



SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSTRUÇÃO A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO





Centro Universitário UNIVATES

Reitor: Prof. Ms. Ney José Lazzari

Pró-Reitor da Propex: Prof. Ms. Carlos Cândido da Silva Cyrne

Pró-Reitora de Ensino: Profa. Ms. Luciana Carvalho Fernandes

Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional: Prof. Ms. João Carlos Britto

Pró-Reitor Administrativo: Prof. Ms. Oto Roberto Moerschbaeher



Editora Univates

Coordenação e Revisão Final: Ivete Maria Hammes

Editoração: Marlon Alceu Cristófoli e Bruno Henrique Braun

Capa: Bruno Henrique Braun

Revisão Linguística: Veranice Zen e Volnei André Bald

Conselho Editorial da Editora Univates

Titulares

Beatris Francisca Chemin

Ieda Maria Giongo

Samuel Martim de Conto

Simone Morelo Dal Bosco

Suplentes

Silvana Rossetti Faleiro

Augusto Alves

Ari Künzel

Luís César de Castro

Avelino Tallini, 171 - Bairro Universitário - Cx. Postal 155 - CEP 95900-000

Lajeado - RS, Brasil. Fone: (51) 3714-7024 - Fone/Fax: (51) 3714-7000

E-mail: editora@univates.br - <http://www.univates.br/editora>

Derli Juliano Neuenfeldt
(Org.)

**SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA:
CONSTRUÇÃO A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA,
ENSINO E EXTENSÃO**

1ª edição

 EDITORA
UNIVATES

Lajeado, 2013

Educação Física

Organizador:

Derli Juliano Neuenfeldt

S115 Saberes da educação física

Saberes da educação física: construção a partir de experiências de pesquisa, ensino e extensão / Derli Juliano Neuenfeldt (Org.) - Lajeado : Ed. UNIVATES, 2013.

117p.

ISBN 978-85-8167-041-6

1. Educação Física. 2. Esporte 3. Educação
I. Título

CDU: 796:37

Ficha catalográfica elaborada por Nalin Ferreira da Silveira CRB 10/2186

**As opiniões e os conceitos emitidos no livro são de exclusiva
responsabilidade dos organizadores.**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
DISCIPLINA ESPORTE ADAPTADO, UM PROJETO DE ENSINO	11
<i>Leonardo De Ross Rosa</i>	
AMBIENTE E ACESSIBILIDADE: UMA FORMA DE PENSAR A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ATIVIDADES ESPORTIVAS EM PISCINAS	22
<i>Taís Prinz Cordeiro</i>	
RELAÇÕES ENTRE GÊNEROS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NUMA ESCOLA PARTICULAR DO MUNICÍPIO DE ESTRELA/RS/BRA	36
<i>Leticia Beatriz Birck, Derli Juliano Neuenfeldt, Clairton Wachholz</i>	
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: TEMAS EMERGENTES	46
<i>Derli Juliano Neuenfeldt</i>	
A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO GINÁSTICA DE QUATRO ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE LAJEADO-RS	55
<i>Marcos Minoru Otsuka, Neli Teresinha Galarce Machado, Fabiano Bossle</i>	
PROJETO INTEGRADO DA EXTENSÃO PARA A TERCEIRA IDADE	67
<i>Alessandra Brod</i>	

**POR UMA NOVA RELAÇÃO COM O CAMPO DA SAÚDE:
A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO
PROJETO DE AÇÕES INTERDISCIPLINARES DE CUIDADOS
EM SAÚDE NO BAIRRO SANTO ANTÔNIO, LAJEADO/RS79**

*Silvane Fensterseifer Isse, Olinda Saldanha, Bárbara Laís Schmeier,
Julia Fensterseifer Isse*

EDUCAÇÃO FÍSICA INTEGRAL: QUANTO, COMO E POR QUÊ?89

André Luiz Lopes e Giovani dos Santos Cunha

O GESTOR ESPORTIVO E O MERCADO DE TRABALHO 99

Lauro Inacio Ely

APRESENTAÇÃO

O curso de Educação Física – Licenciatura desde o início de suas atividades, em 2000, prioriza a formação de docentes para atuarem como professores de Educação Física nos diferentes níveis de ensino da Educação Básica, de Educação Infantil até o Ensino Médio. O Curso se propõe a formar professores para desenvolverem os conteúdos da Educação Física escolar com consciência pessoal e profissional voltada para a valorização do ser humano, para a competência e para o engajamento na ação política e transformadora da sociedade. Além disso, busca fazer com que, no exercício da prática pedagógica, o professor reconheça a heterogeneidade como parte da complexidade humana, abrindo e ampliando espaços para ação-reflexão-ação.

O Curso de Educação Física – Bacharelado -, por sua vez, começou em 2008 e propõe-se a formar profissionais qualificados para atuarem, a partir da cultura do movimento humano, no atendimento às necessidades da população em relação à orientação e ao desenvolvimento de programas voltados para a saúde e o treinamento esportivo. Esses programas refletirão diretamente na melhoria da qualidade de vida da comunidade e no desenvolvimento do esporte na região do Vale do Taquari/RS. O Curso também tem por finalidade formar bacharéis com domínio dos conhecimentos humanísticos e técnico-científicos da área, que respeitem a pluralidade, a diversidade e que proporcionem práticas inclusivas.

Nesse período de desenvolvimento dos Cursos compreende-se que houve, e ainda há, produção de conhecimentos que não estão restritos a projetos de pesquisa. Esses conhecimentos foram construídos na relação docente entre professor-aluno, nos projetos de extensão desenvolvidos, nos Trabalhos de Conclusão de Curso e Estágios obrigatórios realizados pelos acadêmicos e orientados/supervisionados pelos professores do curso. No entanto, esses novos saberes, muitas vezes, não são sistematizados e pouco explorados em relação à produção de material didático-pedagógico ou artigos científicos.

Em 2011, o Centro Universitário UNIVATES possibilitou aos cursos de graduação apresentarem propostas que tivessem como intenção a melhoria da qualidade de ensino. A partir disso, encaminhei o projeto “PESQUISA,

ENSINO E EXTENSÃO: Como produzir conhecimentos a partir das aulas da graduação e como aproximar as atividades de extensão do ensino?”. Assim, fruto de discussões e leituras ocorridas ao longo de 2012 e do desafio lançado aos professores dos cursos de Educação Física, foram reunidos nove trabalhos, todos com participação de professores e/ou acadêmicos dos Cursos de Educação Física. Esses trabalhos refletem práticas e conhecimentos desenvolvidos e relacionados à área. As contribuições apresento a seguir.

O professor Leonardo de Ross Rosa escreve a partir da sua prática docente desenvolvida na disciplina de “Esporte Adaptado” do curso de Educação Física – Bacharelado - o trabalho “Disciplina Esporte Adaptado, um projeto de ensino”. No decorrer do texto encontramos a abordagem de conteúdos como acessibilidade, deficiências, além de descrições sobre as expectativas dos alunos, dúvidas e incertezas sobre a disciplina. Rosa relata que em muitos momentos os alunos “colocam-se no lugar” do deficiente durante as práticas desenvolvidas e, também, possuem contato com paratletas. A partir disso, encontramos o uso de memoriais descritivos como recurso para conhecer a experiência vivida pelos alunos no decorrer da disciplina, seus receios e superações. Além disso, o texto aborda o esporte adaptado como forma de inclusão e, também, como rendimento.

Outra tema presente nesta obra e relacionado à inclusão é o artigo “Ambiente e Acessibilidade: uma forma de pensar a inclusão de pessoas com deficiências em atividades esportivas em piscinas”. Escrito pela professora Taís Prinz Cordeiro, o texto é fruto de uma pesquisa que teve como objetivo investigar de que forma os professores de natação de duas Instituições de Ensino Superior e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais de acessibilidade e inclusão nas aulas de natação. A metodologia utilizada baseia-se no paradigma qualitativo, caracterizado como estudo de casos. O artigo apresenta as dificuldades e facilidades proporcionadas pela estrutura física e pela mobilização atitudinal dos professores e funcionários em relação aos alunos com deficiência.

O artigo “Relações entre gêneros na Educação Física Escolar numa escola particular do município de Estrela/RS/BRA” é resultante da prática pedagógica desenvolvida por Letícia Beatriz Birck, acadêmica do Curso de Educação Física – Licenciatura - e supervisionada pelos professores Derli Juliano Neuenfeldt e Clairton Wachholz. A docência foi realizada no Estágio Supervisionado II – Anos Finais do Ensino Fundamental. O texto apresenta a proposta do estágio que engloba a reflexão da prática docente e o exercício da sistematização da escrita. A partir das aulas desenvolvidas, do uso de diários de campo, escreve-se sobre o cotidiano escolar e a influência das relações de gênero no decorrer do estágio.

Ainda relacionada à Educação Física Escolar, o professor Derli Juliano Neuenfeldt, a partir de sua experiência como docente e coordenador de

Curso apresenta o ensaio “Educação Física Escolar e Formação Profissional: temas emergentes”. Esse texto tem como objetivo analisar e refletir sobre a formação do profissional de Educação Física Escolar a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução 001/CNE/2002) destacando-se temas emergentes. Como resultado, diante das mudanças sociais e das novas exigências da docência, evidenciou-se a necessidade de que os cursos de graduação contemplem, na formação inicial, sem menosprezar outras, quatro temáticas emergentes. São elas: a) Educação Inclusiva; b) Pesquisa como princípio pedagógico; c) TICs e processo de ensino-aprendizagem e d) Educação Ambiental.

Mais um trabalho relacionado à escola é o artigo escrito por Marcos Minoru Otsuka a partir de sua dissertação, orientada pela professora Neli Teresinha Galarce Machado e coorientada pelo professor Fabiano Bossle. Esse trabalho se intitula “A Formação dos Professores de Educação Física para o desenvolvimento do conteúdo Ginástica de quatro escolas de Ensino Fundamental de Lajeado-RS”. A pesquisa, de natureza qualitativa, investigou a prática da ginástica no âmbito educacional, tendo como foco principal a formação dos professores de Educação Física da rede Municipal de Lajeado/RS, visando à aplicação do conteúdo ginástica nas aulas de Educação Física Escolar.

Em relação a projetos de extensão, a professora Alessandra Brod escreve sobre “O Projeto Integrado da Extensão para a Terceira Idade”. Esse projeto possui uma trajetória que inicia-se em 2000, junto com o surgimento do Curso de Educação Física – Licenciatura. Nesse texto, encontramos os estudos e percepções relacionados ao envelhecimento, além de ele chamar a atenção para o amplo campo de atuação do profissional de Educação Física com idosos. Além disso, a autora também discorre sobre a preocupação com a inclusão social do idoso, estereótipos e preconceitos em relação à velhice, a discussão da identidade existencial na velhice e as ações desenvolvidas, pelo projeto, nos municípios do Vale do Taquari/RS.

Outro artigo escrito a partir de um projeto de extensão intitula-se “Por uma nova relação com o campo da saúde: uma experiência do Curso de Educação Física no Projeto de Ações Interdisciplinares de cuidados em saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS”. Ele é apresentado pelas professoras Silvane Fensterseifer Isse e Olinda Saldanha e pelas acadêmicas Bárbara Laís Schmeier e Julia Fensterseifer Isse. Trata-se de um relato de experiência das autoras a partir da prática desenvolvida num projeto interdisciplinar do qual participam os cursos de Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia do Centro Universitário UNIVATES. O início do projeto deu-se em 2009 e a inclusão do Curso de Educação Física em 2011. O projeto tem como propósito oferecer aos estudantes e docentes dos cursos da área da Saúde da Univates uma

experiência no campo da Saúde Coletiva e as ações fundamentam-se no conceito ampliado de saúde. O texto apresenta uma compreensão diferente de saúde, que rompe com a tradicional visão técnica-instrumental e prescritiva da Educação Física. Nesse contexto, as autoras apresentam que o cuidado em saúde, para a Educação Física é, também, escuta, diálogo, compartilhamento, autonomia e destacam a abordagem lúdica do corpo e do movimento como possibilidade de intervenção.

Também abordando a questão da saúde, o artigo “Educação Física Integral: quanto, como e por quê?”, escrito pelos professores André Luiz Lopes e Giovani dos Santos Cunha, discute o crescente número de sedentários no país e o aumento dos índices de obesidade infantil. Os autores apresentam um texto que traz informações importantes sobre os números de crianças sedentárias no país e os reflexos na saúde que isso pode desencadear. Os autores defendem uma proposta de Educação Física integradora na formação mais completa do ser humano por intermédio do esporte e seus benefícios. Apresentam, ainda, como dever moral e ético do Educador Físico, promover uma trabalho com escolares de maneira que ele contribua para combater a epidemia de obesidade e o sedentarismo.

Por fim, temos o trabalho “O dirigente esportivo e o mercado de trabalho” escrito pelo professor Lauro Inácio Ely. O autor escreve sobre a gestão esportiva a partir da sua vivência na área, seja na condição de docente, técnico, gestor ou mesmo na condição de atleta. A gestão esportiva tem demonstrado ao longo dos últimos anos uma evolução considerável. Nesse contexto, o professor Lauro destaca os recursos humanos, que são a principal riqueza de qualquer organização, a formação dos gestores esportivos e as oportunidades do mercado de trabalho no campo administrativo do esporte moderno.

Assim, encontramos nesta obra, a reunião de trabalhos que atendem ao desafio lançado ao grupo de professores de apresentar produções escritas relacionadas ao ensino, pesquisa ou extensão. Nossa intenção é compartilhar o que fazemos na Educação Física, na área escolar e não escolar, e, podemos afirmar que, encontramos muitos conhecimentos que, agora, encontram-se registrados e possíveis de serem socializados.

Derli Juliano Neuenfeldt

Novembro de 2012

DISCIPLINA ESPORTE ADAPTADO, UM PROJETO DE ENSINO

Leonardo De Ross Rosa¹

Introdução

A busca permanente das instituições de ensino em adequar suas práticas e ofertas de saberes às demandas da sociedade fez com que tivessem um olhar mais cuidadoso no que se refere aos portadores de necessidades especiais: os deficientes. Para tanto, muitas inserções curriculares, bem como cursos de graduação e pós-graduação, foram criados a fim de contemplar o estudo das questões que emergem desse contexto (ARAÚJO, 1999). No curso de Educação Física, bacharelado do Centro Universitário UNIVATES, do Vale do Taquari, da mesma forma, o intento é formar profissionais capacitados para o trabalho com essa população. O curso de Educação Física, Bacharelado, em sua reestruturação curricular, ocorrida em 2011, lançou a disciplina Esporte Adaptado que, com o auxílio de conteúdos de outras disciplinas, como Educação Física e Inclusão, tem olhar específico para os portadores de necessidades especiais no que se refere às práticas físicas, mais precisamente aos esportes adaptados ou mesmo criados para esses indivíduos. Para Winnick (2004), “Esporte adaptado designa o esporte modificado ou criado para suprir as necessidades especiais dos portadores de deficiência”.

A ementa de referência que foi constituída diz:

Histórico, características específicas e aspectos biopsicossociais do esporte adaptado. A inclusão nas práticas esportivas, organização, modalidades, regras e legislação. Vivências de diferentes modalidades.

1 Leonardo De Ross Rosa – Graduado em Educação Física e Mestre em Educação. Professor da disciplina de Esporte Adaptado na Univates.

A partir dessa, foi iniciada a estruturação das aulas, de como apresentar os conteúdos presentes no programa da disciplina de forma a atender às necessidades desta.

Como trabalhar a disciplina?

O olhar que o acadêmico tem acerca do tema foi primordial para a definição dos caminhos a serem trilhados, assim como a ideia de formatação atraente e que fixasse raízes para as práticas futuras. Não obstante, a intenção de oferecer vivências práticas consistentes, por meio da formação de um ambiente de trabalho instigante e ao mesmo tempo gerador de satisfação, sempre esteve presente. Além das práticas esportivas com os acadêmicos simulando as condições de deficiências, pois se entendeu ser necessário que se colocassem no papel do deficiente, - e não poderia ser diferente -, é oferecida ao acadêmico a condição de orientador, em que assume o papel da proposição de atividades. Ademais, a construção baseou-se na disponibilidade de conteúdos sólidos, da vivência de atividades e da integração com os portadores de deficiências como forma de trazer a realidade o mais próximo possível do contexto da formação do futuro profissional.

Como base para as práticas, os conteúdos trabalhados de forma teórica versam sobre o histórico do esporte adaptado e o caminho até se chegar ao modelo das Paralimpíadas atuais, sobre a acessibilidade e também sobre as origens das diversas deficiências contempladas no programa paralímpico.

O que os alunos esperam?

O primeiro contato carrega muitas dúvidas. Ao menos esse é o quadro que se teve no início dos trabalhos. Os acadêmicos não têm certeza sobre como transcorrem as aulas. Afinal, não é uma modalidade em estudo, são várias – tendo a ementa como guia, pode-se concluir isso. Não obstante, como será a prática de modalidades novas ou adaptadas? Trabalhar debruçado sobre uma modalidade já vista ou mesmo conhecida é uma situação. No caso do Esporte Adaptado são 28 modalidades envolvendo tanto os Jogos Paralímpicos de inverno quanto os de verão, e, em sua maioria, novas para os acadêmicos.

Em geral, o desejo dos alunos é muito forte em relação às atividades práticas, deixando, não raro, a questão teórica um pouco de lado. Apesar dessa inclinação pela prática e menor atenção ao conteúdo teórico, as atividades físicas para deficientes despertam curiosidade que fazem

com que os acadêmicos se dediquem e mantenham sua atenção ao tema. Surgimento, histórico mas principalmente as origens das deficiências, atraem naturalmente o foco dos estudantes. Assim como a aliança entre o teórico e as vivências práticas, a manutenção do foco dos alunos torna-se bem mais fácil.

Uma forma conhecida e que surtiu muito efeito para melhor entendimento da disciplina foi a redação de memoriais das aulas práticas por parte dos acadêmicos. Os textos auxiliaram na correção de rumos e trouxeram muitas respostas importantes, principalmente quanto à visão deles acerca do tema.

Memoriais, as respostas...

O ato de romper com as barreiras psicológicas que tomam a mente de muitas pessoas que adquirem ou mesmo nascem com uma deficiência já se configura em caso de superação. No entanto, ir além de seus limites, quando estes são mais restritivos do que os normais, é um fato ainda mais valoroso.

Nos mais de duzentos textos produzidos pelos alunos e posteriormente analisados - em dois semestres em que a disciplina ocorreu -, a essência versou sobremaneira sobre "superação".

Em todas as propostas de atividades práticas ou de integração com deficientes, um misto entre a ideia de exemplos de superação acompanhada do sentimento de piedade emergiu dos textos. Para os alunos, os paratletas são exemplos, ainda mais quando eles, acadêmicos, são expostos à atividade física ou à modalidade esportiva com restrição física, seja de movimentos ou sentidos. Nesse ponto, torna-se ainda mais importante a vivência, e não apenas a observação.

Falas como: "me senti perdido sem poder enxergar. O som do guizo da bola era confuso e não conseguia distinguir, apurar, canalizar o som para poder me orientar", ou ainda: "ficar sem o movimento das pernas é difícil. A cadeira de rodas ajuda, mas não é como correr. A bola de basquete é pesada e mudar de direção com a posse da bola é complicado", dão a ideia da visão dos alunos frente ao desafio da prática.

Assim como os temas citados formaram a marca principal dos textos, com o passar das aulas expressões de admiração e satisfação foram sendo incorporadas, certamente pela prática e pelo rompimento das próprias barreiras físicas impostas nas atividades.

Outro ponto importante foi a integração com os deficientes praticantes de atividades físicas, principalmente os paratletas da ADEFIL², da equipe de basquete sobre rodas. Num espaço de conversa criado com os paratletas, foi possível sanar muitas dúvidas e, mais do que isso, mudar um pouco a ideia formada que se centrava em piedade e superação, primordialmente. O convívio, ou melhor, a observação com maior proximidade das atividades da equipe e a discussão das rotinas dos paratletas foram essenciais para que os alunos vissem a deficiência e o paradesporto de forma mais ativa, por assim dizer. A aproximação entre o teor competitivo e o treinamento rígido com foco no resultado auxiliou muito no redimensionamento do esporte adaptado.

Esporte Adaptado como inclusão? E o rendimento?

Um viés abordado quanto ao esporte adaptado certamente é a inclusão. Da mesma forma, nas entidades que desenvolvem as atividades físicas ou esportes adaptados, este é o primeiro objetivo: trazer o indivíduo de volta ao convívio social. No contexto cultural de alguns anos atrás, o esporte – identificado como de rendimento – e sua prática ficavam restritos aos atletas e pessoas sem restrições físicas. O esporte adaptado, como abordado por Mello e Winckler (2012), é um fenômeno recente. No entanto, com a formatação de políticas públicas, maior atenção da mídia, mas sobretudo pelo trabalho de entidades que acolhem esses indivíduos, o paradesporto cresceu como forma de promover uma prática auxiliar nas questões físicas e psicológicas, buscando não apenas a repercussão da atividade física no organismo das pessoas, mas também uma forma de socialização dos grupos.

Hoje tem-se, no entanto, a necessidade de observar o esporte adaptado não apenas como ferramenta de inclusão, mas também num contexto de rendimento, que, segundo Costa e Wnckler (2012, pág. 18), “é aquele no qual o resultado e a competição passam a ter um componente de relevância central no processo”. Existe sim a inclusão, a socialização, o bem-estar, a busca da qualidade de vida, mas há todo um universo que trabalha objetivamente na corrida por resultados esportivos. Deve-se atentar para o fato de que as regras são concebidas e aplicadas de forma a dar igualdade absoluta de condições. Ou seja, na hora da competição a busca é norteadada pela igualdade de possibilidades. É rendimento, é resultado. O treinamento e a preparação para as diversas competições têm o mesmo caráter do esporte convencional.

2 ADEFIL: Associação dos Deficientes Físicos de Lajeado. Entidade que desenvolve atividades e atende os deficientes físicos da região do Vale do Taquari no RS. Sua atuação de maior expressão é na equipe de basquete sobre rodas, que participa de competições em níveis regional e estadual.

Se é sabido da rotina de um atleta como César Cielo para chegar a uma Olimpíada, pode-se considerar que, guardadas as proporções de profissionalismo do esporte convencional em relação ao paradesporto, André Dias, um dos maiores medalhistas da história da natação paralímpica brasileira, tem treinamentos tão intensos quanto os de Cielo. Muitos dos paratletas que competem no chamado alto nível se dedicam exclusivamente a isso, tornando o paradesporto um fenômeno tão forte mundialmente quanto o esporte convencional. “Os atletas paraolímpicos alcançam performances notáveis e têm a chance, a cada dois anos, de brilhar sob os holofotes e mostrar ao mundo do que são capazes” (LEMBKE, 2012, texto digital).

A organização de conteúdos

O primeiro tema a ser tratado dentro da organização de conteúdos é a acessibilidade dos deficientes ou de pessoas com mobilidade reduzida “mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação” (BRASIL, 2000), que no Brasil é regulamentada pela Lei 10.098, de dezembro de 2000. Seus pontos-chaves, mas principalmente as mudanças na estrutura de edificações e cidades, são foco de discussões. Posteriormente, ocorre a abordagem das deficiências, com os detalhamentos necessários, para, após, chegar-se às modalidades paralímpicas, tema central da disciplina.

Segundo Amiralian (2000, pág. 98), deficiência é:

A perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão.

Para a Organização das Nações Unidas, com base na resolução n. 48, de 1996, o conceito de deficiência se dá pela perda ou limitação de oportunidades de participar da vida comunitária em condições de igualdade com as demais pessoas. Um conceito bastante amplo, mas que resume com exatidão a condição do deficiente.

Buscou-se focar nas mais comuns formas de deficiência que aparecem contempladas pelos esportes adaptados. Assim, foi estruturado o conteúdo descrevendo patologias, suas origens, causas e sintomas, resumindo-se às deficiências auditiva, com menos ênfase, pois os deficientes auditivos têm grandes possibilidades de praticar os esportes convencionais, e visual, físico/motora e intelectual.

É importante salientar que, de acordo com o Comitê Paralímpico Brasileiro (texto digital):

Conceitualmente, a classificação utilizada hoje na prática do esporte adaptado constitui-se em um favor de nivelamento entre os aspectos da capacidade física e competitiva, colocando as deficiências semelhantes em um grupo determinado. Isso permite oportunizar a competição entre indivíduos com várias sequelas de deficiência, pois o sistema de classificação eficiente é o pré-requisito para uma competição mais equiparada.

A deficiência visual foi a razão da criação da modalidade de Goalball, além das adaptações do Futebol de 5, por exemplo. Essa deficiência pode ser de origem congênita ou fruto de lacerações e doenças posteriores ao nascimento. É muito importante diferenciar o indivíduo portador da deficiência entre aquele que nasceu com a limitação e aquele que a adquiriu, tendo tido vivências e naturalmente uma memória visual. Essa deficiência possui, de acordo com a IBSA³ (*apud* GORLA; DUARTE, 2009, pág. 30), uma classificação que é comum aos esportes em:

B1 – desde a inexistência de percepção luminosa em ambos os olhos até a percepção luminosa, mas com incapacidade de reconhecer a forma de uma mão a qualquer distância ou direção;

B2 – desde a capacidade para reconhecer a forma de uma mão até a acuidade visual de 2/60 metros e/ou campo visual inferior a 5 graus;

B3 – acuidade visual entre 2/60 e 6/60 metros, ou um campo visual entre 5 e 20 graus.

Faz-se mister salientar que a comunicação entre os atletas, nesses casos, se dá de forma sonora e tátil, dependendo da modalidade praticada.

A deficiência físico/motora, para a qual o basquete sobre rodas é uma das modalidades de referência no Brasil, pode ter origem cerebral, medular, de amputações ou ferimentos, distrofias musculares, malformações congênitas, distúrbios posturais, entre outros. “São decorrentes do comprometimento dos sistemas: ósteo-articular (má-formações ou amputações), muscular (distrofias), nervoso central ou periférico (lesão cerebral ou do sistema nervoso)” (SILVA, et al., 2012, p. 55). Estão nesse rol as “paresias”, referentes a incapacidades, condição diminuída de força muscular, e as “plegias”, um estado de incapacidade mais acentuada.

A classificação para participação em modalidades paralímpicas hoje é realizada com base na funcionalidade, na capacidade de realizar movimentos. Assim instituiu-se, segundo Freitas e Santos (2012), que cada

3 IBSA: Internacional Blind Sport Association. Na classificação, a letra “B” tem origem em *blind*, que se traduz da língua inglesa por cego.

esporte tenha seu próprio sistema de acordo com as necessidades para a sua prática.

A deficiência intelectual, como dizem Freitas e Santos (2012), tem conceituação complexa, devido aos inúmeros fatores que influenciam nesses casos. Para a Organização Mundial da Saúde (*apud* FREITAS; SANTOS, 2012), a deficiência intelectual é um funcionamento abaixo da média, com perturbações na aprendizagem, na maturidade e no ajuste social, em que o desenvolvimento é prejudicado. Suas causas podem ser pré-natais, como infecções e alterações cromossômicas; perinatais, como traumas que resultem em lesões cerebrais, anoxia e hipoxia; e pós-natais, advindas de doenças virais, privação nutricional, familiar ou cultural (SILVA et al., 2012).

Em nível de classificação esportiva, a deficiência intelectual está diretamente ligada às limitações dos indivíduos, sendo identificadas por meio de grau de comprometimento. São eles: profundo, severo, moderado, leve ou ainda limítrofe.

Frente às deficiências, também são absolutamente relevantes as discussões acerca dos efeitos psicológicos que elas causam em seus portadores e que favorecem um quadro de afastamento dos grupos sociais e, conseqüentemente, das atividades físicas.

Histórico

A primeira versão dos jogos para deficientes, o que hoje se chama Paralimpíadas, aconteceu em 1948, na cidade de Stock Mondeville, na Inglaterra (PARSONS; WINCLER, 2012). No entanto, uma grande caminhada aconteceu até a abertura dos jogos, coincidentemente, ocorrida na mesma data da abertura dos Jogos Olímpicos de Londres.

Os primeiros registros de atividades físicas para deficientes remontam à China, por volta de 3000 a 2500 a.C., quando *Cong Fu*⁴ era a modalidade desenvolvida (ADAMS, et al., 1985). Da mesma forma, gregos e romanos também “reconheciam o valor médico e terapêutico do exercício” (WINNICK, 2004, pág. 9). No entanto, é importante salientar que os primeiros deficientes a praticar modalidades esportivas de maneira organizada e com motivação no esporte em si foram os surdos que, em 1924, já tinham sua federação estruturada, o Comitê Internacional de Esportes para Surdos - CISS (PARSONS; WINCLER, 2012). O Comitê Paralímpico Brasileiro afirma que datam de 1888, os primeiros registros de esportes para deficientes auditivos em Berlim, Alemanha (2012, texto digital). Posteriormente, por ocasião da

4 *Cong Fu*: série de exercícios leves desenvolvidos pelos chineses que eram semelhantes ao sistema *Ling* sueco. Os chineses acreditavam que a “doença surgia com a inatividade do corpo” (ADAMS, et al., 1985, p. 34).

primeira grande Guerra, fisioterapeutas e médicos passaram a lançar mão das atividades físicas na recuperação de combatentes. Esse processo ganhou força com o grande número de ex-combatentes de toda a Europa no ano de 1945.

Pode-se dizer que o esporte adaptado e os Jogos Paralímpicos têm suas raízes fortemente ligadas às duas grandes guerras e ao trabalho do neurocirurgião Ludwig Guttman, fugitivo da Alemanha nazista no ano de 1939. Guttman desenvolveu trabalhos com lesionados medulares na Inglaterra e viu no esporte uma ferramenta rica para o tratamento de reabilitação dos ex-combatentes. A participação exclusiva de lesionados medulares em jogos paralímpicos perdurou até o ano de 1976, nos jogos de Toronto, no Canadá, quando amputados, deficientes visuais e portadores de outras deficiências também participaram dos jogos (PARSONS; WINCLER, 2012).

Desde a paralimpíada de Seul (1988), na Coreia do Sul, os Jogos Paralímpicos possuem a mesma estrutura e ocorrem no mesmo local dos Jogos Olímpicos, com seu início realizado alguns dias após o encerramento da chamada Olimpíada “tradicional”. A partir de 2012, na escolha da sede dos Jogos, o país que sedia os Jogos Olímpicos é obrigado a receber também os Jogos Paralímpicos.

