prática de Ensino como potencialidades de reflexão: concepções dos professores-colaboradores.** In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO (ENDIPE), XVI, Campinas, 2012. Anais, Campinas: UNICAMP, 2012. P. 1-12. (Livro 2 – Junqueira & Martin Editores).

ILHA, F. R. S. **O professor de Educação Física e sua participação na gestão escolar: contribuições para formação profissional,** 2008. Monografia de Especialização (Curso de Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2008.

LUIZARI, D. C. M. **Estudos dos Ciclos de Vida e de Carreira, inclinação profissional e crenças pessoais,** 2006. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Universidade de Taubaté, São Paulo, 2006.

MAZZOCATO, A. P. F. **O Professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado da Licenciatura em Educação Física do CEFID/UFSM: Constituição, Concepção, Orientação e Contribuição.** Revista Profissão Docente. Uberaba, v. 15, n. 32, p. 86-108, Fev. – 2015.

NETO, J. C.S.; NASCIMENTO, R. M. **O papel do professor-colaborador no contexto do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: uma análise da produção científica.** Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências, ICÓ-Ceará, v. 1, n. 2, p. 01-15, Maio-Agosto, 2018.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

RIBEIRO, D. **A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente.** In: ALARCÃO, I. (Org.). Escola reflexiva e supervisão: a escola em desenvolvimento e aprendizagem. Porto: Porto Editora, 2000. p.87-96.

RODRIGUES, R. C. F. **O estágio supervisionado no curso de Educação Física da UEFS: realidades e possibilidades.** 2007. 103 f. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SOUZA NETO, S. de et al. **O estágio Supervisionado como prática profissional, área de conhecimento e lócus de construção da identidade do professor de Educação Física.** In: NASCIMENTO, J. V. do; FARIA, G. O. (Orgs.). Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenções. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012. p. 113-140.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Editora Vozes Limitada, 2002.

TARFID, M.; RAYMOND, D. **Saberes, Tempo e Aprendizagem do Trabalho no Magistério. Educação e Sociedade,** Campinas, SP, n. 73, p. 209-244, 2000.

SOBRE O ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES A PARTIR DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ

Zuleyka da Silva Duarte¹; Vagner Augusto de Oliveira Schimidt².

1) SEDUC/RS; 2) CEFID/UFSM;
E-mail: zukadu@gmail.com

Resumo

O presente texto tem como objetivo argumentar a favor do ensino das Lutas Corporais nos espaços formais de educação, tendo em vista que é um conteúdo pedagógico tematizado pelos documentos norteadores dos currículos escolares. Para tanto, fizemos uma análise de suas restrições e, na sequência, apresentamos como possibilidades, os fundamentos teórico-metodológicos, desenvolvido à luz da Praxiologia Motriz, através pesquisa bibliográfica, com o intuito de apresentar novas possibilidades que orientem o processo de ensino-aprendizagem das Lutas Corporais. Por meio da compreensão da Lógica Interna e da Distância de Guarda dessas modalidades, o professor poderá orientar e organizar sua prática pedagógica nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Lutas Corporais, Lógica Interna, Praxiologia Motriz

Introdução

O homem age na sociedade. Transforma a natureza e a si mesmo na busca pela sobrevivência. Estas ações, quando referentes às práticas corporais, constituem-se como conteúdo da cultura corporal; ou seja, enquanto produto da ação humana, tais manifestações têm se tornado conhecimento que deve ser divulgado, problematizado e ensinado nas aulas de Educação Física – na medida em que esta é um componente curricular da Educação Básica.

No entanto, muitos são os limites que impedem o trabalho pedagógico de diversos conteúdos: as condições da prática, as dificuldades materiais e no espaço físico e, não raro, no próprio processo formativo dos professores – seja na formação inicial, seja na continuada.

Neste sentido, no que se refere à formação, Rufino e Darido (2015, p. 505), lembram Tardif (2015) quando este afirma que o distanciamento entre os saberes profissionais dos professores do ensino básico e os conhecimentos universitários do professor de ensino superior, provocam rupturas para a construção do conhecimento e, consequentemente, para a prática pedagógica.

De acordo com os autores, estes dilemas engendram uma problemática complexa para o quadro de formação dos professores que deve estar devidamente adequado com as demandas da escola.

No caso da Educação Física, entre os diversos conteúdos da cultura corporal, a temática “lutas” é uma das que mais geram dúvidas e, por esta razão, são negligenciadas enquanto um conteúdo a ser trabalhado pedagogicamente. Ou seja, esta prática corporal se encontra no âmbito daquelas que são previstas, mas que não são, efetivamente, desenvolvidas ao longo do processo de escolarização.

Os argumentos utilizados por diferentes autores para justificar a ausência do conteúdo “lutas”, como uma das práticas corporais previstas, inclusive na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) segundo Rufino e Darido (2015) destacam: a necessidade do professor ser especialista em alguma modalidade; a ideia de que ao ensinar lutas estar-se-ia incentivando, de algum modo, à violência; a formação profissional em Educação Física, deficiente, quanto ao aspecto teórico-metodológico para o ensino das lutas, tanto em ambiente escolar, como fora dele.

Sendo assim, concordamos com Gonzales et al (2018), quando estes afirmam que a escola, mais precisamente, a Educação Física, precisa assumir a necessidade de tematizar essa prática corporal histórica, como tema de ensino, como consta nas Diretrizes Curriculares, Parâmetros Curriculares e, mais recentemente, na BNCC, uma

vez que, além de fazer parte da cultura corporal e simbolizar, de certa forma, a trajetória do homem no contexto social para manter a sobrevivência, esta temática é bastante difundida na mídia, em todos os meios de comunicação, sendo, inclusive, prática esportiva escolhida por 1,7 dos brasileiros, de acordo com o IBGE (2017).

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo argumentar a favor do ensino das lutas enquanto um conteúdo da cultura corporal, destacando a necessidade de se rever os aspectos teórico-metodológicos para este fim, apresentando a Praxiologia Motriz e seus conceitos fundamentais (Ação Motriz, Lógica Interna e Sistema de Classificação CAI), como aporte teórico indispensável aos especialistas em Educação Física no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Metodologia

Para alcançar os objetivos do presente trabalho, centradas nos aspectos teórico-metodológicos do ensino das lutas no ambiente escolar, realizamos uma pesquisa bibliográfica e exploratória que, segundo Lakatos e Marconi (2003), proporciona ao pesquisador, um contato direto com o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. Quanto ao nível da pesquisa, o estudo caracteriza-se por ser de caráter exploratório, pois apresenta como objetivo principal “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação do problema mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p. 27).

Para a delimitação do referencial teórico, utilizamos os critérios de Salvador (1986): parâmetro temático, principais fontes, parâmetro linguístico e parâmetro cronológico. No que se refere ao parâmetro temático e às principais fontes, foram consideradas obras e artigos que discorrem sobre a Pedagogia das Lutas Corporais e elementos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, bem como, obras que abordam a Praxiologia Motriz (PM) e alguns de seus conceitos fundamentais como: Ação Motriz, Sistema de Classificação CAI, Lógica Interna e Comunicação Práxica. Em relação ao Parâmetro Linguístico, restringiu-se a pesquisa aos estudos da literatura nacional, devido à facilitação na interpretação dos dados, bem como obras em espanhol, pois são obras teóricas clássicas da PM. No que tange ao parâmetro cronológico, não se fez um recorte temporal do referencial teórico para evitar a exclusão de fontes importantes da pesquisa. Além disso, não foi delimitado o número de produções científicas a serem analisadas e utilizadas no estudo, pois isso poderia excluir informações essenciais para o estudo.

Resultados e Discussão

A partir da análise do conteúdo do material pesquisado, elencamos duas categorias, divulgada tanto nos estudos de Rufino e Darido (2015), quanto de González et al (2018) sobre o ensino das Lutas na escola. A primeira refere-se aos aspectos restritivos e que apontam dificuldades enfrentadas pelos especialistas no trato com essa temática; a segunda, refere-se às possibilidades, a partir da produção do conhecimento – cuja referência no presente trabalho é a Praxiologia Motriz e os conceitos por ela desenvolvidos, como Ação Motriz, Sistema de Classificação CAI, Lógica Interna e Comunicação Práxica.

Neste sentido, levando em consideração a primeira categoria , tratada por Rufino e Darido (2015) como restritivas para o ensino das Lutas, apontamos dois aspectos destacados pelos pesquisadores: a formação profissional, entendida como deficiente, pelos especialistas pesquisados – e a prática pedagógica propriamente dita, que inclui os aspectos relacionados à concepção (associação de lutas com violência), infraestrutura precária, falta de materiais adequados para o ensino, carga horária da Educação Física insuficiente, poucas informações sobre as Lutas na sociedade.

É consenso entre os pesquisadores que compõem o referencial deste constructo, que o principal fator restritivo para o ensino das lutas, esteja na formação inicial, ou seja, os cursos de graduação não oferecem nos seus currículos o ensino das lutas como conteúdo a ser desenvolvido na escola.

Rufino e Darido (2015) corroboram das análises de Del Vecchio e Francini (2006) quando estes enfatizam que as dificuldades em tratar os conteúdos das lutas na escola são oriundas, em parte, à formação inicial do profissional de Educação Física, pois de acordo com estes, a disciplina de Lutas no ensino superior deve direcionar, claramente, para a área para a qual pretende formar seu profissional, seja a licenciatura no âmbito escolar, seja o bacharelado no âmbito não escolar.

Nesse sentido, quando passamos à categoria das possibilidades, destacamos a necessidade, primeiro, dos cursos superiores repensarem e re-planejarem as disciplinas dedicadas ao ensino das Lutas, propondo não só uma revisão bibliográfica que dê suporte ao futuro profissional e, segundo, nesta linha de pensamento, desenvolver um trabalho pedagógico que, para além da teoria que consiga abordar o ensino das lutas em suas diferentes modalidades, esteja presente o princípio da adaptação (concepção, espaço, tempo e materiais) e o pressuposto da ludicidade como ferramentas fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

Considerando, então, que a Educação Física é conceituada na BNCC como o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade. Há, portanto, de acordo, com esta referência curricular, três elementos fundamentais comum às práticas corporais: movimento corporal – como elemento essencial; organização interna (de menor ou maior grau), pautada por uma lógica; produto cultural, vinculado ao lazer/entretenimento e/ou cuidados com o corpo e saúde.

Dentre os conteúdos específicos da EF, “Lutas” aparece como uma unidade temática que focaliza as disputas culturais, nas quais os participantes empregam técnicas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das Lutas, presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas as lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara), bem como as lutas de diversos outros países (judô, jiu-jitsu, muay thai, boxe, chine boxing, esgrima, kendo, etc).

No entanto, o processo de ensino-aprendizagem no ensino das Lutas é marcado, segundo Franchini e Del Vecchio (2012), por um modelo técnico previamente concebido, com ações motoras estruturadas anteriormente ao vínculo da pessoa à modalidade. Além disso, prima por práticas pouco reflexivas, tendendo à repetição e ao tecnicismo. Com isso, transcender a esse modelo é de suma importância para que a verdadeira essência social e instrumental das Lutas Corporais, se torne presente. É preciso, pois, sistematizar um processo de ensino-aprendizagem em uma proposta pedagógica que possibilite ao professor de Educação Física ensinar, com propriedade, as diferentes Lutas Corporais, sem necessariamente, ser mestre nas várias modalidades presentes em seu contexto.

Nessa lacuna é que se insere a Praxiologia Motriz, idealizada por Pierre Parlebas, no final da década de 1960 que se constitui como uma ciência que observa as ações provenientes dos jogos, esportes e demais práticas motrizes no campo da Educação Física, buscando extraír o conhecimento que permeia as diferentes manifestações da Cultura Corporal, através da compreensão da Lógica Interna, representada pelas Ações Motrizes. Cada prática motriz dispõe de uma organização própria que comporta certas constantes estruturais. Esta ordem que inclui a Lógica Interna de qualquer jogo, orienta as ações dos seus participantes, que apesar de poderem

tomar decisões motrizes individuais, devem atuar nos limites da interação da prática motriz (Lagardera e Lavega, 2003).

Sendo assim, o conjunto de preceitos, condições e relações que as regras do jogo estabelecem, recebe a denominação de Lógica Interna, ou seja, o modo peculiar como as relações do jogo esportivo estão pré-determinadas (Rodrigues, 2004). Conforme Lagardera e Lavega (2003), desvelar a Lógica Interna de cada situação motriz, possibilita uma análise prévia do sistema praxiológico, de forma que se possa escolher e programar situações motrizes condizentes aos interesses dos próprios jogadores.

É importante ressaltar que as características da Lógica Interna estão ligadas, diretamente, às regras do jogo esportivo. Ou seja, conforme Ribas (2005), a Lógica Interna é uma estrutura lógica composta pelo jogo ou esporte, pelos protagonistas e agentes ativos envolvidos e por suas regras, comportando as características importantes da prática motriz.

Para além da relação com as regras do jogo, a Lógica Interna também dispõe de outras ferramentas científicas de análise, o que permite um maior compromisso sobre as diferentes manifestações motrizes. Neste sentido, Parlebas (1988) desenvolveu o que conhecemos como “Sistema de Classificação CAI”, que constitui a primeira aproximação para a compreensão de um jogo ou esporte e, a partir de critérios determinados, é possível conhecer qualquer característica de qualquer prática motriz.

Dessa forma, a fim de classificar as práticas motrizes conforme as características pertinentes a sua lógica interna, o Sistema de Classificação CAI é estruturado com base nas interações motrizes estabelecidas com companheiro (C), adversário (A) e com a incerteza do meio da prática (I). Para Largadera e Lavega (2003), a combinação desses três critérios – companheiro, adversário e ambiente – possibilita caracterizar qualquer tipo de situação motriz.

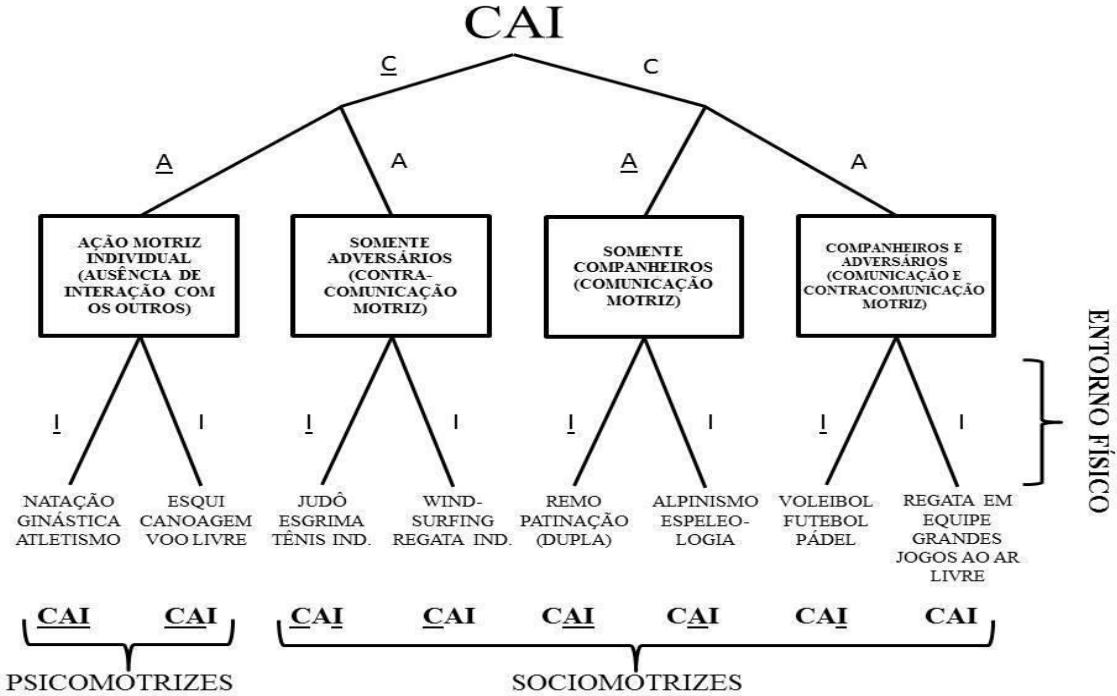


Figura 1: Sistema de Classificação CAI (Adaptada de Parlebas, 2001).

Dessa forma é possível classificar as práticas corporais como psicomotrizes – quando a interação motriz é individual (não há, portanto, interação com outros participantes) ou sociomotrizes – quando há interação de comunicação ou contracommunicação com outros participantes.

Quando nos referimos às Lutas Corporais, a compreendemos como práticas sociomotrizes, uma vez que há interação motriz de oposição e com entorno físico estável, ou seja, o espaço destinado à prática é estável e conhecido dos praticantes. O entendimento das Lutas Corporais como uma prática sociomotriz é essencial para pensar essa temática, uma vez que, não raro, são vistas como esportes individuais.

Nesse contexto, faz-se necessário lembrar que, a maioria das Lutas Corporais, independente da sua concepção (artes marciais, jogos tradicionais de lutas ou esporte de combate), são organizados a partir dessa Lógica Interna, onde dois indivíduos interagem, essencialmente, por oposição.

Tendo em vista, portanto, a contracommunicação estabelecida entre os jogadores, os participantes devem dificultar ao adversário, as mensagens de ações motrizes, de modo que não seja perceptível a interação e/ou golpe que pretende aplicar. É de extrema importância ressaltar, que a maneira como essas mensagens corporais se apresentam, depende das possibilidades estabelecidas pelas regras de cada modalidade. E, compreender essas necessidades é um motivo que deve balizar o princípio ensino-aprendizagem-treinamento das Lutas Corporais em seus diversos contextos, inclusive a escola.

Sendo assim, a partir dos estudos da Praxiologia Motriz, Rufino e Darido (2015, p. 46), definem as lutas como: “Práticas corporais geralmente individuais, com características de enfrentamento direto entre oponentes os quais são dirigidos por determinadas regras que norteiam ações realizadas em um ambiente com elevado grau de estabilidade ambiental.”

A partir deste aquilatamento é possível destacar a característica de oposição existente entre os componentes do Sistema Praxiológico. Avelar e Figueiredo (2009) afirmam que as Lutas e os Esportes de Combate são definidos como modalidades em que um confronto direto se estabelece entre dois adversários e o objetivo de ambos é vencer. A forma como a vitória é conquistada depende da Lógica Interna de cada modalidade baseado nas regras do jogo.

De acordo com González et al. (2014) as características mais elementares relacionadas às Lutas, tais como o enfrentamento direto, as regras, a interação de oposição entre indivíduos, o objetivo centrado no corpo da outra pessoa, as ações de caráter simultâneo e a imprevisibilidade, são fundamentais para seu processo de ensino-aprendizagem. Esses conhecimentos estão relacionados diretamente ao conceito de Lógica Interna das Lutas Corporais, de modo a orientar os aprendizes no que tange a compreensão acerca do universo de funcionamento das Lutas, bem como suas características relevantes. Os aprendizes devem ser capazes de identificar essas características, isto é, devem saber diferenciar as Lutas Corporais das demais práticas corporais, entendendo-as de modo mais apropriado.

O alvo ou objetivo centrado no corpo humano é a característica mais peculiar das Lutas Corporais em comparação a outras práticas. Para Parlebas (2003), o homem torna-se o objetivo para o outro homem. É no corpo do adversário que se dirige o “gancho” ou o “direto” do boxe, o “agarre” ou a “queda” da luta livre, a “projeção” e o “estrangulamento” do judô e do jiu-jitsu, e o “toque” da esgrima.

