

Universidade Federal Fluminense
Faculdade de Educação

Revista Querubim
Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Ano 16

Número 42

Volume 4 – Educação Física

ISSN –1809-3264

Aroldo Magno de Oliveira
(Org./Ed.)

Niterói - RJ

Ano
2020

Revista Querubim 2020 – Ano 16 nº42 – vol.4 – Educação Física – 78p. (outubro – 2020)
Rio de Janeiro: Querubim, 2020 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos. I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor

Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Andre Silva Martins
Elanir França Carvalho
Enéas Farias Tavares
Guilherme Wyllie
Hugo Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luiza Helena Oliveira da Silva
Marcos Pinheiro Barreto
Mayara Ferreira de Farias
Paolo Vittoria
Pedro Alberice da Rocha
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	Hugo Norberto Krug et al – Apontamentos sobre as regularidades do percurso da carreira de professores de Educação Física da educação básica	04
02	Hugo Norberto Krug et al – Os piores e os melhores momentos no início da carreira de professores de Educação Física da educação básica	15
03	Hugo Norberto Krug et al – Marcas docentes de professores de Educação Física da educação básica em diferentes fases da carreira	25
04	João Guilherme Hofmeister Corrêa e Rodrigo de Rosso Krug – Aptidão física de idosos praticantes de atividades físicas	36
05	Leonardo Henrique da Silva e Marília de Rosso Krug – Percentual de gordura e massa corporal magra em praticantes de treinamento funcional: um estudo comparativo entre duas técnicas distintas	46
06	Renan Felipe Rasia et al – Avaliação do estado nutricional de idosos no Brasil nos anos de 2014 - 2018	54
07	Rodrigo Giacomolli e Maria Denise Justo Panda – Regularidade de desempenho em jogos profissionais de uma equipe de futsal	61
08	Tarcila Jardim Souza et al – Evasão dos acadêmicos do curso de Educação Física bacharelado de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul	68

APONTAMENTOS SOBRE AS REGULARIDADES DO PERCURSO DA CARREIRA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Hugo Norberto Krug¹
Marília de Rosso Krug²
Rodrigo de Rosso Krug³
Moane Marchesan Krug⁴

Resumo

Objetivamos neste estudo abordar as regularidades do percurso da carreira de professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB). Caracterizamos o estudo como uma pesquisa qualitativa com enfoque bibliográfico, tendo como interpretação das informações coletadas à análise documental. Pela análise das informações obtidas na literatura especializada em EF, onde a base de dados foi o indexador Google Acadêmico, concluímos que, foi possível 'identificar um rol de cinco diferentes regularidades': 1^a) 'os primeiros tempos da profissão: da insegurança ao entusiasmo profissional'; 2^a) 'a afirmação como professor: o sentimento de competência pedagógica crescente'; 3^a) 'na encruzilhada da vida: o empenhamento ou o desencanto profissional; 4^a) 'entre a serenidade e o conservantismo profissional'; e, 5^a) 'os últimos anos da vida profissional: entre o desinvestimento e o reinvestimento'. Entretanto, estas regularidades, para alguns, pode obedecer a uma sequência linear, mas, para outros, pode acontecer fora da sequência ou mesmo simultaneamente.

Palavras-chave: Educação Física. Carreira Docente. Regularidades.

Abstract

We aimed of this study is to approach the regularities of the career of Physical Education (PE) teachers of Basic Education (BE). We characterized the study as a qualitative research with a bibliographic focus, being the interpretation of the information collected for documentary analysis. By analyzing the information obtained in the specialized literature on PE, where the database was the Google Scholar index, we concluded that it was possible 'to identify a list of five different regularities': 1st) 'the early days of the profession: from insecurity to enthusiasm professional'; 2nd) 'the affirmation as a teacher: the feeling of increasing pedagogical competence'; 3rd) 'in crossroads of life: professional commitment or disenchantment'; 4th) 'between serenity and professional conservatism'; and, 5th) 'the last years of professional life: between divestment and reinvestment'. However, these regularities, for some, may follow a linear sequence, but for others, they may happen outside the sequence or even simultaneously.

Keywords: Physical Education. Teaching Career. Regularities.

¹ Doutor em Educação (UNICAMP/UFSC); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSC); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSC)

² Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (UFSC); Professora do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

³ Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

⁴ Doutora em Educação Física (UFSC); Professora Adjunta do Departamento de Humanidades e Educação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); Professora Tutora do Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar em Saúde da Família

As considerações iniciais: introduzindo o tema do estudo

Segundo Ilha e Krug (2016, p.183), Huberman “[...] é um dos autores mais reconhecidos quando se pensa nas fases da carreira docente, pois ele se dedicou ao estudo dos ciclos de vida do professor [...]” melhor explicando “[...] à compreensão dos processos de desenvolvimento do percurso profissional docente em busca de identificar e analisar as **regularidades** vividas no decurso da carreira docente, indicando assim as fases pelas quais passam os professores ao longo da profissão” (grifo nosso).

