

DO ENSINO À PESQUISA

COLETÂNEA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

MÔNICA MARIA SIQUEIRA DAMASCENO
IALUSKA GUERRA
DEBORAH SANTANA PEREIRA
(Organizadoras)



DO ENSINO À PESQUISA

COLETÂNEA DE
ESTUDOS EM
EDUCAÇÃO FÍSICA



MÔNICA MARIA SIQUEIRA DAMASCENO
IALUSKA GUERRA
DEBORAH SANTANA PEREIRA.

**DO ENSINO À PESQUISA:
COLETÂNEA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

1^a Edição

Quipá Editora
2025

Copyright © dos autores e autoras. Todos os direitos reservados.

Esta obra é publicada em acesso aberto. O conteúdo dos capítulos, os dados apresentados, bem como a revisão ortográfica e gramatical são de responsabilidade de seus autores, detentores de todos os Direitos Autorais, que permitem o download e o compartilhamento, com a devida atribuição de crédito, mas sem que seja possível alterar a obra, de nenhuma forma, ou utilizá-la para fins comerciais.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E59 Do ensino à pesquisa : coletânea de estudos em educação física /
Organizado por Mônica Maria Siqueira Damasceno, Ialuska Guerra e Deborah
Santana Pereira. — Iguatu, CE : Quipá Editora, 2025.

132 p. : il.

ISBN 978-65-5376-457-6
DOI 10.36599/qped-978-65-5376-457-6

1. Educação física. I. Damasceno, Mônica Maria Siqueira. II. Guerra,
Ialuska. III. Pereira, Deborah Santana. IV. Título.

CDD 796

Elaborada por Rosana de Vasconcelos Sousa — CRB-3/1409

Obra publicada pela Quipá Editora em março de 2025.

Quipá Editora
www.quipaeditora.com.br
@quipaeditora

Ser amor pra quem anseia
Solidão de casa cheia
Dar a voz que incendeia
Ter um bom motivo para acreditar

Mais bonito, não há
Pode acreditar
Mais bonito, não há

(Milton Nascimento e Thiago Iorc)

PREFÁCIO

Imagine o corpo como um território a ser explorado. Esse território possui várias trilhas, e em cada uma há peculiaridades e descobertas. A Educação Física permite um olhar atento a esse território, considerando os diversos aspectos que envolvem o movimento humano.

Esta coletânea é o resultado de um trabalho coletivo, feito ao longo dos anos, envolvendo docentes e discentes. Ela divulga resultados de pesquisas inovadoras, além de compartilhar diversas experiências e descobertas, incentivando o debate e aprofundamento de temas de relevância na área.

Os temas abordados refletem a pluralidade da Educação Física, que se manifesta de forma teórica e prática no âmbito da saúde, da educação, do esporte e do lazer. Estamos felizes em juntar essas diferentes perspectivas em um único projeto, criando uma teia de saberes que transcende a sala de aula.

Que as palavras aqui presentes inspirem novos caminhos, novas pesquisas, e façam um convite ao movimento, à reflexão, à ação.

Boa leitura!

Déborah Santana Pereira

APRESENTAÇÃO

É com grande prazer que apresentamos o livro "Do Ensino à Pesquisa: Coletânea de Estudos em Educação Física", organizado por três professoras pesquisadoras do IFCE - Campus Juazeiro do Norte, doutoras em áreas distintas, mas unidas pelo comprometimento com as questões contemporâneas e relevantes do curso. Aqui, realizam um espaço de diálogo enriquecedor entre ensino e pesquisa, abrindo portas para que as produções praticadas no IFCE-JN sejam disseminadas.

Esta coletânea é fruto da colaboração entre professores e alunos, enfatizando a importância de uma construção de saberes que seja vibrante e criativa. Ela aborda temas variados como "Respostas cardiovasculares durante o exercício físico em pessoas idosas; transmissão intergeracional dos jogos e brincadeiras populares; educação física e filosofia e aspectos sobre o corpo; automedicação e o efeito sobre o desenvolvimento motor infantil; paradesporto; aspectos que envolvem o programa residência pedagógica no curso de educação física; jogos cooperativos nas aulas de educação física, percepções de professores sobre a inclusão de alunos com surdez, lazer para idosos em casas de acolhimento, inclusão de pessoas cegas no Jiu-Jitsu, análise motivacional de ciclistas de mountain bike e condições ambientais e treinamento desportivo.

Esta obra visa não apenas informar, mas também inspirar o leitor a explorar as páginas do livro, beneficiando-se dos insights e pesquisas compartilhadas por este grupo de alunos e professores pesquisadores.

Agradecemos a todos os autores por sua dedicação, esforço e contribuição neste livro, enriquecendo o campo da Educação Física e afins, com seus estudos e pesquisas.

Mônica Siqueira Damasceno, Ialuska Guerra e Deborah Santana Pereira

SUMÁRIO

PREFÁCIO **APRESENTAÇÃO**

CAPÍTULO 1 **09**

Respostas cardiovasculares durante o exercício de força com restrição de fluxo sanguíneo em idosas

Joamira Pereira de Araújo, Fabiana Santos Silva, Paula Veruska Alexandre de Lima, Silvio Romero de Araújo Farias

CAPÍTULO 2 **22**

Educação física e filosofia: uma ligação através do corpo

Patrícia Rannielle Pinheiro Silva, Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena, Rubens César Lucena da Cunha, Aurilene Alves de Moraes

CAPÍTULO 3 **36**

A transmissão intergeracional dos jogos e brincadeiras populares: rumo a continuidade dessas práticas culturais

Kezia Mayara Nunes Martinho, Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena, Rubens César Lucena da Cunha, Luciano das Neves Carvalho

CAPÍTULO 4 **52**

Repercussões do programa residência pedagógica na formação de professores de educação física

Vitória Caroline Souza Paz, Jefferson Sousa Santos Caldas, Marla Maria Moraes Moura, Richardson Dylsen de Souza Capistrano

CAPÍTULO 5 **61**

Impacto da automedicação gestacional sobre o neurodesenvolvimento infantil

Brenda Alves Ferreira, Tiago Maia Costa, Francisco Salviano Sales Nobre

CAPÍTULO 6 **71**

Jogos cooperativos: o desvelar das percepções acerca das aulas de educação física

Alessandra Teresinha da Rosa, Joselita da Silva Santiago, Poliana Freire da Rocha Souza

CAPÍTULO 7 **83**

Percepções de professores de educação física sobre a atuação profissional com alunos surdos

Gean Victor Santos da Silva, Ialuska Guerra, José Henrich Almeida, Cinthya Cibelly da Silva Gonçalves

CAPÍTULO 8 **91**

Atividades de lazer para idosos que vivem em casa de acolhimento em Juazeiro do Norte: um relato de experiência

Maria Yasmin Ferreira Lopes, Rebecca Aragão de Oliveira Costa, Nilene Matos Trigueiro Marinho, Amanda Raquel Rodrigues Pessoa

CAPÍTULO 9 **102**

Percepção de senseis e panseis sobre a inclusão de pessoas cegas e com baixa visão no jiu-jitsu

Aline Calixto de Araújo, Thiago Pinheiro Amorim, Salenna Pereira Vieira, Érica Camila dos Santos Souza, Ialuska Guerra

CAPÍTULO 10 **115**

Rota da onça às 17h, quem vai?...": análise motivacional de ciclistas da modalidade mountain bike no município de Barro-CE

Josiane Cruz França, Mônica Maria Siqueira Damasceno, Nárcelio Pinheiro Victor, Déborah Santana Pereira, Luciano das Neves Carvalho

CAPÍTULO 11 **127**

Considerações ambientais e treinamento desportivo

Mira Raya Paula de Lima, Ronízia Ramalho Almeida, Luis Claudio Santos de Santana, José Cássio Sousa dos Santos

SOBRE OS AUTORES **134****SOBRE OS ORGANIZADORES** **138**

CAPÍTULO 1

RESPOSTAS CARDIOVASCULARES DURANTE O EXERCÍCIO DE FORÇA COM RESTRIÇÃO DE FLUXO SANGUÍNEO EM IDOSAS

Joamira Pereira de Araújo

Fabiana Santos Silva

Paula Veruska Alexandre de Lima

Silvio Romero de Araújo Farias

RESUMO

O exercício de força com restrição de fluxo sanguíneo (EFRFS) é um grande aliado para promover benefícios em aspectos físicos em pessoas idosas. Entretanto ainda não estão claras suas respostas cardiovasculares. O objetivo do estudo foi avaliar as respostas cardiovasculares durante o exercício de força (EF) de baixa carga com e sem restrição de fluxo sanguíneo em idosas. Vinte e uma idosas saudáveis com idade entre 60 e 75 anos, que foram aleatoriamente designadas as sessões EF e EFRFS. Cada sessão se exercitou uma única vez realizando o exercício de flexão de quadril composto por quatro séries (1 x 30 repetições e 3 x 15 repetições), com intervalo de um minuto entre as séries. Foram avaliados entre cada série executada a Pressão Arterial (PA), Frequência Cardíaca (FC), Duplo Produto (DP) e Pressão Arterial Média (PAM). Utilizou-se o teste de normalidade *Shapiro-Wilk*, a ANOVA (*Two Way*) de medidas repetidas, e o de *Post Hoc Bonferroni*, para comparação entre as sessões e séries, adotando-se o $P < 0,05$. Os resultados obtidos mostraram que os métodos se comportaram de forma similar com aumento nos momentos (pré vs pós séries) nas variáveis de PAS, FC, PAM e DP. Com isso, o EFRFS nas variáveis hemodinâmicas não apresenta risco cardíaco durante sua execução em idosas saudáveis, porém, estudos ainda se tornam necessários utilizando uma carga maior, um maior número de exercícios e com uma maior quantidade de indivíduos.

Palavras-chave: exercício físico. oclusão vascular. sistema cardiovascular.

INTRODUÇÃO

Durante o período do envelhecimento acontece um processo de declínio natural no funcionamento fisiológico e físico do ser humano, tais como: diminuição no volume de massa muscular, perda do nível de força e do equilíbrio, mudanças na percepção motora, da velocidade, entre outras.

Nesse sentido, algumas alternativas são importantes para minimizar e/ou diminuir os efeitos deletérios do envelhecimento. O exercício físico pode ser uma dessas alternativas não medicamentosas. Dentre essas, tem-se o Exercício de Força (EF), que é uma

modalidade que vem crescendo o número de praticante todos os dias, com uma grande diversidade de público e idade (Ferreira *et al.* 2013). Especificamente na população idosa, o EF pode prevenir a degeneração muscular relacionada à idade e proteger contra a síndrome metabólica, melhorando o metabolismo da glicose e os perfis lipídicos do sangue (Poolock, 1996). Entretanto, a população idosa pode apresentar limitações para realizar o modelo tradicional de treinamento ($> 70\%$ de 1 repetição máxima, 1RM), o que pode causar aumento abruptos da pressão arterial durante os exercícios (Nery, *et al.* 2010), induzindo um risco aumentado de eventos cardíacos (Haykowsky *et al.* 1996).

Nesse contexto, um modelo de EF de baixas cargas ($\leq 20\%$ 1 RM), associado a restrição de fluxo sanguíneo, proporcionou melhora crônica nos níveis de força muscular e massa corporal magra em indivíduos saudáveis (Slysz *et al.* 2015), bem como uma diminuição das respostas cardiovasculares, comparadas com o exercício de força de alta intensidade (Poton; Polito, 2014).

Conforme Souza *et al.*, (2021) os benefícios do EFRFS, está na utilização do manguito causando uma diminuição no oxigênio e aumento do estresse metabólico, além da maior ativação das fibras de contração rápidas, e liberações de hormônios naquela área, porém afirma que estudos ainda se tornam necessários com o objetivo de analisar as respostas da pressão imposta pelo manguito sobre a resistência periférica dos vasos e se isso pode gerar alguma sobrecarga cardiovascular.

Esse estudo contribui socialmente como alternativa na prática de exercício físico e promoção da saúde, de forma saudável e segura, visto que o EFRFS pode ser utilizado como variação de estímulo no treino, em reabilitações clínicas, entre outras situações, pois de acordo com Grutter *et al.* (2013) esse método proporciona resultados semelhantes ao treino com alta intensidade. Diante disso, a questão cerne do presente estudo é: Quais as respostas cardiovasculares durante o EFRFS em mulheres idosas? Nesse sentido, o objetivo desse estudo foi avaliar as respostas cardiovasculares durante o EF de baixa carga com e sem restrição de fluxo sanguíneo em idosas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Respostas cardiovasculares no treinamento de força

O treinamento de força é recomendado para prevenção e tratamento de doenças cardiovasculares (Pescatello *et al.* 2019). Os benefícios fisiológicos do treinamento de força incluem aumentos na força muscular esquelética e hipertrofia muscular, melhorias na sensibilidade à insulina e reduções na pressão arterial (Ashton *et al.* 2020).

Dessa forma, Monteiro *et al.*, (2008) o planejamento das sessões de treinamento de força tem ligação direta com a tensão muscular que será envolvida, pois os exercícios unilaterais diferem de bilaterais em relação a quantidade de músculos envolvidos na ação, e desta forma, existe uma relação de intensidade, o que também modificará as respostas cardiovasculares.

Sendo assim, a forma de planejamento de treino tem uma relação direta com a intensidade e quantidade de respostas cardiovasculares, isto é, em exercícios unilaterais será envolvido um menor grupo muscular, assim terá um menor esforço físico e cardíaco, já em bilaterais, que envolvem um maior número de músculos utilizados na ação, será maior o esforço e consequentemente, maiores serão as respostas cardiovasculares necessárias. De acordo com Reis *et al.*, (2012) a prescrição do treinamento de força deve levar em consideração aspectos cardiovasculares, isto é, as doenças relacionadas, sendo recomendado o monitoramento da frequência cardíaca e pressão arterial.

Conforme Polito; Farinatte (2003) as modificações resultantes do treinamento de força, como, as adaptações crônicas, são resultadas de várias ações continuadas, porém em relação às respostas agudas cardiovasculares podem ocorrer durante o exercício, após o treinamento ou até 24hs após o treino. Essas respostas ocorrem no intuito de fornecer maior irrigação aos músculos, além de dissipar calor e levar nutrientes, e alterações como aumento da FC e PA durante o exercício, que é controlado pelo sistema nervoso simpático, agindo na ação de liberação de substâncias no músculo cardíaco, como o sódio e o cálcio dentre outros.

Respostas hemodinâmicas do treinamento de força com restrição de fluxo sanguíneo

O “Kaatsu Training” como também é conhecido o treinamento com restrição de fluxo sanguíneo, consiste na utilização de um manguito em áreas proximais dos membros que irá gerar pressão combinado com exercício de força muscular (Corrêa *et al.*, 2016).

De acordo com Grutter *et al.* (2013), o treino de força com restrição de fluxo sanguíneo (TFRFS) também é uma alternativa para reabilitação de pessoas, justamente por proporcionar resultados similares de hipertrofia e força muscular ao treino de força com alta carga. O método de RFS ou OVP (Oclusão Vascular Parcial) foi criado com o intuito de ajudar em reabilitações, por possibilitar, quando somado ao TF, um aumento no volume muscular, sem exigir o uso de altas cargas. Porém os indivíduos respondem ao processo de forma individual, sendo assim, o treino deve ser planejado de forma adequada para cada indivíduo (Merlo *et al.*, 2020).

O TRFS pode ser utilizado no tratamento de diversas doenças como diabetes, obesidade, hipertensão, doenças neuromusculares, ortopédicas, renais entre outras, porém o método quando não utilizado corretamente pode acarretar problemas aos nervos, músculos, veias, assim como também alterações na coagulação sanguínea e permeabilidade capilar. Sendo importante a utilização adequada do método e pressão a qual o membro é submetido, observando-se a sua aplicabilidade a cada caso de forma individual (Nascimento, 2018).

Conforme Araújo *et al.* (2014) esse método também tem bons resultados como forma de diminuir a pressão arterial em pessoas hipertensas, proporcionando respostas hipotensoras após a prática do exercício de força com restrição vascular. Estudo como o de Souza *et al.* (2021), também corroboram com os estudos de Araújo, *et al.* (2014) mostrando respostas hipotensoras no treino com RFS. As pesquisas de Shimizu *et al.* (2016) também mostraram melhorias na vascularização endotelial e na circulação periférica dos idosos. Estudos de Yokokawa *et al.* (2008) mostraram que o TRFS pode ser uma forma de reduzir a sobrecarga produzida pelo sistema cardíaco durante o exercício, podendo ser inclusive uma forma não medicamentosa para pessoas com problemas cardíacos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa quase experimental, de abordagem quantitativa, de campo e de caráter transversal. O estudo foi composto por 21 idosas, do sexo feminino, na faixa etária de 60 a 75 anos, aparentemente saudável, fisicamente ativa, sem problemas osteo-articulares nos membros inferiores, apresentando resultado positivo no questionário de prontidão preventivo para realizar exercício físico (PAR-Q), (Shephard, 1988), ausência de histórico de doenças cardiovasculares, não fumante, sem doenças por excesso de glicose no sangue e apresentar Índice Tornozelo Braquial (ITB) ($< 0,90$ e $> 1,40$), indicando ausência de Doença Arterial Obstrutiva de Membros inferiores (DAOMI). Como caráter de exclusão a voluntária não ter realizado alguma das etapas do teste e coleta exigidos na pesquisa ou desistência em alguma das fases do teste.

O cálculo da amostra foi realizado no Software G*Power 3.1(Faul *et al.*, 2007), no qual foi usado o coeficiente de correlação 0,5, obtendo-se como resultado *a priori* um *effect size* de 0,80, estimando um tamanho amostral de no mínimo 10 indivíduos. A amostra foi composta por vinte e uma voluntárias ($64,70 \pm 6,91$ anos).

Todas as participantes foram voluntárias e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) após receberem explicações sobre o objetivo e metodologia envolvida no estudo. O Comitê de ética em pesquisa em seres humanos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, atendendo os requisitos do Conselho Nacional de Saúde – Resolução 510/2016, (Brasil, 2016), no 2.362.615, aprovou o estudo.

As participantes foram submetidas a duas visitas não consecutivas ao laboratório (intervalos de 48 horas entre os dias). No primeiro dia, medidas de ITB e cardiovasculares em repouso foram realizadas (pressão arterial sistólica e diastólica) e realizado teste de 1RM (flexão de quadril), além da adaptação à percepção subjetiva do esforço e realização do exercício (com e sem RFS). Para a adaptação do exercício foram realizadas 10 repetições sem carga.

No segundo dia, as participantes realizaram o exercício de flexão de quadril, com o equipamento caneleira de 2kgs (modelo FisioBras 2kg, emborrachada com regulagem em velcro Enchimento de areia) como carga (Quatro séries, a primeira série com 30 repetições e três séries com 15 repetições; intervalo de 1 minuto entre as séries). Imediatamente após

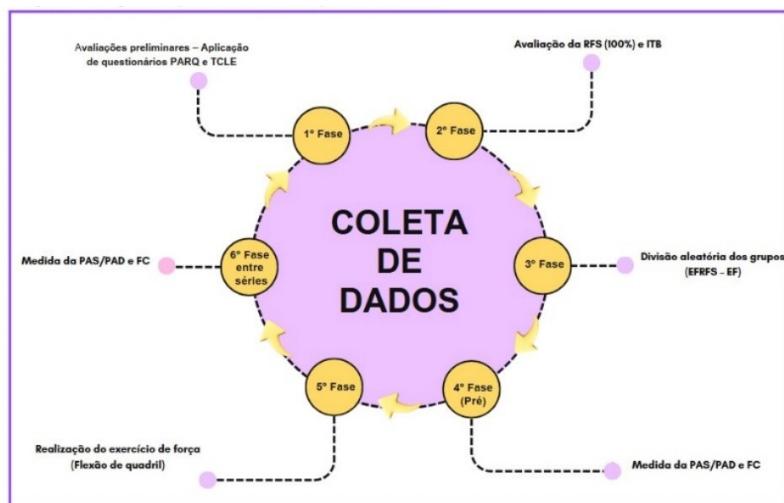
cada série do exercício foi verificada PAS/PAD e FC. Ambos as sessões (EF e EFRFS) realizaram o exercício com carga de 8% de 1 RM (Uma Repetição Máxima), sendo que a sessão EFRFS utilizou a técnica de RFS.

As variáveis hemodinâmicas (PAS, PAD e FC) antes e após cada série do exercício foram obtidas por um monitor de pressão arterial digital (HEM-705CP 705CP; ROM estável) (Vera-Cala *et al.*, 2011). O mesmo avaliador realizou todas as medidas. As medidas foram realizadas conforme as diretrizes do American Heart Association (Pickering *et al.*, 2005). Após os parâmetros colhidos de PA e FC foi calculada a PAM (Pressão Arterial Media) e o DP (Duplo Produto), realizado pela multiplicação da FC (bpm) x PAS (mmHg).

No primeiro dia de teste, após a medida da PA de repouso, as participantes realizaram um aquecimento no exercício flexão de quadril de 10 repetições sem carga. Após 2–3 min, a carga foi aumentada e a amostra foi instruída a realizar duas repetições. A carga foi aumentada progressivamente até que a voluntária conseguisse completar uma repetição, mas incapaz de completar a segunda repetição. Foram permitidas no máximo cinco tentativas em cada carga, com intervalo mínimo de 3 minutos entre elas. As participantes foram orientadas a não realizar a manobra de Valsalva.

O ITB foi realizado a partir da medida da PAS de ambos os membros superiores e tornozelos nos membros inferiores, e após calculou-se o índice de ITB. É considerado como portador ou que tem fator de risco de DAOP (Doenças Arteriais Obstrutivas Crônicas) quando o ITB corresponder a valores entre < 0.90 ou > 1.40 (Resnick *et al.* 2004).

Figura 01 – Fluxograma dos procedimentos realizados para coleta de dados.



Fonte: Elaborado pelo autor.

O valor da pressão de restrição de fluxo sanguíneo foi determinado antes da execução do exercício de flexão de quadril. Um manguito personalizado (18 cm de largura x 80 cm de comprimento), foi colocado abaixo da prega inguinal em cada coxa dos participantes. Um Doppler Vascular Portátil (DV 610B, Franca, São Paulo, 2015), foi posicionado na porção posterior do maléolo medial na porção da artéria tibial. Os manguitos foram inflados até a interrupção do som do *doppler*, e os valores foram registrados (em mmHg). A pressão do manguito usada no exercício com RFS foi estipulada em 50% da pressão necessária para interrupção total do sangue.

Figura 02 - Fluxograma das medidas hemodinâmicas.



Fonte: Elaborado pelo autor.

EFRFS= Exercício de Força com Restrição de Fluxo Sanguíneo e EF= Exercício de Força

Os dados são apresentados em média e erro padrão. A normalidade dos dados foi obtida por meio do teste de *Shapiro-Wilk* e homogeneidade usando o teste de *Levene*. ANOVA (*Two Way*) de medidas repetidas foi utilizada para avaliar os distintos momentos das avaliações (pré-teste) x (pós 1^a série com 30 repetições; pós 2^a série; pós 3^a série; pós 4^a série, respectivamente com 15 repetições) e em relação ao pós teste entre sessões. Análises de *Post Hoc Bonferroni* foram aplicadas para identificar as diferenças nos casos em que os valores de F foram superiores aos critérios estabelecidos para significância estatística ($P \leq 0,05$). Os dados foram analisados usando programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences, version 20.0*).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os valores da Pressão Arterial Sistólica e Diastólica durante as sessões do exercício estão descritos na tabela 01.

Tabela 01 – Respostas da Pressão Arterial Sistólica e Diastólica durante as diferentes sessões.

Pressão Arterial Sistólica (mm/Hg)					
Sessão	Pré	Pós S1	Pós S2	Pós S3	Pós S4
EFRFS	137,6 \pm 6,3	152,5 \pm 6,9*	146,5 \pm 6,8	152,8 \pm 6,9*	145,5 \pm 6,3
EF	132,7 \pm 6,0	153,6 \pm 6,5*	154,7 \pm 6,4	147,8 \pm 6,5*	150,8 \pm 6,0*
Pressão Arterial Diastólica (mm/Hg)					
EFRFS	73,8 \pm 9,4	78,7 \pm 12,3	81,7 \pm 14,5	75,7 \pm 9,0	78,8 \pm 14,1
EF	80,7 \pm 12,1	79,7 \pm 10,8	79,7 \pm 7,1	79,2 \pm 8,7	81,0 \pm 12,4

EFRFS= Exercício de Força com Restrição de Fluxo Sanguíneo; EF= Exercício de Força; Pós S1 = medida após série 1; Pós S2 = medida após série 2; Pós S3 = medida após série 3; Pós S4 = medida após série 4.

*Diferença significante da medida pré vs pós- S1 vs pós-S2 vs pós-S3 vs pós-S4.

Na análise entre as sessões (EFRFS vs EF) observou-se que não houve diferença significante ($p = 1,00$). Para a sessão EF, sem RFS, houve um aumento significante da PAS entre o valor do pré e os momentos equivalentes pós S1 ($p=0,003$) e pós S3 ($p=0,002$) e na sessão EFRFS entre os momentos pré e pós S1 ($p= 0,003$), pós S3 ($p= 0,003$) e pós S4 ($p=0,003$). Na análise comparativa da PAD observou-se que não houve aumento significante entre as sessões e dentro de cada sessão ($p>0,05$).

Analizando os achados do presente estudo, especula-se que o aumento da PAS em ambos as sessões ocorreu devido a um maior número de repetições na primeira série do protocolo (30 repetições) se comparados as séries seguintes (15 repetições, cada), pois conforme os autores Domingos e Polito (2018) afirmam que quanto maior o nível de esforço, maior a resposta cardiovascular, isto é, como o número de repetições foi maior que nas séries seguintes supõe-se que o nível de esforço exigido para a sua realização tenha sido maior aumentado as respostas nesses respectivos momentos.

Outro fator que pode ter contribuído com os resultados encontrados é a carga usada durante o teste, por ser muito baixa, não ter elevado o nível de esforço suficiente para afetar de forma significante a PAS em todos os momentos do teste e quando comparadas

as duas sessões, pois embora tenha ocorrido diferença significante dentro de cada sessão ($p<0,005$), não ocorreu quando comparados os dois estímulos, concluindo que as respostas cardiovasculares no nível de sístole cardíaca durante as execuções do exercício responderam similarmente nos dois métodos, dentro das condições usadas nesse estudo, quando usada à mesma carga de baixa intensidade e com restrição de fluxo sanguíneo de 50%.

Em relação à PAD, no presente estudo não foi encontrado diferença entre as sessões e dentro de cada sessão. Segundo Rodrigues Neto *et al.* (2018) isso pode ter ocorrido devido a baixa carga não ter estimulado o suficiente para provocar estresse metabólico e aumento crescente do lactato e dos íons H⁺ o que faz com que aumente a circulação sanguínea e assim aumente a PAD, pois conforme Suga *et al.* (2010) se a porcentagem de 1 RM usada no treinamento for muito baixa mesmo somado a restrição de fluxo sanguíneo o treino pode não exercer o efeito de treinamento esperado.

Os valores da Frequência Cardíaca, Pressão Arterial Média e Duplo Produto durante as sessões do exercício estão descritos na tabela 02.

Tabela 02 – Respostas da FC, PAM e DP durante as diferentes sessões.

Frequência Cardíaca (bpm)					
Sessão	Pré	Pós S1	Pós S2	Pós S3	Pós S4
EFRFS	75,3 \pm 3,4	87,3 \pm 3,1*	83,9 \pm 3,4** [#]	88,0 \pm 3,5* ^β	88,0 \pm 3,5* ^β
EF	72,3 \pm 3,6	81,3 \pm 3,3*	83,3 \pm 3,6*	81,4 \pm 3,6*	83,7 \pm 3,7*
Pressão Arterial Média					
EFRFS	93,4 \pm 3,9	103,6 \pm 3,8*	106,0 \pm 3,7*	99,7 \pm 3,8* ^β	102,8 \pm 3,6*
EF	99,7 \pm 4,2	104,0,3 \pm 4,0	102,0 \pm 3,9	103,7 \pm 4,0*	103,8 \pm 3,8
Duplo Produto					
EFRFS	10096,2 \pm 644,5	13445,1 \pm 656,1*	13070,4 \pm 673,7*	13103,2 \pm 724,6*	1337,5 \pm 701,7*
EF	9879,3 \pm 679,4	12301,3 \pm 691,6*	12092,4 \pm 710,1*	12402,6 \pm 763,8*	12502,7 \pm 739,7*

EFRFS= Exercício de Força com Restrição de Fluxo Sanguíneo; EF= Exercício de Força; Pós S1 = medida após série 1; Pós S2 = medida após série 2; Pós S3 = medida após série 3; Pós S4 = medida após série 4.

*Diferença significante do pré vs Pós S1 vs Pós S2 vs Pós S3 vs Pós S4

Diferença significante do Pós S1 vs Pós S2

β Diferença significante do Pós S2 vs Pós S3 vs Pós S4

Para a sessão EFRFS, houve um aumento significante da FC, PAM e DP entre o valor do pré e os momentos equivalentes pós S1, pós S2, pós S3 e pós S4. Da mesma forma houve um aumento significante da FC e DP entre o momento pré e os quatro momentos na sessão EF. Ainda houve um aumento significante da FC entre o momento pós S1 e pós S2 ($p=0,020$) e entre os momentos pós S2 para pós S3 ($p=0,007$) e pós S4 ($p=0,019$), na sessão EFRFS.

O aumento significante na FC foi obtido apenas na sessão com RFS. Estudos de Shimizu et al. (2016) mostraram respostas similares em relação a FC em uma única sessão de treinamento, com um aumento exponencial no grupo com RFS quando comparado ao sem restrição, o qual justificou-se que a RFS somada ao EF aumenta a concentração de H⁺ e lactato na musculatura o que ativa os quimiosensores que incita o sistema nervoso simpático durante o exercício, fazendo com que a atividade simpática durante o treinamento com RFS seja maior do que no treino sem essa técnica. Ainda, conforme Shimizu et al. (2016) afirma que o treinamento de força de baixa intensidade com RFS melhora a irrigação sanguínea periférica em idosos saudáveis, mostrando que provoca o aumento da frequencia cardíaca de forma aguda durante o exercício com RFS representado um maior trabalho cardíaco nas idosas que por sua vez tem um deficit no funcionamento natural devido as condições geradas pelo envelhecimento, porém estimulando seu trabalho e isso pode proporconar uma melhor irrigação vascular periférica. Desta forma, os resultados corroboram com os achados de Souza et al. (2021) que afirmam que o EF e EFRFS tem comportamentos similares, constituindo-se como um método seguro na utilização de RFS em respostas hemodinâmicas, sem demonstrar risco cardiovascular aos praticantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais achados foram que o EFRFS provocou respostas hemodinâmicas similares ao EF sem RFS em mulheres idosas. Diante disso, conclui-se que a RFS de forma aguda, nas condições durante o exercício de força, não apresenta risco hemodinâmico em pessoas idosas saudáveis. Porém, ainda se tornam necessários mais estudos avaliando a questão do tempo de descanso entre séries, número de repetições, maiores cargas, em ambos os sexos e um maior número de participantes envolvidos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J. P. *et al.* The Acute Effect of Resistance Exercise with Blood Flow Restriction with Hemodynamic Variables on Hypertensive Subjects. **Journal of Human Kinetics**, v. 43, n. 12, p. 79-85, 2014.
- ASHTON, R. E. *et al.* Effects of short-term, medium-term and long-term resistance exercise training on cardiometabolic health outcomes in adults: systematic review with meta-analysis **British Journal Sports Medicine**, v. 54, p. 341-348, 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Resolução nº 510**. Estabelece normas para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 de abril de 2016.
- CORRÊA, D. A. *et al.* Breve revisão dos efeitos do treinamento de força com restrição vascular nas adaptações musculares de força e hipertrofia. **Revista CPAQV- Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**, Piracicaba, v. 8, n. 2, p. 1-9, 2016.
- DOMINGOS, E.; POLITO, M. D. Blood pressure response between resistance exercise with and without blood flow restriction: A systematic review and meta-analysis. **Life Sciences**, v.15, n. 209, p.122-131, 2018.
- FAUL, F. *et al.* * Power 3: um programa flexível de análise de poder estatístico para as ciências sociais, comportamentais e biomédicas. **Métodos de comportamento de resolução**, v. 39, n. 2, p. 175-191, 2007.
- FERREIRA, D. S. *et al.* Treinamento de força: inflamação e reparo. **Revista Brasileira de Fisiologia do Exercício**, v.12, n. 3, p. 185-191, 2013.
- GRUTTER, K. *et al.* Aspectos metodológicos e aplicações clínicas dos exercícios com restrição do fluxo sanguíneo. **Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto HUPE**, Rio de Janeiro, v.12, n.4, p.124-136, 2013.
- HAYKOWSKY, M. J.; FINDLAY, J. M.; IGNASZEWSKI, A. P. Aneurysmal subarachnoid hemorrhage associated with weight training: three case reports. **Clinical Journal Sport Medicine**, v.6, p. 52-55, 1996.
- MERLO, A. P.; FERLITO, J. V.; MARCHI, T. D. Fortalecimento muscular através do método kaatsu de treinamento: uma revisão sistemática. **Revista Inspirar Movimento & Saúde**, v. 20, n. 3, p. 1, 2020.
- MONTEIRO, W. D. *et al.* Respostas Cardiovasculares Agudas ao Exercício de Força Realizado em Três Diferentes Formas de Execução. **Revista Brasileira Medicina Esporte**, v. 14, n. 2, p. 94-98, 2008.

NASCIMENTO, D. C. **Exercício físico com oclusão vascular:** métodos para a prescrição segura na prática clínica, 1. ed. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2018.

NERY, S. S. *et al.* Intraarterial blood pressure response in hypertensive subjects during low- and high intensity resistance exercise. **Clinics**, v. 65, p. 271-277, 2010.

PESCATELLO, L. S. *et al.* Physical activity to prevent and treat hypertension: a systematic review. **Medicine Science Sports Exercise**, v. 51, p. 1314-1323, 2019.

RODRIGUES NETO, G. *et al.* Efeito agudo e crônico do treinamento de força com restrição de fluxo sanguíneo contínua ou intermitente sobre as medidas hemodinâmicas e percepção subjetiva de esforço em homens saudáveis. **Motricidade**, v. 14, n. S1, p. 71-82, 2018.

PICKERING, T.G. *et al.*, Recommendations for blood pressure measurement in humans and experimental animals, part 1: blood pressure measurement in humans: a statement for professionals from the Subcommittee of Professional. Public Education of the AMERICAN HEART ASSOCIATION COUNCIL ON HIGH BLOOD PRESSURE RESEARCH. **Hypertension**, v. 45, p. 142-161, 2005.

POLITO, M.D.; FARINATTI; P.T.V. Respostas de frequência cardíaca, pressão arterial e duplo-produto ao exercício contra-resistência: uma revisão da literatura. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. v. 3, n. 1, p.79–91, 2003.

POLLOCK, M. L.; VINCENT, K. R. Resistance training for Health. **The President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest**, v. 2, n. 8, 1996.

POTON, R.; POLITICO, M. D. Hemodynamic response to resistance exercise with and without blood flow restriction in healthy subjects. **Clinical Physiology Functional Imaging**, v. 36, n. 3, p. 231-236, 2014.

REIS, L. G. *et al.* Respostas cardiovasculares agudas em diferentes posições corporais no treinamento resistido. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v.6, n.33, p.192-200, 2012.

RESNICK, H. E.; *et al.*, Relationship of high and low ankle brachial index to all-cause and cardiovascular disease mortality. **Circulation**, v. 109, n. 6 p. 733-739, 2004.