O espaço a alcançar é um espaço dinâmico, dotado de poder de antecipação, evasão, resposta e finta (Parlebas, 2003), dotado também de sentimentos, agressividade ou violência contidas, sendo as Lutas Corporais um significativo espaço de tensões psicológicas que precisam ser levadas em conta pelo professor no processo de ensino-aprendizagem-treinamento. O objetivo é móvel e inteligente, sofre e reage. Além disso, o espaço sociomotor é um espaço que se relaciona, que objetiva um alvo corporal e que mobiliza delicados elementos cognitivos de antecipação motriz e de fatores sócio afetivos.

Nessa linha de pensamento, tem-se tornado relevante estruturar processo de ensino-aprendizagem das Lutas Corporais, através da Distância de Guarda, uma vez que esta estratégia possibilita ao professor de Educação Física, organizar um universo relativo à compreensão do funcionamento dessas modalidades, sem necessariamente, ser graduado em algum dessas manifestações culturais.

Parlebas (2001, p. 153), define a Distância de Guarda como sendo “a distância do enfrentamento motor que separa dois indivíduos num duelo esportivo no momento anterior a ação de ataque de um deles”. A Distância de Guarda está relacionada ao conceito praxiológico da distância do enfrentamento motor. Tida como elemento principal da contracomunicação motriz, a distância de enfrentamento contribui, em grande medida, para definir a Lógica Interna de cada modalidade. Essa distância admite duas características segundo o tipo de prática: comporta a distância de guarda, nos duelos sociomotrizes de oposição, entre dois adversários frente a frente (esporte de combate, esgrima, tênis); e a distância de carga, características dos jogos que apresentam interações de oposição e cooperação, apresentes nos jogos esportivos tradicionais e institucionalizados (esportes coletivos como o handebol, basquetebol, rugby, dentre outros).

A partir dessa estruturação cabe ressaltar os conceitos que definem cada tipo de Distância de Guarda, pois é de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem-treinamento das Lutas Corporais. Assim, Parlebas (2003, p. 183-184) apresenta os seguintes tipos de distâncias de guarda: 1) distância quase nula (menos de um metro, ex:judo, luta livre); 2) distância reduzida, onde cada pugilista se apresenta próximo ao seu adversário (de um a três metros, ex: boxe ingês, boxe francês, caratê); 3) distância média: de três a cinco metros. Os adversários se enfrentam por mediação de uma “arma (florete, espada, sabre, bastão. Ex: esgrima); grande distância (os adversários são separados por uma distância importante e, diferentemente, das categorias anteriores, o alvo do adversário é uma zona do terreno e não o corpo do adversário. Ex tênis).

Com isso, o professor de Educação Física, ao compreender esses conceitos, pode instrumentalizar o processo de ensino-aprendizagem-treinamento de sua prática a partir de exercícios, brincadeiras e jogos com caráter opositivo que apresentem as ações motrizes destacadas anteriormente, para que, ao longo de suas aulas, tematize algumas modalidades, possibilitando ao aluno compreender o mundo das Lutas Corporais a partir da Lógica Interna e das ações motrizes pertinentes a cada Distância de Guarda.

Portanto, balizar o processo de ensino-aprendizagem-treinamento das Lutas Corporais nos aspectos relativos à Lógica Interna e à Distância de Guarda permite ao professor orientar seus alunos a executarem as ações motrizes que são específicas de cada modalidade, além das ações que são comuns às diferentes Lutas Corporais, como destacado na figura 3.

DISTÂNCIA DE GUARDA E AS AÇÕES MOTRIZES		
AÇÕES MOTRIZES DISTÂNCIA QUASE NULA	AÇÕES MOTRIZES DISTÂNCIA REDUZIDA	AÇÕES MOTRIZES DISTÂNCIA MÉDIA
<ul style="list-style-type: none"> • DESEQUILIBRAR • IMOBILIZAR • QUEDAR • FINALIZAR • EXCLUIR DO ESPAÇO 	<ul style="list-style-type: none"> • GOLPEAR, TOQUE SEM IMPLEMENTO MEDIADOR (Punhos, mãos, antebraços, cotovelos, joelhos, pés). 	<ul style="list-style-type: none"> • GOLPEAR, TOQUE COM IMPLEMENTO MEDIADOR (Com a ponta do implemento ou com todo implemento).

Figura 3: Distâncias de Guarda e as Ações Motrizes (Adaptada de Amador Ramírez, 1994).

Nesse sentido, temos a dimensão de que é completamente desnecessário a repetição incessante, de movimentos repetitivos, exaustivos e desmotivadores no processo de aprendizagem das Lutas Corporais, pois, de acordo com Ribas (2014), o participante deve, a todo momento, ler e interpretar o seu adversário e suas ações motrizes para que tenham um resultado mais satisfatório na luta ou jogo. Isso implica que as ações motrizes devem ser executadas considerando a ação motriz de oposição, superando o método do ensino de Lutas que as considerem como esportes individuais.

Conclusões

Considerando os objetivos do presente trabalho que foi argumentar a favor do ensino de Lutas Corporais nos espaços formais de educação, propondo a Praxiologia Motriz e seus principais conceitos como referência pedagógica e teórico-metodológica, torna-se importante registrar o quanto a compreensão da Lógica Interna das Lutas contribui para a organização do trabalho pedagógico e da didática do professor. Em especial, pode-se citar: o entendimento dos elementos centrais dessas manifestações culturais; as transferências de conceitos e dinâmicas entre as diferentes Lutas Corporais; a organização de unidades temáticas mais adequadas a essência da manifestação; e a organização dos elementos da Lógica Interna, considerando o contexto escolar. Ao caracterizar a Praxiologia Motriz, registra-se uma ciência que observa as ações oriundas dos jogos, esportes e demais práticas motrizes desenvolvidas

no contexto da Educação Física, com a função de dar visibilidade a essas modalidades a partir da compreensão da essência da Lógica Interna.

Referências bibliográficas

- Brasil. **Base Nacional Comum Curricular.** Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 nov. 2017.
- Franchini, E.; Del Vecchio, F. B. (Orgs.). **Ensino de Lutas:** reflexões e propostas de programas. São Paulo: Scortecci, 2012.
- Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- González, F. J.; Darido, S. C.; Oliveira, A. A. B. (Orgs.) **Lutas, capoeiras e práticas corporais de aventura.** Maringá: Eduem, 2014
- González, F; Hegele, H; Borges, R.M. Possibilidades do ensino das lutas na escola: uma pesquisa-ação com professores de Educação Física. **Caderno de Educação Física e Esporte.** V16, n1, p 96-107, 2018.
- Lagardera, F.; Lavega, P. **Introducción a la Praxiología Motriz.** Barcelona: Paidotribo, 2003.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. **Fundamentos de metodología científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- Parlebas, P. **Elementos de sociología del deporte.** Málaga: Colección Unisport-Junta de Andalucía, 1988
- _____. **Juegos, Deporte Y Sociedad:** Léxico de Praxiología Motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001
- _____. **Elementos de sociología del deporte.** Málaga: Instituto Andaluz del Deporte, 2003
- Ribas, J. F. M. Praxiología Motriz: construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Motriz**, 11(2), 113-120, 2005.
- Ribas, J. F. M. (Org.). **Praxiología Motriz e Voleibol:** elementos para o trabalho pedagógico. Ijuí: Unijuí, 2014.
- Rufino, L. G. B.. Lutas. In: González, F. J.; Darido, S. C.; Oliveira, A. A. B. (Orgs.). **Lutas, capoeiras e práticas corporais de aventura** (p. 31-67). Maringá: Eduem, 2014
- Rufino, L. G. B.; Darido, S. C. **O ensino das lutas na escola:** possibilidades para a Educação Física. Porto Alegre: Penso, 2015.
- _____. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 26(2), 283-300, 2012.



TRABALHOS APRESENTADOS NO FORMATO PÔSTER



**A ESPORTIVIZAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM RELATO DE
ATUAÇÃO NO PIBID/FURG**

Lara Silva Schuerne¹; Cláudia Lima de Souza¹; Sherelise Alves Duarte¹; Symon Couto Hoffmann¹; Luciana Toaldo Gentilini Avila¹.

1) Universidade Federal do Rio Grande

E-mail: lara.schuerne@hotmail.com

Este é um relato de atuação no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência do curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande. Buscando identificar a relevância da disciplina de Educação Física para os alunos de 6º e 7º ano de uma escola municipal da cidade de Rio Grande atendida pelo PIBID, foi realizada a dinâmica explosão de ideias. Pode-se ter o feedback dos alunos tanto em relação aos conteúdos quanto a nossa atuação como professores, a partir do tema gerador “Educação Física é?...”, em um cartaz, onde alunos escreveram palavras, livremente. Em avaliação, as palavras foram divididas nas categorias: práticas corporais, palavras inusitadas e sensações. Ao analisar exclusivamente as 34 diferentes palavras da categoria práticas corporais, percebeu-se a prevalência de práticas esportivas, apresentando maior recorrência: futebol, basquete, voleibol e handebol. E, excluindo tais modalidades, foram mais recorrentes: esporte, exercício, agilidade e corrida. A palavra dança foi citada em duas turmas, jogos e ginástica em uma e a palavra luta não foi citada. Após constatar a visão esportivizada dos alunos, os bolsistas do PIBID, junto com o professor de educação física, tem a oportunidade de mostrar outras perspectivas e outros saberem que constituem as práticas corporais, desmistificando atual visão dos alunos, levando-os a refletir sobre sua corporeidade, sem a necessidade de dicotomizar o corpo ou enaltecer unicamente os esportes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Escola; Esporte.

APOIO FINANCEIRO: Bolsa PIBID/CAPES.

A EVASÃO E O ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA DIURNO DA UFPEL

Francisco José Pereira Tavares¹; Luis Carlos Rigo¹; Cárin Gomes Teixeira¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: kinemafitness@gmail.com

O presente estudo teve por objetivo mapear a evasão no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), desde a sua implantação. O estudo teve caráter exploratório e seguiu os princípios epistemológicos da pesquisa qualitativa. Seu apoio empírico deu-se por meio da análise documental. Os sujeitos desta pesquisa compreenderam o quadro de alunos do curso de Licenciatura diurno da Escola Superior de Educação Física (ESEF) pertencente à UFPel. Os resultados preliminares apontam um total de 180 alunos matriculados no curso durante o período estudado (2010-2013). Foram identificados forma 83 alunos evadiram, representando 46,11% do total de ingressantes para o curso no período. Pode-se concluir o curso de Licenciatura em Educação Física Diurno da UFPel apresenta taxa média de evasão mais elevada que a média nacional das universidades públicas no período investigado.

PALAVRAS-CHAVE: Abandono; Ensino Superior; Políticas Públicas.

**A IMPORTÂNCIA DO AUTO CUIDADO AOS PORTADORES DE DOENÇAS
CRÔNICAS NÃO TRANSMISSÍVEIS REALIZADO PELO NÚCLEO
AMPLIADO DE SAÚDE DA FAMÍLIA - PORTUÁRIO - RIO GRANDE/ RS.**

Mauren de Castro Ritta¹; Maria de Lourdes Amaral de Matos¹

1)Prefeitura Municipal do Rio Grande

E-mail: maurenritta@yahoo.com.br

Introdução: As doenças crônicas não transmissíveis (DCNT's) são a principal causa de morte, no Brasil, correspondem a 72%, sendo as camadas mais pobres e vulneráveis as mais atingidas, seu desenvolvimento podendo estar associado a hábitos de estilo de vida inadequado. Diante do contexto das DCNT's percebe-se a importância de realizar intervenções nos fatores de risco modificáveis e assim promover o auto cuidado da saúde pelos usuários. **Objetivo:** Incentivar e promover o auto cuidado com a saúde aos portadores de doenças crônicas não transmissíveis através de ações de esclarecimento sobre a doença já instalada bem como a prevenção dos agravos da mesma. **Metodologia:** O público alvo são portadores de DCNT's da área de abrangência da Unidade Básica de Saúde da Família (UBSF) Arthur Baldez Schmidt e NASF Portuário na cidade de Rio Grande/RS, convidados durante atendimento. Atividade é realizada através de roda de conversa mensalmente abordado assuntos relacionados aos fatores de risco modificáveis para o desenvolvimento das DCNT's e atividade de práticas corporais. **Resultados:** Os participantes demonstraram interesse aos temas abordados, contribuindo com o grupo expondo suas experiências, referindo que esta é uma oportunidade de esclarecer dúvidas e tornando-se sujeitos de sua saúde, modificando hábitos: de alimentação, de atividade física e do uso correto da medicação. **Conclusão:** Esta intervenção está sendo importante e servindo de base para adoção em outros territórios de abrangência NASF, visto que esta proposta de trabalho está contribuindo na promoção à saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Doenças Crônicas; Qualidade de vida; Auto cuidado

A INCIDÊNCIA DE LESÕES EM ADULTOS PRATICANTES DE *CROSSFIT®*: UMA REVISÃO NARRATIVA

Marina Barrios^{1,2}; Cristine Lima Alberton¹; Márcio Botelho Peixoto², Matheus Pintanel Freitas²

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Faculdade Anhanguera

E-mail: marinabarrios1@hotmail.com

Introdução: O *CrossFit®* é um programa que busca aperfeiçoar as capacidades físicas de seus praticantes através de movimentos funcionais, constantemente variados e praticados em alta intensidade, reunindo modalidades como levantamento de peso olímpico (LPO), ginástica e modalidades cíclicas. **Objetivo:** Através de uma revisão narrativa da literatura, o presente estudo teve como objetivo identificar os índices e tipos de lesões relacionadas ao *CrossFit®*, regiões acometidas e fatores associados.

Metodologia: Os artigos foram pesquisados em bases de dados como Scielo, Google Acadêmico e PubMed utilizando as palavras chave “*CrossFit*”, “*injury*” e “lesões”. Os critérios de inclusão foram estudos escritos em português, inglês e espanhol, realizados com adultos e idosos (entre 18 e 69 anos) saudáveis, praticantes, ex-praticantes e atletas de *CrossFit®*. **Resultados:** Os estudos mostraram uma prevalência de 19,4% a 73,5% com incidências de 1,18 até 3,1 lesões/1000 horas de prática. As regiões frequentemente atingidas foram ombros, coluna lombar e joelhos. Como fatores associados destacaram-se os movimentos ginásticos e LPO com maior incidência de lesões no ombro e coluna lombar, respectivamente, prática e prescrição inapropriadas e redução nas taxas de lesões com envolvimento apropriado de professores. **Conclusão:** Por não apresentar riscos relacionados à idade e sexo, constatou-se que o *CrossFit®* pode ser praticado por qualquer adulto com idade entre 18 e 69 anos, contudo, a prescrição deve considerar a individualidade biológica do praticante. Devido à escassez de material científico abordando o tema, não há um perfil patológico das lesões, desta forma não foi possível identificar métodos específicos de prevenção.

PALAVRAS-CHAVE: *CrossFit*; Lesões; Lesões musculoesqueléticas.

A INFLUÊNCIA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS NO COTIDIANO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Cláudia Pereira das Neves¹; Vivian Hernandez Botelho¹; Eraldo dos Santos Pinheiro¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: clau.perneves@yahoo.com.br

Introdução: O esporte tornou-se conteúdo dominante nas aulas de Educação Física, mas existe a predominância de apenas algumas modalidades esportivas como o futsal, futebol, voleibol, handebol e basquetebol no conteúdo das aulas de Educação Física. Não há mal algum nisso, desde que possa haver oportunidades de conhecimento de outras práticas. Julgamos imprescindível a preparação dos professores para que sejam capazes de construir novos conhecimentos. **Objetivo:** O presente estudo teve como objetivo investigar o impacto das formações continuadas em professores da rede Municipal de Pelotas que participaram de formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto nos anos de 2017 e 2018 e verificar como os professores que participaram dessas formações percebem a utilização de modalidades esportivas não tradicionais no ambiente escolar. **Metodologia:** Como instrumento de investigação foram utilizadas entrevista semiestruturada, aplicada em quatro professores da rede pública municipal de Pelotas que participaram das formações continuadas e a análise de documentos. Os dados foram analisados por aproximação do conteúdo de Bardin (2004). **Resultados:** Os resultados revelaram que os conhecimentos adquiridos nas formações refletiram positivamente no cotidiano dos professores. E que modalidades esportivas não tradicionais começaram a ser introduzidas nas aulas de Educação Física e passaram a fazer parte do planejamento anual da maioria dos participantes. **Conclusão:** Sabemos que a formação contínua não é a única responsável pela melhoria da qualidade do ensino, porém a intensificação e a continuidade dos estudos sobre a sua atividade, é o que torna o professor e a professora, conscientes de sua profissão.

PALAVRAS-CHAVE: Esportes, Escolas, Crianças, Adolescentes.

A MEDITAÇÃO COMO ELEMENTO MEDIADOR DO PROCESSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Lovane Maria Lemos

Ms. em Educação Física. Professora da Rede Pública Estadual e Municipal do Município de Pelotas/Rs.

E-mail: lovane.lemos@gmail.com

Introdução: A meditação é um processo multifacetado, com diversas correntes e perspectivas. Sua origem é muito antiga, remontando às tradições orientais, especialmente a ioga, as religiões como Budismo, Cristianismo e caminhos espirituais. Este trabalho relata a experiência desenvolvida pela autora junto a crianças de uma escola pública municipal de Pelotas/RS, de práticas pedagógicas mediadas pela meditação, na perspectiva Ananda Marga, nas aulas de Educação Física (EF). As práticas de meditação são realizadas nas aulas de EF, duas vezes por semana com alunos da educação infantil e do ensino fundamental. **Objetivo:** O objetivo deste trabalho foi de compreender como as práticas de meditação influenciam o comportamento das crianças de uma escola pública de Pelotas e de verificar os impactos do processo pedagógico mediados pela prática da meditação. **Metodologia:** Trata-se de um relato de experiência, portanto, um estudo descritivo sobre os impactos da meditação no comportamento das crianças. Para obtenção dos dados foi utilizado um diário de campo com descrição das atividades e comportamentos dos alunos e a análise foi realizada com procedimentos qualitativos. **Conclusão:** Observou-se que as crianças, após algum tempo de utilização do processo meditativo, melhoraram sua atenção e foco não só na EF como nas outras disciplinas; diminuíram as atitudes agressivas com colegas controlando melhor suas emoções.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Escola, Meditação.

**A RELEVÂNCIA DA ATUAÇÃO DO PROJETO PIBID A PARTIR DA VISÃO
DOS ESCOLARES DO 3º ANO DO COLÉGIO TIRADENTES DA BRIGADA
MILITAR DE PELOTAS**

Vinícius Teixeira Prestes¹; Fabiane de Oliveira Schellin¹; Andrize Ramires Costa¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: viniciustprestes@gmail.com

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2007 e implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Dentre vários objetivos propostos pelo PIBID possibilitou ampliar os espaços e o tempo de formação de professores, contribuindo para que pudessem construir e mobilizar seus saberes no seu local de atuação, a escola. A justificativa para esta pesquisa se dá pelo fato de existir poucos estudos que relatam a experiência dos escolares que participam desse projeto. Objetivo principal é identificar qual a relevância da atuação do projeto PIBID na escola para os escolares de duas turmas que contaram com intervenções semanais do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas. As turmas escolhidas para pesquisa foram as do 3º ano por serem as turmas que mais tiveram contato com os bolsistas desde que o projeto foi inserido na escola. Foi feito aos alunos entrevistas com uso de questionários com perguntas referentes a atuação do PIBID na escola. Resultados preliminares mostram que os discentes aprovam o envolvimento dos bolsistas no andamento da aula, tornado-a mais atrativa com atividades dinâmicas, com explicações claras sobre os conteúdos e dando uma devida atenção com os alunos. Portanto nota-se um certo nível de satisfatoriedade por parte dos alunos das turmas de 3º ano em relação a participação do PIBID na escola, logo torna-se importante a inserção de projetos dentro do ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID; alunos; escola; docência.