O evento tido como grande referência em termos de evolução e organização, de acordo com Parsons e Winckler (2012), foi a Paralimpíada de Barcelona, na Espanha. No que tange a crescimento na mídia, o marco foi Atenas, em 2004, e hoje a organização dos jogos é compartilhada pelo Comitê Olímpico Internacional - COI e pelo Comitê Paralímpico Internacional - IPC.

Modalidades apresentadas

Para que os conteúdos da disciplina cumprissem o planejamento estabelecido pelo professor, em meio às 20 modalidades do programa paralímpico que são trabalhadas no Brasil, a saber: atletismo, basquete sobre rodas, bocha, ciclismo, esgrima em cadeira de rodas, futebol de cinco, futebol de sete, goalball, alterofilismo, hipismo, judo, natação, remo, rugby em cadeira de rodas, tênis de mesa, tênis em cadeira de rodas, tiro com arco, tiro esportivo, vela e voleiball sentado (COMITÊ PARALÍMPICO BRASILEIRO 2012), a opção foi por desenvolver com maior ênfase as modalidades: basquete sobre rodas, goalball, futebol de 5, vôlei sentado, atletismo e tenis de mesa adaptado. Os motivos para tal são as condições de trabalho para as vivências, que envolvem estrutura física, materiais e, da mesma forma, as experiências anteriores dos acadêmicos com algumas das modalidades praticadas por andantes. Nesse caso específico, os alunos buscam em seus conhecimentos

e ferramentas adaptáveis à prática das modalidades adaptadas. Além disso, há a maior possibilidade de vivência das modalidades com aprendizes deficientes ou mesmo atletas das referidas modalidades.

Considerações finais. Aonde se quer chegar?

Afastar um olhar piedoso da comunidade é um passo importante para os deficientes. A piedade muitas vezes mascara situações. Tomando-se essa ou aquela decisão por piedade, deixa-se a questão moral e o dever – no cumprimento de Leis, por exemplo quando se fala em acessibilidade – à margem do ideal. É natural que o primeiro contato dos acadêmicos promova os sentimentos de piedade e uma percepção predominante de superação dos praticantes portadores de deficiências.

Mostrar um universo de inserção do deficiente em estruturação, em que o profissional de Educação Física se encaixe e participe de forma relevante, estando preparado para prescrever, conduzir, ensinar o esporte adaptado, é essencial para que essa estrutura se consolide. Faz-se necessária uma caracterização do esporte adaptado como modalidades esportivas, ou melhor, paradesportivas, em que o aprendizado e a prática sejam específicos e se desdobrem sobre bases que levem em conta os fatores de inclusão e superação, mas que, sobremaneira, atuem sob a luz da prática e da competição.

O exercício de cidadania, da mesma forma, faz parte do contexto. Se a acessibilidade ainda é um processo em construção na sociedade brasileira, com Lei relativamente nova e em busca de consolidação na cultura da população, o papel do acadêmico também será de um propagador das ideias e políticas de acessibilidade. A partir disso, deverá se constituir em um operário das causas do movimento humano, das atividades físicas para os portadores de deficiência.

É importante salientar que o mercado de trabalho nesse campo do conhecimento é bastante amplo. São muitas entidades que desenvolvem atividades físicas para deficientes, os quais estão gradativamente ganhando as ruas e ocupando o seu espaço. Se antes a maioria estava quase enclausurada em suas casas, vítimas de medo e preconceito, a realidade atual é convidativa. Como já mencionado, os Jogos Paralímpicos recebem quase a mesma atenção dos Jogos Olímpicos, e isso tem difundido o paradesporto de forma consistente. São inúmeras as competições em esportes destinados às mais diversas deficiências. Pode-se dizer que este é o momento de crescimento do paradesporto e, para que ele ocorra e se desenvolva, é necessária a presença do profissional de Educação Física.

REFERÊNCIAS

ADAMS, R. C. et al. **Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico**. 3. ed. Barueri: Manole, 1985.

AMIRALIAN, M. L. T. et al. Conceituando deficiência. **Rev. Saúde Pública**. v. 34, n. 1, p. 97-103. 2000.

ARAUJO, P. F. de. **A educação física para pessoas portadoras de deficiências nas instituições especializadas de Campinas**. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

BRASIL. **Lei n. 10.098**, de 19 de dezembro de 2000.

COMITE PARALIMPICO BRASILEIRO. **Movimento Paralímpico**. Disponível em: <<http://www.cpb.org.br/movimento-paralimpico/>>. Acesso em: 10 out. 2012.

COSTA, A. M. da; WINCKLER, C. A educação física e o esporte paralímpico. *In*: MELLO, M. T.; OLIVEIRA FILHO, C. W. (Org.). **Esporte Paralímpico**. São Paulo: Atheneu, 2012.

FREITAS, P. S. de; SANTOS, S. S. dos. Fundamentos básicos da classificação esportiva para atletas paralímpicos. *In*: MELLO, M. T.; OLIVEIRA FILHO, C. W. (Org.). **Esporte Paralímpico**. São Paulo: Atheneu, 2012.

GORLA, J. I.; DUARTE, E. Pessoas com deficiência. *In*: GORLA, J. I.; CAMPANA, M. B.; OLIVEIRA, L. Z. de (Org.). **Teste e avaliação em esporte adaptado**. São Paulo: Phorte, 2009, p. 21-37.

LEMBKE, W. **ONU celebra abertura dos Jogos Paraolímpicos de Londres 2012 como símbolo da inclusão**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/onu-celebra-abertura-dos-jogos-paraolimpicos-de-londres-2012-como-simbolo-da-inclusao/>>. Acesso em: 20 out. 2012.

PARSON, A.; OLIVEIRA FILHO, C. Esporte e a pessoa com deficiência: contexto histórico. *In*: MELLO, M. T.; OLIVEIRA FILHO, C. W. (Org.). **Esporte Paralímpico**. São Paulo: Atheneu, 2012.

SILVA, A. da; et al. Deficiência, incapacidades e limitações que influenciam na prática do esporte paralímpico. *In*: MELLO, M. T.; OLIVEIRA FILHO, C. W. (Org.). **Esporte Paralímpico**. São Paulo: Atheneu, 2012.

UNIVATES. **Projeto pedagógico do curso de educação física, bacharelado.** 2011.

WINNICK, J. P. **Educação física e esportes adaptados.** (trad. Fernando Augusto Lopes). Barueri: Manole, 2004.

AMBIENTE E ACESSIBILIDADE: UMA FORMA DE PENSAR A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ATIVIDADES ESPORTIVAS EM PISCINAS

Taís Prinz Cordeiro¹

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência na sociedade insere-se no conjunto do processo político, econômico e social, exigindo a formulação e o desenvolvimento de programas nos diferentes níveis de administração e a conjugação de esforços de todos os segmentos da organização social e da vida coletiva. Os indivíduos não só sofrem com as deficiências que os atingem, mas o preconceito e o desconhecimento ferem a cidadania e afetam a organização da sociedade.

De acordo com a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada em 1975 pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), o termo “pessoas deficientes” refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais (Ribas, 1985).

O Brasil possui aproximadamente 190 milhões de habitantes, e na última estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), pode-se calcular uma população de 45.606.048 de pessoas com pelo menos uma das deficiências investigadas, entre elas a deficiência visual, motora, auditiva e mental, representando 23,9% da população brasileira (IBGE, Censo Demográfico 2010).

1 Mestre em Ambiente e Desenvolvimento pelo Centro Universitário UNIVATES. Prof^ª do Curso de Educação Física da Univates. Prof^ª Coordenadora da Piscina do Complexo Esportivo da Univates.

O estado do Rio Grande do Sul, com uma população de 10.693.929 pessoas (IBGE, Censo Demográfico de 2010), conta com uma população de 2.548.418 deficientes, representando 23,8%.

Conforme Cohen (1998), leis e normas anunciam a conquista dos direitos das pessoas com deficiência à igualdade, mas a distância entre esta conquista e a realidade ainda é muito grande. A realidade de grande parte das pessoas com deficiência no Brasil e no mundo revela poucas oportunidades para engajamento em atividades esportivas, seja com objetivo de recuperação, lazer ou competição.

A prática de atividade física e/ou esportiva por pessoas com algum tipo de deficiência, sendo esta sensorial, mental ou física, pode proporcionar, dentre todos os benefícios da prática regular de uma atividade física, também a oportunidade de testar seus limites e potencialidades, prevenir as enfermidades secundárias à sua deficiência e promover a integração social do indivíduo.

Nesse sentido apresenta-se a natação: uma excelente atividade para ir ao encontro destas várias necessidades. A natação contribui eficazmente para o desenvolvimento motor e eficiência física de pessoas com deficiência. Além disso, capacita o portador daquela condição a ter experiências e realizações bem-sucedidas, a ganhar confiança, a orgulhar-se dos seus êxitos e daquilo que está fazendo, realizando-o pessoalmente (Reis, 2000).

Segundo Lepore (2004), os benefícios físicos e psicossociais dos esportes aquáticos são mais nítidos e importantes para pessoas com deficiência do que para pessoas não deficientes.

Para tanto, a educação física e o desporto para pessoas com deficiência precisam tratar da importância dos recursos humanos, das instalações, dos materiais e equipamentos, bem como da necessidade de avaliação e da realização de pesquisas nesse campo educacional específico, uma vez que a sua precariedade dificulta e, muitas vezes, impede o acesso a essas atividades.

Desta forma, o presente estudo surge em meio a diversos questionamentos sobre as possíveis barreiras e condições de acessibilidade com que o aluno com deficiência se depara no seu dia a dia nas aulas de natação.

Tal problemática esbarra em uma relação direta com problemas socioambientais, uma vez que a precariedade das condições estruturais e pedagógicas impede o sucesso de adesão, manutenção e aprendizagem de pessoas com deficiência na prática da natação. Esta problemática interferirá, portanto, na saúde, aprendizagem e efetiva inclusão desses alunos. Assim, o estudo se volta para a investigação dos problemas e das soluções sobre essa problemática.

Conforme a Lei Nacional número 10098 de 23/03/1994 a acessibilidade trata a questão da possibilidade e condição de alcance para utilização com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação para pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida. As barreiras podem ser arquitetônicas ou de comunicação e são impedimentos para a mobilidade e também à participação, expressão ou recebimento de mensagens (Brasil, 1994).

Segundo Mantoan (2006), qualquer restrição ao acesso a um ambiente, que reflita a sociedade em suas diferenças/diversidades, como meio de preparar a pessoa para a cidadania, seria uma diferenciação ou preferência, que estaria limitando em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas.

Para tanto, as condições precárias para a acessibilidade podem se configurar como um dos principais fatores de impedimento para uma participação mais efetiva e envolvida do aluno com deficiência nas atividades de ensino e conseqüentemente inclusão nas aulas de natação.

Dessa forma pode-se formular o problema do estudo na seguinte questão: Como os professores de natação das Instituições de Ensino Superior (IES) e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais dos quais são participantes, a partir das condições de acessibilidade e de barreiras para o processo de inclusão e/ou integração nas aulas de natação?

Quanto às pessoas com deficiência, neste estudo, entende-se aquelas que sofrem de dificuldades de comunicação, de sinalização, deficiência física e deficiência sensorial, e quanto aos professores, aqueles que ministram aulas de natação para alunos com deficiências, nas turmas atendidas em piscinas das IES.

Assim, o presente estudo teve por objetivo geral investigar como os professores de natação das IES e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais de acessibilidade e inclusão nas aulas de natação.

2 METODOLOGIA

Neste estudo optou-se pelo método qualitativo, caracterizado como um estudo de casos, utilizando, para a coleta de informações, observações seletivas, para as quais foi desempenhado o papel de observadora-participante. Também foram utilizadas, para a coleta de informações, entrevistas semiestruturadas com os professores das instituições e com os alunos com deficiência participantes das atividades de natação ou seus responsáveis e, juntamente, a análise fotográfica para fins de descrição da situação física de acesso e barreiras das instituições.

A escolha dos participantes do estudo ocorreu de forma deliberada e intencional, pois de acordo com Gómez, Flores e Jiménez (1996), na pesquisa qualitativa as pessoas ou grupos não são selecionados ao acaso.

Portanto, os critérios para a escolha do grupo de participantes no estudo foram:

- Duas IES que tivessem piscina aquecida e coberta (sendo estes fatores importantes, já que dessa forma as atividades de natação poderiam ocorrer o ano inteiro), onde eram realizadas atividades de natação, com presença de alunos com deficiência regularmente matriculados;
- Professores de educação física que ministrassem aulas de natação para alunos com deficiência;
- Alunos com deficiências físicas e/ou sensoriais, matriculados em aulas de natação nessas IES.

Para o presente estudo, foram escolhidas duas IES. Em cada IES foi escolhido um professor e dois alunos, sendo um com deficiência física e outro com deficiência sensorial.

A seguir serão dispostos e descritos os dois contextos estudados, sendo as informações destas realidades obtidas por meio das entrevistas com os professores, alunos, responsáveis e também por meio das observações realizadas pela pesquisadora.

2.1 Instituição “A”

A instituição “A” é uma universidade privada, sem fins lucrativos, confessional católica e comunitária da cidade de Porto Alegre - RS. É uma Instituição de Ensino Superior constituída por um conjunto de unidades (faculdades, institutos etc.), que promove a formação profissional e científica, a realização de pesquisa teórica e prática nas principais áreas do saber e a promoção de atividades de extensão.

A atividade da natação para as pessoas com deficiência desta instituição surgiu no primeiro semestre de 2004. O programa resulta de uma proposta da disciplina de estágio, adaptado à prática do curso de Educação Física. Segundo a professora da IES, já havia o interesse de oferecer uma proposta de atendimento à comunidade com deficiência e, como o currículo proporcionava abrir uma atividade direcionada a esse público, uniu-se o útil ao agradável. Para tanto, houve o interesse institucional aliado à necessidade da comunidade e ao atendimento gratuito.

A instituição possui turmas de natação para deficientes, distribuídas em diferentes horários do turno da tarde. Cada turma é composta por 10 alunos, mas nessas turmas nem todas as vagas estão preenchidas. Neste

semestre (semestre B de 2009) a IES apresenta um total de 35 alunos com deficiência frequentando as atividades, sendo estes distribuídos em quatro turmas. São turmas totalmente direcionadas ao indivíduo com deficiência, ou seja, a atividade da natação para as pessoas com deficiência se apresenta em horários e turmas específicas, separadamente das outras atividades de natação do restante dos alunos.

A piscina onde são realizadas as atividades para as pessoas com deficiência se denomina piscina terapêutica e se encontra no andar térreo de um complexo esportivo construído ainda nesta década. A piscina terapêutica é térmica e tem 10 m de comprimento, com 7 m de largura e 1,20 m de profundidade, na maior parte de sua dimensão. Apresenta dois vestiários para uso coletivo (um masculino e outro feminino) e quatro de uso individual, adaptados para pessoas com deficiência.

Para preservar o sigilo de identidade dos participantes, eles foram denominados de Ana e João e para uma melhor compreensão das dificuldades e facilidades que envolvem estes alunos nas práticas, é necessária uma breve descrição de seu diagnóstico e de suas limitações e possibilidades pessoais de movimento.

Ana participa das atividades de natação da instituição há um ano, sendo a sua frequência semanal de duas vezes. Hoje tem 14 anos e teve aos 5 meses e meio de idade, diagnosticada meningite. Com apenas um ano e meio de idade mostrou características e foi diagnosticada com a Síndrome de West.

A Síndrome de West é considerada uma encefalopatia epilética. Ela pode ter início entre o nascimento e os quatro anos, tendo como causas variáveis a malformação cerebral difusa, lesões cerebrais multifocais como esclerose tuberosa, lesões focais e formas idiopáticas ou provavelmente sintomáticas. Ela se apresenta em forma de espasmos repetidos em grupos, hipsarritmia e deterioração cognitiva (Elkis, 2005). Hoje, Ana apresenta um quadro de hemiplegia, que afeta o lado esquerdo de seu corpo.

João participa das atividades de natação da instituição há cinco anos. Anteriormente já participava de atividades semelhantes em outra IES por seis anos. João tem 40 anos de idade e nasceu com asfixia na hora do parto, o que levou à falta de oxigenação cerebral, que ocasionou uma lesão cerebral irreversível. Essa lesão afetou diretamente a área auditiva do cérebro e também a motora, levando também a um déficit cognitivo.

Para também preservar o sigilo de identidade da professora participante do estudo, ela foi denominada, no processo de análise das informações, de Professora "A", letra esta, que indica a instituição a qual pertence. Esta professora é formada em Educação Física e apresenta formação em nível de mestrado.

Ela é formada há 12 anos e há seis anos é professora de disciplinas do curso de Educação Física da instituição. Foi a pessoa escolhida por ser a professora responsável pela disciplina de Estágio Adaptado, que oferece as atividades de natação para as pessoas com deficiência.

2.2 Instituição “B”

A instituição “B” é um Centro Universitário de característica privada, confessional e filantrópica, que tem como base as diretrizes da Igreja Metodista. É uma instituição de ensino superior localizada na cidade de Porto Alegre – RS e que promove atividades de extensão e pesquisa para a comunidade.

Com base nos fundamentos da instituição, que são dar prioridade às práticas voltadas ao atendimento de necessidades sociais emergentes, nasceu o projeto de desporto adaptado para pessoas com deficiência, que visa a atender as comunidades interna e externa do Centro.

O projeto começou no primeiro semestre de 2006 e visa, especificamente, ao desenvolvimento de atividades acadêmicas do curso de Educação Física, bacharelado, que atenda à comunidade de pessoas com deficiência. O projeto objetiva a prática desportiva recreativa, de condicionamento e manutenção física como também treinamento e a competição, adequadas às necessidades e graus de funcionalidade dessas pessoas, promovendo o desenvolvimento da saúde física, social e cultural, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade de vida.

Participam do projeto 25 alunos, sendo estes, 16 deficientes visuais e nove deficientes físicos. Os alunos estão distribuídos em turmas exclusivas de natação para pessoas com deficiência e em horários predeterminados. As aulas são ministradas por um aluno bolsista do projeto de extensão.

A piscina onde se desenvolve o projeto é uma piscina térmica, semiolímpica, com 25 m de comprimento e 12 m de largura, construída na década de 80 do século XX. Tem a profundidade de 1,20 m na parte mais rasa, desnivelando em forma de declives suaves até chegar a uma profundidade de 1,70 m. Possui seis raias, entre as quais são divididos os horários de aula dos integrantes do projeto com as demais atividades, como hidroginástica, natação infantil, adulto e treinos da equipe da instituição, no qual ocorrem simultaneamente, mas em diferentes raias. A piscina se encontra em um prédio, onde também está instalada a academia da instituição, salas de dança e lutas.

Os dois alunos pesquisados foram denominados de Alice e Vítor. Alice participa das atividades de natação da instituição há três anos. Tem 41 anos e apresenta deficiência visual. Alice não nasceu com essa deficiência, tendo-a

adquirido há apenas oito anos, quando foi diagnosticada com perda total de visão, em função de um descolamento da retina.

A aluna conta que sua dificuldade se encontra basicamente na sua locomoção, pois necessita da ajuda de outras pessoas. A aluna relata que hoje faz aulas para aprender a se locomover com mais autonomia.

Vítor realiza suas aulas de natação na instituição também há três anos. Ele tem 45 anos de idade e foi diagnosticado com paraplegia irreversível. Devido à sua deficiência, Vítor não consegue realizar movimentos da cintura para baixo.

O professor desta instituição foi denominado, para as análises das informações, de Professor “B”, letra que indica a instituição a que pertence. Este professor respondeu, assim como os alunos, a uma entrevista. O professor desta instituição como referido acima, é o bolsista do projeto de extensão e acadêmico do sexto semestre do curso de bacharelado em Educação Física. Ele ministra as aulas de natação no projeto de paradesporto há dois anos. As entrevistas ocorreram com ele por ser a pessoa que mais está presente e que mais vivencia as dificuldades e facilidades dos alunos durante o processo educativo.

3 INCLUSÃO OU INTEGRAÇÃO?

A partir do material adquirido por meio da investigação, surgiram alguns questionamentos em relação às limitações das instituições no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades verdadeiramente inclusivas. Esta constatação trouxe a necessidade de uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas nas duas instituições pesquisadas e de uma aproximação com as vertentes da inclusão e da integração.

Cabe aqui levar em consideração que enquanto uma das piscinas apresenta toda uma estrutura adaptada devido à sua recente construção e consequentemente obediência às novas normas de desenho arquitetônico (Instituição A), a outra apresenta uma construção de duas décadas atrás, quando ainda não eram realmente pensadas as questões relacionadas à acessibilidade de alunos com deficiência (Instituição B).

Devido a essa carência enfrentada pela instituição “B”, os aspectos atitudinais tornaram-se mais salientes, mostrando-se presentes em todas as situações que permeavam as atividades dos alunos com deficiência.

Apesar do reconhecimento de que a acessibilidade física é mais facilmente percebida nos ambientes destinados para a prática da natação, pela sua característica de mudanças estruturais e arquitetônicas, é necessário perceber também a importância de acessibilidade atitudinal.

A acessibilidade atitudinal ou pedagógica aqui discutida está direcionada para as relações dos alunos com os professores e dos próprios alunos entre si e trata-se de uma acessibilidade importante ao aluno com deficiência, pois dela depende a real acolhida e reconhecimento pelo grupo social.

Vygotski (1997) explica que a deficiência é continuamente reforçada pelo meio externo e pelas relações sociais. A pessoa acaba aprendendo que é deficiente por causa das relações sociais que insistem em reforçar atitudes de preconceito. Essas são atitudes que acabam por ensinar à pessoa com deficiência que ela não consegue ou o que ela não pode em decorrência de sua condição.

Para tanto, o maior ou menor grau de acessibilidade mostra-se como fator importante na constatação de uma instituição inclusiva. Na medida em que se desenvolvem os aspectos físicos e atitudinais em uma instituição, fica evidente a sua preocupação na eliminação das barreiras para a participação plena dos alunos com deficiência.

Mas se estas duas instituições demonstram muitos aspectos bem desenvolvidos na questão da acessibilidade, onde se encontram suas carências inclusivas?

Segundo Falkenbach, Drexler e Werle (2007), apesar de a situação estar mudando com significativos passos e haver o reconhecimento das pessoas com deficiência como legítimos integrantes da sociedade, ainda é comum a existência de pessoas que vivem sem o conhecimento da existência de pessoas com deficiência. Não se pode negar a existência da distância, da reserva e do desconhecimento.

Para os mesmos autores, também se pode refletir sobre a hipótese de que, quando há algum conhecimento, acaba-se por negá-lo. Em síntese, o pensamento comum é o de que não há possibilidade de vir a ter, em qualquer tempo e espaço, que se conviver com uma pessoa com deficiência. A cultura de negação é superior a qualquer possibilidade e, por isso, o sofrimento agudo daqueles que passam a conviver com essa experiência.

Nesse campo de luta entre a manutenção da normalidade e “o desafio da diferença”, entre a “natureza sadia” (a normalidade) e a diferença (a anormalidade), é posto em funcionamento um conjunto de ações que visam a trazer ao indivíduo que diverge para uma vida normal e, conseqüentemente, integrada aos demais (Tomasini, 2000).

A atividade física sem sombra de dúvida constitui um benefício no empenho de permitir que o indivíduo experimente o ritmo normal da vida, que tenha direito ao lazer e usufruto das condições usuais da sociedade que, a princípio, lhe são negadas. Mas na medida em que esse indivíduo ingressa

em qualquer instituição que ofereça serviço especial, separado dos normais, já se inicia todo um processo oficial de segregação.

Segundo Tomasini (2000), embora do ponto de vista teórico ou mesmo legal o discurso seja o da igualdade de oportunidades, o que ocorre na verdade é a falta de acesso aos meios regulares. Essa situação acaba por impulsionar a existência de um sistema “especial” paralelo que, criado para proporcionar atividades aos possuidores de uma diferença, contribui também para que sejam segregados, usando, dessa forma, a exclusão para incluí-los posteriormente na sociedade que os nega. Isso ocorre porque a presença desses indivíduos com diferenças causa, na sociedade e em seus segmentos particulares, não só um constrangimento pedagógico (no caso das academias, escolas e de seus profissionais), mas também um constrangimento pessoal, de pena, temor, impotência e até repulsa.

O discurso de que, no processo pedagógico, as pessoas com deficiência devem ser separadas das normais em virtude de certas especificidades, na prática não contribui para seu desenvolvimento cognitivo/pessoal e social, nem influi numa mudança de postura por parte da sociedade no que diz respeito aos seus direitos de cidadania.

Portanto, se a visão que os outros têm de cada um contribui para o que este pensa de si mesmo, influenciando tais comportamentos, como o “diferente” se vê refletido na imagem daqueles que o têm como um ser humano não completo ou não completamente humano?

A Educação Física, conforme Ribeiro e Araújo (2004), é uma área que permite o atendimento de um grupo variado de pessoas, no entanto, quando se faz uso de termos como “paradesporto” ou “desporto adaptado”, farão parte dessa prática participantes que possuem deficiências físicas, visuais, mentais, auditivas e/ou múltiplas. E somente estes.

Para tanto, com a atenção centrada nas dificuldades do aluno, justificam-se as práticas segregativas. Surge, assim, um questionamento em relação às duas instituições pesquisadas: será que ao usurpar-lhes a prerrogativa de usufruir dos mesmos espaços e atividades a que todos têm direito, não se está beneficiando, de certa forma, a integração em vez da inclusão?

Paula e Regen (2005) fazem uma comparação entre integração e inclusão na área da saúde. Para elas, aplicar esses conceitos em uma política pública estruturada na ideia de integração privilegiaria a implantação unicamente de serviços especializados em reabilitação para o atendimento a pessoas com deficiência. Diferentemente, uma política apoiada na ideia da inclusão fomentaria a inserção da questão da deficiência no conjunto dos programas de saúde na área já existente, desde a atenção básica até a atenção quaternária mais complexa.

Em termos das condições ambientais, as mesmas autoras colocam que na política de integração, preconiza-se a adaptação dos prédios existentes e a construção de espaços já adaptados. Na ideia da inclusão, traz-se à tona o conceito de desenho universal, em que a elaboração de qualquer projeto arquitetônico deve contemplar a diversidade das pessoas, sendo que nesse caso, não será mais possível identificar os locais “especiais” destinados à permanência e à circulação de pessoas com deficiência.

Tendo-se a noção das diferenças entre integração e inclusão, podemos refletir sobre algumas falas dos professores:

“As atividades desenvolvidas no projeto são totalmente para as pessoas com deficiência. Em alguns horários ocorrem duas ou três atividades ao mesmo tempo, além das do projeto, mas cada uma com seu professor e em um espaço delimitado da piscina (Entrevista nº 5 com professor B em 03/12/09).”

“São turmas totalmente direcionadas ao indivíduo com deficiência. Não são turmas inclusivas, é ambiente segregado (Entrevista nº 3 com professora A em 04/11/09).”

Ambos os professores admitem a segregação nas atividades das instituições. Apesar das duas instituições terem um discurso de inclusão, nenhuma delas de fato segue o paradigma nas suas atividades. Seguem mais algumas observações dos alunos:

“Existem pessoas sem deficiência que também nadam, mas aí eles ficam nas raias de lá e nós na de cá. A gente não se envolve. É a turma de lá e a turma de cá (Entrevista nº 4 com aluna Alice em 03/12/09).”

“A minha relação com os colegas é ótima. A turma de colegas é somente de pessoas com deficiência. Às vezes tem outras pessoas sem deficiência que vêm nadar no lado da gente e que a gente só vê. Não sabe o nome. Acho que falta uma coisa mais interativa. De vez em quando a gente deveria estar tudo meio junto. Porque acho que a intenção é essa. Se a gente interagisse desde aqui de dentro, seria melhor. Só tem a contribuir (Entrevista nº 6 com aluno Vítor em 03/12/09).”

Nota-se, por meio dessas observações, a segregação. Apesar da preocupação das duas instituições com a eliminação de barreiras arquitetônicas e pedagógicas, o problema encontra-se na forma como estão dispostas as atividades.

Segundo Carvalho (2006), deve-se pensar na questão que a crítica ao modelo da integração se dirige ao modelo administrativo de estruturar o atendimento de pessoas com deficiência e não ao fenômeno social, que afinal é perseguido pelas duas vertentes.

4 CONCLUSÃO

Diante dos resultados do estudo, acredita-se que os caminhos para a inclusão institucional são:

- eliminação das barreiras burocráticas e atitudinais;
- adaptações ambientais no que se refere a barreiras e condições de acesso ou a criação de espaços que já seguem o Desenho Universal;
- aperfeiçoamento dos professores;
- trabalho em equipe (direção, professores e funcionários).

É indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem suas barreiras arquitetônicas e adotem métodos e práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados, que atendam a todas as necessidades educacionais dos alunos, com e sem deficiências, sem discriminações.

No entanto, penso que a inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de natação não deve ocorrer quando:

- for interpretada apenas como inserção de pessoas com deficiência nas atividades regulares de natação, sem o devido suporte de que necessitam;
- for irresponsavelmente implantada;
- não se ouvir as opiniões das próprias pessoas com deficiência;
- desconhecer as especificidades dos grupos de pessoas com deficiência, desconsiderando a multiplicidade de suas manifestações e as várias estratégias que permitem remover barreiras para a aprendizagem e participação de qualquer aluno.

Claro que inserir pessoas com deficiência em um ambiente dito “normal” deve ser pensado de forma a não negar as dificuldades e necessidades desse grupo. Isso seria pior que negar-lhes as possibilidades de acesso a um programa, pois estaria limitando por si mesmo a participação desses alunos.

A participação de alunos com deficiência nas aulas de natação regulares deve ocorrer, portanto, desde que lhes sejam asseguradas e garantidas práticas pedagógicas coerentes, que permitam a remoção de barreiras burocráticas, arquitetônicas e pedagógicas para sua aprendizagem, de forma que os alunos se sintam incluídos de fato.

A partir dessa reflexão, espera-se que novas perspectivas inclusivas se abram por meio da criação de programas de natação que trabalhem a multiplicidade de seres humanos e que outras inquietações se instalem na busca de mudança das velhas práticas. Sabe-se que mudanças em nível

macrossocial são ineficazes se não provierem de inúmeras transformações em nosso cotidiano, nas microestruturas.