SHEPHARD, R. J. PAR-Q, Canadian Home Fitness Test and exercise screening alternatives. **Sports Medicine**, v.5, p.185-195, 1988.

SHIMIZU, R. *et al.* Low-intensity resistance training with blood flow restriction improves vascular endothelial function and peripheral blood circulation in healthy elderly people. **European Journal Applied Physiology**, v. 116, n. 4, p. 749-757, 2016.

SLYSZ, J.; STULTZ, J.; BURR, J. F. The efficacy of blood flow restricted exercise: a systematic review & meta-analysis. **Journal Science Medicine Sports**, v. 19, n. 8, p. 669-675, 2015.

SOUZA, T.M. F. *et al.* Comportamento Hemodinâmico Durante Sessão de Treinamento de Força com Restrição do Fluxo Sanguíneo. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 15, n. 99. p. 577-586, 2021.

SUGA, T. *et al.* Dose effect on intramuscular metabolic stress during low-intensity resistance exercise with blood flow restriction. **Journal Applied Physiology**, v. 108, n.6, p. 1563- 1567, 2010.

VERA-CALA, L. M. *et al.* Accuracy of the Omron HEM-705 CP for blood pressure measurement in large epidemiologic studies. **Arquivos Brasileiros Cardiologia**, v.96, n. 5, p.393–398, 2011.

YOKOKAWA, Y. *et al.* Effects of low-intensity resistance exercise with vascular occlusion on physical function in healthy elderly people. **BioscienceTrends**. v. 2, n.3, p. 117–123, 2008.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO FÍSICA E FILOSOFIA: UMA LIGAÇÃO ATRAVÉS DO CORPO

*Patrícia Rannielle Pinheiro Silva
Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena
Rubens César Lucena da Cunha
Aurilene Alves de Moraes*

RESUMO

O homem ao longo da história vem desenvolvendo um entendimento de corpo que sofre alterações no percurso histórico, principalmente, com a influência e transformação do contexto sociocultural. Neste estudo pretende-se discutir como o entendimento de corpo tem sido tratado nas aulas de Educação Física. Para isso, busca-se responder o seguinte problema: como o corpo está sendo trabalhado nas aulas de Educação Física? Existe espaço para a discussão do corpo na perspectiva filosófica nas aulas? Definiu-se como objetivo geral do estudo, compreender como o corpo está sendo trabalhado nas aulas de Educação Física. E como objetivos específicos: verificar se existe uma discussão referente ao corpo nas aulas de Educação Física; identificar sob qual perspectiva (biológico/filosófico) o corpo é trabalhado nas aulas de Educação Física; verificar a possibilidade de utilização das discussões filosóficas sobre o corpo nas aulas de Educação Física. A referida pesquisa caracteriza-se como sendo de natureza qualitativa, descritiva, de campo e do tipo transversal. A amostra da pesquisa foi formada por 57 discentes do 3º ano do Ensino Médio da cidade de Juazeiro do Norte – CE. O instrumento para coleta de dados utilizado foi o questionário elaborado pela autora da pesquisa. A análise dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo. Os resultados demonstram que os docentes e discentes evidenciam nas aulas de Educação Física a perspectiva de corpo-biológico. Os professores reconhecem a importância da discussão sobre o corpo, mas as que existem seguem a perspectiva biológica.

Palavras-chave: Educação Física; Filosofia; Corpo.

INTRODUÇÃO

O homem ao longo da história vem desenvolvendo um entendimento de corpo que sofre alterações no percurso histórico, principalmente, com a influência e transformação do contexto sociocultural. Durante essa trajetória corporal, acredita-se ser pertinente a utilização de embasamentos filosóficos para fazer alusão ao corpo que ora oscila como papel principal, ora com secundária.

É perceptível na filosofia antiga que a razão entra em cena como protagonista e o corpo aparece como coadjuvante, portanto, quando se trata da ação de pensar, esse corpo

poderia ser diluído a um patamar inferior. Aristóteles (2010), é um dos filósofos que faz referência a essa separação do corpo e do pensamento. A concepção cartesiana evidencia o sujeito na ação do conhecimento, assim, em seus estudos antropológicos e epistemológicos, ressalta o dualismo entre o *res cogitans* (substância pensante) e a *res extense* (substância corpórea), isto é, corpo e mente. Vale salientar também que, embasado em seus estudos da ciência médica e na moral, Descartes (1995) elabora uma concepção de corpo-máquina.

Um autor que vem se contrapor a filosofia de Descartes (1995) é Merleau-Ponty (1999). O referido autor, critica o dualismo cartesiano que separa a alma do corpo, isto porque, imbricado ao corpo atribui-se a antropologia, ou seja, o ser como existente no mundo, sendo assim, o corpo do homem não é objeto, o corpo é linguagem e está dentro da historicidade e é expressão criadora (Nóbrega, 2010).

Hoje, na era contemporânea, o entendimento de corpo é persuadido por fatores socioculturais, que também são disseminados através das mídias (internet, filmes, televisão, etc), determinando modelos corporais estereotipados como referência de padrão esteticamente normal, isto é, aceitável dentro da sociedade e dito como saudável, tornando o sujeito propenso a buscar esse mercado industrial do corpo. E para alcançar a aparência corporal, que para muitos são sinônimos de glamour e felicidade, a sociedade é incentivada ao consumo de produtos de beleza e procedimento estéticas, entre eles a prática exacerbada de exercício físico, na tentativa de atingir a excelência corporal.

A beleza estética vincula-se a saúde, magreza e músculos, e o corpo passa a ser visto como objeto que tem relação com o sistema vigente (capitalismo) de mercadoria na sociedade contemporânea. De acordo com Le Breton (2007), é no corpo que ocorre a ligação do sujeito com o mundo e com a sociedade, sendo assim, aspectos como: praticar atividade física, ir a determinados lugares, escolher a própria religião ou, até mesmo, escolher seu repertório alimentar, faz parte dessas relações sociais.

E quem, dentro da sociedade se propõe a discutir e refletir essas questões, promovendo a conscientização corporal? A educação. Portanto, a educação é de grande relevância para a aquisição e elucidação do conhecimento. Isto é, a educação encaminha o homem a reflexões de/sobre suas ações, onde consegue-se a transformação do agir prático individual e social. Nesse sentido, a educação propicia reciprocidade na concepção de mundo frente a situações do cotidiano, seja dentro da escola ou no âmbito familiar

(Freire, 1967; Durkheim, 2011; Libâneo, 2013). Sendo assim, o ser humano é a espécie que consegue formular e processar racionalmente juízos de valores e valores morais, e refletir sobre sua própria existência.

Dentro da educação existem disciplinas que fornecem no seu referencial teórico condições de fazer essa reflexão, a saber, a Filosofia estuda as questões fundamentais da natureza e da existência humana, isto é, usa o saber em proveito do homem e tem amor pela sabedoria (Abbagnano, 2007; Prado, 1981; Barbosa, 2005). Além da Educação Física, que é a área do conhecimento em que as práticas pedagógicas através de atividades expressivas corporais objetivam o conhecimento da cultura do corpo no setor escolar (Coletivo de Autores, 1992).

Frente a essas questões, o referido estudo busca responder o seguinte problema: como o corpo está sendo trabalhado nas aulas de Educação Física? Existe espaço para a discussão do corpo na perspectiva filosófica nas aulas? Assim, esta pesquisa, tem como objetivo geral, compreender como o corpo está sendo trabalhado nas aulas de Educação Física. Estabeleceu-se como objetivos específicos: verificar se existe uma discussão referente ao corpo nas aulas de Educação Física; identificar sob qual perspectiva (biológico/filosófico) o corpo é trabalhado nas aulas de Educação Física; verificar a possibilidade de utilização das discussões filosóficas sobre o corpo nas aulas de Educação Física.

REFERENCIAL TEÓRICO

EDUCAÇÃO FÍSICA E FILOSOFIA: EM BUSCA DA CONSCIENTIZAÇÃO DO CORPO

Sabe-se que atualmente a área da Educação Física contempla numerosos conhecimentos a respeito do corpo e do movimento, mas observa-se em algumas escolas, que os profissionais de Educação Física fundamentam suas propostas teórico-metodológicas baseadas na aptidão física ou vinculadas a esportivização (fundamentos técnicos-táticos), sem debruçar-se nas reflexões corporais e suas ações (Oliveira, 2004). Como afirma Nóbrega (1995), no ensino de Educação Física ainda prevalece o estilo comando, o aluno realiza todas as tarefas determinadas pelo professor e seus movimentos são padronizados exigindo sincronização e esforço físico, nos quais em muitos momentos os diálogos são reprimidos, sejam eles verbais ou expressões corporais.

Onde era para existir reflexões sobre a execução dos movimentos, acaba prevalecendo a inexistência do sentir e do pensar perante a ação da movimentação corporal. Nessa perspectiva, “[...] a Educação Física encontra-se centrada na parte física do homem, à vista disso, sobressai a educação do físico separando-o da educação que envolve a mente, se distanciando da base formativa do homem integral” (NÓBREGA, 1995, p. 59). Quando a Educação Física, em seu processo pedagógico, reduz suas preocupações e questões acerca da saúde e da qualidade de vida, mesmo que estejam intimamente ligados a vida humana e social, acaba-se não contemplando a concepção de corpo e movimento que devem ser trabalhados na disciplina.

Portanto, para Santin (2003) é pertinente que a Educação Física busque a superação da dualidade corpo e mente, e encontre a própria identidade no ser humano enquanto sujeito singular, ou seja, o homem é detentor da realidade que constrói, e simultaneamente integrante, pertencente a sociedade. Portanto, a Educação Física deve contemplar o homem como ser integral, logo o corpo deve ser conhecido e percebido na sua plenitude.

O indivíduo não é um corpo objeto, limitando-se ao mecanismo fisiológico ou atlético para ser trabalhado como instrumento, fragmentando-o, pelo contrário, como revela Cerbone (2012, p. 64) estudioso de Husserl e Merleau-Ponty, “o corpo não é experienciado como apenas mais um objeto material dentre outros, mas sim que é manifesto de uma maneira categoricamente distinta”, nessa perspectiva, precisa-se buscar uma nova significação de corpo, reconhecendo-o como corpo sujeito, consciente de si mesmo.

De acordo com Nóbrega (1995) o intuito não é abolir ou negar a existência das ciências que estudam a fisiologia anatômica, mecânica do movimento, do exercício, do rendimento ou da competitividade, mas que esteja para além da objetividade, isto é, de um organismo, transcendendo o sujeito criticamente para o desenvolvimento social e humano, possuindo um corpo-próprio. Ainda segundo a autora, na sua obra *Corporeidades: Inspirações merleu-pontianas* (Nóbrega, 2016, p. 37), enfatiza que, “ao considerar o corpo mesmo em seus aspectos fisiológicos, Merleau-Ponty abre espaço para o sentir e uma compreensão dos afetos e das emoções que nos fazem existir”

Cabe ressaltar que para Merleau-Ponty não adianta falar sobre o mundo, mas precisa-se afirmar sobre este mundo, e isso é complexo de ser feito, pois o Eu e o mundo se misturam, caindo em um problema ontológico, então a idéia de corpo próprio requer que

o sujeito esteja aberto para a realidade existente. Destaca o filósofo que esse corpo-próprio expressa a unidade do homem que é “ser uma consciência, ou, antes, ser uma experiência, é comunicar interiormente com o mundo, com o corpo e com os outros, ser com eles em lugar de estar ao lado deles” (Merleau-Ponty, 1999, p. 142).

Portanto, trata-se de compreender que tudo tem sentido por se reconhecer como sujeito consciente do mundo, e que o corpo-sujeito deve ser inserido na realidade, caracterizando-se pela motricidade de experienciar o mundo e a si mesmo. Baseado nos estudos de Nóbrega (2010, p. 54), acerca do pensador Merleau-Ponty, o corpo diferencia-se não sendo uma coisa nem uma idéia, mas,

[...] está associado à motricidade, à percepção, à sexualidade, à linguagem, ao mito, à experiência vivida, à subjetividade, às relações com o outro, à poesia, ao sensível, apresentando-se como fenômeno enigmático e paradoxal, não se reduzindo à perspectiva de objeto, fragmento do mundo regidos pelas leis de movimento da mecânica clássica, submetido a leis e estruturas matemáticas exatas e invariáveis.

A necessidade de promover um novo entendimento do corpo na Educação Física à luz da Filosofia requer que professores e alunos estejam abertos a transcenderem a um patamar crítico, para a superação da dualidade onde “[...] nossa grande esperança é que a máquina sem inteligência de Descartes se transforme apenas numa lembrança do passado” (Moreira, 1992, p. 85).

A Filosofia se constituirá como aliado as aulas de Educação Física passando a conceber o sujeito como um ser integral e efetivo nas/das próprias ações, reconhecendo seu corpo como corpo-próprio e dotado de unidade pertencente ao mundo e a sociedade. De acordo com esse entendimento, Merleau-Ponty (1999, p. 212) expõe que,

Aprender a ver as cores é adquirir um certo estilo de visão, um novo uso do corpo próprio, é enriquecer e reorganizar o esquema corporal. Sistema de potências motoras ou de potências perceptivas, nosso corpo não é objeto para um "eu penso": ele é um conjunto de significações vividas que caminha para seu equilíbrio.

Essa forma de entender o homem e sua corporeidade tem sido discutido por vários autores dentro da Educação Física como Nóbrega (1995), Medina (1991), Daolio (1995), Ghiraldelli (1991), Soares (2004), Santin (2003), Gonçalves (1994), e todos eles tem em comum a utilização dos pressupostos teóricos da Filosofia para justificar uma forma de entender o homem, o seu corpo, a sociedade, a escola e a educação. A partir destes estudos surgem propostas teórico-metodológicas que possibilitam um repensar da prática

pedagógica da Educação Física, no sentido de promover uma conscientização dos alunos a respeito da sua ação motora.

De acordo com Kunz (2004, p. 20), na concepção Merleau-pontiana o corpo é concebido como um ser existente no mundo, e por isso “o pensar é tão corporal como o correr”, então a separação que realizam entre a “atividade lúdica pertencente” à “cultura corporal” e a “leitura pertencente” à “cultura intelectual” é sem dúvida incoerente, já que o sujeito é um ser integral.

Dessa forma, é favorável que o professor forneça aos alunos um repensar sobre o corpo de forma sistemática e dialética, sustentados em parâmetros filosóficos, na busca de um corpo livre, autônomo, crítico e emancipado, fazendo com que os estudantes consigam se reconhecer como sujeito subjetivo do próprio corpo e como corpo-vivido pertencente ao mundo, tornando-se sujeito de sua própria história. Os professores não devem “[...] estar preocupados em formar seres iguaizinhos a nós mesmos” (Medina, 1991, p. 106).

Portanto, o docente de Educação Física deve tomar consciência “[...] de sua responsabilidade e compromisso sociais”, para a “transformação da sociedade, através das dimensões políticas e pedagógicas de sua prática”, enquanto encaminha-se a compreender o papel do corpo como fundamental na realização das atividades (MEDINA, 1991, p. 103). Dessa maneira, o professor pode configurar suas aulas de duas formas, a primeira seria “lidando com o corpo como se este fora simples coisa burra que se adestra” ou a segunda despertar “para o fato de sermos um corpo como forma de estar-no-mundo sensível e inteligivelmente” (Moreira, 1992, p. 84).

Então, no processo educacional entre professor e aluno existe a troca de aprendizado, onde ambos podem “receber estímulos igualmente educativos”, e a partir do momento que o professor “percebe essa relação afetiva, transforma a sua ação em gesto de amor em que todos se beneficiam” (Medina, 1990, p. 48). Portanto, a relação entre professor-aluno, dependerá da interação existente entre ambos, assim como o docente exige respeito dos alunos ao ministrar suas aulas, os discentes também são detentores de conhecimento das suas realidades, cabendo ao professor aproveitar discutir e promover a reflexão desses conhecimentos.

MATERIAIS E MÉTODOS

A referida pesquisa caracteriza-se como sendo de natureza qualitativa, descritiva, de campo e transversal. A pesquisa qualitativa envolve questões sociais e trabalha com aspectos antropológicos, isto é, com a realidade subjetiva e fenomenológica do sujeito, que não podem ser quantificados (TRIVIÑOS, 1987). São participantes da pesquisa discentes de uma Escola pública de Ensino Médio de Tempo Integral em Juazeiro do Norte – CE, especificamente, alunos do 3º ano do Ensino Médio, a escolha justifica-se devido aos alunos possuírem propriedade para falar como as aulas de Educação Física são desenvolvidas na escola durante todo Ensino Médio.

O instrumento para coleta de dados utilizado foi o questionário com 04 perguntas, que trata sobre o corpo nas aulas de Educação Física. Este, foi elaborado junto ao orientador, e passou por processo de validação, no qual foi analisado por 07 professores que atuam no curso de Licenciatura em Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, sendo 01 especialista, 04 mestres e 03 doutores. Após as considerações e sugestões o questionário sofreu as alterações necessárias.

A análise dos dados ocorreu através da análise de conteúdo, que é entendida como,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2009, p. 42).

Segundo Bardin (2009) a fase do tratamento dos resultados é visto como significativo, já que nessa etapa ocorre a avaliação dos procedimentos, assim como a codificação, apresentando-se em três momentos: denominação das unidades de registro, escolha das regras de numeração e definição das categorias de análise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram do estudo 57 discentes do terceiro ano do Ensino Médio, sendo 29 do sexo feminino e 28 do sexo masculino, com idade entre 16 a 22 anos que estudaram os três anos do Ensino Médio na mesma instituição. Portanto, a análise e discussão dos dados coletados foram organizados em 2 categorias:

Categoria I – Entendimento de corpo na visão dos discentes (1º e 2º questões)

Quadro 1. Entendimento de corpo na visão dos discentes

CATEGORIA	QUESTÕES	IDEIA CENTRAL	Nº RESPOSTAS
Categoria I - Entendimento de corpo (1º e 2º questões)	1) O que você entende por corpo?	Visão dicotômica de corpo, relacionado apenas as suas funções, entendendo-o como máquina.	54
		Não respondeu	02
	2) Como foi se constituindo essa ideia de corpo?	Entendimento de corpo como unidade entre o físico e mental que exerce ações no meio social.	01
		Não respondeu	22
		Através dos conhecimentos anatomo-fisiológicos aprendidos na disciplina de Educação Física.	16
		Por conta própria, pelos conhecimentos aprendidos ao longo da vida.	10
		Pelos ancestrais, por Cristo e por Deus	04
		Não sabe	04
		Através da concepção ideológica adquirida por meio de estudos fisiológicos e filosóficos	01

Fonte: Dados do estudo

Diante dos dados apresentados percebe-se que o entendimento e a construção da idéia de corpo dos discentes estão pautadas em discursos de corpo biológico saudável, e até mais que isso, percebe-se que o corpo aparece bem mais fragmentado, este fato pode ser observado nas seguintes falas dos atores da pesquisa,

O corpo é o que forma o ser Humano, onde se encontra alguns dos órgãos necessários para nossa sobrevivência. O corpo deve ser cuidado e avaliado para que possamos ter uma boa saúde física (ALUNO 1).

Que o corpo é capaz de tudo, de fazer cada movimento e tem várias mudanças no corpo, vamos dizer, que o corpo é uma máquina que pode fazer tudo que ninguém pode imaginar (ALUNO 3).

O corpo é um conjunto de ossos, cartilagens, músculos que unidos entre si formam o corpo (ALUNO 43).

Assim, os discursos apresentados pelos discentes fazem menção ao pensamento cartesiano, onde no livro o Tratado sobre o homem, anuncia que o funcionamento do corpo humano acontece em condições físicas e por princípios mecanicistas, por acreditar que esse funcionamento liga-se, também, as leis da matéria em movimento (Cottingham, 1995). Isto é, o funcionamento do corpo é comparado a uma máquina, onde os nervos seriam os tubos das máquinas, os músculos e os tendões, outros diferentes engenhos e energias, servindo para mover (Nóbrega, 1995).

Contudo, o corpo acaba aparecendo nas aulas de Educação Física fragmentado, a partir da perspectiva de corpo-biológico que se relaciona ao entendimento de corpo-objeto,

principalmente quando se trata dos estudos anatomoefisiológico, onde o que era para ser trabalhado na escola deveria ser o corpo integral ou corpo sujeito.

Quando questionados sobre como foi constituído essa idéia de corpo, os alunos relataram que através dos conhecimentos anatomoefisiológicos nas aulas,

No decorrer dos anos letivos escolares, com os professores, e em casa com os familiares, falando sobre o assunto e tirando nossas dúvidas (ALUNO 28).

Pela convivência na escola, pois muitos não sabem que o corpo é a parte mais importante, é com ele que realizamos muitas coisas (ALUNO 35).

Diante das falas apresentadas, a escola e a família em ação conjunta, são responsáveis por exercer funções sociais, políticas e educacionais, promovendo a formação do cidadão através da construção do conhecimento sociocultural (Dessen e Polonia, 2007).

Sendo assim, ao relatarem que a idéia de corpo foi se constituindo por meio de vivências, experiências, opiniões e aprendizados, tanto da escola, como através dos familiares, nota-se que a construção do conhecimento está sendo vivenciada cotidianamente, através das relações estabelecidas.

Outrem, descrevem que o corpo foi se constituindo através do conhecimento anatomoefisiológico adquirido nas aulas de Educação Física,

Através da anatomia, que fomos nos aprofundando mais, nesse conhecimento da matéria humana (ALUNO 5).

Começamos fazendo pesquisas sobre o corpo, para saber o que acontece, como tudo funciona, e que nosso corpo trabalha muito no dia a dia quando vamos fazer uma caminhada, pegar peso, etc (ALUNO 31).

Segundo Gonçalves e Azevedo (2007, p. 202), a Educação Física escolar deve auxiliar como propagador de pensamentos críticos, já que o aluno está no processo de aprendizagem, assim como de “aquisição de conhecimentos e experiências para a vida”, portanto, é fundamental que o mesmo tenha conscientização do respeito pelo próximo e pelas diferenças do “próprio corpo e do corpo do outro”. No entanto, percebe-se nas falas dos discentes que existe uma propagação do aprendizado acerca do conteúdo transmitido em sala de aula, que se restringe ao corpo anatomoefisiológico.

Nesse sentido, a Educação Física não deveria formar alunos com visões centradas somente no corpo-biológico, sem oportunizar uma visão reflexiva do corpo integral. Sabe-se que o conhecimento anatomoefisiológico é importante para que o aluno compreenda o funcionamento do seu corpo e as atividades que irá realizar, mas deve-se ir além disso,

deve-se entender, também, o motivo de realizar tal prática, como essa prática é influenciada no contexto social que o aluno está inserido, deve-se instigar os educandos a não só jogar a bola por jogar.

Categoria II – Conhecimentos estudados/vivenciados nas aulas de Educação Física e sua relação com o corpo na visão dos discentes (3º e 4º questões):

Quadro 2. Conhecimentos estudados/vivenciados nas aulas de Educação Física e sua relação com o corpo na visão dos discentes

CATEGORIA	QUESTÕES	IDEIA CENTRAL	Nº DE RESPOSTAS
Conhecimentos estudados/vivenciados nas aulas de Educação Física e sua relação com o corpo (3º e 4º questões)	3) O que você tem estudado/vivenciado nas suas aulas de Educação Física no Ensino Médio?	Conhecimentos anatomo-fisiológicos	50
		Esporte	30
		Jogos	07
	4) O que é discutido sobre o corpo nas suas aulas de educação Física? Como essas discussões acontecem?	Funcionamento das partes do corpo.	39
		Importância da prática do exercício físico para a promoção da saúde.	09
		As discussões acontecem em grupo.	05
		Através de aulas práticas e teóricas.	04
		Não respondeu.	04
		Não há discussões sobre o corpo, ele apenas é uma ferramenta para executar as tarefas.	01

Fonte: Dados do estudo

De acordo com os dados verificados sobre o que os estudantes estão trabalhando/vivenciando e o que está sendo discutido sobre o corpo na sala de aula, observa-se nas falas dos atores que ainda se sobressai os conteúdos relacionados ao entendimento de corpo-biológico,

Nas aulas de Educação Física tenho aprendido muito sobre músculos e outros órgãos do corpo (ALUNO 1).

Estamos estudando os movimentos, planos e eixos do corpo (ALUNO 3).

Várias coisas legais e uma delas foi o estudo do corpo humano: anatomia, movimentos do corpo, e quais as funções de cada membro do corpo humano (ALUNO 5).

Constata-se, novamente, na fala dos discentes, a presença do dualismo cartesiano, onde mencionam que o corpo trabalhado/vivenciado e discutido em sala de aula é abordado na sua dimensão biológica. No livro A sociologia do corpo de Le Breton (2007, p. 29), esclarece que “o corpo não é somente uma coleção de órgãos arranjados segundo leis da anatomia e da fisiologia”.

Dessa maneira, o intuito não é repudiar os estudos sobre as funções biológicas do corpo, como já mencionado ao longo da pesquisa, mas, pelo menos, equiparar a existência

desse corpo-sujeito ao corpo-biológico, para que possa existir reflexões sobre o corpo-sujeito trabalhado nas aulas de Educação Física, onde o aluno consiga refletir sobre o motivo de praticar as atividades propostas em aula e, mais que isso, refletir sobre como essa atividade influencia e/ou contribui na sua vida social, pois é no corpo que comprehende-se tanto a existência de si e do outro no mundo, e que esse corpo não seja mais instrumentalizado, obediente, oprimido e mecanizado.

Na quarta questão da Categoria II, aos sujeitos da pesquisa ainda foram questionados sobre o que estava sendo discutido em relação ao corpo e como aconteciam as discussões nas aulas,

Como fuciona os músculos, os ossos e o nome dessas partes do corpo, etc (ALUNO 1).

Discutimos em várias formas, mostrando as partes do corpo, os movimentos que o corpo é capaz de fazer e acontece fazendo vários momentos práticos (ALUNO 3).

Os movimentos, adução e abdução, flexão e extensão, a estrutura óssea. Através de slides e conversa (ALUNO 21).

Aptidão física, os músculos, as estruturas ósseas, as articulações e as doenças, elas acontecem por meio das aulas teóricas (ALUNO 22).

Diante das respostas acima citadas, pode-se perceber que as discussões de corpo acontecem nos momentos em que são ministrados conteúdos anatomo-fisiológicos e todas as discussões permeiam a perspectiva de corpo biológico.

A partir do mencionado, a visão de corpo apresentada pelos discentes não passa de um esquema constituído por células, tecidos, ossos, músculos e órgãos, isto é, uma formatação corporal biológica, entendendo-o como sensível, por poder ser palpável, tocado e sentido, enquanto que o inteligível refere-se ao espírito, ao pensamento, a inteligência. Mas o corpo não deve ser repartido, ele a representação da dimensão humana de ser e estar no mundo e da percepção que se tem das relações com os outros.

Nessa linha de pensamento Merleau-Ponty (1999) considera o corpo como o Ser no mundo, não é pensado como uma parte do mundo, sendo um objeto biológico, psicológico ou sociológico, mas constitui-se como corpo presente no mundo, sendo existente como corpo-vivido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados na pesquisa, identifica-se que existem reflexões sobre o corpo durante as aulas de Educação Física, mas na perspectiva biológica. A partir do que

foi apresentado, torna-se imprescindível que exista as discussões acerca do corpo numa perspectiva filosófica e reflexiva e que o professor proporcione aos alunos possibilidades que vá além da apropriação dos conteúdos, ou da reprodução dos saberes apresentados, mas que esses conteúdos tenham significado para a vida do aluno, fazendo com que esses estudantes sintam-se como corpo integral e, não como um corpo dividido, que só consegue ser compreendido como um todo quando encaixados em partes anatomo-fisiologias.

Sendo assim, faz-se necessário recorrer aos estudos da Filosofia para entender que o corpo não é essa separação/fragmentação entre corpo-mente, corpo-alma, corpo-máquina, corpo-ferramenta, pelo contrário, o corpo é o Ser, ou seja, a partir das reflexões acerca do corpo os alunos devem ser estimulados a tomar consciência do corpo subjetivo, corpo-sujeito, corpo-próprio.

Portanto, o que se deve buscar é ser corpos emancipados, detentores de conhecimento, apreendendo e (re)significando a partir das reflexões, não sendo coagidos pelo meio social, pois cada um carrega em si uma compreensão de mundo, de experiências, de valores, normas e escolhas, e as discussões filosóficas possibilitam experienciar o mundo pelo seu corpo.

O (re)pensar a visão de corpo só será possível a partir do aprofundamento da área das ciências humanas e sociais na formação do professor de Educação Física, mas neste estudo especificamente, propõe-se demonstrar a necessidade do aprofundamento dos estudos da Filosofia para a formação do professor de Educação Física, para que ele consiga entender que os conhecimentos anatomo-fisiológicos não são suficientes para se justificar na escola e na sociedade, e que seus alunos deverão ter um entendimento de mundo, de sociedade e de corpo muito mais abrangente que só as reflexões filosóficas poderão possibilitar. A partir dessas reflexões eles conseguirão fazer uma leitura mais crítica da sociedade, (re)significando seu papel enquanto sujeito presente no mundo.

Os estudos filosóficos são necessários não somente para um novo (re)pensar sobre o corpo nas aulas de Educação Física, ademais, auxilia o sujeito a libertar-se das algemas do comodismo em receber as coisas prontas sem sequer questioná-las, problematizando as constantes mudanças do mundo. Ao mesmo tempo em que o sujeito consegue desencadear iniciativas reflexivas em busca da superação da alienação do senso comum e a massificação imposta pela sociedade, confrontando através de diálogos e discussões. A

filosofia também contribui para a reavaliação do sujeito na sua autoreflexão, na forma de ser e de agir no mundo, nas suas ações e tomadas de consciência em relação a tudo que o cerca.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução da 1 ed. Brasileira coordenada e revisada por Alfredo Bossi; Revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5º ed. São Paulo: Martins Fonte, 2007.
- ARISTÓTELES. **Sobre a Alma**. Tradução Ana Maria Lóio. Lisboa: Biblioteca de Autores Clássicos. 2010.
- BARBOSA, Cláudio L. de A. **Educação Física e Filosofia**: A relação necessária. Petrópolis. Vozes, 2005.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70 ed. Lisboa. 2009. Disponível em: <<https://gtfhufrgs.files.wordpress.com/2018/05/bardinlaurence-anlisedecontedo140414215528-phpapp01.pdf>> Acessado em: 20 ago. 2018.
- CERBONE, David R. **Fenomenologia**. Tradução de Caesar Souza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- COTTINGHAM, John. **Dicionário Descartes**. Tradução Helena Martins. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- DESCARTES, René. **Discurso do Método**. Tradução Maria Ermanita Galvão. São Paulo: Martins Fonte, 1995.
- DESEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia, 2007, v. 17, n. 36, 21-32. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>> Acessado em: 12 set. 2018.
- DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

GONÇALVES, Andreia Santos; AZEVEDO, Aldo Antonio de. A Re-significação do corpo pela Educação Física Escolar, Face ao Estereótipo Construído na Contemporaneidade. Revis. **Pensar a Prática**, v. 10, n. 2, 2007. Disponível em: Acessado em: 11 set. 2018.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física Progressita: A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São paulo: Loyola, 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógico do esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2 ed. Tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis: Vozes, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo e..."mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 1990.

MEDINA, João Paulo Subirá. **O Brasileiro e Seu corpo: educação e política do corpo**. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOREIRA, Wagner Wey (org.); et al. **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Papirus, 1992. MOSÉ, Viviane. Entrevista ao Café Filosófico. 2009. Disponível em: Acessado em: 10 jul. 2018.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Aprendendo com o corpo**: pressupostos filosóficos da corporeidade na Educação Física. Natal: s.n., 1995. (Dissertação mestrado).

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Livraria da Física, 2010.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidades: inspirações merleau-pontianas**. Natal: IFRN, 2016.

PRADO Jr., Caio. **O que é filosofia**. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros Passos, 37).

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

CAPÍTULO 3

A TRANSMISSÃO INTERGERACIONAL DOS JOGOS E BRINCADEIRAS POPULARES: RUMO A CONTINUIDADE DESSAS PRÁTICAS CULTURAIS

*Kezia Mayara Nunes Martinho
Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena
Rubens César Lucena da Cunha
Luciano das Neves Carvalho*

RESUMO

Os jogos e brincadeiras populares são atividades que fazem parte da cultura popular, socialmente constituída e transmitida entre as gerações, sendo conteúdo da cultura corporal a ser trabalhados nas aulas de Educação Física escolar. Sabe-se que essas atividades estão sendo negligenciadas, principalmente devido as novas tecnologias. Sendo assim, definiu-se como objetivo geral deste trabalho, identificar os jogos e brincadeiras populares praticadas na comunidade Vila Né Camilo, em Bodocó-PE, por duas gerações e relacioná-las com os jogos e brincadeiras utilizadas atualmente. Elegeu-se como objetivos específicos: identificar os jogos e brincadeiras populares praticados pelas crianças; verificar os jogos e brincadeiras populares vivenciados na infância pelos pais e avós das crianças; identificar possíveis variações sofridas pelos jogos e brincadeiras e a preferência das crianças; conhecer os fatores que influenciam as possíveis mudanças do trato com estas atividades. Participaram da pesquisa alunos do Ensino Fundamental da escola Municipal Antônio Clementino Costa, seus pais e avós. Utilizou-se a entrevista semiestruturada como instrumento de pesquisa adaptado de Moura (2007). Para a análise de dados utilizou-se, o método de análise de conteúdo com abordagem fenomenológica. A partir dos dados coletados, observou-se que muitos jogos e brincadeiras ainda estão sendo praticados pelas crianças; a alegria é o sentimento que prevalece na prática; percebe-se que alguns jogos ou brincadeiras perpassam as gerações e outros não. Conclui-se que apesar de serem praticados com frequência, alguns jogos e brincadeiras populares estão sendo esquecidos, necessitando de um resgate no âmbito escolar, rumo a continuidade das práticas culturais da comunidade.

Palavras-chave: Jogos e brincadeira popular. Cultura. Educação Física.

INTRODUÇÃO

Ao analisar os jogos e brincadeiras populares, percebe-se a necessidade de se fazer uma discussão sobre essas práticas no meio social, onde por muito tempo o homem conviveu em sociedade, tendo o trabalho como sua principal atividade, até que a percepção da necessidade de um tempo livre foi manifestada. Após a revolução industrial,

a classe operária, tão explorada pelo sistema capitalista vigente, conquista o direito a esse tempo livre surgindo assim, a separação entre o tempo de trabalho e lazer enquanto momento para atividades voltadas para a reposição física e mental de trabalhadores (Aquino; Martins, 2007).

A aquisição de um tempo livre proporcionou uma maior valorização de manifestações culturais como os jogos e brincadeiras. Estas foram surgindo em meio à sociedade e se transformando com o passar do tempo, principalmente pelo crescimento urbano e pela influência do desenvolvimento tecnológico. Esse desenvolvimento e a necessidade imposta pelo sistema capitalista trouxe novamente à vida das pessoas um cotidiano em que o trabalho volta a tomar a maior parte do tempo.

E é nesse contexto que vai surgindo à sofisticação de jogos e brinquedos, o desenvolvimento de grandes cidades que trouxe consigo riscos sociais como a violência, o uso das drogas. Todos esses acontecimentos vão afastando as crianças do contexto lúdico de jogar e brincar com amigos na rua, em pátios, praças e demais locais públicos, fazendo com que a criança vivencie com mais frequência os jogos eletrônicos e brincadeiras sem a possibilidade de socialização. Diante de tais fatos, faz-se necessário ressaltar o quanto os jogos e as brincadeiras populares são importantes para a vida da criança, uma vez que é por meio destes que ela desenvolve a imaginação, o espírito de colaboração, a socialização e principalmente uma melhor compreensão de mundo (Gaspar; Barbosa, 2009).