FINANCIAMENTO: Pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

**ACESSO À LOCAIS PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA POR
INDIVÍDUOS ACONSELHADOS EM UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE NO
MUNICÍPIO DE PELOTAS/RS**

Eduardo Ribes Kohn¹; Fernando Vinholes Siqueira¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: eduardokohn@yahoo.com

Introdução: Considerando as Unidades Básicas de Saúde como a porta de entrada dos serviços de saúde no Brasil, o grande número de pessoas que utilizam o Sistema Único de Saúde e a utilização do aconselhamento à prática de atividade física por profissionais de Unidades Básicas de Saúde, é necessário conhecer como os usuários de serviços transitam no sentido de acessar os locais de prática de atividade física. **Objetivos:** Dessa maneira, nosso objetivo é descrever a prevalência de acesso à locais de prática de atividade física pelos usuários de Unidade Básica de Saúde da zona urbana da cidade de Pelotas, RS, aconselhados para a prática de atividade física. **Metodologia:** Será realizado um estudo transversal de caráter descritivo. A amostra do estudo será composta por 259 indivíduos, sendo 8 entrevistados em cada uma das 36 Unidades Básicas de Saúde. As entrevistas serão realizadas face a face e de maneira individual na sala de espera de cada Unidade. O desfecho do estudo será operacionalizado pela pergunta: O(a) Sr(a), teve acesso a algum serviço/local em que fosse possível o(a) Sr(a) realizar atividade física? Além disso, serão coletadas variáveis socioeconômicas, demográficas, comportamentais, de saúde e de acesso a locais de prática de atividade física.

Conclusão: Considerando a importância do tema em questão, conhecer se os usuários de Unidade Básica de Saúde, que receberam aconselhamento para a prática de atividade física, têm acesso aos locais de prática, é importante para a organização e planejamento do aconselhamento dentro da atenção primária à saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade Física; Atenção Primária a Saúde; Acesso.

ANÁLISE DO CONHECIMENTO DAS RECOMENDAÇÕES DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Clara Zillig Echenique¹; Felipe Reinhardt Carvalho¹; Marcelo Cozzensa Da Silva¹;
Otávio Amaral De Andrade Leão²; Tiago Silva Dos Santos².

1) Escola Superior De Educação Física/UFPEL; 2) Programa De Pós-Graduação Em
Epidemiologia/UFPEL

E-mail: clara.zillig@hotmail.com

Objetivo: Analisar o conhecimento das recomendações de atividade física (AF) para adultos e crianças em estudantes de Educação Física (EF) no início e fim da graduação.

Métodos: Delineamento transversal com estudantes de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas/RS. Foi analisado como desfecho o conhecimento sobre recomendações em AF e como fator associado o perfil do aluno sobre as categorias sexo, curso, faixa etária e cor da pele. Os dados foram analisados pelo pacote STATA 13.0. Resultados: Pode-se observar que os formandos apresentaram maior prevalência de acertos para recomendação de AF para adultos ($p=0,34$) e para crianças ($p=0,01$).

Conclusão: O nível de conhecimento dos estudantes, tanto de formandos quanto de ingressantes, é alarmante, pois se mostrou baixo, indicando um cenário preocupante perante as necessidades da futura atuação destes profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Universitários; Prática Física.

ANÁLISE DO DESEMPENHO MOTOR DE CRIANÇAS POR MEIO DO TESTE TGMD-2: REVISÃO SISTEMÁTICA

Paloma Reis Ortigas¹; Thábata Viviane Brandão Gomes¹; Rodolfo Novellino Benda^{1,2}

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal de Minas Gerais

E-mail: papalomareis@gmail.com

Introdução: a infância pode ser considerada um dos períodos de grande importância no processo de desenvolvimento motor, pois ocorrem várias mudanças especialmente nas habilidades fundamentais, através de experiências e interações com o meio. No entanto, tem-se observado atraso nesta fase de desenvolvimento, seja nas habilidades locomotoras ou nas habilidades de controle de objetos. **Objetivo:** analisar o desempenho motor de crianças por meio do teste TGMD-2 a partir de uma revisão sistemática. **Metodologia:** na seleção da amostra definiu-se como critérios de inclusão publicações do ano de 2000 a 2019, indexadas nas bases de dados Lilacs e PubMed, nos idiomas inglês e português, com a amostra de crianças típicas entre 3 e 10 anos de idade, com o TGMD-2 como instrumento. Foram excluídos os estudos metodológicos. A estratégia de busca incluiu a palavra-chave: TGMD-2. **Resultados:** de 95 artigos identificados, 45 atenderam aos critérios de inclusão. A análise dos artigos revelou que 9 estudos apresentaram tendência central do nível de desempenho motor das crianças como muito pobre, 31 estudos como pobre/médio e 5 artigos como desempenho motor superior. Dentre as regiões onde foram coletados os dados estão: Brasil, Portugal, México, Ásia, Chile, Irã, Japão, Bélgica, Austrália, Irlanda, EUA, Suíça, República Tcheca, China, Canadá, Escócia, África do Sul, sendo que 18 dos estudos foram realizados no Brasil. **Conclusão:** foi possível concluir que a maioria dos estudos observaram que o nível de desempenho motor das crianças estava abaixo do esperado, reforçando a relevância de intervenções de qualidade a serem aplicadas a crianças.

PALAVRAS-CHAVE: TGMD-2; Criança; Desenvolvimento Motor

**APLICAÇÃO DE UM PROTOCOLO DE MOBILIDADE E FUNCIONALIDADE
EM ATLETAS DE FUTSAL FEMININO.**

Thais Elisabeth Balzan¹; Mariane De Sá Britto Morales²; Camila Fernandes Ferro¹;
Eraldo dos Santos Pinheiro¹; Gustavo Dias Ferreira¹.

1) Universidade Federal de Pelotas 2) Universidade Católica de Pelotas
E-mail: thais.balzan@gmail.com

Introdução: Nos últimos anos, ocorreu um aumento considerável de mulheres jogando futsal. Levando em conta as diferenças fisiológicas do sexo feminino e as demandas físicas da modalidade, percebe-se a exigência de esforços de grande intensidade, imposição de força, velocidade, agilidade e muitas trocas de direção, o que pode aumentar a exposição e o risco à lesões. **Objetivo:** Avaliar os efeitos de um protocolo de mobilidade sobre o controle postural dinâmico, flexibilidade, mobilidade de tornozelo e mobilidade geral de atletas juvenis de futsal feminino. **Métodos:** A população alvo deste estudo corresponde a uma equipe de Futsal feminino, com idade de 16 a 19 anos. Serão realizados pré-testes (Y balance test, mobilidade de tornozelo com medidor de ângulos, Banco de Wells e agachamento profundo do protocolo de Functional Movement Screen – FMS), para analisar a mobilidade de quadril e tornozelo, estabilidade, desequilíbrios e flexibilidade. Após, será aplicado um protocolo de intervenção de quatro semanas, que consta de exercícios de mobilidade articular e ativação de membros superiores, inferiores e core. Após quatro semanas de intervenção os testes serão repetidos e comparados. **Conclusão:** Como resultados, esperamos, melhorar a mobilidade articular, estabilidade e equilíbrio das atletas, minimizando o risco de futuras lesões e assim, aumentar o desempenho da equipe em quadra.

PALAVRAS-CHAVE: Futsal Feminino, Mobilidade articular, Lesões.

APTIDÃO FÍSICA DE IDOSOS DO PROGRAMA NATI

Luca Schuler Cavalli¹; Dhominique Antunes Leal Westphal¹; Millen Gabrielle da Silva Reis¹; Adriana Schuler Cavalli¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: lucacavalliesef@gmail.com

Introdução: A prática de atividade física auxilia na prevenção de doenças crônicas degenerativas (NELSON et al., 2007). **Objetivo:** Analisar a aptidão física dos idosos participantes do programa Núcleo de Atividades para a Terceira Idade (NATI) da Escola Superior de Educação Física/UFPel. **Metodologia:** Este estudo descritivo (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2009) teve uma amostra intencional e composta por 37 idosos com idade de 70-79 anos que aceitaram participar do estudo. Para mensuração da aptidão física foi utilizada a bateria Senior Fitness Test – SFT proposto por Rikli e Jones (2008). **Resultados:** Neste estudo foi utilizado o teste de “Flexão de Cotovelo (FC)” para os grupos de 70-74 anos e 75-79 anos. A amostra foi composta por 32 mulheres (86%) e 5 homens (14%). Para a FC os valores normativos para 70-74anos: as mulheres deveriam realizar 12-17 repetições e os homens 14-21; e para 75-79anos: mulheres 11-17 e homens 13-19. Foram encontrados resultados para 70-74 anos, 3 mulheres na média e 19 acima desta, e os homens 3 estavam na média. Na faixa de 75-79anos, todas as 10 mulheres ficaram acima da média e os homens um na média e um acima desta. **Conclusão:** Os dados demonstraram que os idosos do programa NATI na faixa de 70 a 79 anos encontram-se aptos fisicamente no que tange a força de membros superiores (FC), com resultados na média e acima desta para as respectivas idades e sexo. Sendo assim, o trabalho realizado deve ser mantido, objetivando a manutenção e melhoria da aptidão física de seus participantes.

PALAVRAS-CHAVE: Aptidão física; idoso; atividade motora.

ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONFECÇÃO DE JOGOS

Cristiane de Almeida Herbstrith¹; Gabriela Porto da Silva dos Santos¹.

1) Prefeitura Municipal de Bagé

E-mail: cris.herbstrith28@gmail.com

O projeto desenvolvido na EMEF Kalil A. Kalil com as turmas de 1º, 2º e 3º anos, teve como objetivo principal promover a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares, Arte e Educação Física. Foram planejados como objetivos específicos: aproximação dos alunos com as obras de arte; possibilidade dos alunos criarem suas próprias obras; confecção de jogos pedagógicos e de regras; aprendizagem dos jogos; e divulgação da cultura fora do contexto escolar. Para isso, foi realizada a releitura de obras de arte com a confecção de jogos como quebra-cabeça, dominó e jogo da velha. As atividades tiveram início com uma roda de conversa, identificando conhecimentos prévios da turma. Foi realizada nas aulas de Arte a apresentação da biografia e das obras do artista plástico Gustavo Rosa. A escolha do artista deu-se por apresentar personagens caricatos que mexem com o imaginário das crianças. A partir desse contexto iniciou-se a segunda etapa da atividade a confecção dos jogos. Os jogos foram colocados em prática nas aulas de Educação Física e apresentados para as demais turmas durante uma mostra de trabalhos realizada na escola. Todos os alunos puderam levar suas criações para casa, divulgando assim a arte e o jogo em seu convívio familiar. Foi possível concluir que os objetivos foram alcançados com êxito, pois os alunos conseguiram confeccionar suas próprias “obras de arte” e jogos, contribuindo para seu aprendizado e levando para além do contexto escolar o conhecimento adquirido.

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Educação Física; Jogos Pedagógicos; Releitura.

**AS INTERFACES ENTRE A EDUCAÇÃO FÍSICA E A SAÚDE: RELATO DE
EXPERIÊNCIA DE UMA RESIDENTE MULTIPROFISSIONAL EM SAÚDE
DA FAMÍLIA**

Rinelly Pazinato Dutra¹; Daniel Guimarães Soares².

1) Universidade Federal do Rio Grande (FURG); 2) Prefeitura Municipal do Rio Grande – NASF

E-mail: rinelly_dutra@hotmail.com

Introdução: A Residência Multiprofissional em Saúde da Família (RMSF) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) é um programa de pós-graduação *lato sensu*, que oportuniza aos profissionais das áreas da Educação Física (EF), Enfermagem e Psicologia, uma modalidade de ensino em serviço, através da inserção em uma Unidade Básica de Saúde da Família (UBSF). Objetivo: Apresentar as possibilidades e os desafios da formação/atuação profissional da Educação Física nesse contexto e a forma como o trabalho multiprofissional promove o cuidado integral aos indivíduos.

Métodos: Trata-se de um relato de experiência de uma Professora de EF, Residente do programa de RMSF, atuante em uma UBSF de um bairro periférico de Rio Grande/RS.

Conclusão: A partir das percepções construídas na vivência de ser residente, é possível perceber que a EF ainda sofre com a desvalorização profissional e luta por seu espaço diariamente, através de estratégias de inserção/adaptação ao serviço e educação permanente. Mesmo com as limitações apresentadas, a EF consegue promover saúde nas mais variadas formas da sua atuação, seja no acolhimento aos pacientes, nos atendimentos individuais, nas interconsultas com demais profissionais, nas visitas domiciliares, nas consultas de pré-natal e puericultura, nos grupos de atenção (adolescentes, gestantes, idosos e pessoas com doenças crônicas), no Programa Saúde na Escola, entre outros. O trabalho multiprofissional, que ocorre em muitos desses momentos, propicia a integração entre as áreas e se apresenta como uma potente ferramenta para o serviço prestado, fortalecendo o vínculo com os pacientes e garantindo a integralidade do cuidado em saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Equipe Multiprofissional; SUS; Atenção Básica; Integralidade do cuidado.

**AS MONITORIAS DO PIBID EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EMEF SANTA
IRENE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Lóren Alvarez Nunes¹; Isabel De Aguiar Vaz¹; Andrize Ramires Costa¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: lorenalvareznunes@gmail.com

Introdução: Este trabalho foi realizado através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Educação Física UFPel, sendo esse programa uma proposta de aproximar os futuros docentes do contexto escolar durante seu processo de formação profissional. Neste estudo foram relatadas experiências vivenciadas em monitorias na EMEF Santa Irene, localizada no município de Pelotas/RS.

Objetivo: Apresentar como foram planejadas e desenvolvidas as monitorias do PIBID/ESEF/UFPel.

Metodologia: Trata-se de um relato de experiência acerca das atividades desenvolvidas semanalmente na escola, com a turma de 2º ano do ensino fundamental, com 20 alunos de 7-8 anos de idade onde participaram de atividades lúdicas e de aquecimento, ministradas por duplas ou trios de bolsistas, acompanhados do professor de educação física da turma.

Resultados: As monitorias iniciaram de modo observacional, a fim de conhecer a turma, com isso elaborar um planejamento melhor das futuras atividades. Após este período, deu-se início à pequenas intervenções nas aulas, com a realização de aquecimentos e outras práticas.

Conclusão: As atividades de monitoramento aproximam os pibidianos da prática pedagógica e realidade escolar, auxiliando no processo de formação docente, além de gerar uma boa interação com a comunidade escolar, que também contribui para nosso desenvolvimento acadêmico e pessoal.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID; Monitoria; formação profissional.

**ASSOCIAÇÃO DA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA E DA POTÊNCIA
MUSCULAR COM A VELOCIDADE DE MARCHA EM IDOSOS**

Laura dos Reis Nanini¹; Gustavo Zaccaria Schaun¹; Gabriela Barreto David¹; Luca Schuler Cavalli¹; Marindia Lacerda Fonseca¹; Lílian Xavier dos Santos Linhares¹; Cristine Lima Alberton¹.

¹Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: laura.nanini@hotmail.com

Introdução: A manutenção da força e da potência muscular parece importante para a preservação da capacidade funcional com o avanço da idade, porém o grau dessa associação ainda carece de investigação. **Objetivo:** Correlacionar a força e a potência de extensão de joelhos com a velocidade da marcha em idosos. **Métodos:** Vinte seis idosos previamente sedentários ($70,9 \pm 7,8$ anos; $71,2 \pm 13,3$ kg; $160,9 \pm 8,1$ cm) foram recrutados e completaram duas sessões experimentais. Na primeira, a força dinâmica máxima foi avaliada através do teste de uma repetição máxima (1RM) no exercício de extensão de joelhos bilateral e, trinta minutos após o teste de 1RM, foi avaliada a potência de membros inferiores com carga correspondente a 60% de 1RM. Durante a segunda sessão, a capacidade funcional dos idosos foi mensurada através do teste de marcha de 10 metros, tanto em velocidade habitual quanto em velocidade máxima. As associações dos dados de força e potência com o tempo para percorrer 10 metros foram testadas através do teste de correlação de Pearson ($\alpha = 0,05$). **Resultados:** Foram observadas correlações significativas entre 1RM de extensão de joelhos ($r=-0,516$; $p=0,008$), potência média ($r=-0,601$; $p=0,001$) e potência máxima ($r=-0,574$; $p=0,003$) com a velocidade máxima. Por outro lado, não foram observadas correlações dessas capacidades físicas com a velocidade habitual (todos $p>0,05$). **Conclusão:** Maiores valores de força e potência parecem estar associados com maiores velocidades máximas da marcha, contudo, a potência muscular parece mais associada, reforçando a importância da manutenção da mesma nesta população.

PALAVRAS-CHAVE: Idoso; Exercício; Velocidade de Caminhada; Força Muscular.

**ASSOCIAÇÃO ENTRE APTIDÃO FÍSICA E A PRÁTICA DE ATIVIDADE
FÍSICA SEMANAL EM ADOLESCENTES ESCOLARES**

PEIXOTO, MB¹; SILVA, ICM¹; UMPIERRE, D²; RAMIRES, VV³. GONÇALVES,
H¹.

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 3)
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense.

Objetivo: Avaliar a associação entre atividade física e aptidão cardiorrespiratória e calcular limiares de atividade física semanal para identificar indivíduos com aptidão cardiorrespiratória adequada. Métodos: Um estudo de coorte foi realizado em estudantes do ensino médio entre 2014/2016. O nível de atividade física e a aptidão cardiorrespiratória foram medidos, respectivamente, por questionário e teste de 'shuttle run'. Utilizamos modelos de regressão logística multinível para analisar cinco categorias de atividade física no lazer como um único domínio ou em combinação com o tempo de deslocamento (domínio composto). As análises diagnósticas de sensibilidade, especificidade, valor preditivo positivo e área sob a curva ROC foram calculadas com base em três limiares de atividade física. Resultados: A atividade física no lazer por pelo menos 150 min / semana aumentou a probabilidade de aptidão cardiorrespiratória ($OR = 2,02$; $IC95\% = 1,19$; $3,42$), consistente nas categorias 300-419 min / semana ($OR = 4,19$; $IC95\% = 2,07$; $8,48$) e 420+ min / semana ($OR = 3,19$; $IC95\% = 1,95$; $5,20$). Considerando o domínio composto, foram observadas associações apenas para categorias com pelo menos 300 min / semana. A análise diagnóstica observou valores relativamente moderados. Conclusão: Houve efeito dose-resposta entre atividade física no lazer e aptidão cardiorrespiratória e os valores preditivos positivos foram baixos e a acurácia moderada.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade Motora, Consumo de Oxigênio e Adolescentes.

ATIVIDADES LÚDICAS: UMA FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO

André Pedra¹; Angela Rizzo¹; Katiele Dummel¹; Ligia Antunes¹; Luel Tavares¹; Paola Cabral¹.

1) Escola Média Santa Medianeira – CESAM

E-mail: cabral.p@live.com

Introdução: Se a escola é um espaço em sua maioria ocupado por crianças, aproximar esse espaço de sua realidade não seria uma tarefa do professor afim de facilitar sua aprendizagem? É a partir deste questionamento que se dá o ponto de partida para a transformação do espaço escolar, tornando-o mais lúdico e, consequentemente mais confortável para crianças e adolescentes. O esporte educacional por sua vez, surge como principal mecanismo de interação social devido a suas inúmeras possibilidades a partir da prática. **Objetivo:** Transformar os espaços escolares através do esporte educacional, promovendo ações que incentivem a autoestima através de confecções de jogos e atividades educativas. Enfatizando a importância do respeito ao próximo e os valores humanos, ainda incentivando e promovendo a linguagem, as artes e o esporte como forma de expressão, comunicação e ferramenta social. **Metodologia:** A partir da união de professores e alunos grupos serão formados para que a transformação ocorra. Pinturas educativas com caráter lúdico, confecção de materiais através de oficinas e intervenções práticas que direcionarão as ações do trabalho. **Conclusão:** O presente trabalho pretendeu, portanto, apresentar uma proposta de transformação do espaço escolar realizada a partir da interação de todos. Fazer da escola um ambiente lúdico e acima de tudo, um ambiente de respeito às diferenças através das mais diversas práticas. Tendo em vista uma formação ampla dos alunos promovendo o seu desenvolvimento pleno individual e coletivo.