Em tempos em que o respeito aos direitos humanos é proeminente, deve-se esperar que a sociedade mude seu caráter excludente, não só pela infraestrutura, mas também pelo acesso a atitudes e a programas utilizados de forma a permitir a plena participação de pessoas com deficiência em todos eles.

Portanto deve-se pensar que as instituições precisam ressignificar suas funções políticas, sociais e pedagógicas, adequando seus espaços físicos, melhorando as condições materiais de trabalho de todos os que nela atuam, estimulando neles a motivação, a atualização dos conhecimentos, a capacidade crítica e reflexiva, enfim, aprimorando suas ações para garantir a aprendizagem e a participação de todos, em busca de atender às necessidades de qualquer um, sem discriminações.

Para isso é necessário aguçar o olhar para compreender quais caminhos percorre o princípio da inclusão. É por meio da acessibilidade física proporcionada às pessoas com deficiência (IES "A") ou por meio da acessibilidade atitudinal (IES "B")? Todas as análises levam a constatar que ambos os aspectos são importantes, pois neles estão presentes o reconhecimento das dificuldades enfrentadas e a eliminação de barreiras. Mas é preciso destacar a necessidade de os dois aspectos caminharem juntos para a plena inclusão de todos os alunos nas atividades propostas.

É preciso destacar ainda, que o que parece estar em jogo é o aprendizado da convivência com as diferenças e a multiplicidade, em todos os sentidos, em busca de uma igualdade de direitos. Pensar uma outra forma de atendimento com vistas a uma outra sociedade é não escamotear os desafios que se colocam diariamente, nas figuras dos vários "Vítors", "Joãos", "Anas" e "Alices", sejam eles surdos, cegos, paraplégicos, hemiplégicos etc. E, por último, deve-se lembrar que o preconceito é intercambiável, que corresponde às relações sociais dinâmicas e conjunturais, e que as formas de combatê-lo dependem, antes de tudo, de que saibamos reconhecê-lo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Número 10.098**, de 23 de março de 1994. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2012.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Meditação, 2006.

COHEN, R. Estratégias para a promoção dos direitos das pessoas portadoras de deficiência. In: **Seminário Direitos Humanos no Século XXI**. Rio de Janeiro: Instituto de pesquisa de Relações Internacionais Fundação Alexandre de Gusmão, 1998. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/def/artigo37.htm>>. Acesso em: 15 out. 2012.

FALKENBACH, A. P.; DREXSLER, G.; WERLE, V. **A relação mãe/criança com necessidades especiais**. Lajeado: Univates, 2007.

GÓMEZ, G. R.; FLORES, J. G.; JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la investigación cualitativa**. Granada: Ediciones Aljibe, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 2010**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/amostra/>>. Acesso em: 13 out. 2012.

LEPORE, M. Esportes aquáticos. In: WINNICK, J. P. (Org). **Educação física e esportes adaptados**. 3. ed. São Paulo: Manole, 2004.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, D. (Org). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 183-209.

PAULA, A. R. de; REGEN, M. A inclusão da Pessoa com deficiência: Nova Concepção e Novas Práticas. In: DIAMENT, A.; CYPEL, S. (Orgs). **Neurologia Infantil**. 4. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. v. 2. p. 1789-1793.

REIS, J. W. dos. **O ensino da natação para pessoas portadoras de deficiência**. Porto Alegre: Edições EST, 2000.

RIBAS, J. B. C. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1985.

RIBEIRO, S. M. R.; ARAÚJO, P. F. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio de 2004.

TOMASINI, M. E. A. Expatriação social e a segregação institucional da diferença: reflexões. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Orgs). **Um olhar**

sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas:** fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

RELAÇÕES ENTRE GÊNEROS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NUMA ESCOLA PARTICULAR DO MUNICÍPIO DE ESTRELA/RS/BRA

Letícia Beatriz Birck¹, Derli Juliano Neuenfeldt², Clairton Wachholz³

Introdução

O curso de Educação Física – Licenciatura do Centro Universitário UNIVATES possui três estágios supervisionados que são realizados em diferentes níveis de ensino: a) Educação Infantil e/ou Anos Iniciais; b) Anos Finais do Ensino Fundamental e c) Ensino Médio. Consideramos o exercício da docência um momento extremamente relevante para a constituição do “ser professor”. Esses estágios ocorrem no 5º, 6º e 7º semestres, rompendo com a ideia de os estágios ocorrerem apenas no último semestre do curso. Assim, é possível ao acadêmico estabelecer uma análise em relação à realidade escolar e retornar à instituição formadora para discussão da formação que lhe é proporcionada e dos desafios que pode vir a encontrar no exercício da docência.

O Estágio Supervisionado II – Anos Finais do Ensino Fundamental tem como proposta proporcionar aos acadêmicos o desenvolvimento de atividades na rede escolar, visando a oferecer a experiência concreta de planejamento do ensino e de docência com alunos e alunas na Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

-
- 1 Acadêmica do Curso de Educação Física – Licenciatura do Centro Universitário UNIVATES.
 - 2 Professor e coordenador do Curso de Educação Física - Licenciatura do Centro Universitário UNIVATES e orientador do Estágio Supervisionado II – Anos Finais do Ensino Fundamental.
 - 3 Professor do Curso de Educação Física - Licenciatura do Centro Universitário UNIVATES e orientador do Estágio Supervisionado II – Anos Finais do Ensino Fundamental.

Dessa forma, este artigo traz o relato do processo vivenciado por uma acadêmica de Educação Física que, no decorrer do desenvolvimento do Estágio Supervisionado II, realizado no primeiro semestre de 2012, estabeleceu um processo de reflexão sobre as relações de gênero e a sua influência no processo didático pedagógico. Para tal, como exercício de registrar e pensar sobre o cotidiano escolar, ela fez uso do diário de campo. A partir dele, da proposta pedagógica estabelecida para as turmas do estágio e do diálogo estabelecido com o referencial teórico, nasceu este texto.

Enquanto curso de formação acadêmica, o Curso de Educação Física tem preocupação com o processo reflexivo e com o processo de escrita. A escrita de um artigo sobre o estágio desenvolvido é considerada como um exercício formativo. Este processo permite a ação-reflexão-ação. Conforme Perrenoud (2002, p. 13), “a autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma *grande capacidade de refletir em e sobre sua ação*. Essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais”.

O Estágio foi realizado em uma escola particular do município de Estrela/RS/BRA, sendo a prática docente desenvolvida no 6º ano, 6ª, 7ª e 8ª séries, com turmas mistas, durante as segundas e quintas-feiras, com a carga horária semanal de dois períodos com o 6º ano e 8ª série, e um período com a 6ª e a 7ª séries. A escolha da escola deu-se pelo fato de o horário das aulas de Educação Física para as séries (anos) finais coincidir com os horários que a estagiária tinha disponível e por a escola situar-se próximo da residência dela.

A proposta pedagógica foi construída a partir de um diagnóstico feito com base em observações de aulas desenvolvidas pelo professor titular e de entrevistas realizadas com a direção da escola e com o professor de Educação Física das turmas. A partir disso, foram estabelecidos como conteúdos: atividades variadas e que desenvolvessem o espírito de cooperação: o autoconhecimento; o respeito às características corporais dos outros, sem discriminar por diferenças pessoais, físicas, sexuais ou sociais; além de promover uma amplitude de expressões/movimentos motores. Ressalta-se que a proposta foi ao encontro das necessidades da turma articulando o trabalho com as expectativas do professor titular para o primeiro trimestre, buscando-se tornar as aulas prazerosas e interessantes aos alunos, contribuindo assim no processo de ensino-aprendizagem destes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), destinados à Educação Física, destacam que alunos e alunas possuem modos diferentes de ser e atuar, fortemente marcados pela cultura, porém devem se completar e se enriquecer mutuamente, ao invés de entrar em conflitos pautados em estereótipos e preconceitos. Além disso, estabelece, como um dos objetivos principais da Educação Física no Ensino Fundamental que os alunos sejam

capazes de “participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais” (BRASIL, 1997, p. 43).

Durante a realização do estágio foi possível perceber uma notória e espontânea separação dos gêneros em todas as turmas por parte dos alunos, mais especificamente nas turmas do 6º ano e 6ª série. Isso ocorria desde o momento inicial das aulas até a parte final. No decorrer da prática pedagógica viu-se que os alunos preferiam permanecer com colegas do mesmo sexo do que ficar com colegas do sexo oposto, principalmente nas atividades em dupla. A partir dessas constatações, o presente artigo traz um relato de uma experiência envolvendo as relações manifestadas entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

O desenvolvimento do estágio⁴

Nas aulas de Educação Física oportunizadas percebi um aspecto latente e intrigante. Na maioria das aulas, estabelecer uma relação entre os sexos opostos apresentou-se como uma dificuldade. Como exemplo, podemos citar as atividades em duplas em que os alunos preferiam formar trios para não formar dupla apenas com algum colega do sexo oposto. Assim, ficou evidente o desafio que eu teria pela frente:

“Na primeira atividade foi nítida a separação dos gêneros, tanto que teve um grupo de meninas e um grupo de meninos que resolveram fazer trios, ao invés de duplas, estas solicitadas por mim. Assim uma menina teria que fazer dupla com um menino. No entanto, se organizaram e formaram trios” (Diário de campo nº 3, 19/03/2012).

“A turma se divertiu muito nas primeiras atividades e um aspecto que se destacou foi no momento em que formei duas colunas. Na 7ª e 8ª separei por gênero, em função de que em alguns exercícios ocorriam gozações dos meninos para com as meninas” (Diário de campo nº 2, 15/03/2012).

Uma justificativa muito forte sobre o que pode determinar comportamentos tipicamente masculinos ou femininos é a concentração de hormônios nos indivíduos. Meninos ou meninas que nasceram com disfunções hormonais, principalmente no que se refere ao indivíduo ter uma concentração/produção maior de hormônios do sexo oposto, tenderiam a ter comportamentos masculinizados por parte das meninas e feminilizados por

⁴ A partir deste momento o texto é escrito na primeira pessoa do singular pois relata as percepções da estagiária no processo vivenciado durante o Estágio Supervisionado II - Anos Finais.

parte dos meninos. Sob os aspectos socioculturais, poder-se-ia questionar se crianças acometidas por essas disfunções hormonais ao nascerem e apresentarem características sexuais do sexo oposto não receberiam atenção e estímulos diferentes, o que ocasionaria a determinação de comportamentos resultantes de uma tipificação sexual, vinculados ao papel específico de cada sexo, de acordo com cada cultura (SARAIVA, 1999).

A dificuldade de realizar atividades mistas passou a ser a minha preocupação durante o estágio. Será que não estamos privilegiando a Educação Intelectual e, com isso, esquecendo das questões relacionais?

Se queremos contemplar a ideia de totalidade do ser, devemos entender que em qualquer atividade da criança existe tanto o prazer funcional como o relacional, seja para jogar, seja para exercitar-se. A criança envolvida em qualquer dessas atividades deve ser entendida como uma totalidade indivisível [...] (NEGRINE, 1994, p. 84).

Essas atitudes comportamentais que os alunos manifestavam nas atividades coletivas fazem parte do desenvolvimento e maturação, mas também são influenciadas por questões culturais. A cultura vai ser determinante na construção da identidade e dos papéis sociais. Para Louro (2003), tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade, as identidades são sempre construídas. Elas não são dadas ou acabadas. A autora explica que não é possível fixar um momento como, por exemplo, o nascimento, para que as identidades sejam estabelecidas, pois é passível de transformação. É por meio das relações que as identidades de gênero se constroem. Isso fica evidente quando ela diz que:

Quando afirmamos que as identidades de gênero e as identidades sexuais se constroem em relação, queremos significar algo distinto e mais complexo do que uma oposição entre dois pólos: pretendemos dizer que as várias formas de sexualidade e de gênero são interdependentes, ou seja, afetam umas às outras (LOURO, 2003, p. 49).

É de suma importância diferenciar gênero e sexualidade. Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (BUENO, 1996), sexualidade refere-se ao masculino e feminino e gênero refere-se ao conjunto de seres ou coisas que apresentam qualidades semelhantes, sendo estas dependentes da cultura em que se encontram inseridas. Isso é ressaltado por Luz Júnior, citado por Giovanella (2010), quando explica que gênero não são somente as características sexuais que constituem o masculino e o feminino, mas as formas como essas características são representadas e apresentadas.

As dificuldades em realizar atividades em que meninos e meninas precisavam interagir foram percebidas já na primeira aula. Nela ocorreu a seguinte situação:

“Passando para o jogo caçador, o 6º ano queria muito realizar o jogo separando os gêneros, ou seja, menino contra menina. Expliquei que hoje os participantes seriam separados de forma aleatória, mas que, numa próxima vez, poderia pensar na solicitação deles” (Diário de campo, aula nº 1, 12/03/12).

Não se pode concluir, de acordo com Souza & Altmann (1999), que as meninas são excluídas de jogos apenas por questões de gênero, pois o critério de exclusão pode não ser o fato de elas serem mulheres, mas por serem consideradas mais fracas e menos habilidosas que seus colegas. Além disso, os meninos mais novos, mais fracos ou maus jogadores ficam na reserva durante aulas e recreios e, quando em quadra, recebem a bola com menor frequência que as meninas.

Novamente, recorre-se a Louro (2003) para esclarecer a questão:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos (LOURO, 2003, p. 21).

Entende-se que as pessoas possuem características diferentes para casa sexo, ou seja, diferem quanto à forma anatômica, psicológica, social e histórica, construindo gêneros que são distintos e que necessitam se relacionar. Dessa forma, gênero e sexo não são a mesma coisa. Sabe-se que há teorias que foram utilizadas para provar as diferenças físicas, psíquicas e comportamentais para indicar diferentes habilidades sociais, as possibilidades e os destinos “próprios” de cada gênero.

Quando falo em diferenças e distinções, não há como não falar sobre a instituição escolar. Ela produz diferenças desde seus primórdios, quando então distinguia os que nela entravam dos que a ela não tinham acesso. Ela também separou adultos de crianças, pobres de ricos e, conseqüentemente, separou os meninos das meninas. A escola delimita os espaços, assim como afirma, através dos símbolos, o que cada um pode ou não fazer. Informa o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas, aponta seus modelos através de crucifixos, quadros, ou seja, ela institui múltiplos sentidos.

Dentro da história da educação, uma das funções da educação tradicional, segundo Costa & Silva (2002), foi apresentar condutas diferenciadas para os indivíduos de ambos os sexos. Os alunos e as alunas eram separados e recebiam ensinamentos diferenciados, ou seja, para as meninas o objetivo era que fossem boas esposas e mães, para os meninos bastava serem bons trabalhadores para sustentar a casa.

Com o passar dos anos foram criadas escolas mistas. Nestas os alunos e as alunas ocupavam os mesmos espaços, tinham aulas com os mesmos professores, usavam os mesmos textos, tinham acesso aos mesmos saberes. No entanto, cometeu-se o erro de educar as meninas segundo o modelo masculino, não respeitando as diversidades. “Com isto, as meninas acabaram sofrendo discriminações, em função da falta de condições pedagógicas para o desenvolvimento de suas potencialidades” (Costa & Silva, 2002, p. 45).

A esse respeito Louro (2003, pg. 61) diz: “Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e *incorporados* por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos. Ali se aprende a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*”.

Na escola, segundo Altmann (1999), os meninos ocupam espaços mais amplos que as meninas por meio do esporte, o qual está vinculado a imagens de uma masculinidade forte, violenta e vitoriosa; já as meninas ocupam espaços menores e mais próximos aos prédios. E, em relação à Educação Física, Machado et al. (2010) afirmam que as construções de gênero são feitas muitas das vezes de maneira discriminatória. Os meninos, considerados mais “fortes”, acabam excluindo as meninas, que são vistas como fracas e menos habilidosas.

Contudo, apesar das intervenções durante as aulas, a resistência dos alunos em realizar atividades em que ocorreria interação entre meninos e meninas persistiu. Isso é perceptível nos registros abaixo:

“Os alunos pediram para eu formar times de gêneros diferentes e que o jogo ocorresse separadamente [...]. Com o 6º ano realizei as mesmas brincadeiras e também pediram para jogar de forma separada [...]. Nesta turma, a questão do gênero está ainda mais saliente, desde o início da aula até o final é perceptível a separação dos sexos... A brincadeira de cola-cola ocorreu de forma muito divertida, porém se acanharam no início, principalmente no momento do abraço, pois fomos variando os “coladores”, ora somente os meninos, ora somente as meninas [...] O jogo de futsal ocorreu também de forma separada, em que as meninas formaram dois times e os meninos formaram dois times” (Diário de campo nº 4, 22/03/2012).

Louro (2003) observa que a distinção entre meninas e meninos é estimulada muitas vezes pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo, competições, sendo também provocada nas brincadeiras que ridicularizam um garoto, chamando-o de “menininha”, e nas perseguições de meninas por meninos.

Mesmo com o andar do estágio o desejo de realizar atividades contra o gênero oposto permaneceu, como se pode perceber no registro abaixo:

“No 6º ano e na 6ª série, a questão de gênero foi mais evidente, pois queriam que as meninas ficassem de um lado e os meninos de outro, mesmo os meninos estando em menor quantidade” (Diário de campo nº 14, 26/04/2012).

Machado et al. (2010) salientam que, na maioria das vezes, nas aulas de Educação Física, os meninos são mais rápidos e mais fortes e se recusam a realizar atividades juntamente com as meninas, que, por sua vez, não querem participar de atividades mistas por se sentirem excluídas das brincadeiras ou com medo de se machucarem. Diante dessa situação, o professor deve intervir para que as aulas entre meninos e meninas ocorram de forma plena e produtiva, de maneira que os alunos aprendam a lidar com as diferenças. O professor deve realizar atividades que proporcione uma relação de interdependência entre os sexos em que nenhuma das partes sinta-se excluída e todos possam participar com motivação, sentindo-se uma peça útil na atividade.

Ainda, aproximando-se do final do estágio, algumas situações merecem destaque:

“Já na brincadeira de formação pessoal, os alunos primeiramente demonstraram timidez, principalmente entre meninos e meninas. Assim fomos dando algumas dicas e sugestões e aos poucos foram criando formas bem criativas” (diário de campo nº 16, 07/05/2012)

“Percebi, também, que, em função da divisão de gêneros que existe em todas as turmas, muitos grupos preferiram realizar a dança menina com menina e menino com menino. Duas meninas dançaram juntas e dois meninos dançaram juntos, por exemplo. Em outros grupos, os meninos explicavam a parte teórica e as meninas realizavam a dança. Na 8ª série, teve um grupo só de meninos. Tudo isso se deve ao fato de terem muito presente a questão da divisão dos gêneros, o que se confirmou também no momento da avaliação, como neste momento” (diário de campo nº 17, 10/05/2012).

Para Luz Júnior (2003), o problema das relações de gênero está no processo de formação dos professores advindo de um paradigma epistemológico construído a partir de um suposto determinismo biológico segundo o qual homens e mulheres constroem-se masculinos e femininos pelas suas diferenças corporais. Esse autor decorre sobre esse assunto falando:

Acredito que seja necessário repensar essas questões, sem perder de vista o contexto histórico-social onde foi produzido este tipo de relação, pois essas ideias, como muitas outras, têm reforçado os conceitos estereotipados de homem/mulher, masculino/feminino. Isto se constitui nas armadilhas da teia de gênero que impedem a compreensão das relações de gênero na tentativa de inventar novas relações, novas atitudes, sem discriminação, onde o conviver possibilite estar em contato com pessoas diferentes, com respeito e solidariedade, valores necessários a uma sociedade mais justa (LUZ JÚNIOR, 2003, p. 61).

Se admitirmos, portanto, que a escola não apenas transmite conhecimento ou produz, mas sim que constrói sujeitos, produz identidades

étnicas, de gênero e de classe; se reconhecermos que essas identidades são produzidas na medida em que as relações com os diferentes são realizadas; se admitirmos que a escola mantém uma sociedade dividida e que faz isso diariamente; e, por fim, se não nos sentirmos acordados com essas divisões sociais, certamente estamos justificados quando interferimos na continuidade dessas diferenças.

Considerações Finais

Ao concluir o Estágio Supervisionado II, percebi que a disciplina é de extrema importância para o Curso de Educação Física, como também para a formação profissional, pois por meio dessa disciplina os alunos da Educação Física têm a oportunidade de ter uma experiência prática com aulas de Educação Física para alunos do ensino fundamental, o que traz um aprendizado significativo para os acadêmicos, visto que adolescentes são seres em constante transformação. A partir disto consegue-se vivenciar uma prática docente, em que se pensa em metodologias para o ensino, a extrema importância do planejamento e a avaliação, além de ter a experiência de elaboração de uma proposta pedagógica, colocando-a em prática, realizando um exercício pedagógico.

Ao tratarmos sobre o tema gênero, três aspectos devem ser considerados. O primeiro trata das influências da escola e do professor sobre a formação dos alunos no que se refere ao gênero. O segundo aspecto é a bagagem cultural que a criança traz consigo em relação às representações do gênero. E o terceiro aspecto é em relação ao processo de desenvolvimento de cada indivíduo.

Quanto ao primeiro aspecto, fica claro que a escola, especificamente o próprio professor, influencia nas relações que meninos e meninas desenvolvem nos espaços escolares. A forma como o professor enxerga a relação entre os gêneros e a forma como trabalha esta questão nas suas aulas são de suma importância para compreender os gêneros e suas relações. Cabe ao professor refletir sobre sua formação, pois possivelmente obteve uma formação baseada nas divisões e nos padrões estabelecidos para cada gênero.

O segundo aspecto ressalta que cada indivíduo traz consigo uma bagagem cultural, a qual está diretamente ligada à cultura em que está inserido, ou seja, os costumes, os hábitos, os valores, o respeito, repassados de pais para filhos. Portanto, há nesse contexto um indivíduo que deve possuir uma construção cultural que deve ser levada em conta ao se planejar uma aula.

O terceiro e último aspecto condiz ao nível de maturação em que esses indivíduos se encontram. Todo e qualquer ser humano passa pelo processo de desenvolvimento, cujos hormônios de crescimento estão diretamente

relacionados aos comportamentos manifestados pelos indivíduos em determinada situação, principalmente na fase de crescimento em que os alunos do estágio se encontram.

É a partir dos três aspectos citados, tratados como questões fundamentais, inerentes e interdependentes, que é possível a compreensão das manifestações comportamentais demonstradas durante as aulas do estágio.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. Marias (e) homens na quadra: sobre a ocupação do espaço físico escolar. **Educação e Realidade**. Porto Alegre: UFRGS/FACED, v.24, n. 2, p. 157-173. jul/dez, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente e saúde. Vol. 09. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUENO, F. S. **Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: FTD: LISA, 1996.

COSTA, M. R. F.; SILVA, R. G. da. A Educação Física e a co-educação: Igualdade ou diferença?. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 23, n. 2, p. 43-54. jan. 2002.

GIOVANELLA, S. C. **As experiências de criatividade e disponibilidade corporal entre gêneros**: a disciplina de formação pessoal do curso de educação física. 2010. 80 pg. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Centro Universitário Univates, Lajeado RS, 2010.

LUZ JÚNIOR A. A. **Educação Física e Gênero**: olhares em cena. São Luís: Imprensa Universitária/UFSC/CORSUP, 2003.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MACHADO, E. B.; FARIA, M. de; COSTA, T. E. F.; DUCLOS, L. Gênero e Educação Física: um estudo sobre as relações entre meninos e meninas na escola. **Revista Digital** - Buenos Aires - ano 15, n. 144, maio 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd144/relacoes-entre-meninos-e-meninas-na-escola.htm>>. Acesso em: 31/10/2012.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: PRODIL, 1994.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no Ofício de Professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: ARTMED, 2002. Tradução de Cláudia Schilling.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Co-educação Física e Esportes:** quando a diferença é mito. Ijuí: UNIJUÍ. 1999.

SOUZA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física. **Caderno Cedes – Corpo e Educação.** Campinas: UNICAMP, n.48, ago. p. 52-68. 1999.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: TEMAS EMERGENTES¹

Derli Juliano Neuenfeldt²

1. INTRODUÇÃO

Nos tempos atuais, tenho me inquietado com o papel da Educação Física (EF) Escolar e me perguntado sobre o que ela tem ensinado. González e Fensterseifer (2010) questionam: “Não nos exercitaríamos sem EF na escola? Não nos socializaríamos sem EF na escola? Não haveria lazer sem EF na escola? Não teríamos aptidão física sem EF na escola? Não haveria esporte, ginástica, dança, lutas, jogos... sem EF na escola? [...]” (p. 11).

De acordo com os autores acima, “a EF entra na escola com o propósito de preparação do corpo e/ou, por meio do corpo, do caráter. Ainda tem mantido um sentido periférico e autônomo com respeito aos projetos escolares” (p. 12). No entanto, é reconhecida, no aspecto legal, como componente curricular. “Mas o que consideramos relevante nesse momento é a ênfase no fato de que tratamos de uma dimensão da cultura e que temos uma responsabilidade com o conhecimento produzido em torno dela, algo, portanto, que vai muito além do ‘exercitar-se’” (GONZÁLEZ e FENSTERSEIFER, 2010, p. 12).

Vive-se um tempo, de acordo com Caldeira (2001), de profundas transformações nas práticas econômicas, políticas, sociais, culturais, científicas, tecnológicas, entre outras. Essas mudanças têm exigido a reestruturação da sociedade em diferentes setores, inclusive no setor educacional.

1 Trabalho apresentado e publicado nos Anais do VII Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte em 2011.

2 Professor e Coordenador do Curso de Educação Física – Licenciatura do Centro Universitário UNIVATES. Mestre em Ciência do Movimento Humano – UFSM.

Dessa forma, para atender a complexidade da prática pedagógica, indago sobre as competências necessárias de serem adquiridas ou desenvolvidas ao longo da formação inicial do professor de Educação Física. Delimitando a minha intenção neste estudo tenho como problema: Quais temáticas podem ser consideradas emergentes ou carecem de aprofundamento na formação do professor de Educação Física Escolar?

Assim, este estudo objetiva analisar e refletir sobre a formação do profissional de Educação Física Escolar a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução 001/CNE/2002), destacando-se temas emergentes. Ele justifica-se pela necessidade de buscar elementos que possam pensar a formação inicial, construindo-se currículos atentos às necessidades de atuação na sociedade atual.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, que compreende, de acordo com Demo (1997), conhecer teóricos relevantes; atualizar-se na polêmica teórica; aceitar o desafio criativo de prepor a realidade à fixação teórica e “investir na consciência crítica, que se alimenta de alternativas explicativas, do vaivém entre teoria e prática, dos limites de cada teoria” (p. 23).

Está-se ciente da complexidade da temática abordada. Por isso, a partir das leituras realizadas e da análise do discurso das Diretrizes Curriculares para formação de professores (Resolução 001/CNE/2002) e de outras legislações, estabeleceram-se quatro categorias que se sobressaíram, as quais são tratadas neste estudo como temas emergentes. São elas: a) Educação Inclusiva; b) Pesquisa como princípio pedagógico; c) Educação Ambiental; e d) TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) e processo de ensino-aprendizagem.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores (Resolução 001/CNE/2002) no art. 2º propõem que a organização curricular de cada instituição deve preparar o professor para: “[...] II – o acolhimento e o trato com a diversidade” (p. 01).

Anteriormente, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) (1997) já apontavam a riqueza da diversidade ética e cultural brasileira e a necessidade de que a escola contribuísse para superar todas as formas de discriminação e exclusão. Isso se deve ao fato de que “[...] ao longo de nossa história, têm existido preconceitos, relações de discriminação e exclusão social que impedem muitos brasileiros de ter uma vivência plena de sua cidadania”

(BRASIL, 1997a, p. 15). Dessa forma, sinaliza-se para a necessidade de as escolas trabalharem com a pluralidade cultural como tema transversal.

Ainda cabe destacarmos outras normativas em relação aos cursos de formação de professores que devem ser atendidas, correlacionadas com a preocupação com a diversidade: a) Resolução CNE/CP nº 01 de 2004, que dispõe sobre a necessidade da Educação das Relações Étnico-Raciais, e o tratamento de questões e temáticas relacionadas aos afrodescendentes estarem incluídas nas disciplinas e atividades curriculares; b) Dec. nº 5.626/2005, que trata da obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura; e c) Resolução nº 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Assim, quando tratamos de diversidade, de pluralidade cultural, estamos nos referindo a diferenças. E, não são apenas diferenças étnicas, mas de “ser” e de “pensar”. Somam-se, neste caso, também as questões relacionadas a gênero, assim como a inclusão das pessoas com necessidades especiais. Esse conjunto constitui as preocupações da Educação Inclusiva.

A Educação Inclusiva, de acordo com Rodrigues (2003), é uma orientação dominante na maioria dos países que subscreveram a Declaração de Salamanca em 1994. “Ao se definir a Educação Inclusiva (EI) como ‘para todos’ e ‘para cada um’, procura-se desenvolver e construir modelos educativos que rejeitem a exclusão e promovam uma aprendizagem livre de barreiras” (p. 67).

Em síntese, a questão coloca-se na forma como a Escola interage com a diferença. Na escola tradicional, a diferença é proscrita e remetida para as ‘escolas especiais’. A escola integrativa procura responder à diferença desde que ela seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que essa diferença seja uma deficiência. A escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência, mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.). Desta forma, a educação inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso, mas também no sucesso (RODRIGUES, 2003, p. 69).

Nascimento et al. (2007) apontam que a Educação Física, a partir das mudanças sociais, percebeu a necessidade de implementar no currículo a disciplina de Educação Física Especial ou Adaptada com o objetivo de melhor formação dos estudantes, futuros educandos, para a atuação com pessoas com necessidades especiais.

Da mesma forma, pode-se falar da inclusão da disciplina de Libras. Contudo, a questão da Educação Inclusiva deve ser eixo norteador do Projeto Pedagógico do Curso, perpassar todas as disciplinas, inclusive atividades extracurriculares. Seria almejar demais que algumas disciplinas possam

dar conta da formação acadêmica de um tema extremamente importante, do qual somos marcados pela nossa história de vida e que pode nos exigir uma revisão de conceitos, muitos destes marcados em nossos corpos.

PESQUISA COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

A Resolução 001/CNE/2002, no seu art. 3º destaca como um princípio norteador para o preparo do exercício profissional específico: “III – a pesquisa, com foco no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo do conhecimento” (p. 02). Além disso, também encontramos, no art. 2º, que a organização curricular de cada instituição deve preparar o professor para: “... IV - o aprimoramento em práticas investigativas” (p. 01).