Atualmente, devido às mudanças decorrentes do progresso e desenvolvimento urbano e tecnológico, as brincadeiras e jogos infantis populares estão sendo negligenciadas principalmente pela influência dos meios tecnológicos desenvolvidos e modernizados a cada dia. Sobre isso, Darido (2005) afirma que com o avanço tecnológico, o aumento da violência, e o crescimento desordenado das cidades, as crianças estão praticando os jogos eletrônicos e vivenciando atividades que envolvem pouca movimentação e estímulo cognitivo em detrimento dos jogos e brincadeiras populares. A autora acrescenta que desde a antiguidade os seres humanos jogavam e brincavam e que no Brasil há uma grande variedade de formas de jogos e de brincadeiras que sofrem variações de uma região para outra. Ainda sobre o declínio da prática de jogos e brincadeiras populares Silva *et al.* (2009) afirma que estes estão desaparecendo principalmente pelo crescimento e as transformações da sociedade urbana.

Segundo Huizinga (1971, p.5) o jogo esteve presente em todas as civilizações, desde as mais antigas, por este motivo ele afirma ser o jogo mais antigo do que a cultura, “O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana [...].” Observa-se que os jogos populares, ou atividades de terreiros, mesmo nas áreas rurais estão quase se extinguindo como nos grandes centros, ficando de incumbência da Escola a aplicação destas atividades para o desenvolvimento infantil de forma prazerosa.

Diante do exposto, definiu-se como problema desse estudo investigar, quais as principais mudanças observadas na forma de brincar e jogar das crianças que vivem na vila Né Camilo, em relação as gerações anteriores? Tendo como objetivo geral identificar os jogos e brincadeiras populares praticadas na comunidade Vila Né Camilo, em Bodocó-PE, por duas gerações e relacioná-las com os jogos e brincadeiras utilizadas atualmente. Elegendo como objetivos específicos: identificar os jogos e brincadeiras populares praticados pelas crianças; verificar os jogos e brincadeiras populares vivenciados na infância pelos pais e avós das crianças; identificar possíveis variações sofridas pelos jogos e brincadeiras e a preferência das crianças; conhecer os fatores que influenciam as possíveis mudanças do trato com estas atividades.

A inserção dos jogos e brincadeiras populares no contexto escolar possibilitará uma continuidade das práticas culturais locais, além de estimular o desenvolvimento de aspectos cognitivo, motor e afetivo de crianças matriculadas na Escola Antônio Clementino Costa. O trato com esse conteúdo também estimulará a prática de tais atividades fora da escola, promovendo assim, a manutenção de uma cultura lúdica socialmente construída e que vem se perdendo em meio ao tempo. Busca-se com esse trabalho reconhecer que a escola também desempenha um papel social e que o ambiente educativo pode ser um local de resgate e também de prática desses jogos e brincadeiras, principalmente nas aulas de Educação Física rumo à construção de conhecimento e prática das manifestações culturais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Jogos e Brincadeiras populares enquanto práticas culturais

Dentre os diversos tipos de jogos e brincadeiras, encontram-se aqueles chamados de populares ou tradicionais, que são considerados patrimônio cultural dos povos, por

expressar os costumes, crenças e particularidades de determinadas localidades. É perceptível o desaparecimento dessas práticas atualmente, devido principalmente, as mudanças e transformações no cotidiano das pessoas causadas pelo ritmo de vida, pela evolução tecnológica e o crescimento desordenado das cidades.

Bernardes (2006,) *apud* Silva *et al.* (2009) relata que “grande parte dos jogos e brincadeiras tradicionais que encantam e fazem parte do cotidiano de várias gerações de crianças estão desaparecendo na atualidade devido às transformações do ambiente urbano, da influência da televisão e dos jogos eletrônicos”. Diante disso, resgatar os jogos e brincadeiras populares para ao cotidiano das crianças, significa trazer de volta a possibilidade de vivencias lúdico-recreativas, estimulando assim as práticas culturais socialmente constituídas.

A origem dos jogos e as brincadeiras se perdem no tempo, é difícil saber exatamente quando estes surgiram e como. Sabe-se que estes fazem parte da cultura dos povos e que muitos dos jogos e brincadeiras populares existentes na cultura lúdica infantil das crianças brasileiras apresentam reflexos da cultura indígena, portuguesa, europeia e africana (Bernardes, 2006; Cascudo, 2001). Silva *et al.* (2009) apresenta os jogos tradicionais como bola de gude, pião, jogo de botão, amarelinha e cinco marias como jogos de origem portuguesa. Ainda segundo o autor e de acordo com Cascudo citado por Bernardes (2006, p. 548),

Entre os séculos XVI e XVII, os meninos indígenas, desde cedo, brincavam de arcos, flechas, tacapes, propulsores que compunham o arsenal guerreiro dos adultos. O divertimento natural era imitar os gestos e atitudes dos pais, caçando animais, abatendo aves pequenas e pescando de todas as maneiras, inclusive apanhando com as mãos os peixes à vista. Essas brincadeiras não eram simples passatempo, mas atividades educativas que os preparavam para a vida adulta, formando o futuro caçador e pescador. As meninas, desde pequenas, acompanhavam e auxiliavam suas mães nas tarefas domésticas, tais como: cozer a mandioca, o aipim, o cará, fazer a farinha, trazer e colher os legumes das roças, cuidar dos irmãos menores a quem carregam às costas numa tipóia. Elas não tinham muito tempo livre para o lúdico.

Silva *et al.* (2009) relata sobre a presença do simbolismo nas brincadeiras de crianças negras principalmente nos engenhos de açúcar, destacando as atividades do cotidiano, o patriarcalismo e o rude sistema de transporte. Ainda de acordo com o autor, as mães africanas modificaram as canções de ninar, de origem portuguesa, surgindo assim, as lendas como saci-pererê, mula-sem-cabeça, as almas penadas, a cuca, boitatá, lobisomem, contadas sempre as crianças choronas das senzalas.

Kishimoto (1993) relata que o jogo tradicional apresenta características como: o anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. A autora relata ainda sobre a dificuldade em rastrear a origem dos jogos tradicionais, pois muitos de seus conteúdos provêm de tempos passados, de mitos, e de práticas religiosas e culturais. Quando a autora relata as características inerentes ao jogo fala sobre o anonimato, onde entende-se que não há como saber quem inventou ou criou determinados jogos; a questão da tradicionalidade está relacionada principalmente ao costume dessa prática, que torna-se tradição de uma determinada cultura ou grupo social; a transmissão oral é o principal meio de perpetuação dessa prática cultural, sendo esta estabelecida no meio social; já a conservação, mudança e universalidade, estão relacionados. De acordo com Friedmann (1996) o jogo pode caracterizar a cultura local, mas relata sobre a existência de padrões lúdicos universais, mesmo observando-se diferenças regionais, com relação as regras, a designação e as formas de utilização do jogo, e que em todas as práticas a conservação de faz presente, sendo o jogo e a brincadeira popular classificada como aquela que é passada de geração em geração. Ainda sobre esse assunto, Kishimoto (1994) ressalta que muitos jogos preservam sua estrutura inicial, outros se modificam, recebendo novos conteúdos e diferenciações.

Segundo Kocian citado por Silva *et al.* (2009) as brincadeiras populares são um fenômeno histórico-social de irrefutável significação cultural de massa, independente de gênero, ideologia, etnia, credo, raça e condições socioeconômicas. O brincar está inserido no mundo lúdico da criança independente de qualquer fator secundário. O que realmente importa para criança é a ação do brincar, independente do brinquedo ou do jogo. E é a través dessa ação que a criança começa a se inserir no mundo e a ter uma melhor percepção sobre sua realidade.

Kishimoto (1994) define o jogo tradicional infantil como sendo, um tipo de jogo livre e espontâneo no qual a criança brinca pelo prazer de o fazer. Afirma ainda, que o jogo faz parte de uma categoria de experiências transmitidas de maneira espontânea e de acordo com motivações internas da criança, o jogo tradicional apresenta um fim em si mesmo e preenche a necessidade de jogar da criança. A autora trata dos jogos populares infantis filiados ao folclore e ligados a cultura popular afirmado que estes se expressam principalmente pela oralidade. Segundo ela não se conhece a origem desses jogos, “sabe-

se, apenas, que são provenientes de práticas abandonadas pelos adultos, de fragmentos de romances, poesia, mitos e rituais religiosos" (kishimoto, 1994, p. 25).

Os jogos populares ou tradicionais podem ser analisados como sinônimos, uma vez que são provenientes do folclore, Friedman citado por Okamoto (2011) afirma que uma cultura pode ser popular e tradicional ao mesmo tempo, pois tanto os jogos populares quanto os tradicionais podem produzir e reproduzir a cultura, representando os valores e a cultura dos povos, seja conservando suas características ou sofrendo transformações de acordo com o contexto onde se apresenta.

Mello (2006, p.1) explica porque os jogos populares e tradicionais podem ser compreendidos como sinônimos, relatando que,

Os jogos tradicionais são também denominados de jogos populares, sejam aqueles praticados por adultos ou pela população infantil, principalmente por crianças integrantes de famílias menos privilegiadas. Estes ocorrem com frequência em calçadas, ruas, quintais, terrenos baldios e pátios escolares, ao passo que aqueles se tornam parte da vida cotidiana de seus praticantes em seus momentos de tempo livre e oportunidade de encontro grupal.

Comumente aparecem dúvidas a respeito das diferenças entre o jogo popular, o jogo tradicional e o jogo folclórico. Para Santos (2009) mesmo que o surgimento de tais termos tenham sido em diferentes períodos históricos, não se pode distingui-los, pois, todos remetem a preservação das tradições pela coletividade, como uma cultura de origem anônima e espontânea. Pode-se considerar os jogos populares ou tradicionais como sendo elementos que fazem parte da cultura popular de um local, de um povo, de uma comunidade e sobre isso Friedmann, (1996, p. 43), relata que "O jogo tradicional faz parte do patrimônio lúdico-cultural infantil e traduzem valores, costumes, formas de pensamento e ensinamentos. Seu valor é inestimável e constitui, para cada indivíduo cada grupo, cada geração, parte fundamental da sua história de vida".

Esse tipo de jogo traz consigo conhecimentos culturalmente construídos por povos de diversas gerações. Conhecimentos estes, que representam a perpetuação de costumes e crenças e que possibilitam a reconstrução e reprodução dos jogos, inserindo-os no mundo lúdico da criança.

Mello (1989) relata que a transmissão dos jogos populares é realizada com o passar do tempo, de geração em geração, e estes são praticados em sua maioria pelas classes populares e também pela classe média em locais variados como: ruas, pátios, quintais,

terrenos baldios, dentre outros. Pode-se considerar que os jogos populares são de fácil transmissão e prática, já que não necessitam de espaço e materiais sofisticados.

Os jogos e as brincadeiras populares estão presentes na sociedade e constituem um rico conhecimento para o mundo lúdico das crianças, possibilitando assim a socialização e o enriquecimento cultural. As características e informações aqui apresentadas possibilitam uma melhor compreensão sobre o contexto em que essas práticas foram se desenvolvendo e tornando-se elementos essenciais ao desenvolvimento sociocultural das crianças, diante da miscigenação de culturas e costumes de vários povos, que tanto influenciaram a formação lúdica das crianças.

Aspectos Históricos e Socioculturais da Comunidade Vila Né Camilo

Ao tratar dos aspectos históricos da Comunidade Vila Né Camilo, observou-se que há uma dificuldade acerca dos registros históricos da localidade. Na tentativa de desvendar informações, foi realizado entrevistas com os moradores mais antigos da comunidade, em busca de informações que situasse a pesquisadora. A comunidade Vila Né Camilo pertencente ao Município de Bodocó-PE, é uma localidade predominantemente rural, de cultura e sociedade conservadora. No início do século XXI Antônio Peixoto de Barros, fundou o povoado de Bodocó, em terras do Município de Granito. Existem duas versões para a origem do nome do Povoado, conforme os Bodocoenses: uma de que o nome veio de uma planta aquática muito abundante na região, denominada de Bodocó; a outra, do nome de uma tribo indígena que aqui habitou, chamada Bodorocos.

O desenvolvimento do povoado foi rápido, conferindo a Bodocó o direito de ser sede do município de Granito, e logo depois, tornando-se um município emancipado. Bodocó possui hoje três distritos, sendo estes: a sede, o segundo distrito chamado de Claranã, formado por Vila Sipaúba e Vila Jardim; e o terceiro distrito, formado por Vila Feitoria, Vila Né Camilo e Povoado de Cacimba Nova (IBGE, 2013). A vila Né Camilo é uma comunidade que já pertenceu ao município de Exu, foi conhecida também pela denominação de Posto de Bodocó. Segundo moradores, em 1936 a família Camilo se estabeleceu nessa localidade começando assim, sua povoação. A comunidade foi se desenvolvendo aos poucos e no ano 2000 foi concebida como “Vila”. A localidade tem hoje vinte e cinco anos de existência como vilarejo, no entanto, segundo o relato de moradores

idosos, dois anos após a instalação da família Camilo, outras famílias chegaram à comunidade, ou seja, em 1938.

Ainda no ano de 2000 a comunidade era chamada de posto de Bodocó quando, sua população resolveu se reunir e denomina-la de Vila Né Camilo, em homenagem ao responsável pelo desenvolvimento da comunidade e um dos primeiros moradores, que neste período comemorava 100 anos de idade. Ainda sob administração da cidade de Exu-PE, a Vila Né Camilo foi contemplada com uma escola, de apenas duas salas que atendia as crianças da comunidade, com o desenvolvimento da população e já sob a administração do poder público de Bodocó-PE, a escola foi ampliada e hoje atende a comunidade Né Camilo e a população vizinha.

Como já relatado, a comunidade apresenta características da vida rural, onde as crianças, por necessidade, também trabalham nas atividades de agricultura, principal meio de subsistência e economia da localidade. Contudo, a população conserva traços da cultura tradicional e pode-se perceber a prática de atividades culturalmente construídas pelos habitantes de várias gerações que conservaram alguns costumes e crenças, assim como a prática de atividades e costumes do mundo moderno. É perceptível na cultura lúdica das crianças da comunidade a presença de jogos e brincadeiras tradicionais como: o pega- pega, amarelinha, pião, rouba bandeira, dentre outros.

E é nesse contexto de conservação e mudanças que as crianças convivem com as práticas culturais fora e dentro da escola, muitas atividades vão se perdendo em meio ao tempo, necessitando de um resgate histórico e uma sistematização do conhecimento trazido pelos jogos e brincadeiras dentro da escola, na busca da difusão e continuidades das atividades culturais existentes na localidade.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo transversal e de campo a partir de dados primários. Sendo assim, o referido estudo foi realizado em um curto período com uma investigação de dados e informações advindos da literatura e do conhecimento de indivíduos pesquisados em suas residências por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas e analisadas na íntegra.

Participaram da pesquisa 10 alunos do Ensino Fundamental I e II da escola Municipal Antônio Clementino Costa, seus pais e avós paternos ou maternos. A amostra constituiu-se de forma aleatória e não probabilística, levando-se em consideração o nível de ensino, a idade dos alunos e a residência de seus pais e avós na comunidade estudada, desde o nascimento. Utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada, O roteiro da entrevista foi adaptado do instrumento utilizado por Moura (2007) e tais adaptações tornaram-se necessárias para atender o real objetivo da pesquisa.

Após a coleta de dados, buscou-se analisar as falas dos participantes através da análise de conteúdo. Entende-se como análise de conteúdo. Esse tipo de análise proporciona maior liberdade para tratar de informações provenientes de diferentes instrumentos; em outras palavras ele não se constitui num conjunto rígido de procedimentos, cabendo ao analista reconstruir procedimentos a cada material a ser analisado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir serão apresentados os resultados obtidos na pesquisa visando o objetivo do referido estudo com base em pesquisas e estudos já realizados anteriormente na área.

Categoria I: Jogos e Brincadeiras Populares Praticadas

Quadro 1. Jogos e Brincadeiras Populares Praticadas

QUESTÃO	IDEIA CENTRAL DOS AVÓS	Nº	IDEIA CENTRAL DOS PAIS	Nº	IDEIA CENTRAL DOS FILHOS	Nº
	Pião, Boneca, Rouba bandeira, Trancelim, Peteca, Passa anel.	07	Boneca.	10	Futebol e outros esportes.	08
	Jogo de castanha, Casinha, Cavalo de pau.	04	Futebol e outros esportes.	07	Jogos de tabuleiro (baralho, dama, dominó).	06
	Futebol e outros esportes, Cai no poço, Cadê o grilo, Macaca/Amarelinha, Boi de maracujá do mato, Pula corda, Carrinho.	02	Passa anel, Pega-pega ou mutuca ou bicheira.	06	Casinha.	05
2. Quais os jogos e brincadeiras que você mais praticava?	Jogos de tabuleiro (baralho, dama, dominó), Morto-Vivo, Esconda, Pega-pega ou mutuca ou bicheira, Quebra panela, Biruta, Baladeira/bodoque.	01	Pião, Casinha, Carrinho.	05	Trancelim, Pega-pega ou mutuca ou bicheira.	03
			Cai no poço, Rouba Bandeira, Macaca/Amarelinha, Esconda.	04	Rouba bandeira, Esconda, Vídeo-game.	02
			Jogos de tabuleiro (baralho, dama, dominó), Pula corda, Jogo de castanha, Cavalo de pau.	03	Boneca, pula corda, Carrinho, Macaca/Amarelinha, Sinuca, Boliche e protege a garrafa.	01
			Cadê o grilo, Trancelim, Peteca, Bila/buras.	02		
			Queimada, Boi de maracujá do mato, Morto vivo, Dono da rua.	01		

Fonte: Dados primários do estudo

O quadro acima demonstra as atividades praticadas por três gerações das famílias participantes da pesquisa. Percebeu-se com esses resultados que muitos jogos e brincadeiras tradicionais foram se perdendo em meio ao tempo, não sendo mais praticadas entre as gerações. Brincadeiras como a dança da vassoura, quebra panela e Bila ou buras deixaram de ser praticadas entre a geração de avós e seus filhos e atividades como o boi de maracujá, a peteca, queimada, cavalo- de- pau, passa anel, morto vivo, dono-da-rua e Bila ou buras deixaram de ser praticadas entre as gerações de pai para filhos.

Assim como apresentou-se jogos e brincadeiras que deixaram de ser praticados, surgiram novas atividades entre essas três gerações. São elas: a queimada, dono da rua, sinuca e o videogame. Esse resultado corrobora com a ideia de Silva *et al.* (2013) Quando relata que grande parte dos jogos e brincadeiras tradicionais que fazem parte de várias gerações estão desaparecendo ou deixando de ser praticadas.

Percebe-se também que algumas brincadeiras e jogos que foram praticadas pelos pais ou avós ainda são pelos filhos, demonstrando uma das características da transmissão dos jogos populares apresentadas por Cardoso (2004) e Kishimoto (1999) que é a conservação. É observável a influência das atividades realizadas diariamente pelos adultos dessa comunidade em relação à escolha dos jogos e brincadeiras das crianças.

As meninas sempre buscaram e ainda buscam as brincadeiras de boneca e de casinha, simulando o comportamento adulto, e os meninos preferem atividades de caráter masculino muito embora, saiba-se que independente da brincadeira e do jogo estes podem ser praticados por qualquer gênero, mas a existência de jogos e brincadeiras praticados apenas por meninos e outras por meninas foi algo culturalmente construído em meio a sociedade. Bernardes (2006) relata que a diferença do lúdico em relação ao gênero é uma construção cultural e consolida-se na sociedade capitalista.

Outro fator a ser considerado é a mudança de nomenclatura e de realização das atividades. É notório que brincadeiras como o pião, a boneca, a bandeira, a casinha o pula corda e o jogo de bola são praticadas da mesma maneira entre as três gerações. A boneca sempre utilizada em seu contexto lúdico e simbólico, imitando comportamento dos adultos e inseridas no imaginário da criança, assim como o carrinho, e a brincadeira de casinha. A bandeira também é praticada da mesma maneira, mudando apenas os objetos que representam a bandeira a ser roubada. O pula corda e o jogo de bola também são praticados da mesma forma, mudando somente a área de meta ou gol, que na época dos pais e avós eram objetos utilizados como traves ou postes, como relata uma entrevistada:

“o jogo da bola era diferente, não tinha trave, colocava pedra ou chinelo pra fazer a trave”-“ pra mim qualque coisa que botar faz uma trave, é um chinelo, pedaço de pedra, dois pau tanto faz”.

Os resultados obtidos nesse bloco corroboram com a pesquisa de Maia *et al* (2006) onde, foi observado que as brincadeiras das crianças se assemelhavam com a vida adulta. As meninas vivenciavam em seu tempo livre a brincadeira “casinha de boneca” e os meninos de bola nos terrenos vazios. Identificaram também a prática de atividades como:

“cai no poço” praticada da mesma forma que as crianças da Vila Né Camilo e o bila buraco, assim designado no Rio grande do Norte, conhecido em Né Camilo como bila ou buras.

Categoria II: Relação dos Jogos e Brincadeiras Populares vivenciadas entre Gerações

Quadro 2. Relação dos Jogos e Brincadeiras Populares vivenciadas entre Gerações

QUESTÕES	IDÉIA CENTRAL DOS AVÓS	Nº	IDÉIA CENTRAL DOS PAIS	Nº	IDEIA CENTRAL DAS CRIANÇAS	Nº
8.Quais os jogos e brincadeiras que você praticava e que seus filhos e netos praticaram ou ainda praticam?	Bola	07	Bola	07		
	Boneca	04	Boneca	05		
	Pula corda	03	Casinha	04		
	Trancelim, cavalo de pau,Esconda, carrinho, pega-pega, Casinha	02	Carrinho	03		
		02	Pula corda, trancelim, bicicleta, esconda,	02		
			Amarelinha, peteca, bandeiras, boinho, baralho	01		
12. Você conhece alguns jogos ou brincadeiras que seus pais ou avós praticavam ? Cite –os:	Dizem não conhecer	05	Boneca, casinha, baralho, queda de braço, peteca,	02	Bola	05
	Boneca	04	Trancelim, Dizem não conhecer	01	Dizem não conhecer	04
	Bola	03			Pula corda, brincadeira de roda, pega-pega	01
	Peteca	02				
	Cavalinho de pau, boca de forno, cobra cega, bodoque	01				

Fonte: Produzido pela autora

Esse quadro mostra os resultados obtidos acerca do conhecimento dos jogos e brincadeiras populares entre as gerações. Diante dos resultados percebeu-se que o conhecimento dos avós diante das atividades vivenciadas pelos seus filhos e netos são: jogar bola, brincar de boneca, pular corda, trancelim, cavalo de pau, esconda, carrinho e pega-pega. Estas são atividades que se apresentaram na geração dos avós, que foram praticados pelos seus filhos, e ainda o são pelos netos. Além das atividades já citadas, a

brincadeira de casinha, pula corda, trancelim e bicicleta são atividades que foram praticadas pelos pais e que ainda o são pelos seus filhos e netos.

A respeito do conhecimento dos jogos e brincadeiras que os pais ou avós praticavam, a grande maioria dos entrevistados relatou não conhecer, por vários motivos, que vão desde não ter conhecido alguns de seus avós, até a falta de curiosidade em perguntá-los que tipo de jogos e brincadeiras seus parentes praticavam.

“eu nunca me interessei em saber não, e também eles não ensinavam essas coisa pra nós”,
“agente também quando era crianças os nossos pais e avós já eram adultos e não brincava mais”

Mesmo assim, algumas atividades foram citadas pelas três gerações, tanto dos avós e pais, quanto das crianças, são elas: boné, bola, peteca, cavalo de pau, boca de forno e cobra cega, bodoque (praticada pelos pais e avós dos entrevistados); boneca, casinha, baralho, queda de braço, peteca e trancelim (praticados pelos pais e avós dos entrevistados); e o Pula corda, brincadeira de roda, pega-pega e bola (praticados pelos pais e avós das crianças entrevistadas). A continuidade das práticas dos jogos e brincadeiras populares em comunidades se dão de acordo com os costumes, crenças e valores que surgem em meio as relações sociais que se estabelecem.

Sabe-se também que com o passar do tempo algumas práticas culturais vão se perdendo. Sendo os jogos e brincadeiras populares considerados como práticas culturais socialmente construídas, estas também se modificam ou se perdem em meio ao tempo, como afirma Kishimoto (1999). Com o passar dos tempos não só a forma de praticar, mas a frequência e os nomes das brincadeiras ou jogos se modificam, principalmente quando se compararam duas comunidades ou localidades diferentes.

Ao observar os resultados obtidos, percebeu-se que com relação ao modo de praticar determinadas atividades pouco ou nada se modificou, ou seja, da mesma forma como os avós dos avós entrevistados brincavam de boneca ou jogavam bola, por exemplo, as crianças ainda brincam ou jogam atualmente. No que diz respeito à designação dos jogos ou brincadeiras, pouco se modificou, apenas o bodoque, brinquedo tradicional dos meninos dos sertões e do interior do país, trazido pelos primeiros portugueses ao Brasil, segundo Bernardes (2006), modificou-se, o seu nome é hoje conhecido como baladeira ou estilingue na comunidade Né Camilo.

Acerca das atividades que prevalecem sendo praticadas na comunidade destaca-se neste trabalho, a bola e a boneca e as brincadeiras de casinha praticadas, tanto por

meninas quanto por meninos, como sendo as atividades preferidas das crianças, fazendo parte de uma prática cultural difícil de perder, pelo menos até que a evolução tecnológica e os brinquedos modernos cheguem ao acesso de todos que ali residem.

É importante relatar que as características rurais da comunidade contribuem para a manutenção de jogos e brincadeiras populares, pois há um distanciamento de algumas atividades característica da modernidade, da violência dos centros urbanos, e com relação aos espaços para prática de tais atividades tão discutidas por alguns autores, não existe essa dificuldade, já que todos os lugres possíveis são adotados pelas crianças para praticar jogos e brincadeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da realização da pesquisa foi possível identificar alguns jogos e brincadeiras populares típicos da comunidade Né Camilo, percebeu-se também que houve uma pequena modificação do espaço físico destinado a prática de jogos e brincadeiras e que muitas atividades, ainda são praticadas sem modificação pelas crianças atualmente, seja na forma de praticar ou com relação à nomenclatura.

Conclui-se que muitos jogos e brincadeiras populares também estão deixando de ser praticados, se perdendo em meio ao tempo, sem que haja uma preocupação ou interesse das pessoas em resgatar ou repassar determinadas atividades que fazem parte da cultura local de grande valor social, cultural e educativo. Percebeu-se que no âmbito escolar esses conteúdos estão sendo negligenciados, dando-se ênfase ao conteúdo esporte, o que é comum nas escolas públicas e também particulares principalmente pela influência dos jogos escolares realizados nos municípios.

Diante das informações obtidas, percebe-se a necessidade do resgate das práticas de jogos e brincadeiras populares na comunidade e principalmente no âmbito escolar, favorecendo o desenvolvimento de diversos aspectos das crianças e ainda, “reconstituir” o acervo de jogos e brincadeiras praticados pela comunidade em várias gerações, fazendo com que haja uma continuidade dos costumes e da cultura lúdica desenvolvida por indivíduos daquela localidade durante muitos anos.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, C.A.B ; MARTINS, J.C.O. Ócio, lazer e Tempo livre na Sociedade do Consumo e do Trabalho. **Revista Mal-estar e Subjetividade**. Fortaleza v.7, n. 2, p. 479-500 set. 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERNARDES, E. L. **Jogos e Brincadeiras Tradicionais**: Um passeio pela história. São Paulo: Cadernos da Educação, n. 06, jan/dez 2006.
- KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Ed. pioneira Thomson Learning, 1994.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança, a Educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 1999.
- KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003
- CORDAZZO, S. T. D.& VIEIRA, L. M. Caracterização de Brincadeiras de Crianças em Idade Escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n.3, p. 365-373. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v21n3/v21n3a04.pdf>> acesso em 12 jul 2013.
- DARIDO, S. C. E RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola**: Implicações para Prática Pedagógica. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara koogan, 2005.
- FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender: O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- GASPAR, L; BARBOSA, V. Jogos e brincadeiras infantis populares. **Pesquisa Escolar Online**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2009. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 25 ago. 2013.
- HUIZINGA, Jonh. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. São Paulo. Perspectiva, 2004.
- MOURA, M. M. M. **O Jogo na Escola**: Buscando sua Identidade. 2007 Monografia (Licenciada em Educação Física) - Universidade Regional do Cariri Crato, 2007.
- OKAMOTO, S. R. S. **O Jogo Popular Como conteúdo de ensino nas Aulas de Educação Física**. Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação Física na Educação Básica da Universidade Estadual de Londrina. 2011.
- MAIA, L. F. S *et al.* Brinquedos e brincadeiras da cultura popular Norte rio grandense, memória, diversidade cultural e identidade regional. *In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER – ENAREL, 18., Curitiba, Anais...* Curitiba, 2006.

MELLO, A. M **Jogos Tradicionais e Brincadeiras Infantis**. Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro. CONFEF, 2006.

SILVA, T. A. C. GONSALVES, K. G. F.G.ARAUJO, M.H.G. **Jogos Tradicionais Infantis**: Revivendo o Passado e Brincando no Presente. *In: XX IENAREL - Encontro Nacional de Recreação e Lazer*. Florianópolis, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

CAPÍTULO 4

REPERCUSSÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

*Vitória Caroline Souza Paz
Jefferson Sousa Santos Caldas
Marla Maria Moraes Moura
Richardson Dylsen de Souza Capistrano*

RESUMO

A formação inicial de professores é um processo essencial para a construção da identidade docente e para a qualificação da educação básica. Nesse contexto, programas como o Programa de Residência Pedagógica (PRP) desempenham um papel fundamental ao proporcionar uma experiência imersiva na prática escolar, possibilitando a articulação entre teoria e prática. Este estudo analisa as repercussões do Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação inicial de professores de Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – campus Juazeiro do Norte. Fundamentado em uma abordagem qualitativa e descritiva, o estudo se baseou em entrevistas semiestruturadas com residentes do PRP, analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados apontam que a imersão na prática docente proporcionada pelo programa favorece o desenvolvimento profissional e pessoal dos licenciandos, permitindo-lhes enfrentar desafios reais da sala de aula e articular teoria e prática. Além disso, a interação com preceptores e colegas fortalece a construção da identidade docente. O PRP se destaca como um diferencial na formação de professores, oferecendo uma experiência mais profunda e reflexiva do que os estágios tradicionais, contribuindo para uma preparação mais eficaz para a carreira docente. Conclui-se que programas como o PRP são essenciais para a qualificação da formação docente e devem ser mantidos e aprimorados como políticas públicas.

Palavras-chave: Formação docente, Residência Pedagógica, Educação Física.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa discute as repercussões do Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação inicial de professores de Educação Física (EF) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – campus Juazeiro do Norte. A formação inicial é uma etapa fundamental na construção da identidade profissional do futuro docente, servindo como base para seu desenvolvimento e aprendizagem contínua ao longo da carreira (Nóvoa, 1992; 2009 e Tardif, 2002).

A qualidade da formação docente é essencial para um ensino eficaz, especialmente em um contexto de rápidas transformações tecnológicas. Para que os professores consigam integrar essas novas ferramentas ao processo pedagógico, é necessário que sua formação seja constantemente atualizada e adaptada, fortalecendo sua atuação em parceria com as escolas (Santos; Ferreira; Simões, 2016; Costa Filho et al., 2018). Nesse sentido, a imersão na realidade escolar desempenha um papel crucial na formação inicial, permitindo que os licenciandos adquiram experiências significativas para compreender melhor a docência e estabelecer relações mais sólidas entre teoria e prática (Silva; Rios, 2018).

O PRP, fundamentado no princípio da imersão, possibilita que os residentes vivenciem o cotidiano escolar de maneira contínua, sob a supervisão de um professor formador (preceptor). Além da prática em sala de aula, o programa proporciona a participação em reuniões pedagógicas, acompanhamento de planejamentos escolares e interação com a comunidade escolar, ampliando a compreensão dos licenciandos sobre a dinâmica educacional (Silva, 2015). Dessa forma, o PRP visa fortalecer a formação inicial, estimulando os acadêmicos de licenciatura a atuarem ativamente no ensino e a estreitarem o diálogo entre a Instituição de Ensino Superior (IES) e a escola-campo (CAPES, 2018).

O principal objetivo deste estudo é analisar, por meio de relatos, as experiências vivenciadas no PRP e suas repercussões na formação inicial dos residentes do curso de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – campus Juazeiro do Norte. Justifica-se a realização desta pesquisa pela necessidade de compreender de que forma o PRP contribui para a formação dos licenciandos, bem como fomentar discussões e investigações que possam aperfeiçoar a formação docente em Educação Física e aprimorar as ações do programa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação inicial de professores é um processo essencial para o desenvolvimento profissional docente, combinando aspectos teóricos e práticos. Segundo Mello (2000), a formação inicial é um componente fundamental na profissionalização do professor, sendo indispensável para a melhoria da educação básica. Para Pimenta (1997), esse processo

envolve uma autoformação contínua, na qual os professores reconstroem seus conhecimentos a partir das experiências vividas e das reflexões sobre sua prática.

Nóvoa (1992) ressalta que a formação docente deve promover uma visão crítica e reflexiva, capacitando os professores a analisarem suas práticas e aprimorarem sua autonomia. A Educação Física, como área específica, exige que a formação inicial contemple tanto o conhecimento teórico quanto a vivência prática, permitindo aos futuros profissionais compreenderem as demandas reais do ambiente escolar (Mendes, 2006).

Nesse contexto, o Programa de Residência Pedagógica (PRP), lançado em 2018 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), busca aprimorar a formação inicial de professores ao proporcionar experiências diretas em escolas da educação básica (CAPES, 2022). O PRP permite que licenciandos atuem sob a orientação de docentes experientes, conciliando teoria e prática e favorecendo o desenvolvimento profissional.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) implementa o PRP com o objetivo de integrar formação teórica e prática, oferecendo aos licenciandos a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar em diferentes contextos. As atividades do programa são organizadas em três módulos, totalizando 414 horas, distribuídas entre formação, planejamento, regência e avaliação da aprendizagem (IFCE, 2022).

A experiência da Residência Pedagógica se diferencia dos estágios tradicionais por sua duração estendida e pela imersão mais aprofundada na realidade escolar, permitindo uma formação mais completa. Esse modelo favorece o desenvolvimento de habilidades pedagógicas essenciais, promovendo a reflexão crítica sobre a docência e preparando os futuros professores para os desafios da profissão.

O PRP proporciona experiências significativas para os residentes, permitindo o desenvolvimento de competências nas dimensões política, social, profissional, ética, criativa e cultural. O programa também estimula reflexões sobre a prática docente, auxiliando na construção de uma identidade profissional mais sólida e preparada para os desafios da educação básica.

PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, descritiva e de campo, adequada para compreender os impactos do Programa de Residência Pedagógica na

formação inicial em Educação Física. Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa busca interpretar fenômenos em profundidade, considerando os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. A pesquisa foi realizada com 14 dos 15 acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE - Juazeiro do Norte que participaram do PRP (2022-2024), sendo que um estudante optou por não participar.

