

A revista *Corpoconsciência* é uma publicação da FEFISA - Faculdades Integradas de Santo André - SP, sob a responsabilidade de Arte & Manha Serviços Ltda-ME - Santo André - SP - Tel.: 4426.8419.

Diretora
Dra. Dinah K. Zekcer

Vice-Diretora
Prof. Carmen Laganá

Coordenadora Administrativa
Prof. Zilda Klecz

Secretária Geral
Gracinda Dias Godinho

Coordenação do Curso de Educação Física
Prof. M.S. Margareth Anderáos

Conselho Editorial Científico
Prof. Dr. Ademir De Marco (UNICAMP)
Prof. Dr. Carol Kolyniak Filho (PUC/SP)
Prof. Dr. Edson Claro (URFN)
Prof. Dra. Heloisa Turini Bruhns (UNICAMP)
Prof. Dr. Isaac Kleiman (FUABC)
Prof. Dr. José Pereira de Melo (UFRN)
Prof. Dr. Luzimar R. Teixeira (USP/CEPEUSP)
Prof. Dr. Manoel Gomes Tubino (FIEP/UCB)
Prof. Dr. Manoel Sérgio (Instituto Piaget/Portugal)
Prof. Dr. Wagner Wey Moreira (UNICAMP)

Editor Responsável
Wilson Roberto Vicente (Mtb - 25.533)

Comissão Editorial Executiva
Eliana de Toledo
Ricardo Ricci Uvinha
Waldecir Paula Lima

Revisão
Luiz Antonio de Arruda Lucena

Secretária da Revista
Alessandra Camargo



FEFISA - Faculdades Integradas de Santo André
Travessa Cisplatina, n. 20 - Vila Pires - Santo André - SP
Tel.: 4451.0700/Fax 4452.2435 - E-mail: revista@fefisa.com.br

Revista *Corpoconsciência* - 2004. Proibida a reprodução parcial ou total por qualquer meio de impressão, em forma idêntica, resumida ou modificada, em língua portuguesa ou qualquer outro idioma.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Wilson Roberto Vicente.....05

PONTO DE VISTA

Medalhas Olímpicas: mero acaso, leis de incentivo ao desporto de alto nível ou, consequência do Alto Índice de Desenvolvimento Humano? A China chegou para ficar?
Dr. Paulo Roberto de Oliveira.....09

ARTIGOS

O espetáculo do Circo e a estética do risco
Marina Souza Lobo Guzzo.....19

Treinamento resistido intenso como indutor da síndrome de Isquemia-reperusão: Uma análise exploratória
Marcelo Conte; Sandro Percário; Sérgio Paulo de Tarso Domingues; Mauro Tanaka Riyis; Juliana Piazza Fermi; Livia Pimenta.....41

INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A relevância do Folclore como conteúdo da Educação Física Escolar
Eliana de Toledo; Juliana Martellini Bellini; Rima Amine; Rubia Vaz Rodrigues.....55

Evasão nas aulas de Educação Física e considerações sobre uma prática pedagógica excludente

Evandro Brandão Secco; Giselle de Freitas Miranda; Evando Carlos Moreira.....79

PRODUÇÃO ACADÊMICA

Conteúdos culturais do lazer: Presença e aplicabilidade na hotelaria
Mônica Delgado.....95

Espaço extra-escolar: fundamentação acadêmica e importância do professor de Educação Física

Luis Alberto Lincmayer Gutierrez.....96

NORMAS DE PUBLICAÇÃO DA REVISTA CORPOCONSCIÊNCIA.....99


SUMMARY

PRESENTATION

Wilson Roberto Vicente.....05

OPINION

Olympics medals: Conquest by chance, laws of sports or result of high human development? The China came to stay?

Dr. Paulo Roberto de Oliveira.....09

ARTICLES

The spectacle of Circus and the esthetics of risk

Marina Souza Lobo Guzzo.....19

Intense resistance training how induction of ischemia-reperfusion syndrome: an exploratory analysis

Marcelo Conte; Sandra Percária; Sérgio Paulo de Torso Domingues; Mauro Tanaka Riyis; Juliana Piazza Fermi; Livia Pimenta.....41

SCIENTIFIC INITIATION

The importance of Folklore wherein contents of Scholastic Physical Education

Eliana de Toledo; Juliana Martellini Bellini; Rima Amine; Rubia Vaz Rodrigues.....55

The evasion of the Physical Education lessons and considerations about excludents pedagogical practices

Evandro Brandão Secco; Giselle de Freitas Miranda; Evando Carlos Moreira.....79

ACADEMIC PRODUCTION

The cultural contents of leisure: Presence and applicability in hotels

Mônica Delgado.....95

Academic fundamentation and the importance of the Physical Education's teacher

Luis Alberto Lincmayer Gutierrez.....96

NORMS OF PUBLICATION OF MAGAZINE CORPOCONSCIÊNCIA.....99


APRESENTAÇÃO

Berço da civilização ocidental, da filosofia, da literatura, da dramaturgia, da idéia moderna da democracia, a Grécia também é a responsável pela criação dos festivais esportivos da Antiguidade, da rica nomenclatura que serve de base para a Educação Física e da busca, pelos gregos antigos, do altíssimo nível da perfeição estética.

Por isso, a seção **Ponto de Vista** apresenta análise do professor-doutor Paulo Roberto de Oliveira, que traz um perfil dos Jogos Olímpicos da modernidade, ressaltando o crescimento dos resultados positivos da China e como é possível evoluir nas competições quando a cultura desportiva é incorporada de maneira comprometida em todos os segmentos da sociedade, em especial no segmento escolar. Destaca, sobremaneira, a participação do Brasil nas Olimpíadas, alertando que é preciso um plano de aplicação orientada dos recursos públicos e aumentar o intercâmbio com países mais evoluídos no desporto.

O universo circense e a evolução tecnológica são abordados no artigo **O espetáculo do Circo e a Estética do Risco**, narrando com olhar curioso e notável, cada elemento que compõe a encenação no picadeiro, vestimenta, maquiagem, iluminação, para abrigar o corpo do acrobata. Ressalta, também, o histórico dos saltimbancos, artistas ambulantes e nômades, surgidos na Idade Média, para entreter festas públicas, feiras e carnavais.

Mestres, doutores e especialistas assinam **Treinamento Resistido Intenso como indutor da síndrome de isquemia-reperusão uma análise exploratória**, com base em estudo realizado para verificar a ocorrência da síndrome citada no título, em atletas do sexo masculino, integrantes da seleção de handebol de Sorocaba-SP. Mais uma excelente pesquisa que vem contribuir para a prevenção do bem-estar dos que se dedicam ao trabalho esportivo intenso.

Importante contribuição para a cultura brasileira traz **A Relevância do Folclore como Conteúdo da Educação Física Escolar**, embasada por uma clara e objetiva pesquisa com universitários da área específica, sobre qual o conhecimento do tema folclore brasileiro e se há capacidade para desenvolverem atividades quando tornaram-se profissionais da Educação Física. O trabalho está primoroso pelos objetivos alcançados.

Os autores do texto **Evasão nas aulas de Educação Física e Considerações sobre uma Prática Pedagógica Excludente**, demonstram a



preocupação com a dispensa excessiva dos alunos da disciplina, por qualquer motivo, a reação dos professores, a falta de motivação para as aulas e a legislação em vigor, que não define uma carga horária específica e por qual profissional deve ser ministrada. Para fundamentar a tese do tema delimitou-se como campo de observação duas escolas, ambas da Rede Estadual de Ensino da Cidade de Santo André, situadas na região do Grande ABC.

Nesta edição, destaque para as teses **Conteúdos Culturais do Lazer-presença e aplicabilidade na hotelaria**, cuja pesquisa de campo selecionou vinte hotéis de lazer de grande procura, situados em diversas cidades do Estado de São Paulo. E **Espaço extra-escolar fundamentação acadêmica e importância do professor de Educação Física**, a partir do conceito que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Todo o conjunto dos textos, ora apresentados, vem confirmar a preocupação da revista em proporcionar conteúdo de altíssima qualidade editorial para o leitor e para o desenvolvimento dos profissionais da Educação Física, na vida prática.

Wilson Roberto Vicente
Editor-responsável

PONTO DE VISTA





MEDALHAS OLÍMPICAS: MERO ACASO, LEIS DE INCENTIVO AO DESPORTO DE ALTO NÍVEL OU, CONSEQUÊNCIA DO ALTO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO? A CHINA CHEGOU PARA FICAR?

Dr. Paulo Roberto de Oliveira*



Uma rápida análise nos cento e oito anos de história dos Jogos Olímpicos (1896-2004) permite perceber que raros os eventos no planeta foram capazes de resistir ao tempo. Venceu diferentes crises e interesses políticos, sobreviveu incólume a todos os tipos de ameaças.

Seu crescimento é indiscutível ao se refletir sobre os números olímpicos (Gráfico 1): Atenas (1896), participaram trezentos e onze atletas (todos do sexo masculino), representantes de 13 países, que disputaram 9 modalidades; Los Angeles (1932), participaram um mil quatrocentos e oito atletas (1281 homens e 127 mulheres), de 37 países, que disputaram 17 modalidades; Roma (1960), participaram cinco mil duzentos e setenta e cinco atletas (4738 homens e 537 mulheres), de 83 países, que disputaram 20 modalidades; Montreal (1976), participaram seis mil cento e oitenta e nove atletas (4915 homens e 1274 mulheres), representantes de 92 países, que disputaram 24 modalidades; Los Angeles (1984), participaram sete mil e setenta e oito atletas (5458 homens e 1620 mulheres), representantes de 140 países, que disputaram vinte e seis modalidades; portanto, assim como o crescimento do evento é inquestionável, a participação das mulheres a partir de 1976 também merece destaque. A China, por exemplo, enviou para Atenas (2004) sua maior delegação com um total de 407 atletas (269 mulheres e 138 homens), portanto com maioria absoluta de mulheres e terminou em 2º lugar no quadro de medalhas a frente da poderosa Rússia; ao se considerar que a idade média da equipe em Atenas foi de 23 anos, é fácil imaginar que a equipe olímpica chinesa estará bem mais experiente e preparada para Pequim em 2008. Os meios de comunicação não param de chamar a atenção sobre a possibilidade dos chineses estarem fazendo uso de doping ou, de substâncias desconhecidas dos laboratórios oficiais responsáveis pelos exames de controle. Na verdade, todos sabem que o COI tem apoiado em todo o mundo a implementação de políticas que democratizem o desporto em suas diferentes formas de manifestação, em especial o desporto de alto rendimento e, ao mesmo tempo tem tomado medidas enérgicas que visam inibir a utilização de meios ou substâncias que possam romper com um dos princípios fundamentais do desporto, ou seja, a igualdade das condições no momento da competição. Tendo em vista que todos os medalhados, campeões olímpicos de Atenas (103 norte americanos, 63 chineses e 92 Russos) foram submetidos ao exame antidoping e nada foi detectado, não há porque se suspeitar

*Professor da disciplina Fundamentos Metodológicos do Treinamento Desportivo, Coordenador do Laboratório de Atividade Física de Performance Humana da Faculdade de Educação Física - UNICAMP



dos atletas. O interessante é que as preocupações com a China jamais existiram anteriormente até que a mesma após longo tempo de ausência da arena olímpica (revolução cultural 1966-1976), ressurgiu para o desporto em 1984, obviamente, para decepção da URSS que esperava sua adesão ao boicote reforçado pela alegação de que "não se sentia confortável quanto às garantias de segurança aos atletas oferecidas pelos anfitriões"; a China não só furou o boicote soviético como proclamou sua independência, se classificou em 4º lugar, com 32 medalhas em Los Angeles (1984) e, na seqüência 11º lugar, com 28 medalhas em Seul (1988), 3º lugar, com 59 medalhas em Sydney (2000), 2º lugar, com 63 medalhas em Atenas, 40 medalhas atrás dos poderosos Estados Unidos e, 53 medalhas à frente do nosso glorioso Brasil.

Tal sucesso foi obra do acaso ou conseqüência de uma política planejada minuciosamente numa perspectiva de longos anos? Por acaso os meios de comunicação desconhecem as ações desde há muito implementadas visando democratizar a cultura física, ou será que jamais se acreditou que a China se tornaria uma potencia desportiva?

É oportuno recorrer a literatura especializada uma vez os chineses têm freqüentemente publicado sua política para o desporto; infelizmente, só se percebe o movimento dos "frágeis" quando os "expoentes" correm perigo. Quando a hegemonia dos EUA e, da Rússia corre perigo, todos se precipitam em apontar possíveis falcatruas, meios ilícitos, etc.

Importante recordar que a República Popular da China é o terceiro maior país do mundo (9,6 milhões de quilômetros quadrados), tem o segundo maior PIB do mundo com cerca de 6 trilhões de dólares em 2002. A economia chinesa tem mantido uma taxa estável de crescimento. Sua população com mais de 1 bilhão de pessoas representa 22% da população mundial.

Em 1996, o governo da China elaborou o IX Plano Qüinqüenal da Economia Nacional e do Desenvolvimento Social e, o Programa de Metas para o ano 2010. Entre as metas principais do IX Plano Qüinqüenal (1996-2000):

- implementar em todas as áreas, as disposições estratégicas da segunda etapa da modernização e, conseqüentemente produzir um aumento de quatro vezes (ano 2000) o

PNB per capita de 1980, prevendo um aumento de 300 milhões de habitantes neste período;

- eliminar a miséria de modo que o povo tenha uma vida modestamente abastada;
- acelerar a construção de um regime empresarial moderno estabelecendo preliminarmente o sistema econômico de mercado;

O Programa de Metas para o ano 2010 previu duplicar o PIB, de modo que o povo obtenha uma vida abastada mais rica, e se forme um sistema econômico de mercado socialista mais perfeito.

Dentre os quase 350 milhões de escolares mais de 80 milhões de jovens e adolescentes atingiu as *normativas do desporto* nas diferentes categorias; aqui no Brasil, com certeza alguns refutariam tal idéia "mecanicista/marxista". Tais normativas nada mais são do que parâmetros que orientam a obtenção do nível de aptidão física mínimo que se deve conseguir nas diferentes idades e se relaciona com um melhor estado de saúde, o despertar para uma cultura física e, uma melhoria da qualidade de vida.

Decorrente da valorização da cultura física entre os jovens obtiveram como conseqüência a formação de mais de 10 milhões de desportistas de categoria nacional e 5000 maestros dos desportos de categoria internacional; seus atletas superaram mais de duzentas vezes recordes mundiais; para possibilitar a implementação das metas foram criados mais de 11 centros de ensino desportivo de nível superior; responsáveis pela formação de mais de 30.000 profissionais; foi criado o Instituto Nacional de Investigação Científica sobre a Cultura Física em Nível Nacional e outros de localização regional ou local que propiciou maior embasamento para a teoria do desporto. Como se percebe, o Partido Comunista e o governo deram grande importância ao desenvolvimento do desporto adotando uma série de medidas encaminhadas à sua promoção; estabelecendo passo a passo a organização em todos os níveis; formulou orientações e políticas públicas, construiu infraestrutura, capacitou pessoas em concordância com os objetivos de uma política social ampla e, logicamente, as implementou com compromisso e eficiência.

Nos primeiros anos, o Comitê Central editou normas sobre o fortalecimento do trabalho da cultura física e desportos populares. Mao Zedong, então presidente escreveu "desenvolver a cultura física é fortalecer a saúde do povo". Nas repartições governamentais, as pessoas devem praticar 10 minutos de ginástica de manhã e 10 minutos à tarde.

Em 1953, o nadador Wu Chuanyu conquistou a primeira medalha de ouro para o país; em 1956, o levantador de peso Chen Jingkai bateu o recorde mundial de sua categoria; em 1959, o mesatenista Rong Guotuan ganhou o título de campeão mundial simples; em 1966 os desportistas chineses superaram sucessivamente em mais de 100 vezes recordes mundiais em diferentes modalidades como levantamento de peso, arco e flecha, tiro, atletismo, natação, paraquedismo, aeromodelismo, patinação de velocidade e alpinismo.

Entre 1966 e 1976, durante a denominada "Revolução Cultural" os contrarrevolucionários de Lin Biao e Jiang Qing destruíram a estrutura que começava a obter os

resultados esperados. A partir de 1976, nova reação, ou seja, a retomada e o desenvolvimento dos desportos tradicionais vinculados ao fortalecimento da saúde; a partir de 1979, os chineses superaram vinte e cinco recordes mundiais, ganharam vinte dois campeonatos mundiais, conquistaram 598 medalhas de ouro, sendo 326 no ano de 1980.

A partir de 1980, o desenvolvimento de um grande projeto de intercâmbio científico propiciou a capacitação de professores de Educação Física e treinadores que com uma melhor formação científica, trabalharam incansavelmente no sentido de elevar a saúde de toda a população e o nível técnico dos desportos. A democratização do desporto motivou sua prática entre os trabalhadores, camponeses, militares e estudantes.

É fácil imaginar os resultados a curto, médio e longo prazo, quando a cultura desportiva é incorporada de maneira comprometida em todos os segmentos da sociedade, em especial no segmento escolar, onde quase trezentos milhões de crianças e jovens tem a oportunidade de desenvolver suas potencialidades intelectuais, artísticas e desportivas.

O governo chinês adotou ainda uma série de medidas importantes:

- incluir as aulas de cultura física no plano de trabalho escolar, considerando-a como parte importante na política educacional de desenvolvimento moral, intelectual e físico;

- escolher como "destaque saúde/trabalho/estudo" apenas os alunos que obrigatoriamente tenham bons resultados nas aulas de Educação Física;

- dentre os alunos aprovados nos exames de admissão para os centros de ensino superior priorizar a vaga para aqueles que atingiram as normativas estatais para o treinamento físico.

Por outro lado, é importante aprender com a história e refletir sobre o Brasil. Iniciou a participação olímpica em 1920, na Antuérpia ganhando três medalhas no tiro com os atletas competindo com armas emprestadas da equipe dos EUA. Em 84 anos de participação conseguiu 76 medalhas (16 de ouro, 22 de prata e 38 de bronze), 13 medalhas mais do que a China conquistou apenas na última olimpíada (2004).

Em Atenas/2004 o Brasil obteve seu maior número de medalhas de ouro (quatro); isto sem dúvida melhorou a colocação no ranking olímpico (18º lugar); de acordo com os critérios de parte da imprensa internacional o ouro tem o maior valor na contagem; também conquistou ouro em 1920 (uma), 1952 (uma), 1956 (uma), 1980 (duas), 1984 (duas), 1984 (uma), 1988 (uma), 1992 (duas), 1996 (três), 2004 (quatro). A evolução, embora discreta, tem acontecido; por outro lado, quanto ao número total de medalhas em uma olimpíada o Brasil retrocedeu, afinal já existe significativa parte da imprensa internacional, em especial a norte americana que considera a soma das medalhas como a legítima maneira de avaliar o resultado final das olimpíadas; vale lembrar que a delegação brasileira já havia conquistado doze e quinze medalhas, respectivamente em 1996 e 2000, em relação as dez, conquistadas em 2004.

O iatismo modalidade praticada por pessoas de classe média alta e alta alcançou o número de medalhas obtidas pelo atletismo que sempre foi a modalidade de maior des-

taque olímpico; o hipismo, outra modalidade praticada por pessoas de classe alta também evoluiu e contribuiu com a ascensão no quadro olímpico; ao contrário o atletismo de tantas glórias teve uma participação medíocre, desporto este praticado pela classe social menos privilegiada; dos 32 atletas participantes só um chegou à final e melhorou seu recorde pessoal; os demais atletas não repetiram suas melhores marcas e não passaram das classificatórias; o quadro de medalhas parece reforçar a conclusão do relatório IPEA; o Brasil não é um país pobre, mas um país extremamente injusto e desigual, com muitos pobres; Em 1999, havia 14,5% da população brasileira vivendo em famílias com renda inferior à linha de indigência e, 34,1% com renda inferior à linha de pobreza. Isto corresponde a 22 e 53 milhões de pessoas, respectivamente.

A comparação internacional da renda per capita coloca o Brasil entre o terço mais rico do planeta. Apenas 36% dos países do mundo possuem renda per capita superior à do Brasil, no entanto, o seu grau de pobreza é significativamente superior à média dos países com renda per capita similar a brasileira. A população pobre do Brasil representa 30% de sua população total enquanto que em países com renda per capita similar esse número é de 10% da população. A renda média dos 10% mais ricos do Brasil é 28 vezes maior do que a renda média dos 40% mais pobres; nos EUA a proporção é de 5 vezes, na Argentina 10 vezes. Seguindo tal lógica pode-se supor que a prática do desporto é cada vez mais um privilégio das classes mais favorecidas socialmente, daí a ascensão nas modalidades praticadas pela elite.

Também deve ser questionado o modelo de planejamento da CBF para o futebol olímpico principalmente o gênero masculino e seus atletas milionários? É só decepção, enquanto os Argentinos e Paraguaio subiram ao podium em Atenas; ao contrário, as meninas do futebol brasileiro merecem as maiores homenagens, pois apesar da falta de estrutura no futebol feminino nacional, lutaram heroicamente e por pouco não conquistaram o ouro. Voltaram desempregadas e provavelmente assim ficarão até que faltando aproximadamente 60 dias antes do Pan (2007) e das Olimpíadas (2008) sejam novamente convocadas para treinar e representar o Brasil.

Este parece ser o contraste brasileiro, ou seja, classificado no 65º posto do ranking global IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), atrás de 55 países de Índice de Desenvolvimento Humano Alto, e 10 países de Índice de Desenvolvimento Humano Médio, melhorou sua participação nos desportos tipicamente de elite e terminou as Olimpíadas de Atenas/2004 no 18º posto à frente de países como Suécia (3º), Espanha (19º), Canadá (8º), Áustria (16º), Argentina (34º), Chile (43º), todos classificados como Índice de Desenvolvimento Humano Alto.

Desportos como hipismo, iatismo, capazes de conseguir recursos sem a intermediação do governo, pela atração como estratégia de marketing, são auxiliados de forma significativa pelas leis de incentivo enquanto as escolas públicas são abandonadas sem as mínimas condições para a prática da Educação Física.



As Confederações recebem substanciais recursos e, nem sempre gastam o dinheiro dentro de uma orientação coerente; poucas tem projetos e planos permanentes e eficientes de capacitação de recursos humanos; raras contam com uma direção técnica competente composta de professores e treinadores com boa formação científica, que tenham concluído cursos de Graduação em Educação Física, Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado em Ciências do Desporto ou ainda, que tenham realizado estágios em centros avançados de treinamento).

Faz falta uma aproximação das Confederações com as Universidades que desenvolvem pesquisas na área de treinamento em cujo corpo docente constem profissionais com vivência no desporto de competição; tal aproximação não visa que os cientistas do desporto tomem o lugar dos treinadores, mas é importante para que haja apoio científico permanente, dentro de um enfoque plurianual. O Brasil precisa aumentar o intercâmbio com países mais evoluídos no desporto visando acelerar o desenvolvimento de modalidades pouco desenvolvidas e estudadas em nosso meio; algumas Confederações contrataram treinadores estrangeiros e, com isso obtiveram uma rápida evolução como é o caso da ginástica artística; por outro lado, é necessário estabelecer estratégias para que os treinadores brasileiros sejam capacitados por estes "experts" garantindo assim a continuidade do processo e, evitando-se que estes técnicos partam findo o compromisso e a modalidade volte ao anonimato; a Confederação de Canoagem trouxe um técnico polonês que foi importante para dar os passos iniciais na modalidade e torna-la conhecida; neste instante é necessário ou confiar na nova geração de técnicos brasileiros, mais atualizados e com melhor formação científica ou ainda, contratar técnicos de países democráticos capazes de trabalhar de acordo do conceito de grupo interdisciplinar. Falta incluir a Escola dentro do sistema de organização do desporto; falta cuidar para que as escolas, início de todo o processo de preparação desportiva à longo prazo sejam dotadas dos recursos necessários (humanos, físicos, materiais, financeiros, etc.) criando assim condições que possibilitem a prática inicial multifacetada de boa qualidade.

Facilidades para a aquisição de implementos/aparelhos de treinamento e competição em países desenvolvidos que tenham recursos tecnológicos sofisticados; recentemente, a Confederação de Remo adquiriu implementos importados no valor de 7 milhões de reais como se quisesse justificar através deste item a explicação para os 20 anos de insucesso competitivo; não se pode negar a importância do equipamento para a melhora do desempenho, porém o COB deve cobrar um plano de aplicação dos recursos públicos repassados garantindo assim não só a transparência em tais aplicações mas também um cronograma de prioridades; é muito mais proveitoso inicialmente investir no conhecimento com planos permanentes de capacitação de recursos humanos, afinal, de que adiantará equipamentos sofisticados se os antigos e mal sucedidos técnicos continuam a comandar o processo de treinamento, sem o conhecimento científico necessário sobre as ciências do desporto, teoria do treinamento, estruturação do processo de treinamento, controle de carga, etc.



É fundamental discutir um projeto de detecção, seleção e acompanhamento de talentos desportivos escolhidos a partir de normativas antropométricas, neuro-motoras, funcionais; criação de bolsas para jovens atletas com o intuito de estimular a prática e minimizar a evasão desportiva prematura;

Propiciar oportunidades aos atletas para o estágio em centros avançados de treinamento e participação em competições internacionais, possibilitando maior experiência aos atletas.

Imaginar que um país possa ter sucesso desportivo internacional estável criando leis isoladas de incentivo ao desporto de alto nível independente de uma organização social ampla em que a Educação seja prioritária e com ela a prática do desporto, parece tão insustentável quanto imaginar a erradicação da fome de um país distribuindo comida como o Projeto Fome Zero. O Brasil precisa de um modelo definitivo; não se deve acreditar que as leis de incentivo consigam modificar a cultura do desporto, os valores e os comportamentos dos desportistas e dirigentes.