Assim, considerando que a pesquisa deve estar presente na formação do professor, questiona-se: o professor compreende a pesquisa como uma possibilidade de construir conhecimentos nas aulas que ministra? Estará o professor de EF utilizando-se da pesquisa como princípio educativo?

Para Demo (2007), a educação escolar deve distinguir-se de outros tipos e espaços educativos pelo fazer e refazer-se na e pela pesquisa. É fundamental tornar a pesquisa ambiente didático cotidiano, no professor e no aluno. A pesquisa como atitude cotidiana “está na vida e lhe constitui a forma de passar por ela criticamente, quanto no sentido de cultivar a consciência crítica, quanto no de saber intervir na realidade de modo alternativo com base na capacidade questionadora” (DEMO, 2007, p. 12).

No final de 2011 foram apresentadas Novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Nestas, destaca-se que o professor, na sociedade de informação, deve desenvolver no aluno a competência de aprender a aprender, para continuar aprendendo (BRASIL, 2011). Como novas exigências os professores devem estimular a realização de pesquisas, a produção de conhecimentos e o trabalho em grupo. Ainda, encontramos:

É necessário que a pesquisa como princípio pedagógico esteja presente em toda a educação escolar dos que vivem/viverão do próprio trabalho. Ela instiga o estudante no sentido da curiosidade em direção ao mundo que o cerca, gera inquietude, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na busca de informações e de saberes, quer sejam do senso comum, escolares ou científicos (BRASIL, 2011, p. 22).

Assim, a formação do profissional de Educação Física deve despertar o interesse pela pesquisa no professor, que, posteriormente, deve perceber a iniciação à pesquisa como princípio pedagógico. Aqui reside um grande desafio na área da Educação Física, uma vez que precisamos romper

com a “compreensão naturalizada” de Educação Física como restrita ao “exercitar-se”, abrindo-se espaços para novas aprendizagens que incluam e aprofundem, também, a dimensão conceitual.

TICs e PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A Resolução 001/CNE/2002, no art. 2º propõe que a organização curricular de cada instituição deve preparar o professor para: “[...] VI – o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores” (p. 01).

Para Biachi e Hatje (2007), as escolas e as IES, no que tange às TICs, enfrentam problemas, como: “a) despreparo do professor; b) falta de infraestrutura e materiais; e c) falta de incentivos políticos para cursos de capacitação tecnológica. As IES, além disso, têm problemas com as lacunas na grade curricular nos cursos de licenciatura” (BIANCHI e HATJE, 2007, p. 300).

Em relação à formação do profissional de Educação Física permeada pelas TICs, Bianchi e Hatje (2007) relatam que nos cursos de Educação Física – licenciatura e Educação Física – Bacharelado do CEFD/UFSM, em 2005 e 2006, respectivamente, foi implantada nos currículos uma disciplina denominada “Educação Física e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação”. “Esta disciplina tem por objetivo preparar os acadêmicos de Educação Física para aprender e educar para e pelas TICs” (p. 301). Mas a preparação dos acadêmicos, de acordo com as autoras, é um compromisso de todo corpo docente envolvido com uma formação e atuação abrangente, em um contexto educacional influenciado pelas TICs.

Um estudo que trata das TICs nas aulas de Educação Física escolar é o de Mendes (2008) apud Betti, Mendes e Pires (2009) que, em um curso de formação contínua, oferecido a professores de EF da rede municipal de educação de Florianópolis/SC, instigou os docentes a posicionarem-se como produtores de saberes e formas de ação ao trato das mídias nas aulas de Educação Física. Inicialmente, a expectativa dos participantes era de uso instrumental das mídias como recurso didático.

“Neste caso, as mídias não representam avanço pedagógico, uma vez que utilizar a filmadora como ‘terceiro olho do treinador’ não é especificidade da escola, nem novidade no campo esportivo, pois já é há muito tempo adotada em equipes esportivas de alto rendimento” (BETTI, MENDES E PIRES, 2009, p. 292). O desafio mostrou-se no sentido de que os professores percebessem o potencial de análise crítica do uso das mídias e elas como uma possibilidade de criação cultural, por meio da produção de vídeos nas escolas.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

No texto da Resolução 001/CNE/2002, explicitamente, não se encontra a temática Educação Ambiental. Isso não permite dizer que está excluída, uma vez que no artº 6, item VI, parágrafo 3º, encontra-se:

A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas [...] (p. 03).

Os PCNs (1997b), por sua vez, destacam que a questão ambiental é considerada urgente e fundamental. Por isso, vê-se a importância de incluí-la como tema transversal nos currículos escolares. “A perspectiva ambiental consiste num modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida” (BRASIL, 1997b, p. 19).

Em relação aos cursos de graduação, encontramos a exigência de que os cursos de formação de professores contemplem a educação ambiental nas suas disciplinas, de maneira transversal, contínua e permanente. Essa diretriz se faz presente no instrumento de Avaliação para reconhecimento de Cursos, amparada na Lei nº 9.795, de 1999, e no Decreto nº 4.281, de 2002 (BRASIL, 2012).

A partir disso, nos indagamos: quais são as possibilidades de, nas escolas, a Educação Física, envolver-se com a temática Meio Ambiente?

Com experiência, Martiello Júnior (2005) relata a realizada no Ensino Superior da Universidade Federal de Santa Catarina, na disciplina de Ginástica. Nesta teve-se “como desafio inserir programa de atividades físicas que permitissem a saída dos grupos de alunos para além das salas de aula” (p. 99). Realizou-se um passeio ecológico em grupo, no qual alunos foram envolvidos de forma a tornarem-se agentes participativos a partir do estabelecimento de trajeto, alimentação, divulgação...). Além disso, o professor pode, a partir do local a ser visitando, provocar desejos e antecipar discussões com material ilustrativo, textos, aspectos da história e cultura local dos espaços a serem visitados. Também “faz parte do processo educativo aprimorar o olhar do observador, dando-lhe diferentes possibilidades de referenciais para lhe estimular a compreensão crítica da realidade” (MARTIELLO JÚNIOR, 2005, p. 122).

Este estudo demonstra que há possibilidades de a Educação Física abraçar em conjunto com a escola e demais áreas do conhecimento a discussão e o processo de conscientização em relação à conservação e destruição do meio ambiente. Martiello Júnior (2005) escreve:

Apesar de se ter claro como as estruturas de sustentação das desigualdades estão há tempos consolidadas e controladas por interesses alheios às vontades e necessidades da maioria das pessoas em dimensões globais, há também que se considerar as alternativas que estão ao nosso alcance para oferecer resistência a essa dominação (p. 114-115).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao buscar resposta a pergunta: “Quais são os temas emergentes na formação dos professores de Educação Física na atualidade frente às mudanças sociais, evidenciou-se a necessidade de que os cursos de graduação contemplem, sem menosprezar outras, quatro temáticas. São elas: a) Educação Inclusiva; b) Pesquisa como princípio pedagógico; c) Educação Ambiental; e d) TICs e processo de ensino-aprendizagem.

Essas temáticas são contempladas em Resoluções e Decretos que buscam atender, num primeiro momento, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional (Lei. nº 9.394/1996). A partir dela, surgem diretrizes específicas para a formação dos professores e a organização dos Projetos Pedagógicos de Curso e Parâmetros para nortear os projetos pedagógicos das escolas de Educação Básica.

No Ensino Superior, as exigências legais levam alguns cursos de EF a criarem ou inserirem disciplinas específicas, tais como: Libras, TICs e Educação Física, Esporte Adaptado... Por um lado, é a legitimação de conhecimentos na formação do profissional de Educação Física que talvez não fossem contemplados se não houvesse a obrigatoriedade. Por outro, preocupa saber se essas inserções são constituintes do Projeto Pedagógico de Curso ou apenas adendos.

Por fim, reconhecendo a Educação Física como disciplina curricular, a formação tem o desafio de preparar o professor para atuar em um contexto de constantes mudanças em que temos muito a ensinar. Abordar inclusão e meio ambiente é ensinar a preocupar-se com o outro e com o planeta em que vivemos, assim como conhecer, fazer uso das TICs e da pesquisa como princípio pedagógico é fundamental para formarmos professores reflexivos, autores de sua própria prática pedagógica e que tenham competência para ensinar seus alunos a pensarem por si próprios.

REFERÊNCIAS

BETTI, M.; MENDES, D. de S.; PIRES, G. de L. Imagens e Ação: as mídias e a Educação Física Escolar. In.: BETTI, M. **Educação física Escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: UNIJUÍ, 2009. p. 267-318.

BIACHI, P.; HATJE, M. A formação profissional em Educação Física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. Goiânia. **Pensar a Prática**. v. 10. n. 2. p. 291-306, jul./dez. 2007.

BRASIL. **Resolução CNE/N.º 01**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, de 1.º de 30 de maio de 2012. Diário Oficial da União, 31 de maio de 2012, seção 1, p. 48.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Vol. 10. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde**. Vol. 09. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL. **Lei nº 10.861**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências. Diário Oficial da União. Nº 72, 15/4/2004, SEÇÃO 1, p. 3/4.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, de 17 de junho de 2004.

BRASIL. **Decreto n.º 5.626**. 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. DOU de 23.12.2005.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP 001/2002**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, do curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância**. Brasília: MEC/SINAES, fevereiro de 2012.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 22, n. 3, p. 87-103, maio de 2001.

DEMO, P. **Pesquisa: Princípio científico e educativo**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GONZÁLES, F. J. e FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF Escolar II. Campinas. **Cadernos de Formação RBCE**. v. 2. n. 2, p. 10-21, março, 2010.

MARTIELLO JÚNIOR, Edgard. Exercitando conhecimentos e práticas sobre o meio ambiente a partir da pedagogia crítico-emancipatória. In.: KUNZ, E. **Didática da Educação Física** 2. 3. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2005. p. 99-131.

NASCIMENTO, K, P.; RODRIGUES, G. M.; GRILLO, D. E.; MERIDA, M. A formação do professor de Educação Física na Atuação profissional in inclusiva. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v. 6, n. 3, p. 53-58, 2007.

REZER, R.; FENSTERSEIFER, P. E. Docência em Educação Física: reflexões acerca de sua complexidade. **Pensar a Prática**. v. 11, n. 3, p. 319-329, set./dez. 2008.

RODRIGUES, D. A Educação Física perante a educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 14, n. 1, p. 67-73, 1º sem. 2003.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO GINÁSTICA DE QUATRO ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE LAJEADO-RS

Marcos Minoru Otsuka¹, Neli Teresinha Galarce Machado², Fabiano Bossle³

1. Apresentação

Este trabalho representa parte da dissertação de mestrado realizado no Programa de Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento do Centro Universitário UNIVATES. Este estudo, de natureza qualitativa, investigou a prática da ginástica no âmbito educacional, tendo como foco principal a formação dos professores de Educação Física da rede Municipal de Lajeado, visando à aplicação do conteúdo ginástica nas aulas de Educação Física Escolar.

A Educação Física cumpre papel importante na formação crítica sobre a cultura corporal de movimento, no desenvolvimento motor, integração e socialização da criança e do adolescente.

A aprendizagem é complexa e formada por diversos campos do saber que construirão a totalidade necessária para cada indivíduo. A dimensão da ginástica contribui para os diversificados conteúdos da Educação Física Escolar. Baseando-se em autores como Nunomura e Piccolo (2005) e Soares (1998) é possível enxergar que a ginástica é um conteúdo amplo, isso significa que as modalidades esportivas, tanto nos esportes coletivos como nos esportes individuais, exigem uma parte da ginástica para sua execução, desde o simples caminhar, correr, saltitar, saltar, trepar, rolar até muitos outros movimentos que estão representados nessa modalidade.

1 Univates.

2 Univates.

3 ESEF/UFRGS.

Outra importância existente nessa prática são os processos que levam ao desenvolvimento motor e à aprendizagem da técnica. A aprendizagem desses movimentos ou sequências de movimentos é denominada progressão pedagógica do conteúdo. Utilizando os processos pedagógicos no ensino dos movimentos ginásticos, deve-se ensiná-los aos alunos respeitando uma linha cronológica, isso significa que as técnicas devem ser ensinadas conforme o desenvolvimento motor de cada idade.

O estudo foi realizado em quatro escolas do Município de Lajeado escolhidas com a utilização da Rosa dos Ventos, desta maneira o mapa de Lajeado foi dividido em quatro quadrantes, A – Nordeste, B – Sudeste, C – Sudoeste e D – Noroeste, cada um com sua respectiva escola (E1), (E2), (E3) e (E4).

A amostragem foi definida a partir da escolha de uma escola de cada quadrante, observando a quantidade de alunos, no intuito de contemplar escolas de diferentes representatividades. O primeiro quadrante (A) foi representado por uma escola de tamanho pequeno (E1), com 168 alunos, o segundo quadrante (B) foi representado por uma escola de tamanho grande (E2) com 525 alunos, o terceiro quadrante (C) foi representado por uma escola de tamanho pequeno (E3) com 43 alunos e o quarto quadrante foi representado por uma escola de tamanho médio (E4) com 303 alunos.

Essa divisão foi eleita pelo próprio autor, pois a Secretaria de Educação de Lajeado não divide as suas escolas nem por tamanho e nem por localidade.

2. A formação dos Professores de Educação Física de Lajeado

As análises sobre a formação dos professores das escolas Municipais de Lajeado tiveram como sujeitos dez professores de Educação Física concursados do Município de Lajeado - RS, atuantes nas escolas que compõem a amostragem.

Dentre os professores entrevistados, pôde-se notar que a formação do professor mais antigo é datada no ano de 1986 e o mais recente é de 2005. Deste modo, a formação desses professores que atuam na área varia de sete a 26 anos de profissão. Esse dado apresenta significativamente o perfil de representatividade tipológica que este estudo almeja, pois, ao analisar os professores que tiveram sua formação inicial em períodos diferentes, é possível identificar interpretações variadas sobre a docência em Educação Física nas escolas.

Assim, conforme o que foi apresentado nas entrevistas, identificamos que cinco professores tiveram a sua formação na cidade de Santa Cruz do Sul nas Faculdades Integradas de Santa Cruz - Fisc, que no ano de 1993 tornou-se Universidade de Santa Cruz - Unisc. Outros tiveram a sua formação na Universidade Feevale, de Novo Hamburgo, na Universidade Unijuí, de

Ijuí, na Universidade do Vale dos Sinos - Unisinos, de São Leopoldo e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ufrgs, em Porto Alegre. Esses dados também são relevantes para identificar e contemplar a diversidade de formação inicial dos participantes do estudo e de Instituições de Ensino Superior em que a Educação Física foi cursada, com diferentes mantenedoras, localidades, currículos, professores e concepções de ensino.

No Brasil tivemos algumas referências sobre a prática da Educação Física. Segundo Santos (2006), a primeira, Educação Física Higienista, era necessária para a saúde, higiene e saneamento público, buscava uma sociedade livre de doença por meio da disciplina escolar; a segunda, Educação Física Militarista, tinha uma ideia de formar indivíduos obedientes e adestrados com o objetivo do “aperfeiçoamento da raça” ou forjar “máquinas humanas” por meio do desporto. Nesta época foram criados centros de cultura física, ginástica olímpica, treinamentos especiais de artes marciais para o adestramento do homem para as batalhas. A terceira, Educação Física Pedagogista representou uma nova fase que buscou integrar uma disciplina com fins educativos e de excelência por meio escolar com as seguintes atividades: a ginástica e a dança. A quarta, Educação Física Competitiva, visava somente o treinamento desportivo para o esporte de alto nível; e a quinta, a Educação Física Popular, que tornou as aulas bem diferentes em relação à Educação Física competitiva. Ela acabou se tornando lúdica, solidária e exerceu uma função efetivamente democrática.

De acordo com os relatos dos participantes do estudo, cem por cento tiveram a disciplina de ginástica em sua formação docente. Esta disciplina lecionada nessas Faculdades/Universidades era nomeada Ginástica Geral e se subdividia em: Ginástica Formativa, que tem o intuito de trabalhar o desenvolvimento corporal e as capacidades físicas (força, resistência, flexibilidade, velocidade, coordenação e equilíbrio); Ginástica Corretiva, que visa a corrigir a postura dos indivíduos; Ginástica de Compensação, que emprega exercícios naturais para ativação do corpo humano; Ginástica de Manutenção, que significa a utilização de qualquer exercício executado periodicamente para a manutenção da atividade corporal; Ginástica Natural, tem por finalidade o ensino dos movimentos da criança (andar, correr, saltar, galopar, arremessar, rolar, lançar, quadrupedar, saltitar, entre outros. Ginástica Rítmica, que explora o desenvolvimento da criatividade, expressão corporal, psíquica social por meio de atividades rítmicas; Ginástica Olímpica, que tem na sua prática as formas básicas de movimentos no solo ou em aparelhos, próprios à execução desse esporte individual (HURTADO, 1987 p. 35-37).

Esses conteúdos teóricos fazem parte da formação dos professores, conforme a descrição do professor I.F. (E1) (2011): *“Tinha ginástica olímpica, tinha ginástica rítmica, tinha ginástica localizada, tinha todas as ginásticas, mas*

agora tem coisas diferentes, que sempre vai mudando". Entende-se então que os professores tiveram um conhecimento básico em ginástica na sua formação, mas será que esse conhecimento básico deu um embasamento suficiente para os professores atuarem em suas aulas de Educação Física? O relato do professor J.E.A.(E2) (2011) esclarece esta pergunta: *"Tinha Ginástica Olímpica, mas a gente ia em uma aulinha, na verdade não era treinamento, e para quem não tem uma base no esporte ficava difícil de praticar"*.

Pode-se observar que os professores pesquisados reconhecem a importância da ginástica e da sua prática nas aulas de Educação Física. Entretanto, a maioria dos professores revela aplicar atividades referentes à ginástica apenas no aquecimento corporal, prática chamada calistenia. Outra prática que envolve a ginástica são os alongamentos que priorizam os principais grupos musculares no início e no fim de cada aula. Porém a ginástica representa uma gama de atividades e conteúdos a serem ensinados e que podem ser explorados nas aulas.

O professor C.H.L. (E4) (2011) diz:

[...] Eu vejo que ela trabalha vários movimentos, também a flexibilidade o equilíbrio do aluno, a força, a resistência e atenção, isso eu vejo que a ginástica trabalha, mas eu trabalho pouco nessa área né, então eu não tenho muito conhecimento na ginástica.

Se verifica que a modalidade de ginástica faz parte dos conteúdos em suas aulas, mas demonstram que não têm conhecimento específico desta modalidade, causando um desconforto para esta prática nas aulas da Educação Física.

O professor C.Z.B. (E2) (2011) também demonstra insegurança ao lecionar a modalidade ginástica:

[...] Tem, mas eu estou falando de mim né, até teria mais nos conteúdos, no plano, mas eu trabalho pouco, só aquela mesma como eu disse, o básico, bem o 'basicozinho', mas assim, sinceramente o mais aprofundado eu não trabalho, mas está no plano¹.

Verifica-se que o termo insegurança se torna comum aos professores ao se tratar da aplicação da ginástica aos escolares.

De acordo com os relatos dos dois professores acima mencionados, vemos que eles admitem a possibilidade de desenvolver a ginástica de forma mais efetiva, porém demonstram pouca confiança para praticar atividades que requerem um esforço aquém para sua realização. Esforço no sentido de avançar individualmente nos conteúdos propostos aos alunos, aplicando não somente os conteúdos de mais afinidade, mas saindo da sua zona de conforto e experimentando novas propostas e buscas por alternativas para

as carências de espaço e material, que são evidentes para a prática das atividades de ginástica.

Nesse momento um fator importante se revela requisito para o desenvolvimento ideal da Educação Física escolar: a formação do professor. O professor de Educação Física necessita estar preparado para as atividades que realiza, a fim de garantir um bom resultado aos alunos. Para tanto, se faz necessário o conhecimento mínimo essencial para aplicar os conteúdos das atividades propostas por ele.

Segundo Betti e Betti (1996), a formação dos professores é baseada em duas concepções, a tradicional-esportivo e a técnico-científica. A primeira é a mais presente entre os professores de Educação Física, tem um cunho esportivo baseando-se na execução e demonstração dos movimentos. A segunda é mais recente, valoriza as disciplinas teóricas e trata-se de “ensinar a ensinar”. Partindo dessas proposições é possível imaginar que o professor irá abordar nas aulas os conteúdos que tenham uma maior afinidade e conhecimento.

Alguns autores como Piccolo (1999) explicam que a falta da ginástica no ambiente escolar se deve ao fato de que grande parte dos professores não tiveram vivências anteriores com ginástica e por isso desconhecem o caráter pedagógico no processo de aprendizagem da atividade corporal.

Darido e Rangel (2005, p. 74) complementam dizendo que as aulas normalmente baseiam-se em aulas de cunho esportivo porque “os professores experimentaram por mais tempo, e provavelmente com mais intensidade, as experiências esportivas”.

De acordo com os estudos de Nunomura (2001), os professores não têm experiências com a ginástica como modalidade, pois este conteúdo não fez parte da sua formação. Por este motivo deduz-se que os outros conteúdos muitas vezes são aqueles vivenciados na sua infância, ou que apresentaram alguma interferência na sua experiência de vida como, por exemplo, jogadores de vôlei, futebol ou outro esporte.

É do entendimento comum que esses conteúdos, as modalidades coletivas, devem ser ensinados e aplicados nas aulas, contudo, ao priorizar essas atividades, deixa-se de oportunizar outras vivências esportivas aos alunos que frequentam as aulas de Educação Física, neste caso em especial a ginástica. A Educação Física pode ser ensinada de maneira pluralizada, nessas condições é possível inferir que, quanto mais completa for a formação dos professores, mais rica e benéfica será a sua disciplina.

Darido (1995) cita algumas pesquisas realizadas no Brasil, demonstrando a dificuldade que os professores de Educação Física do ensino infantil e fundamental sentem ao aplicar na prática docente os conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica. Na pesquisa de

campo realizada para este trabalho, confirma-se esta situação com o relato do professor I.F. (E1) (2011) “[...] *Era assim muito precária, não tinha que nem hoje, a ginástica olímpica, não tinha quase aparelhos[...]*”. O professor J.P.J. (E1) (2011) relata que, “*Em relação agora era precário, eu entrei na primeira turma do noturno, as nossas primeiras salas de aula eram no banheiro, não tinha sala de aula*”.

Os professores entrevistados consideram a sua formação, obtida há cerca de dez anos, defasada quando comparada com os recursos oferecidos hoje pelas Instituições de Ensino Superior. Nunomura (2000) diz que os cursos de graduação em Educação Física não oportunizam recursos materiais suficientes para que os professores possam desenvolver atividades corporais.

Desse modo, pode-se verificar que, conforme Piccolo (2005, p. 28), os professores se sentem despreparados por não saberem a metodologia de ensino em ginástica, demonstrando dificuldade de aplicar os conteúdos específicos. Percebe-se que o medo de possíveis acidentes impede a realização das atividades no intuito de priorizar a integridade física dos alunos. O professor L.A.S.(E2) (2011) comenta que não aplica ginástica em suas aulas por conta de um “trauma”

[...] o menino fez o rolamento e veio um atrás e fez outro rolamento, antes daquele menino ter saído do colchão o que estava vindo deu com os dois pés na testa, o guri desmaiou e teve convulsão, fiquei traumatizado então eu evito, evito, evito.

Em casos como este, a Secretaria de Educação deve exercer um papel importante na melhoria da qualidade das aulas dos professores. A capacitação é uma alternativa para dar conta desses casos, pois nota-se que a ginástica acaba perdendo espaço para as outras modalidades devido a sua complexidade, conforme Nunomura e Piccolo (2005).

Tal despreparo é exemplificado na fala do professor L.A.S. (E2) (2011) que diz:

[...] Eu me formei em 90 né, quantos anos já fazem isso? Em termos de ginástica eu, como professor, me sinto muito defasado, totalmente fora. Hoje para eu dar uma aula em aparelhos não estarei preparado, é que a Educação Física sempre foi direcionado para os jogos né [...].

O professor L.A.S. (E2) demonstra com clareza que não aplica conteúdos da ginástica em suas aulas, conforme seu relato “*Não faz parte dos conteúdos programáticos.... eu não coloco nada assim da ginástica, eu posso até fazer alguns alongamentos e alguns exercícios formativos, mas a ginástica não*”.

A falta de técnica e segurança por parte dos professores inibe a prática da ginástica nas escolas. Assim podemos verificar que a análise das entrevistas realizadas com os professores do Município de Lajeado demonstra

que o contexto atual da Educação Física escolar segue uma tendência de ensino voltado aos esportes coletivos e às atividades de recreação. Este aspecto se mostra preocupante, talvez a falta do conhecimento possa inibir essa prática tão importante e que pode proporcionar muitos benefícios ao desenvolvimento dos escolares (LARA, et al. 2007).

Será que estas formas de ensino não estão relacionadas ao tempo de trabalho desses professores? Conforme os relatos dos docentes nota-se que dentre os dez professores entrevistados, seis formaram-se entre 1980 e 1990. Todos os professores entrevistados, assim que terminaram o curso de graduação em Educação Física entraram no concurso da prefeitura de Lajeado como professores de Educação Física. Isso significa que 60% desses professores já estão no mercado de trabalho cerca de 30 anos.

Segundo os estudos de Huberman (1995), alguns professores adaptam-se a lecionar as aulas de Educação Física mais cedo do que outros e alguns nunca se identificam com a profissão docente.

Conforme Huberman (1995), entre os sete e os 25 anos de profissão, o professor pode demonstrar uma motivação adotando uma metodologia pessoal específica no processo de ensino e de aprendizagem dos escolares. Essa metodologia deve-se ao fato de querer ter um reconhecimento ou um prestígio de seu trabalho perante a comunidade. Também nota-se que nem todos os professores identificam-se com tal profissão, mas por falta de opção de trabalho, mantêm-se como professores e a metodologia pessoal específica se torna oculta apresentando uma inibição e uma rotina em seu trabalho.

Podemos destacar em seis professores, dentre os dez entrevistados, a relação com os estudos de Huberman (1995), pois se enquadram no conservadorismo das aulas, rigidez, lamentações sobre os escolares e também sobre a política educativa. Huberman (1995) diz, *“O investimento profissional diminui, sobretudo porque os professores sentem que não têm que provar nada, nem aos outros, nem a si próprios”*.

Conforme Machado et al. (2010 p. 132), os professores apresentam um estado denominado *“desinvestimento profissional”*, que afeta principalmente os professores com mais idade, quando comparados com os mais novos. Esse é caracterizado pela falta de inovação ou motivação para o trabalho docente.

Os estudos de Machado et al. (2010 p. 138) preconizam três questionamentos relacionados ao desinvestimento do professor. O primeiro questionamento é: *será que a escola ajuda o desinvestimento do professor?* Neste quesito, as quatro escolas investigadas demonstram que realmente possuem plano de ensino, mas que datam de mais de dez anos de sua elaboração e conforme o professor C.H.L. (E4) (2011)

[...] Tu vai dar um norte é uma ideia de como é que vai ser feito o trabalho se tu for daqui para a escola ali do lado, aquele professor vai trabalhar

completamente diferente do que trabalho, se tu for em outra escola, vai ser diferente, não tem uma linha de trabalho, uma linha de pensamento, eu sei que a gente não vai chegar em um consenso nunca, mas eu acho que tem que ter alguns pontos que têm que ser comuns.

Pode-se observar que cada escola segue um plano de ensino elaborado pela própria diretoria da escola, e não segue uma linha comum proposta pela Secretaria de Educação de Lajeado. Isso, conforme o relato do professor C.H.L. (E4) (2011) *“[...] Se torna negativo, pois os conteúdos que se trabalham em uma escola da rede municipal de Lajeado, não seguem a mesma linha em outra escola do mesmo município”*.

O segundo questionamento: há dificuldade na Prática X Teoria? Essa dificuldade é encontrada em alguns professores investigados neste estudo e, conforme as minhas observações, notei que o professor, ao lecionar, muitas vezes assume uma postura permissiva, deixando que os alunos façam as próprias escolhas das atividades, e que, após essas escolhas, mesmo havendo algum erro nas regras ou mesmo na técnica de alguns movimentos, os professores não tomam atitudes de correção e intervenção das aulas.

O terceiro questionamento: o esporte como conteúdo das aulas de Educação Física? Este conceito é representado pela maioria dos professores investigados nesta pesquisa, pois podemos relacionar a data de formação desses professores em um currículo conhecido, atualmente, como tradicional-esportivo (BETTI; BETTI, 1996).

Percebe-se que nas aulas observadas existe um cunho esportivo devido à formação que esses professores tiveram. Mesmo os professores contratados recentemente demonstram uma metodologia similar a dos professores que já atuam há mais tempo nessas escolas. Será que existe uma adaptação ao meio devido à metodologia utilizada pelos professores mais antigos dessas escolas? Será que a carga horária de trabalho desses professores ocasiona uma falha no ensino?

A carga de trabalho excessiva ou exaustiva nem sempre refere-se ao espaço temporal no que é o mais comum. Tardiff (2002) descreve alguns tipos de carga horária excessiva: a) Materiais e Ambientais: a pobreza das bibliotecas, a insuficiência de material adequado, a falta de equipamentos de informática; b) Sociais: a localização das escolas (meio rural ou urbano), se está situada em um bairro de classe alta ou baixa, a situação socioeconômica dos alunos, a violência, entre outros; c) Objeto de Trabalho: tamanho das turmas, presença de alunos com necessidades especiais e com dificuldades de adaptação e aprendizagem, a idade dos alunos e nível de maturidade; d) Organização do Trabalho: tempo de trabalho, número de matérias a lecionar, tipo de vínculo empregatício, atividades à noite, fins de semana etc.; e) Exigências Formais e Burocráticas: observância dos horários, avaliação dos alunos, atendimento aos pais, reuniões obrigatórias e tarefas administrativas.

Essa série de exemplos pode constituir uma carga de trabalho excessiva aos professores e isso pode se observar em alguns casos analisados neste estudo. Segundo o professor C.H.L. (E4) (2011)

[...] Como a gente não tem uma estrutura, eu já falo de estrutura de atletismo, na outra escola eu tinha pista de salto aqui eu não tenho... então eu acabo falhando em algumas coisas e adaptando outras... e na ginástica eu trabalho bastante a questão da ginástica acrobática com eles porque como a gente não tem muita estrutura e material.

Nesse caso, verifica-se que, mesmo com a falta de material, os professores modificam as suas aulas para que alguns objetivos sejam alcançados conforme o seu planejamento.