Para a coleta de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, que permite maior flexibilidade na exploração dos temas abordados, possibilitando que os participantes expressem suas percepções livremente (Minayo, 2007). As entrevistas ocorreram entre os dias 2 e 17 de outubro, com duração média de uma hora, realizadas presencialmente no IFCE ou virtualmente via WhatsApp, conforme a disponibilidade dos participantes. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo a ética da pesquisa.

A análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), estruturada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Após a leitura detalhada das entrevistas, foram identificadas palavras-chave e padrões relevantes para a pesquisa. Para otimizar a análise, utilizou-se o software Gemini (2024), que auxiliou na organização e interpretação dos dados.

PARTICIPAÇÃO NO PRP E REPERCUSSÕES NA FORMAÇÃO INICIAL: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A análise aprofundada dos dados coletados permitiu categorizar os resultados, revelando as contribuições do Programa de Residência Pedagógica (PRP) na formação inicial sobretudo na Imersão na Prática Docente e no Desenvolvimento Profissional e Crescimento Pessoal.

4.1. Imersão na Prática Docente

A imersão na prática docente é um dos aspectos mais relevantes proporcionados pelo Programa de Residência Pedagógica (PRP). Essa experiência permite que os residentes vivenciem a rotina escolar, enfrentem desafios reais da sala de aula e desenvolvam habilidades essenciais para sua atuação profissional. A prática em contextos diversos possibilita a construção da identidade docente e o aprimoramento da capacidade de adaptação e tomada de decisão. Os participantes destacaram que a experiência no

PRP permitiu lidar com diferentes realidades escolares, como turmas superlotadas, alunos com necessidades especiais e desafios específicos do ensino público:

“Eu tive experiências ímpares, oportunidade de vencer os desafios da sala de aula, como salas com muita lotação de meninos, como crianças com problemas de saúde, como deficiências físicas.” (Participante 3)

“Quando vamos para a área prática, nem sempre é aplicado da forma perfeita como se está no papel escrito. Principalmente quando lidamos da situação do ensino público.” (Participante 6)

Esses relatos evidenciam que a experiência docente vai além do domínio de conteúdos teóricos, exigindo que o professor desenvolva habilidades de mediação, flexibilidade e resolução de problemas (Tardif, 2002). A realidade escolar impõe desafios que nem sempre são contemplados na formação inicial, e o contato direto com essa realidade é essencial para o amadurecimento profissional. Além disso, os residentes ressaltaram a importância do PRP na aplicação dos conhecimentos adquiridos durante a graduação, permitindo a articulação entre teoria e prática:

“Me proporcionou um leque de conhecimentos vastos, porque através do PRP eu pude colocar na prática, né? Aplicar aqueles conhecimentos metodológicos, teóricos, científicos.” (Participante 6)

“Consegui alinhar teoria e prática, a qual a teoria nesse contexto se refere à questão de preparação, das disciplinas, da parte teórica ali do curso, de estudar e tudo as disciplinas.” (Participante 3)

A literatura aponta que essa articulação é essencial para o desenvolvimento de professores reflexivos e críticos. Segundo Schön (1992), a prática docente não deve ser vista como mera aplicação de conhecimentos, mas sim como um processo contínuo de reflexão na ação, no qual o professor aprende ao interagir com a realidade e com seus alunos. Outro aspecto destacado pelos participantes foi a aprendizagem proporcionada pela convivência com diferentes profissionais, como preceptores e colegas residentes, que contribuíram para a ampliação de seus repertórios pedagógicos:

“Com cada preceptor eu pude aprender algo diferente, com cada residente eu pude aprender algo diferente, então isso de certa forma dá uma ampliada na minha formação acadêmica, porque eu já saí da faculdade com uma experiência de sala de aula e com experiências de outros profissionais, com olhares de outros profissionais que eu poderia agregar na minha formação, o que vai modular a minha forma de dar aula, a minha forma de trabalhar, a minha forma de planejamento.” (Participante 1)

A interação com professores experientes e colegas possibilita a troca de saberes e a construção coletiva do conhecimento pedagógico. Conforme Pimenta e Lima (2012), a formação docente ocorre em um processo dialógico, no qual a troca de experiências e a

reflexão conjunta são fundamentais para o desenvolvimento profissional. Dessa forma, os relatos evidenciam que a imersão na prática docente proporcionada pelo PRP contribui significativamente para a construção da identidade profissional dos residentes, permitindo que eles compreendam a complexidade da docência e desenvolvam habilidades fundamentais para sua atuação futura.

Desenvolvimento Profissional e Crescimento Pessoal

A formação inicial de professores é um processo dinâmico que vai além da assimilação teórica, exigindo experiências práticas que contribuem para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros docentes. Nesse sentido, a Residência Pedagógica se apresenta como um espaço formativo que proporciona um contato direto e prolongado com a realidade escolar, permitindo aos licenciandos desenvolver habilidades essenciais para a prática docente.

Os relatos dos participantes evidenciam que a vivência no PRP gerou impactos significativos, tanto na construção da identidade docente quanto na percepção do papel do professor na escola:

“Toda a experiência de reuniões com os preceptores, com os coordenadores e até mesmo na escola, a gente participar de reuniões e criar projetos, fazer planos de aula, ter a experiência com os alunos em sala de aula por muito tempo, isso colaborou de forma grandiosa na minha formação.” (Participante 5)

“A minha participação no PRP mudou totalmente a visão que eu tinha da licenciatura, da forma de atuar, da forma de como se portar tanto em sala de aula.” (Participante 7)

A experiência relatada pelos participantes confirma a importância da formação docente baseada na prática reflexiva, conforme apontado por Schön (1992). O autor destaca que o professor deve ser um profissional que aprende fazendo, refletindo sobre suas experiências e adaptando suas práticas conforme as necessidades do contexto educacional.

Outro aspecto essencial identificado foi o desenvolvimento da autonomia profissional. Os residentes enfatizaram que o PRP permitiu que eles assumissem um papel mais ativo no processo de ensino, o que contribuiu para fortalecer sua autoconfiança enquanto futuros professores:

“Na Residência Pedagógica, a gente acaba tendo uma certa autonomia para lidar com esses alunos, porque os professores entendem que essa autonomia faz parte do programa. Então, a

gente acaba tendo que lidar com os desafios da sala de aula como se a gente fosse os professores efetivados." (Participante 9)

Tardif (2002) ressalta que o conhecimento docente não é apenas teórico, mas se constrói na prática, à medida que os professores enfrentam desafios e encontram estratégias para lidar com as complexidades do ensino. Essa autonomia adquirida durante o PRP demonstra a importância de um programa que oferece não apenas suporte, mas também desafios reais, preparando os residentes para a complexidade da profissão.

Além disso, os participantes destacaram que a Residência Pedagógica proporcionou uma formação mais extensa e aprofundada em comparação com os estágios tradicionais, permitindo uma inserção mais consistente no cotidiano escolar:

"Como cada módulo dura seis meses, toda a experiência de reuniões com os preceptores, com os coordenadores e até mesmo na escola, a gente participar de reuniões e criar projetos, fazer planos de aula, ter a experiência com os alunos em sala de aula por muito tempo, isso colaborou de forma grandiosa na minha formação, porque nos estágios o período é menos." (Participante 5)

Essa experiência prolongada permite que os residentes desenvolvam um olhar mais crítico e reflexivo sobre sua prática, o que está alinhado com os princípios da formação docente defendidos por Pimenta e Lima (2012). Os autores afirmam que a construção da identidade profissional ocorre por meio da interação com diferentes atores do contexto escolar, o que contribui para a formação de um professor mais preparado para os desafios da profissão. Portanto, os achados desta pesquisa indicam que o PRP se constitui como um espaço essencial para a formação inicial dos professores de Educação Física, permitindo que os licenciandos desenvolvam habilidades pedagógicas, consolidem sua identidade profissional e se sintam mais confiantes e preparados para os desafios da sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo evidenciaram que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) desempenha um papel fundamental na formação inicial dos licenciandos em Educação Física, proporcionando uma imersão mais profunda na realidade escolar. Os relatos dos participantes demonstraram que o PRP possibilitou um contato direto e prolongado com a prática docente, permitindo que os residentes desenvolvessem competências essenciais para a profissão, como planejamento de aulas,

gestão de turmas, adaptação às necessidades dos alunos e reflexão sobre a prática pedagógica.

Dentre as principais contribuições do programa, destaca-se a imersão na prática docente, na qual os participantes puderam enfrentar desafios reais do cotidiano escolar, como a diversidade de alunos, a necessidade de adaptação das metodologias de ensino e a gestão da sala de aula. Além disso, a autonomia e o desenvolvimento profissional foram aspectos fortemente mencionados pelos residentes. A possibilidade de atuar diretamente em sala de aula, com apoio dos preceptores, mas também com certa independência, contribuiu significativamente para o fortalecimento da identidade docente e para a construção da confiança profissional.

Por fim, os resultados demonstram que o PRP se configura como um importante diferencial na formação inicial dos futuros professores, oferecendo uma experiência mais robusta do que os estágios curriculares tradicionais. A duração estendida e a continuidade da atuação na escola possibilitam uma formação mais aprofundada e reflexiva, contribuindo para a preparação mais eficaz dos licenciandos para os desafios da carreira docente.

Dessa forma, este estudo reforça a relevância de programas como o PRP na qualificação da formação de professores, evidenciando a necessidade de sua manutenção e aprimoramento. Investir nesse modelo formativo significa fortalecer a educação básica e promover uma formação mais sólida e contextualizada para os futuros docentes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: **Chamada pública para apresentação de propostas no âmbito do programa de residência pedagógica**. Brasília: CAPES, 2018.

BRASIL. **Edital nº 06/2018**. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Programa de residência pedagógica: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: CAPES, 2018.

GOOGLE DEEPMIND. Gemini, v. 1.0. Plataforma de inteligência artificial. Disponível em: <https://cloud.google.com/products/gemini>. Acesso em: 14 out. 2024.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Juazeiro do Norte. **Projeto institucional residência pedagógica:** caminhos teóricos, práticos e investigativos na formação de professores, 2022.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Juazeiro do Norte. **Seleção para o programa institucional residência pedagógica (PRP).** EDITAL Nº 01/2022 PRP/CAPES/IFCE, 2022.

MELLO, G. N. Formação inicial de professores para a educação básica uma (re)visão radical. **Perspectiva**, v.14, n.1, São Paulo, 2000.

MENDES, E. H.; NASCIMENTO, J. V.; NAHAS, M. V.; FENSTERSEIFER, A.; JESUS, J. F. **Avaliação da formação inicial em educação física: um estudo Delphi.** Maringá, v. 17, n. 1, p. 53-64, 1. sem. 2006

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, S. G. **Didática como mediação na construção da identidade do professor – uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura.** In: ANDRÉ, M. E. D. A; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Orgs.). *Alternativas do ensino de didática*. Campinas: Papirus, 1997.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, M. A.; FERREIRA, H.; SIMÕES, L. L. **Saberes da docência aprendidos no PIBID: um estudo de caso com professores supervisores de educação física.** Educação & Formação, v. 1 ,n. 2, p. 104-120, maio/ago.2016

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1992.

SILVA, F; RIOS, J. A. P. **Narrativas de si na iniciação à docência: O PIBID como espaço e tempo formativos.** Educação & Formação, v. 3, n. 2, p. 57-74, maio/ago. 2018

SILVA, K. G. **Residência pedagógica: uma alternativa possível na formação inicial de professores de ciências e biologia na UFPR?** Trabalho de Término do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.

CAPÍTULO 5

IMPACTO DA AUTOMEDICAÇÃO GESTACIONAL SOBRE O NEURODESENVOLVIMENTO INFANTIL

Brenda Alves Ferreira
Tiago Maia Costa
José Henrich Almeida
Francisco Salviano Sales Nobre

RESUMO

Este estudo teve como objetivo verificar o efeito do uso de substâncias teratogênicas (ST) sobre o desenvolvimento motor (DM) do bebê. Dezoito mães ($25,1 \pm 5,3$ anos) atenderam aos critérios de inclusão no estudo. A identificação do uso ST se deu por meio do *Questionário de Identificação de Automedicação Gestacional*. A avaliação do DM foi realizada por meio da *Escala Motora de Alberta*. De forma geral não se verificou uso de medicamentos sem prescrição. Porém, 3(16,7%) usaram remédios para dor ou febre, 5(27,8%) fizeram uso de álcool e 5(27,8%) reportaram presença de doenças crônicas. Uma criança foi classificada com DM anormal, 9 (50%) com suspeita de atrasos e 8 (44,4%) com DM normal. O *Likelihood Ratio Test* não revelou efeito das variáveis independentes sobre o DM dos bebês. Conclui-se que os atrasos e suspeitas de atrasos motores identificados podem ter ocorrido por falta de estímulos ambientais. Estudos adicionais devem ser realizados para confirmar essa hipótese.

Palavras-chave: Gravidez. Substância Teratogênica. Transtornos do Neurodesenvolvimento.

INTRODUÇÃO

O primeiro ambiente de desenvolvimento humano é o ambiente intrauterino. Essa afirmativa remete a gestante uma responsabilidade ímpar na adoção de medidas preventivas que assegurem as condições pré-natais adequadas para o desenvolvimento saudável do embrião e feto (Gallahue; Ozmun; Goodway, 2013; Haywood; Kathleen M.; Getchell, 2004) Todavia, nunca é demais lembrar que o ser humano está exposto a cerca de 5.000.000 tipos de substâncias químicas, das quais 1500 foram testadas para verificar efeitos teratogênicos em animais e, 40 dessas substâncias tiveram seus efeitos nocivos comprovados sobre embriões e ou fetos humanos (Guerra et al., 2008).

Entre as substâncias que podem atuar como teratógenos em embriões e fetos, a automedicação é um problema que merece atenção dos órgãos governamentais, visto que sua prevalência no Brasil é significante (Paim et al., 2017) e, principalmente na Região Nordeste (Arrais et al., 2016; Guerra et al., 2008; Matta; Soares; Bizarro, 2011) Nunca é demais lembrar que porquanto algumas mulheres podem se manter vigilantes evitando o uso de fármacos, drogas lícitas e ilícitas durante o período gestacional, pode ocorrer das mesmas não apresentarem a mesma resistência em se evitar o uso de substâncias psicoativa no período de lactação (Matta; Soares; Bizarro, 2011), o que sugere que o monitoramento do uso de substâncias consideradas teratogênicas deva ser realizado também no período de aleitamento materno.

Fica evidente que quanto mais cedo se identifique e intervenha sobre os danos motores provocados por teratógenos, menores serão as repercussões sobre o desenvolvimento infantil, visto que no período entre 0 a 2 anos o cérebro desenvolve-se rapidamente, variando de 10 a 12 % do peso do cérebro do adulto ao nascer, para 75% aos dois anos de vida (Batalha, 2018), estabelecendo uma janela de oportunidades para o desenvolvimento nos diferentes domínios do desenvolvimento humano (Payne; Isaacs, 2007). Estudar o impacto da automedicação sobre o neurodesenvolvimento infantil parece ser de fundamental importância, visto que estudos sobre automedicação em gestantes têm se restringido a classificar seus riscos conforme estabelece a Anatomical Therapeutic Chemical Classification System (ATC) e a Food and Drug Administration (FDA). Desta forma, o presente estudo teve como objetivo dar continuidade a estudo prévio desenvolvido por Guerra et al. (2008) e, verificar as características de exposição de gestantes e lactantes ao uso de drogas lícitas e ilícitas, bem como automedicação e seu possível efeito sobre o desenvolvimento motor do bebê.

MATERIAIS E MÉTODOS

Essa pesquisa de abordagem quantitativa, descritiva e de campo, foi realizada no período de outubro de 2019 a março de 2020 em um município economicamente emergente do interior da Região Nordeste do Brasil. O mesmo possui uma população aproximada de 270 mil habitantes. A base econômica do município são os setores de serviço, comércio e turismo. O produto interno bruto (PIB) per capita é de R\$14.742,00 e, o

Índice de Desenvolvimento Humano é de 0,694 (Ceará, 2017). Em um primeiro momento procedeu-se contato e solicitação formal de autorização à Secretaria de Saúde do município. Em seguida foi realizado contato com as mães e procedeu-se a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE sob número do parecer 2.156.390.

Estabeleceu-se que as participantes do estudo deveriam se encontrar entre o último trimestre de gestação e até o segundo trimestre de amamentação. Tal procedimento se deu como estratégia de se evitar perda de informações importantes por ocasião do uso de questionário recordatório, bem como assegurar que no momento da avaliação do neurodesenvolvimento os bebês estivessem na faixa etária dos 3 aos 6 meses de vida. Ainda, estabeleceu-se como critério de inclusão, que a criança não houvesse nascida diagnosticada com alguma deficiência física ou mental. Desta forma, 18 gestantes e suas respectivas crianças atenderam os critérios de inclusão do estudo. A faixa etária das mesmas variou de 17 a 35 anos ($25,1 \pm 5,3$ anos; IC 95% = 22,4-27,7).

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Questionário de Identificação de Automedicação

O instrumento foi originalmente elaborado por Guerra et al. (2008) seguindo a linha de trabalhos que tinham por meta identificar características demográficas (idade, escolaridade, renda), uso de drogas lícitas (álcool e tabaco), ilícitas (cocaína, crack, maconha), bem como uso de medicamentos para os diversos sinais e sintomas relacionados ou não à gravidez, como por exemplo: usou algum medicamento (qual) para febre cólica/azia, enjoos etc.? Além de outros tipos de medicamentos que são recorrentes citados na literatura e que a gestante recordasse (pomadas vaginais, remédios para dor ou febre, antibióticos, anti-inflamatórios), em que trimestre da gestação e se havia sido prescrito ou consumido por conta própria. O questionário ainda traz perguntas dirigidas para identificação de substância profilática: vacinas, vitaminas, ferro e ácido fólico.

Escala Motora de Alberta

O *Alberta Infant Motor Scale* (AIMS), ou Escala Motora de Alberta (EMA) é uma escala de avaliação do desenvolvimento motor para crianças de 0 a 18 meses (Darrah; Piper; Watt, 1998) e que foi validada para crianças brasileiras (Saccani; Valentini, 2011). A

EMA enfoca a sequência do desenvolvimento do controle postural por meio de 58 itens agrupados em quatro sub-escalas que descrevem a movimentação voluntária e espontâneas nas seguintes posições: prono (21 itens), supino (9 itens), sentado (12 itens) e em pé (16 itens) para identificar atrasos de desenvolvimento. O desempenho esperado marca 1 ponto para cada comportamento observado e 0 para aqueles não verificados. Os escores obtidos são convertidos em níveis percentuais para comparação com níveis de indivíduos com idades equivalentes em amostras padronizadas (Darrah; Piper; Watt, 1998; Sacani; Valentini, 2011).

O instrumento classifica a criança em uma curva de desenvolvimento entre os percentis 5 e 90. Quanto mais alto o percentil de classificação, menor a probabilidade de atraso no desenvolvimento motor. Baseado nos escores percentílicos identificados é feito a seguinte classificação: a) desempenho motor normal/esperado: acima de 25% da curva percentílica; b) desempenho motor suspeito: entre 25% e 5% da curva percentílica; c) desempenho motor anormal: abaixo de 5% da curva percentílica (Darrah; Piper; Watt, 1998; Sacani; Valentini, 2011).

A avaliação foi realizada nas residências dos bebês, geralmente na sala, e em cima de um tatame de PVC conduzido pelos pesquisadores. Para tanto, utilizou-se brinquedos e estimulações verbais para estimulação dos bebês. As mães, sob orientação dos pesquisadores procederam as estimulações desencadeadora do comportamento esperado, na intenção de se evitar que os bebês estranhasssem a presença dos pesquisadores.

Análise dos dados

Os dados foram registrados em Planilha Excel. Estatística descritiva com medidas de média, desvio padrão e distribuição de frequência foram utilizadas para descrever as características dos participantes do estudo. O teste de Shiro-Wilk foi utilizado para analisar a normalidade dos dados. Visto que a maioria das variáveis não apresentou distribuição normal, o teste U de Mann-Whitney foi utilizado para verificar diferenças estatísticas significativas no desenvolvimento motor de bebês pré-termos e termos. Dado que as variáveis sob análise atenderam ao pressuposto de não existência de multicolineariedade, procedeu-se análise de regressão multinomial para verificar o efeito dos dados

demográfico, uso de substâncias lícitas e medicamentos sobre o desenvolvimento dos bebês. As operações foram realizadas por meio do Software Jasp® (Wagenmakers, 2019).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Informações sócio demográficas são importantes para auxiliar na compreensão do desenvolvimento infantil. A seguir, a Tabela 1 expõe o perfil das mães participantes do estudo e, a Tabela 2 revela informações quanto à exposição materna a agentes teratogênicos e medicação.

Tabela 1: Estatística descritiva (valores absolutos e relativos) das características demográficas das mães.

Escolaridade	n	(%)
Ensino Fundamental	10	55,6
Ensino Médio	8	44,4
Estado Civil		
Solteira	9	50
Casada	8	44,4
União Consensual	1	5,6
Trabalho Remunerado		
Sim	3	16,7
Não	15	83,3
Renda		
Até 1 salário mínimo	8	44,4
Até 2 salários mínimos	4	22,2
Até 3 salários mínimos	2	11,1
Mais de 3 salários mínimos	4	22,2
Número de Gestações		
Uma Gestação	9	50
Duas Gestações	4	22,2
Três Gestações ou mais	5	27,8

Verifica-se na Tabela 1 que o nível de escolaridade das mães se concentrava no Ensino Fundamental. Houve um equilíbrio na situação conjugal entre aquelas que reportaram ser solteiras e casadas. A prevalência de renda familiar foi entre 1 e 2 salários mínimos (66%) e, 50% reportaram a primeira gestação (50%). Essas informações são consistentes com o contexto onde se desenvolveu o estudo, visto que as participantes eram atendidas em unidades públicas básicas de saúde. Dessa forma, o perfil sócio demográfico das mães participantes deste estudo se assemelha ao de outras identificados em outros Estados do Brasil (Guerra et al., 2008; Matta; Soares; Bizarro, 2011), bem como no Ceará (Santos et al., 2018, 2020).

Tabela 2: características de exposição a remédios e agentes teratogênicos nos diferentes trimestres de gestação.

Substâncias	CP	SP	1º T	2º T	3º T	1º e 2º	1º e 3º	2º e 3º	Todo
Tabagismo		1(5,6)							
Etilismo		5(27,8)							
Drogas Ilícitas		0							
Doenças Crônicas		5(27,8)							
Sulfato Ferroso	18(100)		8(44,4)			1(5,6)			9(50)
Ácido Fólico	17(94,4)		10(55,6)			5(27,8)			2(11,1)
Vita/Minerais	5(27,8)	1(5,6)			2(11,1)				3(16,7)
P/Cólica	5(27,8)	1(5,6)	2(11,1)	2(11,1)					2(11,1)
Pomada Vaginal	7(38,9)		1(5,6)	3(16,7)	2(11,1)	2(11,1)	1(5,6)		
Dor ou Febre	8(44,4)	3(16,7)	1(5,6)	2(11,1)	1(5,6)	1(5,6)			6(33,3)
P/ Azia	1(5,6)			1(5,6)					
Antibióticos	8(44,4)			6(33,3)	1(5,6)		1(5,6)		
P/ Enjoo	8(44,4)		1(5,6)	2(11,1)	1(5,6)			1(5,6)	3(16,7)
Outros	9(50)		3(16,7)	3(16,7)	1(5,6)				2(11,1)

* CP = Com Prescrição; SP = Sem Prescrição; T = Trimestre

Apesar de não se verificar declarações de uso de drogas ilícitas na gestação e amamentação (maconha, crack e cocaína), foi possível constatar que uma mãe referiu fumar e 5 (27,8%) assumiram uso de bebidas alcoólicas. Ainda, 5 (27,8%) reportaram presença de doenças crônicas. Esses achados são importantes porque refletem o crescimento de uma conscientização de gestantes de menores níveis de escolaridade e renda, sobre os perigos advindos do uso de drogas ilícitas na gestação (Matta; Soares; Bizarro, 2011). Entretanto, preocupa o fato de se identificar 27,8% de gestantes que fazem uso de bebidas alcóolicas, um percentual superior ao que foi identificado no estudo de Matta, Soares e Bizarro (2011), 18% e Santos et. al (2018) 16%. Nunca é demais lembrar que o uso de bebidas alcoólicas traz grandes prejuízos para os sistemas de neurotransmissores do SNC em Síndrome Alcoólica Fetal (Wong et al., 2008), e não obstante, afeta o neurodesenvolvimento infantil (Gallahue; Ozmun; Goodway, 2013; Haywood; Kathleen M.; Getchell, 2004; Payne; Isaacs, 2007).

Quanto ao uso de substâncias preventivas no desenvolvimento fetal, de forma geral, verificou-se comportamento positive das mães, entretanto, apenas 6 mães (33,45) reportaram fazer uso de vitaminas. O uso de sulfato ferroso é indicado na prevenção de problemas associados à anemia gestacional e o ácido fólico atua na proteção do desenvolvimento do sistema nervoso do embrião (Gomes, 2019). Em relação ao uso de medicamentos, o estudo revelou que menos de 50% das mães reportaram fazer uso dessas substâncias e, quando o fizeram ocorreu prevalentemente por meio de prescrição

médica. A baixa prevalência de automedicação em gestantes também foi verificado em outros estudos (Guerra et al., 2008; Matta; Soares; Bizarro, 2011; Santos et al., 2020) reforçando o que aqui foi verificado e, se contrapondo ao que Santos et al. (2018) identificaram em outro município do Ceará, onde as pesquisadoras constataram mais de 37% das gestantes relatarem automedicação (Santos et al., 2020).

A seguir, a Tabela 3 traz informações acerca das características antropométricas dos bebês e a Tabela 4, expõe a prevalência de classificação do desenvolvimento motor dos bebês.

Tabela 3: características antropométricas e motoras das crianças

Pré-Termos	Mínimo	Máximo	M\pmDP	IC (95 %)
Idade em meses (meses)	4	5	4,5 \pm 0,6	3,6-5,4
Peso ao nascer (g)	2094	2744	2339,5 \pm 311,4	1843,9-2835,1
Comprimento ao nascer (cm)	44	45	44,3 \pm 0,5	43,5-45,1
Perímetro cefálico ao nascer	33	37	34,1 \pm 2,0	31,0-37,3
Escores motores prono	5	6	5,5 \pm 0,6	4,6-6,4
Escores motores supino	3	6	4,3 \pm 1,3	2,3-6,3
Escores motores sentado	2	4	2,8 \pm 1,0	1,2-4,3
Escores motores em pé	2	3	2,8 \pm 0,5	2,0-3,6
Escore motor total	13	17	15,0 \pm 1,8	12,1-17,9
Termos				
Idade em meses	3	6	4,6 \pm 0,9	4,1-5,1
Peso ao nascer	2294	3846	3359,8 \pm 425,7*	3102,6-3617,6
Comprimento ao nascer	44	53	49,1 \pm 2,8*	47,3-50,7
Perímetro cefálico ao nascer	32	38	34,9 \pm 1,7	33,9-35,8
Escores motores prono	5	9	6,6 \pm 1,3	5,8-7,3
Escores motores supino	4	8	5,3 \pm 1,1	4,6-5,9
Escores motores sentado	2	8	3,4 \pm 1,9	2,3-4,4
Escores motores em pé	2	3	2,4 \pm 0,5	2,1-2,7
Escore motor total	13	24	17,6 \pm 2,9	15,9-19,2

* p<0,05 – Test U de Mann-Whitney

Os resultados evidenciaram que só foram registradas diferenças estatisticamente significativas entre os bebês pré-termo e a termo nas variáveis antropométricas de peso ao nascer e comprimento ao nascer. No que diz respeito ao desenvolvimento motor, não se observou diferenças estatisticamente significativas em nenhuma das posturas avaliadas (prono, supino, sentado e em pé), bem como no escore geral. Os achados deste estudo, corroboram apenas em parte com o que se tem registrado na literatura clássica, onde há praticamente uma unanimidade em se considerar que bebês pré-termo apresentam menores índices antropométricos e maior prevalência de atrasos motores que seus pares termo (Gallahue; Ozmun; Goodway, 2013; Haywood; Kathleen M.; Getchell, 2004; Payne; Isaacs, 2007). A seguir, a Tabela 4 traz a classificação do desenvolvimento motor dos bebês:

Tabela 4: Características de desenvolvimento motor de bebês a termo e pré-termo

Pré-Termos	n	%
Desenvolvimento motor normal	0	0
Suspeita de atrasos motores	4	100
Desenvolvimento motor anormal	0	0
Termos		
Desenvolvimento motor normal	8	57,1
Suspeita de atrasos motores	5	35,7
Desenvolvimento motor anormal	1	7,2

Como pode ser constatado na Tabela 4, todas as crianças que constituíram o grupo de crianças pré-termo apresentaram suspeita de atrasos no desenvolvimento motor, registrando-se, entretanto, um equilíbrio entre suspeita de atrasos motores e desenvolvimento motor normal, entre as crianças do grupo termo.

A estratégia de dividir os bebês em dois grupos para análise, pré-termo e termo, se deu em função de se verificar se havia uma correlação entre as variáveis demográfica, uso de substâncias lícitas e automedicação com a idade gestacional do bebê, o que não foi revelado por meio do teste de Spearman. Ainda assim, procedeu-se análise de regressão multinomial determinando a variável classificação do desenvolvimento motor como variável dependente, e as variáveis demográficas (idade, renda, escolaridade e número de gestações); uso de drogas lícitas (álcool e tabaco) e medicamento, como variáveis independentes. As variáveis independentes se adequaram ao modelo não revelando problemas de multicolineariedade. Entretanto, o modelo não se mostrou robusto para revelar efeito de nenhum grupo de variáveis independentes sobre o desenvolvimento motor dos bebês. É sabido que variáveis demográficas são aceitas como preditores do desenvolvimento motor e cognitivo de bebês, caso que não se observou no presente estudo. Tal fato sugere que os fatores de ordem ambiental, como por exemplo, os *affordances* no ambiente doméstico podem estar atuando mais decisivamente no desenvolvimento motor dos bebês deste estudo (Borba; Pereira; Valentini, 2017), sugerindo a necessidade de continuidade desta investigação para confirmar ou refutar essa hipótese.

CONCLUSÃO

Investigou-se neste estudo a prevalência de teratógenos na gestação e sua influência sobre o desenvolvimento motor dos bebês. Verificou-se inexistência de uso de

drogas ilícitas (maconha, cocaína e crack), porem um considerávem registro de consumo alcoólico. A prevaêcia do uso de medicamento está alinhada com o que se verifica na literatura em relação ao perfil sócio demográfico das mães, não se registrando, com excessão de medicamentos para dor e febre, ação indiscriminada de automeidcação.

Desta forma, não se verificou efeito dos teratógenos no desenvolvimento motor dos bebês. Tal fato pode se dâ em função do tipo, quantidade e frequenca da bebidas ingeridas (cerveja, aos finais de semana e poco), bem como o uso de medicamentos não prescritos estarem na classificação A e B conforme estabelece a Anatomical Therapeutic Chemical Classification System (ATC) e a Food and Drug Administration (FDA). Desta forma, os *affordances* para desenvolvimento motor no ambiente doméstico poderm estar mais influenciando o desenvolvimento motor das crianças do que as vaiáveis consideradas neste estudo. Pesquisas adiconais devem ser realizadas para monitorar os fatores intradomiciliar que possam impactar no dessenvolvimento motor dos bebês.

REFERÊNCIAS

- ARRAIS, Paulo Sérgio Dourado et al. Prevalence of self-medication in Brazil and associated factors. **Revista de Saude Publica**, [s. l.], v. 50, n. supl 2, p. 1–11, 2016.
- BATALHA, L. M. C. **Anatomofisiologia pediátrica: Manual de estudo**. Coimbra, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.esenfc.pt/private/index.php?process=download&id=185277&code=672b6c0eddb5c14c9ecabc192689a085c17a618c>>.
- BORBA, Luana Silva De; PEREIRA, Keila Ruttnig Guidony; VALENTINI, Nadia Cristina. Preditores do desenvolvimento motor e cognitivo de bebês de mães adolescentes a adulta. **Journal of Physical Education (Maringá)**, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 1–16, 2017.
- CEARÁ, IPECE-Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica Do. Perfil municipal Juazeiro do Norte. [s. l.], 2017. Disponível em: <https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2018/09/Juazeiro_do_Norte_2017.pdf>
- DARRAH, Johanna; PIPER, Martha; WATT, Man-Joe. Assessment of gross motor skills of at-risk infants: predictive validity of the Alberta Infant Motor Scale. **Developmental Medicine & Child Neurology**, [s. l.], v. 40, n. 7, p. 485–491, 1998.
- GALLAHUE, David L. ..; OZMUN, John C. ..; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. ed. Porto Alegre, 2013.
- GOMES, Guilherme Wataru. **Ácido fólico em excesso: efeitos sobre o metabolismo**

das vitaminas B2 e B6, o catabolismo do triptofano e a resposta imune. 2019. Universidade de São Paulo, [s. l.], 2019. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/9/9142/tde-10122019-114249/en.php>>

GUERRA, Gerlane Coelho Bernardo et al. Utilização de medicamentos durante a gravidez na cidade de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil TT - Drug use during pregnancy in Natal, Brazil. **Rev Bras Ginecol Obstet**, [s. l.], v. 30, n. 1, p. 12–18, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-72032008000100003>

HAYWOOD, KATHLEEN M.; GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento motor ao longo da vida.** 3^a ed. Porto Alegre, 2004.

MATTA, Adriana da; SOARES, Lissandra V.; BIZARRO, Lisiâne. Atitudes de gestantes e da população geral quanto ao uso de substâncias durante a gestação. **Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog. (Ed. port.)**, [s. l.], v. 7, n. 3, p. 139–147, 2011.

PAIM, Roberta Soldatelli Pagno et al. Automedicação: Uma Síntese Das Publicações Nacionais. **Revista Contexto & Saúde**, [s. l.], v. 16, n. 30, p. 47, 2017.

PAYNE, GREGORY; ISAACS, Larry D. **Desenvolvimento motor humano: uma abordagem vitalícia.** Rio de Janeiro, 2007.

SACCANI, Raquel; VALENTINI, Nadia C. Reference curves for the Brazilian Alberta Infant Motor Scale: percentiles for clinical description and follow-up over time. **Jornal de Pediatria**, [s. l.], v. 88, n. 1, p. 40–47, 2011.

SANTOS, Sandna Larissa Freitas Dos et al. Automedicação em gestantes de alto risco: foco em atenção farmacêutica. **J. health sci. (Londrina)**, [s. l.], v. 20, n. 1, p. <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/JHealt>, 2018. Disponível em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/JHealthSci/article/view/5048/4160>><http://fi-admin.bvsalud.org/document/view/8hkm9>>

SANTOS, Sandna Larissa Freitas et al. Automedicação em gestantes de alto risco de uma maternidade de referência do estado do Ceará. **Brazilian Journal of Health Review**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 3083–3097, 2020.

WAGENMAKERS, Eric-Jan. **JASP 0.11.1** Netherlands, AmsterdamDepartment of Psychological Methods University of Amsterdam Nieuwe, , 2019. Disponível em: <<https://jasp-stats.org/download/>>

WONG, Deysi V. T. et al. Álcool e neurodesenvolvimento: aspectos genéticos e farmacológicos. **Revista Eletrônica de Farmácia**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 8–23, 2008.