Nenhum país avançou mais que o Brasil no ranking do IDH. A despeito de integrar o time das nações mais desiguais do mundo melhorou 16 posições em 26 anos e, chegou em 2001 como 65º colocado; melhorou dez posições nas décadas 70 e 80, duas, na década 90, quatro, entre os anos 2000 e 2001; a crítica da ONU concentra-se fundamentalmente na desigualdade de renda e no desempenho mediocre do produto interno bruto (PIB) per capita. Entre 1975 e 2001 a renda per capita do país aumentou 0,8% ao ano, inferior a média mundial de 1,2% ao ano. O índice de alfabetização de adultos saltou de 82 para 87,3%; Na cidade de São Paulo, a mais populosa do Brasil existem 383.000 pessoas que não sabem ler e escrever; a esperança de vida desde os anos 70 passou de 59,5 para 67,8 anos, muito baixa se comparada com Japão (81,3 anos), Suécia (79,9 anos), China (79,7 anos), Espanha (79,1 anos), Austrália (70,0 anos), Argentina (73,9 anos).

Ao se comparar o ranking IDH com o quadro de medalhas da Olimpíada de Atenas 2004, percebe-se:

- A Noruega, 1º do ranking IDH foi 16º no quadro de medalhas;*
- A Islândia, 2º do ranking IDH foi 132º no quadro de medalhas;*
- A Suécia, 3º do ranking IDH foi 19º no quadro de medalhas;*
- A Austrália, 4º do ranking IDH foi 4º no quadro de medalhas;*
- A Holanda, 5º do ranking IDH foi 17º no quadro de medalhas;*
- A Bélgica, 6º do ranking IDH foi 51º no quadro de medalhas;*
- Os EUA, 7º do ranking IDH foi 1º no quadro de medalhas;*
- O Canadá, 8º do ranking IDH foi 21º no quadro de medalhas;*
- O Japão, 9º do ranking IDH foi 5º no quadro de medalhas;*
- A Suíça, 10º do ranking IDH foi 47º no quadro de medalhas;*
- A Dinamarca, 11º do ranking IDH foi 37º no quadro de medalhas;*
- A Irlanda, 12º do ranking IDH não apareceu no quadro de medalhas;*
- A Grã Bretanha, 13º do ranking IDH foi 10º no quadro de medalhas;*
- O Brasil, 65º do ranking IDH foi o 18º do quadro de medalhas.*

Consideradas as exceções Islândia, Bélgica, Suíça, Irlanda, percebe-se a classificação no quadro de medalhas tem uma relação muita alta com o Índice de Desenvolvimento Humano. A Suíça e Bélgica devem estar passando momentaneamente por problemas de organização no desporto, pois considerados os cento e oito anos de jogos olímpicos ocupam o 23º a 27ª colocação, respectivamente com 111 e 129 medalhas olímpicas conquistadas.

O desporto como fenômeno social amplo está incluído organicamente no sistema das relações sociais e, de acordo com as análises estatístico-sociológicas está limitado em seu desenvolvimento a evolução nos Índices de Desenvolvimento Humano. Se em Atenas o Brasil conseguiu se classificar em 18º no quadro de medalhas ainda que 65º no Índice de Desenvolvimento Humano, imaginem o que poderá acontecer quando estiver classificado em 18º no IDH.

ARTIGOS

Resumo: Este artigo analisa a situação do desporto brasileiro em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e a classificação no quadro de medalhas olímpicas. O estudo aponta que, apesar de o Brasil ter alcançado uma boa colocação em Atenas (18º lugar), isso ocorreu apesar de seu IDH estar em um nível muito baixo (65º lugar). O autor argumenta que o desporto brasileiro está limitado em seu desenvolvimento devido à falta de integração com o sistema das relações sociais e à baixa evolução nos índices de desenvolvimento humano. Ele sugere que, se o Brasil melhorar seu IDH, poderá alcançar uma classificação ainda melhor no quadro de medalhas olímpicas.



O ESPETÁCULO DO CIRCO E A ESTÉTICA DO RISCO¹Marina Souza Lobo Guzzo²

RESUMO

Este trabalho busca entender o risco no processo de construção do corpo como espetáculo. Focaliza mais especificamente a materialidade do risco no corpo do acrobata aéreo e sua produção de uma estética do risco no circo. Tem por objetivo entender os mecanismos de criação da ilusão do risco no espetáculo circense e suas funções no enquadre do risco-aventura na sociedade contemporânea. De modo a entender a ilusão assim criada, tomada como ingrediente fundamental da relação entre o público e circo, partimos do pressuposto que todo risco tem seu duplo nas estratégias de segurança. Ou seja, a busca da vertigem na modernidade tardia tem uma interface com uma diversidade de tecnologias de segurança: modalidades de seguros, estratégias de prevenção, equipamentos de segurança além de um treinamento exaustivo para aquisição da técnica precisa na execução dos movimentos. É a segurança que garante a eficácia da estética do risco. Desta forma, esta pesquisa se situa na confluência do risco como estética e sua materialização no corpo do acrobata. Utilizamos um acervo diversificado de informações: observação, diário de campo, registros fotográficos, pesquisa de imagens, entrevistas, documentos de domínio público. Os ensaios que compõe o texto buscam responder às perguntas: Onde está o risco nesses corpos e nesse espetáculo? Que usos são feitos dos riscos? Como foi possível que as sensibilidades em relação às práticas corporais de risco se transformassem tanto? O caminho percorrido se inicia pela contextualização da noção de risco, passa pela caracterização do espetáculo circense, segue pelos aspectos maquímicos e disciplinares do corpo acrobata para então chegar ao foco do estudo: o acrobata aéreo, corpo que cria a ilusão do risco e traz a imagem da superação dos limites, assim como nos fala das formas contemporâneas de subjetivação.

ABSTRACT

This work intend to look at the risk in the process of construction of the spectacular circus. The objective of this work is to understand the mechanisms of creation of risk ilusion in the circus spetacle and its functions in the frame of adventure-risk in the contemporary society. In this way also understand the ilusion in the relationship between public and circus and that every risk has its double: the security. In other words, the seek for dizziness in modernity has a relation with the diversity of security tecnologies: insurance forms, prevention strategies,

¹As referências bibliográficas seguem as normas de publicação indicadas pela APA e não ABNT como indicado pela revista.
²Bacharel em Treinamento Esportivo pela UNICAMP; Psicóloga pela PUC-Campinas e mestre em Psicologia Social pela PUC-SP, doutoranda em Psicologia Social na PUC-SP. Desenvolve trabalhos na área de Corpo e Cultura no SESC-SP email para contato: nguzzo@hotmail.com



security equipments and a hard training program to obtain the perfect tecnic in the execution of the movements. It is the security that guarantees the aesthetics of risk. This research is placed in the side of risk as aesthetics and its materialization in the body of the acrobat. It was used a collection of informations: observation, field diary, photographs, imagies research, interwies, documents. All this to try to aswer the questions: where is the risk in these bodies and in theses spetacles? Which are the uses made of this risk? How is it possible that sensibility related to the body changed so much? The path starts in the contextualisation of the notion of risk, goes through the description of the circus spetacle, continues through the machine and discipline aspects of the acrobat body for then arrive in the focus of this study: the aerial acrobat, the body that creates the ilusion of risk and brings the picture of the limits overcome.

NOTA DA AUTORA

Este artigo surgiu a partir da defesa da dissertação de mestrado em Psicologia Social intitulada "Risco como estética, corpo como espetáculo". A interface deste trabalho com a Educação Física está na concepção do corpo como produtor de cultura e de conhecimento. O circo é uma manifestação da cultura popular que está diretamente relacionado com as práticas hoje conhecidas e "estudadas" pela Educação Física, como por exemplo, a ginástica e as acrobacias. Esse conhecimento trazido pelo circo foi sistematizado segundo um aspecto científico e educacional, como podemos ver no trabalho de Soares¹ sobre a educação do corpo, assim como em outros estudos de história das práticas corporais. Portanto, o leitor não encontrará neste texto uma relação direta com a Educação Física, tampouco uma alusão à exercícios práticos que relacionem o tema com aulas, metodologias ou exercícios. O recorte feito aqui é um recorte histórico e estético, ou seja, ele traz a tona a construção de uma ilusão criada por um espetáculo que é o circo. Esta construção é, além de estética, política e principalmente física (inclusive corporal) por isso torna-se importante para a Educação Física, que assim como o circo tem o corpo como objeto central em seu espetáculo.

ESPETACULAR

Para poder pensar o risco como espetáculo no circo torna necessário dissecar algumas estruturas que aparentemente não estão evidentes. A palavra espetáculo surge da idéia de expectativa, de espera, de "spectare". O que se espera? Espera-se o que se verá, o que será

¹SOARES, 1998.



mostrado. Em suma, há uma relação entre quem assiste e quem mostra. O espetáculo acontece num espaço e num tempo determinado, delimitado e especificado. Não exclui a possibilidade de enxergarmos algo espetacular durante o caminho para o trabalho, ou repentinamente quando vemos algum fenômeno da natureza. A palavra passou a ser usada para as mais diversas manifestações belas e inusitadas, ou apenas coisa que, de alguma maneira, causam a sensação de encantamento e de encontro com o sublime. Mas o encontro que se passa no espetáculo é sempre promovido por algo externo ao indivíduo que assiste, estabelecendo assim uma relação de passividade, de recebimento, de expectativa de uma das partes, enquanto a outra age criando um movimento. Movimento esse que pode ser o mais diverso.

Guy Debord² nos mostra que em toda a vida da sociedade moderna reina uma acumulação de espetáculos. Tudo o que era antes vivido tornou-se uma representação. Feuerbach bem nos diz que "o nosso tempo prefere a imagem à coisa, a cópia ao original, a representação à realidade, a aparência ao ser"³. Podemos pensar que a questão não seja mais de preferências ou de escolhas: o mundo tornou-se o das representações, das imagens, das aparências. É impossível viver numa cidade hoje e estar alheio aos bombardeamentos de informações transmitidas por meio de imagens e propagandas de como se deve viver: desde o "shampoo" que se deve usar para obter determinado brilho nos cabelos às dietas que devemos seguir para termos corpos esculpidos e apresentáveis pelos modelos e ideais correntes de beleza. Verdadeiras ditaduras impedem-nos, todos os dias, de viver longe do espetáculo em que se converteu a existência humana.

As imagens que se destacaram de cada aspecto da vida fundem-se num fluxo comum, na qual a unidade dessa mesma vida já não pode ser restabelecida. A realidade cada vez mais parcial torna-se objeto de contemplação; viver é fazer parte do espetáculo. O espetáculo, segundo Debord⁴, não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediadas por imagens. E ele tornou-se efetivamente a realidade que nos é apresentada; é o mundo que se objetivou. Considerando isso, o espetáculo é ao mesmo tempo, o resultado e o projeto do modo de produção existente no mundo. Adquire formas específicas como a propaganda, a publicidade, a informação, os movimentos cibernéticos e faz parte da constituição do modelo atual da vida dominante na sociedade. O espetáculo inverte o real, que torna-se um produto a ser contemplado; a realidade surge no espetáculo e o

²DEBORD, 1997.

³FEUERBACH APUD DEBORD, 1997.

⁴DEBORD, 1997.



espetáculo é real. Produz-se então uma forma de alienação recíproca, onde o espetáculo se torna produtor de sentidos para a realidade. Emprego de sentidos principalmente devido a sua condição de tempo. Passa-se o tempo e o espectador vive tantos outros ali presentes na sua apresentação, que descreve formas de ser e de ter da própria existência do espectador. Seu mundo é transformado em imagens, e as imagens tornam-se eficientes para o "fazer ver". O "fazer ver", por diferentes mediações, coloca o sujeito como espectador de uma realidade e de um mundo que ele não pode tocar diretamente. O circo é um espetáculo que, de certa forma, não podemos tocar. Remete a toda nossa humanidade a aos limites que nós, seres-humanos, podemos vencer fisicamente: mas não se deixa tocar. Permanece ali, envolto na arena e nos espaços que transcende, como o ar e a gravidade, mostrando o poder que é a raiz do espetáculo. Apresenta-se como uma representação da sociedade hierárquica, onde alguns podem mais e outros podem menos.

O CIRCO

A escolha, neste trabalho, foi de olhar para um espetáculo específico, aquele que acontece numa tenda colorida, ou num galpão abandonado por fora e colorido por dentro: o circo. Espetáculo do corpo evidente, do corpo exposto, do corpo em risco. Pergunto: que espetáculo é este?

Se alguém que nunca viu o circo perguntar o que ele é, a primeira e mais simples resposta seria: um espetáculo de diversidades. Neste trabalho o circo é entendido como um espetáculo que abriga um corpo: o do acrobata. Tudo no circo é diverso, não por ser diferente, afinal os circos são muito parecidos. O que é diverso é o muito, a quantidade, a exuberância. Local redondo coberto por lona colorida, ou qualquer outra forma arquitetônica: cúpulas, pontes, teatros, palcos italianos, ruas. O que define o circo tradicional é uma estrutura básica de números, apresentadas por um homem que garante a diversão e o entretenimento do espectador. Os números básicos do circo tradicional são: os animais, os aéreos e os cômicos. Dentro de cada número muitas variações são possíveis: tigres, leões, elefantes, formigas, macacos. Ou ainda; trapézio volante, trapézio fixo, corda indiana, lira⁷, tecido.

É nessa inconstância de cores, de sons e de alturas que começamos a encontrar algumas permanências: o circo sempre traz o novo. Mesmo na mesmice dos números traz alguma inovação, algum aumento de dificuldade, algum figurino diferente. O novo, no circo, era o encontro com o conhecido que a gente sabia que ia mudar.

⁷ Aparelho aéreo circense que é um arco de metal onde o acrobata faz evoluções dentro, fora e gira.



E por falar em novo, em desconhecido, outras coisas sempre estiveram presentes no circo: as coisas fantásticas, os seres exóticos. A mulher barbuda é a figura mais conhecida, mas números de faquirismo, de pirofagia, de homens-monstros também aparecem em algum momento.

O circo tem três ingredientes básicos: a beleza, a alegria e a aventura. O centro do espetáculo é o corpo. Corpo humano ou corpo de animais. Especialmente, o corpo humano como superador de limites dados pelo espaço, pelo tempo e por sua própria constituição física. Contorções, desaparecimentos e aparecimentos, vôos, feras domadas, incríveis trapalhadas.

Dividido em pequenos números de no máximo seis minutos, não há uma estrutura linear, nem narrativa no espetáculo como um todo. Mas alguns números começaram a usar o teatro ou a teatralizar alguns momentos do circo e essa foi a deixa para que o espetáculo da diversidade se tornasse ainda mais diverso.

O circo tradicional transformou-se profundamente e surgiu um Circo Novo, marcado principalmente pelo abandono de espetáculos com animais, ênfase nas habilidades corporais, tratamento grandioso de figurinos, coreografias, sonoplastia e iluminação. Neste espaço as linguagens artísticas são misturadas ocorrendo uma des-territorialização e, ao mesmo tempo, uma re-significação do circo para os dias de hoje. Uma modernização do espetáculo. Nesse novo circo não há molduras, bordas, determinações. Tudo se mistura, tudo está em relação. O corpo ainda é o centro do espetáculo e a inovação parece ser ainda motivadora para qualquer forma de processo criativo. Mas outros temas entram, criam formas, geram forças.

O circo tornou-se arena de encontro de artes do corpo⁸. Encontro da tecnologia e da ciência da ginástica com o lirismo e a poesia da dança junto com a expressão e tradução do teatro, com a aparelhagem da escalada esportiva, com a iluminação de uma ópera, a trilha sonora e a música.

Talvez os ingredientes básicos permaneçam nessa nova forma, que muito tem da antiga. O circo virou um emaranhado do tempo, pois carrega a beleza, a alegria e a aventura. Uma forma de espetáculo atual e popular⁹.

É popular porque, diferentemente das outras artes corporais com as quais ele dialoga, o circo surgiu das ruas, das pessoas, das festas, dos carnavais e não de alguma forma da

⁸ Discussão trazida pelo NEC (Núcleo de Estudos do Circo, grupo que acontece todo mês na Central do Circo sob coordenação de Fabíola Salles e Juliana Porto, alunas do curso Comunicação e Artes do Corpo da PUC-SP.

⁹ SILVA, E. 2003.

aristocracia ou da nobreza (apesar de sempre ter chamado atenção destas). A popularidade do circo o faz sempre atual, sempre presente e sempre um clássico. Isso se dá principalmente por esse fator "novidade" e pela espetacularização do corpo. Como o espetáculo é uma relação social entre pessoas, mediada por imagens podemos pensar como o risco é tratado, vendido, buscado, desejado. O espetáculo, que é do corpo, se torna a afirmação das escolhas feitas na produção, e tem o consumo como principal consequência. "Forma e conteúdo do espetáculo são, de modo idêntico, a justificativa total das condições e dos fins do sistema existente"¹⁰. A arte do acrobata e a sua representação de risco ficam inseridas, então, dentro da sociedade de espetáculo e fazem parte do "pacote" das imagens vendidas pelo circo.

EM UM CIRCO QUALQUER, ESTE CIRCO

A estética circense desde a arquitetura até as mais sofisticadas tecnologias de segurança utilizadas pelo circo influencia a maneira como o risco é trazido para o espetáculo. Perceber esse risco é afirmar que o circo é um espetáculo que se alimenta dele e que o vende como mercadoria, tendo o corpo como veículo. Corpo este que tem posição privilegiada dentro desta forma de espetáculo: no circo o corpo é sempre o centro, seja de um animal, seja de um ser humano. São as proezas do corpo que contam como produto final no picadeiro.

Produto, mercadoria, são palavras que à primeira vista não cabem dentro deste universo onírico, mas que estão presentes em muitos aspectos da sua realidade. O circo vende espetáculos, vende números, vende corpos alados, de fogo, de luz. O circo vende a diversidade. E o público as compra. O sistema capitalista vigente na modernidade transforma também essa forma de arte. O circo, assim como as outras artes, deixa de fundar-se somente no ritual, para fundar-se na política¹¹. Não pretendo com essa idéia aprofundar-me nas relações entre a arte e o capitalismo, mas ressalto que a arte foi e é profundamente transformada por ele, assim como a subjetividade humana que está diretamente relacionada com as formas de produção artística. O chamado capitalismo tardio impregnou-se na esfera da produção cultural e subjetiva, com consequências que chamamos de pós-modernismo: descontextualização dos objetos, privilégio da superfície, império do simulacro, desbotamento da temática do tempo, da memória e do passado, a supervalorização do presente e de seu efeito¹².

¹⁰ DEBORD, 1997.

¹¹ BENJAMIM, 1985.

¹² PÁL PERBART, 2000. Traz a idéia de relação entre o capitalismo tardio e as transformações da subjetividade e da arte.

Uma nova subjetividade imposta, criada a partir da busca pelo prazer e pelo imediatismo, nos permite cada vez mais viver uma idolatria do presente. Vivemos no presente e na busca desenfreada pelo novo, inclusive e principalmente com o corpo. Alta velocidade de conquista e superficialidade na degustação das mesmas, a experiência transforma-se em algo inconsistente e descartável. Hoje queremos mais e mais, de preferência o mais rápido possível. Vide a indústria cinematográfica produzindo filmes de intensa emoção e forte esquecimento. Transportamos essa vertiginosa busca pela sensação imediata de prazer para o fazer: escalada de montanhas, descidas de correntezas, saltos de "bungee-jump" ou de pára-quadros. Tudo equipado com a maior tecnologia de segurança para que o sujeito possa experimentar um alto grau de adrenalina sem arriscar-se fisicamente¹³.

Mas a arte é, esperamos que assim seja por muito tempo, espaço de resistência, criação e de liberdade. Ainda é na arte que podemos entender muito sobre a humanidade¹⁴. É assim que justifico o estudo do risco através de uma forma de manifestação artística e cultural. A cultura e a arte ainda são espaços muito ricos para acessar a expressão do ser humano, sua relação com a natureza, sua relação com o corpo, sua organização social. Benjamin nos lembra: nunca houve um momento da cultura que não fosse também um momento da barbárie¹⁵.

Volto ao circo: além de espetáculo que privilegia o corpo, é um espetáculo que enfatiza o presente. Tradicionalmente o circo evitou uma forma narrativa e priorizou estruturas ou formas itinerantes, temporárias e até impacientes.

O TEMPO

A narrativa e o tempo do circo moderno fundem-se com a idéia de uma fugacidade, impaciente e ávida de novidades, tipo de atenção explorada na modernidade tardia. A atenção, que foi objeto de estudo da Psicologia desde William James no século XIX, é muito revisitada após a segunda metade do século XX, principalmente por estudos de aprendizagem e concentração, que colocam como problema na escola "a falta de atenção" ou, ainda, o "déficit de atenção". A capacidade de atentar-se para algo está intimamente ligada com o processo de seleção de estímulos e percepções, nunca está em falta. Existe no processo de seleção, a interferência dos desejos, dos projetos, dos sonhos e isso se cola no tempo presente. O presente, porém, nem sempre é dotado de uma espessura, como

¹³ SPINK, 2000.

¹⁴ Palestra proferida por Suely Rolnik, NOTAS DE AULA.

¹⁵ BENJAMIM, 1985 p. 37.



proposto por Bergson¹⁴, contém o passado e inclina-se para o futuro. O presente da modernidade tardia exprime-se pela falta e pela busca do preenchimento desta falta que parece nunca acontecer. A estética da narrativa do circo impede que exista o tempo da seleção, da busca e da escolha. Isso fica por conta do imaginário do espectador que, na sua poltrona, vê os curtos números passarem por ele impondo um ritmo exógeno para a atenção de quem está ali, ou seja, não há opção: sentados, olhamos o que será oferecido naquele espetáculo e vivemos sua forma. O ritmo do espetáculo, que como já dissemos, é normalmente dividido por números de duração média de seis minutos, é delineado não só pela presença do artista e seu trabalho, mas também pela mudança de luz, pela mudança das músicas e pela instauração do movimento que devemos experimentar: os palhaços chegam com o seu barulho, o equilibrista pede o silêncio e atenção, os trapezistas escondem a rede de segurança para dar a sensação que estão voando no espaço. Existem detalhes mínimos que determinam o ritmo do presente, fazendo-nos rapidamente esquecer o passado e prestar "atenção" que há minutos atrás esteve ali. Existe também uma idéia oposta na imposição deste ritmo: existe a possibilidade de viver o tempo lembrado, mais que o tempo vivido. O tempo, ou o acontecimento vivido, que é o presente, traz com ele a finitude, ou "pelo menos encerrado na esfera do acontecimento"¹⁷, enquanto o acontecimento lembrado é ilimitado, pois traz o passado, o antes, o futuro, o depois. Ou seja, no circo, existe a possibilidade de transformação do tempo pelo próprio ritmo do espetáculo. Divisões que trazem pequenos espaços de eternidade para quem vê e para quem faz.

Outra característica do tempo do circo expressa pelo ritmo do espetáculo, é a falta de linearidade entre os números. Eles são independentes. Esse formato sugere inúmeras possibilidades, inclusive porque atualmente existe a tentativa de modificá-lo, inserindo os números acrobáticos numa história com começo, meio e fim. Uma das prováveis relações está na história de formação dos artistas saltimbancos e a união de famílias de artistas e números diversos para se apresentar em feiras, ruas e festas desde a comédia "dell'arte" na Itália¹⁸. Nesse tipo de organização o tempo era delimitado pela presença dos espectadores, as pessoas que trocariam aquele acontecimento por comida, moedas, roupas, um lugar para dormir. Era essa relação que impunha o ritmo da cena, da acrobacia e de sua duração. Enquanto houvesse gente assistindo e gostando, enquanto existisse a força e a resistência

¹⁴BÉRGSON, A percepção do movimento APUD PÁL PERBART, 2000.

¹⁵BENJAMIM, 1985 p. 37.

¹⁶BOURQUI, 1999.



do artista, a cena se prolongava. E quando o tempo naquele lugar estivesse esgotado ou saturado, os saltimbancos mudavam para outra cidade ou vilarejo, buscando novas trocas, novos espectadores e novas formas de produzir eternidades com seus corpos.

OS SALTIMBANCOS

A palavra Saltimbanco surgiu no século XVI na Itália, e quer dizer "aquele que salta sobre o banco"¹⁹. Os saltimbancos eram artistas ambulantes e nômades que se apresentavam ao público nas festas, feiras ou carnavais da Idade Média. Hoje o termo recebe uma conotação pejorativa e refere-se à idéia de instabilidade e de alguma forma remete-nos a pensar sobre as situações de risco vividas por essas pessoas, principalmente na situação profissional e social destes artistas, que passam grande parte do tempo nas ruas, sem certezas ou seguranças sobre o futuro. Ainda hoje podemos encontrar artistas de rua, principalmente em grandes capitais da Europa. A palavra banco, por sua vez, vem do italiano banca, que se refere à estrutura existente em festejos medievais, as manegeries²⁰, loterias. Em francês, até hoje se usa o termo banquiste ou banquier para designar o artista circense.

A imagem dos saltimbancos, dos artistas de rua despertava a idéia de um corpo livre e ao mesmo tempo grotesco, acentuando a repulsa misturada com o fascínio que as culturas ocidentais experimentam pelo "anormal" a partir da Renascença²¹. A presença desses corpos sugeria também uma oposição ao grande poder do saber científico que aflorava principalmente a partir do século XVI. O corpo destes artistas, assim como sugerido por Elias²², mostra também rastros do processo civilizador, ou seja, as normas e regras sociais que Ocidente imprimiu e ainda imprime para a construção desta civilização como a conhecemos hoje. Eram corpos que exprimiam as contradições em todos os possíveis sentidos neste processo: a topográfica, a geográfica e a sócio-emocional.