Outro fator a destacar dentro das aulas de Educação Física é a síndrome do esgotamento profissional (SANTINI; MOLINA NETO, 2005) denominação dada por estes autores à situação dos professores de Educação Física.

Relacionando a síndrome do esgotamento profissional às ideias de Tardiff (2002), vemos que os professores sentem uma pressão ainda maior por conta de fatores adicionais: os alunos não respeitarem mais a autoridade do professor; agressões de toda ordem; desresponsabilização da família na educação dos filhos, deixando a cargo da escola e dos professores a responsabilidade de dar educação em vez da família.

Esse acúmulo de funções gera um desconforto nos professores. Quando essa realidade é enfrentada por muito tempo, os docentes passam a ter sua identidade profissional seriamente comprometida pelas inúmeras funções extras exercidas.

3. Conclusão

Com esta investigação podemos observar que os próprios professores consideram defasada a sua formação, a qual se deu, em média, há 15 anos. Nessa época tiveram contato com a ginástica no curso superior, porém de modo superficial, sem estrutura para contemplar o conteúdo da forma adequada, resultando no despreparo desses professores para a execução da modalidade nas aulas. Os professores revelaram sentir-se inseguros para a realização dos exercícios, exercendo a ginástica principalmente nos alongamentos e aquecimentos.

Somente um professor apresentou um planejamento de aulas que incluía a ginástica. Este docente relatou que a modalidade é bem-quista pelos alunos, principalmente por promover a inclusão, pois como trabalha com ginástica acrobática, todos os alunos conseguem participar das atividades, dos mais leves aos mais pesados, dos mais baixos aos mais altos. Este

professor possui formação mais recente, o que corrobora com a ideia de que a formação defasada contribui para a falta da ginástica do desenvolvimento das aulas.

Ao serem questionados pelo professor de ginástica, conhecido por eles e atuante na região, exaltaram a importância da modalidade. Contudo, essa importância não se mostra relevante o suficiente para a realização das atividades de ginástica nas suas aulas, pois admitem que só a executam de forma básica. Nem mesmo após o curso oferecido pela Secretaria de Educação, no qual oito dos dez professores estavam presentes, e que apresentou de forma prática a possibilidade de realizar as atividades com os recursos disponíveis com o uso de materiais alternativos, eles se motivaram a executar a ginástica nas aulas.

É fato que os professores necessitam de cursos para suprir a falha na sua formação e para atualização dos conceitos e práticas, e eles têm consciência disso, pois reivindicam esses cursos. Porém, nesse sentido o discurso dos professores se torna contraditório, pois os cursos são oferecidos; eles, em sua maioria, participam dos cursos, mas não praticam o que aprendem. Um dos motivos para essa situação é o conceito de desinvestimento apresentado nos estudos de Huberman (1995). O desinvestimento é uma fase, ou, conforme Machado (2010), um estado que se apresenta na fase próxima ao término da carreira do professor, que se caracteriza pela falta de comprometimento com a função exercida, propondo somente o que se mostrar mais cômodo, sem motivação e com perda da responsabilidade perante o seu ofício.

A falta de motivação no período final da carreira pode ser agravada pela sobrecarga que os professores conciliam no decorrer dos anos no exercício da sua função. Os professores, em geral, acumulam funções e pressões oriundas do convívio com alunos, famílias, da própria responsabilidade proveniente da função de educador. Dessa forma, em fim de carreira eles não possuem mais o mesmo vigor para lidar com essas situações e ainda procurar por atualização e inovação nas aulas.

REFERÊNCIAS

BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Motriz, Rio Claro**, v. 2, n. 1, p. 10-15, jun. 1996.

DARIDO, S. C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz, Rio Claro**, v.1, n.2, 1995.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: Guimarães M. Org. **Vidas de professores**. NÓVOA, A. (org.) 2. ed. Porto: Porto, p. 31-62, 1995.

HURTADO, J. G.G. Educação Física Pré-Escolar- 1ª à 4ª série: uma abordagem psicomotora. Curitiba: Prodil, 1987

LARA, L. M.; RINALDI, I. P. B.; MONTENEGRO, J.; SERON, T. D. Dança e Ginástica nas abordagens metodológicas da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 28, p. 155-170, 2007.

MACHADO, T. S.; Bracht V.; FARIA, B. A.; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. In: MACHADO, T. S. Org. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 132-138, abril/junho. 2010.

NUNOMURA, M. **Por que a ginástica está na escola?**. Revista Mineira de Educação Física (UFV) Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 103-108, 2000.

_____. **M. Técnico de Ginástica Artística: uma proposta para a formação profissional**. Tese de Doutorado. Faculdade de educação Física, UNICAMP, Campinas, 2001.

_____. M.; PICCOLO, V. L. N. (Orgs.). **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo: Phorte, 2005.

PICCOLO V. L. N. **Pedagogia dos esportes**. Campinas: Papyrus, 1999.

_____. V. L. N. **Pedagogia da ginástica artística**. In: NUNOMURA, M.; PICCOLO, V. L. N. (Orgs.). **Compreendendo a ginástica artística**. São Paulo: Phorte, 2005.

SANTINI, Joares; MOLINA, Neto Vicente. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp.** São Paulo, v.19, n.3, set. 2005.

SANTOS, L.R.G. **História da Educação Física. Educação Física para o Profissional Provisionado**. Brasília: CREF7, 2006.

SOARES, C. L. **Imagens da Educação no Corpo: Estudo a Partir da Ginástica Francesa no Século XIX**. Campinas, Ed. Autores Associados, 1998.

TARDIF, M. **Saberes docentes & Formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2002.

PROJETO INTEGRADO DA EXTENSÃO PARA A TERCEIRA IDADE

Alessandra Brod¹

O Projeto de Extensão para a Terceira Idade (Peti) tem como objetivo ser uma referência na área do envelhecimento na Univates e para a Região do Vale do Taquari, buscando, desde o ano de 2000, suprir as necessidades locais e regionais em relação aos saberes, ações e mediações nos aspectos biopsicossociais do envelhecimento. Nossa metodologia de trabalho está centrada em atividades físicas para idosos, alongamento e dança, além do desenvolvimento de reuniões bimestrais para as coordenadoras e Primeiras-Damas dos municípios da Região do Vale do Taquari. No presente capítulo, iremos apresentar um pouco de nossos estudos; relatos de nossas atividades; percepções do envelhecimento e de nossa atuação nas atividades físicas desenvolvida para os idosos.

Inclusão Social do Idoso

As transformações e mudanças nos costumes, na educação, nos valores são cada vez mais rápidas, gerando conflitos sociais entre os que acompanham e os que resistem a elas. Jean apud Bobbio (1997) observou que o idoso tende a manter-se fiel ao sistema de princípios e valores aprendidos e interiorizados em sua vida até a maturidade. De acordo com essa visão, o idoso tem dificuldade de compreender e de aceitar as mudanças, podendo criar conflitos com as gerações jovens. Acredita-se que o processo de marginalização do idoso inicia-se com a falta de compreensão da sociedade em relação às convicções e crenças desse público. Uma vez o idoso marginalizado da sociedade, a pressão sobre o poder público para atender às suas necessidades foi negligenciada (BOBBIO, 1997).

1 Professora do curso de Educação Física da Univates. Mestre em Ciência do Movimento Humano.

Existem muitas crenças, estereótipos e preconceitos em relação à velhice, solidamente arraigados na sociedade, decorrentes do medo do envelhecimento em virtude do que ele prenuncia: afastamento, dependência e morte. Por isso são necessárias pesquisas que rompam com as crenças populares, programas que promovam o esclarecimento do processo do envelhecimento, bem como, políticas que visem à melhoria das condições de vida. Essa situação só mudará, se ocorrerem mudanças nas atitudes em relação à velhice e melhorarem as condições de vida proporcionadas ao idoso. Cabe destacar que esses preconceitos também são compartilhados pela maioria das pessoas acima de 60 anos, mas que não se consideram idosas (NERI; CACHIONI; RESENDE, 2002).

A sociedade estabelece papéis sociais, que se subdividem de acordo com a função, o gênero e a hierarquia social. Além desses fatores, a idade cronológica impõe uma certa organização ao longo da vida. Para cada idade, gênero e classe social estabelecidos, são determinados limites, capacidades e obrigações. Assim, os papéis sociais envolvem padrões de comportamento que influenciam os relacionamentos, sendo importantes na medida em que descrevem e identificam quem os desempenha, permitindo aos indivíduos a construção de seu autoconceito (ERBOLATO, 2002).

Embora o envelhecimento não ocorra da mesma forma para todos, alguns aspectos são universais, como, por exemplo, a crescente proximidade com a morte e a maior fragilidade e suscetibilidade a doenças. Eventos como o nascimento de netos, associado ao papel de avó(ô); a aposentadoria, associada à perda do papel produtivo, além de maior disponibilidade para buscar outras atividades, são regidos por *normas etárias*, e por isso, chamados de eventos normativos, estabelecidos pela cronologia que impõe padrões de comportamento de acordo com a idade. São diferentes as expectativas de uma pessoa que se aposenta aos 50 anos, de outra que se aposenta aos 70 anos. Outros eventos, como a viuvez, problemas de saúde, déficit dos órgãos dos sentidos, dependência de terceiros, dificuldades de moradia e de convivência com gerações mais novas, conflitos de valores e costumes são chamados de não-normativos, pois não são estabelecidos pela faixa etária, ocorrem durante a longevidade e necessitam de adaptação (ERBOLATO, 2002).

A perda de papéis e a busca de adaptação a novos papéis sociais influenciam a identidade existencial do idoso. A sua futura inclusão na sociedade começa logo no início da vida do ser humano, na infância. A partir do momento em que a criança é inserida no meio sociocultural, tudo que vivenciar no dia a dia, seja de forma simbólica ou não, servirá de matéria-prima para o seu desenvolvimento psicológico. As intervenções da sociedade, da cultura podem ser decisivas na evolução positiva e na

adaptação dos papéis sociais, no envelhecimento (BOTH, 2000, ERBOLATO, 2002).

Segundo Both (2000) e Erbolato (2002), os acontecimentos positivos, como a realização profissional e a relação familiar, influenciam os aspectos positivos, como a solidariedade, a alegria de viver, a vontade de manter relações sociais. Ao contrário, todos os acontecimentos negativos da vida, as frustrações profissionais, a relação ruim com a família tendem a influenciar os aspectos negativos, como o rancor, a introspecção social, a tristeza e a depressão. Assim, as experiências que o idoso teve ou terá em seu lazer e com atividades físicas podem contribuir ou não para sua inclusão social.

Os programas e as ações culturais e sociais, geralmente proporcionados em grupos, resultam num processo de desenvolvimento e de busca de papéis sociais. Despertam a sabedoria e a intimidade, proporcionando ao idoso sentido de vida. Both (2000) diz que a sabedoria torna a pessoa mais crítica em relação aos acontecimentos diários e mais seletos nas suas escolhas. Para o autor, a intimidade é uma visão de vida com olhos de alegria e amor próprio, proporciona mais sensibilidade, mais solidariedade e mais compreensão com o próximo.

Algumas atividades físicas e de lazer para os idosos, segundo Freitas et al. (2002), promovem a socialização por serem trabalhadas em grupo. Fazer parte de um grupo dá ao idoso uma identidade social. Consequentemente, ele se compromete com o grupo, vivenciando sentimentos de confiança e de autoconfiança. Ele mantém com o grupo laços afetivos de amizade, de companheirismo, recebendo e dando apoio.

Segundo dados de pesquisa de Both (2000), os idosos têm a necessidade de integração e de solidariedade para sua realização como ser humano, e assim, encontrar um sentido para a vida. A inclusão social do idoso é influenciada pelos acontecimentos ao longo da vida. O principal aspecto a ser trabalhado dentro da sociedade é a convivência em grupos, que propicia ao idoso relações e experiências positivas. É de vital importância que se estabeleçam programas e ações que garantam o espaço para o convívio social.

Identidade Existencial na Velhice

O presente estudo também analisou as questões que envolvem a identidade existencial e a personalidade em relação à exclusão social na velhice. Por identidade existencial entendemos o conjunto de características de um indivíduo e por personalidade, a característica essencial e exclusiva de uma pessoa. Escolhemos esses dois termos, por serem muito próximos e interligados.

A construção da identidade do idoso dependerá do desenvolvimento do aspecto biopsicossocial durante a trajetória de sua vida. Os acontecimentos externos serão responsáveis pelo desenvolvimento satisfatório da personalidade. Eles influenciam a auto-imagem e a satisfação vivenciados desde o nascimento até a velhice. Os acontecimentos negativos podem formar um sujeito sem opinião própria, introspectivo, com receios e medos dos preconceitos da sociedade. Já os aspectos positivos podem, ao contrário do anterior, formar um sujeito ativo, de bem com a vida, sem medos e integrado à sociedade (BOTH, 2000; STUART-HAMILTON, 2002)

A futura inclusão do idoso na sociedade começa logo no início da vida do ser humano, na infância. A partir do momento em que criança é inserida no meio sociocultural tudo que vivenciar no dia a dia, seja de forma simbólica ou não, servirá de matéria-prima para o seu desenvolvimento psicológico. Dois fatores importantes, que provocam mudanças marcantes na velhice são a aposentadoria e a viuvez. A imagem e a satisfação com a vida são os mais afetados por essas experiências (Both, 2000; STUART-HAMILTON, 2002).

A aposentadoria provoca, na maioria das vezes, um estado de apreensão e autodepreciação para aqueles que se aproximam dela. É comum vermos que ela não traz o descanso e a satisfação plena com a vida que muitos esperam, pois vários problemas de saúde surgem devido ao trabalho estressante durante toda a vida. Mas, os aposentados sadios aumentam a satisfação com a vida social e a tendência também o é na vida conjugal (STUART-HAMILTON, 2002).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no senso de 2000, a expectativa de vida é maior para o sexo feminino. Portanto o estado de viuvez atinge mais comumente as mulheres do que os homens. Both (2000) chama a atenção analisando o envelhecimento masculino em particular. Ele diz que a criança do sexo masculino é preparada para se desenvolver sem intimidade e sensibilidade. Zaida apud Both (2000) também analisa a questão dizendo que, desde a infância, o homem vivencia uma certa censura social, a qual interfere em sua afetividade, principalmente, como um agente repressor de suas emoções. Para muitos homens fica a sensação de que não devem chorar, o homem deve resistir à dor, não pode revelar seus sentimentos. Nitidamente, o homem envelhece mais cedo do que a mulher. Muitas vezes evita a culpa de não ter estudado e/ou lamenta a falta de companhias. Para suprir essas faltas, em alguns casos, ingerem bebidas alcoólicas em excesso, viciam-se em jogos de azar e não percebem que dessa maneira, se abrem caminhos para a depressão, caídas e desgostos.

Stuart-Hamilton (2002) diz que nas nações ocidentais as pessoas mais velhas tentam, de certa forma, viver de forma independente, mas procuram ficar perto dos filhos e até mesmo de um parente. Em aproximadamente 80% dos casos, os pais vivem próximos de um dos filhos pelo menos. Pelo visto,

parece que as pessoas mais velhas gostam de combinar oportunidades para integração familiar, não esquecendo da privacidade proporcionada pelo seu lar. A família também pode ter distintas vantagens. O seu papel é de grande importância quando solicitado pelas dificuldades financeiras e de saúde.

Estudos recentes e estatísticas oficiais evidenciam o envelhecimento populacional como um proeminente fenômeno mundial. Segundo dados do censo de 2000 do IBGE (IBGE, 2003), a população acima de 60 anos no Brasil passou de 4% em 1940 para 9,1% em 2000 e estima-se que em 2020 esse número será de 15%. Camarano (2002) ressalta que o crescimento da população idosa é resultado das altas taxas de crescimento e fecundidade em relação aos índices reduzidos das taxas de mortalidade. Enquanto o envelhecimento populacional significa mudanças na faixa etária, a queda da mortalidade é um processo que se inicia no momento do nascimento e altera a vida do indivíduo, as estruturas familiares e a sociedade. Podemos dizer que antigamente as pessoas mais velhas tinham mais pessoas para apoiá-las do que as pessoas mais velhas de hoje.

As intervenções da sociedade, da cultura, podem ser decisivas na evolução positiva do envelhecimento. Qualquer acidente ou frustração, sem dúvida, pode criar situações constrangedoras no desenvolvimento.

A partir do exposto, entende-se que as mediações culturais e sociais resultam num processo de desenvolvimento, que desperta a sabedoria e a intimidade, proporcionando ao idoso um sentido de vida. Uma pessoa com sabedoria é uma pessoa mais crítica aos acontecimentos diários e mais seleta às suas escolhas. O autor Erikson apud Papalia (2000) diz que ter sabedoria significa aceitar as imperfeições dos nossos pais, por terem sido pessoas que deram o melhor de si e por isso merecem amor. Ser sábio também significa saber viver sem maiores arrependimentos, aceitando as imperfeições da vida e de si mesmo. A intimidade proporciona mais sensibilidade, solidariedade e compreensão com o próximo, vendo a vida com olhos de alegria e amor próprio (BOTH, 2000; PAPALIA, 2000).

Os mais velhos, hoje, constituem um índice populacional considerável, ao contrário do que acontecia há algum tempo, quando os gestores sociais das idades não tinham com o que se preocupar em relação aos poucos que envelheciam. São as instituições sociais que devem oportunizar o desenvolvimento proximal dos idosos. Entende-se por instituições sociais a família, as escolas, a igreja, as empresas, os meios de comunicação, a assistência social, os conselhos e governos municipais como instâncias de mobilização para a conquista do desenvolvimento para todas as idades (BOTH, 2000; PAPALIA, 2000).

O desenvolvimento proximal são as potencialidades que o indivíduo pode adquirir. E estas transparecem no conhecimento e na responsabilidade necessitando de mediações que auxiliem na constituição de seu significado.

Portanto as intervenções das instituições sociais necessitam de flexibilidade cultural e social durante toda a vida (BOTH, 2000; PAPALIA, 2000).

Nos estudos de Both (2000), os idosos, quando abordados sobre o sentido na vida, apontaram para as instituições sociais como sendo os lugares da constituição de significados para a identidade existencial. Em alguns depoimentos revelavam que as instituições não poderiam continuar sendo as mesmas, por causa da mudança do perfil demográfico.

Defende-se a ideia de que o estado e a universidade são lugares de constituição da identidade para os mais velhos. Sendo que o Estado avalia os caminhos do sujeito dentro da sociedade e a universidade avalia os caminhos do sujeito dentro da cultura. O Estado como provedor do bem-comum tem a tarefa de estabelecer e formular leis que oportunizam as instituições a auxiliarem a construção da identidade dos mais velhos. Os idosos sentem-se perdidos, no percurso da vida, sem habilidades ou virtudes a serem desenvolvidas.

Para o homem que envelhece não se sentir desconfortável, por não saber interpretar a sociedade, o Estado e a sociedade civil devem constituir-se no espaço possível, para que os idosos possam pisar com confiança e merecer o reconhecimento pela sua presença.

O ENVELHECIMENTO NA REGIÃO DO VALE DO TAQUARI - as ações municipais e sua abrangência na população idosa

O PETI vem desenvolvendo, desde o ano 2000, um acompanhamento das ações municipais para os idosos da Região do Vale do Taquari, onde, bimestralmente, desenvolve-se uma reunião com as coordenadoras de Grupos de Convivência e Primeiras Damas. Ao início de um período de gestão, desenvolve-se a primeira reunião na Univates, quando a importância da continuidade deste trabalho é apresentada para os novos gestores. Na sequência é elaborado um calendário anual, no qual cada município se prontifica em organizar e desenvolver a reunião.

Com o passar do tempo procuramos otimizar a reunião e estabeleceu-se um cronograma que todos os organizadores devem seguir. Iniciamos com um *coffe break*, após realiza-se a abertura e, geralmente, o prefeito Municipal dá as boas-vindas aos municípios visitantes. O município apresenta como desenvolve as ações municipais e existe uma troca de ideias sobre como realizá-las, quais as dificuldades, como conseguem angariar verbas para o desenvolvimento das ações. Na sequência, é realizada uma palestra com algum profissional de saúde, o qual geralmente é do próprio município. Os temas são variados, mas todos voltados para a área do envelhecimento. O intuito dessa palestra é auxiliar as coordenadoras a compreender e adquirir novos conhecimentos para o desenvolvimento de seus trabalhos. Em seguida,

é realizada uma dinâmica de grupo, que, geralmente, os municípios já aplicaram com seus idosos, e serve também para que as outras profissionais a levem para os seus respectivos grupos.

Pode-se dizer que as reuniões estão conseguindo modificar a Região do Vale do Taquari, no que tange às ações e mediações municipais. Por meio de nossos estudos, buscamos organizar um Banco de Dados da Região.

Conforme Brod (2004), as coordenadoras revelam que os idosos frequentam os Grupos de Convivência (GCs) em busca de companhia, para conhecer novas pessoas, a fim de amenizar problemas como a depressão e a solidão. O aumento do número de GCs e de idosos participantes, nas últimas três gestões do Peti foi de pelo menos 7%. O número de idosos da região é de 60.706 (FEE, 2011), e participam dos GCs em torno de 42%.

Quanto à organização municipal em relação à frequência de realização de reuniões dos GCs, pode-se dizer que 18% dos municípios promovem encontros mensais e 25% passaram a realizar os GCs semanalmente. Os que se encontram mensal e bimestralmente totalizam 33%. Já os grupos que realizam encontros quinzenais mantiveram 24%.

Quanto às atividades desenvolvidas nos GCs, houve poucas modificações nas propostas. Salientamos que houve um aumento no número de atividades oferecidas nos GCs. As atividades de espiritualidade, dinâmicas de grupo, recreação e dança já eram e continuam sendo oferecidas em quase todos os municípios. As atividades de palestras também são atividades comuns, continuam sendo realizadas em quase todos os municípios. As atividades que obtiveram aumento mais significativo nestas últimas gestões foram as atividades extragrupo de convivência. Hoje temos pelo menos cinco municípios que desenvolvem teatro, 28 municípios possuem grupos de danças e em torno de 17 municípios promovem coral (50%). O que chama a atenção é que quase a totalidade dos municípios hoje promove algum tipo de atividade física para os idosos, visto que, ao iniciarmos este trabalho, somente nove municípios mantinham atividades dessa ordem.

Os GCs na região do Vale do Taquari atendem aos aspectos biopsicossociais do envelhecimento. No aspecto social, em que o objetivo é promover a socialização dos idosos, as atividades nos GCs, na sua grande maioria, são realizadas em grupos, fazendo com que o idoso se sinta integrado à sociedade. No aspecto psicológico, os GCs, por meio das atividades desenvolvidas, implicam no bem-estar na velhice, ligando a satisfação pessoal e o significado para a continuidade da vida. Pode-se considerar que muitas das atividades desenvolvidas nos GCs envolvem as questões corporais, causando mudanças, alterando a imagem que o idoso tem de si mesmo, melhorando o autoconceito positivo, a autoestima e a afetividade.

No estudo desenvolvido em 2003, entrevistamos alguns idosos da Região e muitas frases foram bastante significativas e corroboram a importância das atividades desenvolvidas para os idosos:

“Eu faço questão de participar, isso me ajuda, não posso enxergar direito, e isso me faz bem, me sinto bem... me ajuda a aliviar a cabeça, sair da depressão” (A. P.P., Ilópolis, 23/10/03).

“Parece que fiquei mais nova, mais divertida, esqueci dos problemas, quando a gente tá aqui não lembra de nada, brinca se diverte..” (N. M. B., Putinga, 28/10/03).

“É muito bom, bom mesmo, ainda bem que inventaram isso. A pessoa de idade tem sua serventia, antes era jogada de lado... a participação no GC me fez continuar a ser alegre, não parar. Tem dias que a gente sente um peso e sai daqui feliz” (A. D., Fontoura Xavier, 21/10/03).

“É nosso último divertimento, antes nós cuidávamos dos pais, e eles não tinham isso, sentavam para esperar a morte. Agora com isso a gente esquece e não pensa nessas coisas. É muito bom” (M.K., Travesseiro, 20/08/03).

“Me sinto muito bem. A gente conhece lugares diferentes, pessoas diferentes. Antes dos grupos eu não conhecia nem as pessoas daqui, agora conheço um por um. Vamos para diversos lugares onde nunca pensei que iria” (D.M.S., Travesseiro, 20/08/03).

“Estou encontrando pessoas que há 50 anos não via mais. Parece que tenho mais vida, me sinto mais novo” (C.C., Dr. Ricardo, 12/08/03).

“Às vezes a gente vê que alguns estão contra, acham que deve ser diferente, mas não dizem o que tem que mudar, mas eu acho que está tudo bem... antigamente não tinha isto, se ficava em casa sem fazer nada” (I.C., Encantado, 08/08/03).

“É saudável, não fico mais doente. É muito bom, é uma distração, se encontra amigos, faz amizades.” (E.M.B., Encantado, 08/08/03).

“Me sinto mais alegre, levo a vida de uma melhor maneira, pois sem fazer nada a gente se sente abandonado” (L.B.F., Colinas, 07/08/03).

“É muito lindo, estamos aproveitando a vida agora. Me sinto feliz, alegre, se diverte, sai! Conhece pessoas, revê parentes que há anos não via... conhece lugares novos, conheci coisas que nunca vi, o zoológico, se não fosse o trabalho da prefeitura não teria oportunidade” (L.T.L., Encantado, 08/08/03).

“Na 3ª Idade a gente aprende muito. Eu vi agora parentes que há 20 anos não via mais, e agora nos encontramos uma vez por mês. Melhor do que isto não tem. Tirou muita doença dos idosos” (R.T.C., Sérico, 28/08/03).

Numa tentativa de definir o papel social do idoso, podemos dizer que este deve ser colocado de uma forma ampla, em que o idoso deve rever e definir seu papel perante a família, tanto na questão financeira como educacional. Na sociedade, poder ser participante tanto de atividades de lazer, como educacionais, religiosas e filantrópicas. Os municípios da Região do Vale do Taquari, em sua grande maioria, buscam abrir espaço, por meio dos GCs, para que os idosos reencontrem seu papel social.

Atividades Físicas para os idosos – o grupo de alongamento

O grupo de alongamento iniciou suas atividades no semestre 2000/B. O motivo de iniciarmos uma atividade física para os idosos, foi o fato de acreditarmos que ela é fundamental dentro do processo de envelhecimento. Iremos focalizar o grupo de alongamento nesta descrição, mas cabe ressaltar que o Peti iniciou várias atividades físicas diferentes dentro da Univates, como a musculação, a hidroginástica e a natação, as quais desenvolvem-se até hoje, de forma autônoma. No ano de 2012 estamos iniciando o grupo de dança, cujo objetivo é ampliar mais as atividades físicas e os espaços para os idosos na Univates.

Guiselini (2006) aponta que mesmo quem nunca praticou uma atividade física sistematizada, ao iniciá-la com uma idade mais avançada, manter-se-á ativo, viverá mais e com mais vitalidade. Os hábitos de vida, que adquirimos dentro do processo de crescer e envelhecer, podem auxiliar a sermos mais ativos quando alcançarmos uma idade mais avançada. Mas os idosos de hoje pouco tiveram instruções sobre ter uma vida ativa.

Nestes 12 anos de trabalho, tivemos contato com pessoas que nunca haviam praticado atividade física sistematizada. Esse foi um dos motivos para focarmos as atividades físicas no alongamento. Essa prática, além de ser mais suave, auxilia para a melhora do ajuste postural, consciência corporal e de relaxamento do corpo de uma forma geral (GUISELINI, (2006).

Outro motivo que nos fez optar pelo alongamento são os problemas de saúde que o grupo apresenta. Dos 20 participantes neste ano de 2012, 45% mencionaram problemas de coluna como: hérnia de disco e escoliose lombar. As doenças mais evidenciadas são: desníveis da pressão arterial, osteoporose, artrite, artrose em joelho e ombros, e problemas de tireoide. Nesse sentido, o alongamento pode proporcionar o alívio das dores musculares, melhorar a postura, reduzir os encurtamentos musculares decorrentes da falta de movimento e de estresse emocional (GUISELINI, 2006).

Apesar de focalizarmos os exercícios de alongamento, também são trabalhados, no grupo, exercícios que desenvolvem a força, o equilíbrio e a coordenação. Spirduso (2005) diz que o exercício físico regular pode contribuir para a cognição, melhorando a saúde geral e preservando a

integridade física. Dessa forma, buscamos proporcionar uma atividade física que possa auxiliar no condicionamento geral do idoso. Principalmente com a busca da autonomia da pessoa que envelhece.

Spirduso (2005) comenta que muitos idosos que buscam realizar algum tipo de exercício o fazem por causa de estruturação social, tanto com alguns amigos como em algum programa formal. No nosso grupo é perceptível essa questão. Os integrantes sempre vêm em grupos de amigos ou familiares. Dificilmente entra uma pessoa que não conhece ninguém. Anos atrás, tivemos uma idosa que não conseguiu convencer suas amigas a participarem, e quando elas a convidavam para fazer outro programa ela respondia que não podia, pois precisava ir para a Univates. Demonstrava muito orgulho de estar conosco, mas não aguentou a pressão das amigas e foi participar de um grupo próximo ao bairro onde residem.

Outro fator interessante para apontarmos é a forma como os participantes interagem entre si. A euforia, o bom humor, as conversas de seu dia a dia fortificam a relação social e tendem a aumentar a saúde emocional a longo prazo. Muitos relatam que antes de chegarem nas aulas se sentem cansadas, muitas vezes tristes, mas saem de lá mais leves, alegres e felizes. Acreditamos que a prática dos exercícios auxiliam, mas a interação e a aprovação do grupo, ajudam no aumento da autoestima, de compartilhar e aliviar seus problemas. Spirduso (2005) explica que a saúde e a atividade física estão de modo inseparável entrelaçadas com a função emocional. São fatores emocionais da prática da atividade física o bom humor e a capacidade de enfrentar o estresse psicossocial, como a ansiedade e a depressão.