Este estudo recebeu apoio financeiro da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP

CAPÍTULO 6

JOGOS COOPERATIVOS: O DESVELAR DAS PERCEPÇÕES ACERCA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Alessandra Teresinha da Rosa

Joselita da Silva Santiago

Cinthya Cibelly da Silva Gonçalves

Poliana Freire da Rocha Souza

RESUMO

Uma das premissas do jogo cooperativo é compreender que quem joga é sempre mais importante do que o jogo. O objetivo geral é compreender as implicações dos jogos cooperativos na percepção dos alunos nas aulas de Educação Física. Os objetivos específicos são: Discutir acerca da cooperação na Educação Física escolar e descrever as percepções dos alunos acerca das aulas de Educação Física após a vivência dos jogos cooperativos. Trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória com abordagem qualitativa, sendo apresentada em um estudo de caso, com características de projeto de intervenção. O público alvo são estudantes do ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE) campus Tabuleiro do Norte. A investigação teve como base a oferta de atividades de caráter cooperativo, organizadas para duzentos e oito alunos dos primeiros, segundos e terceiros anos, durante duas semanas. As percepções dos estudantes foram obtidas através da observação das aulas; construção de diário de campo e diálogo coletivo ao final da intervenção, ambos analisados qualitativamente. Os resultados emergiram duas categorias: O Jogo Cooperativo: lugar de aprendizagem e A Cooperação Faz Parte do Jogo. Foram citados a sensação de prazer ao jogar, perceberam o quanto esse conteúdo pode ser inclusivo e pode ser utilizado pelos demais professores. Os discentes ainda constataram que a Educação Física está fortemente enraizada/influenciada na/pela competição. A intervenção os fez buscar um novo olhar para o jogo, levando-os a compreensão de que o jogo se faz em equipe e da importância em encontrar alegria na participação.

Palavras-chave: Jogos cooperativos. Educação Física. Percepções.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais muito é discutido sobre a importância de práticas pedagógicas na qual os alunos possam desenvolver, através de atividades grupais, valores como: empatia, solidariedade, confiança, cooperação, responsabilidade e respeito. Embora saibamos o quanto gratificante é o trabalho em equipe e seus resultados, também é convededor que não

é uma tarefa fácil. Ressalta que, mesmo tendo conhecimento sobre a importância da prática cooperativa, muitos professores não a estimulam, permitindo a competitividade e o individualismo, que muitas vezes é adquirido mesmo fora do ambiente escolar.

O lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui meios para desenvolver a criatividade e autonomia. A cooperação é um sistema que envolve satisfação e alegria, envolvendo todos os integrantes dos grupos, dentro da escola e até mesmo na comunidade, deixando claro que, assim todos ganham além da ajuda (Almeida, 2003). Para Huizinga (2000):

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana" (Huizinga, 2007, p. 33).

Tendo um caráter de solidariedade e não de exclusão (BROTTO, 2002) os jogos cooperativos estimulam através de desafios, a participação de todos os envolvidos, tendo como resultado a satisfação da coletividade. O princípio básico do jogo cooperativo é a eliminação do confronto, da disputa, do vencer a qualquer custo, e evidenciar valores como cooperação, respeito, união e alegria. (Correia, 2006; Brotto, 2002). Ademais, Correia (2006) enfatiza que os jogos cooperativos são capazes de diminuir atitudes agressivas e de aproximar as pessoas umas das outras bem como da natureza.

De acordo com Gonçalves (2001) a cooperação mostra-se relevante na Educação Física ao possibilitar o desenvolvimento de aulas inclusivas, podendo ainda mudar as percepções que os alunos possuem acerca desta disciplina, do seu corpo, do corpo do outro e do mundo. Isso porque a Educação Física deve oferecer em suas aulas princípios básicos para a construção de valores e a formação dos alunos. Diante disso, estabelecemos o seguinte problema: quais as percepções dos discentes em relação as vivências dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física?

Para responder este questionamento traçamos como objetivo geral: compreender as implicações dos jogos cooperativos na percepção dos discentes nas aulas de Educação Física. E elencamos como objetivos específicos: discutir acerca da competição e cooperação na educação física escolar e descrever as percepções dos discentes acerca das aulas de Educação Física após a vivência dos jogos cooperativos.

Esse trabalho é resultante de uma inquietação que ocorreu durante a minha formação acadêmica. A escolha dessa temática como aprofundamento de estudo, surge a partir das vivências da pesquisadora durante as aulas de Educação Física, no ensino fundamental e médio. Nesses períodos as aulas da referida disciplina eram excludentes. Alunos que não tinham afinidade com o futsal eram colocados de lado e não vivenciavam a cultura corporal. Ao adentrar no curso de licenciatura em EF a pesquisadora teve contato com os jogos cooperativos, vendo a possibilidade de tornar as aulas mais includentes e atrativas.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória com abordagem qualitativa, sendo apresentada em um estudo de caso, com características de projeto de intervenção. De acordo com Minayo (2014), a pesquisa qualitativa trabalha o universo dos fenômenos humanos, por envolver as crenças, os motivos, as atitudes e os valores como parte da realidade social. A subjetividade representa o sentido. Não houve uma preocupação em quantificar, mas em compreender as relações sociais, por meio da comunicação. O senso comum, o cotidiano e a vivência são elementos que favoreceram a apreensão da atividade humana criadora, afetiva e racional.

O público alvo são os estudantes do ensino médio integral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE) campus Tabuleiro do Norte. A investigação teve como base a oferta de atividades de caráter cooperativo, organizadas para duzentos e oito alunos dos primeiros, segundos e terceiros anos do ensino médio, mais concretamente seis turmas, durante duas semanas. Para participar da pesquisa utilizamos como critérios de inclusão para com os participantes as seguintes obrigatoriedades: Estar devidamente matriculado no Instituto Federal do Ceará, Campus Tabuleiro do Norte - CE e ter disponibilidade para participar das práticas. No primeiro momento foram apresentados aos alunos sobre os aspectos que seriam abordados na pesquisa bem como entregue o TCLE para que fosse assinado pelos responsáveis.

Diante da aceitação e assinatura do termo, foi proposto aos discentes um projeto de intervenção realizado com o objetivo de criar possibilidades de aplicação do conteúdo jogos cooperativos nas aulas de Educação Física. As intervenções foram realizadas nos

dias 11, 13, 15 e 18 de abril de 2022, no primeiro momento foi realizada uma apresentação e contextualização da temática, a partir desse momento os alunos foram convidados a participarem das seguintes atividades.

A primeira eles ficariam em uma fileira de mãos dadas e teriam que ajudar o primeiro da fileira a chegar no local do último, sem que fosse necessário soltar as mãos dos demais. No segundo jogo os alunos vivenciaram a dança das cadeiras inclusiva, que consiste em quando a música pausar todos tinham que sentar nas cadeiras e a cada rodada seria tirada uma cadeira, com o intuito de que eles se ajudassem para que todos coubessem nas cadeiras restantes.

O terceiro jogo vivenciado abordava a confiança entre os alunos. Divididos em duplas um dos discentes ficaria na frente de olhos vendados e enquanto o outro iria guiá-lo por todo o percurso que continha alguns obstáculos. E por fim, com os bambolês e ainda em duplas os alunos tinham que seguir por uma reta passando o bambolê pelos corpos (dos pés à cabeça) e após isso dar um passo à frente até finalizar o percurso. As percepções dos estudantes neste projeto de jogos foram obtidas por dois instrumentos: a) Observação das aulas e construção de diário de campo e; b) Diálogo coletivo com os estudantes ao final da intervenção, ambos analisados qualitativamente.

As intervenções eram dirigidas e acompanhadas pelo pesquisador a fim de registrar os sentimentos, falas e atitudes dos alunos. O diálogo ao final teve como finalidade coletar o maior número de informações acerca da vivência realizada. Isso foi feito na sala de aula, de forma coletiva, com a utilização de algumas perguntas desencadeadoras de forma que o pesquisador questionava sobre como foi a vivência, como se sentiram, o que gostaram mais, que avaliação fazem do jogo e os alunos que desejavam se manifestavam ficando as falas gravadas em um aparelho celular acrescidas de registros escritos do pesquisador. Para a análise das anotações e gravação das falas dos estudantes, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2002) que conduziu nossa análise para a criação de duas categorias sendo a primeira intitulada “O Jogo Cooperativo: lugar de aprendizagem” e a segunda “A cooperação faz parte do jogo”.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Jogo Cooperativo: lugar de aprendizagem.

Quando perguntamos aos estudantes como foi a vivência, surgiram expressões como: legal, maravilhoso, interessante. Outros alunos foram além e percebem que o jogo cooperativo é um excelente recurso para aprender. Em suas falas justificaram que “o vencer dá lugar ao aprender”. Apontaram o quanto divertido e includente é participar de uma atividade em que todos têm as mesmas oportunidades e vivências. “Dessa vez não sentimos a exclusão de não sermos habilidosos e foi divertido”. Isso porque os jogos fornecem desenvolvimento do conhecimento e diversidade cultural, fazendo com os alunos se sintam à vontade para participar das aulas (Santiago; Maia; Pereira, 2020)

Levar aprendizagem de forma alegre, crítica e autônoma deveria se colocar como um norte para todas as aulas de Educação Física. Pela sua função educativa, o professor de Educação Física, tem o compromisso de difundir valores positivos para que seus alunos entendam que a verdadeira vitória, não depende da derrota dos outros, e o importante é que se desenvolva por meio da compreensão das habilidades e potenciais de cada um, para que todos tenham importantes papéis na realização das tarefas conjuntas (Filho; Schwartz *apud* Maia.; R.; Marques, 2006).

Os jogos cooperativos surgiram devido à preocupação com a excessiva valorização da sociedade moderna em relação à competição (Martins, 2005). Daí vem à importância dos jogos cooperativos, uma vez que eles chamam mais atenção dos alunos menos habilidosos, os quais muitas vezes preferem fazer outra atividade a ficar em um jogo no qual não desejam fazer parte (Bassi; Filgueiras, 2006). Os jogos cooperativos são voltados para a participação, assim os praticantes não são pressionados a ganhar ou perder, não são eliminados dos jogos e sim incluídos, integrando inclusive os menos habilidosos. O jogo exige colaboração, proatividade, parceria, respeito e solidariedade.

Ao longo de todas as vivências foram percebidas reações bastante diversas dos estudantes mesclando segurança, ansiedade, felicidade, tensão, desconcentração e humor. E em alguns momentos houve a necessidade da pesquisadora intervir para explicar a atividade e o objetivo proposto. A compreensão do jogo e de suas necessidades foi se ampliando durante as vivências. (registrada no diário de campo).

“O ganhar ficou em segundo plano ao praticar os jogos cooperativos” (Aluno 01).

“Outros professores poderiam utilizar dessa ferramenta nas suas aulas” (Aluno 02).

“A aprendizagem é muito satisfatória” (Aluno 03).

“O novo assusta, é desafiador, porém abre nossa mente para novas possibilidades de ensino aprendizagem”.

É importante uma contextualização e reflexão acerca deste conteúdo. Ensinar que quem joga é sempre mais importante do que o jogo é um bom ponto de partida. Portanto, as aulas de Educação Física seriam o espaço ideal para isso.

A cooperação faz parte do jogo.

Perguntamos então o que mais gostaram? As respostas demonstram a importância da cooperação durante as vivências nas aulas de Educação Física e demais componentes curriculares.

“Somos ensinados que o importante é participar, no entanto, ficamos chateados quando perdemos”.

“Festejamos a vitória e choramos na derrota”.

“A Educação Física está associada à competição”.

“Sempre achamos que a atividade sem competição não é motivadora, mas percebi que estava errada”.

Os discentes percebem a forte relação entre competição e Educação Física e expressam em suas falas. Talvez tenha relação com a vida escolar e experiências anteriores em relação a práticas de Educação Física no modelo voltado para o esporte de rendimento. No entanto, a intervenção os fez buscar um novo olhar para o jogo cooperativo, levando-os a compreensão de que o jogo se faz em equipe e da importância em encontrar alegria na participação. Fomentar atividades lúdicas que valorizam as experiências e desejos dos alunos, criando oportunidades para seu desenvolvimento físico, moral e intelectual, é também colaborar para a formação de um indivíduo com consciência social, crítica, solidária e democrática.

Já o jogo ao ser utilizado como instrumento pedagógico possibilita aos alunos a aprendizagem de várias habilidades, (Souza, 2015), com isso também o jogo cooperativo é um conjunto de experiências lúdicas que possibilitam todos os envolvidos de avaliar, compartilhar, refletir sobre nossa relação com nós mesmos e com os outros. Como pontua Correia (2006, p. 56) é preciso auxiliar ao aluno a:

[...] perceber nas estruturas cooperativas, encontradas e vividas nos jogos cooperativos, uma relação contextualizada com seu trabalho, a sua atuação e a sua vida, numa sociedade marcada pela competitividade do capitalismo. É preciso entender os jogos cooperativos como um exercício de oposição à competição, à dominação, às injustiças e às desigualdades nas relações sociais a que as pessoas estão submetidas na sociedade dita civilizada.

Quando questionados sobre a avaliação que fazem do jogo cooperativo tivemos as seguintes respostas:

“Aprendemos a jogar pelo prazer de jogar, não para conseguir um prêmio, uma vitória”.

“Nos momentos de cooperação podemos nos expressar espontaneamente”.

“A participação de todos os alunos foi muito legal, ninguém se sentiu excluído”.

“O jogo cooperativo possibilitou a superação individual e coletiva”.

É tão importante e necessária a percepção do incluir, de se colocar nesse lugar de inclusão e o que ela gera. A inclusão não apenas possibilitou que os discentes pudessem participar, mas sobretudo se sentiram parte e puderam se expressar e conhecerem suas potencialidades. Ademais, de acordo com Gonçalves (2001) a cooperação mostra-se relevante na Educação Física ao possibilitar o desenvolvimento de aulas inclusivas, podendo ainda mudar as percepções que os alunos possuem acerca desta disciplina, do seu corpo, do corpo do outro e do mundo. Isso porque a Educação Física deve oferecer em suas aulas princípios básicos para a construção de valores e a formação dos alunos.

Enfatizamos que estes princípios devem possibilitar a inclusão e o respeito a corporeidade individual dos alunos, bem como fornece possibilidades de reflexão acerca das práticas competitivas e das aulas da Educação Física, pelos próprios alunos (Gonçalves, 2001). Ao fomentar estes valores estamos preparando alunos conscientes, críticos dos seus papéis sociais e autônomos em escolher quais jogos e atividades desejam praticar em seus momentos de lazer. A cultura corporal é tão rica e deve ser explorada, permitindo ao alunado vivenciar suas múltiplas possibilidades.

A inserção dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física

Buscando tornar a cooperação mais compreensível apresentamos o conceito formado por Brotto (2002), de que cooperação é um processo de interação social, com objetivos em comum e com benefícios que alcançam a todos. A competição e a cooperação são valores socioculturais, ou seja, comportamentos ensinados através das

relações sociais, durante a educação formal, informal e não-formal (Soler, 2003). Por isso como é discutido por Sgarbozza e Lima (2013) faz-se necessário desenvolver trabalhos que amenizem a exclusão dos que possuem alguma dificuldade ou que não pertença a determinado padrão social imposto, pois isso implica de forma negativa na vida do educando.

Ademais Soler (2003) enfatiza que a escola é o melhor lugar para trabalhar a valorização das diferenças, que não podemos pregar a inclusão e nos momentos de aulas aplicar atividades para minoria, não permitindo que a vivencie a Educação Física. Seguindo o mesmo ponto de vista, Sgarbozza e Lima (2013) destacam os jogos cooperativos como um grande aliado para diminuir as dificuldades de convivência dos alunos. Nos jogos cooperativos os participantes jogam uns com os outros, diferentemente da competição que seria uns contra os outros, busca-se unir as pessoas, reforçar a confiança mútua, e assim não geram a preocupação com o fracasso. Além disso, os jogos cooperativos tem como objetivo também a participação de todos, ou seja, a inclusão. (Soler, 2003).

De acordo com Brotto (2002) ao vivenciar os jogos cooperativos estamos desconstruindo o pensamento de que somos isolados e separados uns dos outros, o autor destaca ainda que através dessa vivência criamos diversas possibilidades de inclusão, permitindo que alunos conheçam uma Educação Física mais humanizada (Sgarbozza; Lima, 2013). E com o intuito de aprofundar a nossa discussão apresentamos as considerações finais de alguns dos estudos citados no decorrer deste texto. Gonçalves (2001) intitulado de *Jogos cooperativos: abordando a questão da inclusão nas aulas de educação física* o autor comprovou que a aplicação dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física atende a todos os fatores citados anteriormente, e que deve por isso ser utilizado para transformar a realidade vivida nas aulas dessa disciplina.

Já a pesquisa de Fonseca e Silva (2013) *Os jogos cooperativos na Educação Física escolar: favorecimento das relações interpessoais* buscou analisar as relações interpessoais de escolares do quarto e quinto ano, antes e depois da utilização de jogos cooperativos durante as aulas de Educação Física, e puderam comprovar que esse conteúdo pode ser utilizado nas aulas, para estimular o autoconhecimento, a interação, a cooperação e o respeito entre os alunos. Por fim, enfatizamos o estudo de Rocha (2006) intitulado de *Jogos cooperativos: estudo de conteúdo da educação física no processo da*

inclusão escola que tinha como objetivo estudar os benefícios dos jogos cooperativos sobre a inclusão nas aulas de EF, o autor concluiu que os jogos cooperativos trabalham com valores que só tem a acrescentar na formação do aluno, e que o respeito mútuo está presente em todas as etapas das atividades cooperativas.

E que justamente por colocar de lado as posturas egoístas e preconceituosas torna as aulas de EF mais inclusivas e com a participação majoritária dos alunos, possibilitando alegrias e realizações, e com tudo isso contribui ainda para a inclusão de alunos com necessidades específicas (Rocha, 2006). Mesmo com as comprovações dos autores, gostaríamos de destacar ainda questões como a importância do professor de EF como mediador das vivências cooperativas, afinal é relevante uma contextualização para que o aluno comprehenda a importância e o papel das atividades que ele está vivenciando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na percepção dos discentes temos que os jogos cooperativos são um excelente recurso para aprender, promove a inclusão, pois, traz as mesmas oportunidades e vivências por esse motivo se torna divertido e empolgante. As reações percebidas foram de: segurança, ansiedade, felicidade, tensão, desconcentração e humor. Em alguns momentos houve a necessidade da pesquisadora intervir pra explicar a atividade e o objetivo proposto, pois os alunos se dispersavam e diante do que já era vivenciado antes seguiam o lado da competição. A compreensão do jogo e de suas necessidades foi se ampliando durante as vivências. Ainda sugeriram que outros professores poderiam utilizar dessa ferramenta nas suas aulas, uma vez que a aprendizagem se deu de forma satisfatória.

Os discentes ainda constataram que a Educação Física está fortemente enraizada/influenciada na/pela competição. Isto talvez tenha relação com a vida escolar e experiências anteriores em relação a práticas de Educação Física no modelo voltado para o esporte de rendimento. A intervenção os fez buscar um novo olhar para o jogo, levando-os a compreensão de que o jogo se faz em equipe e da importância em encontrar alegria na participação. É importante frisar que as escolhas dos jogos foram pensadas e planejadas para as turmas do ensino médio, podendo não ter a mesma aceitação quando replicados a outro público. As limitações foram: O tempo de intervenção, no caso duas

semanas e o modelo de entrevista, o que permitia que muitos alunos, principalmente os tímidos não emitissem suas opiniões. A entrevista individual poderia amenizar esse entrave.

Sugere-se que sejam realizados outros estudos envolvendo um maior número de sujeitos de ambos os sexos, em outras regiões. No entanto reconhecemos que essa temática ainda precisa ser aprofundada, e aplicada em mais instituições, afinal os objetivos dos jogos cooperativos beneficiam toda a comunidade escolar, no entanto isso não nos impede de apresentar a implicações positivas deste conteúdo para as aulas de Educação Física, como a inclusão, diversão, prazer ao participar das aulas, aprender a conviver de forma pacífica, dentre outros.

Gostaríamos ainda de destacar que não estamos apontando a exclusão da competição como solução para a participação diminuta dos alunos nas aulas de Educação Física, nem tão poucos os jogos cooperativos como o único salvador, mas sim que este associado a reflexão acerca da sociedade pode fazer com que os alunos se sintam mais à vontade para vivenciar suas diferenças sem julgamentos e valorizar a coletividade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica. Técnicas e jogos pedagógicos.** 11^a edição. São Paulo: Loyola, 2003.
- BASSI, Juliana; FILGUEIRAS, **Interações sociais entre crianças de 6 e 7 anos durante a prática de Jogos Cooperativos e Competitivos.** In: Jornada de Iniciação Científica, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos cooperativos:** o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação, 2002.
- CORREIA, Marcos Miranda. **Trabalhando como jogos cooperativos:** em busca de novos paradigmas na educação física. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- FONSECA, Fernando Richardi; SILVA, Emilia Amélia Pinto Costa da. Os jogos cooperativos na Educação Física escolar: favorecimento das relações interpessoais. **ConScientiae Saúde**, p. 588-597, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/saude/article/view/4219>> Acesso em: 08 de fev. 2020.

GONÇALVES, Vinicius Pauletti. **Jogos cooperativos**: abordando a questão da inclusão nas aulas de educação física. 38f. Trabalho de conclusão de curso (monografia) Curso de Educação Física, Faculdade da saúde, Porto de Alegre, 2001. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/monografia/Goncalves_jogos_cooperativos.pdf> Acesso em: 03 de jun. 2020.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Editora Perspectivas S.A. 4ª ed. São Paulo – SP, 2000. MAIA, R; MAIA, J; MARQUES, M. T. Jogos Cooperativos x Jogos Competitivos: um desafio entre o ideal e o real. **Revista Brasileira de Educação Física**, Esporte, Lazer e Dança, v. 2, n. 4, p. 125-139. São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/cooperativos_competitivos.pdf> Acesso em: 08 de ago. 2022.

Minayo, M. C. Apresentação. In R. Gomes, Pesquisa qualitative em saúde. São Paulo: Instituto SírioLibanês, 2014.

SOUZA, Poliana Freire da Rocha. Jogo pedagógico: uma ferramenta facilitadora no processo ensino e aprendizagem na educação infantil In: RIBEIRO, Francisco Irapuan; CARDOSO, BEZERRA, Lis Maria Machado Ribeiro. Educação física no semiárido cearense: Estudos sobre saúde e educação. Imprima Soluções Gráficas - Recife – 2015.

ROCHA, Márcio Donizette. Jogos cooperativos: estudo de conteúdo da educação física no processo da inclusão escolar. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Rocha_MarcioDonizetti_TCC.pdf> Acesso em: 10 de out. 2022.

RODRIGUES, David. A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. **Boletim da sociedade portuguesa de educação física**, p. 73-81, 2003. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/EFeInclusaoDavid Rodrigues.pdf>> Acesso em: 10 de jan. 2020.

SANTIAGO, Joselita da Silva.; MAIA, Francisco Eraldo da Silva.; PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. Posibilidades de aplicación de la temática afrobrasileña en Educación Física escolar. Lecturas: Educación Física y Deportes, v. 25, n. 263, p. 73-92, 21 abr. 2020. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1828/1179>> Acesso em: 02 jan. 2023.

SGARBOZZA, Jovani Cesar; LIMA, Christine Vargas. Jogos cooperativos como ferramenta de convivência na escola. OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE - Cadernos PDE – Versão On-line. 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_edfis_pdp_jovani_cesar_sgarbozza.pdf> Acesso em: 03 de out. 2022.

SILVA, Danúbia Ângela et al. É só brincadeira de criança? Discussões sobre cooperação e competição na construção das relações de gênero de escolares. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 1111-1123, jul./set., 2019. e-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10990/8247>> Acesso em: 01 de out. 2022.

SOLER, Reinaldo. **Jogos cooperativos para a educação infantil**. – Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

CAPÍTULO 7

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A ATUAÇÃO PROFISSIONAL COM ALUNOS SURDOS

*Gean Victor Santos da Silva
Ialuska Guerra
José Cássio Sousa dos Santos
José Henrich Almeida
Cinthya Cibelly da Silva Gonçalves*

RESUMO

O estudo tem como objetivo analisar a percepção de professores licenciados em Educação Física sobre a atuação com alunos surdos, focando nas relações de comunicação, estratégia de ensino e adaptações para acessibilidade. A pesquisa segui um modelo descritivo, com abordagem mista qualitativa-quantitativa. Foram aplicados questionários a 19 professores da rede pública de Juazeiro do Norte (CE), com análise estatística descritiva e teste do Qui- quadrado. Os resultados apontaram que 63% dos professores possuem conhecimento básico em libras, mas 36,8% relataram não ter familiaridade com a língua. Além disso, 47,4% dos docentes afirmaram ter dificuldades ocasionais na comunicação com alunos surdos, sendo que 68,5% não souberam especificar como se dava esse processo em sala de aula. O estudo revelou que a presença do Tradutor/Intérprete de Libras (TILS) é um fator determinante para a inclusão, já que sua ausência representa uma barreira significativa na relação professor-aluno. Conclui-se que, para uma inclusão efetiva, é necessário ampliar a formação docente em Libras e garantir a presença do TILS nas aulas, promovendo um ambiente educacional mais acessível e equitativo para estudantes surdos.

Palavras-chave: Acessibilidade. Formação docente. Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a inclusão se torna obrigatória por políticas públicas e por lei, a fim de amenizar a exclusão e atender a todas as necessidades, não importando qual seja sua diferença, garantindo o acesso à educação para todos sem distinção alguma. (Almeida: et al 2007). Portanto se faz necessário que todos os professores tenham esse olhar sobre o outro, e quando pensamos sobre o aluno surdo, é importante que os professores conheçam a língua e cultura dos mesmos, assim, os incluindo e respeitando-os.

O profissional licenciado é preparado para dar aulas de Educação Física e durante a graduação, os mesmos estudam diversos conteúdos e temas diversificados, então o professor não é preparado apenas para dar visibilidade ao estudo sobre os conteúdos específicos, mas ele necessita ter uma atenção e olhar para cada aluno, entendendo e percebendo as diferenças existentes na sala de aula, para que possa conhecer seus alunos e entender qual metodologia irá utilizar através das necessidades para uma melhor equidade. Assim, focando na diferença da surdez, de acordo com a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, a língua brasileira de sinais (Libras) é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e outros recursos de expressão a ela associados da comunidade surda, então a partir dessa Lei, novas portas foram se abrindo, novas oportunidades surgindo.

Outra conquista dos surdos foi o Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, do capítulo II, onde a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de licenciatura plena, dessa forma, tornando-se obrigatória no próprio curso de Educação física. Assim, os professores com formação em licenciatura passam por um curto período de tempo, geralmente em torno de 1 semestre, equivalente entre 4 a 6 meses de aula com a disciplina de Libras, na qual tem a oportunidade aprender a comunicação básica da língua brasileira de sinais e um pouco sobre a língua e a cultura surda.

Assim, o presente estudo objetiva analisar a percepção dos profissionais licenciados de Educação Física sobre a atuação com o aluno surdo, especificamente, identificar as relações de comunicação entre professor e aluno surdo, compreender como é realizado o processo de ensino-aprendizagem e verificar se há adaptações para acessibilidade nas aulas de Educação Física.

REFERENCIAL TEÓRICO

O profissional licenciado de Educação Física traz consigo uma bagagem de experiências acadêmicas, assim, sabe-se que o mesmo ao adentrar como docente em alguma instituição de ensino, requer que transforme todo o saber teórico aprendido na graduação, na sua prática de ser/fazer docente, dessa forma, o mesmo consegue ter um olhar sob as diferenças dentro da sala de aula. Portanto, a formação do educador de

conhecimentos é construída através de características voltadas à humanização, a compreensão de que é necessário continuar sempre buscando se aperfeiçoar, não importando em qual estágio escolar ensina.

Então, percebe-se que dentro do contexto educacional, não é somente os alunos que precisam ter um bom desenvolvimento, mas como também os professores, buscando melhorias em sua prática, como por exemplo, cursos, oficinas, formação continuada, especializações, mestrados e doutorados. Através dessas especializações, seria de grande importância que, na formação inicial, os profissionais da educação tivessem a oportunidade de cursar e conhecer mais sobre o mundo das pessoas surdas, aprender a sinalizar a Libras, compreender sobre a comunidade, cultura e sujeito surdo, pois, caso o professor venha a se deparar com o aluno surdo em sua turma, ele saberia se dirigir diretamente em sua língua Libras, e compreender sobre seus costumes, hábitos, cultura e modo de ser (Rodrigues: et al, 2017)

Dito isso, o profissional licenciado de Educação Física precisa ter uma boa compreensão da Libras e saber se expressar, para que seja possível ter uma comunicação eficaz com o surdo, estando presente dentro de uma instituição pública, privada, curso, minicurso ou qualquer que seja a área educacional. Nessa perspectiva, para que não ocorra nenhum tipo de preconceito com a criança surda pela sua diferença linguística e cultural, é necessário que todos os alunos, sendo ouvintes ou surdos, conheçam e entendam o significado do sujeito surdo e da surdez, o professor precisa ter um olhar diferente sob cada aluno, pois todos tem suas diferenças e se faz necessário que todos os alunos tenham acesso a educação de qualidade, podendo se desenvolver de forma positiva.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem mista qualitativa-quantitativa. Os participantes da pesquisa, foram professores licenciados em Educação Física da rede de ensino público do município da cidade de Juazeiro do Norte no estado do Ceará. A seleção dos participantes ocorreu de forma aleatória em que foram enviados formulários digitais e foram considerados os formulários retornados, totalizando 19 professores. Enquanto instrumento de coleta de dados, foi desenvolvido um questionário com perguntas fechadas

e abertas para entender como se dá o processo de comunicação, adaptação, e estratégias utilizadas, além de compreender como ocorre a interação com um aluno surdo.

Para tanto utilizou-se o aplicativo Google Forms. O link para resposta foi enviado em um grupo do whatsapp, restrito aos professores de Educação Física do município. Para analisar os dados que foram obtidos após a aplicação do questionário para os professores foi utilizado: estatística descritiva com frequência relativa com percentual e cruzamento de dados com teste do Qui-quadrado e a técnica de categorização para a questão aberta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente perguntou-se a respeito do tempo de atuação dos professores e foi observado que 5,3% dos professores detém mais de 20 anos no exercício da docência, 21,1% está atuando entre 15 e 20 anos, 42,1% entre 10 a 15 anos e 15,8% possui entre 5 e 10 anos ou até 5 anos de atuação na área. A respeito do conhecimento dos professores sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), 63,2% dos educadores afirma conhecer e saber o básico, enquanto que os demais (36,8%) relatam que apenas já ouviram falar sobre, mas não tiveram contato com esse tipo de comunicação. Silva: et al. (2020) destaca que para atender adequadamente o aluno surdo é primordial identificá-lo, e conhecer as características da surdez. Assim, é necessário que o professor compreenda que as pessoas surdas tem uma identidade cultural própria com suas subjetividades e características, entre as quais a principal é a sua língua (Libras).

Ao serem questionados sobre se há alguma dificuldade na comunicação entre professor-aluno nota-se que 47,4% responderam “às vezes”, o que corresponde a sentir um pouco de dificuldade para ter algum diálogo com o aluno surdo, 26,3%, responderam “Frequentemente” já tendo uma dificuldade maior no quesito de comunicação e 15,8%, indicou “Sempre” ou seja, sente muita dificuldade para se comunicar com o aluno surdo. Em uma pesquisa semelhante realizada por Gauquelin (2023) ao perguntar sobre a dificuldades de comunicação do docente para a inclusão dos surdos nas escolas públicas do ensino médio. Dos 25 docentes que responderam ao questionamento, o resultado foi de 47% tendo uma classificação nesse estudo como “Muita dificuldade” e 21% dos docentes responderam ter “excessiva dificuldade”.

Com isso observa-se que pode existir uma barreira linguística entre professores e alunos surdos, porém, essa barreira pode ser quebrada caso os professores venham a buscar conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pois ela vai ser chave para existir um diálogo entre as partes, como salienta (Lacerda. 2016, p. 177) “a questão da língua é fundamental, pois, sem ela, as relações mais aprofundadas são impossíveis, não se pode falar de sentimentos, de emoções, de dúvidas, de pontos de vista diversos”. Com relação a se os professores adaptam ou se adaptariam suas aulas de Educação Física para que assim o aluno surdo possa estar incluído em suas atividades sendo de forma prática e teórica 42,1% afirmaram fazê-lo as vezes, 5,3% raramente ou nunca, 31,6% dizem que sim e 15,8% responderam que frequentemente realizam adaptações. Como aborda Gonçalves e Festa (2013) é fundamental que o professor compreenda a importância de buscar abordagens e técnicas de ensino, assim ele vai estar inovando e vai estar atendendo às especificidades dos alunos surdos, visando garantir sempre a inclusão dentro da sua sala de aulas. Ao reconhecer a presença desses alunos no contexto educacional, o professor pode explorar novas estratégias e possibilidades de ensino que os insiram.

Assim, percebe-se, ao analisar a presença do TILS nas aulas, que a maior porcentagem é de 57,1% na qual os professores responderam que em todas as aulas o aluno surdo está acompanhado do profissional tradutor/intérprete, porém 28,6% afirmou que esses profissionais só estão presentes nas aulas teóricas, o que significa que nas aulas práticas não possui o acompanhamento e 14,3% respondeu que o seu aluno surdo não tem o acompanhamento do profissional tradutor intérprete de Libras em suas aulas, sejam elas teóricas ou práticas. Nesse sentido, Lacerda (2016) salienta que:

(...) a presença do intérprete de língua de sinais não é suficiente para uma inclusão satisfatória, sendo necessária uma série de outras providências para que este aluno possa ser atendido adequadamente: adequação curricular, aspectos didáticos e metodológicos, conhecimentos sobre a surdez e sobre a língua de sinais, entre outros. (Lacerda. 2016, p. 176)

Assim, o profissional tradutor intérprete de Libras não é um instrumento que pode ser utilizado quando bem quer, mas sim um profissional capacitado para que haja uma comunicação entre um ouvinte que não sabe Libras e uma pessoa surda, na qual possa estar passando as informações orais-auditivas para visual. Também foi solicitado que os professores comentassem de forma breve quais seriam suas reações ao receber um aluno

surdo em suas aulas, e se eles já houvessem passado por esse tipo de situação, como foi essa reação e como foi o processo das aulas. A Tabela 1 sintetiza as principais categorias extraídas das respostas dos docentes

Tabela 1. Categorias sobre reações do docente ao ter um aluno surdo em suas aulas

Reações	Frequência relativa (%)
Não especificou.	5,3
Relata muita dificuldade.	5,3
Relata necessidade de ajuda.	5,3
Desafiador.	5,3
Relata facilidade devido à experiência anterior na graduação.	5,3
Desafiador, relata falta de capacitação.	10,5
Necessidade de adaptação.	10,5
Necessidade de adaptação mesmo com TILS.	10,5
Dificuldade de comunicação sem TILS.	21,1
Facilidade com a presença do TILS.	21,1

Fonte: Dados primários do estudo

Dessa forma, é possível entender que a presença do profissional tradutor interprete de Libras é essencial para a comunicação entre docentes ouvintes e discentes surdos. Como menciona Miranda: et al. (2011, p.32), a presença de alunos atípicos implica uma mudança no cenário escolar devido a evidente diversidade que se instaura, e “tal fato pode gerar várias reações no professor, que vão desde a insegurança, a impotência, até o desejo de desafio”. Os docentes, ao serem questionados sobre como foi o processo de ter um aluno surdo em suas aulas, em sua maioria (68,5%) não conseguiram especificar exatamente como se dava esse processo.