PALAVRAS CHAVE: Esporte Educacional; Transformação; Lúdico; Escola.

AUTOEFCÁCIA NA APRENDIZAGEM MOTORA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Brenda de Pinho Bastos¹; Priscila Lopes Cardozo¹; Suzete Chiviacowsky¹; Ricardo Drews²

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal de Uberlândia

E-mail: breenda.bastos@gmail.com

O grau de convicção de uma pessoa em relação a sua capacidade de realizar com sucesso determinada tarefa, denominada autoeficácia, tem revelado ser preditor no desempenho e aquisição de habilidades motoras. O objetivo do presente estudo foi analisar, por meio de uma revisão sistemática, os efeitos da autoeficácia na aprendizagem motora. Foi realizada uma busca nas bases de dados eletrônicas *PubMed* e *SciELO*, no período de outubro de 2019. As palavras-chave utilizadas foram “self-efficacy” acompanhada de “motor learning”. Os critérios estabelecidos para inclusão foram artigos originais, nos idiomas inglês e português, com delineamentos experimentais que envolvessem aprendizagem motora (testes de retenção e/ou transferência). Foram localizados 33 artigos e, ao final da seleção foram selecionados 24 para análise na íntegra. Desses, 17 preencheram os critérios de inclusão. Os resultados obtidos revelaram que a autoeficácia apresenta-se como um mediador impactante no desempenho e aprendizagem motora de crianças, adultos, idosos e populações com acometimento neurológico, podendo ser aumentada por meio do fornecimento de feedback de comparação social, feedback autocontrolado, feedback temporal, da ilusão de ótica, do suporte à autonomia associado ao foco externo, da percepção da dificuldade da tarefa e da utilização de dispositivos de ajuda física. Os achados permitem concluir que indivíduos com maior autoeficácia tendem a apresentar um melhor desempenho em uma série de habilidades motoras, além de apresentarem ganhos na aprendizagem motora, comparados a indivíduos em que a autoeficácia é reduzida.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem motora, Motivação, Competência, Autoeficácia.

BEISEBOL: UMA PROPOSTA ESCOLAR

Diego Braga de Castro¹; Juliana Diel de Arruda¹; Mauricio Lobo Giusti².

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Visconde da Graça

E-mail: diegortsac@gmail.com

O presente trabalho traz um relato de intervenção em uma escola da cidade de Pelotas, Rio grande do sul. A proposta é oportunizar um diferente contexto para as aulas de educação física escolar. Um plano de fundo mais inclusivo entre os alunos efetivando sua participação, motivando-os indiferente do seu gênero. Buscando a quebra no paradigma tradicional do contexto atual das aulas (basquete, futsal, vôlei, handebol) optando por um tema “Esportes não tradicionais” segundo (Coletivo de Autores, 1992). O objetivo da oficina é proporcionar a alunos e professores uma perspectiva diferente para educação física escolar, fora do contexto cultural da região. Em parceria entre um professor Efetivo do Instituto Federal Sul-rio-grandense - Campus Visconde da Graça e um estudante do 6º semestre da graduação em licenciatura em educação física da Universidade Federal de Pelotas, surgiu a proposta de oficina. Após contato com uma professora do Colégio Municipal Pelotense, da cidade de Pelotas, dialogou-se uma data e horário para realização da oficina. A oficina contemplou 31 alunos do ensino médio, teve duração de 1 hora e 30 minutos. Para realização da mesma utilizou-se 5 arcos, 3 bolinhas de tênis, 2 tacos e 1 bola de vôlei. Concluído com sucesso, em reflexão entre os professores sobre o quanto rico a modalidade não-tradicional proporciona para o ambiente escolar. Ainda assim concedeu uma igualdade por nunca terem vivenciado a modalidade, e por fim nota-se um ambiente mais horizontal entre os gêneros.

PALAVRAS-CHAVE: Beisebol; Escola; Iniciação

COMPARAÇÃO DA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA ESTIMADA E MENSURADA EM IDOSOS

Bruno Veiga Guterres¹; Gustavo Zaccaria Schaun¹; Clara Zillig Echenique¹; Luana Siqueira Andrade¹; Luca Schuler Cavalli¹; Tamires Farias Castro¹; Cristine Lima Alberton¹

1) Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: bveigaguterres@gmail.com

Introdução: Força máxima é a capacidade máxima de um músculo ou grupamento muscular gerar tensão, a qual é normalmente mensurada através do teste de uma repetição máxima (1RM). A avaliação adequada do teste de 1RM é importante, visto que seu resultado é utilizado para prescrição da carga de treino. **Objetivo:** Comparar a força dinâmica máxima estimada e mensurada em indivíduos idosos. **Métodos:** Dezoito idosos sedentários ($68 \pm 6,2$ anos; $71,7 \pm 15,5$ kg; $160,8 \pm 8,8$ cm) foram recrutados e realizaram quatro sessões experimentais. Durante as duas primeiras, os participantes foram familiarizados com os exercícios de *legpress* e extensão de joelho e foram identificadas cargas correspondentes a 10 repetições máximas, as quais foram utilizadas para estimar a força dinâmica máxima através da escala de Lombardi (1989). Nas demais sessões, os participantes foram testados quanto à carga de 1RM nos mesmos exercícios, em dias separados, em no máximo 5 tentativas com 3 min de intervalo entre elas. A comparação entre o 1RM estimado e mensurado foi realizada utilizando teste t pareado e o tamanho do efeito de Cohen (ES). **Resultado:** Foram observadas diferenças significativas entre os valores de 1RM estimados e medidos para ambos os exercícios (*legpress*: $122,3 \pm 33,4$ vs. $139,2 \pm 40,6$ kg; ES=0,45; extensão de joelhos $31,5 \pm 8,4$ vs. $35,9 \pm 10,9$ kg; ES=0,46; ambos $p=0,001$). **Conclusão:** Os resultados sugerem que, em idosos sedentários, a estimativa de 1RM parece subestimar a força dinâmica máxima, apesar do tamanho desse efeito ser pequeno. Tais resultados podem ter implicações para a prescrição adequada do treino nessa população.

PALAVRAS-CHAVE: Exercício; força máxima; idosos; membros inferiores.

FINANCIAMENTO: O presente estudo recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

COMPARAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA EM INDIVÍDUOS DE MEIA- IDADE E IDOSOS COM E SEM LIMITAÇÃO DE MOBILIDADE

Bruna Ornelas da Costa¹; Gustavo Zaccaria Schaun¹; Clara Zillig Echenique¹; Mariana Borba Gomes¹; Samara Nickel Rodrigues¹; Cristine Lima Alberton¹.

1) Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física, Pelotas,
Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: brunacostafisioterapia@gmail.com

Introdução: O processo de envelhecimento afeta diversos aspectos da condição física e, assim, tem potencial para impactar diretamente na qualidade de vida dos indivíduos.

Objetivo: Comparar a percepção de qualidade de vida de adultos de meia idade, idosos saudáveis e com limitação de mobilidade. Métodos: Quarenta e quatro indivíduos, sendo 18 adultos de meia idade (40-55 anos), 18 idosos aparentemente saudáveis (60 + anos) e 8 idosos com limitação de mobilidade foram recrutados de modo voluntário.

Para avaliação foi utilizada a versão brasileira do questionário autoaplicável *Medical Outcomes Study 36 – Short Form* (SF-36). O mesmo é composto por 36 itens divididos em 8 domínios (capacidade funcional, limitação por aspectos físicos, dor, estado geral de saúde, vitalidade, aspectos sociais, aspectos emocionais e saúde mental). O escore é calculado por domínio, variando de 0-100. ANOVA *one-way* foi utilizada para a comparação entre grupos, com post hoc de *Tuckey*. Resultados: As análises entre os grupos demonstraram diferenças significativas entre adultos de meia idade e idosos, quando comparados à idosos com limitações funcionais, para os domínios percepção de saúde geral ($p=0,001$) capacidade funcional ($p=0,001$), limitação funcional ($p=0,000$), nível de energia/fadiga ($p=0,001$) e bem estar emocional ($p=0,003$). Conclusões: Os resultados demonstram que adultos de meia idade e idosos possuem percepções de qualidade de vida semelhantes em todos os domínios. Por outro lado, idosos com limitações, quando comparados aos grupos acima citados, apresentam aparentes reduções das mesmas, sugerindo atenção para essa população específica que pode ter os domínios afetados beneficiados por intervenções baseadas em exercício físico.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade de vida; capacidade funcional; envelhecimento; idoso; percepção.

FINANCIAMENTO: O presente estudo recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

**COMPARAÇÃO DO DESEMPENHO DE SENTAR E LEVANTAR ENTRE
ADULTOS DE MEIA-IDADE E IDOSOS COM E SEM LIMITAÇÃO NA
MOBILIDADE**

Marindia Lacerda Fonseca¹; Gustavo Zaccaria Schaun¹; Laura dos Reis Nanini¹; Lílian Xavier dos Santos Linhares¹; Mariana Ribeiro Silva¹; Cristine Lima Alberton¹

1) Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas,
Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: marindia.fonseca@gmail.com

Introdução: O processo de envelhecimento pode resultar em diversos prejuízos fisiológicos que, por sua vez, predispõem os indivíduos idosos a uma série de restrições na sua capacidade funcional. **Objetivo:** Comparar a capacidade funcional entre adultos de meia-idade, idosos saudáveis e com limitação na mobilidade. **Metodologia:** A amostra contou com 44 indivíduos de ambos os sexos, sendo 18 adultos de meia-idade (48.9 ± 4.6 anos; 73.3 ± 13.1 kg; 163.8 ± 8.8 cm), 18 idosos (68 ± 6.2 anos; 71.7 ± 15.5 kg; 160.8 ± 8.8 cm) e 8 idosos com limitação de mobilidade (77.3 ± 7.7 anos; 70.2 ± 12.2 kg; 161.1 ± 6.7 cm). Para avaliação da capacidade funcional foi utilizado o teste de sentar e levantar em 30 s. Especificamente, cada participante foi instruído a levantar e sentar de uma cadeira o mais rápido possível de modo seguro e o número de repetições foi registrado. A comparação dos grupos foi realizada através do teste de ANOVA de um caminho e post hoc de *Tuckey* ($\alpha=0,05$). **Resultados:** A análise demonstrou que o grupo de adultos de meia-idade apresentou desempenho melhor no teste de sentar e levantar ($17,3 \pm 2.2$) quando comparado tanto ao grupo de idosos sem ($14,4 \pm 2.5$; $p=0,001$) e com limitação de mobilidade ($10,6 \pm 1,9$; $p<0,001$), ao passo que o grupo de idosos também teve desempenho melhor em relação aos idosos com limitação ($p=0,001$). **Conclusão:** Os resultados sugerem que o teste de sentar e levantar é capaz de diferenciar a capacidade funcional de adultos de meia-idade e idosos com e sem limitação na mobilidade, reforçando a importância de estratégias para amenizar as perdas funcionais dos últimos grupos.

PALAVRAS-CHAVE: envelhecimento; força; funcionalidade.

FINANCIAMENTO: O presente estudo recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CARREIRA DE DUAS FUTEBOLISTAS GAÚCHAS DE FUTSAL

Mariana Brum¹; Luiz Carlos Rigo¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: marianabrum@ymail.com; rigoperini@gmail.com

Principalmente a partir do século XXI houve um aumento a adesão ao futebol de mulher (futebol e futsal), tanto no Brasil como em outros países de diferentes continentes (América; Europa; Ásia). Nesse contexto a presente pesquisa teve como objetivo narrar acontecimentos presente nas carreiras de duas futebolistas do Rio Grande do Sul bem como registrar os rastros históricos deixados por alguns clubes que tiveram um papel de destaque na emergência do futsal no Rio Grande do Sul. O período da pesquisa compreende o final do século XX até o ano de 2019. A metodologia da pesquisa pautou-se pelo uso de entrevistas semiestruturadas. Foram entrevistadas duas futebolistas, que circularam por várias equipes de futsal feminino do RS e do Brasil; um treinador de equipes de futsal feminino do RS. O estudo priorizou analisar a produção (iniciação, formação) e a carreira dessas duas futebolistas. Concluiu-se que apesar do futsal feminino federado existir no Rio Grande do Sul desde o final do século XX, ainda não formou-se no estado uma cultura e nem uma estrutura que seja capaz de propiciar a profissionalização. O estudo mostrou que a produção das novas gerações de futebolista continuar a ocorrer, principalmente, pela persistência individual das futebolistas e pelo apoio de familiares.

PALAVRAS-CHAVE: Futsal Feminino; Carreira; Formação

**CORRELAÇÃO DA FORÇA DINÂMICA MÁXIMA E POTÊNCIA
MUSCULAR COM A QUALIDADE DE VIDA EM ADULTOS ACIMA DOS 40
ANOS.**

Clara Zillig Echenique¹; Gustavo Zaccaria Schaun¹; Bruna Ornelas da Costa¹; Mariana Borba Gomes¹; Samara Nickel Rodrigues¹; Cristine Lima Alberton¹.

1) Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas,
Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: clara.zillig@hotmail.com

Introdução: O envelhecimento resulta em uma série de declínios fisiológicos, como reduções na massa muscular, na força e na potência, os quais tem potencial para afetar a qualidade de vida desses indivíduos. **Objetivo:** Correlacionar a força dinâmica máxima (1RM) e a potência muscular de membros inferiores com a percepção de qualidade de vida de adultos acima dos 40 anos. **Métodos:** Quarenta e quatro participantes foram recrutados de modo voluntário, sendo 18 adultos de meia-idade (48.9 ± 4.6 anos; 73.3 ± 13.1 kg; 163.8 ± 8.8 cm), 18 idosos (68 ± 6.2 anos; 71.7 ± 15.5 kg; 160.8 ± 8.8 cm) e 8 idosos com limitação na mobilidade (77.3 ± 7.7 anos; 70.2 ± 12.2 kg; 161.1 ± 6.7 cm), os quais compareceram à duas sessões. Durante o primeiro encontro, responderam ao questionário *Medical Outcomes Study 36 – Short Form* (SF-36), o qual avalia a percepção de qualidade de vida em oito domínios: capacidade funcional, limitação por aspectos físicos, dor, estado geral de saúde, vitalidade, aspectos sociais, aspectos emocionais e saúde mental. Na segunda sessão, os participantes foram testados quanto a carga de 1RM de extensão de joelhos e quanto à potência em intensidade correspondente à 60% 1RM. A associação entre os escores de cada domínio com a força e potência se deu através da correlação de Pearson adotando-se um α de 5%. **Resultados:** Foram observadas correlações entre o domínio de capacidade funcional com 1RM ($r=0,294$; $p=0,05$) e a potência máxima ($r=0,355$; $p=0,02$), mas não para os demais domínios da escala (todos $p>0,05$). **Conclusões:** Potência muscular parece mais associada com a percepção de capacidade funcional do que a força dinâmica máxima.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade de vida; Envelhecimento; Limitação; Mobilidade; Correlação.

FINANCIAMENTO: O presente estudo recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

**CRITÉRIOS DE SUCESSO DE DESEMPENHO E APRENDIZAGEM
MOTORA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA**

Erick Nunes Fernandes¹; Marcos Jordanio Pereira Feitosa Lima¹; Suzete Chiviacowsky¹; Priscila Lopes Cardozo¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: ericknunes@hotmail.com

Elevar expectativas de sucesso através de critérios relativamente fáceis de desempenho, tem o potencial de aumentar a percepção de competência e a aprendizagem motora, em comparação à utilização de critérios de desempenho difíceis. O objetivo do presente estudo foi realizar uma revisão sistemática acerca dos critérios de desempenho na aprendizagem motora. A busca dos manuscritos foi realizada nas bases de dados *PubMed*, *SciELO*, *ScienceDirect* e *Web of Science*, utilizando as palavras-chave: “*performance criterion*”; “*perceived task difficulty*”; “*performance criterion*” AND “*feedback*”; “*difficult criterion of success*”; “*performance criteria*”; “*performance criterion of success*”; “*success criteria*” e “*perceptions of success*”, todas acompanhadas de “*motor learning*”. Os manuscritos incluídos para análise envolviam artigos originais, no idioma inglês ou português, com delineamentos experimentais que contemplassem a aprendizagem motora. Foram excluídos artigos de revisão, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses e trabalhos apresentados em evento. Todo o processo de busca e análise ocorreu em outubro de 2019 e foi realizado por dois pesquisadores de forma independente. Foram encontrados 233 artigos, sendo que 60 eram duplicatas e 159 excluídos por não atenderem a temática. Quatorze estavam em conformidade com os critérios de inclusão, mas apenas sete permaneceram após leitura na íntegra. Os resultados revelaram que a prática com percepção de maior sucesso no desempenho, através da utilização de critérios relativamente fáceis, aumenta a autoeficácia e beneficia a aprendizagem de tarefas discretas como arremessos de dardos, tacada do golfe e adaptação visuo-motora em adultos, em comparação a percepção diminuída de sucesso em função da utilização de critérios difíceis.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizagem motora, motivação, competência percebida, critérios de desempenho

**CRITÉRIOS DE SUCESSO DE DESEMPENHO NA APRENDIZAGEM
MOTORA EM ADULTOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**Ana da Cruz Cereser¹; Suzete Chiviacowsky¹

1) Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil

Email: anaccereser@gmail.com

Introdução: Indivíduos são sensíveis à experiência de sucesso durante a prática, respondendo de maneira diferente quando recebem critérios subjetivos mais fáceis ou mais difíceis de bom desempenho. **Objetivo:** Investigar os efeitos de diferentes critérios de desempenho na aprendizagem de uma tarefa de andar através de obstáculos em adultos com deficiência visual. **Métodos:** Trinta adultos com deficiência visual foram divididos em três grupos: critério fácil (CF) ou difícil de sucesso (CD) e controle. Para o grupo CF foi considerado um bom desempenho realizar a tarefa no tempo de 25 s ou menos. Para o grupo CD foi considerado um bom desempenho o tempo de 15 s ou menos para completar a tarefa. O grupo controle não recebeu informações relacionadas à critérios. Os participantes realizaram 15 tentativas de prática, no menor tempo possível e 24 h depois realizaram testes de aprendizagem. Questionários foram aplicados para avaliar os níveis de autoeficácia dos participantes. **Resultados:** O grupo CD atingiu o critério em 7,41 % das tentativas de prática, enquanto o grupo CF atingiu o critério em 81,99 % das tentativas. O grupo CF demonstrou melhor aprendizagem da tarefa, obtendo escores de tempo mais baixos que os demais grupos nos testes de retenção e transferência. Os participantes do grupo CF relataram maior grau de autoeficácia em comparação aos grupos CD e Controle, que não diferiram entre si. **Conclusão:** Condições que aumentam a experiência de sucesso durante a prática resultam em maior percepção de competência e beneficiam a aprendizagem motora de adultos com deficiência visual.

PALAVRAS-CHAVE: motivação; competência; autoeficácia.