A contradição topográfica, grotesca, é mostrada por Bakhtin, no trabalho sobre a cultura popular na Idade Média e no Renascimento e se faz presente também nos trabalhos de Soares²³, Duarte²⁴ e Bolognesi²⁵.

Duarte²⁶ fala dos espetáculos de circo e teatro em Minas Gerais no século XIX,

¹⁹ZAVATTA, 2001 p. 294.

²⁰lugares, organizados com vagões onde eram feitas exposições de animais exóticos.

²¹BOSI (s.d.) APUD SOARES, 1998 p. 28.

²²ELIAS, 1993.

²³SOARES, 1998.

²⁴DUARTE, 1995.

²⁵BOLOGNESI, 2003.

²⁶DUARTE, 1995.



refletindo acerca da influência destas atividades no cotidiano social das localidades mineiras daquele período. Propondo discutir a movimentação de artistas, ambulantes, ciganos, vagabundos, dentre outros. A autora traz à luz o discurso racionalista da burguesia oitocentista que buscava a integração ou a marginalização destas atividades no seio de uma sociedade em plena modernização. Mostra como os espetáculos circenses, que se caracterizavam justamente pela diversidade e instabilidade, e as relações nem sempre harmoniosas destas com todo o resto, eram encarados, não raras vezes, como algo à margem desse universo. Em contraste, as atividades teatrais, diferentemente da atividade circense sofreram a influência do discurso civilizatório que procurava moldá-las aos interesses da classe dominante. É possível, acredita a autora, identificar as estratégias de dominação destas atividades na constituição de uma imagem conservadora e moralizadora da Minas Gerais do século XIX. O trabalho de Duarte mostra também como foi imputado ao teatro o papel de "educador" e "moralizador social", havendo por esse motivo, uma constante preocupação com o estilo e com a representação dos espetáculos teatrais.

OS FIGURINOS E AS ROUPAS

As maneiras de vestir se modificaram e se transformaram segundo o ritmo da própria história dos costumes e da civilização. O vestuário passou de proteção, adorno e pudor para caracterizar as mais diversas formas de materialidades humanas e destas em relação ao corpo. A moda, como foi chamada a partir do século XVII, aprendeu a jogar com todas as possibilidades de linguagem para acelerar o consumo, designar hábitos, caracterizar uma hierarquia social e denunciar a inconstância do mundo²⁷.

Existe uma certa dificuldade de estudar a moda e as vestimentas porque elas dissimulam aparentemente uma primeira utilidade que é de proteção do frio, do sol, do clima em geral. Entra aí o primeiro aspecto de interesse de estudar os figurinos e as roupas usadas pelos acrobatas para construir o corpo espetáculo. Qual é o uso que se faz de um vestuário quando este não serve para proteção contra o frio, ou mesmo quando não está dentro de referências e padrões sociais?

Não estou preocupada aqui com as formas, o gosto do vestuário ou mesmo uma análise política da moda do espetáculo. Entendo que o traje não pode ficar isolado do conjunto do sistema de uma civilização material; ele segue as transformações de seu tempo e tem papel essencial na construção estética. Segundo Roche²⁸, podemos pensar nisso de

²⁷PELLEGRIN, 1996.

²⁸ROCHE, 2000.



três maneiras: como ele valoriza as topografias sociais e seus diferentes consumos, como ele distingue as situações ordinárias e extraordinárias (como as festas e o cotidiano) e, finalmente, como permite ver a influência da circulação e das trocas horizontais (os hábitos de indumentária se deslocam do alto da sociedade para a base) ou verticais (comércio e indústria).

Do social ao individual, o vestuário torna-se um terreno propício para compreender de que modo as posses dessas vestimentas podem ser substituídas por entendimentos de outros grandes sistemas de significação do corpo, do risco e do espetáculo.

A estética da indumentária reúne a moral e o consumo e, portanto proclama a união da cultura material com a estética moralizada que mostram as devastações do luxo. O crítico de circo Sebastià Gàsh ressalta sempre a luxuosidade traduzida pelas roupas e acessórios dos personagens do circo. Em trecho da revista *Mirador* ele afirma:

*Vocês imaginam a artista sacrificando seu vestido de lantejoulas saltitantes e vistosas por um suéter e umas calças de golfe? Só de pensar já faz mal. Da mesma maneira que as variedades exigem um ambiente propício, (...) o maiô rosa da trapezista é necessário para produzir a emoção mais pura*²⁹.

As lantejoulas, o brilho as cores sempre são esperadas quando pensamos no circo tradicional. Principalmente na figura da trapezista; o figurino imprime uma carga de sensualidade e beleza unida a cores vibrantes e maquiagens combinando com o todo. As roupas são quase sempre coladas ao corpo, delimitando cada músculo e expondo cada curva. Ou são curtas, com saias e babados que ressaltam ainda mais o corpo da mulher e sua feminilidade. Os homens também, sempre estão vestidos com roupas justas, onde os músculos ficam em evidência, e geralmente carregam algum tipo de brilho, como lantejoulas, embora menos acentuado que o das mulheres, e geralmente parecem fazer "combinações" de cores e modelos com os figurinos desenhados especialmente para elas.

Essa estética está intimamente relacionada com a segurança: as roupas justas, coladas ao corpo impedem que este seja atrapalhado por qualquer adorno. Existe uma preocupação com o corpo livre, desprovido de qualquer "enrosco" para sua mobilidade. Nesse ponto, os vestuários se assemelham às roupas dos ginastas: são diferenciados sobretudo pelas cores vibrantes e pelas lantejoulas.

²⁹GÀSH. Tradició i modernitat. *Mirador*, 6/VI/1935. "Us imagineu l'endarrinat sacrificant el seu vestit salpicat de lantejuelas vistoses a un sweater i uns pantalons de golf? Només de pensar-hi ja fa esborronar. I la mateixa manera que les varietats exigeixen un ambient propici (...) i el mallot rosa de la trapezista (...) necesiten per a produir emoció més pures". Tradução minha.

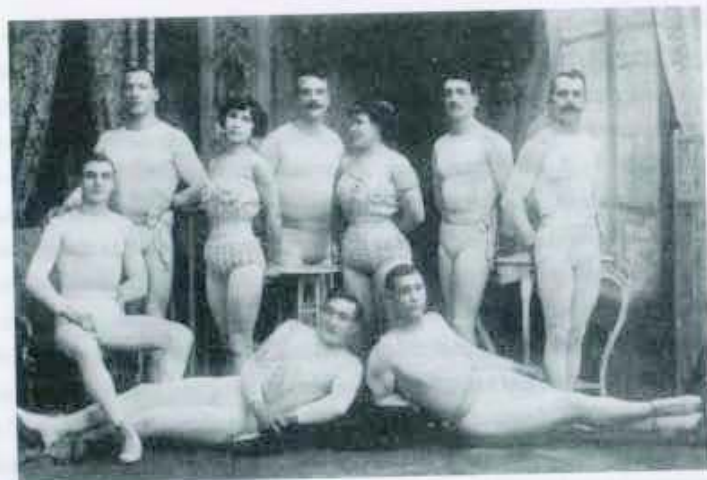


Fig. 1- Les Rainat, 1910.

As roupas desenvolvidas para a prática da ginástica sempre estiveram voltadas para a visão total do corpo e a exposição total dos músculos. A ginástica em si, que significava em grego "a prática do corpo nu"³⁰, precisou de roupas para exibirem-se como limpos, claros e nitidos³¹.

Assim, além de possuírem uma função e serem desenvolvidas de acordo com elas (dar segurança ao ginasta ou ao acrobata), as roupas apontavam para uma outra característica dessa prática: a visibilidade do corpo. As roupas de ginastas ou os figurinos acrobáticos eram criados para que o espectador pudesse ver cada posição, cada gesto, cada contração muscular.

Mas há uma diferença entre a roupa da ginástica e a roupa do circo, principalmente no final do séc. XIX começo do séc. XX: cada qual era criada para propor uma estética diferente, pois cada qual cobriria ou exporia um corpo diferente. Enquanto a roupa da ginástica sustentava o corpo limpo, o corpo saudável, o circo propunha o corpo livre, o corpo desprovido de regras e limites impostos pela medicina higienista deste período. Eram duas propostas opostas de corpo³².

³⁰COLETIVO DE AUTORES, 1992.

³¹ALMEIDA, APUD SOARES, 1998.

³²SOARES, 1994.



Existe, porém uma semelhança nessas diferenças: as roupas se diferenciam pouco, em um certo momento, principalmente em relação ao corpo do homem.

A maquiagem também marcava a diferença entre as duas maneiras de apresentação, nesses dois espaços de atuação. No circo, os olhos sempre eram carregados por pinturas, sombras e brilhos, quase sempre combinando com a cor das roupas. A pintura do rosto muitas vezes era tão intensa que o transformava em máscara. O rosto das ginastas, ao contrário, tinha menos cor: algum traço preto para delinear os olhos, algo para aumentar o volume dos cílios, mas nada que pudesse tirar a atenção do corpo.



Fig.2- Christophe de Lage, "L' Araignée", figurino de François Fratellini, 1920.



Fig. 3- Les Siegrist-Silbon", s.d.



Fig. 4- Waléry, "Renée et Pia Veriane, écuyères au Cirque Malier", 1888.



Fig 5- "Melle. Géraldine, trapéziste", século XVIII

ILUMINAÇÃO

Uma das maiores contribuições da tecnologia para a humanidade foi a possibilidade de enxergar no escuro ou de permanecer iluminado com a chegada da noite. Roche³³ conta em sua "História das coisas banais" que com a iluminação dos espaços urbanos a partir do século XVII fez surgir uma nova sensibilidade. Essa sensibilidade atestava o deslocamento entre o noturno e o diurno e o recuo de uma atuação natural graças à uma organização das cidades. Iluminar a noite se tornava indispensável. A história da cultura material encontrou na iluminação um terreno onde se revela força e complexidade.

Bachelard³⁴ conta que tudo mudou com o fogo. Graças à luz a vida já não era mais a mesma. A luz possibilita uma nova forma de conhecer e de estar, e uma nova forma de constituição do mundo intelectual e cultural. Essa nova constituição se traduzia pelo conhecimento dos processos técnicos e suas instalações. Começava a difusão de uma organização do espaço urbano-seguro, limpo, ordenado. As festas e os espetáculos poderiam ser facilmente demarcados pelo uso da iluminação: alternância do repetitivo e do excepcional. As festas em Paris do século XVII, como grandes celebrações políticas, as entradas, as vitórias, os lutos ou os costumes como São João. As festas noturnas chegavam ao ápice com a explosão de fogos pirotécnicos. A luz difundia-se como forma de poder político e social.

Essa possibilidade de luz influenciou também a história das práticas corporais nas artes circenses e do próprio circo e sua configuração como espetáculo³⁵.

O estudo da luz em relação às formas de espetáculo e da arte remete à idéia de que a tecnologia influenciou de forma determinante a cultura popular. A possibilidade de luz e dos infinitos jogos com a luz influenciaram a produção de cada número, de cada espetáculo circense. Era também uma forma de difusão desse "poder da luz", pois os espetáculos eram manifestações que ofereciam ao público espectador uma outra magia da luz, uma outra forma de festa.

Era o espetáculo que levava a iluminação para as áreas rurais com suas estranhezas e exotismos inclusive em relação à luz. O circo trazia um "novo universo possível, onde os

³³ROCHE, 2000.

³⁴BACHELARD, 2001.

³⁵LOEFFLER, 1984. White Tops é uma revista Norte-americana sobre circo com a seguinte proposta: *The White Tops contains columns about current circus acts, show locations, management shifts, marketing strategies, births and deaths. It is replete with articles about the illustrious history of the circus, including the greatest performers, famous acts and feats, logistical facts and figures, management and marketing, and the shows of yesteryear.* www.Circusfans.org

atos e as coisas eram salientados pela luz"³⁶. Roche fala que o teatro e as formas de espetáculos do século XVII e XVIII animaram a reflexão técnica sobre a iluminação para melhor controlá-la em razão dos riscos: ela foi, em Paris, a principal causadora dos grandes incêndios. A luz, antes de evidenciar o risco, era também uma das causas e preocupações de risco de incêndios; muitos circos foram perdidos por causa de incêndios³⁷.

A organização da iluminação era essencial para um palco, para uma sala, para um teatro. Por muito tempo a duração dos espetáculos e dos atos era determinada pela possibilidade ou capacidade dos diretores de mudar as velas. Em 1780, com a invenção do candeeiro, houve uma configuração do palco, e mais tarde, a supressão dos lustres do proscênio encheu os espetáculos de magia e fascínio³⁸. Ainda segundo o mesmo autor a iluminação e a arquitetura são inseparáveis da modernização técnica que contribui para modificar uma forma de sociabilidade, um tipo de percepção.

Há uma transformação na relação do público com o espetáculo, uma nova sociabilidade surge aí: o público tem mais controle e maior possibilidade de fascinar-se com o que acontece em cena. O espectador que entra num teatro, num circo, num anfiteatro descobre as sombras e as luzes numa paisagem artificial, montada, pensada, preparada. Essa luz além de promover o espetáculo e a possibilidade de vê-lo à noite tornou-se o próprio espetáculo, com seus pontos numerosos e candelabros enormes. O circo foi a primeira forma de espetáculo a usar a luz elétrica para iluminação e outras necessidades.



Fig.22- Gaston Paris, *Les Alizés*, 1940.

³⁶ROCHE, 2000.

³⁷STODDART, 2000.

³⁸ROCHE, 2000.

Isso testemunha não só sua popularidade, mas também sua importância cultural e ligação com a tecnologia emergente. Essa mesma tecnologia que mais tarde produziria o cinema³⁹.

O advento da luz promove também a possibilidade de "ver para crer" e permite a audiência apreciar intensamente todos os aspectos dos espetáculos que definiriam sua glória: o tamanho e a cor, a beleza e a habilidade e a diversidade de seus participantes (humanos e animais). Stoddart⁴⁰ propõe também como a luz do circo consolidou a inclinação do mesmo para uma forma de espetáculo extremamente visual, imagético, que celebra a festa dos sentidos da visão. Hoje isso fica evidente, principalmente porque podemos comprar espetáculos de circo em DVD e assistir pela televisão de nossas casas ou ainda podemos ir a uma festa ou evento qualquer e encontrar um artista de circo fazendo sua performance sem falar nada, algumas vezes sem conexão alguma com música e com o espaço para o qual eles foram contratados para se apresentar⁴¹.

Muito mais tarde, a iluminação permitiu que técnicos de luz, diretores e artistas editassem as ligações entre um número e outro fazendo uma "colagem de números" e possibilitando a criação de um enredo para o todo.

Esse jogo de luzes permitiu que, enquanto o foco estivesse em um ato, o outro número fosse preparado no escuro. A opção da visibilidade ou invisibilidade (recurso que surge com as tecnologias de iluminação) é particularmente importante para os números aéreos quando os artistas já entram em cena lá no alto, trazendo a idéia de que se encontram sempre ali, nunca descem.

Como o trapezista de Kafka⁴² que fica sempre ali:

um artista do trapézio-como se sabe, esta arte que se pratica no alto da cúpula dos grandes teatros de variedades é uma das mais difíceis entre todas as acessíveis aos homens tinha organizado sua vida de tal maneira, primeiro pelo esforço de perfeição, mais tarde pelo hábito que se tornou tirânico, que enquanto trabalhava na mesma empresa permanecia dia e noite no trapézio⁴³.

A idéia de permanência quando já os vemos lá em cima e a idéia da continuidade, quando não se vê mais o trapézio, nem o trapezista, cria a ilusão de um mundo do ar.

³⁹É importante explicitar essa relação cinema-circo, pois foi com o advento do cinema e da televisão que o circo passou a ser uma forma de entretenimento decadente e não mais tão interessante para a indústria cultural.

⁴⁰STODDART, 2000.

⁴¹Entrevista com artista e performer contratado para fazer espetáculos em festas e eventos. Ver Anexo: "Encontro com as Fontes".

⁴²KAFKA, 1995.

⁴³KAFKA, 1995 p. 9.



Muitos espetáculos hoje usam a subida do aparelho como um momento tão importante quanto as execuções de dificuldades. Podemos ver a altura que o artista sobe minutos antes de começar suas acrobacias. A subida é usada e iluminada com ênfase para a altura e para a diferença de plano em relação ao público.

Essas características de iluminação aliadas à arquitetura do circo, bastante específica, que se estende ao formato do palco, a disposição dos aparelhos e sua relação com a iluminação, foram fundamentais para sua legitimação e rompimento em relação ao teatro, apesar de estarem esses espetáculos intimamente conectados.

A exposição do corpo também é exaltada pela luz. O desejo da claridade da luminosidade está associado à beleza e ao "bem". Sempre houve, por exemplo, uma ligação entre cerimônias religiosas da Igreja Católica e profusões de luz. Funerais, te-déuns, missas de festas ou missas comuns colocavam a luz no centro do simbolismo religioso e da virtude. Roche⁴⁵ conta que essa luz eclesial era a vontade de Igreja de ser a luz divina para iluminar a humanidade. A luz mantinha o diálogo do visível com o invisível. As Igrejas sempre foram embelezadas e iluminadas pela luz preconizando a luta contra a sombra.

O circo, hoje, usa a iluminação como forma de criar a magia que o caracteriza. Ela está associada também com a estética do risco que a magia do circo contemporâneo procura criar. Um espetáculo de uma trupe famosa do estado do Rio de Janeiro utilizou a luz para criar a sensação de que os atores estavam no ar o tempo todo. Em entrevista concedida a uma revista especializada da área, o iluminador declara: *90% do tempo a luz é aérea. Assim se perde um pouco a noção de altura, até porque os atores não estão tão alto quanto realmente parece*⁴⁶.

Ou seja, a luz ajuda a criar a atmosfera de ilusão de risco.

O uso da luz nos espetáculos circenses precisa atentar para duas preocupações: a precisão da iluminação e o seguimento de normas técnicas específicas. A primeira, por causa do perigo que os atores correm durante as acrobacias, ou seja, a luz tem que ajudar e jamais atrapalhar. Já a segunda, é que cada exercício necessita de uma determinada intensidade de luz.

Ainda na mesma entrevista o iluminador afirma:

É um espetáculo tecnicamente muito complexo, envolve risco de vida. Tudo foi experimentado diversas vezes durante os ensaios até que se encontrasse a melhor forma. Inclusive algumas cores entraram para

⁴⁵ ROCHE, 2000.

⁴⁶ Artigo da Revista LUZ&CENA, ano de 2001 número 36.



diminuir o impacto da luz nos olhos dos atores.

Os espetáculos com características circenses geralmente utilizam muitas cores, muitos gobos que são tecnologias de fazer luzes diferenciadas e coloridas. Há, cada vez mais, um processo de trabalho conjunto entre os técnicos de criação e de iluminação para que estejam sintonizados na proposta cênica e na segurança dos artistas. É o engajamento da iluminação com as habilidades técnicas e as acrobacias que produz a sensação de risco para os espectadores. Todos sabemos que os atores estão suspensos por cabos, mas cabe à iluminação fazer com que os suportes desapareçam e o público possa acreditar que os atores estão voando sob o teto do teatro. Ainda o depoimento do iluminador sobre essa técnica de esconder o equipamento de segurança: *ali não tem mistério. É só jogar a luz diretamente no ator e não deixar que esta bata nos cabos de sustentação.*

A quantidade de aparelhagem de iluminação usada é um indicador de sua importância nesse tipo de espetáculo. Segundo dados de uma companhia circense, em um único espetáculo foram usados: 40 projetores pares 64, 12 elipsoidais ETC 36°, 12 elipsoidais ETC 26°, 16 Plano Convexo 1000 w, 06 Plano Convexo 2000 w, 08 Fresnéis 1000 w, 02 movie lights SGM - GALILEO II 1200w, 01 mesa de controle SGM - PILOT Fim do Box⁴⁷.

Essa experiência da imagem do corpo acrobata cria a ilusão do risco, pois no momento do espetáculo, a execução da acrobacia já foi vivida antes pelo artista umas milhares de vezes, ele tem domínio da técnica para a execução. Temos a sensação do risco, temos a sensação de que junto com aquele corpo que voa e que ocupa o espaço com movimentos acrobáticos vivemos a vertigem.

O status do corpo como fonte e morada da subjetividade humana trouxe para dentro dele a possibilidade de vivência, de desejo e da aventura de risco. Como um dos indicativos da transição de uma sociedade disciplinar⁴⁸ para uma sociedade de risco⁴⁹. O acrobata define então pela poética de seus gestos esse corpo que vive para arriscar-se, para transformar a condição humana e para exercer o fascínio depositado nas práticas corporais de risco. Para o espetáculo em si o risco torna-se ao mesmo tempo real e vital, pois está em jogo a integridade física e psicológica do artista⁵⁰. Ele cria a ilusão do risco com seu corpo, e converte em forma, em vôo em tempo, a vertigem que o público espera, transforma o risco em espetáculo, proporcionando uma experiência estética do risco, ao colocar seu corpo

⁴⁷ Artigo da Revista LUZ&CENA, ano de 2001 número 36.

⁴⁸ Idéia de Foucault expressa em DELEUZE, 1998.

⁴⁹ SPINK, 2001.

⁵⁰ GOUDARD, 2002.



em risco.

Como artista coloca as coisas do mundo dilatadas em sua forma e nos faz pensar, sentir. Proporciona o deslocamento, a possibilidade e principalmente: a resistência à força de gravidade.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 17- "Les Rainat", 1910.
 FONTE- ADRIAN, 1998, p. XV.
 FIGURA 18- "L' Araignée", figurino de François Fratellini, fotografia de Christophe Raynaud de Lage, 1920.
 FONTE- BEAUX ARTS MAGAZINE, 2002, p.34.
 FIGURA 19- "Les Siegrist-Silbon", s.d.
 FONTE- ADRIAN, 1998, p. XIII.
 FIGURA 20- "Renée et Pia Veriane, écuyères au Cirque Molier", fotografia de Waléry 1888.
 FONTE- BIBLIOTHÈQUE HISTORIQUE DE LA VILLE DE PARIS, 2002, p.36.
 FIGURA 21- "Melle. Géraldine, trapéziste", século XVIII
 FONTE- BEAUX ARTS MAGAZINE, 2002, p.85.

REFERÊNCIAS

- ADRIAN, Pils Donnent Des Ailes Au Cirque. Clection L' Encyclopédie du cirque. Paris. Paul Adrian. 1998.
 BADIOU, A. Deleuze o Clamor do Ser. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
 BACHELARD, G. O ar e os sonhos. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
 BEAUX ARTS MAGAZINE, Le cirque & les arts. Paris, 2002.
 BENJAMIM, W. Obras Escolhidas I: Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1985. Op. Cit. 37.
 BIBLIOTHÈQUE HISTORIQUE DE LA VILLE DE PARIS. Regard Sur le Cirque. Paris: Paris Bibliothèques ed., 2002.
 BOLOGNESI, M. F. Palhaços. São Paulo: UNESP, 2000.
 BOURQUI, C. La Commedia dell' arte. Liège: SEDES, 1999.
 COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. Campinas: Autores Associados, 1998.
 DEBORD, G. A Sociedade do Espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
 DUARTE, R. H. Noites Circenses. Campinas, Editora da UNICAMP, 1995.
 KAFKA, F. A primeira dor. In: KAFKA, F. Um artista da fome. São Paulo: Brasiliense, 1995.
 LOEFFLER, R. Candles, flares, gás, electric all use to light the circus. White Tops, May/June, 1984, 27-38.



- PÁL PERBART, P. A vertigem por um fio. São Paulo: Iluminuras, 2000.
 PAZ, O. O Monogramático. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
 PELLEGRIN, N. Travestissements, in Dictionnaire de l' Ancient Regime, éd. L. Bely, Paris, 1996.
 ROCHE, D. História das coisas comuns. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
 SILVA, A. M. Corpo, ciência e mercado. Campinas: Autores Associados, 2001.
 SILVA, E. As múltiplas linguagens do teatralidade circense Benjamim de Oliveira e o circo-teatro no Brasil no final do século XIX e início do XX. Tese de doutorado. Campinas, UNICAMP, 2003.
 SOARES, C. Imagens da retidão: a ginástica e a educação do corpo. In: CARVALHO, Y. M e RUBIO, K. (orgs) Educação Física e ciências humanas. São Paulo: Hucitec, 2001.
 ----- Educação Física: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.
 ----- Imagens da Educação no corpo. Campinas: Autores Associados, 1998.
 ----- Acrobatas e acrobacias. In: Representações do Lúdico. II Ciclo de Debates Lazer e Motricidade. Campinas: Autores Associados, 1998.
 SPINK, M. J. Trópico dos discursos sobre riscos: risco aventura como metáfora da modernidade tardia. Cadernos de Saúde pública, 2000.
 SPINK, M. J. Os contornos do risco na modernidade reflexiva: contribuições da psicologia social. In: Psicologia e Sociedade. Vol 12, no. 1, 2000.
 SPINK, M. J., & LIMA, H. Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos da interpretação. In: SPINK, M. J. (org) Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano. São Paulo, Cortez, 2000.
 SPINK, P. Pesquisa de campo e psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. In: Psicologia e Sociedade, 15(2): 18-42, 2003.
 STODDART, H. Rings of Desire: circus history and representation. NY: Manchester University Press, 2000.
 ZAVATTA, C. Les mots du cirque. Paris: Belin, 2001.