Tabela 2. Categorias sobre o processo de ter um aluno surdo em suas aulas

PROCESSO	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Não especificou, apenas relata que o aluno participava bem das aulas.	5,3
Não especificou, apenas relata que o aluno participava bem das aulas e que utilizava algumas adaptações.	5,3
Participação dos outros alunos na mudança de comunicação mesmo com presença de TILS.	5,3
Conhecimento básico em LIBRAS ajudou na condução das aulas.	5,3
Presença de TILS.	15,8
Não especificou, apenas relata que busca incluir.	21,1
Não especificou	42,1

Fonte: Dados primários do estudo

A respeito das diversidades encontradas em sala de aula evidência Silva: et al. (2020) afirma trata-se de um processo complexo, considerando as individualidades e contextos trazidos pelos discentes, sendo, portanto, necessário que a atuação docente se configure de forma mais inclusiva na busca de mais efetividade na integração do conhecimento pelo aluno. Em uma análise entre as categorias extraídas do processo de análise das respostas docentes e características de tempo de atuação, conhecimento em Libras e o acompanhamento por profissionais TILS, foi observado, através do Teste de Qui-quadrado, que não ocorreram diferenças significantes entre a relação professor-aluno e o tempo de atuação profissional ($p=0,929$). O mesmo também ocorreu quando consideramos a relação entre a relação professor-aluno e o conhecimento do docente em Libras ($p=0,666$), mas ao fazê-lo com relação ao acompanhamento do aluno surdo por TILS foram encontradas diferenças significantes ($p= 0,001$), indicando que o tempo de atuação e o conhecimento sobre Libras não consistem barreiras linguísticas na relação do docente com o aluno surdo, mas a ausência do TILS sim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das respostas que foram representadas e dialogadas com esse grupo de professores da rede municipal da cidade de Juazeiro do Norte- Ceará, corrobora com a fundamentação teórica que nos alerta sobre a necessidade docente de conhecer as características do aluno surdo, em especial a sua língua, a Libras.

Os resultados do estudo permitem concluir também que os professores em sala de aula precisam ter a conscientização de que todos os alunos são diferentes e que é necessário conhecer essa diversidade para que assim consigam compreender de fato quais suas necessidade, entendendo e respeitando a especificidade de cada estudante, para que seja possível prover adaptações que resultem em melhorias na qualidade do ensino-aprendizagem. Por fim, conclui-se que um dos maiores problemas é a barreira linguística, não apenas pela falta do conhecimento docente em Libras, mas principalmente quando ocorre a ausência do TILS.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. et al. Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. *Educação* (UFSM), Santa Maria, v.32, n.1, p.327-342, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> com acesso em 12 jan. 2024

BRASIL. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> com acesso em: 12 jan. 2024

GAUQUELIN, E. M. G. de O. . Dificuldades docentes para a inclusão escolar de alunos surdos no ensino médio da Escola Pública Estadual no Município de Macapá, Brasil. *Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, [S. I.], v. 7, p. 153–161, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/139> com acesso em: 02 mar. 2024.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos cedes*, v. 26, p. 163-184, 2006.

RODRIGUES, Polyana Marques Lima. LIMA, Willams dos Santos Rodrigues; VIANA, Maria Aparecida Pereira. A Importância da Formação Continuada de Professores da Educação Básica: A Arte de Ensinar e o Fazer Cotidiano. *Saberes Docentes em Ação*, S[I], v. 3, n. 1, p.28-48, set. 2017. Disponível em: <<https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/3-A-IMPORTANCIA-DA-FORMACAO-CONTINUADA-DE-PROFESSORES-DA-EDUCACAO-BASICA-A-ARTE-DE-ENSINAR-E-O-FAZER-COTIDIANO-ID.pdf>>.com acesso em: 22 fev. 2024

SILVA, Sabrina Teixeira de Sousa; CARDOSO, Ruth Helly Ferreira; BRITO, Maria Durciane Oliveira. Perspectivas docentes na educação de alunos surdos. *Itinerarius Reflectionis*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 01–17, 2020. DOI: 10.5216/rir.v16i2.61335. Disponível em: <<https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/61335>> com acesso em: 01 mar. 2024.

CAPÍTULO 8

ATIVIDADES DE LAZER PARA IDOSOS QUE VIVEM EM CASA DE ACOLHIMENTO EM JUAZEIRO DO NORTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Maria Yasmin Ferreira Lopes
Rebecca Aragão de Oliveira Costa
Nilene Matos Trigueiro Marinho
Amanda Raquel Rodrigues Pessoa*

RESUMO

Apresenta a experiência realizada com um grupo de idosos que vivem em uma casa de acolhimento de Juazeiro do Norte. Tem como objetivo relatar as atividades de lazer realizadas e as implicações destas no bem-estar dos idosos participantes. Trata-se de uma pesquisa descritiva, do tipo relato de experiência. Destaca-se a importância das intervenções de lazer na vida dos idosos, por parte dos profissionais da educação física, especialmente em contextos de abandono familiar.

Palavras-chave: Envelhecimento. Integração social. Qualidade de Vida.

INTRODUÇÃO

A disciplina de Estágio Supervisionado em Lazer e Atividades Sociocomunitárias do curso superior em Bacharelado em Educação Física, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia *campus Juazeiro do Norte*, tem como objetivo compreender o lazer em sua perspectiva histórica, percebendo-o como elemento social constitutivo da formação humana, enquanto fruto das relações de poder no interior do processo civilizador, levando o exercício de sua prática à diversas instituições formais e informais.

Diante das interações com os idosos, uma questão chamou a atenção das acadêmicas, os relatos de abandono de familiares aos internos, expressos por funcionários e pelos idosos. Tais relatos, despertaram a curiosidade de entender a situação enfrentada por estes sujeitos e conhecer as suas histórias de vida, no intuito de compreender como suas relações familiares eram mantidas, após a sua permanência na casa de acolhimento, e em que medida a ausência de parentes e amigos os afetavam.

Esse fato nos levou a refletir sobre o papel de atividades de lazer no enfrentamento do abandono sofrido pelos idosos que vivem em casas de acolhimento, no que se refere ao bem estar e a melhoria de qualidade de vida.

A união entre público idoso e os profissionais de Educação Física, se dá por conta do importante papel que as intervenções destes profissionais têm com a longevidade, promovendo a saúde e o bem-estar da terceira idade, visando não apenas a melhoria da funcionalidade física, mas também, a promoção da qualidade de vida, por meio de atividades físicas e do lazer.

No entanto, para que os idosos possam desfrutar plenamente dos benefícios do lazer, proporcionado pela intervenção com práticas que envolvam também a atividade física, é fundamental que estas sejam realizadas de forma segura e orientada. Nesse contexto, entra o profissional de educação física, que a partir da sua formação e capacitação profissional será capaz de desenvolver programas de exercícios personalizados, levando em consideração as condições hemodinâmicas de saúde e as necessidades individuais de cada idoso. (M.S., Fragala et al, 2019).

O estágio da disciplina possibilitou a aproximação entre as acadêmicas e uma instituição que acolhe idosos na cidade de Juazeiro do Norte. O nome do espaço não foi citado, no intuito de evitar a exposição dos indivíduos que participaram da pesquisa. Trata-se de uma instituição filantrópica, que promove o bem-estar social, sem fins lucrativos.

As atividades acadêmicas iniciaram a partir da primeira visita, em que se estabeleceu um diálogo com a diretora da instituição em relação aos objetivos do estágio, e aos interesses da pesquisa com o público atendido. A receptividade da direção as propostas auxiliaram na condução das atividades e da pesquisa, visto que, pôde-se conhecer as histórias de vida, e a condição de cada idoso, a partir dos relatos estabelecidos com a direção. Diante do exposto, temos por objetivo de relatar as atividades de lazer realizadas e as implicações destas no bem-estar dos idosos participantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O desenvolvimento humano pode ser dividido em fases, são elas: a infância, dividida entre primeira e segunda infância; a adolescência; a vida adulta; e, por fim, a

velhice. Elas são estabelecidas de acordo com o desenvolvimento biopsicossocial do ser humano. Entende-se por envelhecimento um processo dinâmico que apresenta modificações morfológicas, funcionais e psicológicas, que determinam a perda dessas capacidades funcionais. A capacidade funcional caracteriza-se como uma condição do indivíduo em executar atividades associadas aos seus próprios interesses ou não, como atividades do cotidiano, trazendo o bem-estar e a satisfação individual, (Kane, R. A; Kane, R. L, 1981).

De acordo com o Estatuto da Pessoa Idosa, Lei nº 10.741/2003, o idoso é a pessoa que possui idade igual ou superior a 60 anos. A velhice é um período da vida com uma alta preponderância de limitações físicas, perdas cognitivas, sintomas depressivos, declínio sensorial, acidentes e o isolamento social. O envelhecimento leva uma maior vulnerabilidade a fatores internos e externos que predispõem ao risco de morbidade e mortalidade (Brasil, 2003).

A população idosa vem se tornando uma grande crescente, deixando de ser a menor parcela do povo, ocupando 15,6% da população, devido à queda da fecundidade do país, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023).

As mudanças no perfil de idade dos brasileiros trazem desafios para a sociedade, no que concerne a promoção de um envelhecimento ativo e saudável, bem como, na viabilização de recursos e atividades para essa população. Uma das formas de se proporcionar esses elementos é através do cuidado com a saúde física, mental e espiritual.

Nesse contexto, o lazer é um elemento que pode trazer contribuições nestes quesitos, possibilitando atividades diretamente associadas a prevenção e a promoção da saúde destes sujeitos, ao desenvolvimento da alegria e do bem-estar, evitando o surgimento de doenças psicossomáticas, ou mesmo auxiliando no tratamento.

O lazer proporciona a inserção em grupos, aumentando a autoestima, a autoconfiança e o condicionamento biopsicossocial, melhorando, assim, a qualidade de vida (Wichmann, 2013). E ainda, o que se leva em conta em cada atividade é o interesse desencadeado, sendo isso justamente aquilo que motiva o indivíduo a praticar. Conforme Dumazedier (2008), são cinco os interesses de lazer: o físico, o social, o artístico, o manual, o intelectual e o turístico.

O interesse físico diz respeito às atividades relacionadas à prática corporal, como por exemplo, caminhada, academia, ginástica e etc. O interesse social possui como

elemento motivador os encontros, sejam em bares, em festas, locais onde possa existir a troca de conhecimentos e de comunicação. As atividades de lazer que envolvem o lazer artístico são: o teatro, a dança e etc. O interesse manual entende-se as atividades ligadas ao prazer de manipular, explorar e transformar a natureza é o ato de criar ou manusear algo com as próprias mãos, como por exemplo, o tricô. Ao interesse intelectual destina-se às práticas que exercem o conhecimento e satisfação da curiosidade intelectual, como por exemplo, jogos de tabuleiro. E, por fim, o lazer turístico, sendo aquele que provoca mais ansiedade nos indivíduos, que se destina a conhecer novos lugares (Camargo, 2006).

Na atualidade, camadas desfavorecidas possuem dificuldade de acesso ao lazer, por conta do custo destas atividades que, não raras vezes não condiz com suas rendas. Em casas de acolhimento que atendem a pessoas de baixa renda, estas atividades são praticamente inacessíveis, pois não há recursos para dispor de um profissional que possa direcioná-las de acordo com a necessidade do público atendido, que é bastante diverso e apresenta muitas comorbidades.

O lazer tem importância significativa na vida dos idosos proporcionando momentos de socialização, considerando que estes sujeitos cada vez mais tendem a se afastar de seus familiares, principalmente quando reclusos em espaços de acolhimento (Pont Geis, 2003). Esse afastamento se dá pois muitas vezes a família não tem condições psicológicas, sociais, financeiras e humanas para cuidar de seu familiar idoso, o que leva a exposição às situações de morbidade, e, por isso, a insuficiência familiar encontra terreno fértil, podendo, assim, prejudicar as condições de vida da pessoa idosa e comumente levá-la à institucionalização e separação de seus familiares (Sousa, Pelegrinil, Ribeiro, Pereira, Mendes, 2015).

Essa realidade não é distante nos centros de idosos. Nestas unidades, ou instituições, destinadas aos atendimentos especializados em que idosos podem transitar durante o dia, ou residir permanentemente sem seus entes queridos. Estes idosos, algumas vezes, são abandonados por seus familiares, deixados em situações de maior vulnerabilidade, ou ainda, chegam aos centros por meio de denúncias contra as situações de violência doméstica. Outro fato é que, infelizmente até no interior do próprio centro cenários como esses também não são incomuns.

Para compor a prática do lazer para este público são necessários profissionais capacitados, em geral pertencentes a uma equipe multidisciplinar. No que se refere ao

profissional de educação física, o objetivo é de contribuir para a recuperação dos aspectos biopsicossociais e restabelecer a saúde física e mental dos sujeitos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa descritiva, do tipo relato de experiência realizado por meio da intervenção com atividades de lazer destinadas a pessoas idosas que vivem em uma casa de acolhimento, em Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. A experiência veio a partir do Estágio Supervisionado em Lazer e Atividades Sociocomunitárias, do curso superior em Bacharelado em Educação Física, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, *campus Juazeiro do Norte*.

O grupo participante foram idosos com idades entre 62 e 81 anos. Os encontros ocorriam duas vezes por semana, com duração de duas horas. Foram realizadas atividades de lazer no período da manhã, durante os meses de agosto e setembro, e no início de outubro de 2024.

As descrições acerca dos diálogos com idosos e funcionários, tratando de como os primeiros sentiam-se em relação a presença dos familiares em suas vidas, após a sua ida a casa de repouso, foram registradas em um diário de campo. Para isso, utilizou-se um caderno de anotações, onde foram transcritas todas as falas e os desejos propostos, anotando também possíveis práticas saudáveis que pudessem contribuir com a socialização e a promoção de lazer para essas pessoas, a partir de seus relatos. Na casa de acolhimento em que foi realizado o estágio residem, em média, 15 idosos. O número comporta a lotação máxima do estabelecimento, no que se refere a capacidade de atendimento ao idoso. Quanto à saúde dos idosos, pode-se dizer que, estes possuem diferentes estados de saúde, sendo que a grande maioria tem muitas restrições devido a fatores físicos e mentais.

A casa de repouso localiza-se em um bairro não-periférico, do município de Juazeiro do Norte-CE. O espaço é arejado, com a presença de árvores, de flores, de animais domésticos, com estrutura de acessibilidade, o que diminui o risco de acidentes e facilita a locomoção. Os quartos possuem capacidade de até duas pessoas. O espaço conta com um refeitório, onde as atividades do estágio foram executadas, e com uma capela para a realização de cultos religiosos.

Em relação aos funcionários, mantém-se quatro deles, para que executam atividades como a limpeza, o preparo de refeições, auxiliam no banho e na alimentação, visto que alguns precisam de auxílio. Há uma enfermeira, um técnico e uma técnica em enfermagem, sendo essa última a própria diretora da instituição. Observamos que o local possui poucos espaços para atividades complementares, e, também, não dispõe de materiais para a sua realização. Foi nos relatado que uma vez por mês eles recebiam a visita de um grupo religioso, que levava atividades de pintura. Fora isso, o entretenimento era apenas quando algum deles recebia a visita familiar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Já em campo, nosso primeiro contato com os idosos foi através de uma conversa individual com cada um, no qual fizemos uma série de perguntas sobre o cotidiano, os hábitos, as relações na casa de acolhimento e sobre o que cada um deles mais gosta/gostava de fazer nos momentos livres.

Estabelecemos nossas intervenções em dois dias, sendo eles as terças-feiras e as quintas-feiras, no horário de 08h30 às 10h30, praticando pelo menos duas atividades de algum interesse de lazer, por um total de 10 encontros, que se estenderam durante os meses de agosto e setembro, e no início de outubro. Nos momentos de intervenção, em contato coletivo com os idosos fizemos um convite para que todos participassem das atividades, porém não obtivemos êxito. No primeiro dia, dos 10 idosos que tinham condições de participação, apenas 5 se propuseram a realizar as atividades.

Apesar de possuírem limitações físicas e psíquicas, isso não nos impediu, levávamos cerca de 10 minutos para conseguir fazer que todos conseguissem chegar ao refeitório. Em um segundo encontro, conseguimos a presença de mais uma idosa, que recebeu orientação médica para participar, fechando, assim, cerca de 6 participantes nos próximos encontros.

Era notável as oscilações de humor e as tentativas de não participação de alguns, por conta de fatores pessoais, ainda que nossas atividades fossem de baixo impacto, já que, em geral, as tarefas eram realizadas em formato de roda de conversa. Mas ao decorrer dos sucessivos encontros com as estagiárias e com os diálogos desenvolvidos

em momentos de descontração, vínculos foram sendo construídos, o que levou a cada um a ter confiança para falar de si.

Acreditamos que resistência pode ter ocorrido devido ao estilo de vida sedentário, que diagnosticamos nas primeiras observações. Outro fator relacionado diz respeito à intenção do lazer ser aquilo que a pessoa sente prazer. Contudo, durante nossa conversa prévia, durante o momento de observação, as sugestões e os gostos dos idosos eram, em geral, coisas que demandavam inúmeros recursos e espaço para execução, e, ainda, eram atividades que eles conseguiam fazer enquanto adultos saudáveis, antes das restrições e das limitações pessoais de cada um. A partir desse contato regular, e de incentivar a participação de todos nas atividades, rapidamente desenvolvemos um contato afetivo. No decorrer dos encontros os sujeitos demonstraram confiança e segurança com nossas constantes palavras de afirmação e de elogios.

Adotamos o uso de uma tabela, onde tinham vários emojis com emoções diferentes, desde expressões de tristeza à felicidade. Exibimos no início e no final de cada encontro, para compararmos como eles chegavam e como saíam da intervenção, e pedimos para apontarem como estavam se sentindo naquele momento. No início, era sempre comum apontaram para a imagem da tristeza, dizendo “*minha família não veio me visitar*”, “*tô triste, porque tô com dor*”; por ver companheiros de casa tristes, ou escolhiam de forma geral o “*gostei*”.

Ao final, geralmente estavam mais animados, dizendo: “*gostei porque vocês tão aqui*”, “*a presença de vocês me fez bem*”, “*tô feliz agora, porque aprendi algo novo e lembrei também*”. Contudo, ressaltamos que apesar de inúmeras tentativas de explicar o que cada emoji representava, os idosos ficavam confusos ao escolher, ou escolhiam conforme o outro.

Podemos pontuar que ao início e ao final de cada encontro também perguntamos sobre o que se lembraram da atividade da intervenção de outro dia, até mesmo do próprio encontro que tinha acabado de ser feito. As respostas, no geral, eram: “*não lembro do outro dia, me esqueci*”; “*teve comida? teve bola, eu lembro*”; “*mais ou menos*”; “*a roupa de vocês era verde!*”. É relevante destacar que, em conversa com a diretora e por meio de nossas observações, constatamos que a maioria dos idosos participantes das atividades já estava com bastante comprometimento da memória, inclusive, boa parte até no estágio mais avançado do Alzheimer.

Dos interesses de lazer, aquele que mais tiveram resistência para participação foi o social, considerando que iniciamos com esse. Das atividades desse interesse, quando eram relacionadas às famílias, como por exemplo, citar uma memória feliz ou um ente querido, eram as únicas que interagiam, relatando sentimentos como amor, felicidades, tristeza, e, sobretudo, saudades, considerando que quase não recebiam visitas dos seus familiares. Apesar de relatarem, ao longo das intervenções, as situações de abandono, eles mesmo não reconheciam que estavam submetidos à essa condição, apenas aceitavam, dando justificativas que seus familiares não tinham tempo e que estavam buscando o melhor para eles.

Percebemos que com o decorrer das atividades executadas os idosos se sentiam menos ansiosos, e mais confortáveis para falar sobre questões de cunho mais pessoal. Inclusive, eles conversavam entre si sobre questões particulares. Uma forma que encontramos, além da escuta, foi trazer a religiosidade para o diálogo, associando com as circunstâncias. Apesar termos levado atividades que tratavam sobre questões diversas como: o local onde residiam antes de chegar à casa de acolhimento, a infância, sobre músicas e coisas que gostavam, o que predominou foi o assunto sobre a família e os sentimentos de desgostos pela sua ausência.

No interesse intelectual de lazer, duas atividades se destacaram: o bingo e o jogo da memória. No bingo, fizemos uma cartela com imagens de locais turísticos religiosos do município de Juazeiro do Norte, como o Horto, a Estátua do Padre Cícero e inúmeras igrejas. Sorteamos o nome de um local e se tivessem na tabela, deveriam marcar com o feijão. Gostaram da atividade e pediram para fazer quatro ou mais rodadas. Relataram os momentos felizes e tristes que viveram nesses locais, o que lembraram da romaria da cidade, o que costumavam comprar, o que viveram com a família. Inclusive, pediram fotos para ver como estão esses locais atualmente. Essas lembranças os divertiam, ainda que voltassem a falar de seus familiares, pontuando sobre como foi enriquecedor ver seus filhos crescerem na igreja, e afins.

Em relação ao jogo da memória, as imagens eram animais domésticos e selvagens. Dividimos em grupo e colamos disputas entre eles. Relatos como: “eu não sou inteligente”; “eu sou burro”; “não acertei nenhum”; “ele fez muito ponto”; “eu não conheço esse animal”; “isso é um pato?”, surgiam a todo momento. A autoestima baixa, o sentimento de inferioridade, a cognição lenta e a perda de memória recente são coisas que nos chamam

atenção, e que apesar de reforçarmos com feedbacks positivos, somente a partir de muito diálogo eles começaram a se aceitarem de uma forma melhor. Porém, com todo o divertimento proporcionados pelas atividades, ficavam felizes, deixando de lado o sentimento de tristeza, ainda que de forma momentânea.

No interesse físico, o boliche foi a atividade de maior repercussão. Colocamos várias garrafas no centro da sala e pedimos para que jogassem a bola e tentassem derrubar o máximo que conseguissem. Depois das tentativas, nos dividimos em dois grupos, para disputar entre eles. Isso gerou um engajamento que não esperávamos, porque, diferentemente do bingo, que era ganho individual, esse era coletivo. Eles ficaram muito animados, chegando até a repreender o parceiro quando erravam.

O que nos intrigou, ainda durante a atividade de boliche, foi que um dos idosos disse: *“bola é brinquedo de menino. Futebol é coisa de homem”*. Essa fala surgiu quando conversamos um pouco sobre as atividades do dia, e quando as relacionamos ao curso de Educação Física. Ao perguntarmos sobre se eles brincavam de bola na infância, esse idoso falou isso, o que entra em debate sobre as questões de gênero relacionadas ao esporte.

Dos interesses, esse foi aquele que mais os engajou e o que menos teve relato de situações de abandono familiar, já que estavam a todo momento focados nas competições e em fazer o melhor possível. Foi um momento em que perceberam que haviam desenvolvido laços familiares, apesar de não sanguíneos.

No interesse manual a atividade de maior destaque foi a comemoração do dia dos idosos, que realizamos no dia 01 de outubro. Nesse dia, discutimos sobre a importância do cuidado com a saúde física, mental e espiritual. Neste momento, lamentaram sobre a atual situação em que se encontram, já debilitados e abandonados pelas famílias. Porém ressaltaram que estavam felizes com nossa presença e que jamais iriam se esquecer de nossas atividades, pois a partir delas voltaram a ser crianças, e, ainda, os médicos relataram melhorias quanto ao engajamento dos idosos em atividades do dia a dia. Comemorar essa data com um lanche fez sentiram-se ainda mais acolhidos, únicos e especiais.

Finalizamos com o interesse artístico, destacando o quanto atividades musicais, como o karaokê, são capazes de rememorar tempos felizes. Todavia notamos que, muitas das músicas selecionadas pelos idosos abordavam sentimentos de saudade e de

abandono. Nos despedimos entre abraços e choros, por parte de uns, porque segundo eles: “*não teremos a mesma diversão*”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relacionada nesta pesquisa destaca a importância das intervenções de lazer na vida dos idosos, especialmente em contextos de abandono familiar. Os encontros proporcionaram não apenas momentos de diversão, mas também um espaço seguro para a expressão de sentimentos e construção de vínculos significativos.

A partir das práticas de lazer, os idosos ficavam entretidos, tornando-se mais motivados a fazer da casa de acolhimento um lugar mais aprazível, nos momentos da intervenção. Portanto, torna-se fundamental que os profissionais da educação física continuem a desenvolver e implementar projetos que favoreçam a inclusão e o bem-estar desse público. E, por fim, pode-se concluir que a Educação Física, juntamente com propostas de atividades de diferentes interesses de lazer, pode contribuir significativamente na prevenção e na promoção da saúde, na socialização, na autoestima, nos sentimentos e no bem-estar dos idosos.

REFERÊNCIAS

AZOLINI, Lucas C. *O Estágio Supervisionado na formação do professor de Educação Física*: um estudo autorreferente de um estudante da ESEF da UFRGS no ano de 2012. 2012. 51 f. Monografia (TCC) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/70296>. Acesso em: 02 out. 2024.

BRASIL, Lei nº 1074/2003. Estatuto do Idoso. Brasília: DF, outubro de 2003.

BRUHNS, H. T. *Introdução aos estudos do lazer*. Campinas, SP: Ed da UNICAMP, 1997.

CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. *O que é Lazer?* São Paulo: Brasiliense, 2006.

DUMAZEDIER, Joffre. *Sociologia empírica do lazer*. Debates, volume 164. 3^a edição, São Paulo, Perspectiva, 2008.

GROLLMUS, Nicholas S.; TARRÈS, Joan P. *Relatos metodológicos*: difractando experiências narrativas de investigación. Fórum Qualitative Social Research, v. 16, n. 2, mayo 2015. Disponível em: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/47405>. Acesso em: 07 out. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Projeção do IBGE mostra que população do país vai parar de crescer em 2041.** Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202408/populacao-do-pais-vai-parar-de-crescer-em-2041#:~:text=As%20primeiras%20Proje%C3%A7%C3%B5es%20de%20Popula%C3%A7%C3%A3o,chegar%C3%A1%20a%20220.425.299%20habitantes>. Acesso em: 03 out. 2024.

Kane RA, Kane RL. **Assessing the elderly:** a practical guide to measurement Toronto: Lexington Books; p. 1-67, 1981. Disponível em: <https://archive.org/details/tmsskanekane1981>. Acesso em: 10 out. 2024.

M.S., Fragala et al. Resistance Training for Older Adults: position statement from the national strength and conditioning association. **Journal Of Strength And Conditioning Research**, [S.L.], v. 33, n. 8, p. 2019-2052, ago. 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31343601/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

PONT GEIS, P. **Atividade Física na terceira idade:** teoria e prática – 5a ed. – Porto Alegre: ArTmed, 2003.

Souza A, Pelegrini TS, Ribeiro JHM, Pereira DS, Mendes MA. Concept of family insufficiency in the aged: critical literature analysis. **Rev Bras Enferm**. 2015;68(6):864-73. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/kvXWLXNmctddJNk7hY5kYqs/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 25 de out. 2024.

WICHMANN, Francisca Maria Assmann et al. Grupos de convivência como suporte ao idoso na melhoria da saúde. **Rev. Bras. Geriatr. Gerontol.**, Rio de Janeiro, v.16, n.4, p. 821-832, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbgg/a/MZNRCXPFPYrFLgqq8GRGZm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 de nov. 2024.

CAPÍTULO 9

PERCEPÇÃO DE SENSEIS E SENPAIS SOBRE A INCLUSÃO DE PESSOAS CEGAS E COM BAIXA VISÃO NO JIU-JITSU

*Aline Calixto de Araújo
Thiago Pinheiro Amorim
Salenna Pereira Vieira
Érica Camila dos Santos Souza
Ialuska Guerra*

RESUMO

A inclusão no esporte é cada vez mais relevante, sendo o jiu-jitsu uma ferramenta importante para promover essa prática. Embora o jiu-jitsu não tenha uma modalidade paradesportiva, pessoas com deficiência visual já praticam a modalidade em academias convencionais. O objetivo deste estudo foi analisar a percepção de senseis e senpais sobre a inclusão de pessoas cegas e com baixa visão no jiu-jitsu. A pesquisa foi descritiva, e de campo, com 13 participantes (12 senseis e 1 senpai), utilizando a coleta em rede, realizada durante o Circuito Kariri de Jiu-jitsu, em abril de 2022. A maioria participantes (92,3%) era faixa preta e professores graduados em cursos de licenciatura. Sobre os aspectos metodológicos, a maioria respondeu que se tratava, apenas, de algumas adaptações, fazendo uso da oralidade e experimentação. O estudo revelou que o jiu-jitsu tem grande potencial de adaptação para pessoas com deficiência visual, sendo a oralidade e a superação de barreiras atitudinais essenciais para garantir o acesso à prática.

Palavras-chave: Deficiência Visual. Jiu-jitsu Adaptado. Paradesporto.

INTRODUÇÃO

A inclusão pode ser definida como o conjunto de ações tomadas para combater a exclusão do convívio social tida em função das diferenças. Entretanto, mesmo com as garantias, a presença de pessoas com deficiência nos diversos espaços é despercebida, como é o caso das pessoas cegas ou com baixa visão. No Brasil, 8,4% da população com idade acima de 2 anos tem algum tipo de deficiência, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), sendo 3,4% deficiência visual, já no Ceará, esse percentual cresce para 4%. Diante desse quantitativo de pessoas com deficiência visual no estado do Ceará, se faz necessário pensar a aplicação das leis para garantir o direito das

pessoas com deficiência. O conhecimento e aplicação dessas normativas são capazes de favorecer a conscientização da sociedade de modo a contribuir no processo de inclusão dessas pessoas nos mais diversos ambientes, minimizando a exclusão e diminuindo, portanto, a desigualdade.

Neste contexto, Marques (2006), considera que, historicamente, vivemos em uma sociedade que, na maior parte do tempo, se mostra preconceituosa e com atitudes discriminatórias. No entanto, o autor afirma que não existe um único tipo de manifestação emocional, intelectual ou física e a sociedade não pode ser vista como uma engrenagem, onde todos os seus componentes devem estar em perfeito funcionamento e os que saem desse padrão funcional são simplesmente excluídos. Para compreender a pessoa com deficiência visual e quebrar esse paradigma histórico de preconceito, é importante entender que ausência da visão ou a diminuição severa, implica em uma situação de desigualdade do indivíduo e engloba um extenso grau de limitação para a execução de atividades rotineiras exercidas com o uso do olhar, como é o caso da leitura e da locomoção.

Já a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) assegura à pessoa com deficiência o direito à igualdade de oportunidades, sem que esta sofra qualquer tipo de discriminação, visando à sua inclusão social e cidadania. Todavia, em um mundo cada vez mais globalizado, com uma curva ascendente de desigualdade social, Marques (2006), aponta um alerta Freiriano acerca da crueldade a qual estamos expostos, ante a essa retórica de globalização, onde o mercado está acima da ética, reiterando que a nossa luta deve ser humanizada, contrariando as ideologias dominantes.

Nesse sentido, destaca que o esporte como exemplo de um ambiente integrador, democrático e inclusivo. Brandolin e Seron (2020, p.7), relatam que, para o atleta paralímpico Clodoaldo Silva, o esporte se tornou uma ferramenta poderosa e de fundamental relevância no processo de inclusão, de um ponto de vista amplo que se estende para além do esporte em si, se tornando o ponto de partida para incluir o indivíduo em todo um contexto social.

No que se refere as lutas, existe o judô paralímpico. Conforme a Confederação Brasileira de Desportos de Deficientes Visuais (CBDV, 2021) a modalidade sofre poucas adaptações com relação ao judô convencional, tornando-o um facilitador no processo de inclusão de pessoas cegas e com baixa visão. Por outro lado, o jiu-jitsu, tipo de luta que

deu origem ao judô, ainda não compõe o rol de modalidades paralímpicas, apesar de tratar-se de um esporte que permite pessoas com deficiência praticarem seguindo as regras convencionais. Entretanto, no site e no livro de regras de competições, da Confederação Brasileira de jiu-jitsu, ainda não existem menção alguma sobre atletas com deficiência, ou sobre competições de jiu-jitsu adaptado (CBJJ, 2021).

Dada a essa inexistência de dados referentes ao jiu-jitsu paradesportivo, é pertinente questionar-se sobre a modalidade oferecer subsídio que viabilize as possibilidades de inclusão de pessoas cegas ou com baixa visão nesse esporte, para que a comunidade acadêmica possa compreender os desafios da trajetória de tais atletas. Dessa forma, este trabalho norteia-se pelos seguintes questionamentos: qual a percepção de senseis sobre a inclusão de pessoas com deficiência no jiu-jitsu? Quais as mediações e/ou adaptações necessárias a prática desse esporte por pessoas com deficiência visual

A escolha desse objeto de estudo está pautada na experiência pessoal da pesquisadora, como praticante de jiu-jitsu, enquanto uma pessoa que não possuía limitações visuais, via as coisas mais rápido, com mais formas e detalhes e teve que adaptar-se a ver o mundo com outro olhar, agora mais lento, com menos detalhes, mais acinzentado, com manchas e fragmentado. Espera-se, sobretudo, que esse trabalho possa contribuir para que pessoas que vivenciaram um processo semelhante, possam compreender que, mesmo com limitações visuais graves, as possibilidades de inclusão através do esporte é possível. Desse modo, o estudo tem como objetivo analisar a percepção de senseis e senpais sobre a inclusão de pessoas cegas e com baixa visão no jiu-jitsu.

REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Cieza *et al* (2021, p. 3) “a deficiência visual ocorre quando uma doença ocular afeta o sistema visual e uma ou mais funções visuais[...]”. Para os autores, a visão é um dos sentidos de maior relevância para o ser humano, onde inúmeros aspectos da vida cotidiana são arquitetados em torno da visão, desde a comunicação até a construção de cidades inteiras. A visão desempenha um papel fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento psicomotor e socioemocional na primeira infância, pois é através do olhar que a criança se relaciona com o mundo e tem acesso direto aos

materiais educacionais. Além disso, na vida adulta favorece a inserção no mercado de trabalho, bem como a participação do indivíduo em atividades culturais e esportivas, elaboradas a partir do ponto de vista de quem enxerga (Cieza *et al.*, 2021, p. 3).

Diante do exposto, frisa-se que pessoas com deficiência visual representam uma grande parcela da sociedade e precisam ser inseridas nos mais variados espaços e contextos, que ainda são pensados e arquitetados a partir do olhar de quem enxerga. Todavia, algumas ações importantes, como a implementação de leis e normativas, podem ser aplicadas para reduzir e minimizar tal situação.

O esporte paralímpico trouxe consigo, além de visibilidade, uma gama de vantagens para as pessoas com deficiência. O bom desempenho dos atletas em Atenas 2004, impulsionou políticas públicas de incentivo ao paradesporto, tais como o programa de patrocínio individual bolsa atleta, o bolsa pódio, a LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e a NBR 9050 (SERO E BRANDOLIN, 2020, p. 8). No entanto, o paradesporto é mais abrangente que as modalidades incluídas no rol das paraolimpíadas.

De acordo com Brasil (2022, p.1), “o conceito de paradesporto é bastante amplo e engloba todas as manifestações da prática de algum esporte por uma pessoa com deficiência, independente da modalidade escolhida do tipo ou nível da deficiência”, sendo previsto no artigo 42 da LBI o direito ao esporte para pessoas com deficiência de forma igualitária em oportunidade prática e fruição.