**DESEMPENHO EM HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS DE
CRIANÇAS INDÍGENAS DA ALDEIA E CRIANÇAS INDÍGENAS
RESIDENTES NA CIDADE**Marcelo Gonçalves Duarte¹; Rodolfo Novellino Benda¹

1) Universidade Federal de Minas Gerais

E-mail: duartemg83@gmail.com

Diferenças no desempenho em habilidades motoras fundamentais de crianças podem ser justificadas pelas características ambientais onde vivem. Atualmente 57,7% dos indígenas residem em terras indígenas e 42,3% fora delas (IBGE, 2010). O objetivo foi investigar o desempenho em locomoção (DL) e controle de objetos (DCO) de crianças indígenas da aldeia (IA) e crianças indígenas urbanas (IU). Participaram do estudo 99 crianças entre oito e dez anos de idade do estado do Amazonas, destas, 43 crianças indígenas da aldeia e 46 crianças indígenas residentes na cidade. Para avaliar o desempenho em habilidades motoras fundamentais foi utilizado o TGMD-2. A análise ANOVA *two way* mostrou que IA apresentaram maior DL ($F(1,85) = 7,405$; $p = 0,008$) e DCO ($F(1,85) = 5,505$; $p = 0,021$) que IU. Meninos demonstraram maior DCO que meninas ($F(1,85) = 7,534$; $p = 0,007$). Comportamentos distintos entre sexos se mantêm independente do ambiente onde residem (aldeia ou urbano) e o menor DCO de meninas justifica-se em consequência de menores níveis de práticas motoras. IA apresentaram maior DL e DCO, talvez por residirem em local (aldeia) no qual lhes oferece mais oportunidades de exploração de seu repertório motor. De maneira oposta, IU parecem não possuir atividades que estimulem o maior desempenho em habilidades motoras fundamentais. Mais estudos devem ser realizados, a fim de investigar quais as atividades/brincadeiras essas crianças realizam, e como elas influenciam o desempenho motor.

PALAVRAS-CHAVE: desempenho em habilidades motoras fundamentais, indígenas da aldeia, indígenas urbanos.

FINANCIAMENTO: FAPEMIG: Edital N° 01/2015 - Demanda Universal. Processo APQ-01313-15

DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO E PROMOÇÃO DA PAZ POR MEIO DO ESPORTE COM A COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA

Vitória Silveira Camargo¹; Felipe Garcia Mallue¹; Adriana Schüler Cavalli¹;
Marcelo Olivera Cavalli¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: vitoriacamargo221@gmail.com

O estudo tem o objetivo de identificar a possibilidade da utilização do esporte como um instrumento sócio-pedagógico para a educação e promoção da paz. Em termos de metodologia, caracteriza-se como sendo um *Survey* (Thomas; Nelson; Silverman, 2007). Considerando que muitos estudos acerca do esporte são realizados tendo por amostra participantes, atletas, treinadores, dirigentes e espectadores, este estudo pretende dialogar com a comunidade em geral da UFPel. Essa decisão metodológica pretende determinar a opinião dos seus membros e obter supostas proposições pertinentes à utilização do esporte como um meio para a educação e promoção da paz. Nesse sentido, a coleta de dados consiste na publicação de um convite de participação contendo um *link* para um questionário *online* em um “Grupo Fechado” de uma rede social com 36.974 membros – conforme informações de 24 de setembro de 2019 – da comunidade da UFPel. O grupo é constituído por servidores – docentes e técnico-administrativos – ativos e aposentados, alunos e ex-alunos pertencentes a cursos de diversas áreas do conhecimento. Partindo da adesão ao convite e anuência ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os participantes terão acesso ao questionário. A determinação da amostra somente poderá ser estabelecida após o preenchimento pelos participantes e o envio por intermédio de pulsar o botão “Enviar”. Os dados coletados serão submetidos a uma análise de conteúdo simples em que serão categorizados e classificados conforme semelhança e/ou pertinência. Uma vez que o estudo encontra-se em andamento, não é possível, por enquanto, fomentar discussões e conclusões. Estas dependerão do seu processo de desenvolvimento.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte; Paz; Universidade; Olimpismo; Sociedade.

DIFERENTES NÍVEIS DE DIFICULDADE DA META NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA

Márlon Ribeiro Sebage¹; Larissa Redig de Lima¹; Matheus Martino Rocha¹; Thábata Viviane Brandão Gomes¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: marlonsebage@gmail.com

Introdução: Diferentes níveis de dificuldade da meta podem proporcionar aprendizagem de habilidades motoras. Objetivo: verificar se diferentes níveis de dificuldade da meta possibilitam aprendizagem de uma habilidade motora. Metodologia: Participaram do estudo 8 universitários ($22,2 \pm 4,6$ anos de idade), destros, de ambos os sexos e novatos na tarefa. Os participantes foram divididos aleatoriamente em dois grupos experimentais: 10% de dificuldade da meta (G10%) (n=4) e 30% de dificuldade da meta (G10%) (n=4). Tarefa: arremesso de *beanbags* por cima do ombro, com a mão não dominante, a 3m de distância, de costas para o alvo posicionado no chão. O Alvo tinha um círculo de 10cm de raio, com outros 9 círculos concêntricos a partir do centro. Quatro fases foram administradas: pré-teste com 10 tentativas, fase de aquisição com 60 tentativas, pós-teste com 10 tentativas, 24h após 10 tentativas de teste de retenção. O nível de dificuldade foi manipulado na fase de aquisição. Resultados: ANOVA two way (2 grupos x 9 blocos) não apontou diferença significante entre grupos $F(1,6)=1,4271$, $p=0,27732$, entre blocos $F(8,48)=1,8169$, $p=0,09696$, e na interação grupos x blocos $F(8,48)=2,595$, $p=0,01922$. Conclusão: A ausência de diferença significativa observada entre os grupos, ao longo das fases do experimento, pode ter acontecido pelo não pareamento dos participantes no pré-teste. Por isso, a próxima etapa do estudo envolverá o pareamento de todos os participantes antes do estabelecimento dos diferentes níveis de dificuldade da meta, 10% ou 30%.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Habilidade; Meta.

EDUCAÇÃO FÍSICA E CINEMA: A FIGURA DO *COACH TEACHER* E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA EM RIO GRANDE - RS

Charles da Costa Bandeira¹; Arisson Vinícius Landgraf Gonçalves¹.

1) Universidade Federal do Rio Grande
E-mail: charles.c31@gmail.com

O presente artigo apresenta o recorte de uma pesquisa em andamento, a qual objetiva descrever e problematizar os impactos de produções cinematográficas norte-americanas na constituição dos professores de Educação Física atuantes na rede pública do município de Rio Grande-RS. Para alcançar o objetivo proposto, foi necessário a criação de espaços para a projeção de fragmentos de obras cinematográficas previamente escolhidas e para a discussão das projeções entre os participantes. Durante a etapa de produção de dados da pesquisa foi utilizada o método de grupo focal, composto por professores e professoras de Educação Física atuantes nos anos finais do ensino fundamental da rede pública municipal. No processo de análise e produção dos dados, foi escolhida como ferramenta metodológica a Analise Textual Discursiva. É preciso salientar que o artigo possui como resultados análises preliminares da pesquisa, uma vez que a mesma ainda está em andamento, onde possui previsão de finalização ainda no segundo semestre de 2019, visto que a pesquisa é oriunda do Projeto de Conclusão de Curso (TCC) que deverá ser defendido no atual semestre letivo. Por fim é preciso relatar que a pesquisa com os professores da rede municipal de ensino, possui autorização da Secretaria Municipal de Educação para a sua realização.

PALAVRAS-CHAVE: esporte; cinematografia; Educação Física Escolar.

EFEITOS DA PRÁTICA FÍSICA E DA PRÁTICA COMBINADA NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA

Thábata Viviane Brandão Gomes¹; Matheus Martino Rocha¹; Lívia Santos de Ávila¹;
Uilham Ferreira Pinz¹; Israel Isaque Armstrong Lobato La Banca¹; Rodolfo Novellino
Benda^{1,2}

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal de Minas Gerais

E-mail: thabatagomes@yahoo.com.br

Introdução: A prática física e a organização da prática mental de forma combinada podem contribuir para a aprendizagem de habilidades motoras. **Objetivo:** investigar se a prática física e a prática física combinada à prática mental contribuem para a aprendizagem de uma habilidade motora. **Metodologia:** Participaram 9 universitários ($20 \pm 1,5$ anos de idade), destros e novatos na tarefa que foram divididos em dois grupos: prática física (GPF) ($n=4$) e prática combinada (GPC) ($n=3$). **Habilidade:** arremesso de *beanbags* por cima do ombro, com a mão não dominante, a 3m de distância, de costas para o alvo posicionado no chão. O alvo tinha um círculo de 10cm de raio, com outros 9 círculos concêntricos a partir do centro. Participantes realizaram 2 tentativas de prática física como familiarização seguidas por 60 tentativas na fase de aquisição, onde GPF realizou prática física e o GPC prática mental intercalada à prática física; 24h após 10 tentativas de teste de retenção e transferência foram realizadas. No teste de transferência o arremesso aconteceu a 3,5m. **Resultados:** ANOVA two way (2 grupos x 8 blocos) não apontou diferença significante entre grupos $F(1,5)=0,03, p=0,87$, blocos $F(7,35)=1,82, p=0,11$ e interação grupos x blocos $F(7,35)=0,45, p=0,86$. **Conclusão:** Os grupos mantiveram o desempenho na fase de aquisição e nos testes, o que poderia indicar não aprendizagem. Entretanto, é importante ressaltar que um número amostral baixo pode ter dificultado a observação da aprendizagem do grupo de prática física e do grupo de prática combinada. Assim, sugere-se a continuação do estudo com o aumento da amostra.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Habilidade; Prática

EFEITOS DO FEEDBACK DE COMPARAÇÃO TEMPORAL NA APRENDIZAGEM MOTORA DE ADULTOS COM CONCEPÇÃO DE CAPACIDADE FIXA

Giovana da Silva Colpo¹; Suzete Chiviacowsky¹; Priscila Lopes Cardozo¹; Ricardo Drews²

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Universidade Federal de Uberlândia

E-mail: giovanacolpo@gmail.com

As concepções de capacidade e o feedback de comparação temporal têm demonstrado afetar a aprendizagem motora em diferentes populações e tipos de tarefas. Apesar da literatura apontar tais efeitos individualmente, a interação entre essas variáveis é ainda desconhecida. O objetivo deste estudo foi verificar os efeitos do feedback de comparação temporal em participantes com concepção de capacidade fixa na aprendizagem da piroeta da dança. Dezenove estudantes universitários, de ambos os sexos, foram distribuídos aleatoriamente para duas condições experimentais: concepção fixa com feedback temporal positivo (CF-TP) e concepção fixa com feedback temporal negativo (CF-TN). Quatro fases compuseram o estudo. No primeiro dia, o pré-teste (2 tentativas) e a fase de prática (15 tentativas) e no dia seguinte, os testes de retenção e transferência (5 tentativas cada). Após o pré-teste e anteriormente à fase de prática os participantes receberam instruções induzindo à concepção fixa, informando que a habilidade para realizar piroetas é inata e o sucesso ou não na tarefa refletia a capacidade para realizar piroetas. Após cada bloco de tentativas, os participantes receberam feedback informando se o desempenho na tarefa estava piorando (CF-TN) ou melhorando (CF-TP) em relação ao primeiro bloco. Os resultados não apontaram melhora de desempenho na tarefa e diferenças significativas entre os grupos não foram observadas em nenhuma fase. Conclui-se que o feedback de comparação temporal não altera a aprendizagem de aprendizes induzidos à concepção fixa de capacidade. Futuros estudos poderiam verificar os efeitos do feedback de comparação temporal em aprendizes com concepção de capacidade maleável.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação; Concepções de capacidade; Feedback de comparação.

ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO AFETAM O DESEMPENHO DE UMA TAREFA DE FUTEBOL EM MENINAS

Lauren Silva Costa¹; Natália Maass Harter¹; Suzete Chiviacowsky¹; Priscila Lopes Cardozo¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: laurencossta@gmail.com

A ameaça do estereótipo refere-se a crenças negativas de um grupo social em que um indivíduo está inserido em situação de vulnerabilidade. Com base na insuficiência de estudos investigando os efeitos de estereótipos na aprendizagem motora de crianças, o objetivo do presente estudo foi verificar os efeitos do estereótipo de gênero em uma habilidade motora do futebol em meninas. As participantes foram distribuídas aleatoriamente em duas condições experimentais e informadas que o objetivo da tarefa envolvia conduzir driblando uma bola de futebol entre seis cones, o mais rápido possível, com o pé dominante. Após uma tentativa de pré-teste e anteriormente a 15 tentativas de prática, as participantes do grupo estereótipo negativo foram informadas que meninas normalmente demonstram piores resultados no drible do futebol em comparação a meninos, enquanto as participantes do grupo estereótipo *lift* foram informadas que meninos normalmente demonstram piores resultados em comparação às meninas. No dia seguinte, foram realizados testes de retenção e transferência (sete cones), com cinco tentativas cada. Foram encontradas diferenças significativas entre os grupos na fase de prática, demonstrando que as participantes que praticaram sob a indução de estereótipo negativo levaram mais tempo para realizar a tarefa de drible comparado ao grupo que recebeu indução de estereótipo *lift*. Entretanto, quando observado os efeitos permanentes de aprendizagem, a diferença entre os grupos não foi significante. Conclui-se que estereótipos de gênero afetam o desempenho de meninas em uma tarefa do futebol. Sugere-se a realização de estudos utilizando diferentes instruções reduzindo os efeitos negativos dos estereótipos de gênero.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças; Desempenho; Ameaça do estereótipo; Futebol.

**EVASÃO ESCOLAR: UM OLHAR DOS PIBIDIANOS SOBRE DUAS
ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE PELOTAS/RS**

Mylena Rocha de Farias¹; Fernanda Genro Bilhalba¹; Giulia dos Santos Silva Garcez¹;
Ingrid Stainki de Sá¹; Rafael Silva Caramão¹; Andrize Ramires Costa¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: mylena.rfarias@gmail.com

A evasão é o ato ou processo de evadir, fugir, escapar, abandonar. Quando tratamos de evasão num contexto escolar entende-se como fugir, abandonar a escola para realizar outras atividades (RIFEL; MALACAME, 2010). O objetivo deste trabalho foi relatar a experiência vivida dentro das escolas EMEF Santa Irene e EEEF Dr. Francisco Simões enquanto alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em relação à temática da evasão escolar. Segundo a direção das escolas, elas atendem em sua maioria alunos de baixa renda e em situação de vulnerabilidade social. SILVA FILHO; ARAÚJO (2017) citam REAFIRMAN GATTI et al. (1991) que afirma que os alunos de nível socioeconômico mais baixos têm menor índice de rendimento, portanto são mais propensos à evasão. Somado a este relato de experiência foi realizado levantamentos bibliográficos acerca da evasão escolar e questionários abertos aplicados aos corpos diretivos das escolas. Este estudo não teve o objetivo de chegar a conclusões sobre a evasão escolar, e sim relatar experiências para contribuir com discussão da temática. Ao concluir este estudo, observa-se uma pluralidade de eventos que colaboram para a evasão escolar, dentre esses eventos podemos destacar condições precárias de vida, falta de amparo da família, a necessidade de trabalho e amparo para auxiliar a família. Ainda destacamos que é importante não culpar a escola, nem o aluno, ou a família, e sim tentar entender o lado de cada um para que se possa chegar a um consenso entre família, aluno, estado e escola.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID, Educação Física, evasão escolar.

FINANCIAMENTO: Bolsa PIBID/CAPES

EVOLUÇÃO DA MULTIMORBIDADE EM CINCO ANOS EM RELAÇÃO À ATIVIDADE FÍSICA ENTRE IDOSOS COMUNITÁRIOS DO SUL DO BRASIL

Felipe Mendes Delpino¹; Bruna Gonçalves Cordeiro da Silva²; Renata Moraes Bielemann^{1,2,3}

1) Programa de Pós-Graduação em Nutrição e Alimentos. Universidade Federal de Pelotas; 2) Programa de Pós-Graduação em Epidemiologia. Universidade Federal de Pelotas; 3). Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas.

E-mail: fmdsocial@outlook.com

O envelhecimento populacional vem ocorrendo a passos largos. Com isso, a ocorrência de multimorbidade (presença de 2 ou mais doenças) na população idosa está aumentando. Dentre diversos fatores de risco modificáveis, a atividade física é capaz de exercer um efeito dose-resposta em relação à ocorrência de multimorbidade. Portanto, o estudo terá como objetivo avaliar a associação entre a prática de atividade física e a evolução da multimorbidade ao longo de cinco anos entre idosos comunitários residentes da zona urbana do município de Pelotas, RS, Brasil. Trata-se de um projeto que fará parte do Estudo Longitudinal de Saúde do Idoso: continuidade do estudo “COMO VAI?”, realizado na zona urbana no município de Pelotas/RS com indivíduos acima de 60 anos. Foram realizadas duas visitas aos idosos, uma em 2014, outra em 2016/2017 de caráter telefônico/presencial e, atualmente (2019), está sendo realizada uma terceira visita inteiramente domiciliar. Na primeira visita foram entrevistados 1451 idosos, na segunda 1163, e na terceira estima-se entrevistar aproximadamente 1000 idosos. A evolução da multimorbidade será avaliada a partir de análise de trajetória baseada em grupos considerando as informações de todas as visitas por autorrelato a partir de uma lista de 28 doenças, utilizando-se o ponto de corte de ≥ 5 doenças. A atividade física será avaliada por métodos objetivos, utilizando acelerômetros e, também através das seções de lazer e deslocamento da versão longa do *International Physical Activity Questionnaire* (IPAQ). Os resultados serão ajustados para possíveis fatores de confusão como sexo, cor da pele, idade e nível socioeconômico.

PALAVRAS-CHAVE: Doenças crônicas, Coorte, Estudo longitudinal

EXPERIÊNCIA DO ROLLER IN LINE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Deborah Kazimoto Alves¹; Fabiane de Oliveira Schellin²; Marcos Jordanio Pereira Feitosa Lima¹; Cesar Augusto Otero Vaghetti¹.

1) Universidade Federal de Pelotas; 2) Colégio Tiradentes da Brigada Militar

E-mail: deborahkazimoto@hotmail.com

O grupo *Roller Pelotas*, desenvolve atividades com o intuito de fomentar a modalidade e trazer novos praticantes de *roller in line*. Dentre estas atividades é comum a realização de oficinas em eventos de rua, bem como em escolas de ensino básico e superior. O objetivo deste trabalho foi fazer um relato de experiência sobre a oficina de *roller in line* e suas possibilidades de ensino na Educação Física escolar. A oficina foi realizada no dia 4 de julho de 2019 em parceria com os alunos do PIBID, na quadra aberta do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Pelotas-RS, participaram ao todo 34 alunos do primeiro ano do Ensino Médio acompanhados pela professora responsável na aula de Educação Física. Esta atividade foi ministrada por quatro membros do grupo *Roller Pelotas*, no período da tarde. Os materiais de proteção (joelheira, cotoveleira e munhequeira) e os *rollers* foram emprestados pelo grupo. Inicialmente houve uma explicação aos alunos sobre conceitos básicos da modalidade, e ensinado técnicas para patinar, fazer curvas e frear através de demonstração dos instrutores. No início da atividade os alunos sentiram dificuldade em se equilibrar, porém aos poucos adquiriram confiança para realizar a tarefa. Ainda os mesmos se mostraram interessados na atividade ensinada, mostraram certa autonomia e interatividade ajudando uns aos outros. Levando em consideração a motivação dos alunos a patinação se mostrou uma prática que se adequa a educação física pois promove novas vivências, além de incentivar estas práticas para fora das escolas, como na atividade física e lazer.