TREINAMENTO RESISTIDO INTENSO COMO INDUTOR DA SÍNDROME DE ISQUEMIA-REPERFUSÃO: UMA ANÁLISE EXPLORATÓRIA

Marcelo Conte^{*}
Sandro Percário^{**}
Sérgio Paulo de Tarso Domingues^{***}
Mauro Tanaka Riyis^{****}
Juliana Piazza Fermi^{*****}
Livia Pimenta^{*****}

RESUMO

Desde a década de oitenta, já é conhecido que o exercício físico intenso pode aumentar significativamente a produção de radicais livres e reduzir a capacidade antioxidante total, promovendo o estresse oxidativo. Especificamente, existem evidências da ocorrência da síndrome de isquemia-reperfusão durante a realização de exercícios resistidos. O objetivo do presente estudo foi verificar a ocorrência da síndrome de isquemia-reperfusão em atletas de handebol. Foram estudados nove atletas do sexo masculino, integrantes da seleção de handebol de Sorocaba-SP, categoria sub-21 (17,30 - 1,50 anos) submetidos ao programa de cinco semanas de treinamento resistido, segundo modelo de periodização linear. Foram realizados antes e após a periodização, coletas sanguíneas para análise dos níveis séricos de Malondialdeído (MDA), importante marcador da peroxidação lipídica, do ácido úrico, o qual apresenta-se elevado em situações de síndrome de isquemia-reperfusão e Capacidade Antioxidante Total (TAS) a qual expressa a defesa antioxidante orgânica, além de outros perfis bioquímicos, tais como: creatinaquinase triglicéridos, glicemia, uréia e creatinina. Também foram mensuradas a composição corporal, a força máxima e resistência muscular no exercício supino. Como procedimento estatístico foi empregado o Teste "t" de Student não paramétrico. Os principais resultados mostraram que, houve aumento significativo dos níveis plasmáticos do ácido úrico, entretanto, não o suficiente para promover a redução da TAS ou elevação do MDA. Pode-se concluir que o treinamento resistido intenso, durante cinco semanas, promove a síndrome de isquemia-reperfusão, com a possibilidade da manifestação do estresse oxidativo.

Palavras-Chave: Treinamento Resistido Síndrome de Isquemia-Reperfusão Estresse Oxidativo - Handebol

*Marcelo Conte (Mestre em Ciências do Esporte-UNICAMP)

**Sandro Percário (Doutor em Ciências-UNIFESP)

***Sérgio Paulo de Tarso Domingues (Especialista em Fisiologia do Exercício-UNIFESP)

****Mauro Tanaka Riyis (Especialista em Fisiologia do Exercício-UNIFESP)

*****Juliana Piazza Fermi (Graduada em Fisioterapia-USP)

*****Livia Pimenta (Graduada em Educação Física-ESEF)

Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ciências do Esporte - Curso de Educação Física/Uirapuru Superior - Sorocaba/SP - Av. Bento Mascarenhas Jequitinhonha, 633 - Jardim Panorama/Sorocaba/SP - CEP: 13086-900 - Fone: (15) 2102 6600 conte@uirapuru.edu.br

INTENSE RESISTANCE TRAINING HOW INDUCTION OF ISCHEMIA-REPERFUSION SYNDROME: AN EXPLORATORY ANALYSIS.

ABSTRACT

Since 80's, it was already known intense physical exercise can increase significantly free radical production and decrease total antioxidant status, resulting in oxidative stress. Specifically, there are evidences of occurring the ischemia-reperfusion Syndrome during performance of resistance exercise. The aim of this present study was verify the occurring of ischemia-reperfusion syndrome in handball athletes. Nine elite male athletes were studied, under 21 years old ($17,30 \pm 1,5$ year), submitted to a 5 weeks resistance training program, by classic model of linear periodization. Blood samples were draw before and after intervention to analyze the Malondialdehyde (MDA) levels, an important lipid peroxidation marker, uric acid levels, which becomes increased in ischemia-reperfusion syndrome situations, Total Antioxidant Status (TAS), that express the organic antioxidant defense, and some others biochemical assays as: creatinephosphokinase, glucoses, urea, triglycerides and creatinine. Body composition, strength and muscular endurance to bench press were also measured. Test "t" Student non parametric was the analytical procedure used. The mean results showed significantly increase on uric acid plasmatic levels, however, not raised enough to promote MDA reduction or TAS increase. We can conclude that intense resistance training during 5 weeks promotes the ischemia-reperfusion syndrome, with possible manifestation of oxidative stress.

Keywords: Resistance Training Syndrome Ischemia-Reperfusion Oxidative Stress Handball

1 INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

Desde a década de oitenta, já é conhecido que o exercício físico intenso pode aumentar significativamente a produção de radicais livres e reduzir drasticamente a capacidade antioxidante total, promovendo o estresse oxidativo. De fato, durante a atividade física, a oferta excessiva de oxigênio na mitocôndria, mais especificamente na cadeia de transporte de elétrons, promove as condições necessárias para produção de radicais livres.

Por definição, radicais livres são espécies químicas de qualquer natureza que apresentam duas características: não necessitam estarem ligadas a outras moléculas para existir e possuem um ou mais elétrons não-pareados na camada de valência. A presença de elétrons não-pareados na camada de valência confere a estas partículas grande afinidade para participar de reações químicas. Outra propriedade dos radicais livres é a alta instabilidade, decorrente da alta reatividade destas partículas (HALLIWEL &

GUTTRERIDGE, 1999).

A alta reatividade e instabilidade dos radicais livres permitem que possam reagir com qualquer tipo de biomolécula, seja lipídica, protéica, ácido nucléico, ou mesmo vitaminas e carboidratos, com grande afinidade de reação, de forma que se forem produzidos em grandes quantidades promovem importante grau de modificação sobre estas biomoléculas, causando a desestruturação da célula, da qual poderá decorrer sua destruição. A este dano biológico sobre as biomoléculas mediado por radicais livres denomina-se estresse oxidativo (FLOYDE, 1995).

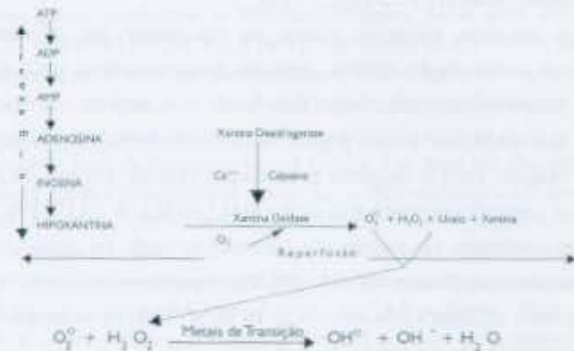
Embora o estresse oxidativo possa se manifestar de diferentes maneiras, geralmente leva à peroxidação lipídica, causada principalmente pela ação do radical hidroxila (OH^\cdot), sobre lipídios insaturados. Este fenômeno, tem início à partir da formação do radical OH^\cdot , que reage com ácidos graxos insaturados levando a formação dos radicais alquil (R^\cdot), que reagem com o oxigênio produzindo radicais peróxil (ROO^\cdot), que são altamente reativos podendo perpetuar o ciclo (HALLIWELL & GUTTERIDGE, 1999). A extensão do dano oxidativo, na membrana plasmática, pode ser mensurada através da concentração plasmática de Malondialdeído (MDA), importante marcador da peroxidação lipídica. Por outro lado, a Capacidade Antioxidante Total (TAS) caracteriza-se por indicar o nível da defesa antioxidante enzimática.

Outros fatores, além da perda de elétrons na cadeia respiratória, podem promover o estresse oxidativo durante a atividade física. Particularmente, as lesões teciduais e reações inflamatórias locais nos músculos solicitados para realização dos exercícios, também exigem a utilização das reservas antioxidantes totais endógenas para o reparo celular e controle do processo inflamatório (ADAMS & BEST, 2002).

Mais recentemente observou-se nos exercícios anaeróbios, que a hipóxia muscular local pode promover uma isquemia-reperusão relativa (McBRIDE et al, 1998) situação crucial para produção de radicais livres. A síndrome de isquemia-reperusão (figura 1) é uma das relações mais importantes descritas com a participação dos radicais livres, considerando que a hipóxia determina um substrato ideal para a gênese dos radicais livres (PERCÁRIO, 2000).

Reconhecidamente, o exercício físico pode promover a isquemia dentro dos músculos ativos, principalmente nos treinamentos resistidos (exercícios com pesos), neste sentido, a falta de fluxo sanguíneo está muitas vezes associada à dor muscular aguda ou tardia (teoria do espasmo) decorrentes da atividade física intensa (POWERS & HOWLEY,

2000). Contudo, esforços físicos também podem gerar a isquemia cardíaca, fato que frequentemente é observado quando a demanda de O_2 ultrapassa o fornecimento de O_2 (FOSS & KETEYIAN, 2000). Neste sentido, alguns autores, como Wijnen et al. (2001), encontraram que a administração extra de antioxidantes pode reduzir o estresse oxidativo em pacientes cardíacos inseridos em programas de atividade física, considerando ainda, efeitos benéficos sobre a isquemia-reperfusão primária e a redução da morbidade cardiovascular nesse grupo.



Fonte: Percário (2000).

Figura 1: Mecanismo de isquemia seguida de reoxigenação.

Durante um processo isquêmico, a quantidade de adenosina trifosfato (ATP) é reduzida a níveis mínimos. O ATP é degradado em adenosina difosfato (ADP) e adenosina monofosfato (AMP), este último forma adenosina, inosina e hipoxantina. Os nucleotídeos (ATP, ADP, AMP) são impermeáveis às células, enquanto os nucleosídeos (adenosina e inosina) e a base hipoxantina são permeáveis, saindo da célula esgotando suas reservas. No período de reperfusão, durante a reoxigenação, quando deveria haver ressíntese do ATP, a depleção celular destas últimas substâncias impede este processo (SEGURO, 1994).

Existe um sistema enzimático constituído pela xantina-desidrogenase e xantina-oxidase, envolvido neste processo. Por ocasião da isquemia, devido ao acúmulo de cálcio (Ca^{2+}) intracelular, ocorre liberação de proteases, as quais convertem a xantina-desidrogenase em xantina-oxidase. Esta última enzima, durante a reperfusão, transforma a hipoxantina em ácido úrico e neste processo são gerados radicais superóxido $O_2^{\bullet -}$ (SEGURO, 1994).

Os radicais $O_2^{\bullet -}$ e seus produtos de redução, o peróxido de hidrogênio (H_2O_2) e, principalmente o radical OH^{\bullet} , são os responsáveis pela lesão celular, promovendo a peroxidação lipídica, com lesão das mitocôndrias, lisossomos e da própria membrana celular, levando a morte das células (ERNANI et al., 2001). Acredita-se que o treinamento resistido pode induzir à síndrome de isquemia-reperfusão, pois no momento da execução dos exercícios resistidos, ocorre uma combinação de contração muscular estática e dinâmica proporcional ao esforço requerido para deslocar o peso. Em outras palavras, ao se iniciar o movimento, existe uma contração estática (para sustentação da carga), seguida por uma contração dinâmica concêntrica (de curta duração) e excêntrica (um pouco mais lenta), ocorrendo uma fase variável de relaxamento entre as sucessivas repetições.

Esse mecanismo promove uma série de respostas circulatórias importantes, por exemplo, aumento da pressão arterial sistólica e diastólica e da frequência cardíaca, sem a ocorrência de alterações na resistência periférica ao fluxo sanguíneo (McCARTNEY, 1999). Devido aos exercícios resistidos serem de curta duração e alta intensidade, a fonte principal de energia é a produção anaeróbia de ATP (McARDLE et al, 2004), ou seja, no momento do exercício a resistência periférica não diminui, justamente pelo fato do oxigênio não participar do processo de produção de energia, porém nos intervalos das séries existe uma reperfusão significativa nos músculos ativados.

Sobretudo o entendimento das respostas oxidativas decorrentes do exercício físico são importantes para a elaboração de programas de exercícios que visem à saúde ou a performance desportiva. Especificamente, o conhecimento das interações desses mecanismos é importante para o estabelecimento de estratégias de treinamento físico (indicadores de recuperação pós exercício), ou ainda em prevenção de lesões (indicadores da extensão da lesão tecidual).

Neste sentido, o objetivo do presente estudo foi verificar o efeito do treinamento resistido intenso na promoção da síndrome de isquemia-reperfusão em atletas de handebol.

2 MÉTODO

Tratou-se de estudo prospectivo, sendo investigados nove atletas do sexo masculino (17,30 ± 1,50 anos), integrantes da seleção de handebol de Sorocaba/SP, categorias Júnior e Cadete, consideraram-se os seguintes critérios de exclusão: i) utilização



de qualquer suplemento nutricional; ii) uso atual ou anterior de esteróides anabólicos androgênicos e iii) qualquer anormalidade significativa apresentada nos exames laboratoriais e clínicos colhidos ao início do experimento. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo/Escola Paulista de Medicina (documento nº 0619/03), sendo que todos os indivíduos firmaram o termo de consentimento informado (MINISTÉRIO DA SAÚDE/FUNDAÇÃO NACIONAL DA SAÚDE, 1996). Importa registrar que, ao final do experimento, um indivíduo abandonou a investigação pelo motivo de desligamento da seleção sorocabana de handebol.

Todos os indivíduos, por cinco semanas consecutivas, foram submetidos ao programa de treinamento resistido específico. Basicamente as sessões de treinamento resistido foram constituídas por períodos de alta intensidade, utilizando para sobrecarga máquinas de musculação, pesos livres, além do peso do próprio corpo em alguns exercícios. O treinamento foi realizado em quatro fases: preparação geral, hipertrofia, força I e II. O objetivo do treinamento foi aumentar a força máxima utilizando protocolo adaptado de periodização linear clássica (VOLEK et al. 1999). A fase de preparação geral (3 séries x 12 RM, com 60 a 120 segundos de intervalo entre as séries, 3 vezes semanais) objetivou adaptar os atletas ao protocolo de exercícios, a rotina de treinamento e melhoria da técnica para realização dos movimentos. O treinamento de hipertrofia (3 séries x 8 - 10 RM, com 45 a 90 segundos de intervalo entre as séries, 4 vezes semanais) visou aumentar o tamanho muscular através de alto volume com pequenos intervalos entre as séries para cada grupo muscular, solicitando-os somente uma vez por semana, possibilitando o aperfeiçoamento da massa muscular utilizada e permitindo tempo adequado de recuperação. Os objetivos das fases de força I (3 a 4 séries x 6 a 8 RM, com 60 a 120 segundos de intervalo entre as séries, 3 vezes semanais) e II (2 a 3 séries x 3 - 6 RM, com 60 a 150 segundos de intervalo entre as séries, 3 vezes semanais) foram aumentar a capacidade muscular máxima dos atletas, caracterizada pelas cargas e frequência elevadas; períodos de descanso maiores e sequência de exercícios específica otimizando a ativação e o recrutamento das fibras musculares do tipo II.

Importa mencionar que, os atletas já apresentavam experiência anterior com treinamento resistido, sendo instruídos para não se ocuparem de qualquer atividade ou treinamento físico fora os exercícios executados na investigação para não comprometer a força e o tamanho de músculo, exceto a participação regular nos jogos e treinamentos da seleção sorocabana de handebol. Neste sentido, durante a investigação, os atletas



participaram aproximadamente de dez jogos e vinte sessões de treinamento específico de handebol. As respectivas frequências aos treinamentos, foram devidamente acompanhadas, não havendo a ocorrência de ausências durante o desenvolvimento da investigação.

A intensidade dos exercícios para o programa de treinamento resistido foi determinada, segundo o princípio de repetições máximas (RM), descrito pelo *American College of Sports and Medicine (1998)*. As cargas dos exercícios foram aumentadas progressivamente, possibilitando a execução do número exigido de repetições, com o respectivo peso, apresentando resistência significativa e técnica adequada.

Foram aplicados, antes e após o experimento (cinco semanas), os testes de aptidão física e a coleta dos perfis bioquímicos em todos os atletas envolvidos no estudo. As amostras de sangue foram obtidas por punção periférica da veia cúbital, sendo colocadas em tubos de ensaio contendo heparina. As coletas foram realizadas no Laboratório da Universidade de Sorocaba por enfermeiras especializadas.

Os parâmetros avaliados para verificação do estresse oxidativo foram os níveis plasmáticos de MDA, além do ácido úrico e da TAS. Também foram coletados os seguintes perfis bioquímicos: creatinaquinase (CPK), triglicerídeos, glicemia, uréia e creatinina avaliados através de kits comerciais utilizados na rotina laboratorial.

O preparo das amostras obedeceu a seguinte padronização: i) Plasma: obtido pela centrifugação do sangue total colhido com heparina sódica em 2500 rpm por 15 minutos; ii) Dosagem do MDA: realizada segundo o método de Khon & Liversedge, modificado por Percário et al. (1994) e iii) Dosagem da TAS: avaliada através da utilização do Kit Total Antioxidant Status (Randox Laboratories Ltd., NX2332).

Em relação à aptidão física, foram mensuradas, as seguintes variáveis: i) composição corporal, segundo equação proposta por Guedes (1994), a partir de três pregas cutâneas, tricipital, abdominal e supraillaca. Também foi calculada a área muscular do braço, a partir da medida do diâmetro do braço e da dobra cutânea tricipital direita (FRISANCHO & TRACER, 1987); ii) força muscular, segundo teste de Repetição Máxima (RM) de acordo com os procedimentos descritos por Marx et al (2001), no exercício supino; iii) a resistência muscular, pela avaliação de *endurance*, consistindo em executar o exercício supino, com 80% da RM, até a fadiga (MARX et al. 2001).

Como procedimento estatísticos foi realizado o Teste "t-Student" não paramétrico, sendo considerado um nível de significância de 5% ($p < 0,05$) para todas as análises.

3 RESULTADOS

As tabelas de 1 a 3 apresentam os principais resultados encontrado. A tabela 4 mostra os padrões referenciais para as variáveis estudadas.

Momento	Peso (Kg)	Estatura (cm)	Gordura Corporal (%)	Massa Magra (Kg)	Gordura Absoluta (Kg)	Área Muscular do Braço (cm ²)	Força Máxima (Kg)	Resistência Muscular (Kg)
INICIAL	73 ± 13	179 ± 6	13,3 ± 7,1	62,2 ± 6,2	10,4 ± 7,4	49 ± 8	48 ± 12	306 ± 148
FINAL	75 ± 13	179 ± 6	13,8 ± 9,3	64,2 ± 5,0	11,6 ± 9,5	52 ± 7	56 ± 11	279 ± 130

Tabela 1: Média e Desvio Padrão referentes as variáveis: Peso, Estatura, Gordura Corporal, Massa Magra, Gordura Absoluta, Área Muscular do Braço, Força Máxima e Resistência Muscular, entre os momentos.

Momento	CPK (u/l)	Triglicerídeos (mg/dl)	Glicemia (mg/dl)	Uréia (mg/dl)	Creatinina (mg/dl)
INICIAL	129 ± 71	143 ± 49	82,2 ± 3,3	23,6 ± 4,9	1,10 ± 0,88
FINAL	121 ± 78	97 ± 48	74,8 ± 13,1*	34,7 ± 8,5*	1,27 ± 0,23

= p-valor < 0,01.

Tabela 2: Média e Desvio Padrão referentes as variáveis: CPK, Triglicerídeos, Glicemia, Uréia e Creatinina, entre os momentos.

Momento	Ácido Úrico (mg/dl)	MDA (ng/dl)	TAS (mmol/l)
INICIAL	5,1 ± 0,9	211 ± 96	0,89 ± 0,15
FINAL	6,7 ± 1,2*	264 ± 109	0,87 ± 0,42

= p-valor < 0,01

Tabela 3: Média e Desvio Padrão referentes as variáveis: Ácido Úrico, MDA e TAS, entre os momentos.

Variável	Referencial
Gordura Corporal (%)	12 - 15
CPK (u/l)	24 - 190
Triglicerídeos (mg/dl)	30 - 170
Glicemia (mg/dl)	70 - 110
Uréia (mg/dl)	10 - 50
Creatinina (mg/dl)	0,6 - 1,1
Ácido Úrico (mg/dl)	2,5 - 7,0
MDA (ng/dl)	0 - 440
TAS (mmol/l)	1,30 - 1,77

Tabela 4 - Padrões referenciais para as variáveis estudadas.

4 DISCUSSÃO

Descritivamente observou-se pequenas alterações na composição corporal, dos atletas estudados, após a intervenção. De fato, pode-se sugerir que o período de cinco semanas de treinamento tenha sido insuficiente para alterações na massa magra e gordura absoluta (POWERS & HOWLEY, 2000). Ainda no campo descritivo, verificou-se o aumento da força e redução da resistência muscular. Este resultado mostra-se compatível ao princípio da especificidade do treinamento, ou seja, no programa visando força, as adaptações são específicas nas fibras de contração rápida (AMERICAN COLLEGE OF SPORTS AND MEDICINE, 2002).

Os atletas foram avaliados e acompanhados por médico especializado em Medicina Esportiva antes, durante e após a intervenção. Neste sentido, não se constatou lesões musculares, bem como os níveis de CPK, triglicerídeos, glicemia e uréia, apresentaram-se compatíveis aos valores referenciais, nos dois momentos.

Especificamente, verificou-se redução significativa dos níveis de glicemia. De fato, a contração muscular promove o aumento da permeabilidade da membrana celular a glicose, diminuindo a resistência à insulina, ocasionando a redução da glicemia (FOSS & KETEVIAN, 2000). Por outro lado, observou-se aumento significativo da uréia. Realmente, a realização de exercício físico intenso, aumenta as concentrações séricas de amônia, contudo, esta substância é altamente tóxica ao organismo. Neste sentido, ocorre a conversão de amônia em uréia no fígado, justamente para reduzir a referida toxicidade (WILMORE & COSTILL, 2001). Ademais, o catabolismo protéico excessivo, também contribui no aumento da concentração sérica de uréia, esta situação pode ser agravada pela hidratação insuficiente (McARDLE et al, 2004).

Houve aumento significativo do ácido úrico, neste caso é importante considerar primeiramente que, na literatura técnica pertinente é conhecido em situações de isquemia-reperusão, como no caso de transplantes de órgãos, ocorre o aumento da concentração plasmática de ácido úrico (PERCÁRIO, 2000). O aumento dessa concentração, no presente estudo, indica a ocorrência da síndrome de isquemia-reperusão induzida pelo treinamento resistido. De fato, McBride et al (1998) apontam que a contração muscular intensa promovida pelos exercícios resistidos pode resultar em isquemia-reperusão nos músculos ativos. Ademais, observa-se que a atividade física anaeróbia intensa promove a degradação exacerbada de ATP com conseqüente aumento da concentração plasmática de hipoxantina e ácido úrico (BOLSOM et al, 1992).

Embora tenha sido observada a manifestação da síndrome de isquemia-reperfusão, nos atletas estudados, os parâmetros de estresse oxidativo não indicaram a ocorrência de peroxidação lipídica, pois níveis de MDA estiveram dentro do aceitável nos dois momentos avaliados. Porém, os níveis plasmáticos da TAS mostraram-se sugestivos, ou seja, inferiores ao preconizado, revelando uma situação de vulnerabilidade ao estresse oxidativo e apontando a possível utilização das reservas antioxidantes para combate dos radicais livres produzidos durante a síndrome de isquemia-reperfusão.

Em outras palavras, acredita-se que houve produção de radicais livres o suficiente para redução da TAS, porém insuficiente para aumento expressivo do MDA, contudo se houver a manifestação do fenômeno "estresse oxidativo", ocorrem distúrbios morfológico-funcionais das células agredidas. A partir de então o dano celular passa a se acumular resultando no aparecimento de sinais e sintomas clínicos de, principalmente doenças degenerativas (LEFLER, 1993).

Finalmente é importante registrar que, contrariamente ao exercício intenso, a atividade física regular e os exercícios de intensidade moderada, podem aumentar a TAS e prevenir a peroxidação lipídica (KAROLKIEWICZ, et al, 2003). Vários autores (SEN et al, 1992; JI, 1993; LEEUWENBURGH et al, 1994) revelam que o exercício crônico promove o aumento da atividade da superóxido dismutase (magnésio dependente) e da glutatona peroxidase (selênio dependente), melhorando a defesa antioxidante total das pessoas inseridas em programas de exercícios de longo-prazo. Finalmente, Meijeir et al (2002) constataram que indivíduos idosos fisicamente ativos apresentaram níveis mais baixos de estresse oxidativo induzido pelo exercício moderado, quando comparados com controles sedentários da mesma faixa etária.