O jiu-jitsu é uma modalidade de luta que consiste em técnicas de torções, estrangulamentos, imobilizações e projeções, com o objetivo principal de defender-se, utilizando o próprio corpo, onde o contato físico é inerente a atividade e nem sempre o uso da força se faz necessário. Além dos aspectos relacionados a defesa pessoal, a prática de jiu-jitsu evidencia a promoção da saúde, melhorando o condicionamento físico e proporcionando benefícios psicológicos aos praticantes, aumentando a sensação de bem-estar, aliviando tensões advindos do estresse (Ferreira, et al., 2018).

O esporte paralímpico trouxe consigo, além de visibilidade, uma gama de vantagens para as pessoas com deficiência. O bom desempenho dos atletas em Atenas 2004, impulsionou políticas públicas de incentivo ao paradesporto, tais como o programa de patrocínio individual bolsa atleta, o bolsa pódio, a Lei Brasileira de Inclusão e a NBR 9050 (Sero; Brandolin, 2020, p. 8). No entanto, o paradesporto é mais abrangente que as modalidades incluídas no rol das paraolimpíadas.

O ambiente esportivo deve proporcionar em condições de igualdade, não discriminatória, oportunidades para a participação de pessoas com deficiência, a fim de promover sua inclusão de forma integral, efetuando as devidas adaptações que garantam a segurança do indivíduo e permitam sua permanência na prática. Neste contexto, estudos revelam que é crescente a participação de pessoas com deficiência nas lutas e artes marciais e as adaptações desportivas acabam sendo uma consequência desta demanda (MocarzeL, 2016, p. 75).

Assim, com a participação de atletas com deficiência na modalidade é importante que esses sejam vistos com suas especificidades, tanto na academia, que deve estar devidamente adaptada para receber tais indivíduos, quanto no âmbito das competições, sendo necessária a criação de regras que atendam a este público nas duas esferas, tornando o processo de inclusão de pessoa com deficiência, por meio do esporte, uma realidade palpável.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como descritivo, de campo, onde seu principal objetivo foi descrever as características de uma população ou fenômeno, bem como fazer a análise de documentos já existentes, com foco no aprofundamento das questões propostas, e com abordagem qualitativa, por se buscar compreender a percepção subjetiva da população envolvida na pesquisa (Figueiredo, 2008).

Participaram do estudo 13 sujeitos, sendo 12 senseis 5 e um senpai 6. Desse total, 30,8% eram atletas, 7,7% professores de jiu-jitsu, 15,4% árbitros e 46,2% professores, também são atletas competidores que participaram da primeira etapa do Circuito Kariri7 de Jiu-Jitsu. Dentre os que responderam o questionário 50% participaram do Circuito Kariri de Jiu-Jitsu e os outros 50% foram contatados pelo whatsapp.

Foram incluídos os participantes que manifestaram adesão a pesquisa, expresso pela assinatura eletrônica do Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como aqueles enquadrados nas denominações de Senseis ou Senpai. Aqueles que não preencheram corretamente o questionário foram excluídos da amostra.

As variáveis e instrumentos utilizados no estudo se encontram em consonância com os objetivos da pesquisa, as variáveis são: Percepção dos senseis, Mediações necessárias

a prática da modalidade para deficientes visuais. Os instrumentos são: Questionário adaptado de Harnisch et al., (2018)

Os dados foram coletados através da utilização da técnica de coleta em rede, que consiste na indicação de um participante, por outro participante. Para tanto, a pesquisadora solicitou a uma atleta da Academia Morimitsu da cidade do Crato, Ceará os contatos das faixas pretas da equipe da academia. A partir disso, a pesquisadora teve acesso a lista de 9 senseis e, posteriormente, efetuou o convite on-line, individualmente, por meio da rede social Whatsapp. Foi enviado, juntamente com o convite, o TCLE e o questionário.

Nesse mesmo período, a pesquisadora contatou 6 professores da academia onde ela treinava. Os que aceitaram participar do estudo responderam ao questionário. Nesse primeiro momento 3 sujeitos responderam o questionário. Um segundo momento de coleta de dados ocorreu durante a primeira etapa do evento “Circuito kariri de Jiu-Jitsu”, uma competição realizada no Ginásio Poliesportivo da cidade de Juazeiro do Norte, onde os participantes foram abordados aleatoriamente e convidados a participar do estudo.

À medida que sinalizaram o aceite, a pesquisadora enviou o questionário, também, via WhatsApp, bem como o TCLE. Foram abordadas 13 pessoas, das quais 7 foram recontatados. Cinco desses sujeitos responderam ao convite. Entre os 6 novos contatos, somente 2 responderam ao questionário corretamente. Posterior a competição, foram contatados mais 4 professores, dos quais 2 colaboraram com a pesquisa respondendo ao questionário. Totalizou-se, assim, 25 convites e uma adesão final de 13 participantes.

O questionário foi composto, por questões abertas, abordando quatro dimensões: Identificação dos professores que enfatizou o tempo como professor de jiu-jitsu e a formação acadêmica; Técnicas e fundamentos: modelo seguido pelos professores durante o repasse dos conteúdos seja pautado no tradicionalismo (a forma com que o jiu-jitsu foi criado), ou se buscam atualizações referentes às técnicas e fundamentos;

Cenário: remete-se aos materiais e espaços utilizados para as aulas, que tradicionalmente acontece só no tatame e sem os materiais comuns da Educação Física, como bolas, cordas, arcos; Ensino: refere-se aos métodos (auditivos e táteis) utilizados durante o ensino do jiu-jitsu para os alunos com deficiência visual. Ainda, questionou-se se existem outras estratégias para que o ensino do jiu-jitsu se efetive.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados e discussão foi organizada de acordo com os objetivos e variáveis. No que se referem à percepção dos sujeitos expressa através do questionário, os dados serão apresentados em conformidade com as dimensões do questionário direcionadas no instrumento de coleta de dados, ou seja, quanto a formação dos professores, cenário, técnicas e fundamentos e por fim, a metodologia de ensino.

Todos os participantes eram do sexo masculino e tiveram as idades compreendidas entre 22 e 45 anos e residentes das cidades de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, localizadas na região do cariri Cearense.

Quadro 1. Caracterização do perfil dos participantes

Participant e	Graduação no esporte e tempo como professor	Idade	Formação
E1	Preta/4 anos	40	Superior incompleto
E2	Faixa preta e 2 anos	32	Superior completo - Enfermagem
E3	Faixa Preta// não sou professor	40	Superior completo - Advogado
E4	Preta 8 anos	31	Superior não completo
E5	faixa preta 1º grau e devo ter uns 10 anos dando aulas	38	Ensino Médio completo
E6	Faixa preta 15 anos	40	Superior completo - Geografia e Educação física
E7	Faixa preta / 7 anos	26	Ensino superior completo - educação física
E8	Faixa Preta. Não ministro aula regularmente	45	Superior completo - Direito
E9	Marrom, 2 anos como professor	22	Ensino médio completo
E10	Faixa preta 1º Grau 3 anos	43	Superior completo - Licenciatura em História
E11	Faixa preta 4anos	44	Ensino Médio completo
E12	Preta. 2 meses	44	Superior completo - Turismo e Meio ambiente
E13	Preta- 8 anos	42	Pós-graduação

De acordo com os dados, percebeu-se que a maioria (92,3%) era faixa preta. Levando em consideração o tempo mínimo de permanência em cada graduação estabelecido nas regras da IBJJF e, lembrando que o jiu-jitsu possui as faixas branca, azul, roxa e marrom, que antecedem a faixa preta, pode-se inferir que os professores participantes do presente estudo possuem, no mínimo, sete anos de contato com a modalidade e que, somando ao tempo como professor, se tem uma vasta e considerável experiência.

Cabe salientar que os critérios para graduação incluem algumas variáveis, como ponto de vista de cada equipe, frequência de treino, participação em competições, evolução técnica etc. (IBJJF, 2021). O estudo levou em consideração o tempo de formação dos professores em função de sua relevância, no que diz respeito ao conhecimento técnico e experiência com a modalidade, pois quanto mais tempo no esporte, mais amplo se torna seu ponto de vista com sobre às questões abordadas.

No que diz respeito a formação profissional dos senseis participantes do estudo, pode-se inferir que os professores graduados em cursos de licenciatura em educação física e história (27,3%), possuem algum conhecimento de cunho didático e pedagógico, em virtude da grade curricular das graduações em questão, o que facilita o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos seus alunos, de forma global. Todavia esses não representaram a maioria da amostra. Sendo assim, comprehende-se que os professores participantes eram dotados de conhecimentos relativos à modalidade em questão. Porém, provavelmente, não tiveram contato com as especificidades didático-pedagógicas restritas ao grupo de pessoas com deficiência visual.

Para Harnisch et al., (2018) é recomendado conhecer o ambiente em que se está inserido, para que haja uma orientação espacial. Além disso, de acordo com ele, o uso de materiais como bolas com guizo e outros dispositivos sonoros são relevantes para favorecer a percepção de pessoas com deficiência visual.

Com relação ao cenário, a grande maioria, 76,9%, afirmou utilizar, pelo menos, um tatame. O participante E2 afirmou utilizar, também, um espaço amplo. O E8 mencionou que, além do tatame, faz “uso de pratinhos, cones e corda” e o E9 afirmou que usava cones e boneco para simular o adversário. Ainda nesse contexto, quando questionado sobre quais recursos os participantes acreditavam serem necessários para conduzir uma aula com a presença de pessoas com deficiência visual, a maioria respondeu que se tratava, apenas, de algumas adaptações metodológicas, fazendo uso da oralidade e experimentação, como afirma E9 e enfatiza E12:

“Descrição verbal mais completa de cada posição, aliada demonstração no próprio aluno.” (E9)

“Metodologia e conduzir com uma boa audição e escolher uma pessoa do mesmo sexo pra conduzir explicando o movimento e os golpes com toque orientando qual a mão ou pernas com esquerda e direita explicando cada situação em que o aluno venha a fazer um desenho de onde tem que tocar a cada golpe ou movimento a toca os materiais e nada mais do que o quimono ou sem quimono com roupa comum e um cenário em silêncio até onde o aluno perde o medo e quem venha interagir com todos”. (E12)

A resposta de E12 demonstrou, também, uma preocupação com a noção espacial, a experiência tátil dos movimentos, até que o aluno esteja familiarizado com os mesmos e possa desenvolvê-los com autonomia em meio ao grupo. Além disso, alguns acreditam que um ambiente colaborativo se torna favorável a prática, não só de pessoas com deficiência, mas para o público em geral:

“um quimono e um tatame, pessoas dispostas a ajudar seus parceiros de treino, sejam eles com ou sem deficiência, isso sim é o material certo para a inclusão das pessoas com suas necessidades.” (E6)

“Tenho um aluno cego total que executa as atividades comigo ou outro aluno na execução dos exercícios.” (E7)

Não foi mencionado pelos participantes o uso de dispositivos sonoros ou qualquer material de orientação espacial que venha a melhorar a percepção de pessoas cegas ou com baixa visão. Acredita-se que a formação, tanto escolar quanto acadêmica dos participantes, não favorece uma compreensão mais ampla acerca de tais recursos.

Acerca das técnicas e fundamentos empregados nas aulas de jiu-jitsu, foram abordadas questões referentes ao uso do tradicional ou do novo e, também, buscou-se saber quais adaptações técnicas os professores acreditavam serem necessárias para a prática da modalidade para o público em questão. Neste sentido, 69,2% dos professores afirmaram utilizar os dois métodos, ou seja, faziam uso do tradicional e buscavam novas técnicas que possam estar aprimorando o nível de seu trabalho, como se pode destacar nas respostas dos participantes E1, E7 e E12, respectivamente:

“Sou tradicional sim, com o início da atividade de dar aula eu busco sempre novas técnicas, formas pra aperfeiçoar e tornar o meu conhecimento mais vasto.” (E1)

“Fundamentos tradicionais e sempre buscando o novo para melhorar nossa metodologia e didática.” (E7)

“Acredito que tudo evolução e nos dias de hoje é necessário estudar um pouco mais e procurar alternativa que venha mesclar o tradicional com o novo sim ou procura, mas técnica.” (E12)

Apesar de não ter sido mencionado pelos participantes do estudo nenhuma adaptação técnica específica a qualquer fundamento, destacou-se, novamente, a importância da oralidade e do tato na explicação das técnicas e fundamentos, além da necessidade de conduzir o posicionamento do aluno ao iniciar a aula, como podemos verificar nas respostas:

“O jiu-jitsu, nós podemos iniciar a luta já bem próximo um do outros, acredito que uma forma de passar o conhecimento é indicando e tocando no aluno onde ele está posicionado, como se posicionar pés e mãos.” (E1)

“Descrição verbal mais completa de cada posição, aliada demonstração no próprio aluno.” (E9)

“Acredito que a descrição oral da técnica tem que ser mais detalhada e manter os alunos em contato direto pra se adaptarem a situações até então desconhecidas pra ele.” (E11)

Neste contexto, para Vygotsky (1998), o desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo acontece em virtude de suas interações sociais. Sendo assim, pode-se compreender que a interação dos alunos por meio do tato é a principal mediação do conhecimento no contexto das lutas, enfatizando um os sentidos utilizados pela pessoa com deficiência visual como ponte de comunicação direta entre pares, sendo uma ferramenta fundamental para inclusão e o desenvolvimento integral destas pessoas.

Quando questionados sobre os métodos e estratégias de ensino, verificou-se uma certa similaridade entre as respostas referente as adaptações técnicas, onde a maioria dos professores consideram a oralidade a estratégia mais importante no processo de condução de aulas para pessoas com deficiência visual, além de reconhecerem o tato como principal mediador da comunicação, como expressado por E2 e E14:

“As técnicas do jiu-jitsu para esse tipo de público teriam que ter o tato e a audição como a principal fonte. Na apresentação das técnicas eles teriam que prestar atenção na minha fala e tocar nos meus braços e pernas para poder interpretar o meu movimento e assim poder repetir.” (E2)

“Treino bastante tático e explicação clara, o mais seria a comunicação.” (E14)

Foi notada, também, uma preocupação com as barreiras atitudinais, em concordância com a LBI (2015) que assegura que essas precisam ser eliminadas para que haja um processo satisfatório de inclusão e, novamente, foi mencionado sobre a colaboração coletiva como inferido nas respostas a seguir:

“Uma aula voltada para aquela pessoa em questão, onde todos que estão na aula se entrosem para que se sintam a vontade para aprender, ajudar os colegas que tenham uma certa dificuldade para fazer tais posições, trazer para o tatame aquela vontade de não querer sair mais.” (E6)

“Recebê-lo bem e coloca do meu lado na formação antes da aula e apresentar ele a turma e acompanhar ele aula toda e apresentar a cada um dos alunos onde ele venha tocar no rosto e assim cria uma conexão com todos.” (E12)

“Procurar, de alguma forma, uma maneira de compreender como ele se sente perante um adversário.” (E13)

Neste sentido, se comprehende que as estratégias metodológicas de ensino ganham uma amplitude maior do que a tradicional reprodução de técnicas e fundamentos.

Os participantes do estudo enfatizaram a importância de incentivar as pessoas com deficiência visual a prática da modalidade, tendo em vista que eles consideraram perfeitamente viável a inclusão deste público no jiu-jitsu, sendo necessárias, apenas,

algumas adaptações na metodologia de ensino. Além disso, a presença dessas pessoas é capaz de impulsionar o professor a aprender para ensinar, instigá-lo a compreender as especificidades da deficiência para adequar as técnicas e fundamentos (GOMES, 2008).

No entanto, os senseis e senpai reiteraram que as barreiras de preconceito precisam ser rompidas para que haja um engajamento maior dessas pessoas no ambiente das lutas e o professor tem fundamental importância nesse processo. Ainda, de acordo com a percepção dos participantes, não há impeditivos para a inclusão de pessoas com deficiência visual na modalidade, como foi visto nas respostas de E2, E8, E9 e E11:

“Devemos estimular esse público a prática de esportes, para uma melhor qualidade de vida, pois muitos deles são pessoas sedentárias e que precisam de incentivos para ter uma vida mais saudável.” (E2)

“É importante o professor se impor durante as aulas, não admitir jamais algo que exclua o aluno e que busque sempre mais conhecimentos.” (E8)

“A máxima inclusão das pessoas com deficiência é fator primordial para tentarmos diminuir o preconceito.” (E9)

“Que é necessário romper a barreira que o deficiente visual não pode praticar qualquer esporte. No caso do jiu-jitsu acredito, claro que dentro de um ambiente qualificado um aluno com deficiência visual conseguir se desenvolver.” (E12)

Neste sentido, Alves, Teles e Pereira (2011, p. 10) consideram que “a audiodescrição é considerada uma modalidade de tradução audiovisual e se insere na área dos Estudos de Tradução”. Sua principal característica é traduzir imagens (meio visual) para palavras (meio verbal). Sendo assim, a áudio descrição pode ser considerada uma ferramenta importante de acessibilidade para pessoas com deficiência visual, dentro das academias de jiu-jitsu.

Com o estudo de campo foi possível compreender que a principal mediação/adaptação destacada pelos senseis e senpai foi uma oralidade mais clara e detalhada. Em outras palavras, conduzir aulas com a audiodescrição dos movimentos e técnicas empregadas juntamente com a comunicação tátil pode favorecer o incentivo da pessoa a prática esportiva. Evidenciou-se, também, que a presença de pessoas com deficiência visual nas academias convencionais pode levar os professores a buscarem novos conhecimentos para atender a esse público de forma adequada. No geral os participantes demonstraram um olhar sensível à questão da inclusão nas academias convencionais, sem fazer menção de qualquer impeditivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados apresentados no presente estudo, a partir do olhar dos senseis e senpai participantes, foi possível compreender que o jiu-jitsu é uma modalidade que se adequa facilmente aos mais variados públicos, sendo necessárias, apenas, algumas adaptações para a inclusão de pessoas com deficiência visual. Nessa perspectiva, foi possível verificar também que quebrar as barreiras atitudinais do preconceito é uma mediação necessária para garantir o acesso das pessoas com deficiência visual às academias. Posturas de acolhimento e colaboração coletiva, também, foram mencionadas pelos participantes, enfatizando que, apesar do jiu-jitsu ser um esporte individual, o trabalho em grupo faz parte desse universo. Verificou-se, ainda, que a busca por conhecimento é outra mediação importante para que haja um processo satisfatório de inclusão de atletas na modalidade.

No entanto, para um próximo estudo, cabe uma análise observacional das técnicas e fundamentos ensinados no jiu-jitsu convencional, a fim de apontar quais adaptações poderiam ser feitas e se haveria necessidade de capacitação didático-pedagógica para os senseis e senpais ministrarem aulas para pessoas com deficiência visual. Sugere-se, ainda, a realização de simulações e de campeonatos adaptados para testar as propositivas elencadas neste estudo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Soraya Ferreira; TELES, Veryanne Couto; PEREIRA, Tomás Verdi. Propostas para um modelo de áudio descrição para deficientes visuais brasileiro. *Tradução & Comunicação*, v. 22, 2011.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Poder Executivo de Brasília, DF, 6 jul. 2015. Seção 1, p. 2.
- CARNEIRO, F. F. B.; PÍCOLI, C.; SANTOS, W. D. Fundamentos ontológicos e epistemológicos das lutas corporais. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 18, n. 3, 2015.
- Cieza, A. et al. Relatório Mundial sobre a Visão, Light for the World, 2021.
- FIGUEIREDO, Nebia Maria Almeida de. *Método e metodologia na pesquisa científica*. 2008, Yendis, 3^a edição.
- GOMES, MARIANA SIMÕES PIMENTEL. *PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DAS LUTAS: Contextos e possibilidades*, 2008.

HARNISCH, Gabriela Simone et al. O ensino do judô paralímpico: a percepção dos técnicos brasileiros. *Motrivivência*, v. 30, n. 55, p. 140-155, 2018.

MARQUES, C. A. Uma leitura da inclusão a partir do pensamento de Paulo Freire. *Revista Inter Ação*, v. 31, n. 2, p. 219-229, 2006.

MOCARZEL, R. C. S. Inclusão de pessoas com deficiência através das lutas e artes marciais. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, v. 11, n. 2, p. 70-82, 2016.

SERON, B. B.; BRANDOLIN, F. Experiências no esporte paraolímpico, um passo a favor da inclusão, Rio de Janeiro, Instituto Benjamin Constant, 2020.

CAPÍTULO 10

“ROTA DA ONÇA ÀS 17H, QUEM VAI?...”: ANÁLISE MOTIVACIONAL DE CICLISTAS DA MODALIDADE MOUNTAIN BIKE NO MUNICÍPIO DE BARRO-CE

*Josiane Cruz Françã
Mônica Maria Siqueira Damasceno
Nárcelio Pinheiro Victor
Déborah Santana Pereira
Luciano das Neves Carvalho
Ialuska Guerra*

RESUMO

Este estudo investigou os fatores motivacionais dos ciclistas amadores de Mountain Bike (MTB) em Barro (CE). O objetivo foi identificar os motivos que levam esses praticantes a se engajarem na atividade. A pesquisa teve uma abordagem mista (qualitativa-quantitativa) e contou com 43 participantes, dos grupos "Pedal Barro" e "Pedal da Galera". Foram utilizados três formulários online: um questionário sociodemográfico, uma entrevista semiestruturada e o IMPRAF-54. A análise quantitativa foi feita por estatísticas descritivas, enquanto a qualitativa seguiu a metodologia de Bardin (2016). Os resultados mostraram que saúde, prazer e controle do estresse são os principais fatores motivacionais, enquanto a competitividade teve menor relevância. Conclui-se que os praticantes priorizam o bem-estar físico e mental, com um foco maior na socialização e no lazer.

Palavras-chave: Bem-estar. Ciclismo. Motivação.

INTRODUÇÃO

O ciclismo é amplamente reconhecido pelos benefícios à saúde física e mental, e o Mountain Bike (MTB) se destaca por combinar desafios físicos com interação com a natureza, promovendo bem-estar. Estudos indicam que a prática de esportes ao ar livre cresce significativamente, com ênfase no alívio do estresse e socialização (Matias *et al.*, 2019). No Brasil, o MTB tem ganhado popularidade, especialmente no município de Barro-CE, onde grupos organizados de ciclistas estão em expansão. Compreender os fatores motivacionais desses praticantes é crucial para apoiar políticas públicas de incentivo ao esporte e à mobilidade urbana sustentável.

Este estudo investiga os aspectos motivacionais que influenciam ciclistas amadores de Barro-CE, com foco em indivíduos entre 35 e 45 anos, participantes dos grupos “Pedal Barro” e “Pedal da Galera”. A escolha desse público se justifica pela representatividade local e a possibilidade de análise comparativa. A pesquisa visa entender como fatores psicológicos e sociais impactam a adesão ao MTB, com o objetivo de desenvolver estratégias que incentivem a prática esportiva, individual e coletiva.

O problema de pesquisa é: Quais fatores motivacionais influenciam a prática amadora de MTB em Barro-CE e como a preferência por pedalar em grupo ou individualmente afeta essa motivação? A hipótese é que os principais fatores motivacionais estão ligados ao bem-estar físico e mental, socialização e contato com a natureza, enquanto aspectos competitivos e estéticos têm menor relevância.

O objetivo do estudo é investigar os motivos dos ciclistas amadores de Barro-CE, especificamente: analisar a relação entre MTB e aspectos psicológicos do esporte e investigar o impacto do ambiente natural no bem-estar mental, e (III) examinar como a preferência por pedalar em grupo ou individualmente influencia a motivação dos praticantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Mountain Bike (MTB) é uma modalidade de ciclismo que se destaca por ser praticada em terrenos irregulares e em meio à natureza, proporcionando não apenas benefícios físicos, mas também impactando positivamente a saúde mental dos praticantes. A psicologia do esporte busca entender como fatores emocionais e motivacionais influenciam a prática e o desempenho dos atletas, sendo a interação entre emoções e a atividade física essencial para o bem-estar dos praticantes e para a adesão ao esporte (Roberto; Macedo, 2021).

A motivação é um fator central no MTB, podendo ser intrínseca, quando o indivíduo pratica a atividade por prazer e satisfação pessoal, ou extrínseca, ligada a fatores como competições e reconhecimento social. A Teoria da Autodeterminação (TAD) de Deci e Ryan (2000) explica como essas duas formas de motivação se manifestam na prática do MTB, com a motivação intrínseca relacionada ao prazer de pedalar, ao desafio pessoal e à

sensação de liberdade proporcionada pela modalidade, enquanto a motivação extrínseca envolve a participação em competições e o status dentro da comunidade ciclística.

A motivação para a prática do MTB varia conforme fatores como lazer, competição, bem-estar e contato com a natureza. Um estudo realizado em Barro-CE revelou que a maioria dos ciclistas amadores utiliza a bicicleta para lazer, mas com aspirações futuras de competir. Os participantes destacaram que a prática do MTB oferece paz mental, integração social e uma sensação de liberdade, aspectos fundamentais para a continuidade da atividade. Além disso, o MTB é visto não apenas como uma atividade física, mas como um estilo de vida que envolve desafios pessoais, interação com o meio ambiente e uma alternativa para escapar do cotidiano estressante.

A prática do MTB também promove a socialização, pois muitos ciclistas iniciam no esporte por meio de amigos e consideram as interações com outros praticantes um fator importante para manter a atividade. De acordo com Guerra et al. (2020), atividades realizadas ao ar livre, como o MTB, trazem benefícios psicológicos significativos, como a redução da ansiedade e o aumento da sensação de bem-estar, devido à conexão com a natureza.

Além dos benefícios sociais e físicos, o MTB também tem impactos positivos na saúde mental, contribuindo para a redução do estresse, controle da ansiedade e melhoria do humor. Os participantes de um estudo afirmaram que o ciclismo é eficaz para aliviar as tensões do dia a dia e promover o equilíbrio emocional. A exposição à natureza durante a prática do MTB estimula a liberação de neurotransmissores como endorfina e serotonina, essenciais para a sensação de prazer e relaxamento (Queirós e Batista, 2020). Ademais, a prática do MTB permite que o ciclista experimente o estado de concentração profunda conhecido como "flow", no qual se sente completamente imerso na atividade, o que reduz o estresse e melhora a saúde psicológica.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo descritivo de campo, com abordagem mista qualitativa-quantitativa, foi realizado em Barro (CE) para investigar os fatores motivacionais dos ciclistas amadores de Mountain Bike (MTB). A amostra teve 43 ciclistas (22 homens e 21 mulheres) dos grupos

"Pedal Barro" e "Pedal da Galera", com critérios de ter mais de 18 anos e praticar MTB há pelo menos seis meses.

A coleta de dados foi feita por três formulários online via WhatsApp: um questionário sociodemográfico, uma entrevista semiestruturada e o IMPRAF-54, que avaliou seis dimensões motivacionais. A análise quantitativa usou estatísticas descritivas, enquanto a qualitativa seguiu Bardin (2016). O cruzamento dos dados revelou padrões motivacionais. A pesquisa respeitou as diretrizes éticas, garantindo anonimato e sigilo, com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos participantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Perfil Sociodemográfico dos participantes da pesquisa

As dinâmicas de relacionamentos variam entre homens e mulheres, as diferenças de união estável e casado destacam distintas formas como cada gênero se relaciona com o compromisso e a formalização de relacionamentos. A igualdade entre de gênero em solteiros(a) em ambos os gêneros foi identificado por estarem vivendo uma vida de solteirice de maneira parecida, aproveitando a liberdade e a independência que essa fase oferece. Além disso, a baixa incidência de divorciados e viúvos pode refletir normas sociais ou características demográficas específicas da amostra, sugerindo um padrão onde relacionamentos duradouros são mais prevalentes.

Assim como, Fiorelli e Schlosser (2024) salientam voltado para a prática em conjunto pois fortalece a conexão entre parceiros, promovendo diálogo, compromisso e compreensão. O companheirismo é um fator essencial para a satisfação conjugal, destacando-se na literatura sobre relacionamentos. Pois essas atividades proporcionam momentos compartilhados na rotina diária, permitindo que o casal desfrute da companhia um do outro enquanto cuida da saúde, destacando uma relevância para intimidade e para o bem estar.

Sobre a prática do ciclismo por faixa etária e sexo revela que as mulheres tem uma participação significante maior na faixa de 18 a 25 anos e mantêm essa tendência até os 35 anos. A partir dos 35, os homens superam as mulheres, indicando um aumento no interesse masculino pela prática, possivelmente relacionado à saúde e o bem estar. Já na

faixa de 50 a 62 anos, ambos os sexos foram baixos. Então as mulheres se destacam em idades mais jovens, enquanto os homens predominam nas faixas intermediárias.

Para a escolaridade revela que, em níveis mais baixos de educação, como o ensino fundamental e médio incompleto, a participação feminina é inexistente, enquanto os homens apresentam uma presença modesta. À medida que se avança para o ensino médio completo, a representação masculina foi evidente, mas as mulheres começam a se destacar no ensino superior, apresentando superioridade tanto no nível incompleto quanto no completo em ensino superior. Então, as mulheres estão superando os homens no ensino superior, evidenciando uma mudança positiva na tendência de escolaridade.

Essa transformação ressalta o empoderamento das mulheres e a necessidade de igualdade de oportunidade no mercado de trabalho. Conforme Lima, Silva e Sieber (2024) em seu estudo ao analisar os dados sobre a escolaridade pela perspectiva de gênero, no qual evidenciou que até pouco tempo atrás as mulheres representavam a maior parte dos analfabetos no Brasil, por motivos de acesso tardio à educação informal.

O perfil de renda dos praticantes por sexo mostrou que, nas faixas de renda mais baixa, homens e mulheres apresentaram igualdade, indicando uma distribuição semelhante entre os gêneros. No entanto, ao considerar a faixa etária de até um salário mínimo, as mulheres superam os homens ligeiramente. Por fim, na faixa de mais de três salários mínimos, ambos os sexos têm a mesma representação.

Para Salvato, Ferreira e Duarte (2010) em sua pesquisa sobre desigualdade de renda e escolaridade mostrou que quanto mais alta a educação, maior a renda. No entanto, destacou que os outros fatores influenciam essa relação, como as condições de vida das pessoas, questões étnicas, qualidade de vida e estímulos para o desenvolvimento. Bem como, fatores históricos também afetam a renda entre os indivíduos, mostrando que a educação é apenas uma parte do problema da desigualdade. Essa distribuição ressalta que enquanto a paridade nas rendas mais baixas, as mulheres começam a se destacar em níveis moderados de renda, mas ainda enfrentam desafios para alcançar igualdade em faixas mais elevadas.

Dimensões que influenciam a prática do ciclismo na cidade de Barro-CE: Análise dos dados obtidos através do IMPRAF-54 (dados quantitativos)

O mountain Bike tem conquistado uma crescente popularidade em todo o mundo, sendo uma escolha frequente para aqueles que desejam praticar exercícios físicos de

forma prazerosa, aproveitando a oportunidade de se conectar com a natureza enquanto se exercitam (Satoshi, 2017).

Os dados do IMPRAF-54 mostram que os principais fatores motivacionais para os ciclistas amadores de Barro-CE praticarem Mountain Bike são a saúde, o prazer e o controle do estresse. A competitividade teve menor influência na adesão à modalidade.

Tabela 1 - os fatores com as pontuações mais altas e mais baixas.

Dimensão	Questão	Fator	Frequência relativa (%)
Controle do estresse	Q=37	Descansar	17,37%
Saúde	Q=49	Ter sensação de repouso	3,45%
Prazer	Q=48	Me sentir bem	16,59 %
Sociabilidade	Q=21	Estar com os amigos	12,50%
Saúde	Q=32	Ter índices saudáveis de aptidão física	12,00%
Estética	Q=23	Manter o corpo em forma	9,52%
Competitividade	Q=16	Ganhar prêmios	9,13%
Competitividade	Q=46	Fazer parte de um grupo de amigos	1,98%
Prazer	Q=6	Atingir meus ideais	1,16%

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Os resultados indicam que o MTB é visto como uma forma de melhorar a saúde física e mental, especialmente no controle do estresse. A sociabilidade também se destaca, pois, a interação social nos treinos e passeios favorece a continuidade da prática. Em contrapartida, a competitividade teve os menores percentuais, sugerindo que a maioria dos praticantes prioriza o bem-estar pessoal e a socialização em vez da competição.

A importância dos fatores motivacionais para o crescimento e a perpetuação do Mountain Bike como prática esportiva estão sendo mais debatidas no qual esses motivos/fatores/causas, destacam-se o prazer intrínseco proporcionado pela atividade, a sensação de liberdade ao explorar trilhas e paisagens deslumbrantes, além das valiosas conexões sociais estabelecidas com outros praticantes. Também é notável que o Mountain Bike oferece uma série de benefícios relevantes, tais como melhorias na saúde física, no bem-estar mental e na qualidade de vida dos seus adeptos à modalidade (Cancian; Da silva; Borchart; Malacarne, 2023).

Por fim, na análise dos dados obtidos através do IMPRAF-54, a tabela 2 apresenta as dimensões detalhando uma visão geral total por dimensão e a pontuação obtida em cada questão.

Tabela 2 – Levantamento do motivo de motivação da modalidade.

Controle de estresse	Saúde	Sociabilidade	Competitividade	Estética	Prazer
1	183	2	187	4	123
7	176	8	185	10	128
13	183	14	184	16	131
19	184	20	192	22	115
25	177	26	167	28	112
31	192	32	176	34	117
37	213	38	180	40	121
43	210	44	120	46	101
49	58	50	184	52	123
	1576	1800	1575	1071	1198
					1707

Fonte: Dados primários do estudo (2024).

Os dados indicam que os ciclistas veem o MTB como uma forma de promover a saúde e o lazer, com benefícios tanto para o corpo quanto para a mente. Esses achados confirmam que a adesão a esportes recreativos está ligada ao prazer e bem-estar proporcionados pela atividade. A baixa pontuação na competitividade revela que a maioria dos praticantes foca em benefícios pessoais e sociais, em vez de desempenho ou conquistas, alinhando-se com estudos que afirmam que a motivação no esporte amador está mais relacionada à qualidade de vida do que à busca por títulos ou reconhecimento.

Para se empreender a análise qualitativa, foram estabelecidas quatro categorias principais, permitindo um visulmbre mais aprofundado das motivações e percepções dos ciclistas.

Quadro 01 – Categorias de análises

CATEGORIAS	TÍTULOS
01	Motivação e contribuição pessoal na adesão ao ciclismo como atividade física.
02	Benefícios físicos e mentais em ambientes naturais.
03	Uso da bicicleta como transporte sustentável, lazer e competição esportiva.
04	Análise dos aspectos positivos e negativos do ciclismo.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

De modo que, com base na entrevista semiestruturada construída pela pesquisadora, a categoria 01 é composta pela primeira e quinta perguntas enumeradas a partir do questionário online, e visa investigar como conheceu e o que mais gosta da modalidade Mountain Bike. Juntamente com as perguntas da dimensão sociabilidade do IMPRAF-54. Destaca-se que, todas as categorias de análise qualitativa serão complementadas pelos questionários 02 (Inventário de motivação para a prática regular de atividade física), os quais foram avaliados por meio de uma escala linear de 5 pontos. Essa

escala inclui duas alternativas negativas, uma média e duas positivas. Assim, forma-se a primeira categoria a qual foi nomeada de motivação e contribuição pessoal na adesão ao ciclismo como atividade física.