PALAVRAS-CHAVE: Patinação; Atividade de Recreação; Relato de experiência.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: OS VÍNCULOS CRIADOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A COMUNIDADE

Marcos Jordanio Pereira Feitosa Lima¹; Angelinnie Chivirino Antunes da Rocha¹; Deborah Kazimoto Alves¹; Diego Braga de Castro¹; Erick Nunes Fernandes¹; Fernanda Woziak Tavares¹; Julia de Ribeiro Bozzetti¹; Luca Schuler Cavalli¹; Marina Souto Domingues¹; Mauricio Machado¹; Nathielen de Souza¹; Rúbia da Cunha Gorziza Garcia¹; Thais Elisabeth Balzan¹; Mariângela da Rosa Afonso¹.

- 1) Universidade Federal de Pelotas
- 2) E-mail: jordannylim12@gmail.com

Resumo

Extensão na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) objetiva promover a interação dialógica e a integração transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade, a difusão do conhecimento produzido e a capacitação dos cidadãos e profissionais comprometidos com a realidade social. O PET enquanto Programa deve priorizar as ações investigativas com objetivo de fomentar uma melhor qualificação dos bolsistas. Neste sentido, esta pesquisa terá como foco ouvir a comunidade da Escola Superior de Educação Física (ESEF) sobre as propostas extensionistas universitárias, da UFPel. Sendo assim, o objetivo desta pesquisa foi investigar os vínculos criados a partir dos projetos de extensão universitária entre docentes e comunidade. Trata-se de uma pesquisa exploratória com referencial baseado na pesquisa qualitativa que assume o caráter onde os sujeitos atribuem significados e opiniões. Inicialmente, realizou-se um levantamento, no portal da universidade, a fim de saber os projetos cadastrados na instituição. Em seguida, procurou-se os responsáveis dos projetos para saber quais destes estão ativos no primeiro semestre de 2019. Foram encontrados 34 projetos cadastrados no portal da Universidade com vínculo a Educação Física; destes, 26 encontram-se ativos no primeiro semestre de 2019. Foram sorteados aleatoriamente 13 projetos de extensão, para posteriormente, aplicar um questionário previamente estruturado com questões utilizando a escala de *Likert* de cinco pontos, com afirmações positivas e negativas referentes às temáticas da investigação. As análises preliminares mostraram que os participantes se encontram satisfeitos com os projetos que participam, ainda mostra que há interatividade entre os companheiros e professores responsáveis. Entretanto, é questionável se a estrutura que contém é o suficiente para atingir a demanda.

Palavras-chave: Projetos de extensão; capacitação profissional; satisfação; mudança social; interatividade.

Apoio financeiro: Programa de Educação Tutorial – PET, conduzido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

**FATORES MOTIVACIONAIS QUE LEVARAM MULHERES A PROCURAR
UMA ACADEMIA EM UMA CIDADE DO INTERIOR DO RS**Aline Feszter¹, Marisa Sallaberry Mendes², Larissa Sabado Flores²

1) Universidade Luterana do Brasil. Curso de Educação Física.

E-mail: academiaessencial@hotmail.com

O objetivo desta pesquisa foi verificar os fatores motivacionais que levaram mulheres a procurarem uma academia, em uma cidade do Vale do Taquari. Trata-se de um estudo do tipo descritivo. Fizeram parte da amostra, 30 participantes do sexo feminino, com idades entre 37 e 83 anos. Para tanto, responderam ao Inventário de Motivos para a Prática Regular de Atividades Físicas (IMPRAF-54), (BALBINOTTI E BARBOSA, 2006). Os resultados indicaram que as dimensões com motivações mais altas, para a prática das atividades físicas regulares foram: Competitividade (70%), e Estética (70%), para as dimensões de motivação média foram Saúde (60%) e Prazer (55%), para as baixas, Controle de Estresse (30%) e Sociabilidade (30%). Estes resultados nos causaram surpresa, pois pelo tempo que se tem a academia, acreditava-se que o principal motivo, fosse a sociabilidade, já que no município, se tem muitas opções de lazer. Outro resultado que causou-nos admiração foi com relação à competitividade, considerava-se que esta não seria uma das motivações altas. É provável, que a competição, por elas referida, seja um desafio individual, de competir com elas mesmas, para se manterem ativas e não abandonarem a prática.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação; atividade física regular; mulheres.¹ Acadêmica do Curso de Educação Física da ULBRA/Canoas.² Professora do Curso de Educação Física da ULBRA/Canoas.

FATORES QUE AFETAM A APRENDIZAGEM MOTORA NA DANÇA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Natalia Maass Harter¹, Maria Eduarda Ribeiro¹, Suzete Chiviacowsky¹, Priscila Cardozo¹

1) Universidade Federal de Pelotas
E-mail: natyharter@hotmail.com

O estudo do comportamento motor pode ajudar na otimização tanto a aprendizagem de novas habilidades motoras em dançarinos iniciantes, como melhorar a eficiência e a integração de habilidades em dançarinos experientes. O objetivo do presente estudo foi revisar a literatura sobre os fatores que afetam a aprendizagem motora na dança. A revisão sistemática da literatura foi conduzida nas bases de dados eletrônicas PubMed, SciELO, Lilacs e PsycINFO a partir dos descritores “motor learning”, “motor skill”, e dance. Foram critérios de inclusão para seleção dos manuscritos: artigos originais nas línguas inglês e português, e delineamento experimental. Foram identificados 916 manuscritos, sendo excluídos artigos duplicados e que não estavam em conformidade com os critérios de inclusão. Depois da leitura dos títulos e resumos, foram selecionados 10 artigos para serem lidos na íntegra. Com base na avaliação dos manuscritos, constatou-se que: (1) seis estudos foram realizados com a população adulta e 4 com a população infantil; (2) oito pesquisas foram realizadas com participantes sem experiência anterior nas tarefas utilizadas; (3) a maioria das tarefas envolvia a aprendizagem de uma sequência de habilidades do ballet; (4) fatores que afetam a aprendizagem motora, como suporte à autonomia, demonstração e foco de atenção, beneficiam a aprendizagem de habilidades motoras distintas da dança em crianças e adultos. A prática com suporte à autonomia, foco externo de atenção e prática observacional melhoraram a aprendizagem motora da dança. Estudos futuros poderão explorar outros fatores de aprendizagem, diferentes habilidades motoras da dança e populações distintas.

PALAVRAS-CHAVE: habilidade motora, dança, revisão.

MEMÓRIA DOS 20 ANOS DO PROJETO ODARA: A DANÇA AFRO-BRASILEIRA COMO PRÁTICA DISCURSIVA DE RESISTÊNCIA AO RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

Bruno Ferreira Freitas¹, Lóren Alvarez Nunes¹, Karla Prudente Mosqueira¹, Eliane Regina Crestani Tortola¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: brunoffreitasedf@gmail.com

Este estudo objetiva apresentar um breve histórico das ações realizadas pelo Centro de ação social, cultural e educacional “Odara”, que acontece há 20 anos na cidade de Pelotas-RS, com vistas identificar as práticas discursivas presentes na dança afro-brasileira como campo de conhecimento capaz de acionar dispositivos de resistência frente ao racismo no contexto escolar. O percurso metodológico, orientado pela Análise do Discurso de linha francesa, empreendida por Michel Foucault, contou com o registro imagético e documental do grupo, desde sua criação, além de observações das atividades realizadas durante os encontros, afim de compreender quais as condições de emergência do discurso acerca do sujeito negro presentes nas ações do projeto desde o início de sua existência. Verificamos que os encontros do grupo são abertos ao público e ocorrem uma vez por semana, totalizando 36 encontros, que variam de acordo com o calendário anual, feriados e ações realizadas pelo grupo. As atividades são ministradas pelos integrantes mais antigos ou coordenador(a) do mesmo e tem como estrutura, práticas discursivas dançantes que expressam o cotidiano do sujeito negro, sua religiosidade, sua sexualidade e sua relação com a natureza. Além disso, o grupo realiza composições coreográficas de forma cooperativa, fomentando diálogos sobre a questão étnico-racial no contexto social e histórico vigente, o que nos leva a identificar que o grupo “Odara” tem como foco a discussão acerca do corpo negro, por meio da dança afro-brasileira por meio de uma cosmovisão arte e vida, repleta de ritmos e gestualidades reveladoras da diáspora africana.

PALAVRAS-CHAVE: Odara, Dança afro-brasileira, Negro, Resistência, Escola

MEMÓRIAS ESPORTIVAS COMO COMPONENTE CURRICULAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA DE INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA

Luiz Carlos Rigo¹; Iasmim Leguissano dos Santos¹; Cintia Ramos Nicoes¹

1) Universidade Federal De Pelotas – Escola Superior de Educação Física
E-mail: rigoperini@gmail.com

Um dos principais desafios dos currículos dos cursos superiores é capturar os discentes para os conteúdos que são tratados nas diferentes disciplinas, que compõem a grande curricular de um curso de graduação. Nesse sentido, este estudo, que se caracteriza como um relato de experiência, tem como objetivo principal problematizar e narrar uma experiência pedagógica realizada na disciplina de Introdução à Educação Física, do curso de bacharelado em Educação Física da ESEF-UFPel. A unidade programática desenvolvida na disciplina consistiu em propor aos acadêmicos a realização de uma exposição de suas memórias esportivas. Reunidos em grupos os acadêmicos montaram, no ginásio da ESEF- UFPel, uma instalação das suas memórias esportivas. De um modo geral os grupos trouxeram para a instalação camisetas; sapatos; medalhas; chuteiras; fotografias e outros lembranças materiais de suas memórias esportivas. Em outro dia, posterior ao dia da instalação, foi solicitado aos grupos que individualmente, cada aluno fizesse uma breve explanação para os demais colegas, sobre o significado que tinha para si, aquilo que ele selecionou de suas memórias esportivas para a exposição. Explorando os conceitos de memória individual, memória coletiva e memória compartilhada, conclui-se que a atividade foi uma ferramenta didática produtiva para introduzir os acadêmicos na diversidade das práticas esportivas que constituem o campo da Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Relato de Experiência; Memórias Esportivas.

MULHERES MUSCULOSAS: A EMERGÊNCIA DO FISICULTURISMO COMO ESPORTE MODERNO

Iasmim Santos¹; Luiz Carlos Rigo¹; Eliane Regina Crestani Tortola¹

1) Universidade Federal de Pelotas - ESEF

E-mail: iasmim.adsl@gmail.com

Nos últimos anos presenciamos um aumento da participação das mulheres junto às diferentes modalidades esportivas, desde as mais tradicionais como as mais emergentes, a exemplo do Fisiculturismo. Esta prática corporal, nos últimos anos, vem produzindo evidência de sua transformação em uma nova modalidade esportiva, sendo incluído pela primeira vez nos Jogos Pan-Americanos na cidade de Lima, em 2019. Nesta edição, dentre as categorias femininas foram incorporadas aos jogos a categoria *Fitness coreográfico*, em caráter efetivo, e a categoria *Bikine Fitness*, em caráter experimental. Nesse contexto esta pesquisa, que se encontra em andamento, tem como objetivo principal, problematizar e analisar a participação das mulheres no Fisiculturismo brasileiro esportivizado. No Fisiculturismo competitivo, as mulheres atletas exibem seus corpos para um júri que premia as competidoras que apresentam os corpos melhor esculpidos de acordo com os critérios previstos para cada categoria. Assim, para esta etapa da pesquisa, foi realizado um levantamento junto às federações de Fisiculturismo para descrever as principais características e critérios de avaliação que são utilizados em cada uma das categorias do fisiculturismo competitivo feminino. As que são exclusivamente de mulheres são: *Woman's Fitness* ou *Fitness Coreográfico*; *Body Fitness*; *Women's Physique*; *Wellness Fitness*. A partir do levantamento realizado, percebeu-se que há uma distinção entre as categorias *Fitness Coreográfico* e *Bikine Fitness* que foram incorporadas aos Jogos Pan-Americanos em relação às demais, as mesmas apresentam um menor volume de massa muscular.

PALAVRAS-CHAVE: Fisiculturismo, Mulheres, Pan-Americano.

NÍVEL DE ATIVIDADES FÍSICAS DE ESCOLARES COM EXCESSO DE PESO: INFORMAÇÕES DO PROJETO SHOW.

Lorena Rodrigues Silva¹; Gabriel Gustavo Bergmann¹.

1) Universidade Federal de Pelotas- UFPel

E-mail: lorena.rodriigues@hotmail.com

Introdução: As recomendações de atividade física (AF) para crianças e adolescentes estabelecem ao menos 60 minutos acumulados ao longo do dia de AF de intensidade de moderada e vigorosa (AFMV) para crianças e adolescentes, a fim de gerar benefícios para a saúde. **Objetivo:** Descrever o nível de atividade física de crianças com excesso de peso. **Métodos:** Para a realização deste estudo foram utilizadas informações da linha de base de crianças de 8 a 13 anos de idade classificados com excesso de peso, participantes de um projeto esportivo da cidade de Pelotas, RS. A atividade física foi mensurada objetivamente por acelerômetros (ActiGraph modelo wActiSleep-BT) utilizados na cintura por no mínimo três dias (incluindo no mínimo um dia de final de semana) tendo tempo de uso diário padronizado em 14 horas (840 minutos). **Resultados:** Um total de 66 crianças (71,2% do sexo masculino) tiveram dados válidos de acelerometria. Destes, 32 (68,1%) não atendem às recomendações de quantidade e intensidade de AF não havendo diferença entre os sexos. Quanto ao tempo médio diário em diferentes intensidades de AF, os escolares passaram $110,5 \pm 32,0$ minutos em AF Leve, $30,0 \pm 11,7$ minutos AF Moderada, $23,7 \pm 12,1$ minutos em AF Vigorosa (média estatisticamente superior para o sexo feminino: $28,5 \pm 8,7$ vs $21,7 \pm 12,7$; $p=0,037$) e $53,5 \pm 21,5$ minutos em AFMV. **Conclusão:** Pouco menos de um terço das crianças com excesso de peso pertencentes ao projeto esportivo atendem às recomendações de AF. As meninas com excesso de peso realizam mais AF de intensidade vigorosa que os meninos.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade motora; Obesidade; Crianças.

FINANCIAMENTO: CAPES.

**O ESPORTE INVADE O NOSSO LAR: PUNHOBOL E RUGBY TAG NO
INSTITUTO LAR DE JESUS**

Marcos Paulo de Oliveira da Silva¹; Felipe Fernando Guimarães Silva¹; Patrícia da Rosa Louzada da Silva¹; Eraldo dos Santos Pinheiro¹.

1) Universidade de Federal de Pelotas

E-mail: marcospaulosilva1208@gmail.com

Introdução: Trata-se de um projeto desenvolvido no Instituto Lar de Jesus com fomento do Proesporte, por meio da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas.

Objetivo: Ampliar a prática esportiva na escola por meio do esporte educacional utilizando-se das modalidades Punhobol e Rugby Tag.

Métodos: As atividades esportivas têm como base os princípios do esporte educacional e a Iniciação Esportiva Universal. Sendo ministradas com parte inicial por meio de brincadeiras de aquecimento, parte principal com ênfase em situações de jogo e estímulo de adequações da técnica conforme as necessidades individuais e encerra-se com parte final um espaço aberto para discussão das atividades.

A frequência do projeto é semanal, tempo de 1 hora para cada uma das cinco turmas da escola de 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

Resultados: O projeto está em andamento, foram ministrados nove encontros, mas observa-se diversos avanços, no caso do Rubgy tag nota-se mudanças na forma de correrem com a bola na mão, mais próxima ao corpo e também com maior controle de tronco na hora do passe. No Punhobol percebe-se maior atenção no tempo para o contato com a bola, nota-se os escolares cada vez mais participativos nas atividades.

Julga-se que os resultados positivos do projeto esportivo se solidificam ao somarem-se as duas aulas semanais de Educação Física escolar da escola e a consciência corporal que já possuíam.

Conclusão: Julga-se que ampliação da prática esportiva na escola está acontecendo e que a aceitação e receptividade dos escolares as modalidades propostas tem sido muito positiva.

PALAVRAS-CHAVE: Punhobol; Rugby Tag; Modalidades Esportivas

FINANCIAMENTO: Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED)/PROESPORTE.

**O PROJETO GINÁSTICA ARTÍSTICA PARA TODOS NA ESEF/UFPEL:
VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS.**

Ingrid Stainki de Sá¹; Andrize Ramires Costa¹.

1) Escola Superior de Educação Física - UFPEL

E-mail: ingridsdesa@hotmail.com

A prática da Ginástica Artística (GA) contempla diversos movimentos fundamentais que ajudam no desenvolvimento motor das crianças. Esta, possibilita a conscientização corporal e por sua variedade e complexidade de movimentos necessita de capacidades e práticas motoras e cognitivas. Ainda, entende-se a necessidade de um olhar pedagógico sobre a GA durante a formação dos professores, pois percebe-se um desconhecimento sobre como aplicar a Ginástica; ou seja, os professores desconhecem os benefícios da prática desta modalidade para o desenvolvimento de seus alunos. Assim, este trabalho trata-se de um relato de experiência sobre o projeto de extensão “Ginástica Artística para Todos”, e tem como objetivo relatar as atividades efetuadas no projeto e ainda mostrar os diversos movimentos vivenciados pelas crianças participantes. O projeto foi iniciado no ano de 2017, na Escola Superior de Educação Física - UFPEL. Atualmente, o projeto conta com a participação de 33 crianças que estudam em escolas municipais de Pelotas e possui a atuação uma professora da ESEF/UFPEL, dois professores da rede municipal de ensino e quatro discentes de graduação em Educação Física. Os conteúdos abordados são exercícios básicos baseados nos fundamentos da ginástica. Ademais, foi possível notar que o projeto possibilitou as crianças avanços nos aspectos motores e comportamentais e proporcionou, aos alunos de graduação em educação física, vivências que uniram a teoria com a prática. O projeto mostrou-se como uma ferramenta social, através do ensino e da aprendizagem da ginástica, beneficiando as crianças e os alunos de graduação.

PALAVRAS-CHAVES: Relato de experiência; Ginástica Artística; Extensão.

OFICINA SOBRE APLICATIVOS DE SMARTPHONES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Gabriela Diel de Arruda¹; Vitor Tavares da Silva¹; Juliana Diel de Arruda¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: arrudagabriela96@gmail.com

Introdução: Com o advento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), o acesso à *smartphones* popularizou-se no mundo. Entretanto, muitas vezes as TIC não são reconhecidas como algo relevante para a educação (ESTEFANON; EISENSTEIN, 2008). **Objetivo:** analisar a expectativa e avaliação de participantes de uma oficina dedicada a utilização de aplicativos de *smartphones* (APP) nas práticas de ensino da Educação Física Escolar (EFE). **Métodos:** trata-se de um relato de experiência de uma oficina ministrada na 18ª Mostra da Produção Universitária (MPU) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Participaram quatro alunos de graduação em Educação Física (EF) licenciatura. A oficina atendeu as seguintes etapas: aplicação do questionário aberto pré oficina; explanação teórica sobre as TIC; desenvolvimento de planos de aula, utilizando APP; reflexão final; aplicação do questionário pós. **Resultados:** os participantes esperavam e alegaram ter sido uma tarde muito produtiva e repleta de novidades. A exemplo de um participante, a utilização do celular em prol dos objetivos da EF tornou-o coadjuvante na aula, aproximando-os dos objetivos da mesma. Quanto a avaliação, também obtivemos respostas positivas, exemplo de: “Extremamente interessante, pois trocará a visão de ter o celular como um inimigo da educação [...].” Como destacam Bianchi, Pires e Vanzin (2008), a utilização de smartphones a favor do ensino é uma tarefa político-pedagógica latente na atualidade. **Conclusões:** podemos inferir a relevância da utilização dos aplicativos de *smartphones* nas aulas de EF, pois através do trato pedagógico, o celular se tornou uma ferramenta relevante nas práticas de ensino da EFE.

PALAVRAS-CHAVE: *smartphones*, Educação Física Escolar, Tecnologia da Informação e comunicação.