5 REFERÊNCIAS

- ADAMS, A.K. & BEST, T.M. **The role antioxidants in exercise and disease prevention.** *The Physician and Sportsmedicine*, v. 30, n.5, p. 33-43, 2002.
- AMERICAN COLLEGE OF SPORTS AND MEDICINE. **Progression models in resistance training for healthy adults.** *Medicine and Science of Sports and Exercise*, v. 34, n. 2, p. 364-3680, 2002.
- AMERICAN COLLEGE OF SPORTS AND MEDICINE. **The recommend quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory and muscular fitness, and flexibility in healthy adults.** *Medicine and Science of Sports and Exercise*, v. 30, n. 1, p. 971-975, 1998.
- AMERICAN DIETETIC ASSOCIATION, DIETITIANS OF CANADA, AND AMERICAN COLLEGE OF SPORTS AND MEDICINE. **Nutrition and athletic performance.** *Medicine and Science in Sports and Exercise*, v. 32, n. 12, p. 2130-2145, 2001.
- BALSOM, P.D.B. et al. **Creatine supplementation and dynamic high-intensity intermittent exercise.** *Scandinavian Journal Medicine Science Sports*, v. 3, p. 143-149, 1993.
- ERNANI, L.R. et al. **Effects of L-arginine and L-name on renal ischemia-reperfusion in rats.** *Brazilian Journal of Urology*, v. 27, n. 1, p. 78-83, 2001.
- FOSS, M.L. & KETEYIAN, S.J. **Bases fisiológicas do exercício e do esporte.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2000.
- FLOYDE, R.A. **Measurement of oxidative stress in vivo.** In: DAVIES, K.J.A. & URSINI, F. **The oxygen paradox.** Padova: Cooperativa Libreria Editrice Universita di Padova, 1995.
- FRISANCHO, A.R. & TRACER, D.P. **Standards of arm muscle by stature for the assessment of nutritional status of children.** *American Journal of Physical Anthropology*, n. 4, p. 459-465, 1987.
- FOSS, M.L. & KETEYIAN, S.J. **Bases fisiológicas do exercício e do esporte.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2000.
- GUEDES, D.P. **Composição corporal: princípios, técnicas e aplicações.** Londrina: APEF, 1994.
- HALLIWELL, B. & GUTTERIDGE, J.M.C. **Free radicals in biology and medicine.** Oxford: Clarendon Press, 1999.
- JI, L.L. **Antioxidant enzyme response o exercise and aging.** *Medicine and Science in Sports and Exercise*, v. 25, n. 2, p. 225-231, 1993.
- KAROLKIEWICZ, J. et al. **Oxidative stress and antioxidant defense system in healthy, elderly men: relationship to physical activity.** *Aging Male*, v. 6, n. 2, p. 100-105, 2003.
- LEEUWENBURGH, C. et al. **Aging and exercise training in skeletal muscle: responses of glutathione and antioxidant enzyme system.** *American Journal*



- Physiology, v. 267, n.2, p. 439-435, 1994
- LEFLER, J.E. **An introduction to free radicals**. New York: John Wiley & Sons, 1993.
- MAX, J. O. et al. **Low-volume circuit versus high-volume periodized resistance training women**. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, v. 33, n. 4, p. 635-643, 2001.
- McARDLE, et al. **Fisiologia do exercício: energia, nutrição e desempenho humano**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2004.
- McBRIDE, J.M. et al. **Effect of resistance exercise on free radical production**. *Medicine and Science of Sports and Exercise*, v. 30, n. , p. 67-72, 1998.
- McCARTNEY, N. **Acute responses to resistance training and safety**. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, v. 31, n. 1, p. 31-37, 1999.
- MEIJER, E.P. et al. **Exercise-induced oxidative stress in older adults as a function of habitual activity level**. *Journal American Geriatry Society*, v. 50, n. 2, p. 349-353, 2002.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE/FUNDAÇÃO NACIONAL DA SAÚDE. **Informe Epidemiológico do SUS**. Suplemento 3, ano V, n. 2, abril a junho, 1996.
- PERCARIO, S. et al. **Dosagem do malondialdeído**. *NewsLab*, v. 2, n. 6, p. 46-50, 1994.
- PERCARIO, S. **Alterações oxidativas e da defesa antioxidante no Broncoespasmo agudo induzido em cobaias**. Tese (Doutorado) apresentada à Universidade Federal de São Paulo, 2000.
- POWERS, S.K. & HOWLEY, E.T. **Fisiologia do exercício: teoria e aplicação ao condicionamento e ao desempenho**. São Paulo: Manole, 2000.
- SCHRÖDER, H. et al. **Effects of alpha-topherol, beta carotene and ascorbic acid on oxidative, hormonal and enzymatic exercise stress markers in habitual training activity of professional basketball players**. *European Journal Nutrition*, v. 40, n. 4, p. 178-184, 2001.
- SEGURO, A.C. **Lesão celular na isquemia renal**. In: CRUZ, J. et al. **Atualidades em Nefrologia 3**. São Paulo: Sarvier, 1994.
- SEN, C.K. et al. **Skeletal muscle and liver glutathione homeostasis in response to training, exercise, and immobilization**. *Journal Applied Physiology*, v. 73, n.4, p. 1265-1272, 1992.
- VOLEK, J.S. et al. **Performance and muscle fiber adaptations to creatine supplementation and heavy resistance training**. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, v. 31, n. 8, p. 1147-1156, 1999.
- WILMORE, J.H. & COSTILL, D.L. **Fisiologia do esporte e exercício**. Barueri: Manole, 2001.
- WINJNEN, M.H. et al. **Antioxidants reduce oxidative stress in claudicants**. *Journal Surgerion Residents*, v. 96, n. 2, p. 183-187, 2001.

INICIAÇÃO CIENTÍFICA





A RELEVÂNCIA DO FOLCLORE COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR¹

Eliana de Toledo*

Juliana Martellini Bellini**

Rima Amine***

Rubia Vaz Rodrigues****

RESUMO

O objetivo deste trabalho é fundamentar e discutir a importância do resgate da cultura folclórica em nosso país (jogos, brincadeiras, lendas, danças), principalmente no ambiente escolar, com o foco no papel do profissional de Educação Física neste processo. Para atender este objetivo, busca-se inicialmente neste trabalho uma pesquisa bibliográfica, que aborda os conceitos e tipos de Folclore, assim como um levantamento das manifestações folclóricas, principalmente as danças folclóricas, mais difundidas e praticadas em todas as regiões do Brasil. Posteriormente, são abordados diferentes autores que propõem conteúdos para a Educação Física Escolar, fazendo-se uma discussão sobre a presença do Folclore nestes conteúdos e o seu papel na formação da criança: desenvolvimento motor, social e cognitivo, assim como a ampliação e valorização do conhecimento da cultura nacional e regional. Realiza-se também uma pesquisa de campo, através da aplicação de questionários para alunos dos 4º anos de graduação em Educação Física (Licenciatura), de 11 faculdades particulares situadas na cidade de São Paulo e ABC, compondo um universo de amostra de 280 entrevistados. Nesta pesquisa, pretende-se verificar se os alunos que estão prestes a se formar, e portanto, à atuar no mercado de trabalho como professores, se sentem capacitados (aptos) para desenvolver o tema Folclore na Educação Física Escolar, considerando-se suas experiências durante toda a vida (infância e adolescência), assim como o suporte teórico-prático desenvolvido nas disciplinas do curso de graduação referentes a este tema. Os resultados da pesquisa fornecem mais informações e pontos de discussão, além dos já citados pelos autores na pesquisa bibliográfica, para uma reflexão sobre a importância da preservação e desenvolvimento dos valores culturais nacionais na atualidade, e o papel dos educadores da nossa área, principalmente na Educação Física Escolar, para que isso aconteça.

Palavras-chaves: Folclore; Educação Física Escolar; Danças Folclóricas

Este texto é resultado de um Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física, parte do Programa de Pesquisa da FEFISA - Faculdades Integradas de Santo André. Este trabalho foi apresentado em dezembro de 2003. Referência: AMINE, RIMA; BELLINI, Juliana Martellini; RODRIGUES, Rubia Vaz. Relevância do folclore como conteúdo da educação física escolar. 2003. TCC (Trabalho de conclusão de curso). FEFISA, Santo André.

*Professora orientadora do trabalho, docente da disciplina de Rítmica na FEFISA. Bacharel e Licenciada em Educação Física pela UNICAMP, e mestre em Educação Física também pela UNICAMP. E-mail de contato: licatoledo@uol.com.br

**Licenciada em Educação Física e atua como professora de Educação Física Escolar. E-mail: rimamine@uol.com.br

***Licenciada em Educação Física e atua como professora de Educação Física Escolar. E-mail: jubellini@terra.com.br

****Licenciada em Educação Física e atua como professora em Academias. E-mail: rubiavazrodrigues@ig.com.br

ABSTRACT

This paper aims at setting the foundation and discussing the importance of rescuing the folklore culture in our country (games, plays, legends, dances), relating it to the role of Physical Educators in this process and addressing their professional education. In order to meet this goal, this paper makes a bibliographic review that addresses concepts, types and manifestations of folklore, as well as a review of various authors who have proposed contents for the School Physical Education program. We discuss the presence of folklore in these contents and its role in children's education: motor, social and cognitive development, as well as the broadening and valuing of knowledge of national and regional culture. A field research was also conducted. We formulated and used a questionnaire to 4th-year Physical Education students (college level degree) from 11 major private universities located in the São Paulo metropolitan area, totaling a sample of 280 interviewees. In this research, we aim at checking whether students who are about to graduate, and consequently work in the marketplace as teachers, feel capable (apt) to develop the Folklore topic in School Physical Education, considering their life experiences (during childhood and teenage years), as well as the topics developed in courses of the undergraduate program that were related to folklore.

Key words: Folklore; School Physical Education; Folkloric Dances

1 O FOLCLORE

Estudos de Cascudo (2000) apontam o arqueólogo inglês William Thoms (1946) como autor da palavra Folclore. A necessidade de se criar um nome para os registros dos contos, narrativas, costumes e uso dos tempos antigos, o fez propor à revista *The Atheneum* a palavra Folk (povo) e Lore (saber), formando Folk-Lore (sabedoria do povo). Na língua portuguesa, reformada a ortografia, passou a ser denominada Folclore. Este autor ainda completa estes dados, revelando que nenhuma disciplina de investigação humana imobilizou-se nos limites impostos, quando do seu nascimento.

Todos os países do mundo, raças, grupos humanos, família, classes profissionais, possuem um patrimônio de tradições que se transmite oralmente e é definido e conservado pelo costume. Esse patrimônio é milenar e contemporâneo. Cresce com os sentimentos diários desde que se integre nos hábitos grupais, domésticos e nacionais, esse patrimônio é o Folclore. (CASCUDO, 2000, p.19).

Já Bacheга, Kodama, Romani (2001, p.2) definem Folclore como "ciência sócio-cultural que estuda o homem gerador da cultura espontânea". A cultura espontânea significa o acervo de conhecimentos aprendidos ao sabor da vivência, da experiência empírica do homem com o seu semelhante: o Folclore. (Macuz, 1989 apud Bacheга,

Kodama, Romani, 2001).

Percebe-se, então, que essa tradição pode ser transmitida tanto nas práticas corporais, quanto oralmente, de geração em geração. Bacheга, Kodama, Romani (2001, p.15) ainda completam dizendo que o Folclore é produzido pela livre espontânea vontade de um grupo social e que devemos aproveitar para nos conscientizar de que a cultura espontânea tem sua dimensão ampliada quando:

[...] suas criações espontâneas do homem em suas produções poéticas, musicais, plásticas, teatrais e formas decorativas do dia-a-dia, constituindo-se em veículos de uma atividade artística, que nasce espontaneamente nos grupos sociais e é consumida por esse mesmo grupo, onde produtor e consumidor fluem, numa mesma pessoa. [...] Na arte folclórica, os produtores e os consumidores mal se distinguem e o limite entre eles é sempre fluido.

É por isso que temos dificuldade em dissertar sobre os autores das manifestações folclóricas. Estudiosos do Folclore costumam dizer que ele é anônimo, pois se desconhece seu criador.

Em nossa análise, a colocação de Bacheга, Kodama, Romani parece ser mais elaborada e com exemplos, tornando-se muito importante para que possamos refletir e entender que o folclore também é manifestado em diversas disciplinas escolares. E este ponto é de fundamental relevância para nosso trabalho, pois o mesmo possui o objetivo de incentivar a aplicação da cultura popular brasileira no ensino formal, sendo que a interdisciplinaridade poderia ser considerada facilitadora para o melhor andamento deste processo.

Barreto (1996) afirma que devemos primeiro entender o folclore, para depois compreender o povo, onde ninguém tem o direito de interferir, mas sim, a obrigação de preservar.

No ensino formal, fica evidente que os alunos devem conhecer as diferenças regionais e compreendê-las em seus significados mais profundos, que são contextualizados na cultura de um grupo ou povo. Aprende-se a respeitar as diferenças e apropriar-se delas para uma melhor compreensão do fenômeno folclórico em todo Brasil.

O folclore, quando entendido como expressão do povo, possui uma riqueza cultural tão ampla e significativa que é considerado patrimônio cultural (RABATONE, 2002).

Há recomendações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2003) sobre o estudo do folclore, e uma das orientações principais se designam ao *savoir-faire* (música, dança, folclore...).



A Representação da UNESCO no Brasil, em Brasília, iniciou suas atividades em 1972. A partir de 1992, suas ações adquiriram um novo impulso, motivadas inicialmente pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. A Representação, percebendo a importância desse compromisso na política educacional do país, iniciou entendimentos com o Ministério da Educação com vistas a um diálogo permanente de como poderia contribuir a UNESCO na concretização dos ideais de Jomtien. Em 1993, com base no Acordo Geral de 1981 (Acordo de Cooperação Técnica em Matéria Educacional Científica Cultural entre o Governo da República Federativa do Brasil e a UNESCO), foi assinado o primeiro plano de trabalho com o MEC, como mecanismo auxiliar a decisão do Governo de elaborar o Plano Decenal de Educação para Todos. (UNESCO, 2003, p. 1)

Ciente da importância dessa forma de patrimônio cultural, a UNESCO (2003), vem se esforçando para criar e consolidar instrumentos e mecanismos que caminhem para o seu reconhecimento e defesa. Em 1989, a Organização estabeleceu a "Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular". Esse instrumento legal fornece elementos para a identificação, preservação e continuidade dessa forma de patrimônio, assim como de sua disseminação.

Em sintonia com o que é recomendado pela UNESCO, e pela Carta do Folclore Brasileiro (1951), quanto à sua salvaguarda, pretendemos utilizar todas as formas possíveis de interagir para colaborar na preservação do patrimônio cultural e histórico brasileiro.

Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressa individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade. (Carta do Folclore Brasileiro, 1951, p. 1).

2 AS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS FOLCLÓRICAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Há uma pouca referência teórica que relacionam Folclore e Educação Física Escolar, assim optou-se neste texto por focar as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física² (1998), por considerar que este documento (parte de uma coleção), é veiculado em todo Brasil, através do Ministério da Educação e Cultura, caracterizando-se talvez, como o material de maior veiculação nas escolas públicas e

²Nas próximas vezes que o esta referência for utilizada, Parâmetros Curriculares Nacionais, somente aparecerá seu formato abreviado, PCNs.



particulares do país, sendo portanto, consultado por muitos professores. No entanto, o trabalho não restringe-se a este referencial, apenas o foca para traçar paralelos com estudos de outros autores nas áreas que fazem parte da Educação Física e que podem vir a relacionar-se com o Folclore.

Os PCNs propõem que o educador desta área do conhecimento desenvolva no educando o conhecimento de si mesmo e o sentimento de confiança, em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social. Desta forma, podem agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania, conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis. E ainda que sejam capazes de questionar a realidade, formulando problemas e tratando de resolvê-los, utilizando o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica selecionando procedimentos e verificando sua adequação às situações do cotidiano.

Ao apontarmos a disciplina curricular, Educação Física, no universo escolar, e ao considerarmos o Folclore como um de seus conteúdos, principalmente nas suas manifestações corporais, objetiva-se a valorização da cultura nacional, que é rica em danças, ritmos, jogos, brincadeiras e costumes, fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem do aluno e para a construção de sua identidade cultural. Novamente as manifestações folclóricas vão ao encontro das atuais tendências desta área.

Este encontro "concretiza-se", no caso das propostas dos PCNs da Educação Física (1998), quando indica-se como objetivos desta área que os alunos conheçam características do Brasil nas dimensões sociais, materiais, e culturais como meio para construir a identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país.

O trabalho da Educação Física no ensino fundamental é muito importante, pois possibilita aos alunos uma melhor visão sobre a cultura corporal de movimento. A conseqüente causa deste tipo de trabalho é possibilitar a autonomia para o desenvolvimento de uma prática pessoal e a capacidade para interferir na comunidade, participando, de forma ativa e crítica, em atividades culturais como jogos, lutas, esportes, ginásticas e danças (BRASIL, 1998).

Com relação a estas atividades, sem dúvida, as manifestações folclóricas podem ser encontradas, principalmente em jogos, brinquedos e brincadeiras e na dança. No que diz respeito a dança, indaga Freire (2001, p.32) "[...] porque as nossas crianças não aprendem dança em suas escolas. Uma vez que a dança é algo tão natural em nosso país, por que não



aproveitá-la para desenvolver o potencial da criança e também do professor⁸. A indagação deste autor é a mesma de muitos professores de Educação Física, que possuem experiências como dançarinos ou bailarinos, e que vêm a Dança, nela incluída a dança folclórica, como um conteúdo importante a ser desenvolvido no ambiente escolar. E o que mais surpreende, é que, informalmente, se ouve de resposta destes profissionais, que os motivos para tal posicionamento são: a falta de capacitação ou o desinteresse, que muitas vezes beira o preconceito, para desenvolver este tema.

De acordo com Laban e Freinet (apud SCARPATO, 2001), o ensino da Dança nas escolas contribui para o desenvolvimento do educando em vários aspectos como: aprendizagem, compromisso, cidadania, responsabilidade, interesse, senso-crítico, criatividade, envolvimento, socialização, comunicação, livre expressão, respeito, autonomia e cooperação. Essa proposta pode ser visualizada nas danças folclóricas, em que o professor poderá solicitar um trabalho aos alunos, em grupo, em que estes tenham que criar ou resgatar uma coreografia contando a estória da dança, estabelecendo para cada aluno um papel para desenvolver esse trabalho, preservando o respeito mútuo, a cooperação e estimulando a organização das idéias e da pesquisa.

O desenvolvimento das capacidades é propiciado em todas as manifestações da cultura corporal, como jogos esportivos, lutas e outros, mas acontecem de modo especial nas atividades que relacionam música e movimento, geralmente em atividades rítmicas e expressivas, que são conteúdos comuns na Dança e na Educação Física (BRASIL, 1998). E são nessas atividades também que encontram-se muitas manifestações folclóricas.

As atividades físicas propostas pela escola muitas vezes caracterizam o corpo da criança como um apanhado de alavancas e articulações, que são concepções oriundas do tecnicismo esportivo, e apresentam um caráter competitivo presente nos jogos desportivos. Nesta perspectiva, o corpo na dança, ao contrário dos jogos desportivos, expressa suas emoções e estas podendo ser compartilhadas entre as crianças que participam de uma coreografia de grupo (STRAZZACAPPA, 2001).

As danças folclóricas brasileiras têm belas histórias possibilitando envolver a criança de modo que possa representá-las, cenicamente ou dançando. Podendo desenvolver a fantasia através da interpretação das lendas, das danças e assim conhecendo a cultura local, regional, nacional do nosso povo. Como por exemplo representar a dança do Bumba-meu-Boi.

Retornamos novamente as questões relacionadas às atividades expressivas, que



segundo os PCNs de Educação Física (1998), estão vinculadas às atividades rítmicas, sendo constituídas como o bloco de conteúdo Atividades Rítmicas e Expressivas. Neste bloco estão inseridas as manifestações da cultura corporal de movimento, que valorizam a relação com a música, com a estética, com a expressividade, e nele são mencionados alguns tipos de danças brasileiras como o maracatu, o frevo, o bumba meu boi e etc. Mesmo que os PCNs orientem o desenvolvimento das danças folclóricas na Educação Física Escolar, parece, empiricamente, ainda haver uma resistência por parte dos profissionais desta área em aplicá-las. Discutiremos os motivos que levam a este posicionamento mais adiante.

Essas manifestações folclóricas têm como características: a expressão e a comunicação, por meio de gestos, na presença de ritmos, sons musicais na construção da expressão corporal que identificam uma região, um povo.

"A disciplina e obediência às técnicas, as configurações especiais, as convenções, aos dirigentes, à música, as tradições, serão posteriormente transportadas para a vida social no futuro" (NANNI, 1995, p.81).

A presença de imigrantes no Brasil trouxe danças das mais diversas culturas. No período da colonização, houve uma mistura destes ritmos e danças, originando manifestações tipicamente brasileiras, como foi o caso do Samba e do Carnaval. (...) Mas na atualidade, a influência destas danças e ritmos vindas de outros países, parece estar ocupando o espaço de manifestações fielmente brasileiras, como é o caso do uso excessivo de músicas "country" nas Festas Juninas, em clubes ou escolas, o que deflagra uma influência do ritmo e da dança americana em nossa cultura, tomando o espaço de danças e músicas caipiras, sertanejas e juninas. O desaparecimento das danças da cultura brasileira pode se dar pela influência de outras nações, como as européias e americanas, que são amplamente divulgadas na mídia. Os professores têm também a função de não permitir que estas manifestações sejam esquecidas, danças da cultura popular brasileira para perpetuá-las, em detrimento de outras internacionais, visto que estas são mais "fáceis" de serem desenvolvidas, pois as folclóricas, muitas vezes exigem maior pesquisa (não estão facilmente disponíveis na mídia).

Para Portinari (1989), no Brasil, a dança folclórica é uma das muitas riquezas mal exploradas. Existem muitas que nem são conhecidas em outros lugares e outras que estão desaparecendo com antigas tradições. Cada Estado tem seu Folclore no qual a Dança é uma enorme atração, embora às vezes nem conste oficialmente como patrimônio cultural. Deve-se ensinar os alunos a compreender e apreciar as diversas danças como

manifestações culturais, e a contextualização da produção em dança e compreensão desta como manifestação autêntica, representante de determinada cultura.

Ainda segundo os PCNs da Educação Física (1998), ao abordar os conteúdos atitudinais, devemos valorizar o estilo pessoal de cada um, valorizar a cultura popular e nacional, valorizar a cultura corporal de movimento como parte do patrimônio cultural, como instrumento de expressão de afetos, sentimentos e emoções e como possibilidade de obter satisfação e prazer.

Nos conteúdos conceituais e procedimentais orienta-se o ensino dos aspectos históricos-sociais das danças, cultivo da cultura corporal de movimento por meio da cultura popular a dança como atividade não competitiva, a construção do movimento expressivo e rítmico, percepção do ritmo individual e coletivo, desenvolvimento da noção de espaço e tempo, vivências das danças folclóricas compreendendo seus contextos de manifestações.

Segundo Nanni (1995), as danças folclóricas são fatores de educação do movimento, o educando ao participar delas estará aprendendo a cooperar com seu grupo e aceitar responsabilidades ao desempenhar seu papel no grupo, ressaltando-se que grandes funções mentais que são exercitadas e desenvolvidas através das danças folclóricas como atenção, sensações, percepções, imaginação, originalidade, criatividade. Ainda esta autora afirma que a dança folclórica contribui para a aprendizagem das habilidades motoras, para o aperfeiçoamento da força, agilidade, equilíbrio, resistência, flexibilidade.

Para Ribeiro (2003) muitas ciências, disciplinas e artes estão intensamente ligadas ao Folclore, e assim a escola do Folclore pode e deve servir-se, como excelente meio de transmissão de conhecimentos, ao mesmo tempo em que revelador da cultura do povo.

"O aproveitamento do folclore na escola é das mais válidas contribuições pela intenção formativa e pelo caráter de nacionalidade que imprime" (RIBEIRO, 2003, p.01).

De acordo com Della Mônica (2003) o Folclore deve ser estruturado num programa coerente, os alunos devem aproveitar o seu estudo, pesquisando o Folclore e aplicá-lo na disciplina. Muitos alunos mais tarde, não vão querer saber do folclore, porque você não soube incentivá-los a amar e entender a sabedoria popular e sua própria vida na comunidade e ainda mais, o filho desse aluno irá ficar com a herança negativa do Folclore (DELLAMÔNICA, 2003, p.1).

Ainda segundo esta autora deve-se oferecer aos alunos o gosto de saborear o Folclore, gostar do Folclore é gostar do seu semelhante, admirar os usos e costumes e transmitir aos outros o seu valor nacional. Não se pode esquecer o patrimônio nacional no ambiente

escolar, independente da disciplina em que será abordado (História, Geografia, Artes, Educação Física etc), deve-se cultivar e preservar as manifestações da cultura popular, ensinando aos alunos a compreender e conhecer melhor seu país. Ressaltando-se o importante papel da criança nesse processo, para que sempre sejam claros os valores nacionais, lembrando que o Folclore deve ser transmitido de geração para geração ou de pai para filho, e assim a criança leva isso para toda sua vida e ensina a seus filhos.

3 METODOLOGIA

Este estudo foi elaborado inicialmente por uma pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (1996, p.48) "[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Esses conhecimentos auxiliam na resolução do problema de pesquisa.

Já a pesquisa de campo, que vem complementar o referencial teórico, procede-se numa pesquisa exploratória, que têm como objetivo proporcionar maior conhecimento do problema, tornando-o mais claro, assim podendo construir hipóteses. Normalmente as pesquisas exploratórias envolvem um levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão (SELLTIE et al 1967, apud GIL, 1996).

Neste caso, esta pesquisa foi realizada com alunos do 4º ano de graduação em Educação Física (Licenciatura), de 11 Faculdades particulares situadas na cidade de São Paulo e ABC, sendo que estas instituições foram escolhidas por formarem um grande número de alunos por ano, consolidando-se como faculdades de projeção na área.

Segundo Cervo e Bervian (1996), deve-se selecionar um grupo ou um conjunto de indivíduos para que se possa aplicar a pesquisa. Este grupo é determinado *amostra*, ou seja, uma pequena parte que compõe a população. E nesta pesquisa, a amostra constitui-se de 280 alunos do curso superior de Educação Física.

Foi utilizado como instrumento de coleta de dados nesta pesquisa o questionário, que foram aplicadas em algumas instituições pelos pesquisadores, e em outras pelos professores de graduação, das próprias instituições, que receberam instruções de como aplicar o questionário¹.

As respostas das questões fechadas ("testes ou alternativas") foram analisadas com

¹Os professores não poderiam responder nenhuma pergunta para os alunos durante a aplicação.



base no método probabilístico (estudos estatísticos). Já as respostas das questões abertas ("dissertativas") foram analisadas segundo o Método de Bardin (1970) de Análise de Conteúdo, a partir da formulação de categorias (unidades de significado).