A penúltima categoria também é composta por apenas duas questões (3,6), no qual buscou averiguar se utiliza a bicicleta como outro meio de transporte e ao realizar a modalidade é para lazer ou competição o seu porquê, e para qual função usa a bicicleta. Item do inventário motivacional para complementar esta categoria, foi a importância do aspecto da competitividade. Então, a última categoria e não obstante envolve 4 perguntas (2, 7,9, e 10), no qual apura se os respondentes ao fazer a prática houve malefícios, a quantidade do tempo praticado por semana em horas e anos, e quantos e quais grupos está inserido dentro do município. Na proporção da questão estética pesquisada, este aspecto vai além da biomecânica, aprofundando assim em questionamentos pessoais de bem estar consigo mesmo. Finalizando assim, denominada de análise dos aspectos positivos e negativos do ciclismo.

Segue-se as análises por categorias

Quadro 02 - Motivação e contribuição pessoal na adesão ao ciclismo como atividade física.

Pergunta	Síntese	Sujeitos
Como você conheceu a prática do MTB?	Pelos parceiros de convívio	C2, C29, C31, C38 e C42.
O que você mais gosta no MTB?	Saúde integral	C2, C8, C11, C22 e C37.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A análise dos relatos indica que o contexto social exerce um papel fundamental na adesão ao MTB. O fato de a maioria dos ciclistas ter iniciado a prática por meio da influência de amigos ou familiares reforça a importância da socialização no esporte. Além disso, os benefícios para a saúde integral foram destacados como um dos aspectos mais apreciados pelos praticantes. Esse achado está alinhado com estudos como o de Silva et al. (2022), que apontam que o ciclismo melhora o sistema cardiorrespiratório, reduz a pressão arterial e proporciona efeitos positivos na saúde mental. Os depoimentos dos participantes reforçam essa perspectiva:

C2: “O desafio de melhor desempenho e qualidade de vida.”

C8: “Pra mim é uma terapia, relaxa muito a minha mente.”

C11: “Estar em contato comigo mesma, apreciar a natureza, desfrutar de amizades e solidariedade.”

Esses relatos indicam que o MTB vai além do exercício físico, servindo também como uma estratégia de bem-estar psicológico. A análise dessa categoria reforça que a motivação para o MTB está atrelada à busca por saúde, lazer e interação social. Além disso, destaca-se o uso da bicicleta como alternativa sustentável de mobilidade urbana. Segundo Voser *et al.*, (2017), o papel dos amigos como motivação para a prática esportiva é amplamente estudado na literatura. Os depoimentos dos entrevistados deixam evidente que a descoberta e a interações sociais no contexto esportivo desempenham um papel importante:

Quadro 03 – Benefícios físicos e mentais em ambientes naturais.

Perguntas	Síntese	Sujeitos
Qual o principal motivo pela prática desse esporte (Mountain Bike)?	Vitalidade	C11, C16, C20, C22, C28, C37 e C41.
O que a prática desta modalidade na natureza proporciona a você?	Contentamento	C17, C20, C24, C34 e C43.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados indicam que a vitalidade e o contentamento são os principais benefícios percebidos pelos ciclistas, com muitos relatando que o MTB ajuda no controle da ansiedade e melhora a qualidade de vida. A literatura, como Queirós e Batista (2010), reforça essa relação, destacando o papel do esporte no desenvolvimento emocional e na melhora do humor. Depoimentos dos participantes ilustram isso:

C11: “Sair do estresse do dia a dia, vontade de viver mais.”

C16: “O esporte me ajuda a reduzir as dores da fibromialgia.”

C20: “Melhora minha paciência e controla meu nível de bipolaridade.”

C22: “Deixar forte meu joelho, cabeça e coração.”

C28: “pra eu não ficar dentro do meu quarto isolado.”

C37: “continuo ainda por ser um esporte que alivia as minhas crises de ansiedade.”

C41: “saúde como todo.”

Essas respostas mostram que, além dos benefícios físicos, o MTB pode ser uma ferramenta útil para lidar com doenças crônicas e transtornos emocionais. O mountain

bike, além de ser uma atividade que contribui para a melhoria da qualidade de vida e consciência ecológica, também proporciona uma experiência única de sintonia com a natureza. Ao praticar o mountain bike, os ciclistas têm a oportunidades de explorar trilhas e paisagens naturais deslumbrantes, o que promove um profundo senso de conexão com o meio ambiente e resulta em um maior bem-estar físico, mental e emocional (Pinheiro et al., 2016).

Quadro 04 – O uso da bicicleta como transporte sustentável e competições esportivas.

Perguntas	Síntese	Sujeitos
Você utiliza a bicicleta como outro meio de transporte? Se sim, para qual?	Mobilidade	C03, C08, C20, C29 e C43.
Prática por lazer ou competição?	Recreação esportiva	C09, C11, C18, C25, C38, C39 e C40.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A pesquisa mostrou que a bicicleta é usada não só como esporte, mas também como meio de transporte sustentável. Os participantes mencionaram o uso da bike para evitar o trânsito, economizar dinheiro e reduzir o estresse do transporte motorizado, alinhando-se com estudos de Albuquerque et al. (2021) sobre os benefícios da mobilidade ativa. Depoimentos dos participantes destacam essa perspectiva:

C3: *“Uso para ir ao trabalho e também participo de competições.”*

C8: *“[...] No intuito de usar menos os transportes motorizados.”*

C20: *“Uso para ir à casa dos amigos e não me estressar com vaga de estacionamento.”*

A pesquisa também revelou que, para a maioria, o MTB é mais visto como lazer do que como competição, como mostram os relatos:

C9: *“Por lazer. A prática da atividade física traz uma paz enorme para a mente e o corpo.”*

C11: *“É uma forma de ver o mundo diferente e com bem mais saúde.”*

C39: *“Já competi muito, mas atualmente é só por lazer.”*

C40: *“Competição. Quero me superar e mostrar que consigo.”*

Os dados indicam que os ciclistas veem essa prática de forma positiva, destacando benefícios como socialização, lazer e bem-estar físico e mental, sem mencionar prejuízos significativos relacionados ao MTB.

Quadro 05 – Análise dos aspectos positivos e negativos do ciclismo.

Perguntas	Síntese	Sujeitos
Houve algum malefício com a prática do Mountain Bike?	Negativo	C2 a C43
Você participa de quantos grupos de pedal na cidade de Barro-CE? Quais?	Um até seis grupos	C5; C13; C32; C43.
Qual o seu tempo de prática dentro desse esporte?	A sete mês até 27 anos de vivência	C3; C12; C29; C21; C40.
Quanto de tempo total pratica esta modalidade por semana?	Total semanal de 2 à 15 horas.	C3; C14; C22; C28; C24.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os resultados indicam que o ciclismo tem um papel importante na vida dos participantes, sendo praticado regularmente, com a maioria pedalando entre duas e quinze horas semanais. A interação social, especialmente em grupos de pedal, é um fator motivacional central, com muitos pertencendo a até seis grupos. A prática abrange ciclistas de diversos níveis de experiência, desde iniciantes até veteranos, mostrando que a modalidade pode ser mantida ao longo da vida. Além dos benefícios físicos, como fortalecimento muscular e melhora cardiovascular, o MTB também oferece vantagens psicológicas, como redução do estresse e melhora do humor, corroborando com a literatura que destaca a socialização e a qualidade de vida (Filho, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou os fatores motivacionais que levam ciclistas amadores de Barro- CE a praticarem Mountain Bike (MTB), destacando a saúde, o prazer e o controle do estresse como principais razões para a adesão à modalidade. A prática em ambientes naturais mostrou-se essencial para o bem-estar mental, enquanto a estética e a competitividade tiveram menor influência. Embora a socialização esteja presente, os participantes enfatizaram mais os benefícios individuais da atividade. Essas descobertas reforçam a importância do MTB para a promoção da saúde e do bem-estar, evidenciando a necessidade de investimentos em infraestrutura e políticas públicas que incentivem a prática. Além disso, os resultados podem contribuir para estratégias de incentivo à atividade física em diferentes contextos. O estudo abre caminho para futuras pesquisas que explorem os impactos do MTB em diferentes faixas etárias e grupos sociais, ampliando o conhecimento sobre seus benefícios físicos e psicológicos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Larissa Cavalcante; AMORIM, Karla Vanessa Nogueira Maia; SOUSA Evangelina da Silva; FONTENELE, Raimundo Eduardo Silveira. Consumo sob duas rodas: a bicicleta e o incremento da economia local.

Revista Gestão e Secretariado(Gesec), São Paulo, SP, 12(1), Jan. / abri., 2021, p.79-105.

BATISTA, Paula; QUEIROS, Paula.(Re) colocar a aprendizagem no centro de Educação Física. In: MARQUES, Antonio; BATISTA, Paula; QUEIROS, Paula. Desafios renovados para aprendizagem em Educação Física. Porto, Ed. FADEUP, 2015.p. 29-43.

BETRAN, J. O. Las actividades físicas de aventura en la Naturaleza: análisis sociocultural. Apunts: Educación Física y Deportes. Barcelona, 1995.

CANCIAN, Q G; DA SILVA, A. O; BORCHART S A; MALACARNE V.Fatores de motivação à prática esportiva do Mountain Bike. Boletim de conjuntura(boca), ano V, vol.16, n.46, Boa vista, 2023.

GUERRA, I. et al. Fatores motivacionais para a prática do Mountain Bike na região metropolitana do Cariri cearense. Revista Digital EFD deportes.com. Buenos Aires, Año 18, n 189, Febrero de 2014.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estática. Informações do município de Barro-CE e população no último censo de 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 23 de Julho de 2023.

MATIAS, T S ; ANDRADE, A.; MANFRIN, J M. Regulações motivacionais das diferentes escolhas de atividade física no lazer de adolescentes. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, v. 24, p. 1–8, 10 dez. 2019.

ROBERTO T. G; MACEDO F. L. A importância e os benefícios da psicologia do esporte: revisão de literatura. Revista interciencia - IMES Cantanduva. v.1 n.5. 2021.

SALVATO, M.A; FERREIRA, P.C.G.;DUARTE, A. J. M. O impacto da escolaridade sobre a distribuição de renda. Estu. Eco, v.40, n. 4, p 7753-791, dez. 2010.

SATOSHI, F A. História do Mountain Bike: Como tudo começou. Portal Webventure[2017]. Disponível: www.webaventure.com.br . Acesso em: 24 de Junho de 2024.

VOSER, R C; DUARTE, M A; HERNÁNDEZ, J A E V; OKUBO J C. A motivação para o esporte: um estudo descritivo com atletas profissionais do futebol. Revista Brasileira de Futsal e Futebol, v. 9, n.35, 2017.

CAPÍTULO 11

CONSIDERAÇÕES ABIENTAIS E TREINAMENTO DESPORTIVO

*Mira Raya Paula de Lima
Ronízia Ramalho Almeida
Luis Claudio Santos de Santana
José Cássio Sousa dos Santos*

RESUMO

A história da corrida é rica e diversificada, remontando à pré-história, quando os homens corriam para fugir, caçar e até mesmo para guerrear, mas, foi durante a Grécia antiga que as primeiras provas de corrida surgiram junto aos jogos olímpicos, já a corrida de rua como conhecemos atualmente, tomou forma no século XVIII na Inglaterra e ganhou mais popularidade no final do século XIX, após a primeira prova de maratona olímpica, no ano de 1896, ganhando mais adeptos inclusive nos Estados Unidos. Só em 1970 que a sua prática foi impulsionada pelo médico Kenneth Cooper, permitindo a participação da população nas provas ao lado de corredores de elite. No Brasil a corrida de rua tem registro a partir do século XX, e hoje a corrida de São Silvestre que foi realizada pela primeira vez em 31 de dezembro de 1925, é uma das mais famosas do mundo. As corridas também saíram das ruas e começaram a ser práticas em trilhas dentro de parque e em regiões montanhosas, que atualmente entram na caracterização de exercício verde. Trata-se de uma revisão narrativa, onde foi buscado nas bases de dados como Scielo, Scopus e Pubmed, artigos relacionados à prática de exercício na natureza e à prática de corrida de rua, em seguida foi feita a leitura para produção de texto narrativo para exposição dos achados. O exercício quando pratica dentro de um ambiente urbano ou natural pode trazer benefícios à saúde física, porém o mesmo sendo feito em ambiente natural tendo contato com a fauna e a flora, potencializam os efeitos positivos no psicológico.

Palavras-chave: Exercício verde; Natureza; Corrida de Rua.

INTRODUÇÃO

A história da corrida é rica e diversificada, remontando à pré-história, quando os homens corriam para fugir, caçar e até mesmo para guerrear, mas, foi durante a Grécia antiga que as primeiras provas de corrida surgiram junto aos jogos olímpicos, e ao longo do tempo teve muitas modificações e acréscimos de novas provas. Já a corrida de rua como conhecemos atualmente, tomou forma no século XVIII na Inglaterra, expandindo-se depois para Europa e Estados Unidos (Rodrigues, Bartoluzzi e Marcazel; 2022).

A corrida de rua ganhou mais popularidade no final do século XIX, após a primeira prova de maratona olímpica, no ano de 1896, ganhando mais adeptos inclusive nos Estados Unidos. Só em 1970 que a sua prática foi impulsionada pelo médico Kenneth Cooper, permitindo a participação da população nas provas ao lado de corredores de elite (De lucca, 2014).

No Brasil a corrida de rua tem registro a partir do século XX segundo a confederação brasileira de atletismo. O esporte da época era a regata, mas, a corrida de rua já tinha grande popularidade, trazida por ingleses, hoje o país conta com uma das mais famosas provas de corrida de rua do mundo, a corrida de São Silvestre que foi realizada pela primeira vez em 31 de dezembro de 1925 (Rojo; 2014).

Dentre as várias possibilidades de prática de esporte, a corrida está numa crescente aderência no Brasil e no mundo, e nas cidades que circundam a Chapada do Araripe, especialmente no Crajubar. Grandes eventos já fazem parte do calendário anual de corridas, como a meia maratona Padre Cicero, a Volta Geoparque Araripe, que em sua última edição teve um percurso de 126Km, passando nas cidades e nas trilhas da Flona. Outro grande evento que arrasta corredores de várias regiões do país é o Desafio entre Serras, evento este que acontece entre junho a julho de cada ano e possui provas de corrida e ciclismo.

Além do mais a demanda por corridas de rua vem crescente e empresas privadas aderiram ao esporte como forma de festejo, como a corrida UNILÂO que celebrou os 20 anos do curso de educação física da instituição e hoje torna-se um evento anual, bem como a corrida do Diniz Supermercados e da Nana Gás, todos esses eventos são divulgados pela plataforma CRONOS CARIRI.

Uma pesquisa do aplicativo de gestão de treino STRAVA, constatou que no ano de 2024 a corrida de rua foi o esporte mais praticado e o Brasil encontra-se em 2º no ranking mundial da plataforma com mais adeptos desse esporte no mundo.

As corridas também saíram das ruas e começaram a ser praticadas em trilhas dentro de parques e em regiões montanhosas, que atualmente entram na caracterização de exercício verde. Atualmente muitas pessoas estão aderindo à prática de exercícios ao ar livre, como treinos funcionais e corridas em praças e parques, em áreas urbanas e ambientes naturais, algumas dessas atividades são caracterizadas como exercício verde,

uma tendência que vem surgindo nos últimos anos e mostrando diversos benefícios para saúde do corpo e da mente (Pretty *et al.*, 2003).

A PRATICA DE EXERCICIOS AO AR LIVRE

Atualmente tem-se utilizado muito o termo “Exercício Verde” para se referir a pratica de exercício físico em ambientes naturais, com o mínimo de dependência de equipamentos utilizados em academias e boxes de crosstraing ou funcional. Esse tipo de pratica vem sendo estudado por diversos pesquisadores desde os anos 2000. O termo “exercício verde” ou “green exercise” foi desenvolvido por pesquisadores da Universidade Essex no Reino Unido, durante o ano de 2003 (Pretty *et al.*, 2003). O exercício verde consiste na pratica de atividade física dentro de ambientes naturais, como parques, florestas, em rios ou no mar, onde o indivíduo que pratica não utiliza equipamentos construídos pelo ser humano, ou utiliza o mínimo possível, dando ênfase maio a meios naturais. Esse tipo de pratica tras diversos benefícios para a saúde, assim como os exercícios praticados em ambientes construídos. Mas qual seria a diferença? A diferença está nos efeitos psicológicos ligados ao contato como a natureza e o meio natural.

Um estudo feito por Campos-uscanga *et al.*, (2022) avaliou a inteligência emocional, bem-estar psicológico e a insatisfação corporal, através do inventário breve de inteligência emocional, da escala de bem-estar psicológico e do body shape questionnaire, um grupo de homes que corre em espaços naturais e outro em espaços urbanos, além dos grupos de mulheres corredoras nos dois espaços. Foram encontrados que o grupo de homens que corre na natureza tem maior inteligência emocional, maior bem-estar psicológico e menor insatisfação corporal em relação aos outros grupos, em comparação ao grupo de mulheres não teve diferença significativa.

Autores como Mackay e Neill (2010) citam que o exercício na natureza reduz a ansiedade, controlando os níveis de estresse e melhorando do bem-estar mental como cita Rogerson *et al.*, (2020). Além dos benefícios morfofisiológicos como a meljora da aptidão física, resistência cardiorespiratória, resistência muscular, equilíbrio entre outros. Todos esses benefícios também podem ser adquiridos com a pratica de atividade física em ambientes construídos, a sua maior diferença está na disposição e na sensação de prazer ao realizar a atividade em contato com a natureza.

Essa sensação de prazer foi o resultado obtido na pesquisa de Rogerson *et al.*, (2016) onde os autores submeteram dois grupos de participantes ao exercício em ambiente construído e ao ar livre. Antes, durante e após a sessão os avaliadores utilizaram o perfil de estados de humor lendo autor relatos para avaliar as variáveis do estudo. Os achados foram que o grupo que realizou a ar livre relatou maior sensação de prazer e uma intenção pratica futura em relação ao outro grupo, nesse estudo não houve variação significativa no estado de humor dos participantes.

Barton, Griffin e Pretty (2012) realizaram um estudo com três grupos de participantes de um clube social e de natação e um grupo que fez caminhada ao ar livre, onde verificaram que o grupo da caminha ao ar livre melhorou a sua autoestima e os níveis de humor significativamente em relação aos outros grupos, mostrando que essa pratica pode ser eficaz em tratamento de doenças psicológicas relacionadas aos fatores investigados. Todos esses achados confirmam que a prática de exercício ao ar livre melhora a saúde mental, física e a interação social das pessoas, motivando-as a permanecer nesse ambiente, pois traz uma sensação de prazer e de calma, além de outros motivos que estimulam tal atividade ajudando na permanecia de hábitos saudáveis como a pratica regular de exercício físico (Fraser, Munoz, MacRury; 2019). Seja em ambiente natural ou em ambiente construído o exercício físico terá benefícios para todo o corpo.

A corrida de rua é uma modalidade esportiva caracterizada por competições realizadas em vias públicas, como ruas e avenidas, em sua maioria em áreas urbanas. Além disso, pode ser realizada por meio de eventos organizados ou de forma particular (Armstrong; Steinhardt, 2006). As provas podem variar em relação a distância dos percursos, incluindo corrida de longa e curta distância, as provas mais comuns são as de 5km e 10 km, temos também a meia maratona e a maratona com 21,1km e 42,195km respectivamente.

PRÁTICA DA CORRIDA EM AMBIENTES NATURAIS

A prática de corrida em ambientes naturais (trilhas e/ou parques), é uma modalidade que oferece benefícios físicos e psicológicos por proporcionar contato direto dos praticantes da modalidade com a natureza, o que faz com que se torne uma escolha

popular entre os entusiastas do fitness. Sendo assim, pesquisas mostram que correr ao ar livre, em ambientes naturais, melhora o bem-estar e reduz os riscos de doenças crônicas. A corrida em ambientes naturais podem variar de acordo com a distância e a intensidade de cada prova (Martínková, 2024), entre ela podemos citar o Trail Running, que se caracteriza como corridas em trilhas com distâncias consideradas curtas, abaixo de 42 km; Ultra Trails, são provas mais longas que ultrapassam a marca dos 42 km, podendo alcançar uma distância ainda maior com mais de 100 km; e a corrida de montanha, onde sua característica principal são os percursos desafiadores que ocorrem em terrenos montanhosos (Carin *et al.*, 2025).

Entre as características da corrida em ambientes naturais, o principal é o contato com a natureza, que causa uma sensação de tranquilidade, por estar respirando ar puro e ouvindo os sons da natureza (Huang *et al.*, 2023). Além disso, é bem característico a prática em terrenos variados, diferente das corridas de rua, os terrenos naturais podem apresentar diferentes tipos de variações como subidas, descidas, e entre outras superfícies variadas, a depender da superfície a ser praticada a corrida em ambientes naturais, causa um menor impacto e risco de lesões quando comparada a corrida de rua (puhakka; hakoköngäs, 2023). Ademais, pode-se perceber que apresenta maiores desafios em relação a sua prática por exigir a superação dos obstáculos naturais ao decorrer da corrida (Tegart; Schuurman; Harden, 2025).

Essas características relacionadas a exposição a ambientes naturais reduzem o estresse, podendo então melhorar o humor, diminui a ansiedade e aumenta a motivação dos praticantes (Buceta-Albillos, 2024). Melhora ainda a condição física, aumentando a resistência muscular, melhora a captação de oxigênio e auxiliando na redução de gordura, essa melhora é considera de grande importância, visto que reduz o risco de ser acometido por doenças crônicas como as doenças cardiovasculares e diabetes (Tegart; Schuurman; Harden, 2025). Ademais, promove uma melhora na concentração, que ajuda também na regulação emocional e no autoconhecimento (Buceta-Albillos, 2024).

Além de todos os benefícios psicológicos e físicos, melhora ainda as relações sociais e reduzem a inatividade física. Isso porque, por ser uma atividade realizada em ambientes naturais a população pode se sentir mais incentivada para iniciar uma prática regular de exercícios o que permite tornar a sociedade mais saudável (Huang *et al.*, 2023). Como são

atividades em sua maioria praticada em grupos, melhora o convívio social criando novas conexões sociais que possibilitam uma melhora na saúde mental (Buceta-Albillos, 2024).

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma revisão narrativa, onde foi buscado nas bases de dados como Scielo, Scopus e Pubmed, artigos relacionados à prática de exercício na natureza e à prática de corrida de rua, em seguida foi feita a leitura para produção de texto narrativo para exposição dos achados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício quando praticado dentro de um ambiente urbano ou natural pode trazer benefícios à saúde física, porém o mesmo sendo feito em ambiente natural tendo contato com a fauna e a flora, potencializam os efeitos positivos no psicológico. Bem como a prática da corrida de rua que ganhou mais adeptos no ano de 2024 e tende a aumentar ainda mais o número de praticantes nos próximos anos, tanto por ser uma modalidade de fácil acesso quanto por ser uma modalidade prazerosa.

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, K.; STEINHARDT, D. A. Understanding street racing and hoon culture: An exploratory investigation of perceptions and experiences. **The Journal of the Australasian College of Road Safety**, v. 17, n. 1, p. 38–44, 1 jan. 2006.

BARTON, J., GRIFFIN, M., & PRETTY, J. (2012). Exercise-, nature-and socially interactive-based initiatives improve mood and self-esteem in the clinical population. *Perspectives in public health*, 132(2), 89-96.

BUCETA-ALBILLOS, N.; AYUGA-TÉLLEZ, E. The State of the Art in the Biophilic Construction of Healthy Spaces for People. **Buildings**, v. 14, n. 2, p. 491, fev. 2024.

CAMPOS-USCANGA, Y. *et al.*, (2022). Running in natural spaces: Gender analysis of its relationship with emotional intelligence, psychological well-being, and physical activity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(10), 6019.

CARIN, R. *et al.* Effects of Three Different Distance/Elevation-Gain Ultra-Trail Races on Red Blood Cell Oxidative Stress and Senescence, and Blood Rheology. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, 21 jan. 2025.

DE LUCCA, Eliana. A corrida de rua como fator de inserção social. **Revista de Educação**, v. 8, n. 8, p. 6-18, 2014.

FRASER, M., MUÑOZ, S. A., & MACRURY, S. (2019). What motivates participants to adhere to green exercise? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(10), 1832.

HUANG, D. et al. One approach does not fit all settings: Exploring the effects of natural and built environments on running pleasantness across places. **Building and Environment**, 1 out. 2023.

MACKAY, G. J., & NEILL, J. T. (2010). The effect of “green exercise” on state anxiety and the role of exercise duration, intensity, and greenness: A quasi-experimental study. *Psychology of sport and exercise*, 11(3), 238-245.

MARTÍNKOVÁ, I. Ultra sports as nature sports (proper). **Journal of The Philosophy of Sport**, p. 1–17, 21 fev. 2024.

PUHAKKA, R.; HAKOKÖNGÄS, E. Adolescents’ experiences in nature: Sources of everyday well-being. **Journal of Leisure Research**, p. 1–20, 13 jun. 2023.

ROGERSON, M., et al., (2016). Influences of green outdoors versus indoors environmental settings on psychological and social outcomes of controlled exercise. *International journal of environmental research and public health*, 13(4), 363.

ROGERSON, M., et al., (2020). Regular doses of nature: The efficacy of green exercise interventions for mental wellbeing. *International journal of environmental research and public health*, 17(5), 1526.

ROJO, Jeferson Roberto. Corridas de rua, sua história e transformações. In: **VII Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte**. Disponível en: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/7csbce/2014/paper/view/5905.FechadeconsuIta>. 2014.

TEGART, A. D.; SCHUURMAN, N.; HARDEN, S. R. Runnability: A Scoping Review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 22, n. 1, p. 71, 7 jan. 2025.

SOBRE OS AUTORES

Alessandra Teresinha da Rosa: Mestranda no Programa de Mestrado Acadêmico em Meio Ambiente – IFCE (Juazeiro do Norte-CE - 2025). Especialista em Fisiologia do Exercício pela Faculdade Leão Sampaio (Unileão, 2015). Possui Licenciatura em Educação Física pela Universidade Regional do Cariri (URCA, 2008). Atualmente atua como professora dos cursos técnicos e de nível superior em Educação Física no IFCE (Campus Juazeiro do Norte), desde agosto de 2024. Foi professora dos cursos técnicos e de nível superior de Graduação em Educação Física no IFPB (Campus Sousa, 2018 a 2024). Atuou também como docente de Educação Física no IFMA (Campus Zé Doca, 2016 a 2017). Foi professora da Universidade Regional do Cariri – URCA/Crato no período de 2009 a 2016 atuando com diversas disciplinas do currículo do Curso de Graduação em Educação Física. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estágio Supervisionado e Educação Física Escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5354-8067>

Aline Calixto de Araújo: Licenciada em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Amanda Raquel Rodrigues Pessoa: Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Licenciada em Educação Física pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Docente do curso de licenciatura e de bacharelado do curso de Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE)- campus Juazeiro.

Aurilene Alves de Moraes: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) - Petrolina- PE E-mail: nenemoraes@hotmail.com

Cinthya Cibelly da Silva Gonçalves Graduando em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Atividade Motora Adaptada e Paradesporto (CnPQ). Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Érica Camila dos Santos Souza: Graduando em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Fabiana Santos Silva: Graduada em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

Gean Victor Santos da Silva: Graduando em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Atividade Motora Adaptada e Paradesporto (CnPQ). Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Jefferson Sousa Santos Caldas: Especialista em Educação Física na Educação Básica pelo Instituto de Estudos, Pesquisas e Projetos da Universidade Estadual do Ceará – UECE (2018). Graduado em Educação Física pelo Centro Universitário Fametro – UNIFAMETRO. Professor preceptor do Programa Residência Pedagógica (2022-2024). Professor efetivo na rede municipal de Juazeiro do Norte – CE.

Joamira Pereira de Araújo: Doutora e Mestre em Educação Física (Universidade Federal da Paraíba – UFPB). Graduada em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: joamira@ifce.edu.br.

José Cássio Sousa dos Santos: Graduando em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Atividade Motora Adaptada e Paradesporto (CnPQ). Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte

José Henrich Almeida: Graduando em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Atividade Motora Adaptada e Paradesporto (CnPQ). Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte

Joselita da Silva Santiago: Mestra em Educação Física/PPGEF/PPG pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Teoria, Metodologia e Práticas de Ensino pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Do Ceará, Campus Tabuleiro do Norte (CE), e Ensino de Educação Física Escolar pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Licenciada em Educação Física, pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Do Ceará, Campus Limoeiro Do Norte. Atuou como monitora voluntária no Programa Qualidade de Vida, ministrando aulas de Basquete. Foi bolsista no Projeto de extensão Apenas Dance. Membro do grupo de pesquisa CORPONEXÕES: corpo, cultura e sociedade no IFCE - Campus Morada Nova. Atualmente é integrante do comitê científico da Revista Lecturas - Educación Física y Deportes. Atua e pesquisa principalmente nos seguintes temas: práticas corporais, dança, envelhecimento e corpo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7019-6462>

Josiane Cruz França: Licenciada em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Kezia Mayara Nunes Martinho: Graduanda do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. E-mail:

Luciano das Neves Carvalho: Professor do curso de Graduação em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. E-mail: luciano@ifce.edu.br

Luis Claudio Santos de Santana: mestrando em meio ambiente pelo programa de pós-graduação em meio ambiente (PPGMA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e

tecnologia do Ceará (IFCE), graduado em Bacharelado em Educação Física pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEAO).

Maria Yasmin Ferreira Lopes: Graduanda de licenciatura e de bacharelado do curso de Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE)- campus Juazeiro.

Marla Maria Moraes Moura: Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE (2015). Professora orientadora do Programa Residência Pedagógica (2022- 2024). Professora do curso de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – campus Juazeiro do Norte.

Mira Raya Paula de Lima: Graduada em Tecnologia em Processos Químicos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Ceará (IFCE), Mestrado em Tecnologia e Gestão Ambiental pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Ceará (IFCE) e Doutorado em Química Biológica pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

Nárcelio Pinheiro Victor: Graduado em Educação Física pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (2007). Possui Especialização em Fisiologia do Exercício pelas Faculdades Integradas de Patos - PB (2009) e Mestrado em Educação Física, com ênfase em Respostas Biológicas Relacionadas ao Exercício Físico, pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (2017). É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Fisiologia e Envelhecimento (GEPEFE - UNIVASF). É professor nas disciplinas de Anatomia Humana, Fisiologia Humana, Fisiologia do Exercício e Cinesiologia e Biomecânica no curso superior de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, Campus Juazeiro do Norte. Áreas de atuação e interesse: Educação Física, Lazer e Ludicidade, Anatomia e Fisiologia Humana, Fisiologia do Exercício, Biomecânica, Fitness, Atividade Física relacionada à Saúde.

Nilene Matos Trigueiro Marinho: Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Educação pela Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Licenciada em Educação Física pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Docente do curso de licenciatura e de bacharelado do curso de Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE)- campus Juazeiro.

Patrícia Rannielle Pinheiro Silva: Graduanda do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. E-mail: patty-pinheiros@hotmail.com

Paula Veruska Alexandre de Lima. Especialista em Práticas de Ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental (Faculdades Integradas de Patos). Graduada em Pedagogia (Universidade Estadual Vale do Acaraú).

Poliana Freire da Rocha Souza: Mestre em Saúde da Criança e do Adolescente pela Universidade Estadual do Ceará (UECE/ 2019). Especialista em Educação Física Escolar e Docência do Ensino Superior pela Faculdades Integradas de Patos (FIP/2015). Graduada em licenciatura em Educação Física e Gestão Desportiva e Lazer pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE/2012). Atualmente é professora do

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), desde 2019. Tem experiência na área de educação física e em saúde coletiva. Membro do Grupo de pesquisa: Tecnologia da Informação, Saúde e Educação (TISE) do IFCE, na área de saúde coletiva. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9283-7187>

Rebecca Aragão de Oliveira Costa: Graduanda de licenciatura e de bacharel curso de Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE)- campus Juazeiro.

Richardson Dylsen de Souza Capistrano: Mestre em Ciência da Motricidade Humana pela Universidade Castelo Branco (2010). Professor orientador do Programa Residência Pedagógica (2022-2024). Professor do curso de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – campus Juazeiro do Norte.

Rubens César Lucena da Cunha: Professor do curso de Graduação em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. E-mail: rclc@ifce.edu.br

Ronízia Ramalho Almeida: Mestranda em meio ambiente pelo programa de pós-graduação em meio ambiente (PPGMA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Ceará (IFCE), Graduada em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Sávia Maria da Paz Oliveira Lucena: Professora do curso de Graduação em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. E-mail: savia@ifce.edu.br

Salenna Pereira Vieira: Graduanda em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Atividade Motora Adaptada e Paradesporto (CnPQ). Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Silvio Romero de Araújo Farias. Mestre em Educação (Universidade do Sul de Santa Catarina UNISUL). Graduado em Educação Física (Universidade Federal da Paraíba- UFPB). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)- Campus João Pessoa.

Thiago Pinheiro Amorim: Graduando em Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, Campus Juazeiro do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Atividade Motora Adaptada e Paradesporto (CnPQ). Bolsista do Laboratório de Atividades Motoras Adaptadas do IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Vitória Caroline Souza Paz: Graduada em Licenciatura em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE - campus Juazeiro do Norte (2019-2024). Bolsista do Programa Residência Pedagógica (2022-2024).

SOBRE AS ORGANIZADORAS

MÔNICA MARIA SIQUEIRA DAMASCENO: Pós Doutora pelo Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, Pt; Doutora em Ciências: Ambiente e Desenvolvimento, pela Universidade do Vale do Taquari (Univates), com Doutorado Sanduíche pela Universidade de Aveiro, Portugal., no Dep. de Educação e Psicologia; Mestre em Saúde da Infância e da Adolescência. Pedagoga e Especialista em Psicologia Aplicada a Educação e Especialista em Saúde Mental. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia- campus Juazeiro do Norte. Investigadora do Centro de Investigação Didática e Tecnologia da Formação de Formadores (CIDTFF) da Universidade de Aveiro, Pt. Membro do Grupo de Pesquisa: Ecosofias, Paisagens Inventivas, da Universidade do Vale do Taquari-Univates, RS e do Grupo de Pesquisa-Gestão, Meio Ambiente e Sustentabilidade - Gemas, IFCE- CNPq.

IALUSKA GUERRA: Pós doutorado em Educação Física pela Universidade Federal de Sergipe- UFS; Doutora em Geografia pela UNESP - Campus de Rio Claro. É Mestre em Engenharia de Produção pela UFPB. Especialização em Planejamento e Políticas Públicas Educacionais (URCA) e Especialização em Engenharia de Produção (CENTEC). Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atualmente é professora titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus Juazeiro do Norte. Tem experiência Profissional na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: Paradesporto, Atividades Motoras adaptadas, Educação Física Inclusiva, Condições Geoambientais e termorregulação humana;

DÉBORAH SANTANA PEREIRA: Doutora em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual do Ceará - UECE. Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade de Fortaleza - UNIFOR. Especialista em Fisiologia do Exercício pelas Faculdades Integradas de Patos - FIP, e Especialista em Gestão Educacional pelo Centro Universitário UNINTA. Graduada em Educação Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Juazeiro do Norte. Atualmente é docente do Curso de Graduação em Educação Física do IFCE Campus Juazeiro do Norte. Tem experiência nas áreas de Educação Física e Saúde Coletiva, atuando principalmente nos seguintes temas: Atividade Física e Saúde; Qualidade de Vida; Saúde do Idoso; Promoção da Saúde; Epidemiologia.



The background of the image is a soft, out-of-focus abstract painting. It features a central vertical axis with a mix of light beige, cream, and light green colors. From this center, several bands of color radiate outwards in a fan-like pattern. These bands include shades of yellow, orange, red, and purple, creating a sense of depth and motion. The overall effect is reminiscent of a stylized flower or a sunburst.

ISBN 978-655376457-6



9 786553 764576