A prática de atividades físicas com os idosos nos trouxe profissionalmente algumas questões fundamentais e que devem ser relatadas. O grupo sente a necessidade de atenção e aprovação em todos os exercícios que executam. Gostam de receber elogios, mas gostam que sejam corrigidos quando necessário. É necessário não infantilizar o idoso. Não subestimar suas capacidades físicas e exigir até conhecerem suas limitações físicas. Isto é, desenvolver neles a consciência do que ainda são capazes de executar com segurança. Compreender, visualizar e saber adaptar exercícios a todos. Parte-se do princípio de que não existem exercícios proibidos, mas sim exercícios não indicados, em virtude de seus problemas físicos. Temos que ter segurança e passá-la para os idosos. Percebemos que não sabiam para que serviam muitos dos alongamentos que executavam, qual a sua função e a importância de os realizarem. Muitos relatam que fazem em casa vários dos exercícios que aprendem. E quando assistem programas de televisão que são similares com nossas falas e práticas, ficam eufóricos ao saber que aquilo que lhes ensinamos é atual.

Conclusão

Ao finalizarmos este relato, consideramos que os estudos e ações na Região do Vale do Taquari são fundamentais, pois nos trouxeram muitos conhecimentos de como o idoso está sendo atendido tanto na questão do Lazer como na saúde preventiva. Acreditamos que a participação dos idosos tende a crescer, por ser perceptível a integração social e o bem-estar que as atividades municipais promovem. Percebemos que a participação do Peti nas reuniões bimestrais das coordenadoras vem influenciando de forma benéfica a diversificação e qualificação das ações e mediações municipais para os idosos.

Sempre buscando fortificar e ampliar as opções de atividades físicas para os idosos na Univates, o Peti consagra-se como um projeto de extensão que auxilia a universidade em seu papel social. Os grupos de atividades físicas que já formamos dentro da instituição e a credibilidade dos idosos em nosso trabalho, nos motivam a formar profissionais de Educação Física atentos ao processo do envelhecimento. O mercado de trabalho para os profissionais da Educação Física que buscarem entender e compreenderem os idosos abre-se para um futuro promissor.

REFERÊNCIAS

- BOBBIO, Norberto. **O Tempo da Memória**. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- BOTH, Agostinho. **Identidade Existencial na Velhice: mediações do estado e da universidade**. Passo Fundo: UPF, 2000.
- BROD, Alessandra. **Políticas de lazer para idosos na região do Vale do Taquari: um estudo descritivo dos grupos de convivência e bailes de terceira idade**. 2004. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), UFRGS, 2004.
- ERBOLATO, Regina M. Prado Leite. Relações Sociais na Velhice. In: FREITAS, Elizabete et al. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: GUANABARRA KOOGAN, 2002.
- FREITAS, Elizabete et al. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: GUANABARRA KOOGAN, 2002.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2000**. Disponível em: <<http://www1.ibge.gov.br/censo/default.php>>. Acesso em: 15 maio 2003.

NERI, Anita L., CACHIONI, Meire e RESENDE, Marineia. Atitudes em relação à velhice. In: FREITAS, Elizabete et al. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: GUANABARRA KOOGAN, 2002.

GUISELINI, Mauro. **Aptidão Física Saúde Bem-estar** – fundamentos teóricos e exercícios práticos. 2. ed. São Paulo, 2006.

PAPALIA, Diane E. **Desenvolvimento Humano**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. (Diane E. Papalia & Sally Wendkos Olds; trad)

STUART-HAMILTON, Ian. **A psicologia do Envelhecimento: uma introdução**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Ian Stuart-Hamilton; trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese)

SPIRDUSO, Waneen W. **Dimensões físicas do Envelhecimento**. Barueri, São Paulo: Manole, 2005.

ZIMERMANN, Guite I. **Velhice: aspectos biopsicossociais**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.

POR UMA NOVA RELAÇÃO COM O CAMPO DA SAÚDE: A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROJETO DE AÇÕES INTERDISCIPLINARES DE CUIDADOS EM SAÚDE NO BAIRRO SANTO ANTÔNIO, LAJEADO/RS

Silvane Fensterseifer Isse¹, Olinda Saldanha², Bárbara Laís Schmeier³,
Julia Fensterseifer Isse⁴

Este texto é um relato da experiência que estamos realizando, como professora tutora, bolsistas de extensão e coordenadora do Projeto de Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no bairro Santo Antônio, Lajeado/RS (PI)⁵, desenvolvido pelos cursos de Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia do Centro Universitário UNIVATES. O início do PI se deu em 2009 e a inclusão do Curso de Educação Física ocorreu em 2011.

O projeto de extensão universitária nasceu, especialmente, com o intuito de oferecer aos estudantes e docentes dos cursos da área da Saúde da Univates uma experiência no campo da Saúde Coletiva, oportunizando o conhecimento do contexto social onde são desenvolvidas as ações de

-
- 1 Licenciada em Educação Física; mestre e doutoranda em Ciências do Movimento Humano – UFRGS; professora dos cursos de Educação Física – Univates; professora-tutora do Projeto de Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS.
 - 2 Mestre em Psicologia Social e doutoranda em Educação – UFRGS; coordenadora do curso de Psicologia – Univates; coordenadora do Projeto de Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS.
 - 3 Licencianda em Educação Física – Univates; bolsista do Projeto de Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS.
 - 4 Graduanda em Psicologia – Univates; bolsista do Projeto de Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS.
 - 5 O Projeto de Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS será denominado como PI ao longo do texto.

cuidado, a problematização de práticas de cuidado em saúde instituídas historicamente e a vivência, na prática, do cuidado integral e interdisciplinar em saúde. Nesse sentido, as ações fundamentam-se no conceito ampliado de saúde, que retira o foco da doença para pensar as múltiplas possibilidades de promoção da saúde. Além disso, contribui com o desenvolvimento da responsabilidade social da Univates, à medida que atende uma comunidade que se encontra em vulnerabilidade social, e contribui para a formação de cidadãos com uma visão crítica da realidade. A experiência do PI tem sido fundamental para as discussões acerca dos currículos de formação dos cursos da área da saúde e para a integração das experiências vivenciadas no bairro aos saberes desenvolvidos na graduação.

O bairro Santo Antônio é, conforme dados do Censo/IBGE de 2010, o bairro com o maior número de moradores do município de Lajeado, três mil, duzentos e cinquenta e seis (<http://www.censo2010.ibge.gov.br/>). Sua escolha como espaço de realização do projeto se deve ao fato de o bairro ser considerado, segundo esses mesmos dados, um bairro em que a maioria da população está em situação de exclusão socioeconômica. A pesquisa *Análise da Assistência Farmacêutica no Vale do Taquari – RS* (KAUFFMANN et al., 2009) demonstrou que o projeto atende uma relevante parcela do município que vive em situação de vulnerabilidade social.

A população do bairro é atendida por uma equipe de Estratégia de Saúde da Família - ESF, o que contribui para que os participantes do projeto vivenciem alguns princípios do Sistema Único de Saúde - SUS⁶, como a integralidade da atenção e o trabalho em equipe multiprofissional, buscando a interdisciplinaridade, enquanto reconhecimento e interação de saberes que potencializam a problematização de mudanças nas práticas de cuidado em saúde. As ações de cuidado desenvolvidas pelo PI têm oportunizado processos de interação e articulação com os profissionais que atuam na ESF, deparando-se com os conflitos e dificuldades do trabalho em equipe. Essas e outras situações são problematizadas nas reuniões com os tutores de cada equipe, seguindo a dinâmica de trabalho proposta para a implementação do projeto.

A dinâmica de trabalho

No início de cada semestre letivo o projeto é apresentado à comunidade acadêmica dos cursos da área da Saúde da Univates e os estudantes interessados são integrados ao projeto, na forma de voluntariado. Os professores participantes são indicados pelas coordenações de curso, em função de sua identificação com a proposta do projeto, com as áreas

6 A sigla SUS será usada quando for feita referência ao Sistema Único de Saúde.

de atuação e a disponibilidade de horário. Formam-se, então, as equipes multidisciplinares de atendimento, compostas por um professor tutor e estudantes de diferentes cursos (o número de integrantes da equipe varia de acordo com o número de estudantes voluntários do semestre). Alguns integrantes mantêm-se de um semestre a outro e outros são novos na equipe. A coordenação e os bolsistas de extensão do projeto fazem um acompanhamento sistemático de todas as equipes.

Cada equipe tem sob sua responsabilidade o atendimento/acompanhamento de duas famílias do bairro. As famílias a serem atendidas pelo PI são indicadas pela equipe de saúde que atua na Estratégia de Saúde da Família do bairro. O atendimento – visitas domiciliares – se dá semanalmente. Toda equipe do PI se dirige juntamente ao bairro e, ao chegar lá, cada equipe multidisciplinar se dirige aos domicílios de “suas” famílias.

A cada visita domiciliar a equipe tem a tarefa de trabalhar para a construção dos vínculos com a família, identificando as principais necessidades de saúde referidas pelos usuários e seus cuidadores, percebendo as demandas mais significativas no seu cotidiano. Essas necessidades e demandas são discutidas pela equipe e, então, criam-se projetos terapêuticos interdisciplinares, coletivos e singulares, para esses sujeitos, com enfoque na integralidade. Os sujeitos são sempre pensados na sua dinâmica e relações familiares, bem como na sua relação com a realidade social em que vivem.

Os integrantes das famílias atendidas, portanto, são compreendidos como sujeitos sociais, que vivem suas vidas a partir das crenças, normas, recursos, possibilidades pessoais e da comunidade em que estão inseridos. Conhecer e potencializar os recursos existentes na comunidade é, também, tarefa das equipes, através da promoção da autonomia e da articulação com a rede de serviços que participa do cotidiano local.

Após as visitas às famílias, as equipes dirigem-se à Unidade Básica de Saúde (UBS) e, em espaço disponibilizado por esta, são realizados os encontros de tutoria. Nesses encontros, cada equipe multidisciplinar conversa sobre as visitas realizadas, sobre as impressões de cada membro da equipe, sobre as intervenções realizadas, sobre o desenvolvimento dos atendimentos. Professor tutor e estudantes debatem e levantam seus questionamentos, sentimentos, percepções e reflexões sobre o trabalho da equipe. Nesse momento, também, são combinadas as práticas que darão continuidade aos atendimentos, o que, muitas vezes, cria a demanda de estudo de temas relativos às intervenções.

Concluídas as discussões do encontro de tutoria, o professor tutor e os estudantes registram, em cadernos específicos para tal, considerações sobre os atendimentos realizados, bem como as reflexões, questionamentos e encaminhamentos discutidos na tutoria. Os registros dos cadernos são

uma forma de acompanhamento do trabalho das equipes e das mudanças ocorridas em cada família.

Uma vez por mês são realizadas reuniões gerais do PI, nas quais estão presentes os coordenadores, professores tutores e os bolsistas de extensão. Nessas reuniões, são discutidos o andamento do projeto como um todo, o trabalho das equipes, os encontros de tutoria, os registros das visitas e as demandas surgidas ao longo do trabalho. É realizada, também, uma discussão de caso, em que se discute, de forma mais detalhada, a situação das famílias de uma das equipes multidisciplinares, com a presença de seus integrantes. A partir dessas discussões de caso, é feita a análise e o mapeamento dos recursos de saúde disponíveis, para que sejam trabalhados juntamente com a família e para que a rede de saúde seja acionada, quando se fizer necessário.

Outra ação do PI é o encontro semestral com os agentes comunitários de saúde e a equipe de saúde da ESF. Esses encontros têm como objetivo a integração dos diferentes atores envolvidos com o PI, bem como ser um espaço de formação, atendendo às demandas desses atores. São realizadas oficinas, rodas de conversa nas quais são debatidos diferentes temas e são compartilhadas as preocupações e possibilidades de cuidado em relação às famílias atendidas. Busca-se a integração ensino-serviço-comunidade na promoção da saúde, já que o desejo de todos é, sem dúvida, contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade atendida.

Um projeto que oportuniza experiências que contemplam as diretrizes do Sistema Único de Saúde - SUS

Integralidade da atenção, interdisciplinaridade, trabalho em equipes multidisciplinares, acolhimento, escuta, cuidado humanizado são algumas das preocupações da Reforma Sanitária, dos anos 80, para a constituição do Sistema Único de Saúde (SUS). O modelo de assistência à saúde da população, até então centrado, basicamente, em aspectos técnico-instrumentais, passa a centrar-se nos usuários, nas suas necessidades, nas suas histórias de vida, nas múltiplas subjetividades. A questão da saúde deixa de ser “um negócio da doença” para se transformar em garantia de vida (BRASIL, 2006, p. 18), em produção de vida - vida de atores que são singulares. A atenção à saúde desloca-se da

Perspectiva estrita do [...] adoecimento e dos [...] sintomas para o acolhimento de [...] histórias, [...] condições de vida e [...] necessidades em saúde, respeitando e considerando [...] especificidades e [...] potencialidades na construção dos projetos e da organização do trabalho sanitário (CARVALHO, 2007, p. 66).

O modelo de atenção centrado nas histórias de vida dos usuários, na forma como estas são narradas, leva a uma produção de saúde indissociável da “produção de subjetividades mais ativas, críticas, envolvidas e solidárias” (CARVALHO, 2007, p. 66). Produzir saúde, pois, passa a ser uma tarefa conjunta de todos os atores do processo. É nesse sentido que o PI se propõe a inserir-se na comunidade do bairro Santo Antônio e a assumir uma postura de escuta, de diálogo, de compartilhamento e construção coletiva – comunidade, professores, estudantes, profissionais de saúde são parceiros na criação do atendimento, do cuidado de cada família. Estabelece-se, a cada encontro, o desafio de aprender a cuidar a partir do que a família aponta como desejo ou necessidade. As crenças e os modos de pensar saúde são importantes fundamentos para criar as formas de intervenção.

Cuidar pressupõe preocupar-se com os sujeitos, acolhê-los, respeitá-los e saber ouvi-los. O cuidado exige que eduquemos o olhar e a escuta. Quando falamos de escuta, não se trata de qualquer escuta, de uma escuta de qualquer jeito, mas do que Paulo Freire chamou de escuta pedagógica: uma escuta interessada, intencional, que vai além da capacidade auditiva, que é diferente da cordialidade (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008).

A escuta pedagógica é aquela capaz de escutar o diferente, o ainda não escutado, a voz do desprezado, do marginal, do estranho, do esquisito. À medida que sabemos escutar, somos capazes de falar *com* as pessoas e não *para* as pessoas; somos capazes de não matar no diferente a “possibilidade de ser” (FREIRE, 1997, apud STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 171). Em se tratando de saúde, nossa capacidade de escuta é capaz de proporcionar bons encontros com os usuários dos serviços de saúde, à medida que suas vozes são capazes de ecoar e provocar movimentos naqueles que têm a tarefa de cuidar.

O cuidado, assim, “implica produção, circulação e acesso aos saberes e práticas no campo da saúde” (CARVALHO, 2007, p. 64). É muito importante conhecer o modo de levar a vida dos usuários nos contextos em que estão inseridos, as exigências do trabalho ao qual se dedicam, suas relações de afeto, as normas religiosas às quais se submetem, as representações de classe, gênero, geração, sexo que circulam no seu imaginário e definem a atenção que despendem ao corpo. É preciso levar em conta o que as pessoas pensam sobre seus próprios problemas e que soluções buscam espontaneamente (VALLA, 1999, apud SILVA JUNIOR; PONTES; HENRIQUES, 2005).

No ato de cuidar, são mobilizados diferentes saberes e modos de agir, a partir de diversos núcleos de conhecimento. Criar um projeto terapêutico significa estabelecer um diálogo entre esses vários saberes e ser capaz de compreender a singularidade daquele ao qual o projeto se destina e o “sentido que a ação em saúde adquire no ato terapêutico” (CARVALHO, 2007, p. 64). O projeto terapêutico, portanto, não pode ser “um somatório

de atos fragmentados sobre um usuário insumo” (MERHY, 2002, p. 103, apud SILVA JUNIOR; PONTES; HENRIQUES, 2005, p. 95). Ele deve ser um potencializador de um sujeito capaz de tomar decisões acerca da própria saúde e da realização de um “projeto de vida e felicidade”, à medida que aumenta “a capacidade de indivíduos, grupos sociais e organizações terem controle sobre seus próprios destinos” (VALLA et al., 2004, p. 108, apud SILVA JUNIOR; PONTES; HENRIQUES, 2005, p. 100).

O cuidado, portanto, pressupõe um ato pedagógico e atua para além do tempo e do espaço do encontro das atividades, se esparrama no cotidiano das pessoas. Como ato pedagógico, o cuidado é trabalho vivo, que se constrói na relação, a partir de disputas micropolíticas. Sendo trabalho vivo, não pode se centralizar em equipamentos ou saberes tecnológicos estruturados, mas no desejo e nos afetos, nas relações com os seres humanos em sofrimento. Sendo trabalho vivo, tem como elemento fundamental a potência criativa do trabalhador, capaz de se desprender da previsibilidade, da homogeneidade, das prescrições e normatizações, tão comuns na história do ato de cuidar em saúde.

Cuidar, no PI, é ato que se faz em equipe multidisciplinar, que compartilha saberes concebidos para além da fragmentação disciplinar. Cuidar, nesse sentido, ultrapassa a prescrição de exercícios físicos, técnicas fisioterapêuticas, medicamentos, dietas alimentares, o controle da pressão arterial... Cuidar desconstrói a supervalorização das especialidades para acolher a perspectiva da integralidade e da complexidade para pensar o mundo e os sujeitos. Supera as hierarquias entre os saberes e coloca-os a serviço das múltiplas facetas humanas. Cuidar deixa de ser prescritivo para ser criativo, ainda que isso cause estranhamento diante dessa nova e ampliada perspectiva de pensar e promover saúde.

Aprender a cuidar de uma forma criativa, interdisciplinar, integral exige uma ruptura com a tradição da formação dos profissionais das diferentes áreas da saúde, que, segundo Ceccim e Feuerwerker (2004, p. 1402), tem tido, hegemonicamente, uma “abordagem biologicista, medicalizante e procedimento-centrada”. “O modelo pedagógico hegemônico de ensino”, por sua vez, tem sido, conforme os autores, “centrado em conteúdos, organizado de maneira compartimentada e isolada” (p. 1402). Faz-se necessário, portanto, que a formação profissional em saúde “se vincule ao mundo do trabalho e às práticas sociais em saúde” (p. 1401), às necessidades sociais de saúde, formando biomédicos, profissionais de educação física, enfermeiros, farmacêuticos, fisioterapeutas, nutricionistas, psicólogos preocupados com a integralidade da atenção e a humanização do atendimento.

A Educação Física no PI: rompendo com práticas de saúde instituídas

A tradição histórica de ação da Educação Física no campo da saúde está muito relacionada à ideia de condicionamento físico como caminho de prevenção às doenças e promoção da saúde, numa perspectiva bastante individualista, excludente, normativa, prescritiva e normalizante de atenção e cuidado. Acredita-se fortemente que a obediência às prescrições, em termos de exercício físico, é um caminho quase garantido para a boa saúde.

Quando os profissionais de educação física se propõem a cuidar da saúde das pessoas, frequentemente o fazem acionando uma formação biomédica, técnico-instrumental e prescritiva. Avaliam-se as condições físicas do sujeito, leem-se as recomendações médicas e elabora-se, cuidadosamente, um programa que coloque a saúde dos sujeitos “nos eixos”. É bastante comum estabelecermos, no campo da Educação Física, uma relação muito direta entre vida ativa, aptidão física e saúde e acreditamos que, se os números dos exames de sangue, dos testes cardíacos estão dentro dos padrões, a saúde está em “ordem”. Desejamos incessantemente eliminar maus “sintomas” dos corpos das pessoas. E imaginamos, pressupomos que sabemos o que o outro precisa e assumimos uma “atitude impositiva” (CARVALHO, 2007, p. 65) em relação às práticas de movimento/autocuidado do outro.

Desde a inclusão do curso de Educação Física no PI, temos vivido, semana a semana, o desafio de problematizar essa tradição, de desconstruir verdades que às vezes parecem inquestionáveis e de criar outras relações entre Educação Física e saúde, inventando outros processos de trabalho, outros corpos, outras saúdes (MACHADO, 2011). As práticas corporais, os exercícios físicos, não são a única forma de cuidado, a única forma de intervenção do profissional de Educação Física. Cuidado em saúde, para a Educação Física, é também escuta, diálogo, compartilhamento, autonomia, vinculação. É dispor-se a aprender com o outro sobre os diferentes corpos, os diferentes desejos, as diferentes necessidades e possibilidades, estabelecendo relações horizontais na produção de práticas em saúde.

A cada visita domiciliar que realizamos, a cada encontro de tutoria, a cada reunião de equipe ou momento pessoal de reflexão temos nos questionado: de que forma os saberes da Educação Física podem potencializar o cuidado e promover a vida das famílias atendidas pelo PI? De que forma podem contribuir para a percepção da vida e para a potencialização do trabalho das equipes multidisciplinares?

Temos descoberto que aspectos pedagógicos que são discutidos na formação em Educação Física têm contribuído para a formação dos vínculos com as famílias, para o desenvolvimento da capacidade de tocar e se deixar tocar, de compartilhar saberes, de perceber os silêncios, as sutilezas, o que

dizem os quadros, as janelas abertas ou fechadas das casas, a presença ou ausência das pessoas da família. O princípio da integralidade da atenção e do cuidado tem sido amplamente exercitado nas equipes multidisciplinares e essa formação pedagógica tem sido, sem dúvida, uma importante contribuição para esse exercício.

Outra contribuição importante é a abordagem lúdica do corpo e do movimento. O tradicional modelo do profissional atlético que se coloca a propor a exercitação do corpo, a contar séries e repetições de exercícios não cabe, não atende, não serve às necessidades e aos princípios do PI. Há várias pessoas atendidas pelo projeto que estão acamadas, usam cadeira de rodas, têm leves ou severas limitações dos seus movimentos ou simplesmente não estão interessadas em exercitar o corpo.

Quando abordamos o corpo a partir do princípio da ludicidade, oferecemos um encontro com a sensibilização, com o prazer, com a autonomia, com a singularidade, com a própria história corporal. Trabalhamos com a possibilidade do movimento e também com a possibilidade do não movimento. O que mais importa não são os resultados ou efeitos visíveis, mensuráveis das ações corporais, mas as sensações, percepções e descobertas que o próprio corpo, e o seu encontro com outros corpos, pode oferecer.

Fazer Educação Física no PI é praticar o desapego de elementos tradicionalmente considerados fundamentais para o trabalho de seus profissionais: estrutura física e material. Não há quadras, ginásios, bolas, equipamentos para o atendimento nos domicílios, mas há camas, cadeiras, salas, pátios, brinquedos, ruas. Onde “faltam” equipamentos deve “sobrar” inovação, percepção, desprendimento, alegria, sintonia, vinculação. A humanidade de cada integrante das equipes se coloca à prova no ato de ensinar e aprender com o outro, para o outro. Ser profissional de saúde, pois, deixa de ser o exercício da prescrição, o que muitas vezes “tira o chão”, desacomoda, angustia, assusta. O que fazer sem nossos equipamentos, nossos programas, nossas técnicas tradicionais, nosso desejo de cura, de perfeição, de eliminação total da doença?

As experiências vividas por professores e estudantes no PI têm ensinado que nem sempre o caminho ou a tarefa do profissional de saúde é a cura e que as vidas humanas são imperfeitas, incompletas, cheias de surpresas e descaminhos. Muitas vezes nos cabe oferecer o alívio, a mão dada diante de uma doença que não pode ser revertida, de perdas corporais que não podem ser recuperadas, diante de uma morte eminente. Cabe-nos, principalmente, estarmos disponíveis para aprender com a sabedoria das famílias que nos recebem semanalmente em suas casas.

Essa sabedoria nos tem mostrado que é possível haver bom humor e alegria apesar da doença, do desconforto, da limitação corporal. Temos aprendido que, se a “limitação”, por um lado, parece reduzir nossa

possibilidade de atuação, por outro, potencializa a criação, a invenção de “soluções” às vezes impensadas. A vida real da comunidade do bairro Santo Antônio nos impulsiona para uma Educação Física da inclusão, da singularidade, do inusitado, da criação.

Seguimos propondo jogos ou brincadeiras infantis quando eles são o meio de melhorar a vida, as condições de saúde ou afeto das crianças atendidas pelo projeto. Continuamos realizando exercícios que fortalecem ou recuperam elementos do sistema locomotor quando eles contribuem para a autonomia, o bem-estar ou maior qualidade de vida. Mas esse não é o limite da participação da Educação Física. Possibilitar um passeio pelo bairro, a saída de dentro de casa e a circulação pela vizinhança, brincar, escutar, dialogar, dar boas risadas ou simplesmente ser uma presença que percebe o valor e reconhece a beleza das diferentes formas de organização familiar e do cuidado, orientando naquilo que se conhece e aprendendo aquilo que não se sabe, talvez sejam, para muitos, umas das mais valiosas formas de intervenção em saúde de um profissional da Educação Física.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **A construção do SUS: histórias da Reforma Sanitária e do Processo Participativo**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

CARVALHO, Yara M. Práticas corporais e comunidade: um projeto de educação física no Centro de Saúde Escola Samuel B. Pessoa (Universidade de São Paulo). In: FRAGA, Alex B.; WACHS, Felipe (org). **Educação física e saúde coletiva: políticas de formação e perspectivas de intervenção**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, p. 63-72.

CECCIM, Ricardo B; FEUERWERKER, Laura C. M. Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca/ Fundação Oswaldo Cruz, v. 20, n. 5, p. 1400-1410, set./out., 2004.

FERNANDES, Luciana C. et al. **Projeto de Extensão Ações Interdisciplinares de Cuidados em Saúde no Bairro Santo Antônio, Lajeado/RS**, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2011, 14 f. (Digitado).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

KAUFFMANN, C. et al. Análise da assistência farmacêutica no Vale do Taquari - RS: perfil dos usuários do serviço e acesso aos medicamentos. **Brazilian Journal of Pharmaceutical Sciences**, v. 45, n. 4, p. 777-85, 2009.

MACHADO, Dagoberto de O. **Movimentos na educação física: por uma ética dos corpos**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 113 p.

SILVA JUNIOR, Aluisio G. da; PONTES, Ana L. de M.; HENRIQUES, Regina L. M. O cuidado como categoria analítica no ensino baseado na integralidade. In: PINHEIRO, Roseni; CECCIM, Ricardo B.; MATTOS, Ruben A. (Org). **Ensinar Saúde: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde**. Rio de Janeiro: IMS/ UERJ:CEPESQ:ABRASCO, 2005, p. 93-110.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

EDUCAÇÃO FÍSICA INTEGRAL: QUANTO, COMO E POR QUÊ?

André Luiz Lopes¹ e Giovani dos Santos Cunha²

Introdução

A Educação Física tem um papel importante no desenvolvimento tanto da aptidão física quanto na formação psicossocial do indivíduo, desenvolvendo um ser pensante e atuante, capaz de transmitir e adquirir conhecimentos, ou seja, um ser integral. A atividade física favorece a aprendizagem e o desenvolvimento motor, e nesta interação entre o meio físico e o social a criança desenvolve-se de forma ampla e eficiente. A infância é a base para as aprendizagens humanas e diversos estudos têm demonstrado que os estímulos recebidos nesse período parecem ter impacto sobre a vida adulta, englobando o desenvolvimento cognitivo, motor e comunicativo, aspectos socioemocionais relacionados à saúde e à prática de atividade física (HALLAL et al., 2006).

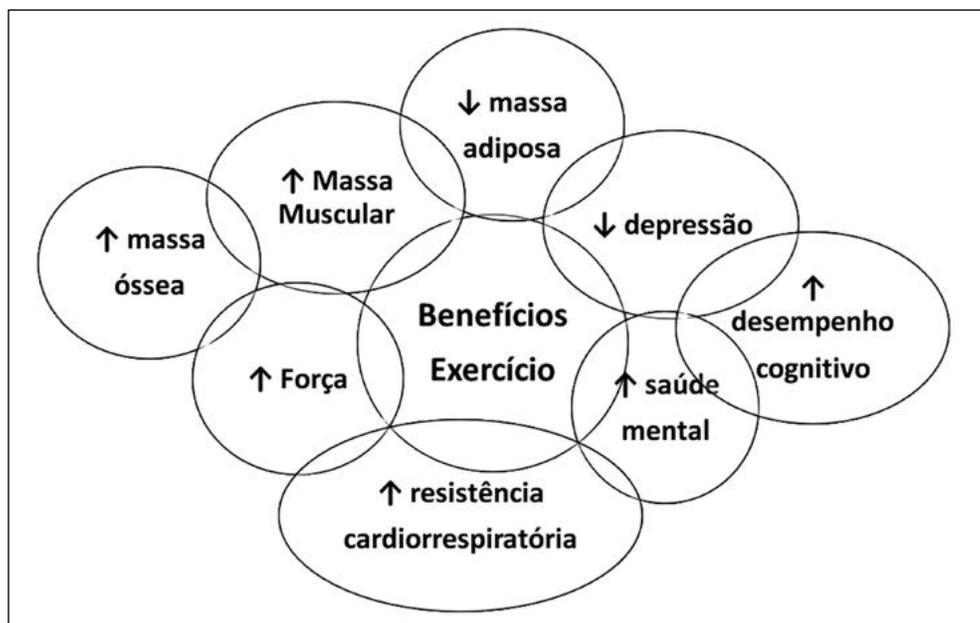
Os benefícios da atividade física têm sido amplamente reportados na literatura, incluem desde a melhora em parâmetros relacionados à saúde, bem como na função cognitiva. A atividade física regular, também chamada de exercício físico, melhora as funções orgânicas, promovendo saúde e reduzindo os riscos de desenvolvimento de doenças crônicas. A aptidão física é outro aspecto que pode contribuir para o aumento da prevalência da atividade física, composta por cinco componentes (aptidão cardiorrespiratória, flexibilidade, força muscular, resistência muscular e composição corporal) que são importantes para a promoção da saúde e

1 Professor do Curso de Educação Física Bacharelado da Univates, Lajeado-RS. Doutorando em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, Porto Alegre-RS.

2 Professor do Instituto Federal Farroupilha Câmpus Alegrete, Alegrete-RS.

qualidade de vida (TIMMONS et al., 2012a). A Figura 1 apresenta de forma resumida os principais efeitos do exercício físico.

Figura 1: Benefícios do exercício. ↑= aumento; ↓= redução.



Fonte: dos autores.

Entretanto, a redução dos espaços físicos destinados à prática da atividade física confinou a maioria das brincadeiras de rua ao pátio das escolas ou às aulas de Educação Física. Essas mudanças sociais aliadas à violência urbana, aumento do custo de vida, do acesso à tecnologia (televisão, videogame, computador), do transporte público e da alimentação rica em gordura (*fast food*) vêm influenciando negativamente o comportamento motor de crianças e adolescentes e contribuindo para um estilo de vida sedentário.