Com esta pesquisa pretendeu-se verificar se os alunos que estão prestes a se formar, e, portanto prestes a atuar no mercado de trabalho como professores, têm algum conhecimento sobre o Folclore, quais são os tipos de Folclore que conhecem, se tiveram esta disciplina ou se o Folclore foi conteúdo de alguma disciplina na Faculdade, e por fim se esses alunos se sentem aptos para desenvolver o tema Folclore na Educação Física Escolar, considerando-se suas experiências durante toda a vida (infância, fase acadêmica, etc).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

QUESTÃO 1

Na tabela a seguir são apresentados os resultados por instituição, da pergunta 1 (fechada): "Você tem algum conhecimento sobre o Folclore?". Para que o leitor visualize a porcentagem parcial na obtenção de dados.

QUESTÃO 1			
	Nº de Alunos	SI	BRANCO
INSTITUIÇÃO 1	17	88,30%	11,70%
INSTITUIÇÃO 2	18	100,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 3	13	84,60%	15,40%
INSTITUIÇÃO 4	12	100,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 5	11	73,00%	26,70%
INSTITUIÇÃO 6	47	93,60%	6,40%
INSTITUIÇÃO 7	27	96,30%	3,70%
INSTITUIÇÃO 8	18	94,40%	5,60%
INSTITUIÇÃO 9	28	89,30%	10,70%
INSTITUIÇÃO 10	29	83,00%	17,00%
INSTITUIÇÃO 11	54	94,40%	5,60%

TABELA 1¹- Respostas da questão 1 (fechada), por instituição, sobre o conteúdo folclore no ensino acadêmico.

Como é possível notar, não houve uma diferença significativa nas respostas das instituições, o que nos faz concluir que as mesmas possuem o mesmo perfil.

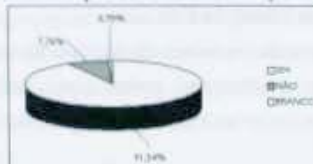


FIGURA 1- Análise geral da amostra obtida na questão 1 (fechada).

¹Optou-se na apresentação de dados de algumas questões, o uso de tabela e de gráfico, pois a primeira objetiva mostrar os dados por instituição (apontar semelhanças, diferenças e desvios da porcentagem total) e o segundo objetiva mostrar os dados de uma maneira mais generalizada.



Esta questão fechada visa analisar, se os alunos possuem ou não algum conhecimento sobre o folclore.

Pode-se perceber, que a maioria dos alunos das instituições analisadas possuem o conhecimento conceitual sobre folclore. Segundo a pesquisa 91,5% responderam sim, e apenas 7,8% escreveram que não conhecem o conceito, 0,7% deixaram a questão em branco, sendo que das onze instituições questionadas, (2 e 4) obtiveram 100% da resposta sim, e apenas uma Instituição (5) teve resultado significativo na resposta não 26,7%.

Pode-se verificar que a cultura popular, de forma geral, continua sendo transmitida, possivelmente através de vivências escolares, como as comemorações do mês de Agosto, ou vivências da cultura local, familiar e até mesmo as vivências acadêmicas. A mídia proporciona aos cidadãos um contato com o folclore, que desperta o interesse não só em tradições familiares ou opções religiosas, mas também na população patriota que se preocupa com o resgate das manifestações culturais.

QUESTÃO 2

Na tabela a seguir são apontados os resultados por instituição e numa abordagem geral, da pergunta 2 (fechada). Para que o leitor visualize a porcentagem parcial na obtenção de dados. A questão é a seguinte: "Se sua resposta for sim, qual tipo de Folclore você conhece?"

QUESTÃO 2							
	Nº Alunos	Danças	Lendas	Brincadeiras	Jogos	Trava-língua	Branco
INSTITUIÇÃO 1	17	64,70%	58,80%	82,40%	58,80%	41,10%	11,70%
INSTITUIÇÃO 2	18	66,60%	72,20%	33,30%	22,20%	16,60%	0,00%
INSTITUIÇÃO 3	13	92,30%	76,90%	53,80%	46,10%	23,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 4	12	66,60%	83,30%	58,30%	41,60%	25,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 5	15	53,30%	46,60%	26,60%	20,00%	6,60%	20,00%
INSTITUIÇÃO 6	47	83,80%	74,50%	42,50%	29,80%	23,40%	8,50%
INSTITUIÇÃO 7	27	82,90%	74,00%	37,00%	44,40%	18,50%	3,70%
INSTITUIÇÃO 8	18	66,60%	77,70%	27,70%	5,50%	0,00%	5,50%
INSTITUIÇÃO 9	28	75,00%	71,40%	60,70%	32,10%	32,10%	10,70%
INSTITUIÇÃO 10	29	73,00%	59,00%	21,00%	24,00%	14,00%	17,00%
INSTITUIÇÃO 11	54	94,60%	76,80%	60,70%	48,20%	57,10%	3,60%

TABELA 2- Respostas da questão 2 (fechada) por instituição sobre o conteúdo folclore no ensino acadêmico.



Como é possível notar, as diferenças encontradas nas respostas estão entre os tipos de manifestações.

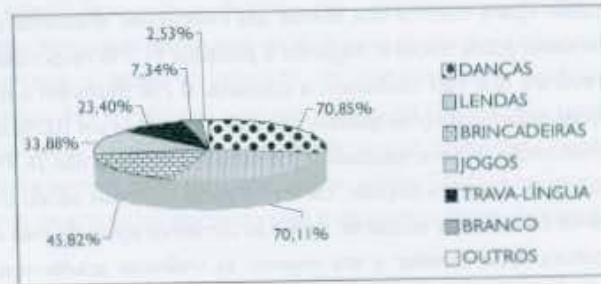


FIGURA 2- Análise geral da amostra obtida na questão 2 (fechada)

OUTRAS RESPOSTAS %

SACI-PÊRERE	17,85%	COMIDAS	0,71%
MULA SEM CABEÇA	12,85%	CACURÁ	0,71%
BOI-BUMBÁ	7,50%	BOI TATÁ	0,35%
BUMBA-MEU-BOI	5,35%	PETECA	0,35%
CURLUPA	3,57%	RITUAIS	0,35%
FREVO	2,85%	QUEIMA	0,35%
MARACATU	2,50%	PASSA ANEL	0,35%
MACULELÉ	1,78%	ROURAS	0,35%
CRANDA	1,78%	BOI DA CARA PRETA	0,35%
SERIEIARA	1,78%	ANÃO DA PRAÇA	0,35%
CAPOEIRA	1,78%	UM PRATO DE TRIGO	0,35%
FORRÓ	1,42%	PEDRINHA	0,35%
QUADRILHA	1,42%	DANÇAS TÍPICAS	0,35%
ESCRAVO DE JO	1,42%	O RATO ROEU	0,35%
VITÓRIA RÉGIA	1,07%	INDUMENTÁRIA	0,35%
BOTO COR DE ROSA	1,07%	FOLIA DE REIS	0,35%
MÃE DA RUA	0,71%	DANÇAS INTERNACIONAIS	0,35%
MÃ INTERPRETAÇÃO	0,71%	DANÇA QUADRANGULAR	0,35%
LOBISOMEM	0,71%	CULTURA	0,35%
MÚSICAS	0,71%	DANÇA FLAMENCA	0,35%
JONGO	0,71%	FESTAS CULTURAIS	0,35%
PEGA-PEGA	0,71%	CULINÁRIA	0,35%
AMARELINHA	0,71%	CUCA	0,35%
FESTA JUNINA	0,71%	CORRECOTIA	0,35%
CAIPIÓIA	0,71%	ADMINHAÇÕES	0,35%
COCO	0,71%		

TABELA 3¹- Análise geral da amostra obtida na questão 2 (aberta).

¹Os dados contidos nas tabelas 3, 4, 6 e 8, estão no texto original apresentados em forma de gráficos. Esta mudança para tabelas ocorreu devido a uma exigência da Revista *Corpoconsciência* em se colocar os gráficos em tons de cinza (visto que não há a publicação de imagens coloridas nos artigos e outras sessões), o que acarretou uma não visibilidade clara dos dados.



Esta tabela representa a análise dos dados da pergunta 2 (aberta), que deixava espaço para que os sujeitos pudessem citar outros tipos de folclore, onde foram encontradas várias categorias como resposta, podendo ser observadas na legenda.

A questão 2, tanto a fechada como a aberta, tem como objetivo demonstrar especificamente o conhecimento que os entrevistados possuem à respeito das diversas manifestações folclóricas e se conhecem outros tipos além dos que estavam descritos na questão.

Fica claro que as danças e as lendas são os tipos mais encontrados 70,85% e 70,11% respectivamente, provavelmente devido às vivências na infância e na adolescência, através de trabalhos requeridos para o dia do Folclore comemorado no mês de Agosto, ou às vivências da cultura local, mesmo fora da escola, ou ainda às vivências folclóricas familiares. A maioria dos sujeitos entrevistados respondeu que conhecem a lenda do saci-pêrere (17,85%) e da mula-sem-cabeça (12,85%), o que representa um número predominante em relação em relação as outras manifestações. Esse conhecimento pode ter vindo de histórias contadas por seus familiares na infância ou através da mídia. A lenda do saci-pêrere é muito famosa em nossa sociedade e vem sendo contada há muitos anos pela televisão, em diferentes programas infantis como no sítio do pica-pau-amarelo, criado por Monteiro Lobato, dentre outros programas.

Em relação às danças, os dados demonstram que foram mais citadas as de caráter nordestino, por exemplo, o boi-bumbá (7,5%), o bumba-meu-boi (5,35%), o frevo (2,85%) e o maracatu (2,5%). Possivelmente este dado se revelou devido à divulgação que é dada para a comemoração dessas manifestações, pela sua beleza e tradição em nossa sociedade.

Vale ressaltar que eles não citaram, com maior índice, as danças relacionadas à região Sudeste, o que também aponta de maneira convergente o dado mostrado anteriormente, ou seja, eles parecem desconhecer ou não lembrarem das danças da própria região em que moram. Podendo ainda as conhecerem, mas não considerá-las como folclóricas.

Questionado sobre outros tipos de manifestações, as brincadeiras (45,82%), os jogos (13,3%) e o trava-língua (23,40%), aparecem como os mais conhecidos. Foi verificado um menor número relacionado aos outros tipos, o que representa uma perda em opções de conteúdo de aula da Educação Física Escolar e do resgate da cultura, pelo fato das respostas encontradas apontarem uma grande relação com vivência da infância e escolar, mas que



difícilmente foi passada na formação acadêmica.

QUESTÃO 2.1

Essa é uma questão que analisa especificamente a dança folclórica: "Caso conheça algum(ns) tipo(s) de dança qual(is) seria(m)?"

RESPOSTAS %

FREVO	21,43%	DANÇA QUADRANGULAR	0,71%
BRANCO	17,76%	FOLIA DE REIS	0,71%
BUMBA MEU BOI	16,07%	CAVALO MARINHO	0,36%
QUADRILHA	15,71%	FLAMENCA	0,36%
MARACATU	14,29%	DANÇA CIGANA	0,36%
JONGO	11,43%	DANÇA GAÚCHA	0,36%
BOI BUMBÁ	10,71%	COINGADA	0,36%
MACULELÊ	10,36%	CIRANDA	0,36%
COCO	8,93%	DANÇA DA CARRERINHA	0,36%
CURIA	7,14%	HOÇAMBIQUE	0,36%
CARIMBÓ	6,42%	DANÇA DE SALÃO	0,36%
HÁ INTERPRETAÇÃO	6,07%	INDÍGENA	0,36%
FORRÓ	5,00%	DANÇA DO VENTRE	0,36%
SAMBA	3,57%	AFRO	0,36%
CAPOEIRA	3,21%	DANÇA NORDESTINA	0,36%
CATIRA	2,86%	DANÇAS BRASÍLICAS	0,36%
DANÇA DA FITA	2,50%	DANÇAS CIRCULARES	0,36%
CANTIGAS DE RODA	1,07%	DANÇAS NACIONAIS	0,36%
DANÇA DO PARINTINS	1,07%	PASTOURINHAS	0,36%

TABELA 4- Análise geral da amostra obtida na questão 2.1 (aberta).

Esta tabela representa a análise dos dados da pergunta 2.1 (aberta), em que foram encontradas várias categorias como resposta, podendo ser observadas na legenda. Esta pergunta nos traz o conhecimento dos alunos sobre as danças folclóricas. Como a pergunta era aberta, cada um pôde escrever a dança que já havia visto ou vivenciado, e foi notório que muitos não tinham conhecimento suficiente para diferenciar danças folclóricas de não folclóricas, e ainda acabavam deixando de escrever algumas danças folclóricas bastante populares.

Através da análise foi possível perceber uma grande diferença, entre as instituições no conteúdo das respostas. Percebe-se que as instituições que tem o Folclore como disciplina ou conteúdo curricular, segundo apontamento dos próprios alunos possuem conhecimento diferenciado e mais abrangente com relação as instituições que não tiveram oportunidade de estudar o assunto. A instituição 11, por exemplo, que possui a disciplina Folclore, teve um maior índice relacionado ao conhecimento de danças folclóricas que as outras instituições que possuem o Folclore como conteúdo de disciplina.



Acredita-se que vivências anteriores, classe social, bem como níveis diferentes de escolaridade influenciaram bastante nas respostas. As vivências culturais e familiares também são fatores importantes a serem considerados.

As respostas também foram bastante distintas com relação a generalidade dos tipos de dança. Alguns alunos especificaram a dança, outros citavam-nas por regiões, ou simplesmente apontavam características mais determinantes como por exemplo, danças nordestinas, gaúchas, nacionais, dança do Parintins, dança de salão, indígenas e as danças brasileiras. É importante ressaltar que essas respostas não permitem a identificação folclórica das danças, pois uma dança praticada em certa região nem sempre é folclórica. Já a dança brasileira é representada em São Paulo por um grupo independente de percussão brasileira, que trabalha especificamente com danças nordestinas.

Outro fato importante verificado, e bastante visível, foi a presença das danças nordestinas em maior quantidade. Considerando que 17,86% deixaram a resposta em branco, 21,43% responderam que possuem conhecimento do frevo, do maracatu 14,29% e do coco 7,14%. A dança do bumba-meu-boi e boi-bumbá, proveniente do Maranhão, mas também com variações e presença significativa em Pernambuco, também obteve resultado significativo com 16,07% e 10,71% das respostas respectivamente. Estes dados podem estar relacionados a uma forte divulgação da mídia das danças carnavalescas, principalmente o frevo, como já apontado anteriormente.

A resposta quadrilha atingiu 15,71%, também por ser conteúdo disciplinar na maioria das escolas, que comemoram a festa junina. A dança jongo teve 11,43% de respostas, talvez por ser típica de São Paulo, região onde foram entrevistados os alunos, o que é um índice baixo, considerando-se que foram 280 entrevistados de São Paulo e ABC.

A capoeira, considerada como esporte/luta é acima de tudo uma dança histórica, assim como o maculelê, e o forró, bastante praticados no Brasil, obtiveram 3,21%, 10,36% e 4,64% das respostas.

QUESTÃO 3

Na tabela a seguir são apontados os resultados por instituição, da pergunta 3 (fechada). Para que o leitor visualize a porcentagem parcial na obtenção de dados. A questão é a seguinte: "O folclore é considerado como disciplina curricular ou conteúdo de alguma disciplina na sua Faculdade?"

TABELA 5 - Respostas da questão 3 (fechada) por instituição sobre o conteúdo folclore no

QUESTÃO 3				
	Nº de Alunos	SIM	NÃO	BRANCO
INSTITUIÇÃO 1	17	70,60%	29,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 2	18	22,20%	77,80%	0,00%
INSTITUIÇÃO 3	13	61,50%	23,00%	15,50%
INSTITUIÇÃO 4	12	83,30%	16,70%	0,00%
INSTITUIÇÃO 5	15	26,60%	73,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 6	47	2,10%	95,80%	2,10%
INSTITUIÇÃO 7	27	44,40%	55,60%	0,00%
INSTITUIÇÃO 8	18	16,60%	83,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 9	28	28,60%	71,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 10	29	66,00%	34,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 11	56	100,00%	0,00%	0,00%

ensino acadêmico.

Como é possível notar, houve uma diferença nas respostas das instituições.

FIGURA 3 - Análise geral da amostra obtida na questão 3.

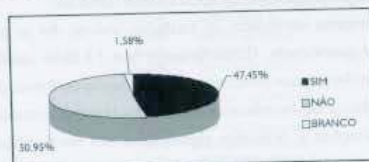


TABELA 6 - Análise geral da amostra obtida na questão 3 (aberta).

RESPOSTAS	INCIDÊNCIA	%
RESPOSTAS EM BRANCO		47,86%
DISCIPLINA FOLCLORE		12,86%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA DANÇA		6,43%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA GINÁSTICA RÍTMICA		5,00%
CONTEÚDO DE UMA DISCIPLINA		4,29%
RESPOSTA NÃO COERENTE		3,93%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA CAPOEIRA		3,57%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA GINÁSTICA RÍTMICA E DANÇA		2,86%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA LAZER E RECREAÇÃO		2,14%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA RECREAÇÃO E CAPOEIRA		1,79%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA DANÇA, RECREAÇÃO E ED. FÍSICA INFANTIL		1,43%
CONTEÚDO DE ATIVIDADES RÍTMICAS, RECREAÇÃO E LAZER		0,71%
CONTEÚDO DE METODOLOGIA DE ENSINO		0,71%
DISCIPLINA CURRICULAR		0,36%
CONTEÚDO EXTRA CURRICULAR		0,36%
NÃO POSSUI CONHECIMENTO		0,36%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA ED. FÍSICA ESCOLAR		0,36%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA CAPOEIRA E DANÇA		0,36%
CONTEÚDO DA DISCIPLINA CAPOEIRA E RÍTMICA		0,36%
PRECONCEITO		0,36%

Este gráfico representa a análise dos dados da pergunta 3 (aberta), onde foram

encontradas várias categorias como resposta, podendo ser observadas na legenda.

Analisando a grade curricular das instituições, à partir dos conteúdos apontados pelos alunos foi possível perceber uma pequena diferença na aplicação do folclore, como disciplina ou como conteúdo da mesma, ou seja, 50,95% responderam que não possuem o conceito folclore como conteúdo ou disciplina e 47,45% responderam que sim, e apenas 1,58% não responderam. Porém comparando as instituições separadamente a diferença torna-se significativa, exemplo: instituição 11 (100% sim) e instituição 6 (95,8% não). Mas a maioria das instituições, numa análise geral, não possui o folclore como conteúdo.

O gráfico aponta que 12,86% possuem a disciplina folclore, no entanto este resultado é proveniente de apenas uma instituição. Como conteúdo da disciplina de Dança foi obtido 6,43% e 5% de rítmica. É possível observar que existe uma grande variação grade curricular das diferentes instituições. Esta diferença pode estar relacionada ao desinteresse dos professores de graduação em desenvolver esse tema ou até mesmo por falta de informação sobre conhecimentos gerais, prejudicando o futuro profissional do aluno da graduação. A conscientização sobre a importância que o folclore possibilita para o desenvolvimento da cultura corporal e preservação do patrimônio brasileiro, ampliando e qualificando o conhecimento dos profissionais de Educação Física.

Questão 4

Na tabela a seguir são apontados os resultados por Instituição, da pergunta 4 (fechada). Para que o leitor visualize a porcentagem parcial na obtenção de dados. A questão é a seguinte: "Você se considera apto para desenvolver uma aula de Folclore, com qualquer tipo de manifestação, numa Escola?". Para que o leitor visualize a porcentagem parcial na obtenção de dados.

TABELA 7 - Respostas da questão 4 (fechada) por instituição sobre o conteúdo folclore no ensino acadêmico.

QUESTÃO 4				
	Nº de Alunos	SIM	NÃO	BRANCO
INSTITUIÇÃO 1	17	29,40%	70,60%	0,00%
INSTITUIÇÃO 2	18	16,60%	83,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 3	13	61,50%	30,80%	7,70%
INSTITUIÇÃO 4	12	50,00%	50,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 5	15	26,60%	73,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 6	47	29,80%	68,10%	2,10%
INSTITUIÇÃO 7	27	29,60%	70,40%	0,00%
INSTITUIÇÃO 8	18	44,40%	55,60%	0,00%
INSTITUIÇÃO 9	28	39,30%	60,70%	0,00%
INSTITUIÇÃO 10	29	41,00%	59,00%	0,00%
INSTITUIÇÃO 11	56	58,90%	41,10%	0,00%

Como é possível notar, houve uma diferença nas respostas das instituições.

FIGURA 4 - Análise geral da amostra obtida na questão 4.

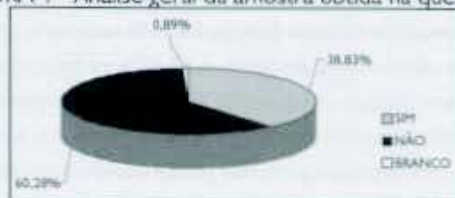


TABELA 8 - Análise geral da amostra obtida na questão 4 (aberta).

RESPOSTAS	INCIDÊNCIA %
NÃO POSSUI CONTEÚDO ACADÊMICO	13,35%
FALTA DE CONHECIMENTO	11,98%
POSSUI VIVÊNCIA (CONHECIMENTO)	11,19%
BRANCO	9,54%
INTERESSADO EM PESQUISAR	9,18%
POSSUI CONTEÚDO ACADÊMICO	5,71%
FALTA DE VIVÊNCIA (EXPERIÊNCIA)	4,74%
CONSIDERA-SE APTO	4,72%
FALTA DE INTERESSE	3,50%
NECESSITA APROFUNDAR OS CONHECIMENTOS	3,27%
NÃO PRETENDE ATUAR NA ÁREA ESCOLAR	1,96%
RESPOSTA NÃO COERENTE COM A PERGUNTA	1,08%
APTO COM AJÚDIO	0,69%
PRECONCEITO	0,74%
DESENVOLVERIA ALGUMAS MANIFESTAÇÕES	0,35%
DESENVOLVERIA ATIVIDADES NÃO COMPLEXAS	0,32%
NÃO SE IDENTIFICA COM O FOLCLORE	0,32%
IMPORTANTE PARA VIDA CULTURAL DA CRIANÇA	0,31%

Esta tabela representa a análise dos dados da pergunta 4 (aberta), onde foram encontradas várias categorias como resposta, podendo ser observadas na legenda.

Na questão 4 (fechada) pretende-se verificar se o sujeito considera-se apto para desenvolver uma aula com qualquer manifestação folclórica, numa escola. Segundo os dados obtidos, 60,3% dos sujeitos entrevistados responderam que não se consideram aptos, um pouco mais que a metade. Talvez isso tenha ocorrido por falta informação na faculdade ou por não possuírem conhecimento e nem vivência com o conteúdo Folclore, ou por uma experiência negativa com esse conteúdo. Mas 38,8% consideram-se aptos, esse dado pode ter ocorrido pelo fato de possuírem uma boa vivência com o Folclore no período escolar ou na graduação, tendo esse conteúdo desenvolvido por seus professores

de forma motivante e bem elaborada, ou por esses sujeitos se identificarem com o Folclore e saberem o valor nacional que ele expressa. Numa abordagem geral, é penoso saber que a maioria não possui interesse sobre o assunto.

Esta questão ainda permite uma resposta aberta que aborda o porquê dos sujeitos se considerarem aptos ou não aptos. De acordo com os dados, 13,35% dos sujeitos entrevistados dizem não estarem aptos por não possuírem conteúdo acadêmico. O sujeito 5 da instituição 7 aponta a falta de preparo na Universidade, como fator decisivo para isso. Muitos sujeitos responderam que não tiveram esse conteúdo ou essa disciplina Folclore em sua graduação, outros alegam que não foi suficiente o conteúdo passado, assim não podendo ministrar uma aula de Folclore. Observa-se que os professores da graduação não ministram esse conteúdo para os alunos, o que parece uma falha na formação destes futuros professores de Educação Física.

Em segundo lugar aparece a categoria falta de conhecimento, 11,98% respondem que conhecem pouco o assunto. Um exemplo de um discurso nos mostra claramente isso de forma crítica. O sujeito 11 da instituição 2 diz não ter muitos conhecimentos nessa área, necessita estudar mais a respeito e ainda diz que infelizmente a nossa cultura não valoriza o nosso Folclore. Alguns sujeitos afirmam precisar adquirir mais conhecimentos e ter mais informações. Os entrevistados não deixam claro de onde deve vir as mesmas ou de quem deve vir essas informações. Entende-se que um dos papéis do professor é de passar essas informações para os alunos no ensino acadêmico, pois esse irá formar os futuros profissionais da educação, mas os alunos podem obter informações para desenvolver uma aula ou um trabalho com o Folclore através de bibliografias ou pessoas que possuem esse conhecimento. O sujeito 10 da instituição 4 ainda responde que teria que aprofundar mais os seus conhecimentos para passar a informação certa aos alunos, ao invés de inventar, o que mostra uma postura e comprometimento profissional.

Já em terceiro lugar, 11,9% consideram-se aptos a desenvolver o tema por possuírem vivência (conhecimento) que foi transmitida na infância ou na adolescência pela escola. Outros já dizem que adquiriram vivências através de experiências profissionais. O sujeito 24 da instituição 10 alega considerar-se apto porque já vivenciou o Folclore durante o período escolar. O sujeito 11 da instituição 8 diz que teve uma boa introdução sobre o Folclore no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, e que era ministrado na matéria de Educação Artística. Em muitas escolas o professor de Educação Artística que desenvolve aulas ou trabalhos relacionados à Dança, pois esta é compreendida também como arte, mas



a dança trabalha com movimentos corporais fluentes, e a Dança é um conteúdo que faz parte da Educação Física. Cabe a nós professores de Educação Física também abordar esses conteúdos, que são muito relevantes para Educação Física Escolar. Pode-se realizar trabalhos interdisciplinares com os alunos sobre o Folclore, abordando as danças, as lendas, os costumes, os vestuários de cada região.