PENSANDO E RE-PENSANDO O ENSINO DO MINI-HANDEBOL

Douglas Costa Duarte¹; Gabriel Corrêa Aprigio¹; Rose Méri dos Santos Silval¹;
Fernanda Woziak Tavares¹; Maurício Machado¹; Felipe Gustavo Griep Bonow¹; Ana
Valéria Lima Reis¹;

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: douglascd2016@gmail.com

Introdução: O trabalho a seguir analisa as distintas experiências de um graduando na área de Educação Física, a partir de sua prática docente no projeto de ensino e extensão “Passada pro Futuro”, que se destina ao desenvolvimento do Mini-Handebol. **Objetivo:** Evidenciar as principais diferenças encontradas pelo graduando na prática docente, no projeto de extensão “Passada Pro Futuro”, entre as categorias do Mini A (6-7 anos) e o Mini B (8-10 anos). **Metodologia:** O presente trabalho opera com um estudo descritivo, no formato de relato de experiência, que de acordo com Gil (2002), dá margem para o pesquisador expressar suas experiências e vivências, relacionando-as com o saber científico. Destaque-se ainda que as aulas são ministradas duas vezes por semana, das 18h às 19h, na ESEF/UFFPel, direcionadas a crianças de ambos os sexos, pertencentes a rede escolar do município. **Resultados:** Verificou-se que a grande diferença na prática docente, entre as categorias do Mini A e Mini B, relaciona-se aos feedbacks dados aos alunos. Enquanto nos de 8 a 10 anos consegue se ter uma maior explicação das atividades, assim como uma avaliação das mesmas, nos de 6 a 7 anos esse feedback deve ser mais ágil e objetivo, sem muito tempo para grandes explicações. **Conclusões:** Observou-se assim, que há diferentes formas e métodos de trabalhar com as crianças, que se remetem diretamente ao respeito às faixas etárias, aspectos esses que devem guiar as ações e estratégias que o professor vai tomar e escolher durante suas aulas.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de extensão; Handebol; Prática docente.

**PERCEPÇÃO DE IMPORTÂNCIA E DOMÍNIO DE PRÁTICAS INTERNAS
DE APRENDIZAGEM: UM ESTUDO COM TREINADORES ESPORTIVOS
ESCOLARES**

Marcelo Kopp Toescher¹; Eraldo dos Santos Pinheiro¹.

1) Universidade Federal de Pelotas/Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECOL); 2) Universidade Federal de Pelotas/Laboratório de Estudos em Esporte Coletivo (LEECOL)

E-mail: marcelotoescher@gmail.com

Introdução: As práticas internas de aprendizagem são importantes para a prática de treinadores esportivos (MILISTETD et al., 2015). A percepção de treinadores escolares sobre as práticas internas de aprendizagem poderá auxiliar na sua formação através da transformação de informações e conhecimentos, por meio de reflexões, autocríticas e outros. **Objetivo:** Identificar a percepção de treinadores escolares sobre a importância e seu domínio das práticas internas de aprendizagem. **Metodologia:** Participaram do estudo 28 treinadores de equipes de modalidades coletivas da fase regional sul do JERGS 2018. Foi aplicado um questionário sobre conhecimentos e competências do treinador. As questões aplicadas abordavam a importância atribuída e o domínio dos treinadores sobre: refletir sobre a própria prática; avaliar treino e competição; fazer ajustes no treino e competição; desenvolver filosofia de trabalho; refletir e auto avaliar-se. Foi realizada uma análise de frequência. **Resultados:** Verificou-se que as práticas em questão foram consideradas importantes, muito importantes ou importantíssimas por mais de 95% dos treinadores participantes. Verificou-se também que mais de 90% dos treinadores afirmam ter domínio, bom domínio ou domínio total sobre as 5 práticas em questão. **Conclusão:** Através dos dados encontrados conclui-se que a grande maioria dos treinadores participantes, consideram essas práticas de grande importância, e a maioria também acredita ter um bom domínio sobre elas.

PALAVRAS-CHAVE: Modalidades coletivas; Aprendizagem profissional; Escola; Esporte escolar.

**POR QUE SOMOS GOLEIROS? MOTIVOS QUE INFLUENCIAM
PRATICANTES ESCOLARES A ESCOLHER A POSIÇÃO NO HANDEBOL.**

Julie Hellen de Barros da Cruz¹, Tamires Carvalho Motta², Rose Méri Santos da Silva¹.

1) Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física, Pelotas,
Rio Grande do Sul, Brasil.

2) Centro Universitário Leonardo da Vinci, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.
E-mail: juliebcruz@gmail.com

Introdução: O goleiro de Handebol tem como função principal a defesa da meta, sendo incumbido também de orientar seus companheiros e participar das ações ofensivas de seu time (THIENGO, 2006). **Objetivo:** Descrever os principais motivos que influenciam os praticantes a escolherem a posição de goleiro(a) no Handebol. **Métodos:** Estudo descritivo, de cunho misto, tendo como população os goleiros(as) juvenis (nascidos até 2001) de Handebol que atuam nas escolas da cidade de Pelotas/RS. As informações foram obtidas através de um questionário de autocompletamento. A amostra foi composta por todos que goleiros(as) que participaram da fase semifinal dos Jogos Escolares de Pelotas em 2018, sendo 33 goleiros(as), 19 meninas e 14 meninos. **Resultados:** Para a análise de dados foi utilizada a categorização proposta por Salles et al. (2009), que traz oito categorias, tendo o pesquisador acrescentado uma nona referente a acreditar ser uma posição importante. A partir disso, foi possível obter que 26% era goleiro de futsal/futebol, 18% jogavam em outra posição, mas viram que poderiam ser goleiros(as), 16% relataram que foi o técnico que sugeriu. Já no estudo acima citado, os autores obtiveram que 29,41% quando viram um jogo e gostaram da posição, 19,60% foi o técnico que sugeriu e 15,68% jogavam em outra posição, mas viram que poderiam ser goleiros(as). **Conclusões:** Fica evidenciado que as três principais motivações que influenciam os goleiros(as) são a experiência prévia como goleiro em outra modalidade, a adaptação na posição e a influência do treinador.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte; Competição Escolar; Jogos Escolares; Guarda-redes.

PRÁTICA DE ARBITRAGEM NO CAMPEONATO GAÚCHO DE FISICULTURISMO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Iasmim Leguissano dos Santos¹; Eliane Regina Crestani Tortola¹; Franciele Roos da Silva Ilha¹

1) Universidade Federal de Pelotas - ESEF

E-mail: iasmim.adsl@gmail.com

O Fisiculturismo está passando por um processo de esportivização a partir de sua inclusão nos jogos Pan-americanos em 2019 e sua Federação oficial, a IFBB - International Federation of Bodybuilding, é a única reconhecida mundialmente pelo Comitê Olímpico Internacional e pelos órgãos reguladores dos esportes mundiais e é reconhecida oficialmente em mais de 100 Comitês Olímpicos Nacionais. Esta entidade possui representações em países credenciados e no Brasil existem 18 estados vinculados a Federação, sendo assim, promovendo oficialmente os campeonatos. A partir dessa compreensão, objetivou-se, nesse texto, relatar experiências acumuladas na participação do campeonato gaúcho de Fisiculturismo em 2019. Trata-se de um relato de experiência baseado em atividades práticas desde a organização do evento como também atuação enquanto avaliadora de todas as categorias que competiram e observação das regras e cultura do evento. Via de regra, todos os árbitros que desejarem julgar em competições devem ser membros da Federação Nacional afiliada a IFBB, onde primeiramente será qualificado para julgar em nível estadual e posteriormente nível nacional e internacional. Segundo o Diretor de Arbitragem, no que diz respeito às regras de conduta, uma vez que os árbitros estejam atuando as regras devem ser rigorosamente seguidas durante todo campeonato sendo obrigatória a vestimenta padronizada pelo evento: Mulheres: Terno azul marinho; Gravata ou lenço da IFBB; Camisete branca ou azul clara; Sapato preto. Homens: Terno azul marinho; Camisa branca ou azul clara; Gravata da IFBB; Sapato social preto. As convocações para compor a mesa de arbitragem são realizadas pelo mesmo.

PALAVRAS-CHAVE: Fisiculturismo, Árbitros, Regras.

**PRAXIOLOGIA MOTRIZ COMO PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA
PARA O ENSINO DA CAPOEIRA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Zuleyka da Silva Duarte¹; Maristela Silva Souza²; Wagner Augusto de Oliveira Schmidt².

1) LEEDEF/CEFD/UFSM; 2) CEFD/UFSM

E-mail: zukadu@gmail.com

A Capoeira é uma das práticas corporais mais difundidas no Brasil. Representa, para além de um conteúdo da cultura corporal, um patrimônio imaterial da sociedade, que remonta a experiência sociocultural dos escravos africanos em solo brasileiro, forjada na resistência à escravidão e na luta pela liberdade. Os negros, aprisionados de diferentes formas, carregaram consigo costumes, crenças religiosas, danças e lutas. (FALCÃO, 2006, apud SILVA, DARIDO, 2014). Na Educação Física, a capoeira vem sendo sugerida, segundo Silva e Darido (2014) como uma das temáticas que compõem a cultura corporal, para além dos jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, etc, “ora fazendo parte das lutas, ora separada destas” (p. 71). No entanto, considerando a importância cultural da capoeira como um conhecimento a ser divulgado, problematizado, apreendido e experienciado, a sua presença na escola ainda é aquém do satisfatório, merecendo e podendo ser significativamente ampliado (SILVA, DARIDO, 2014). Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é acenar com a Praxiologia Motriz, como uma possibilidade teórico-metodológica para o ensino na capoeira no espaço escolar, considerando de fundamental importância a lógica externa e interna que constitui o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na Metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica e cujos resultados apontam não só para a compreensão do processo histórico e pelas contradições atuais que envolvem o ensino da Capoeira, como um conteúdo da Educação Física, como também para uma possibilidade alargada de organização do trabalho pedagógico e didático do professor de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Capoeira, Cultura Corporal, Praxiologia Motriz

PREVALÊNCIA DE OBESIDADE ENTRE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL – PROGRAMA CRESCER SAUDÁVEL

Larissa Amaral de Matos¹; Fernanda de Souza Teixeira², Kelly Francine Cosme Quaresma³

1) Prefeitura Municipal do Rio Grande; 2) Grupo de Pesquisas NeroPhys da Escola Superior da Educação Física, Universidade Federal de Pelotas; 3) Universidade Anhanguera.

E-mail: mtslarissa@gmail.com

A prevalência de obesidade entre crianças tem aumentado nos últimos anos, fato que predispõem o desenvolvimento precoce de doenças crônicas não transmissíveis. Metodologia: Foram utilizados como base, os dados coletados pelo Programa de Alimentação e Nutrição, do município do Rio grande, nos meses de abril a julho de 2019, para o Programa Crescer Saudável. Durante este período foram coletados dados antropométricos de peso e altura, conforme especificações do ministério da Saúde, de crianças de 0 a 10 anos de escolas pactuadas no Programa Saúde na Escola, nas áreas de atenção básicas, referentes à Escola Municipal de Educação Infantil Eva Mann. Resultados: Dos 211 alunos matriculados foram pesados 145, dos quais 41% e 39% foram classificados com sobre peso e obesidade de acordo com o IMC por idade. Com relação à obesidade há maior prevalência no sexo masculino (70%) e entre crianças com 5 anos (52%). Não foram encontradas crianças com baixo peso. Ao comparar os dados do SISVAN, referentes ao município do Rio Grande, no ano de 2018, percebe-se um aumento no percentual de obesidade principalmente entre crianças de 5 a 6 anos, 49% enquanto que o município apresentou 23% de obesidade nesta faixa etária. Conclusão: O excesso de peso, entre crianças de 0 a 10 anos, tem aumentado nos últimos anos, com base nisso é ressalta-se a importância de ações permanentes de acompanhamento e educação nutricionais, bem como práticas corporais que visem reverter o quadro já instalado e prevenir consequências do excesso de peso na vida adulta.

PALAVRAS-CHAVE: Antropometria. Criança. Avaliação Nutricional.

**PREVALÊNCIA DE OBESIDADE ENTRE CRIANÇAS EM UMA ESCOLA DE
ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE – PROGRAMA
CRESCER SAUDÁVEL**

Lucimara Santos Marques¹; Larissa Amaral de Matos¹; Fernanda de Souza Teixeira²,
Kelly Francine Cosme Quaresma³

1) Prefeitura Municipal do Rio Grande; 2) Grupo de Pesquisas NeroPhys da Escola
Superior da Educação Física, Universidade Federal de Pelotas; 3) Universidade
Anhanguera.

E-mail: contato@lucimaramarques.com.br

Resumo

Segundo os dados do estudo de vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico os índices de obesidade tem aumentado em comparativo com os anos anteriores, com base nisto o Ministério da Saúde em parceria com os municípios tem desenvolvido ações visando o reduzir a obesidade no território brasileiro. Este estudo pretende analisar os índices de obesidade na Escola Fundamental Bibiano de Almeida, no município do Rio Grande. Metodologia: Foram utilizados como base, os dados coletados pelo Programa de Alimentação e Nutrição, do município do Rio grande, nos meses de abril a julho de 2019, para o Programa Crescer Saudável. Durante este período foram coletados dados antropométricos de peso e altura, conforme especificações do ministério da Saúde, de escolares do 1º ao 5º ano de escolas pactuadas no Programa Saúde na Escola, nas áreas de atenção básicas, referentes à Escola Estadual Bibiano de Almeida. Resultados: Dos 150 alunos matriculados foram pesados 116, destes foram identificados 29% de sobrepeso e 42% de obesidade de acordo com o IMC por idade, sendo mais prevalente entre crianças de 9 anos (59%). Quando relacionamos a incidência de obesidade por série dos escolares percebe-se maior prevalência entre crianças do 4º ano com idade entre 9 e 10 anos. Conclusão: Conclui-se que a incidência de obesidade apresenta-se proporcionalmente maior do que os dados apresentados pelo SISVAN, no ano de 2018, para o município do Rio Grande, indicando a necessidade de ações emergenciais para o combate da obesidade no município.

PALAVRAS-CHAVE: Antropometria. Criança. Avaliação Nutricional.

PROJETO DE EXTENSÃO MOVIMENTA

Leonardo de Souza Rodrigues¹; Viviane Pereira Domingues¹; Charles da Costa Bandeira¹; Ana Paula Vieira Maia¹; Richard Valle Corrêa¹; Ketlyn de Oliveira Marques¹; Paola Nunes Lopes¹; Luciana Toaldo Gentilini Avila¹

1) Universidade Federal do Rio Grande

E-mail: leonardosrds98@gmail.com

O projeto de Extensão Movimenta é proposto pelo curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) com o objetivo de oferecer intervenções pedagógicas com os conteúdos da Educação Física para crianças de escolas municipais do Rio Grande/RN. Além disso, o projeto busca oportunizar aos acadêmicos de Educação Física e Pedagogia da FURG o planejamento, execução e avaliação das intervenções oferecidas. Tais intervenções pretendem oportunizar a aquisição de habilidades motoras de equilíbrio, manipulação e locomoção, a melhora da aptidão física, aprendizagem cognitiva e crescimento afetivo dos alunos de turmas de Educação Infantil. A cada semestre são oferecidas 10 aulas para turmas selecionadas, sendo o planejamento e avaliação das aulas realizados nas reuniões entre a professora coordenadora do projeto e os acadêmicos envolvidos. As intervenções ocorrem em duplas, contemplando acadêmicos de ambos os cursos. Atualmente o projeto vem sendo desenvolvido em quatro turmas de Educação Infantil e tem se mostrado um espaço de aprendizagens e aumento da segurança dos acadêmicos para atuar com a Educação Física na Educação Infantil. Da mesma forma, o projeto tem auxiliado as professoras responsáveis pelas turmas atendidas no oferecimento de diferentes atividades que visem o desenvolvimento motor dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Educação Infantil; Desenvolvimento Motor; Extensão Universitária.

PROJETO DE XADREZ ESCOLAR

Lovane Maria Lemos

Ms. em Educação Física. Professora da Rede Pública Estadual e Municipal do Município de Pelotas/Rs.

E-mail: lovane.lemos@gmail.com

Introdução: O jogo de Xadrez é um esporte considerado uma arte e uma ciência. Classifica-se como jogo de tabuleiro de natureza competitiva ou recreativa para dois jogadores. As atividades do Projeto de Xadrez Escolar são ministradas duas vezes por semana, em dias alternados, no turno inverso, com duração de 10 horas semanais e participação de alunos do Ensino Fundamental. Este Projeto tem parceria entre a SMED e Rotary. **Objetivo:** O objetivo deste trabalho foi compreender os impactos que o projeto de Xadrez Escolar proporcionou a alunos de uma escola Municipal do Município de Pelotas/RS. **Metodologia:** Trata-se de um relato de experiência, portanto, um estudo descritivo sobre os impactos do projeto de xadrez no aprendizado e no comportamento dos alunos. Para obtenção dos dados foi utilizado um diário de campo com descrição das atividades e comportamentos dos alunos. Para a análise dos dados utilizou-se procedimentos qualitativos. **Conclusão:** Observou-se que as crianças, após algum tempo de prática do xadrez escolar, demonstraram maior concentração tanto no decorrer do próprio jogo quanto nas demais disciplinas escolares; perceberam melhorias no raciocínio lógico matemático. Além disso, observou-se que as crianças envolvidas no projeto dedicaram maior tempo a atividades consideradas saudáveis e menor tempo de exposição às contingências das ruas, fato comum no local onde residem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Escola, Xadrez.

**PROJETO VIDA ATIVA PELOTAS:
DESCRIPÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS NO ANO DE 2019.**

Giulia Salaberry Leite¹; Inácio Crochemore Mohnsam¹.

1) Universidade Federal de Pelotas.

E-mail: giuliasalaberry@hotmail.com

A Organização Mundial da Saúde (OMS), lançou o plano de ação mundial sobre atividade física e saúde (2018 a 2030), que estabelece a meta de reduzir a inatividade física em 10% até 2025 e 15% até 2030. Para que se alcance esse objetivo e haja redução dessa porcentagem é necessário que novas medidas sejam implementadas, bem como políticas públicas, para a promoção de atividade física regular para a população. O projeto Vida Ativa Pelotas (VAP), oferece gratuitamente a prática de atividades físicas, esportivas e de lazer, envolvendo todas as faixas etárias da população, como forma de proporcionar melhor qualidade de vida para a população. O objetivo desse trabalho é descrever as atividades realizadas no VAP no ano de 2019, bem como apresentar onde elas acontecem e como se estruturam. Quanto aos objetivos da pesquisa, segundo Gil (2008) trata-se de uma pesquisa descritiva, com base em materiais públicos e contato com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED). No ano de 2019, o VAP está inserido em todos os bairros e distritos, com atividades desenvolvendo-se em 50 núcleos, 2 vezes na semana, com um alcance de quatro mil pessoas por mês praticando diferentes práticas corporais, bem como, taekwondo, caminhada orientada, dança, ginásticas, musculação, ritmos, futebol, futsal, voleibol, atletismo, câmbio, entre outros. Conclui-se que o VAP gera para o público participante, ganhos físicos, sociais, e psicológicos, atividades gratuitas com profissionais da área de educação física e usuários das diferentes faixas etárias e bairros contemplados.

PALAVRAS-CHAVE: Promoção de saúde; Atividade Física; Práticas Corporais; Vida Ativa; Programas de saúde.