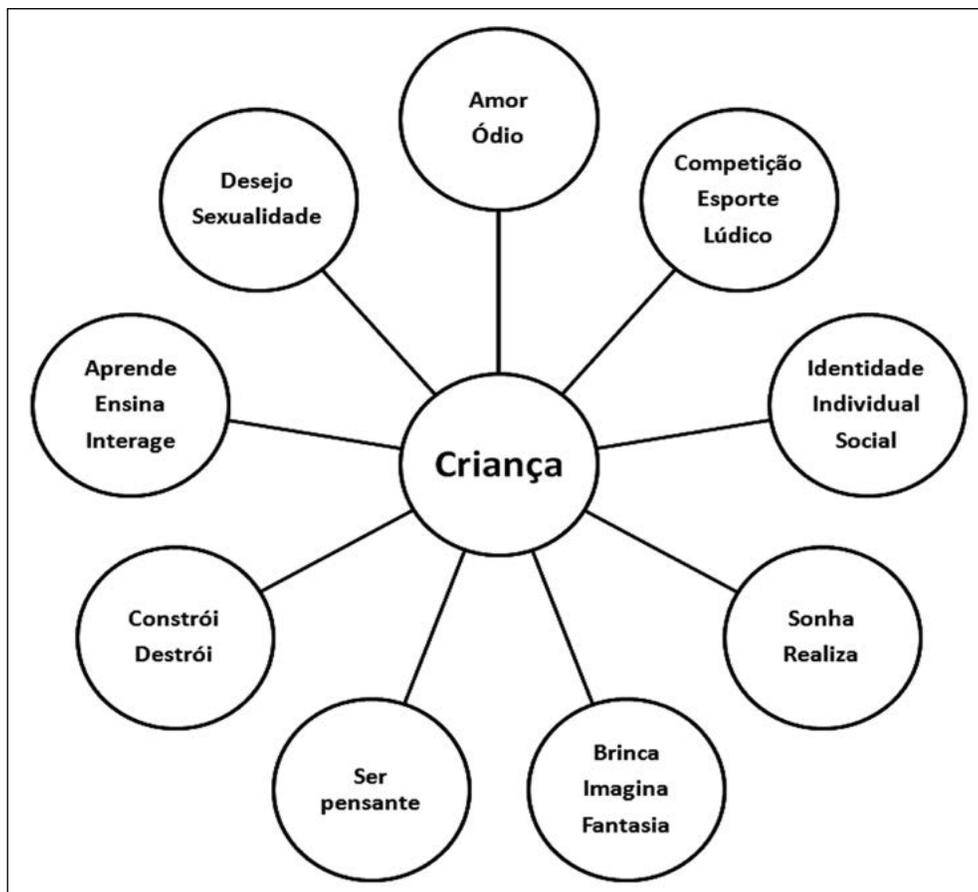
Atualmente, o sedentarismo é apontado como uma das principais causas para desenvolvimento de diversas doenças que matam milhões de pessoas todo o ano. O desenvolvimento dessas doenças ocorre em longo prazo, podendo iniciar durante a idade pré-escolar (3-5 anos) e até mesmo durante a gestação (HALLAL et al., 2006). Atualmente considera-se a obesidade com uma epidemia global, pois 1,46 bilhão de pessoas estão com sobrepeso e 502 milhões com obesidade e, além disso, estima-se que 25% das crianças possuem sobrepeso e/ou obesidade.

O indivíduo sedentário e obeso na infância apresenta uma maior probabilidade de desenvolver na idade adulta aterosclerose, angina, infarto

do miocárdio, doença vascular cerebral, aumento da obesidade, hipertensão arterial, diabetes, osteoporose, dislipidemias, doença pulmonar obstrutiva crônica, asma, depressão, ansiedade, além de aumento do risco de afecções osteomusculares e de alguns tipos de câncer, como o de colo do útero e mama.

Curiosa e espantosamente, a infância configura o período em que menos conhecemos o impacto da atividade física sobre a saúde, crescimento, desenvolvimento motor e psicossocial. Nesse sentido, necessitamos compreender o que é uma criança, e a partir disso, direcionarmos a educação integral. A Figura 2 resume nosso pensamento sobre criança.

Figura 2: Fatores que envolve a formação da Criança.



Fonte: dos autores.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) estima que mais de 42 milhões crianças menores de cinco anos de idade estavam acima do peso em todo o mundo no ano de 2010. Obviamente, esses dados demonstram

que existe uma epidemia de obesidade infantil e é papel da Educação Física (escolar) identificar as causas e as possíveis soluções para combater esse problema de saúde pública mundial.

No Brasil a prevalência de obesidade em crianças com menos de cinco anos de idade é de 5% e esse valor tem aumentando 0,5% a cada ano. Para crianças e adolescentes com idades entre 5-17 anos, a prevalência de sobrepeso e ou obesidade pode alcançar valores entre 35 e 40% . O dado mais relevante é que nos últimos 10 anos houve um aumento de 300% nesses índices de obesidade e sobrepeso e cerca de 50% das crianças brasileiras não alcançam as recomendações mínimas de atividade física. Essas recomendações consistem em realizar 300 minutos por semana de atividade física com intensidade moderada/alta ou pelo menos 60 minutos de atividade física estruturada cinco vezes por semana. No estudo de Barros et al. (2011) foram encontrados dois fatores que contribuem para a inatividade física no Brasil, o turno escolar e a disponibilidade de espaço físico.

Curiosamente, o turno escolar integral e a disponibilidade de espaço físico são prioridades do governo brasileiro para os próximos anos. Assim, uma medida com o intuito de melhorar a educação brasileira pode vir a aumentar a prevalência de obesidade em escolares.

Por esse motivo, a Educação Física tem um papel crucial para a promoção da saúde e do desenvolvimento das crianças, pois deve apresentar estratégias pedagógicas que permitam desenvolver atividades físicas estruturadas que atendam recomendações de exercício e atividade física, proporcionando às crianças um desenvolvimento motor e psicossocial adequado, podendo prevenir o sedentarismo e o desenvolvimento de doenças na idade adulta.

Os estudos que têm investigado a atividade física em escolares por meio de medidas objetivas (acelerômetros) são na maioria transversais e normalmente apresentam baixos níveis de atividade e altos níveis de sedentarismo. Da mesma forma, um número reduzido de estudos longitudinais tem encontrado resultados semelhantes.

Entretanto, os mecanismos que causam a obesidade infantil ainda não foram totalmente elucidados, e nesse sentido, conhecê-los torna-se primordial para qualquer estratégia eficiente de combate à obesidade. A obesidade geralmente é causada por um desequilíbrio entre o consumo e o gasto energético e não é uma doença simples, pois é causada por um grupo heterogêneo de condições com múltiplas causas. Além disso, a massa corporal é determinada por uma interação entre genética, ambiente e fatores psicossocais que atuam por meio de mediadores fisiológicos de ingesta e gasto calórico. Entre esses fatores heterogêneos podemos citar o sedentarismo, a prática de atividade física insuficiente, alterações no sistema global de alimentação, diminuição dos espaços físicos destiandos à prática

de atividade física, aumento do estresse, do custo de vida, do acesso à tecnologia, da ingestão de gordura e predisposição genética (responsável por menos de 2% dos casos).

Recentemente, a flexibilidade metabólica tem sido proposta como um potencial mecanismo para o desenvolvimento da obesidade. Essa refere-se à capacidade do organismo de adaptar-se à oxidação de substrato em resposta a alterações na disponibilidade de nutrientes. Alterações no metabolismo energético induzem a um desequilíbrio metabólico, conhecido como inflexibilidade metabólica, que geralmente acarreta em acúmulo de lipídeos intracelular e resistência à insulina (GALGANI et al., 2008, AUCOUTIER et al., 2010, CORPELEIJN et al. 2009).

As estratégias mais eficientes de prevenção e tratamento da obesidade são dieta, suporte psicossocial, educação, modificações ambientais, incentivo financeiro e exercício físico (GOTMARKER et al., 2011).

Nesse sentido, os profissionais da Educação Física devem favorecer estratégias para provocar estímulos que levem ao desenvolvimento de habilidades motoras e níveis de atividade física suficiente de forma prazerosa: como a brincadeira, o jogo e o esporte. Adicionalmente, devem conhecer os estágios de desenvolvimento de cada fase, as potencialidades físicas e biológicas da criança, favorecendo os estímulos adequados a cada estágio. Dessa forma, a atividade física e comportamento motor serão mais harmônicos no campo motor, cognitivo e afetivo-social, levando à integralidade das potencialidades da criança (GALLAHUE e OZMUN, 2002).

Contextualizações da Educação Física Escolar

A Educação Física (níveis Infantil, Fundamental, Médio) possui um relevante papel educativo sobre o corpo, o movimento e a cultura corporal, contribuindo para a construção de uma educação integral, não podendo ser meramente uma repetição de gestos motores. É necessário compreender os porquês, o quanto e como realizar tais práticas corporais, contextualizando o universo da criança e do adolescente.

Devemos compreender o aluno como parte integradora do processo de ensino por meio da pesquisa, elaboração de regras, da avaliação do próprio desempenho, permitindo que o aluno possa compreender de forma contínua e crítica o seu próprio aprendizado, propondo atividades e interagindo com o professor, os colegas e a sociedade. Necessita acompanhar a evolução da sociedade, logo uma nova abordagem baseada nos princípios da cooperação, solidariedade, criatividade, autonomia, responsabilidade, competitividade devem superar a busca pelo desempenho voltado para o esporte competitivo. O desenvolvimento das habilidades motoras deve satisfazer primeiramente o indivíduo e sua saúde e se for o seu desejo, satisfazer o desempenho

esportivo. O indivíduo deve praticar esporte e atividade física por uma consciência de saúde e bem-estar, e não para atender o desejo de pais, treinadores ou sociedade.

Resumidamente, a Educação Física deve levar em conta o desenvolvimento das esferas cognitiva, afetiva, motora e metabólica da criança e do adolescente, pois é exatamente nesse período da vida que temos condições ideais para desenvolver as potencialidades dos indivíduos. É preciso identificar a quantidade de atividade física em indivíduos de idade escolar e pré-escolar, levando em consideração o seu volume e intensidade, e a partir desses parâmetros, verificar se as crianças cumprem as recomendações diárias de atividade física e em caso afirmativo ou negativo, identificar se esta prática influencia a sua saúde.

Por outro lado, para que possamos oferecer uma Educação Física de qualidade, estamos procurando uma identidade para a nova Educação Física escolar, que não caminha sozinha no campo do conhecimento, sendo necessária uma visão integradora com as demais áreas do conhecimento. Para que possamos ofertar uma educação integral, necessitamos de um professor integral. Este deve transitar e viver, compreender, absorver, estudar, ensinar, estar imerso e atuante em outras esferas do conhecimento, para podermos compreender o ser ao qual queremos educar, ensinar, por fim, transmitir conhecimentos. A Figura 3 resume a nossa proposta para a Educação Física integral.

Figura 3: Proposta de Educação Física Integral.



Fonte: dos autores.

É essencial que o professor de Educação Física esteja presente e atuante desde o começo da vida humana, trabalhando com pais, gestantes, bebês, crianças, adolescentes, adultos e idosos, promovendo a cultura corporal, a saúde e o bem-estar do ser humano, contribuindo com a sua evolução.

Prevalência da Atividade Física e Sedentarismo em Escolares

A prática de atividades físicas na infância tem papel fundamental tanto para o desenvolvimento motor como para a prevenção da obesidade infantil. Evidências disponíveis sugerem que existe uma elevada prevalência de baixos níveis de atividade física em crianças e adolescentes, mas existe pouca informação acerca dos níveis de atividade física em pré-escolares. Alguns estudos salientam que a prática da atividade física nessa idade está associada ao nível de atividade física nas fases subsequentes dos ciclos de

vida (KELLY et al., 2007). Ao contrário, o tempo que as crianças destinam a atividades sedentárias como assistir televisão, jogar *videogame* e acessar a internet está associado a sobrepeso e obesidade em idades mais avançadas (MOORE et al., 2003). Os poucos estudos que avaliaram a atividade física infantil em idade pré-escolar relatam um baixo nível de atividade física (KELLY et al., 2005).

A aquisição de hábitos saudáveis, como a alimentação adequada e a prática regular de atividade física, é mais efetiva à medida que for incentivada e consolidada na infância e na adolescência (HILLS et al., 2007). Além disso, iniciativas em termos de saúde pública, muitas vezes, deparam-se com a dificuldade de promover mudanças de padrões comportamentais quando enfocam a população adulta, na qual os hábitos encontram-se instalados (HALLAL et al., 2006).

Mais alarmante ainda é o relato de alguns estudos que têm sugerido que crianças e adolescentes praticam atividade física com volume e intensidade insuficientes para promoverem melhoras nos seus indicadores de saúde (composição corporal, capacidade cardiorrespiratória, capacidade muscular e flexibilidade). Enquanto o exato volume e intensidade dessas atividades físicas não forem estabelecidos, é plausível pensar que a atividade física realizada atualmente tem potencial para desenvolver a saúde e o bem-estar de crianças e adolescentes (JANSEN et al., 2010).

A informação mais impactante é que a obesidade tornou-se uma epidemia mundial e nos últimos 10 anos houve um aumento de 300% nesses índices de obesidade e sobrepeso em crianças em todo o mundo. No contexto brasileiro, a situação também é alarmante, pois cerca de 50% das crianças brasileiras não alcançam as recomendações mínimas de atividades físicas diárias. Essas recomendações consistem em realizar 300 minutos por semana de atividade física com intensidade moderada/alta ou pelo menos 60 minutos de atividade física estruturada cinco vezes por semana .

A prevalência de obesidade em crianças com menos de cinco anos de idade já é de 5% e esse valor tem aumentando 0,5% ao ano. Crianças e adolescentes com idades entre 5-17 anos a prevalência de sobrepeso e obesidade já alcançam valores entre 35 e 40%. Estudos representativos de base populacional abordando a prática de atividade física em crianças e adolescentes ainda são escassos e os resultados variam de acordo com o instrumento utilizado e a faixa etária avaliada. Estudos identificam percentual de sedentarismo de 58% em adolescentes de 10 a 12 anos em Pelotas-RS. Assim, constata-se um aumento da prevalência de atividade física insuficiente conforme o aumento da idade (HALLAL et al., 2006, SANTOS et al., 2010).

Estudos demonstraram que crianças e adolescentes de mais alto nível socioeconômico no Brasil apresentam maiores níveis de atividade

física, sendo a pobreza fator de risco para o sedentarismo (HALLAL et al., 2006a, 2006b). Ainda, entre os mais ricos encontram-se as atividades físicas estruturadas, e nos mais pobres, atividades físicas relacionadas a transporte e não estruturadas (HALLAL et al., 2006b), sem estratificação para sexo. Fatores comportamentais e sociais que parecem atingir indistintamente nos níveis socioeconômicos, como o aumento dos compromissos associados à disponibilidade de tecnologia, ao aumento da insegurança, a zonas ligadas à violência e ao tráfico de drogas, à indisponibilidade de tempo, à preguiça, a não ter companhia dos amigos, à progressiva redução dos espaços livres nos centros urbanos, à dificuldade de acesso e disponibilidade de áreas e atividades de lazer, que levam à diminuição das oportunidades de lazer e de uma vida fisicamente ativa, favorecendo atividades sedentárias, tais como: assistir à televisão, jogar *videogames* e utilizar computadores (FORD et al., 2008; SANTOS et al., 2010).

Conclusão

Após revisarmos diversos autores chegamos à conclusão de que é dever moral e ético do Educador Físico estabelecer a prevalência de atividade física para escolares; verificar se essas atividades possuem volume e intensidade suficientes para a promoção do desenvolvimento motor, saúde e bem-estar; estabelecer recomendações de atividade física específicas para a realidade sociocultural brasileira e estabelecer estratégias pedagógicas para combater a epidemia de obesidade e o sedentarismo de forma consciente pelo indivíduo e pela sociedade.

REFERÊNCIAS

FORD, C.A.; NONNEMAKER, J.M.; WIRTH, K. E. The Influence of Adolescent Body Mass Index, Physical Activity, and Tobacco Use on Blood Pressure and Cholesterol in Young Adulthood. **Journal of Adolescent Health**, v. 43, p. 576-583, 2008.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults**. 5. ed. McGraw-HillCompanies. 2002.

GARBER, C. E. et al. American College of Sports Medicine position stand. Quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory, musculoskeletal, and neuromotor fitness in apparently healthy adults: guidance for prescribing exercise. **Med Sci Sports Exerc**, v. 43, p. 1334-1359. 2011.

HALLAL, P. C. et al. Adolescent physical activity and health: a systematic review. **Sports Med**, v. 36, p. 1019-1030, 2006a.

HALLAL, P. C. et al. Prevalence of sedentary lifestyle and associated factors in adolescents 10 to 12 years of age. **Cad Saúde Pública**, v. 22, n. 6, p. 1277-1287, 2006b.

HILLS, A. P.; KING, N. A.; ARMSTRONG, T. P. The contribution of physical activity and sedentary behaviours to the growth and development of children and adolescents: implications for overweight and obesity. **Sports Med**, v. 37, p. 533-545, 2007.

ISSURIN, V. B. New horizons for the methodology and physiology of training periodization. **Sports Med**, v. 40, p. 189-206, 2010.

JANSSEN, I.; LEBLANC, A.G. Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. **Int J Behav Nutr Phys Act**, v. 7, p. 40, 2010.

KELLY, L.A. et al. Low physical activity levels and high levels of sedentary behaviour are characteristic of rural Irish primary school children. **Ir Med J**, v. 98, n. 5, p. 138-141, 2005.

KELLY, L. A. et al. Tracking physical activity and sedentary behavior in young children. **Pediatr Exerc Sci**, v. 19, p. 51-60, 2007.

MOORE, L. L. et al. Does early physical activity predict body fat change throughout childhood? **Prev Med**, v. 37, n. 1, p. 10-27, 2003.

RAMOS, E. et al. Muscle strength and hormonal levels in adolescents: gender related differences. **Int J Sports Med**, v. 19, p. 526-531, 1998.

REILLY, J. J. et al. Total energy expenditure and physical activity in young Scottish children: mixed longitudinal study. **Lancet**, v. 363, p. 211-212, 2004.

RIDDELL, M. C. et al. Substrate utilization in boys during exercise with [¹³C]-glucose ingestion. **Eur J Appl Physiol**, v. 83, p. 441-448, 2000.

SANTOS, M. S. et al. Prevalência de barreiras para a prática de atividade física em adolescentes. **Rev Bras Epidemiol**, v. 13, n. 1, p. 94-104, 2010.

TAYLOR, R. W. et al. Longitudinal study of physical activity and inactivity in preschoolers: the FLAME study. **Med Sci Sports Exerc**, v. 41, p. 96-102, 2009.

O GESTOR ESPORTIVO E O MERCADO DE TRABALHO

Lauro Inacio Ely

Introdução

Este texto não se trata de um estudo científico. Trata-se de uma evolução de ideias, de uma breve revisão da figura dos gestores esportivos, da sua formação e do mercado de trabalho. Contempla a do autor a partir da sua vivência por mais de 30 anos na gestão do esporte, seja na condição de docente, técnico, gestor ou mesmo de atleta. Aponta que as questões administrativas do esporte se fazem necessárias nos segmentos do esporte educacional, de participação e principalmente de rendimento.

Também se pensa que, nos dias atuais, toda vez que se pretende falar de esporte, deve-se considerar a Lei nº 8.672/93, ou seja, deve-se sempre referir de forma clara qual o segmento, se do Esporte Educacional, Esporte de Participação ou Esporte de Rendimento. Assim facilita-se a compreensão dos envolvidos. Além disso, tem-se a convicção de que todos os segmentos devem ser meio para que a atividade física contemporânea alcance os seus objetivos, como: aumentar o número de praticantes, preparar esportistas para a vida, tornar a atividade física parte do dia a dia das pessoas e terem todas as ações muita qualidade.

Enfim, este texto, que não tem a intenção de aprofundar os conteúdos contemplados, de alguma forma tenta organizar algumas informações, provocar algumas reflexões importantes para o equilíbrio do esporte, ou o que Gustavo Pires, da Universidade Técnica de Lisboa, chama de nível desportivo, ou seja, busca promover um equilíbrio entre o ideal e o real.

Esporte

Ao mesmo tempo em que, nas últimas décadas, o esporte e o lazer converteram-se em um importante fenômeno social que intervém, de forma direta, na vida cotidiana da maioria das pessoas, com uma exigência cada

vez maior dos seus praticantes, surge a necessidade urgente de repensar a sua política. Como afirma Constantino (1999), há a progressiva convicção de que o esporte se desenvolveu mais rapidamente do que os sistemas de organização política que o enquadram. Nos sistemas esportivos, existem fenômenos novos para os quais as soluções políticas tradicionais já não parecem ser suficientes.

Nessa linha de raciocínio, segundo Pires (1993),

O esporte nas suas estruturas, organizacionais, econômicas, sociais e políticas, tem vindo a evoluir de uma forma vertiginosa, obriga a novos processos de actuação em que o rigor e o profissionalismo sejam a atitude principal. É preciso um novo dirigente e um novo técnico. Para que isso aconteça, é necessário, antes de tudo, um novo praticante. Os modelos do passado não têm dado resposta às novas necessidades. É fundamental, então, idealizar um novo paradigma organizacional, iniciando com uma nova formação de profissionais.

Com a globalização do mundo, o esporte também acompanhou esse processo, trazendo novas demandas, exigindo qualificação dos serviços. Assim comentam Tubino et al. (2007, p. 728), quando se referem à profissionalização no esporte: “[...] é uma consequência da própria evolução do esporte no chamado mundo complexo, se caracterizando pela remuneração dos esportistas por serviços (de vários tipos) prestados em processos ou fatos esportivos”.

Ainda na concepção de Tubino (2007), o fenômeno da profissionalização no esporte começou com mais ênfase, na década 80, a ser encarado como negócio, não parando mais o seu crescimento até os dias atuais. Reconhece-se, no entanto, que, apesar do contexto, ainda existem muitos dirigentes amadores, na sua maioria atuando como voluntários, o que diverge da informação que os empregos esportivos podem ser considerados dimensões econômicas da profissionalização esportiva.

Já para Areias (2007), o esporte brasileiro a cada ano vem aumentando o percentual do Produto Interno Bruto (PIB) em relação à economia nacional, chegando em 2009 a 2% do PIB, ou 17 bilhões - isto representa um mercado de trabalho muito significativo. A partir desse dado, realmente não é mais possível, dar um tratamento somente de diversão para o esporte.

Gestão do esporte

A questão da gestão esportiva, ou da administração esportiva ou ainda, da organização esportiva, independente do nome utilizado, tem mostrado algumas divergências conceituais a respeito, demonstrando, ao longo dos últimos anos, uma evolução considerável, trazendo inúmeros benefícios para o esporte. Ao mesmo tempo deve-se compactuar sobre a necessidade

de uma longa caminhada para atingir um equilíbrio satisfatório, com gestão cada vez mais profissional ou resultados mais eficazes.

Dentro desse contexto, mas com a evolução das questões administrativas no esporte, o termo que aos poucos vem exercendo certo predomínio é “gestão esportiva”, muito bem definido por Tubino et al. (2007, p. 712) quando afirma:

A Gestão Esportiva é o exercício da Ciência da Administração Esportiva expressa por uma série de interpretações em Organizações Esportivas, de modo que permitam uma ‘qualidade’ nos seus serviços esportivos e contribuam para a sua eficácia e eficiência. Por outro lado, a Ciência Esportiva amplia o conhecimento propiciando teorias para uso no Esporte.

A gestão esportiva se valoriza a cada dia com o crescimento do conhecimento nessa área. Na concepção de Tubino et al. (2007, p. 712), “ela se apoia no ótimo aproveitamento dos recursos humanos, econômicos/ materiais disponíveis, a fim de alcançar os objetivos estabelecidos”.

Da mesma forma que existem divergências conceituais sobre organização, gestão e administração esportiva, também existem muitos modelos de gestão, em que os espaços de intervenção, as funções e os papéis do administrador, ou as respectivas competências, não têm ainda uma definição clara, ou seja, os modelos de gestão nas organizações esportivas são muitos, talvez explicado em parte pelas peculiaridades de cada uma e a partir das realidades específicas e individuais.

Por ocasião da realização das Olimpíadas Universitárias – JUBs, edição de 2006 em Brasília, foram colhidos com as Instituições de Ensino Superior - IES participantes, alguns dados em relação à gestão esportiva nas suas Instituições. Dos 57 integrantes, entre técnicos, atletas e chefes de delegação, representando 29 IES, 61 % informaram ter uma gestão pouco profissional, surgindo 19 modelos diferentes de gestão. Ainda 26 % não sabiam quem eram os gestores de sua IES e, dos que sabiam, somente 9% eram professores de Educação Física da graduação. Quem esperava resultados mais animadores deve integrar a equipe que luta para melhorar esse cenário da gestão do esporte, nesse caso específico o universitário.

Em relação à gestão do esporte, no que diz respeito a sua sustentabilidade, Fábio Cunha, técnico de futebol, mestre em Ciências do Movimento Humano e especialista em esporte, num artigo da revista *Gestão no Esporte* (2012, p. 23), indica que, “além das práticas de governança corporativa e mudanças administrativas, as Instituições devem incorporar no seu planejamento e na sua atuação os conceitos de sustentabilidade”.

Ainda Fábio Cunha, na revista *Gestão no Esporte* (2012, p. 30), afirma que “a aplicação dos princípios de governança corporativa no esporte

brasileiro ainda caminha lentamente. Esse conceito deveria ser utilizado para ajudar os gestores na prática diária”.

Em função de dificuldades financeiras do esporte brasileiro, Fernando Trevisan, Diretor-geral da Trevisan Escola de Negócios, na revista *Gestão no Esporte* (2012, p. 41), garante que uma das soluções para minimizar esse quadro “é a gestão em formato misto, em que os dirigentes estatutários convivem com executivos de mercado”, ou, quem sabe, iniciar o processo de parcerias, fundamental para encontrar a sustentabilidade em muitos casos na atualidade.

Preocupadas em acelerar o processo da profissionalização do esporte, as entidades esportivas estão acelerando o processo de capacitação para que o mercado tenha contingentes suficientes para os eventos futuros. Reforçando o que foi dito acima sobre os modelos de gestão, Paulinho Villas Boas, diretor da CBB, afirma acreditar que não existe um perfil ideal para o gestor, mas que a capacitação é fundamental.

Sobre a evolução das questões administrativas no esporte, o artigo de Flávia da Cunha Bastos, professora assistente do Departamento de Esporte da Escola de Educação Física e Esporte da USP, “Administração Esportiva: área de estudo, pesquisa e perspectivas”, explica que:

O crescimento da administração esportiva no Brasil, principalmente nas últimas décadas, tem sido fruto da evolução econômica, cultural, social e política do país. Verifica-se que, apesar dos avanços em termos de publicações e de formação profissional, ainda existem carências, especificamente em relação à pesquisa. Nesse sentido, sugere-se a criação de grupos de estudos e pesquisa, o aprimoramento da formação profissional, e a realização de eventos científicos específicos.

Num texto digital, com o título de “A Profissionalização da Gestão Esportiva”, Roberto Pugliese Junior, advogado que presta assessoria esportiva, especialista em gestão e *marketing* no esporte e atualmente no direito desportivo, diz que a gestão esportiva está sendo revolucionada. Hoje não há mais espaço para o gestor que não tem formação, conhecimento técnico e científico sobre a área que administra e afins. Foi-se o tempo em que o dirigente esportivo era conhecido por “cartola”, pois se tratavam de “figurões” que administravam o esporte por meio do poder político e econômico, atuando de forma amadora.

Com a Lei Zico, em 1993, muita gente acreditou que os problemas da gestão do esporte nacional estavam resolvidos com a criação do clube-empresa. Primeiro, a Lei se preocupou demais com o futebol, e hoje, após quase 20 anos, segundo Melo Neto (2000, p. 15), apesar das condições legais e institucionais propícias à criação dos “clubes-empresa” estavam criadas. Tudo levava a crer que iniciava-se ali um novo ciclo da administração

esportiva em nosso país, “a época da profissionalização da gestão esportiva e da empresarização dos nossos clubes, ou seja, foram expectativas frustradas e os nossos dirigentes esportivos continuam os mesmos”.

Sem dúvida a gestão esportiva atual deve contemplar o estudo de cenários, ou a realização de diagnósticos. Nesse sentido, ao tratar sobre os cenários prospectivos, Marcial e Grumbach (2005) falam da velocidade e sofisticação dos avanços tecnológicos em todas as áreas da atividade humana, associadas à crescente e inevitável globalização; e, da imensa e quase instantânea oferta atual tanto de informações, que devem ser processadas para o embasamento de decisões em diferentes níveis, quanto dos meios para transmiti-las e recebê-las. Tudo isso vem fazendo “o mundo pequeno” e reduzindo a margem de erro facultada ao dirigente contemporâneo. Isso explica, em parte, quando não se admite pensar um projeto sem antes ter um bom diagnóstico, mas infelizmente ainda não faz parte, enquanto cultura, da gestão do esporte brasileiro, ainda não existe um banco de dados, sejam eles quantitativos ou qualitativos.

A gestão do esporte brasileiro na maioria das organizações, principalmente na gestão pública nos níveis federal, estadual e municipal, nem sempre tem os profissionais indicados como gestores do esporte como os mais qualificados, dificultando a criação de bases consistentes para a definição de políticas esportivas, principalmente as de médio e longo prazo.

Os recursos humanos devem ser o carro chefe das mudanças e da inovação dentro das organizações, por meio da renovação cultural e da transformação da mentalidade que reina na organização. Na opinião de Adão Cláudio da Silveira, Presidente da ACI, ou ainda segundo Saba (2006), “as grandes mudanças estruturais acontecem a partir das pequenas mudanças comportamentais”.

Maurício Capinussú (texto digital), sobre a formação de recursos humanos, refere que a era romântica do dirigente amador atinge seus últimos estertores, uma vez que a ação do dirigente esportivo se torna cada dia mais ampla e completa, exigindo sua permanente participação na vida da instituição. Em outras palavras, nos dias de hoje, nenhuma organização esportiva encontra sustentabilidade, contando somente com voluntariados na sua gestão. É preciso, em segmentos estratégicos de qualquer organização, contar com profissionais qualificados.