Alguns depoimentos são interessantes para esclarecer (justificar) este índice. O sujeito 10 da instituição 9 escreve que daria uma aula pela vivência que teve na infância e não por alguma disciplina da faculdade. Outros entrevistados dizem ter vivência profissional, pois já organizaram algum evento como Festa Junina, foi colocado por alguns entrevistados já ter comandado a quadrilha. O sujeito 17 da instituição 10 diz que trabalha com Educação Infantil há dezesseis anos e desenvolve o conteúdo todos os anos. O sujeito 8 da instituição 7 possui vivência, pois já participou de um grupo folclórico.

Em quarta posição, 9,54%, não responderam a questão e em quinto, 9,18% dos sujeitos mostram-se interessados em pesquisar em bibliografias ou trocar informações com pessoas que tenham experiência em Folclore, para que possam adquirir mais conhecimentos sobre esse tema e assim ministrar esse conteúdos para seus alunos. Esses alunos mesmo sem possuir muitos conhecimentos a respeito do Folclore, aplicariam uma aula. É interessante relevar que esses alunos valorizam o Folclore pela cultura que ele expressa na Escola. O sujeito 7 da instituição afirma que nós seremos futuros profissionais de Educação Física, seria importante adquirirmos um conteúdo a mais para desenvolver com nossos alunos. Já o sujeito 14 da instituição 7 descreve que através de livros o trabalho pode ser desenvolvido com êxito, o sujeito 1 da instituição 3 alega que há muitas informações disponíveis para estudar e ler. Outra resposta interessante é a do sujeito 3 da instituição 8, que mesmo não tendo o Folclore como conteúdo numa disciplina, somos todos capazes de desenvolver um bom trabalho folclórico, só temos que ter vontade de procurar conhecimento sobre o assunto e reviver a nossa cultura perdida no tempo. Todos podem desenvolver um trabalho sobre Folclore nas escolas, mas nem todos se interessam em pesquisar esse tema para aplicar em suas aulas, temos que resgatar nossa cultura nas escolas que vem sendo esquecida pelos profissionais da área da Educação Física.

Possuem conteúdo acadêmico 5,71% dos sujeitos entrevistados como conteúdo de alguma disciplina ou como disciplina. O sujeito 29 da instituição 10 responde que aprende o Folclore inserido na grade curricular de algumas disciplinas. O sujeito 4 da instituição 11 considera-se apto devido ao conteúdo que aprendeu na faculdade e o sujeito 40 da mesma



instituição afirma se considerar apto pelas aulas que tiveram durante o ano, desde a história até as danças. Observa-se que alguns professores passam algum conhecimento sobre o Folclore para seus alunos da graduação, isso não quer dizer que vão aplicar uma aula de Folclore, pois alguns dizem que não gostam desse conteúdo. Pode-se observar no próximo parágrafo o desinteresse de alguns sujeitos em desenvolver esse tema.

Verifica-se que se abrem outras categorias nesta questão, como alguns entrevistados que não se consideram aptos, por falta de vivência ou de experiência no assunto, outros entrevistados não têm interesse pelo assunto, outros têm preconceitos, alguns não gostam ou não se identificam com o Folclore. Às vezes não pretendem desenvolver o tema Folclore por uma opção pessoal, que depende da motivação e do interesse de cada um. Quando esses sujeitos estiverem trabalhando numa escola.

Já alguns se consideram aptos porque acham o Folclore um conteúdo fácil e simples para elaborar a aula, alguns se consideram aptos apenas com auxílio de outra pessoa para poder ter mais idéias para a elaborar a aula.

Daqueles que possuem conhecimento ou conteúdo sobre o Folclore 2,27% afirma ser necessário aprofundar os conhecimentos ou fazer cursos de especialização para ministrar esse conteúdo na escola. O sujeito 15 da instituição 11 diz que a disciplina apresenta diversos tipos de manifestações folclóricas, no entanto de forma sucinta e rápida e que para desenvolver a aula precisaria de mais estudos na área do Folclore, outros desenvolveriam atividades não complexas ou algumas manifestações.

Para realizar um melhor trabalho com manifestações folclóricas, foi possível perceber que são necessárias mais aulas ou mais estudos sobre o Folclore, pois são atividades complexas, que englobam as danças, os costumes, as lendas, os jogos e as brincadeiras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados, apontaram contribuições importantes para discussão da qualidade de ensino, relacionada a abordagem do Folclore na formação profissional, em Instituições particulares em São Paulo e no ABC, alcançadas por meio da aplicação do planejamento proposto.

Vale lembrar a importância de se realizar, de acordo com o planejamento, atividades folclóricas, pois notou-se grandes limitações quanto as noções folclóricas devido a falta de oportunidades de experiências que envolvem o tema. Essas noções devem ser trabalhadas em aulas por serem essenciais, ampliando a compreensão de um tema relevante para o



desenvolvimento global do aluno, considerando a importância da dança como atividade física e motora e também como forma de representação da cultura regional e preservação do patrimônio cultural do Brasil, e a discussão da relevância do folclore para a Educação Física Escolar.

Com base na análise de dados, pode-se concluir que o planejamento proposto é eficaz para verificar o grau de conhecimento dos alunos que cursam o 4º ano de graduação em Educação Física, por proporcionar o questionamento de vivência, experiências, níveis de conhecimento, capacitação profissional e institucional.

A hipótese que o folclore é pouco trabalhado pelas instituições foi confirmada pela pesquisa. Dessa forma, o estudo alcançou sua meta, ao reunir informações e referências bibliográficas que corresponderam às nossas expectativas sobre o folclore e suas contribuições para a cidadania e melhora da qualidade de vida, alertando as falhas no ensino superior.

Com a pesquisa bibliográfica ampliamos nossos conhecimentos, e constatamos que alguns autores abordam as danças folclóricas como conteúdo importante da Educação Física Escolar, mas verificamos que os profissionais da nossa área não estão valorizando o Folclore como meio de ensino aprendizagem da nossa cultura nacional.

Enfim, a presente obra, pertencente a essa área escassa de publicações nacionais, vindo à auxiliar o professor a ampliar seus conhecimentos e ministrar aulas com os conteúdos folclóricos com diferentes manifestações e contribuir, dessa para difusão deste patrimônio cultural brasileiro.

REFERÊNCIAS

- BACHEGA, M. R.; KODAMA, K.; ROMANI, C. F. T. **Folclore brasileiro**. São Paulo: Copidart, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa:Edições, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física/ Secretaria de Educação Fundamental**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- BREGOLATO, R. A. **Cultura corporal da dança**. São Paulo: Ícone, 2000.
- CASCUDO, L. C. **Dicionário do folclore brasileiro**. 9.ed. , São Paulo: Global, 2000.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. A pesquisa: noções gerais. In: _____. **Metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: MAKRON books, 1996.
- DELLA MÔNICA, L. Dicas para o mês de agosto, o mês do folclore: para pais e educadores, 2003. **Portal do folclore brasileiro**. Disponível em:



<<http://www.ifolclore.com.br>> Acesso em: 07 outubro 2004.

- _____. **Turismo e folclore: um binômio a ser cultivado**. 2.ed. São Paulo: Global, 2001.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- KODAMO, Kátia. **Folclore brasileiro**. São Paulo: Copiart, 2001.
- PORTINARI, M. **História da Dança**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- NANNI, D. Danças folclóricas na dança educação. In: _____. **Dança educação: pré-escola à universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995. cap.6, p.75-96.
- _____. **Dança Educação: princípios, métodos e técnicas**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.
- RIBEIRO, M. L. B. Como pode o folclore ser utilizado na escola. **Portal Folclore Brasileiro**. Disponível em: <http://www.ifolclore.com.br>. Acesso em: 13 abril 2003.
- SCARPATO, Marta T. **Dança Educativa: um fato em escolas de São Paulo**. Caderno CEDES Dança-Educação, Campinas, SP: UNICAMP, ano XXI, no. 53, abr.2001.
- STRAZZACAPPA, M. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Caderno CEDES Dança-Educação, Campinas, SP: UNICAMP, ano XXI, no.53, abr.2001.



EVASÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EXCLUDENTE

Evandro Brandão Secco*
Giselle de Freitas Miranda**
Evando Carlos Moreira***

RESUMO

O presente artigo traz uma discussão ainda presente na Educação Física Escolar: a evasão das aulas. Apresentam-se assim, pressupostos teóricos que apontam alguns problemas que podem levar os alunos a ausentarem-se ou abandonarem as aulas de Educação Física. Busca-se assim, um parecer que sustente a necessidade de (re) significar a prática pedagógica dos professores com o objetivo de que o prazer, o gosto pelas aulas e a autonomia corporal, sejam gerados por meio das e nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: evasão, educação física escolar, prática pedagógica.

THE EVASION OF THE PHYSICAL EDUCATION LESSONS AND CONSIDERATIONS ABOUT EXCLUDENTS PEDAGOGICAL PRACTICES

ABSTRACT

The present article still brings a present quarrel in the Pertaining to school Physical Education: the evasion of the lessons. They are presented thus, estimated theoreticians who point some problems that can take the pupils to be absented or to abandon the lessons of Physical Education. One thus searches, to seem that it supports the necessity of meaning practical the pedagogical one of the professors with the objective of that the pleasure, the taste for the lessons and the corporal autonomy, are generated by means of and in the lessons of Physical Education.

*Professor Licenciado e Especialista em Educação Física Escolar pela Fefisa - Professor da rede pública estadual de São Paulo e municipal de Osasco.

**Professora Licenciada em Educação Física pela Fefisa

***Professor Licenciado pela Fefisa - Mestre e Doutorando em Educação Física - Unicamp/ Professor da graduação e pós-graduação da Fefisa

A PRÁTICA PEDAGÓGICA E SEUS CONDICIONANTES

A Educação Física, ao longo da história, manteve relações estreitas com o poder dentro da sociedade brasileira e Ghiraldeili Júnior (1992) quando discute as tendências da Educação Física, observou que nos últimos cem anos, a mesma tem sido utilizada de várias maneiras, desde adestramento físico, com a finalidade de capacitar o indivíduo para defesa do país em possíveis conflitos e mesmo como um instrumento político ideológico do Estado.

O autor destaca cinco correntes de metodologia da Educação Física predominantes neste último século: *higienista, militarista, pedagógica, competitivista e popular. Encontra-se nos dias de hoje heranças de todas essas tendências.*

Consequentemente, essas tendências acabam por apontar as diretrizes da formação profissional da área, assim, Betti e Betti (1996) levantam dois modelos vigentes nas instituições formadoras de profissionais de Educação Física. O primeiro modelo chamado pelos autores de tradicional-desportivo, separando a teoria da prática. A prática tende a "esportivização" e a teoria fica restrita a matérias biológicas. O segundo modelo, que ganhou grande expressão nos últimos anos, é o técnico-científico, tem na prática a aplicação dos conhecimentos teóricos, visando a técnica ou a tecnologia.

Pode-se dizer que nos dias de hoje, muitos profissionais se enquadram no primeiro perfil citado pelos autores, o tradicional-esportivo, herança de uma recente concepção citada por Ghiraldeili Júnior (1992), a Educação Física Competitivista. Essa perspectiva está pautada no "método desportivo generalizado", criado na França e difundido no Brasil pelo Professor Augusto Listello. (BETTI, 1991), que buscou incorporar o esporte nas aulas de Educação Física, entendendo que o mesmo propicie situações agradáveis e prazerosas para os jovens e que no futuro contribuirão para o bem-estar e preenchimento dos momentos de lazer.

Listello (1957 apud BETTI, 1991) afirma que o "método desportivo generalizado" objetivava a iniciação dos indivíduos ao esporte, bem como a especialização de seus gestos; o gosto pela performance; aquisição de hábitos de higiene.

Essa herança, da década de 60 e 70, mantém-se carente das relações tão importantes que a Educação Física deve estabelecer com o problema da prática esportiva na escola, visto que muitas vezes a mesma ocorre de forma crítica, sem reflexões.

Há que se diferenciar a questão do esporte "na" e "da" escola, entendendo que o primeiro utiliza os padrões estabelecidos pela prática institucionalizada, com normas fixas e

imutáveis; o segundo torna o esporte acessível à todos, adaptando-se às condições da escola e do grupo, proporcionando a prática, independente da condição motora de cada um.

Bracht (1992) afirma que o esporte como um conteúdo trabalhado dentro das aulas de Educação Física, a partir de uma visão positivista-funcional, contribui para manter a harmonia social, onde existe um respeito incondicional as regras, não possibilitando reflexões e discussões. Pressupõe-se que as crianças inseridas numa prática como essa, sejam condicionadas a reproduzir em sua vida cotidiana o comodismo e a pura aceitação das imposições que a sociedade estabelece. Neste sentido, Bracht (1992) aponta para uma necessidade de um olhar diferente sobre a aplicação do Esporte institucionalizado na escola.

Paes (2001) afirma que o esporte há muito já deixou de ser uma atividade exclusiva de atletas e que o mesmo pode ser discutido como mercadoria de consumo, profissão, lazer, compensação, área de conhecimento e conteúdo possível de ser desenvolvido na escola: "O aprendizado do esporte na escola poderá ocorrer privilegiando seu caráter lúdico, proporcionando aos alunos a oportunidade de conhecer, aprender, tomar gosto, manter o interesse pela ação esportiva [...]". (PAES, 2001, p. 77).

Para Soares e colaboradores (1992) é necessário que a escola privilegie por meio dos esportes os valores coletivos sobre os individuais, como a solidariedade, o respeito humano, além da: "[...] a compreensão de que o jogo se faz 'a dois', e de que é diferente jogar 'com' o companheiro e 'contra' o adversário". (SOARES et al., 1992, p. 71, grifos dos autores).

Kunz (1994) ressalta ainda que, o esporte distingue-se em sistema e mundo vivido, porém coexistem. No primeiro, tem-se uma racionalização e uma "complexificação" objetiva, o que permite olhar para o esporte e entender que o mesmo está pautado em regras rígidas instituídas universalmente; no segundo, pode-se entender o esporte enquanto um mundo social, objetivo ou subjetivo, de forma a questionar o fenômeno esportivo sócio-cultural e historicamente.

Para o autor existem encenações no esporte, onde cada um desempenha papéis rigidamente determinados, assim a Educação Física deve: compreender o fenômeno esportivo; avaliar e entender as mudanças históricas; possibilitar diferentes encenações;

¹ Permite olhar algo em sua totalidade, entendê-lo em sua rigidez instituída universalmente, isto é, mesmo não sendo especialista num determinado assunto, pode-se compreendê-lo e até mesmo discuti-lo.



proporcionar vivências e interpretação de diferentes papéis; entender o papel do espectador; conhecer o mundo dos esportes para atender os critérios e interesses do mercado.

Oliveira (2002) constatou que os conteúdos da Educação Física escolar são praticamente os mesmos durante todo o processo escolar. A partir do Ensino Fundamental (3ª e 4ª séries), percebe-se o trabalho de iniciação desportiva, com pequenos jogos pré-desportivos, relacionados a quatro modalidades esportivas: basquete, futebol, voleibol e handebol. No período de 5ª a 8ª série busca-se um aperfeiçoamento deste trabalho, ainda com as quatro modalidades. Finalmente, no Ensino Médio, encontra-se novamente as quatro modalidades esportivas, com pequenas possibilidades de outros conteúdos serem inseridos, ou seja, o rico universo das manifestações corporais, tais como a ginástica, a dança, as lutas, as brincadeiras, bem como as reflexões sobre esses temas ficam fora da escola, lugar esse, onde o indivíduo deveria apropriar-se desses bens culturais.

Ainda sobre o Esporte, Lima (1989) afirma que uma primeira experiência frustrante com o esporte pode determinar a relação da criança com o mesmo, pelo resto de sua vida. Paes (1997) em seu estudo sobre a competição precoce em basquetebol constata que uma criança que começa muito cedo a competir, quando adulto na idade que apresenta melhores condições fisiológicas para competir, tem uma condição psicológica saturada, diminuindo sua performance na competição e, muitas vezes, interferindo numa visão negativa da prática de outras atividades físicas.

Não se pretende afirmar que esse contexto competitivo, salientado por Paes (1997), exista na escola, mas sim, que este contexto repetitivo, citado por Oliveira (2002), somado aos aspectos competitivos, característicos da prática esportiva, no decorrer do processo escolar, cerca de oito anos, pode levar a um certo afastamento do aluno dessa prática, principalmente se a mesma não for discutida, refletida e transformada de forma significativa.

Deve-se então condenar o professor que não consegue em suas aulas promover uma Educação Física que possibilite uma experiência agradável a todos? Absolutamente, Borges (1998) afirma que os professores de Educação Física são frutos de uma formação acadêmica esportivizante, o que de alguma forma influencia a prática profissional.

Os cursos ainda privilegiam a formação desportiva e o desenvolvimento de habilidades motoras (KRUG, 1996 apud SHIGUNOV, 2001). Assim, se uma formação que privilegie o pensamento crítico e a reflexão filosófica não for estimulada na graduação, os cursos não estarão preparados para uma socialização de conhecimentos, uma integração entre as



disciplinas e seus conteúdos.

Moreira (2002) em seu estudo identificou que os cursos de formação profissional não se preocupam com a perspectiva da preparação do indivíduo para sua atuação vinculada ao contexto educacional, afirma que:

Observou-se nos programas de disciplina que existe uma quantidade excessiva de informações que não dão conta de atender a formação de professores de Educação Física, temas e termos que não se utilizam mais, bibliografias ultrapassadas, principalmente, quando se considera o avanço nos estudos de nossa área e o acúmulo dos conhecimentos produzidos ao longo dos últimos anos.

Constatou-se ainda que, a preocupação com a técnica das atividades físicas está muito presente, visto que, há utilização de metodologias de trabalho que exigem dos alunos a performance e o rendimento atlético, requisitos estes parciais para obtenção de conceitos para aprovação em determinada disciplina. (MOREIRA, 2002, p. 144-145).

Essa preocupação com a "técnica" vem da dificuldade em se diferenciar a formação do indivíduo e sua capacitação, que Maturana e De Rezenpka (1995 apud GALLARDO, 2000) apontam como uma das maiores dificuldades na Educação. Dificuldade percebida também nos cursos de Educação Física, onde se encontra no currículo disciplinas relacionadas à formação humana (aquisição de valores, atitudes, normas para um bem conviver), porém, com objetivos visando contribuir na capacitação técnica do futuro profissional.

Antes de ser um profissional, todos são seres humanos, providos de sentimentos e que precisam ser valorizados. Um indivíduo bem "formado" poderá desenvolver melhor suas "capacidades".

Shigunov (2001) aponta outros fatores que também exercem influência na prática pedagógica dos professores de Educação Física. Ele divide esses fatores por ordem política, econômica, material, familiar e pessoal.

Entre esses fatores, Nasário (1999), Pereira (1994) e Shigunov (1997, apud SHIGUNOV, 2001, p.46) indicam a falta de materiais na escola como algo que interfere na atuação dos professores. Percebe-se que mesmo alguns professores não se intimidando com este fato, buscando alternativas como a reciclagem e trabalho com materiais alternativos, uma grande parte dos professores usa esse fator como alibi, para não se preocupar com o conteúdo e a importância de sua aula.

Outro ponto a ser discutido que se relaciona à evasão é a frequência das aulas de Educação Física na escola. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional



9.394/96, a Educação Física deve estar integrada a proposta curricular da Educação Básica, porém, não se define uma carga horária específica e por qual profissional deve ser ministrada, cabendo as secretarias estaduais de educação a responsabilidade por essas decisões. No entanto, sabe-se do descrédito que as mesmas oferecem a Educação Física escolar, pressupõe-se que isso seja fruto de uma atuação profissional inconsistente no passado, destacando as poucas aulas, ou mesmo, aulas em outros horários, as turmas de treinamento.

Essa situação da Educação Física na escola possibilita a reflexão de como a mesma pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do indivíduo se não acontece mais do que duas vezes por semana, aulas essas que variam de quarenta a cinquenta minutos, em ambientes e com equipamentos quase sempre precários?

Para Dantas (1985, apud BARBOSA, 2001a, p. 30) uma preparação cárdio-respiratória para demonstrar efeitos necessita de uma frequência mínima de três vezes na semana, assim na aptidão física do aluno, pouco a Educação Física pode contribuir. Vale salientar ainda, a possibilidade aos alunos de obterem dispensa das aulas, coisa que não acontece com outras disciplinas.

A pequena frequência e o pouco tempo das aulas de Educação Física poderão juntar-se ao despreparo do professor e desta forma desmotivar o aluno que está à espera de atividades que satisfaçam a sua necessidade de movimentar-se.

Em seu estudo sobre a Educação Física Escolar, Barbosa (2001b) conclui que não se atingem os objetivos de se aprimorar ou aproveitar as potencialidades físicas com benefícios fisiológicos, e o de formar cidadãos críticos, autônomos e conscientes, com aulas desmotivantes e práticas repetitivas, visto que isso se estende ao longo dos anos escolares como algo linear. Logo, não se consegue justificar a presença obrigatória da Educação Física na grade curricular.

Esses apontamentos colocam em questão o significado das aulas de Educação Física e mesmo o futuro da área no espaço escolar. Entende-se que um dos papéis da Educação Física Escolar seja o de criar uma cultura de atividade física nos indivíduos, fato esse que não ocorrerá se não houver uma mudança de postura, tanto de professores como de dirigentes. (MOREIRA, 2002).

Interessa saber, quais as variáveis que influenciam a falta de participação e a evasão das aulas de Educação Física Escolar, buscando assim, apontar esses dados com vistas à melhoria da atuação profissional.



METODOLOGIA

Para o aprofundamento da discussão levantada no referencial teórico, a pesquisa de campo assumiu dois aspectos. A primeira consiste numa observação não-participante (LAKATOS e MARCONI, 1991, p. 193), presenciando, porém, sem a intervenção junto às aulas de Educação Física.

O protocolo de observação buscou verificar o fluxo de participação dos alunos em aula, quantos participam, quantos deixam de participar, quantos se quer iniciam as atividades; postura dos professores frente ao abandono das atividades; a existência de motivos aparentes no abandono; quais as atividades predominantes.

Posteriormente a pesquisa foi composta por uma entrevista padronizada ou estruturada (MARCONI, 1990, p. 85, apud ANDRADE, 2001, p. 146), composta por um formulário, com algumas questões pertinentes a pesquisa.

A entrevista foi composta por oito questões, buscando identificar, como se organiza o planejamento escolar; os conteúdos abordados em aula; a importância da formação acadêmica na atuação docente; a participação dos alunos na organização das aulas; como lidam com a evasão e falta de participação nas aulas.

A opção de utilização dessas formas de pesquisa ocorreu pela necessidade de obter e confrontar dados do universo escolhido, bem como aprofundamentos dessas questões.

Delimitou-se como campo de observação duas escolas, ambas da rede Estadual de Ensino da Cidade de Santo André, situada na região do grande ABC.

Dentro deste universo de pesquisa, estabeleceu-se como sujeitos dessa pesquisa os alunos matriculados de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, e os professores de Educação Física das turmas observadas. Vale ressaltar que a intenção não foi levantar dados a partir de cada série específica, mas apontar uma situação do nível de ensino em questão.

AS AULAS

Foram observadas, no total, quarenta e quatro (44) aulas de Educação Física no Ensino Fundamental nas respectivas escolas.

A expectativa era de no decorrer do mês, observar aproximadamente oitenta (80) aulas, mas alguns fatores interferiram nesta meta, como reuniões e faltas dos professores. Um dos professores estava em tratamento médico, o que fez utilizar apenas um terço das suas aulas, pois quando ele não estava presente, não havia professor de Educação Física com a turma. Esse ponto merece destaque, pois com poucas aulas na grade e as possíveis



ausências dos professores não deveria significar ausências de aulas para os alunos.

Analisou-se então a quantidade de alunos que não participavam das atividades propostas pelo professor durante a aula.

Série	Número de alunos matriculados	Frequência*
5ª	38	3,8 % dos alunos
6ª	36	9,2 % dos alunos
7ª	36	22,2 % dos alunos
8ª	32	12,5 % dos alunos

* média percentual de alunos que não participam de nenhuma atividade durante a aula.

TABELA 1 Alunos que não participam das atividades

Um aspecto observado foi a reação do professor perante a este número de alunos que não participam das aulas. Das aulas observadas (44), em apenas quatro delas os professores estimularam a participação, convidando o grupo, intercedendo para que os alunos tomem parte da aula, e em duas aulas existiu a conscientização no final da aula, ou seja, a importância de participarem da aula, por meio de diálogo coletivo.

Apesar de um dos professores adotar como estratégia relacionar a nota do bimestre com a participação nas aulas percebeu-se que isso não intimidou alguns alunos que permaneceram alheios à aula. A hipótese mais provável seria o caráter que a disciplina assume na escola e a condição de não reprovação.

Observou-se também a quantidade de alunos que deixam a aula no meio da mesma, levando em consideração apenas os alunos que deixam a aula em algum momento e não retornam mais, tornando-se até o final da aula meros espectadores.

Série	Número de alunos matriculados	Alunos que deixam a aula durante a execução*
5ª	38	
6ª	36	10,1 % dos alunos
7ª	36	9,5 % dos alunos
8ª	32	4,0 % dos alunos

* média percentual entre os alunos que deixam a aula durante a sua execução

TABELA 2 Alunos que deixam de participar das atividades durante as aulas

Não foi identificado nenhum motivo aparente para que os alunos deixassem as aulas tais como contusões ou mal estar.