**PROMOÇÃO DA SAÚDE COM JOVENS PARA UM ESTILO DE VIDA COM
ESCOLHAS E DECISÕES DE QUALIDADE NUCLEO AMPLIADO DE SAÚDE
DA FAMÍLIA - PORTUÁRIO - RIO GRANDE/R.S.**

Maria de Lourdes Amaral de Matos¹; Mauren de Castro Ritta¹

1) Prefeitura Municipal do Rio Grande

E-mail: maluesporte@yahoo.com.br

Introdução: A transição da infância para adolescência é uma fase de amadurecimento no desenvolvimento físico e psicológico em que os jovens deixam de ser crianças para em breve adultos, se preparando para o papel sócio cultural de trabalhador. **Objetivo:** Proporcionar aos alunos atividades que levem a conscientização do direito à saúde física, social, psicológica, ambiental, individual e coletiva, capacitando-os para a busca da compreensão de promoção, prevenção e recuperação da saúde. **Metodologia:** A Ação foi realizada durante o ano de 2018, compreendendo as áreas acompanhadas pelo NASF Portuário na cidade do Rio Grande, nas UBSF: Arthur Baldez Schimit, Santa Teresa e Barra. Foram realizados encontros semanais, com atividades teóricas e práticas, através de diversas ações educativas. As inscrições foram realizadas nas “Tardes de Lazer” em cada território. **Resultados:** Foram abordados diversos temas durante o projeto, onde foram desenvolvidos nas apresentações artística para o encerramento. Grupo 1 Dança - tema cuidado e respeito com a natureza; Grupo 2 Dança - tema ser humano e sua importância para o mundo; Grupo 3 Teatro - tema bullying e identidade de gênero, desconstruindo a história da Branca de Neve. **Resultados:** Os jovens mostraram-se participativos nas atividades propostas, discutindo os assuntos de forma crítica, melhorando suas relações interpessoais e buscando o cuidado com ambiente coletivo. **Conclusão:** A integração dos grupos e de suas famílias junto com as UBSF'S, NASF e Escolas foi demonstrada através dos depoimentos dos pais que solicitaram a continuidade do projeto, notando melhora nas relações com seus dependentes.

PALAVRAS-CHAVE: Promoção de Saúde; Jovens; NASF Portuário

RELACIONAMENTO SOCIAL E APRENDIZAGEM MOTORA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Rúbia da Cunha Gorziza Garcia¹; Suzete Chiviacowsky¹; Priscila Lopes Cardozo¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: rubiagorziza@hotmail.com

Inúmeras pesquisas com base na Teoria da Autodeterminação demonstram que o relacionamento social, a autonomia e a competência, são necessidades psicológicas básicas essenciais para os estados de motivação intrínseca e crescimento humano. O objetivo do presente estudo foi realizar uma revisão sistemática acerca dos efeitos do relacionamento social na aprendizagem motora. A busca foi conduzida nas bases de dados eletrônicas *Pubmed*, *SciELO* e *Science Direct*, utilizando os descritores “*psychology needs*”, “*psychological needs*”, “*social relationship*”, “*relatedness support*”, acompanhados de “*motor learning*”, e através de contato com autores. Foram incluídos artigos originais, publicados em português e inglês e delineamentos experimentais que envolvessem a aprendizagem motora. Foram excluídos trabalhos apresentados em evento, revisões, capítulos de livro, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses e estudos realizados com animais. Após análise de forma independente de 145 manuscritos, constatou-se que 138 não estavam em conformidade com os critérios de inclusão ou eram duplicados. Depois da leitura de 8 documentos na íntegra, dois foram considerados. Os resultados mostram que a prática com suporte ao relacionamento melhora o desempenho e a aprendizagem de adultos em tarefas do nado crawl e da ginástica comparado à grupos controle e relacionamento frustrado. Além disso, os achados reportaram maior divertimento, esforço, competência percebida e afetos positivos relacionados ao suporte ao relacionamento, enquanto o relacionamento frustrado pode causar efeitos deletérios na aprendizagem motora. O relacionamento social afetou também a taxa de piscada de olhos, associada à dopamina, considerada potencial mediadora de efeitos motivacionais na aprendizagem motora.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem motora; motivação; necessidades psicológicas básicas; teoria da autodeterminação.

RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ESTUDOS DE FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO: RELACIONANDO A BUSCA POR ARTIGOS EM PERIÓDICOS BRASILEIROS E OS CONTEÚDOS MINISTRADOS EM AULA

Mateus De Paula Borges¹; Guilherme Luz¹; Airton Rombaldi¹.

¹ Universidade Federal De Pelotas

E-mail: mpborges03@gmail.com

Introdução: No atual cenário da educação no país, o conhecimento científico produzido no meio acadêmico não é disseminado para a maior parte da população, e até mesmo entre os estudantes universitário não se percebe o hábito de leitura de textos acadêmicos, seja pela forma de divulgação dos mesmos ou pela falta de interesse dos graduandos em participar de grupos de pesquisa e extensão. **Objetivo:** Verificar a relação entre a aprendizagem através da busca e análise crítica de periódicos científicos, correlacionando-os com os conteúdos ministrados na disciplina de Fisiologia do Exercício. **Métodos:** Trata-se de uma pesquisa descritiva, baseada em relatos de experiências. Foi feita busca nos periódicos brasileiros, selecionando artigos com assuntos do interesse dos discentes para facilitar a compreensão dos conteúdos relacionando com a Fisiologia do Exercício. **Resultados:** Este método ajuda na internalização de conhecimentos da área, contribuindo no processo de ensino - aprendizagem, instigando o estudante a levantar questionamentos e dúvidas que surgem no decorrer das aulas expondo e compartilhando com a turma. **Oportunizando,** desta forma, a associação do que é discutido em aula com a leitura dos artigos. **Conclusão:** Percebeu-se que a busca por artigos científicos, amplia o aprendizado acerca dos conteúdos e proporciona uma experiência ímpar durante a graduação, visto que habitua os estudantes com a busca por novos conhecimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Relato de experiência; Graduação; Fisiologia do Exercício.

**RESPOSTAS FISIOLÓGICAS E PERCEPTIVAS ENTRE A MODALIDADE
BOXE E O GAME KINECT SPORTS**

Rafael Fão Wailla¹; Fabricio Boscolo Del Vecchio¹; César Augusto Otero Vaghetti¹.

1) Universidade Federal de Pelotas - Escola Superior de Educação Física

E-mail: rafaelwailla27@gmail.com

Introdução: Os Exergames (EXGs) são jogos que combinam exercício físico com videogame através da captura de movimentos, dito isso o objetivo do estudo foi examinar respostas fisiológicas e perceptivas durante o *gameplay* de Exergames e na prática da modalidade Boxe em atletas de taekwondo.

Metodologia: A coleta dos dados foi realizada em atletas de taekwondo, com idade entre 12 a 17 anos, do projeto extensão: “Quem Luta não Briga” vinculado a Universidade Federal de Pelotas. Para isto, ocorreu em quatro encontros, com duração média de 15-20 minutos, divididos em: 1)Explicação sobre a pesquisa; 2)Teste vai-vem para mensuração da $\text{VO}_{2\text{max}}$; 3)*Gameplay* no ambiente Virtual, com a prática do game *Kinect Sports Boxe* e 4)Prática em ambiente não virtual. A frequência cardíaca (FC) e o gasto calórico foram mensurados através de monitor cardíaco POLAR® (V800). Após a intervenção, os sujeitos informaram sua percepção subjetiva de esforço (PSE) (BORG 1-10).

Resultados e Discussões: Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para a FCmédia, FCpico, %FCmáx e para o gasto calórico total entre o *Game Virtual* e o Boxe. Foram encontradas evidências de que estes valores são mais elevados quando o *game* é jogado no ambiente “real” quando comparado com o ambiente virtual. Apenas na PSE foi encontrado valores não significativos entre eles.

Conclusão: A partir das respostas fisiológicas, metabólicas e cardíacas, assim como da percepção de esforço é possível relatar que a prática do esporte em si pode ser estimulante e desafiante como os jogos.

PALAVRAS-CHAVE: Lutas; Atletas; Cultura Digital; Exergame.

**TIPOS DE PRÁTICA NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE
MOTORA**

Matheus Martino Rocha¹; Lívia Santos de Ávila¹; Lucas Fonseca Bandeira¹; Uilham Ferreira Pinz¹; Sylvia Venske Macedo¹; Thábata Viviane Brandão Gomes¹

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: martino.rocha@gmail.com

Introdução: Diferentes tipos de prática, prática física e combinação de prática física e mental podem contribuir para a aquisição de habilidades. Objetivo: investigar se a prática física e a prática combinada contribuem para a aprendizagem de uma habilidade motora. Metodologia: Participaram 10 universitários ($19,8 \pm 1,3$ anos de idade), destros e novatos na tarefa que foram divididos em dois grupos: prática física (GPF) (n=6) e prática combinada (GPC) (n=4). Tarefa: arremesso de *beanbags* por cima do ombro, com a mão não dominante, a 3m de distância, de costas para o alvo posicionado no chão. O Alvo tinha um círculo de 10cm de raio, com outros 9 círculos concêntricos a partir do centro. Na fase de aquisição foram realizadas 60 tentativas, 24h após 10 tentativas de teste de retenção e transferência. No teste de transferência o arremesso aconteceu a 3,5m. GPF realizou prática física em todas as fases do experimento. GPC realizou tentativas de prática mental intercaladas a tentativas de prática física na fase de aquisição e prática física nos testes. Resultados: ANOVA two way (2 grupos x 6 blocos) não apontou diferença significante entre grupos $F(1,6)=3,89, p=0,096$, mas identificou diferença significativa entre blocos $F(7,42)=3,81, p=0,003$, entretanto o Post-hoc Tukey HSD não localizou a diferença, e não foi observada diferença significante na interação grupos x blocos $F(7,42)=0,92, p=0,49$. Conclusão: Os tipos de prática física e combinada parecem ter contribuído para a aprendizagem da habilidade motora. Porém, sugere-se aumento amostral, assim possivelmente será possível a localização das diferenças nos blocos de prática.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Prática Física; Prática Combinada

**UM OLHAR SOBRE A ACESSIBILIDADE EM LOCAIS DE ESPORTE E
LAZER DA CIDADE DE RIO GRANDE**

Fabrício Barbosa Gonçalves¹; Leandro Quadro Corrêa¹.

1) Universidade Federal do Rio Grande - FURG

E-mail: fagonpride@gmail.com

A importância da acessibilidade está no fato de igualar os indivíduos nas condições de lazer, trabalho, deslocamento e afazeres sociais. O objetivo do presente estudo foi verificar a presença de equipamentos acessíveis nas áreas externas e internas dos locais de prática desportiva e de lazer da cidade do Rio Grande-RS. Trata-se de estudo observacional, descritivo, onde avaliou-se a existência de guias rebaixadas, piso regular e antiderrapante, piso tático ou linha guia, placas, símbolo internacional de acesso, calçadas em frente a edificação em bom estado, desníveis, sinalização, rampas, patamares no início e término das rampas, guia de balizamento e corrimão, bem como os sanitários e os estacionamentos. Avaliou-se cinco locais: as praças Saraiva, General Sampaio, da Alegria, DidióDuhá e presidente João Goulart. Com relação ao exterior, encontramos em três praças, guias rebaixadas; em duas, calçadas em frente a edificação em bom estado e, em apenas uma, piso regular e antiderrapante. Quanto ao interior, verificou-se desníveis em quatro das cinco praças avaliadas; três apresentavam rampas de acesso, porém apenas uma apresentava patamares no início e no fim da rampa e outra apresentava piso regular e antiderrapante. No que diz respeito aos sanitários convencionais, apenas uma apresentava sinalização e mictório e em relação aos adaptados, uma apresentava sinalização, sanitário e barras horizontais no sanitário. Nenhuma das praças apresentava vagas de estacionamento reservadas para pessoas que demandam esse tipo de acesso. Desse modo, conclui-se que as praças estudadas estão desprovidas da maioria dos aspectos de acessibilidade avaliados.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade, Praças públicas, Esporte, Lazer.

UTILIZANDO EXERGAMES COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM EM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Marcos Jordonio Pereira Feitosa Lima¹; Deborah Kazimoto Alves¹; Bianca Pagel Ramson¹; Tiago Madruga Oliveira¹; Cesar Augusto Otero Vaghetti¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: jordannylim12@gmail.com

Exergame é um novo tipo de console de videogame que combinam jogo com exercício físico, sendo a realidade virtual capaz de trabalhar na aprendizagem e no desempenho motor. Pessoas que apresentam transtornos, síndromes e dentre outros déficits tendem a ter dificuldade na aprendizagem. O objetivo foi verificar a transferência de aprendizagem do game para o tênis de mesa em pessoas com deficiência. Participaram da pesquisa 26 pessoas com idades variando de 25 e 59 anos com deficiência intelectual, sensorial, física e múltipla. No teste o participante deve rebater a bola de tênis de mesa com o objetivo de acertar um alvo localizado na metade oposta da mesa, em seguida era feito intervenções utilizando o console *Xbox 360* e sensor *Kinect* com os games *Kinect Sports* na modalidade *Table Tennis*. Adotando o nível de significância de $p<0,05$ foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o pré-teste e os pós teste nas médias e com valor de $p=0,014$, dando evidências de que o ambiente virtual de aprendizagem no *Kinect Sports* influenciou a aprendizagem. Os resultados indicam que houve transferência de aprendizagem do ambiente virtual do game *Table Tennis* no *Kinect Sports* para o ambiente real do tênis de mesa, no entanto, se fazem necessárias outras pesquisas para aprofundar o assunto.

PALAVRAS-CHAVE: Active videogame; Deficiência cognitiva; Aprendizagem Motora; Jogos Ativos.

**UTILIZANDO O GAME NBA BALLER BEATS DO CONSOLE XBOX 360
COMO INSTRUMENTO DE MEDIDA DOS FUNDAMENTOS NO
BASQUETEBOL**

Tiago Madruga Oliveira¹; Bianca Pagel Ramson²; Clara Zillig Echenique³; Deborah

Kazimoto Alves⁴; Lucas Fonseca Bandeira⁵; César Augusto Otero Vaghetti⁶

1) Exergame Lab Brazil – ESEF/UFPel; 2) Mestranda em Educação Física
ESEF/UFPel; 3) Universidade Federal de Pelotas – ESEF; 4) Universidade Federal de
Pelotas – ESEF; 5) Exergame Lab Brazil – ESEF/UFPel; 6) Coordenador do Exergame
Lab Brazil – ESEF/UFPel

E-mail: tiagodacarol@outlook.com

Introdução: *Exergame* são videogames que exigem um maior esforço físico para sua jogabilidade, quando comparadas com os tradicionais videogames. OBJETIVO: O objetivo desta pesquisa foi investigar o potencial do game *NBA Baller Beats* (NBB) do Xbox360 como instrumento de avaliação da performance motora para os fundamentos drible e finta no basquetebol. Metodologia: Participaram da amostra 53 indivíduos com diferentes níveis de habilidade, alunos da Universidade Federal de Pelotas e da Universidade Federal do Rio Grande, com idades entre 18 e 44 anos. A amostra foi dividida em dois grupos: Basquetebol Amador (BAm), foi composto por alunos que jogam basquetebol e treinam no mínimo uma vez por semana e disputam competições da modalidade pelos seus cursos; Basquetebol Casual (BCa) composto por alunos que não praticam a modalidade. Foram encontrados valores estatisticamente diferentes entre os grupos BAm e BCa, com valor superior para o grupo BAm. Resultados: Os resultados indicam que existe uma diferença para as habilidades drible e finta no basquete entre sujeitos que jogam casualmente e os que jogam a nível Amador. Com isso, o game NBB se mostrou um instrumento capaz de mostrar essa diferença, conforme hipótese. Conclusão: A hipótese assumida nesta pesquisa foi parcialmente confirmada, embora os resultados sejam ainda preliminares é possível afirmar que jogadores habilidosos quando jogam o game NBB alcançam uma pontuação maior que os jogadores com menos habilidade nos fundamentos investigados. Assim o game testado se mostrou um instrumento com potencial para avaliar a performance motora em jogadores de basquetebol.

PALAVRAS-CHAVE: *Virtual Reality, Virtual Environment, Active Game, Learning Transference, Basketball*

**VIVÊNCIAS GINÁSTICAS UNIVERSITÁRIAS-GINÁSTICA PARA TODOS:
MOTIVAÇÃO E RELAÇÃO DE ACADÊMICOS COM AS PRÁTICAS
GÍMNICAS**

Lucas Vargas Bozzato¹; Eduarda Vesfal Dutra¹; Andrine Ramires Costa¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: lucasbozzato2@gmail.com

A Ginástica Para Todos é uma modalidade de apresentação sem enfoque na competição, que promove o lazer e o bem-estar aos seus praticantes utilizando-se das vertentes gímnicas. Diante disso o projeto Vivências Ginásticas Universitárias - GPT, tem como objetivo proporcionar atividades lúdicas e recreativas para a comunidade acadêmica da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Logo, para tomar conhecimento do contexto de seus participantes, foi elaborado um formulário de inscrição cujo possuía questões abertas que consistiam em: identificar os acadêmicos, sua relação com a ginástica e o motivo para sua prática no contexto universitário. Contudo este trabalho visa analisar as respostas obtidas através do formulário e discutir com a literatura os tópicos que dele emergiram. Quanto ao motivo, surgiram a necessidade da prática da ginástica no contexto universitário; experienciar as manifestações gímnica e o interesse pela construção de uma formação mais sólida. Como principais relações foram através de disciplinas dispostas pela universidade e a volta da prática da modalidade. O estudo conclui que a procura por um projeto de práticas gímnica dentro do contexto universitário pelotense, se deve principalmente por haver a necessidade de vivências das diversas manifestações da ginástica; a própria prática de alguma atividade física para seu enriquecimento físico, social e cognitivo; a necessidade de um espaço para a prática da ginástica; e o interesse dos graduandos para construir uma formação mais sólida para que tenha mais confiança ao trabalhar este conteúdo na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte Universitário; Modalidades Gímnica; Projeto de Extensão.

“PASSADA PRO FUTURO” – A CONCRETIZAÇÃO DE UM PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO HANDEBOL

Maurício Machado¹, Douglas Costa Duarte¹; Fernanda Woziak Tavares¹, Gabriel Aprigio Corrêa¹; Felipe Gustavo Griep Bonow¹; Ana Valéria Lima Reis¹; Lara Vinholes¹, Rose Méri dos Santos Silval¹.

1) Universidade Federal de Pelotas

E-mail: mauriciomachado857@hotmail.com

Resumo

O presente estudo tem como objetivo apresentar uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem de Handebol, efetivada através do Projeto Passada pro Futuro, que atua por meio de três eixos, que são o grupo de Mini-Handebol, o trabalho de Iniciação ao Handebol e as Oficinas de Handebol Escolar. Tal projeto possui como meta disseminar a prática da iniciação ao Handebol em Pelotas e oportunizar um potente espaço de prática docente aos graduandos envolvidos. O mesmo conta com a participação de discentes da ESEF, de professores de Educação Física colaboradores, assim como a supervisão de uma professora da unidade e de um professor aposentado. Baseia sua forma de atuação em dois encontros semanais, com crianças entre 6 a 15 anos, oriundas de toda rede escolar de Pelotas. Atualmente, o Projeto Passada pro Futuro conta com a participação de cerca de cinquenta crianças da rede escolar de Pelotas. Com a realização deste trabalho foi possível concluir que o mesmo funciona como uma potente ferramenta de iniciação e disseminação do Handebol, proporcionando uma prática prazerosa da modalidade. Destaque-se ainda que o projeto concretiza-se como uma possibilidade de democratização da iniciação do Handebol para os alunos da rede escolar de Pelotas, assim como se configura em um relevante espaço para a experiência docente aos discentes atuantes nas aulas, potencializando a formação, através do planejamento, do trato com as crianças e da oportunidade de ministrar as aulas.

Palavras-chave: Projeto de extensão; Esporte; Iniciação