Em relação aos caminhos do profissionalismo, o Ministro do Esporte, Aldo Rebelo, vaticina o fim da improvisação na área esportiva e alerta ainda sobre a administração, organização, no que ainda se tem muito o que melhorar. Salienta que é preciso ter o cuidado de evitar a visão de terras arrasadas quando se divisa o horizonte da organização do esporte no Brasil.

No livro “Empreendedorismo estratégico”, Farah (2008, p. 128) se posiciona sobre os recursos humanos de uma organização, apontando

que “hoje, mais do que nunca, as organizações dependem de talentos para enfrentar a competitividade”. Nesse sentido, a administração de recursos humanos representa papel crucial no gerenciamento do precioso recurso organizacional.

Todo o processo produtivo é provocado pela liderança. Para Saba (2006), a responsabilidade por fazer um negócio funcionar cabe a quem está no comando. O líder precisa trafegar do macro ao micro, agora nas pequenas e grandes coisas. Deve cuidar dos detalhes sem perder a visão do contexto. É o comandante da revolução, o maestro da orquestra, o capitão do barco”, ou seja, é o dirigente esportivo que a demanda do mercado clama.

No período de 2003 a 2010, o governo federal, juntamente com os estados e os municípios, realizou uma série de conferências nacionais para a definição de políticas públicas para o esporte brasileiro. Na primeira, realizada em 2004, houve importante discussão em relação às questões da gestão, a qual teve continuidade na realização da segunda Conferência Nacional do Esporte em 2006, tendo como um dos eixos temáticos recursos humanos e formação. Já a terceira Conferência Nacional do Esporte manteve a mesma preocupação, trazendo como uma das 10 linhas estratégicas, a formação e a valorização profissional.

A ideia e o resultado final foram muito relevantes, mas ainda não se pode avaliar as suas consequências e os seus impactos, o que poderá ser mensurado daqui mais alguns anos. No entanto, o que não pode acontecer é todo esse processo ficar restrito à captação de alguns megaeventos.

Uma outra competência da gestão esportiva diz respeito à gestão de eventos. Nesse sentido, Melo Neto (1998) comenta que estamos bem próximos de uma “sociedade de eventos”, um novo tipo de sociedade, que vai suceder a sociedade tecnológica, da informação e do conhecimento. Nessa sociedade, todas as cidades vão oferecer a seus habitantes alternativas diversificadas de eventos esportivos, sociais, culturais, de lazer e entretenimento, necessitando, para tanto, de muitos gestores, e bem preparados.

Lembra-se Tubino (2002) que escreve sobre os 500 anos de Legislação Esportiva Brasileira, que vai do Brasil-colônia ao início do século XXI. Em seus escritos percebe-se que em nenhum momento houve uma preocupação incisiva e focada em relação à formulação uma política de recursos humanos enquanto dirigentes esportivos, o que explica, talvez, em parte, a fragilidade ainda encontrada atualmente em muitas situações nos dirigentes esportivos, havendo sim o reconhecimento de potenciais, surgidos a partir de um esforço pessoal.

Um estudo de Luiz Marcelo Vídero Vieira Santos sobre a evolução da gestão no futebol brasileiro em 2002, entre outras conclusões, observa que houve uma evolução principalmente com a gestão de campo, enquanto que a profissionalização do futebol como um todo está sendo muito lenta,

também em função da necessidade de satisfazer arranjos e acordos políticos no início, da falta de conhecimento de técnicas de gestão, do amadorismo dos dirigentes.

Ainda sobre a gestão do Futebol Carravetta, (2006) explica que,

[...] a pressão social e a evolução das leis desportivas dão início a um processo de mudanças que rebate a ineficácia técnica e administrativa, o monopólio do poder, a pouca seriedade e a incompetência na gestão do futebol, fatores que levaram boa parcela dos clubes brasileiros à falência ou pré-falência.

Sem dúvida, o quadro está em franco desenvolvimento, ou seja, cada vez mais gestores esportivos são encontrados, realizando trabalhos de muita qualidade, e as tendências apontam para um futuro cada vez mais promissor no que diz respeito às questões administrativas nos segmentos esportivos, sejam eles de rendimento, participação e educacional.

Diante desse contexto é necessário que haja uma reflexão sobre a necessidade de os profissionais de Educação Física assumirem como responsabilidade, como princípio, a busca do conhecimento sobre todas as questões que envolvem a gestão do esporte, para então, se impor, fazer se respeitar, enfim, conquistar novos espaços.

Gestor esportivo

O dicionário de Educação Física e do Esporte de Barbanti (1994), não faz nenhuma referência aos termos “Dirigente esportivo; Dirigente; Gestor”. Sobre Administrador esportivo diz (p. 5): “é aquele que organiza, promove e executa negócios no esporte profissional institucionalizado. Também administra os negócios de atletas profissionais, como no boxe, futebol etc. Às vezes é chamado de Gerente Esportivo.”

Talvez, hoje, esse autor conceituaria de forma diferente o profissional que desempenha funções de administrador esportivo. Atualmente as questões administrativas na gestão do esporte devem estar presentes nos segmentos do esporte educacional, esporte de participação e esporte de rendimento. Isso porque, em muitas situações, a falta de sucesso deve-se à inexistência de um gestor esportivo, alguém com domínio das questões administrativas em qualquer segmento esportivo.

O dicionário referido, na p. 252, assim define recursos humanos: “conjunto de princípios, estratégias, processos, métodos e práticas de treinamento para o desenvolvimento de conhecimentos, motivações, interesses, habilidades e aptidões de pessoal, capacitando-o técnica e funcionalmente”.

Peter Drucker, citado por Rebocho (2004, p. 19) salienta que os recursos humanos são a principal riqueza de qualquer organização, necessitando de muito cuidado na seleção e na sua qualificação.

No livro, “Dirección de centros deportivos”, também Garcia e Rettschlag (2002) asseveram que os recursos humanos são o capital mais valioso de uma organização esportiva, de tal forma que de sua qualificação profissional e dedicação depende a viabilidade da empresa. Destacam esses autores a importância de as organizações terem um plano de carreira, o que proporcionaria maior aproximação e melhor conjunção futura da pessoa com o seu lugar de trabalho, e mesmo a realização de concursos públicos.

Garcia e Rettschlag (2002, p. 117) chamam a atenção para a importância do trabalho de equipe e observam que uma das características importantes de um dirigente esportivo é “convencer os integrantes da equipe que, apesar das dificuldades que surgem, as habilidades podem ser adquiridas a partir do esforço e da dedicação”. Acredita-se ser este um cenário bastante comum quando se trata de dirigentes do esporte brasileiro, ou seja, tem coisas que se aprende com a prática.

Possivelmente o futebol, que detém a grande fatia dos recursos financeiros no esporte brasileiro, tem evoluído gradativamente no que tange a sua equipe de recursos humanos. Conta com técnicos cada vez mais preparados, profissionais da preparação física bem qualificados. Além disso, os clubes de ponta têm introduzido, e com grandes benefícios próprios, o profissional que desempenha as funções administrativas, denominado na maioria dos clubes de “gerente de futebol”. Sem dúvida essa pode ser considerada uma evolução da gestão esportiva.

Luiz Andre Mello, gerente da Golden Goal, alerta aos que querem ingressar na indústria do esporte que o gestor do esporte não pode mais ser só um especialista, ele precisa ter uma visão geral do setor, e mais, não basta ter paixão, é preciso buscar qualificação, acumular experiências e saber separar o profissional do torcedor.

Sabe-se que a grande receita, ou a maioria dos recursos do esporte brasileiro, está voltada para a prática do futebol. E, por incrível que pareça, os grandes clubes do Brasil, na sua maioria, estão com dívidas muitas vezes consideráveis, sendo geridos por dirigentes nem sempre preparados para atender as exigências da atividade. Para Areias (2007, p. 79),

Esses dirigentes não possuem muita responsabilidade com o negócio, uma vez que estão ali de passagem. Na verdade são voluntários não remunerados. Logo serão substituídos por outros e não responderão pelos erros que tiverem cometido em sua administração. Ou seja, o modelo de gestão do esporte nacional [...] que vai na contramão do mundo.

Sobre a gestão de pessoas na administração esportiva, Mocsányi e Bastos (2005), mesmo com o passar dos anos, muitas situações se repetem, os problemas permanecem, ou seja,

A falta de capacitação dos dirigentes pode ser apontada como o maior problema do segmento da atividade física, que muitas vezes interfere diretamente no desempenho de professores, técnicos e esportistas. Os administradores geralmente são ex-professores ou técnicos que não têm a qualificação necessária para esta função, ou aqueles oriundos de outras áreas sem um conhecimento mais aprofundado sobre a administração de organizações esportivas.

O esporte, em toda a sua abrangência social, tem se desenvolvido justamente pela ação decisiva da mídia e pela eficaz gestão dos processos, exigindo dos seus gestores conhecimentos em diversos setores, como *marketing*, legislação esportiva, planejamento estratégico, poder da negociação, leitura de determinados cenários, elaboração de projetos e domínio do processo de avaliação das suas ações, entre outros.

Percebe-se que ser gestor demanda competências e habilidades múltiplas e requer uma qualificação contínua, mas que, na prática do dia a dia, ainda se convive com uma gestão extremamente empírica. Isso se acentua quando passamos para a gestão pública, em que muitas vezes não há o espaço para a pessoa técnica e bem qualificada, ou a mais qualificada, pois a preponderância política se sobressai, preenchendo vagas com pessoas despreparadas para desempenhar tais funções.

Muitas vezes o dirigente esportivo, principalmente os recém-formados em Educação Física, parece ter medo de administrar, ou, como aponta o livro de Eillen C. Shapiro, editado em 1999, com o título: “A coragem de administrar – como se livrar de mitos, modismos e gurus para alcançar resultados lucrativos”, muitas vezes, faltam conhecimentos específicos.

Estudo realizado em 2003 pelo Ministério do Esporte em convênio com o IBGE em todos os municípios do país sobre gestão pública e o trabalho desenvolvido por Chemin et al. (2010), sobre o cenário esportivo de 36 municípios do Vale do Taquari, revelaram as mesmas dificuldades no que diz respeito aos gestores responsáveis pela condução do esporte nos seus municípios, ou seja, na maioria dos municípios, há descaso com o profissionalismo para conduzir o esporte de uma forma mais competente.

Mas em fim, pode-se concluir até o presente que a gestão do esporte brasileiro ainda não tem um modelo padrão, o perfil do gestor esportivo brasileiro ainda não tem bem definidas quais são as suas competências para se tornar um grande gestor.

Formação profissional

A formação profissional em Educação Física, ao longo de 40 a 50 anos, não contemplava, ou o fazia de forma muito superficial, em algumas Instituições, as questões administrativas. Não se tratava sobre a gestão do esporte, o que tem contribuído de forma decisiva no perfil de gestor ainda encontrado em muitas organizações esportivas, não sendo cogitadas as competências de um futuro gestor.

Mas, ao longo dos últimos 15 a 20 anos, esse cenário foi se modificando, de forma lenta. Com a exigência de mudanças em função principalmente das demandas do mercado, os conteúdos sobre a administração esportiva foram conquistando espaços nos currículos de Educação Física. Começaram a surgir monografias, cursos de pós-graduação e, como consequência, produções de dissertações e teses.

Ferreira (1991), citado por Darido (2001, p. 27) fez uma análise da formação política dos professores de Educação Física no Estado de Sergipe, concluindo que “docentes e alunos (sic) da Universidade têm consciências ingênuas resultantes da formação profissional, não são filiados a partidos políticos, desconhecem conceitos dialético e de ideologia”. Observa-se, no entanto, que o dirigente esportivo que não transita nos meios políticos, deixa de contemplar algumas competências importantes para se tornar um grande gestor, ou seja, os profissionais de Educação Física precisam se apropriar também das questões políticas, sejam elas da esfera municipal, estadual e federal.

A universidade sempre foi uma instituição conservadora, segundo Marques (2002, p. 147), isolada no seu espaço físico, distante da realidade social, do dinamismo de suas transformações. Esse cenário está se modificando em função dos desafios da mudança que a ela são impostos, fazendo com que a universidade hoje esteja aberta para a comunidade. As instituições de ensino superior já não se diferenciam apenas pela qualidade pedagógica e pela investigação científica. Hoje, o mérito das universidades mede-se também pela capacidade de converter o conhecimento em valor empresarial e a formação, o conhecimento, a competência e as capacidades pessoais serão cada vez mais os recursos fundamentais para enfrentar o desafio da competitividade. Ou seja, a universidade precisa deixar o perfil do profissional de Educação Física um pouco mais empreendedor, pois empreender é hoje uma alternativa real de empregabilidade para os futuros profissionais.

A história e a evolução das grades curriculares dos cursos de Educação Física, no início, perduravam por mais de trinta anos, enquanto as grades curriculares atualmente sofrem modificações quase que de quatro em quatro anos. Se durante 40 anos a formação dos profissionais estava

basicamente voltada para a escola, o cenário atual mostra uma demanda bem diferenciada, com oportunidades múltiplas.

A inclusão de disciplinas de gestão do esporte, o crescimento dos cursos de pós-graduação e a produção de novos conhecimentos têm sido fundamentais para ajustar o processo à demanda atual. Acredita-se, no entanto, que esse processo também poderia ser um pouco mais ágil; existe uma demanda muito grande hoje de gestores esportivos, de profissionais que dominam a gestão de esportes.

Então, a universidade hoje proporciona diversas formas de interagir com as questões administrativas do esporte, oportunizando conhecer e aplicar também esses conhecimentos na comunidade, por meio de estágios, horas complementares, atividades de extensão, como cursos, eventos, projetos sociais, cursos de pós-graduação, consultorias e pesquisa para a produção de novos conhecimentos e a socialização desses conhecimentos.

Perrenoud et al. (2004), na obra *“As competências para ensinar no século XXI”*, destacam a importância da formação dos professores, o desafio da avaliação, definindo competências que possam ter participação na construção de um novo modelo de educação ou políticas esportivas.

As tendências para qualquer segmento esportivo obter sucesso e contribuir com o desenvolvimento do esporte em relação às questões administrativas apontam para uma gestão profissional com domínio do processo de parcerias, planejamento, gestão de projetos, atacando um maior número possível de frentes, cujos projetos também encontram uma sustentação teórica. Nesse sentido, a produção de conhecimento por meio da pesquisa de campo, a fim de obter uma transparência maior do cenário sobre a gestão do esporte, passa a ter um significado muito relevante.

Nesse sentido, não deixa de ser preocupante, uma manchete de revista como: *“A defasagem tecnológica é resultado da falta de investimento em pesquisa”*, parte de depoimento de Nadya Pesce da Silveira, representando a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul – Fapergs, cedido a Marco Aurélio Weissheimer, da revista *Adverso*, Nov/dez 2011. Silveira afirma ainda que, *“em 2010, o Rio Grande do Sul só investiu em pesquisa R\$ 0,8 por habitante e, aproximadamente, R\$ 1,3 por doutor atuante. No mesmo período, o Estado de São Paulo, investiu cerca de R\$ 15,00 por habitante e R\$ 28,00 por doutor”*.

Assim sendo, as universidades que formam os profissionais de Educação, seja na graduação ou mesmo nos seus cursos de Pós-graduação, tem uma responsabilidade fundamental para acelerar o processo da formação de gestores esportivos, representando uma aceleração das questões administrativas em todos os seus segmentos esportivos, investindo cada vez mais em pesquisa, fazendo a leitura do esporte como um investimento em detrimento de despesas.

Sobre a formação e a valorização profissional, a III Conferência Nacional do Esporte, realizada em 2010, tem entre as 10 linhas estratégicas, como linha número 2, a formação e valorização profissional, formatada em oito ações e 32 metas, trazendo na sua essência a formação continuada e permanente, a profissionalização e qualificação da gestão esportiva e de lazer e a valorização profissional.

O surgimento dos cursos de Bacharelado em Educação Física, inicialmente foi muito alentador, mas logo em seguida, constatou-se uma série de equívocos ou dificuldades para a formação desses profissionais. Ou seja, percebeu-se no início um currículo similar ao da licenciatura, com um tronco comum exagerado e a parte específica muito restrita. Se tem plena ciência que isso também foi atribuído à sustentabilidade dos cursos. Junta-se a esse fato, dentro de um processo, a dificuldade na qualificação do corpo docente, sendo muitas vezes o curso outro, mas o professor continuava o mesmo, como também os conteúdos. Então, eram oferecidos cursos diferentes, mas com as competências muito parecidas. Em alguns casos, na ausência de profissionais para trabalhar os conteúdos da administração esportiva, profissionais que tinham a disponibilidade de algumas horas preenchiam esses espaços.

Ao iniciar o projeto de pesquisa “Estudo de cenário do desporto e lazer no Vale do Taquari”, em 2009, parceria entre o Centro Universitário UNIVATES e o Ministério do Esporte – Rede Cedes, foi necessário abrir três editais para selecionar seis bolsistas, pela dificuldade de encontrar acadêmicos que não necessitam trabalhar para custear os seus próprios estudos. Esse cenário das Instituições de Ensino Superior Particulares apresenta um desafio bastante complexo para que seus alunos ao longo dos seus cursos também vivenciem a pesquisa e a extensão universitária, importantes para a formação do profissional.

Nos dias atuais, diversos cursos de especialização em gestão do esporte são oferecidos, mas a maioria dos projetos lançados não são viabilizados pela baixa procura. Isso leva a concluir, entre outras variáveis, que os egressos vão ao mercado de trabalho com os conhecimentos adquiridos ao longo dos seus cursos de graduação, quando se sabe que estes são insuficientes, no caso da administração esportiva, para enfrentar o mercado de trabalho atual.

Em relação à formação profissional na Educação Física, Darido (2001, p. 31) destaca que, “de maneira geral, os resultados destes estudos são bem pouco animadores, sugerindo que a formação do profissional de Educação Física se dá de maneira acrítica, com ênfase à formação esportiva ligada ao rendimento e que os profissionais são formados na perspectiva do saber fazer para ensinar”. Isso, sem dúvida, não deixa de ser um reflexo dos dirigentes esportivos que atuam no esporte das organizações brasileiras.

Acredita-se num cenário prospectivo bem animador no que diz respeito à formação dos recursos humanos, também as questões administrativas. Isso porque com a regulamentação dos profissionais de Educação Física, o ajuste das grades curriculares dos cursos de Bacharelado, a ampliação da pesquisa, um diálogo maior entre os Conselhos Profissionais e IES, o parecer nº 138/2002 do Conselho Nacional de Educação, direcionando à formação superior em Educação Física para duas vertentes: atenção à Educação e atenção à Saúde, sinalizam para um profissional mais qualificado.

Mercado de trabalho

Por falar em mercado de trabalho, fatia de mercado, *market share*, ou qualquer outro termo que venha representar a mesma coisa, sabe-se que as relações de trabalho também passam por mudanças, em que o tipo de contrato depende dos objetivos de cada trabalhador e dos interesses de cada empresa. Nesse sentido também as modalidades, ou características de cada relação, são chamadas de emprego, autônomo, cooperativa, estágio, pessoa jurídica ou mesmo trabalho temporário.

Nos dias atuais, a competição pelo mercado de trabalho, por fatias do mercado, está cada vez maior, acelerada pela facilidade com que as informações chegam, fruto de um mundo global. Nesse sentido, o esporte também apresenta uma demanda cada vez maior e mais exigente, clamando, por profissionais cada vez mais qualificados.

Nessa mesma linha de raciocínio, Zouain e Pimenta (2003, p. 1), sobre o dinamismo do mundo atual, afirmam que:

A proliferação da tecnologia e o crescimento da automação na produção e nos serviços aliviaram a sociedade da necessidade de incremento nas horas diretas de trabalho. Como resultado, houve um engajamento nas atividades esportivas e de lazer pelas pessoas ao redor do mundo.

O dicionário de Educação Física e do Esporte, de Barbanti (1994), não faz nenhuma referência ao termo **mercado de trabalho**.

Pode-se definir um mercado como um conglomerado organizado para o comércio, sendo seu significado original uma praça da cidade em que os vendedores encontravam compradores e vice-versa. Hoje, na concepção de Karlof (1999, p. 126-127); “o termo mercado é uma abstração, um termo coletivo para um grupo de clientes que podem estar unidos pela localização geográfica ou por necessidades comuns que geram demanda”.

No “Dicionário Enciclopédico” Tubino et al. (2007, p. 727) referem-se a mercado esportivo dizendo ser o universo de todos os negócios realizados no esporte, fazendo parte desse processo instituições, pessoas, produtos diversos, serviços, eventos, instalações, equipamentos e outros.

Sem dúvida, as questões administrativas do esporte têm proporcionado uma ampliação da fatia do mercado, além de qualificar as suas ações. Nesse sentido, Tubino et al. (2007) denominam de emprego esportivo, citando alguns tipos como:

Atletas, árbitros, preparadores físicos, gerentes esportivos, gestores esportivos, encarregados de marketing esportivo, treinador de goleiros, treinadores técnicos, psicólogos esportivos, médicos esportivos, pesquisadores do esporte, jornalistas esportivos, fisioterapeutas esportivos, treinadores, arquitetos, organizador de eventos esportivos, escritores esportivos e muitos outros.

Aquele dicionário também afirma que o “mercado esportivo, como todo tipo de mercado, está muito relacionado às Leis da Oferta e da Procura dos Produtos Esportivos”. Novamente deve-se salientar que essa lei se aplica a qualquer segmento esportivo, com ênfase no esporte de rendimento.

José Pinto Correia, em artigo digital sobre Economia do Desporto, diz ser essa uma área recente, ou uma nova fatia do mercado (*market share*) oriunda do desporto profissional enquanto negócio, recebendo cada vez mais visibilidade, ou seja, passou a ser um pequeno domínio da ciência econômica.

Uma fatia interessante do mercado de trabalho que está aumentando a cada ano é a realização de eventos esportivos, necessitando mais uma vez de recursos humanos qualificados. Allen et al. (2003, p. 77) afirma que “a principal área de decisão estratégica para os gerentes de eventos é a formação pessoal, pois sem ela não há nada para se ‘estrategizar’.

Nos últimos anos, o mercado de trabalho para os dirigentes esportivos também tem aberto um espaço muito interessante com projetos sociais. Segundo Marino (2003, p. 37), as pessoas são a matéria-prima básica de um projeto social, necessitando estarem bem preparadas.

“O esporte como indústria – solução para criação de riqueza e emprego”, livro de Ary Graça Filho e Istvan Kasznar, editado em 2002, sobre a evolução do mercado de trabalho, afirmam que essa abertura do mercado de trabalho mais uma vez está condicionada aos dirigentes esportivos qualificados, dependendo principalmente da velocidade desse processo.

Sobre a geração de novos empregos, mesmo que isso não seja o resultado ou impacto de um planejamento, de intenções, enquanto metas, o esporte é um permanente gerador de empregos. Sem dúvida, a questão da gestão, uma vez melhor explorada, gerará ainda um número bem maior de empregos. As possibilidades estão aí, basta estar preparado e saber conquistá-las.

Ainda no que diz respeito à geração de novos empregos no esporte, na gestão pública de municípios e estados, encontra-se atualmente um quadro

pouco animador em função das políticas adotadas, onde são feitas coligações que muitas vezes diminuem o espaço para os profissionais mais técnicos em detrimento de profissionais políticos, quando se sabe que, para o sucesso, o equilíbrio se faz necessário entre as pessoas políticas e técnicas.

O universo da atividade física parece não ter limite, tanto no setor público como no privado e no terceiro setor, nos quais os fatores motivacionais são muitos, como: lazer, promoção da saúde estética, convívio social, profissional, terapêutica e tantos outros. Há, também, uma clientela que também parece ser inesgotável, como faixa etária, crianças, jovens, meia idade, terceira idade e outras.

Ainda em relação ao mercado de trabalho do esporte e as suas perspectivas, a Revista ISTO É, de 12 de setembro de 2012, traz como chamada “O mapa dos empregos garantidos e salários promissores”, apontando as cinco principais oportunidades. Para a satisfação dos profissionais que são os responsáveis pelo esporte e o lazer, duas dizem respeito a essa área, uma na condição de gestores esportivos e a outra voltada ao entretenimento, ou seja, entre as melhores fatias do mercado se encontram duas que são da área do esporte e do lazer.

As tendências apontam que os futuros profissionais da área do esporte e do lazer, devem se apropriar de conhecimentos que até então pareciam não lhes dizer respeito. A grande alternativa é estudar, assumir as questões administrativas também, assumir mais responsabilidades, esquecendo um pouco o perfil paternalista e achar que sempre os outros são os maiores responsáveis pelo não sucesso, ou seja, um profissional qualificado garante uma fatia do mercado mais representativa.

Mas, enfim, o mercado de trabalho é, sem dúvida, no cenário atual, uma das profissões mais promissoras, apresentando um leque imensurável de oportunidades, sejam elas no esporte de rendimento, esporte de participação ou no esporte educacional, passando a ser uma opção de cada profissional.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Johnny et al. **Organização e Gestão de Eventos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

AREIAS, João Henrique. **Uma bela jogada – 20 anos de Marketing Esportivo**. Rio de Janeiro: Outrasletras, 2007

BASTOS, Flávia da C.; MOCSÁNYI, Vinícius. Gestão de pessoas na administração esportiva: considerações sobre os principais processos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 4, n. 4, p. 55-69, 2005.

- BARBANTI, Valdir J. **Dicionário de Educação Física e do Esporte**. São Paulo: Manole Ltda. 1994.
- CAPINUSSU, José. **Planejamento Macro em Educação Física e Desporto**. São Paulo: Ibrasa, 1985.
- CARRAVETTA, Élio. **Modernização da Gestão no Futebol Brasileiro – perspectivas para a qualificação do rendimento competitivo**. Porto Alegre: Age, 2006.
- CARVALHO, A. Melo de. **O dirigente desportivo voluntário**. Lisboa: Livros Horizonte, 1997.
- CHEMIN, Beatriz F.; ELY, Lauro I.; FALKENBACH, Atos P.; NEUENFELDT, Derli J. **Estudo do cenário do desporto e do lazer no Vale do Taquari/RS**. Lajeado: Univates, 2010.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola – Questões e reflexões**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2001.
- EF Órgão Oficial do CONFEF. Ano IX, nº 32 – junho 2009.
- EF Órgão Oficial do CONFEF. Ano IX, nº 37, setembro 2010.
- EF Órgão Oficial do CONFEF. Ano X, nº 43, março 2012
- Disponível em: [HTTP://b200.mce.ufrj.br/](http://b200.mce.ufrj.br/)
- DOCUMENTO FINAL DA III CNE. Brasília, DF, 2010.
- FARAH, Osvaldo Elias et al. (Orgs.). **Empreendedorismo estratégico – criação e gestão de pequenas empresas**. São Paulo: Cengage, 2008.
- GESTÃO NO ESPORTE. **A revista do profissional de Administração Esportiva**. São Paulo: MC Editores Ltda. 2012, Bimestral.
- GRAÇA FILHO, Ary S.; KASZMAR, Istvan. **O esporte como indústria**. Solução para criação de riqueza e emprego. Confederação Brasileira de Voleibol, Rio de Janeiro, 2002.
- IBGE. **Pesquisa de informações básicas municipais: Perfil dos Municípios Brasileiros/Esporte 2003**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.
- ISTO É: Empregos garantidos e salários promissores. São Paulo: Abril, n. 2235, 12 set. 2012.

JUNIOR, Roberto Pugliese. **A profissionalização da gestão esportiva**. Disponível em: <http://tjd.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=97&Itemid=146>. Acesso em: 26 set. 2012.

KARLÖF, Bengt. **Conceitos básicos de administração** – um guia conciso. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. (Tradução: Silvia Düssel Schiros)

LOPES, José Pedro Sarmiento de Rebocho. **Uma visão muito particular da gestão desportiva**. Universidade do Porto: Apogesd, 2004.

MARCELLINO, Nelson C. (Org.). **Políticas Públicas Setoriais de Lazer: o papel das prefeituras**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

MARCIAL, Elaine Coutinho; GRUMBCH, Raul José dos Santos. **Cenários prospectivos** – como construir um futuro melhor. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

MARQUES, Antônio. **A Universidade e o desporto de alto rendimento** – Investigação: situação e perspectiva. Universidade do Porto, APOGESD, jun 2002.

MARINO, Eduardo; SCHIESARI, Laura. **Desenvolvendo a cultura de avaliação em organizações da sociedade civil**. São Paulo: Global, 2001. p. 15-84.

MELO NETO, Francisco Paulo de. **Administração e Marketing de Clubes Esportivos** – A base para a criação do clube-empresa, Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

_____. **Marketing de eventos**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Mônica G. **As competências para ensinar no século XXI**. A formação dos professores e o desafio da avaliação. Arimed: Porto Alegre, 2002.

PIRES, Gustavo. **Gestão do Desporto** – Desenvolvimento Organizacional. Porto: APOGEST, 2003.

RETTSCHLAG, Sergio Quesada; GARCÍA, María Dolores Díez. **Dirección de Centro Deportivos** – Principales funciones y habilidades Del director deportivo. Universidad Complutense de Madrid: Paidotribo, 2002.

SABA, Fábio. **Lideranças e gestão** – para academias e clubes esportivos. São Paulo: Phorte, 2006.

SANTOS, Luiz Marcelo Vídero Vieira. **A evolução da gestão no futebol brasileiro**. Dissertação de Mestrado em Administração. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2002.

TUBINO, Manoel. **500 anos de legislação esportiva brasileira: do Brasil Colônia ao início do século XXI**. Rio de Janeiro: Shape, 2002.

TUBINO, Manoel J. G.; TUBINO, Fábio M.; GARRIDO, Fernando, A.C. **Dicionário Enciclopédico TUBINO do Esporte**. Rio de Janeiro: Senac Editoras, 2007.

VIEIRA, Tiago P.; STUCCHI, Sérgio. Relações preliminares entre a gestão esportiva e o profissional de Educação Física. **Revista Conexões**, Campinas, v. 5, n. 2, 2007.

ZOUANI, D. M.; PIMENTA, R.C. Perfil dos profissionais de administração esportiva no Brasil. In: WORLD SPORT CONGRESS, Barcelona, 2003, Espanha. Disponível em: <http://www.ebape.fgv.br/academicoco/asp/dsp_rap_sobre.asp>.

WEISSHEIMER, Marco A. A defasagem tecnológica é resultado da falta de investimento em pesquisa. **Revista ADVERSO**, n. 192, nov./dez. 2011.



UNIVATES

R. Avelino Tallini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95900.000 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09