A manifestação dos professores frente a esta situação também foi observada, e percebeu-se um ligeiro aumento nas intervenções. Das aulas observadas, em cinco os professores questionaram os alunos, estimulando a participação dos mesmos, e em duas aulas os professores buscaram conscientizar o grupo ao final da aula, nota-se que são poucas as intervenções perante esse contingente de alunos que não participam ou deixam de participar das aulas de Educação Física. Acredita-se que é dever do educador estimular o aluno à aprendizagem, e não se omitir direcionando a aula somente aos mais participativos, aptos ou hábeis.

Somando os índices percentuais de quem não participa e dos que deixam de participar da aula, chega-se a aproximadamente a 20% de desistências na 6ª e 8ª série e 30% na 7ª série, dados consideráveis para o nível em questão, visto que a prática da Educação Física pode e deve despertar o gosto dos praticantes.

Outro aspecto analisado foi o conteúdo trabalhado nas aulas. Notou-se claramente que o mesmo interfere diretamente na relação dos alunos com a aula. Muitos perdiam o estímulo em participar da aula após tomarem contato com o conteúdo que iria ser desenvolvido.

Situações interessantes foram observadas ao longo do processo, uma delas será relatada e diz respeito a um fato ocorrido com uma menina da 5ª série durante uma aula de passe e recepção do Futsal.

O professor dividiu a turma em dois grupos, enfileirados, um em cada extremidade da quadra. O objetivo do exercício constituía em percorrer toda a extensão da quadra trocando passes, os dois primeiros de cada coluna. A bola utilizada era oficial para adultos, certamente desaconselhável para iniciação de crianças com 10 e 11 anos.

A menina certamente não tinha força e habilidade suficiente para que a bola alcançasse o colega que estava na outra extremidade da quadra através de um chute, não obteve êxito e foi ridicularizada pelos colegas da turma. O professor não se manifestou.

Essa situação nos faz recordar Daolio (1997) em sua discussão sobre o quanto o conteúdo de uma aula pode interferir no desenvolvimento da mesma, e que muitas meninas podem se sentir constrangidas em participar de uma aula que privilegie determinada modalidade esportiva, em que os meninos apresentam culturalmente maior afinidade e habilidade por estarem em maior contato com o mesmo.

É interessante ressaltar que, algumas aulas após este acontecimento supracitado, o professor utilizou um jogo de peteca com caráter lúdico acentuado, a mesma menina



participou ativamente e ainda teceu comentários para suas colegas sobre seu bom desempenho e o gosto pela atividade, significa dizer que há uma necessidade de adequação dos conteúdos propostos às necessidades do grupo.

Sobre os conteúdos observou-se que, as aulas de Educação Física na escola ainda estão diretamente ligadas ao esporte de alto rendimento, como podemos observar na tabela a seguir:

CONTEUDO	FREQUÊNCIA
Esporte propriamente dito (jogo)	15 aulas – 34,09%
Fundamentos do Esporte	14 aulas – 31,82%
Brincadeiras	13 aulas – 29,55%
Outras atividades	02 aulas – 4,55%

TABELA 3 Conteúdos das aulas de Educação Física

Nas aulas que tiveram o esporte como conteúdo, geralmente os professores dividiam a turma por sexo, e enquanto um grupo jogava o outro esperava. Um dos professores oferecia materiais como cordas ou bolas aos alunos que estavam esperando, o outro, por restrições ao espaço físico não o fazia.

Os trabalhos voltados a fundamentos do esporte, em sua maioria, eram dedicados ao futsal. Nas brincadeiras, encontramos entre outros, jogos de peteca, queimada e frescobol.

Infelizmente não se teve acesso ao planejamento de ensino anual dos professores, o que possibilitaria uma compreensão mais profunda sobre a forma de desenvolvimento dos conteúdos.

Deve-se ressaltar que mesmo não estando de posse dos planejamentos, os conteúdos são trabalhados independentemente das características de cada série, basta lembrar que foram observadas aulas de 5ª a 8ª série, e que precisariam no mínimo ter uma abordagem diferenciada dos conteúdos, fato que não ocorreu durante as observações.

OS PROFESSORES

Buscando melhor entender a prática pedagógica desses professores, fez-se uma entrevista os mesmos, sendo que a mesma aconteceu após o processo de observação, para que pudéssemos entender a atuação dos mesmos.

Algumas contradições entre o discurso e a prática pedagógica foram reveladas, mas sem dúvida, encontramos alguns fatores determinantes dessa prática.

O planejamento foi o primeiro tema a ser abordado, e os dois professores ressaltaram a importância do mesmo como eixo condutor de seus trabalhos durante o ano.



Ambos destacaram a importância de se levar em consideração as diferenças entre os alunos durante a sua elaboração, mas na prática não foi isso que se observou. Muitas vezes em aulas para 5ª, 6ª e 7ª séries que aconteciam no mesmo dia, um dos professores propunha a mesma aula, com os mesmos objetivos e até com os mesmos exercícios. O outro professor trabalhava sempre as mesmas atividades, mesmas estratégias e mesmos conteúdos.

Ainda sobre planejamento, os dois professores destacaram a importância das modalidades esportivas, fato este observado nas suas aulas. Aulas teóricas foram citadas, mas no período observado, nenhuma ocorreu.

Quanto às fontes bibliográficas que norteiam a elaboração do planejamento, apenas um dos professores citou a utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento este que é sugerido pelo Ministério da Educação, e que as escolas, dentro de suas possibilidades possam adotá-lo.

Perguntou-se também aos professores em que proporção os conhecimentos adquiridos na graduação estavam presentes na prática pedagógica, e um deles admitiu que, grande parte da sua atuação está diretamente relacionada com os conhecimentos adquiridos na graduação. Já o outro professor admitiu que os conhecimentos durante sua formação acadêmica, datada cerca de trinta anos, estão em grande parte ultrapassados, e destaca a importância dos cursos de pós-graduação em sua prática pedagógica.

Sobre as diferenças entre os alunos, ambos destacaram ser de extrema importância buscar a inclusão dos alunos, mas na prática isso foi pouco observado.

Um dos professores destacou o trabalho de jogos cooperativos como estratégia para que as diferenças não interferissem em aula, mas este trabalho não foi observado em aula. Outro destacou a importância da conscientização durante as aulas, fato ocorrido poucas vezes durante as observações.

Quanto à evasão dos alunos durante as aulas, um dos professores acredita que em suas aulas ela "praticamente não ocorre". Infelizmente percebeu-se que um número elevado de alunos prefere não fazer as atividades propostas por ele, fato considerável e que deveria receber uma maior atenção do mesmo, resta saber se o professor percebe ou não quer admitir esse problema.

O outro professor admitiu que a evasão é uma das grandes dificuldades da sua atuação, e que com trabalhos de conscientização sobre a prática de atividade física e seus benefícios, busca diminuir esse quociente. Além dessa conscientização, admite que vincula a



participação à nota bimestral. Porém, no período da pesquisa, pouco se percebeu em relação à essa conscientização e mudança de atitude do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, podemos destacar que a prática pedagógica está relacionada tanto aos conhecimentos da formação acadêmica como as experiências práticas, como afirma Borges (1998):

[...] embora desvalorizassem a formação acadêmica no curso de Educação Física e supervalorizassem as experiências profissionais, tanto Rogério como João reproduziam, em suas práticas, saberes adquiridos durante a formação acadêmica. Tais saberes identificados aqui como saberes curriculares e das disciplinas, no caso da Educação Física dizem respeito basicamente ao desporto, saber hegemônico nos currículos das EEFs e das escolas de 1º e 2º graus [...]. (BORGES, 1998, p. 166).

Outro ponto a ser levantado é a importância que a prática de modalidades esportivas recebe dos professores, e segundo Krug (1996, apud SHIGUNOV, 2001) esse paradigma Educação Física versus Esporte está presente ainda nos cursos de graduação.

Associando as aulas de Educação Física a prática desportiva, percebe-se que as aulas observadas não contemplam outros conteúdos, tais como, jogos, as lutas (capoeira, judô, etc.) e ginásticas (rítmica, olímpica, geral); ritmo e expressão corporal (danças típicas das diversas regiões do país, folclore); conhecimentos sobre o corpo. Conteúdos estes, sugeridos em várias obras que buscaram sistematizar o conhecimento produzido e acumulado pela Educação Física nos últimos anos, entre eles, os PCN's, documento norteador, publicado pelo Ministério da Educação, e distribuído a todas as instituições de ensino público, não se faz aqui uma defesa dos mesmos, mas da facilidade de acesso a ele.

Assim, boa parte das aulas de Educação Física observadas conduziu à exclusão de alunos, as atividades, em sua grande maioria eram sempre iguais e a criatividade dos professores era mínima, conseqüentemente os alunos somente reproduzem.

As características dos profissionais de Educação Física descritas no referencial teórico, somado às observações e a entrevista, fornecem dados sobre uma realidade específica das aulas de Educação Física, mas que não podem ser desconsideradas.

Este quadro de evasão é passível de muitas discussões, reflexões e um estudo mais aprofundado, não deve ser generalizado, mas merece ser observado com cuidado.

Faz-se necessário redimensionar a atuação do professor de Educação Física, no



sentido de que o mesmo pode e deve contribuir para o processo de desenvolvimento do indivíduo, porém, algumas indagações são necessárias: *Qual a verdadeira função do professor de Educação Física na escola? Quais são as garantias de que os alunos levarão contribuições para sua vida futura a partir da prática de Educação Física? Que cultura a Educação Física vem criando na escola com os alunos? A Educação Física possibilita autonomia aos indivíduos ou os prende a normas e padrões de movimentos e imposições da própria sociedade?*

Questões como essas devem povoar a mente dos professores, levando-os a refletir sobre sua vida profissional, desta forma essas indagações precisam ser encaminhadas de forma a buscar soluções em curto e médio prazo, estabelecendo novas formas de atuação.

Acredita-se que o presente estudo possa contribuir como subsídio para essa discussão, levando profissionais a refletirem sobre sua atuação, possibilitando a busca de (re) significado na atuação profissional.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. M. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- BARBOSA, C. L. A. *Educação física escolar: as representações sociais*. Rio de Janeiro: Shape, 2001a.
- BARBOSA, C. L. A. *Educação física escolar: da alienação a libertação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001b.
- BETTI, M. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas da formação profissional em Educação Física. *Motriz*, v. 2, n. 1, p. 10-15, 1996.
- BORGES, C. M. F. *O professor de educação física e a construção do saber*. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BRACHT, V. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- DAOLIO, J. *Cultura, educação física e futebol*. Campinas, SP: Unicamp, 1997.
- GALLARDO, J. S. P. (Coord.) *Educação física: contribuições à formação profissional*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *Educação física progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a educação física brasileira*. São Paulo: Loyola, 1992.
- KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos da metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- LIMA, T. A. *eliminação desportiva precoce*. *Treino desportivo*, n. 14, 1989.
- MOREIRA, E. C. *Licenciatura em educação física: reflexos dessa formação na*



região do grande ABC. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. 156f.

OLIVEIRA, A. A. B. de. Educação física escolar: a necessidade de novos olhares. Maringá. Impreso, 2002.

PAES, R. R. Aprendizagem e competição precoce: o caso do basquetebol. 3. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1997.

PAES, R. R. Educação física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas, RS: Ulbra, 2001.

SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV, A. (Org.). A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de educação física. Paraná: O Autor, 2001.

SOARES, C. L. e colaboradores. Metodologia do ensino da educação física. São Paulo: Cortez, 1992.

PRODUÇÃO ACADÊMICA



BRUNO, 1996.
 BRUNO, R. B. J. (org). Educação Física escolar: A implementação da nova cultura. Maringá: UEM, 2002.
 BRUNO, R. B. J. (org). Educação Física escolar: A implementação da nova cultura. Maringá: UEM, 2002.
 BRUNO, R. B. J. (org). Educação Física escolar: A implementação da nova cultura. Maringá: UEM, 2002.
 BRUNO, R. B. J. (org). Educação Física escolar: A implementação da nova cultura. Maringá: UEM, 2002.
 BRUNO, R. B. J. (org). Educação Física escolar: A implementação da nova cultura. Maringá: UEM, 2002.
 BRUNO, R. B. J. (org). Educação Física escolar: A implementação da nova cultura. Maringá: UEM, 2002.



CONTEÚDOS CULTURAIS DO LAZER: PRESENÇA E APLICABILIDADE NA HOTELARIA

Mônica Delgado*

O objetivo geral deste trabalho consiste em conhecer elementos sobre lazer em hotéis, e sua aplicabilidade em políticas do setor privado, nas suas especificidades, ou interfaces, nos dias atuais. A esse diagnóstico estaremos contrapondo um prognóstico, ou seja, desenvolvendo uma proposta de como poderia ser a ação dos animadores sócio-culturais, embasada nas reflexões sobre a teoria do lazer analisada. O tipo de pesquisa foi uma combinação de trabalho bibliográfico e de campo. A técnica de amostragem utilizada para a seleção dos hotéis e dos profissionais obedeceu a critérios não-probabilísticos, intencionais, por acessibilidade e representatividade. A técnica de coleta de dados foi a de entrevistas individuais com a utilização de formulário dirigido. A dissertação engloba quatro capítulos inter-relacionados. No primeiro capítulo, abordamos questões que permeiam o lazer, como sua concepção e seus conteúdos culturais. Também foram enfocadas a concepção de turismo e sua relação com o lazer. Por último, realizou-se uma análise sobre a rede hoteleira como um equipamento específico de lazer. Dessa forma o turismo é visto, neste trabalho, como um dos conteúdos culturais do lazer, e os hotéis, como possíveis equipamentos específicos de lazer. Um segundo capítulo nos remeteu ao embasamento teórico para a ação do profissional de lazer nos hotéis, sendo a sua atuação imprescindível, conforme verificamos no decorrer do estudo. Foram analisadas questões sobre a animação e participação cultural, o conhecimento sobre quem é esse profissional de lazer, como a sua ação pode estar estruturada, quais suas competências e características. Em seguida, foi enfocado como o profissional poderia minimizar as barreiras para a prática do lazer, através da sua ação sócio-educativa. No terceiro capítulo, desenvolveu-se uma análise dos dados colhidos na pesquisa de campo. Para esta foram selecionados vinte hotéis de lazer de grande procura, situados em diversas cidades do Estado de São Paulo. Dentre os hotéis pesquisados, alguns são hotéis fazenda e outros, resorts. *No quarto capítulo, relatamos como algumas situações acontecem e são resolvidas no dia a dia da atuação da pesquisadora enquanto animadora sócio-cultural num hotel fazenda. Em seguida, desenvolveu-se uma proposta de animação sócio-cultural para atuação em hotéis, do ponto de vista do lazer, embasada nas questões teóricas dos capítulos anteriores e na própria prática da pesquisadora como animadora sócio-cultural nesse equipamento.*

Palavras-chave: Lazer; Educação Física; Cultura; Indústria Hoteleira.

*Mestre em Educação Física - FEF/DEL/UNICAMP. Tese defendida em 10 de fevereiro de 2003 na FEF/UNICAMP. Docente na Universidade de Franca (UNIFRAN) e Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). monikatsdelgado@terra.com.br - Rua Vista Alegre, 43 - Tatupé - São Paulo - CEP 03304/020 - Orientador: Nelson Carvalho Marcellino - UNICAMP

ESPAÇO EXTRA-ESCOLAR: FUNDAMENTAÇÃO ACADÊMICA E IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Luis Alberto Linzmayer Gutierrez*

RESUMO

Esta pesquisa nasceu a partir de uma experiência pedagógica no espaço extra-escolar, convertendo dito conceito em objeto de estudo, analisando-o, e desvelando seu significado para a sociedade e como ele deveria ser tratado pela Educação Física Escolar. A pesquisa teve como transfundo um caráter pedagógico, procurando demonstrar a relevância do espaço extra-escolar no desenvolvimento da autonomia dos alunos e a importância do professor de Educação Física na orientação dos processos educativos durante a vivência e a prática dos conteúdos da cultura corporal, para o desenvolvimento dessa autonomia. Procurou-se desvendar os fundamentos acadêmicos que sustentaram uma experiência prática empírica de grande sucesso do professor pesquisador. A pesquisa bibliográfica serviu como instrumento principal para o entendimento do conceito extra-escolar, e dos princípios pedagógicos nela envolvidos, estes princípios foram extraídos do livro *Formación Humana y Capacitación* dos professores Dr. Humberto Maturana Romesin e Dra. Sima Nisis De Rezepka (1995), e da proposta pedagógica do professor Dr. Jorge Pérez Gallardo et al, para Educação Física Escolar (2003). A proposta se baseia na ideia de que a autonomia deve ser o norteador dos processos educativos na Educação Física Escolar, a qual pode ser exercida de forma plena no espaço extra-escolar. O trabalho da autonomia tem seu início nas aulas de Educação Física, durante a vivência dos diferentes conteúdos da cultura corporal. É a partir dessas vivências que os alunos podem escolher aquelas que mais representaram seus interesses (mais relevantes), para levá-las à prática no espaço extra-escolar. Este espaço deve ser organizado e gerenciado pelos próprios alunos, sob a orientação pedagógica do professor. O fato de apresentar-se o espaço extra-escolar como fundamental para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, e em especial da autonomia, não é só por representar os interesses dos alunos, senão pelo tempo que este espaço tem na escola, muito maior que o tempo dedicado às aulas de Educação Física e, sobre tudo, considerando o que estabelece o artigo 2 da LDB, situado no Título II, dos princípios e fins da Educação Nacional do Brasil: "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Espaço Extra-escolar, Autonomia, Formação Humana.

data de defesa: 05/12/2003 - Instituição: Faculdade de Educação Física da UNICAMP - e-mail de contato: llinzmayer@hotmail.com

NORMAS DE PUBLICAÇÃO DA REVISTA CORPOCONSCIÊNCIA



NORMAS DE PUBLICAÇÃO DA REVISTA CORPOCONSCIÊNCIA

Apresentamos a seguir as normas de publicação de trabalhos da Revista Corpoconsciência, que também se caracterizam por uma apresentação da mesma.

I- Regulamento Geral para os trabalhos

1.1 O trabalho deve possuir um "teor" (fundamentação e argumentação) científico, na área da Educação Física, cujo foco de estudo é o movimento humano, ou em outras áreas afins.

1.2 Solicita-se que esteja claro no texto as seguintes estruturas: o objetivo, a justificativa, sua relevância para a área, a metodologia utilizada, os resultados obtidos (apresentação e análise ou reflexões que apontam para propostas) e as referências. Esta norma somente não é válida para as seções Resenhas e Ponto de Vista.

1.3 O trabalho enviado deverá estar digitado no programa Word (em qualquer versão), em fonte Arial, tamanho 12, com espaçamento entre linhas duplo, numa única cor (preta), em folha modelo A4, com configuração de margens: esquerda e superior 3,0, e as demais, direita e inferior 2,0.

1.4 A página-rostro da proposta de publicação deverá conter o título em português e logo abaixo em inglês (centralizados, em letra maiúscula e em negrito), seguido do(s) nome(s) completo(s) do(s) autor(es) e a(s) respectiva(s) titulação(ões) (área e instituição), uma instituição de docência atual (de cada autor), um endereço, telefone e e-mail para contato. Cada item destes, com exceção dos títulos, deve estar numa linha, com alinhamento à esquerda.

1.5 A apresentação do texto (artigos, iniciação científica) deverá ser da seguinte forma, nesta ordem:

título em português (centralizado, em letra maiúscula e em negrito);

nome(s) do(s) autor(es) (com alinhamento à direita), com a inserção de uma nota de rodapé para cada um, onde constará os dados sobre: a formação profissional (área e instituição) e sobre a atuação docente (uma instituição e um grupo de pesquisa), órgão de fomento que financia a pesquisa (caso haja) e e-mail de contato;

título "resumo" (alinhado à esquerda, em letra maiúscula e em negrito);

o texto do resumo, sem parágrafo, com no máximo 250 palavras e os quatro unitermos ou palavras-chave (em separado, na última linha do resumo, com título em negrito);

as mesmas normas do resumo se aplicam ao abstract (exigido somente nos artigos), antecedido do título do texto em inglês (centralizado, em letra maiúscula e em negrito) digitado em espaçamento simples;



título do texto novamente (centralizado, em letra maiúscula e em negrito);
corpo do texto.

1.6 Não deverá haver imagens coloridas (fotos, gravuras, quadros, etc), somente com variações de tonalidades e contraste ("texturas") entre branco e preto;

1.7 É imprescindível que o trabalho siga as normas de publicação científica da ABNT atualizadas.

2. Regulamento Específico para cada Seção*

2.1 Editorial: expressa a posição da comissão editorial científica sobre assuntos relacionados com o movimento humano e apresenta o conteúdo de cada número da revista. Esta seção, portanto, é restrita à comissão da revista.

2.2 Artigos: reservada a artigos científicos, que podem ser de autoria de no máximo 6 autores, possuindo no mínimo 10 páginas e no máximo 20.

2.3 Iniciação Científica: destinada a trabalhos científicos *concluídos* de alunos de graduação em Educação Física, que estão inscritos em programas de Iniciação Científica (públicos ou privados). O texto deve possuir no máximo 15 páginas.

2.4 Produção Acadêmica: reservada a *resumos* de teses, dissertações e monografias, que tenham sido publicadas (defendidas) num prazo de 5 anos. O resumo deve ser de no máximo 1 página.

2.5 Resenhas: resenhas de livros, teses e outros trabalhos científicos.

2.6 Ponto de Vista sobre a Educação Física: reservada a temas polêmicos da Educação Física, elaborada por autores da área, que são convidados pela comissão editorial científica da revista.

3. Regulamento para Encaminhamento e Análise

3.1 Conforme observado anteriormente, somente é possível o encaminhamento de trabalhos para publicação nas seções: Artigos, Iniciação Científica, Produção Acadêmica e Resenhas.

3.2 O trabalho deverá ser enviado à revista, pelo correio em duas cópias impressas e com um disquete identificado, ou por e-mail, com uma carta de apresentação do autor, constando a seção de interesse da publicação.

3.3 A secretaria da Revista irá contatar um dos autores via e-mail, pelo endereço indicado no trabalho, num prazo de uma semana, a partir do dia do recebimento do trabalho, enviando uma carta modelo de resposta, confirmando o encaminhamento à comissão editorial

* As seções da revista em algumas edições podem ser "móveis", pois sua existência se dá de acordo com a demanda de trabalhos recebidos e com suas respectivas aprovações.



científica. Caso não haja o recebimento da resposta, contatar a Fefisa por telefone.

3.4 A comissão Científica Editorial enviará ao autor um *parecer* sobre o trabalho, *indicando*: a aprovação, a sugestão de alterações para publicação ou a reprovação.

3.5 Ao entregar seu texto para posterior publicação, o autor estará cedendo os direitos autorais para a revista.

3.6 As propostas de publicação deverão ser endereçadas à FEFISA – Faculdades Integradas de Santo André à Travessa Cisplatina, n.º. 20, Vila Pires, Santo André, Tel.: (11) 4451.0700, CEP 09121-430, e-mail: revista@fefisa.com.br.

4. Normas e critérios de análise para aprovação

4.1 O texto é analisado pela Comissão Editorial Científica da Revista, que é composta por três professores da área, sendo que caso seja necessário, esta mesma comissão solicita uma quarta análise de um professor do Conselho Editorial, especialista na sub-área abordada no texto.

4.2 Na avaliação do texto são analisados os seguintes critérios:

- o cumprimento das normas e regulamentos específicos solicitados pela Revista (itens 1, 2 e 3);
- coerência entre os objetivos, justificativa, metodologia e fundamentação teórica;
- rigor científico nos procedimentos metodológicos e na exposição dos resultados ou reflexões;
- ética;
- clareza e linguagem acadêmica.

4.3 O autor recebe, por e-mail, um *parecer detalhado* da Comissão Editorial Científica da Revista, que justifique o enquadramento do texto nas categorias já mencionadas: aprovação, aprovação mediante alterações ou reprovação. Juntamente com este parecer, especifica-se qual o prazo final para a entrega do texto com as devidas alterações.

Caso haja alguma dúvida sobre o regulamento da revista, ou mesmo se alguma indicação, sugestão ou crítica, fazer contato por e-mail.

Atenciosamente,

Comissão Editorial Científica
da Revista Corpoconsciência



ASSINATURA DA REVISTA CORPOCONSCIÊNCIA

Para assinar a revista Corpoconsciência basta depositar o valor correspondente à assinatura escolhida na conta 12.051-0, da agência 0561 do Banco Itaú, em nome da FEFISA – Centro Educacional “João Ramalho” S/C Ltda. Envie cópia do recibo de depósito, juntamente com esta ficha abaixo preenchida, para a FEFISA – Faculdades Integradas de Santo André, à Travessa Cisplatina n.º 20 – Vila Pires – Santo André – SP – CEP:09121-435. Se preferir, poderá enviar a ficha e o recibo de depósito pelo Fax: (011)4451-0700 ramal:39. Em caso de dúvida favor entrar em contato pelo telefone (011)4451-0700; ou consultar os seguintes endereços:

E-mail: revista@fefisa.com.br

SITE: www.fefisa.com.br

Ficha de inscrição para Assinatura



Unidade R\$10,00

Assinatura anual (2 números) R\$18,00

Assinatura bianual (4 números) R\$36,00

Nome		
Endereço		
Bairro	Cidade	Estado
CEP	Telefone	
Local de envio da revista		
Opção de assinatura da revista		Data
Assinatura do proponente		