Neste sentido, Farias; Shigunov e Nascimento (2012, p.153) reforçam que as caracterizações das fases, estágios ou ciclos da carreira docente “[...] surgiram para que se compreendesse melhor como o professor atua desde os contatos iniciais com a docência até o momento de sua aposentadoria”.

Assim, investigações sobre a carreira docente, de acordo com Farias; Shigunov e Nascimento (2012, p.154), [...] viabilizaram o entendimento das diferentes fases pelas quais o professor transita em sua carreira e permitiram esclarecer como ele atua, desenvolve-se e percebe-se desde sua inserção no contexto de trabalho até a aposentadoria ou o abandono da profissão”.

Diante deste cenário, lembramos Huberman (1992) que diz que, o desenvolvimento de uma carreira é um processo e não uma série de acontecimentos. Destaca que, para alguns, este processo pode ser linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidades. Nessa perspectiva de carreira como um processo complexo em que fases da vida e da profissão se entrelaçam ao longo da vida, a carreira assume um formato de percurso.

Frente a este contexto, emergiu o tema ‘**as regularidades do percurso da carreira de professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB)**’, pois estas regularidades mostram características que nos permitem uma melhor compreensão da complexidade do desenvolvimento da profissão docente.

Desta forma, achamos necessário, na perspectiva do estudo, ressaltar que, conforme Luft (2000), a palavra **regularidade** significa a qualidade ou estado de regular; estabilidade, continuidade. A **regularidade** de comportamentos. Assim, neste estudo, consideramos **regularidade** os comportamentos regulares que os professores de EF da EB apresentam no percurso de sua carreira docente.

Assim, embasando-nos nestas premissas descritas anteriormente, formulamos a seguinte questão problemática, norteadora do estudo: quais são as **regularidades** do percurso da carreira de professores de EF da EB?

Então, a partir desta indagação, delineamos o objetivo geral deste estudo como sendo: abordar as **regularidades** do percurso da carreira de professores de EF da EB.

Justificamos a realização deste estudo, “[...] pela complexidade profissional do professor, onde as diferentes fases da vida e da profissão vão impulsionando diversos momentos de ‘ser’ e ‘estar’ na profissão que, sem dúvida nenhuma, interferem na prática pedagógica em aula” (FLORES *et al.*, 2010d, p.2) e, por isso a importância de compreender as **regularidades** do percurso da carreira docente.

Os procedimentos metodológicos: descrevendo os caminhos percorridos na abordagem do tema do estudo

Caracterizamos a pesquisa como qualitativa com enfoque bibliográfico. Neste sentido, citamos Santos (2006) que afirma que, a pesquisa qualitativa é sempre subjetiva, já que se insere nas ciências sociais e busca compreender os fenômenos a partir de atitudes e sentidos que os agentes conferem às suas ações, com vista a construir um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo.

Então, a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa, realizamos uma pesquisa bibliográfica, que, conforme Carvalho (1987, p.110), “é a atividade de localização e consulta de fontes de diversas informações escritas, para coletar dados gerais e específicos a respeito de determinado tema”. Já Ferrari (1982) aponta que, a pesquisa bibliográfica permitirá ao pesquisador uma visão geral das contribuições científicas de outros investigadores sobre determinado assunto, não permitindo que o rumo de uma pesquisa seja igual à outra.

Assim, o tema deste estudo referiu-se *‘as regularidades do percurso da carreira de professores de EF da EB’*.

Desta maneira, realizamos este estudo em quatro momentos distintos, descritos a seguir: 1º) efetivamos um levantamento sobre a literatura que aborda o percurso da carreira de professores de EF da EB na base de dados do indexador Google Acadêmico; 2º) entre os vários estudos encontrados, selecionamos cinco (FLORES *et al.*, 2010a; FLORES *et al.*, 2010b; FLORES *et al.*, 2010c; FLORES *et al.*, 2010d; e, FLORES *et al.*, 2010e) que contemplavam, com precisão e profundidade, o tema desta investigação; 3º) utilizamos à análise documental, que, para Bardin (1977), compreende um conjunto de operações que objetiva representar o conteúdo de um documento diferente do original, com a finalidade de facilitar a sua consulta e referência. Já, de acordo com Lüdke e André (1986), o uso da análise documental é indicado quando o pesquisador tem o interesse de investigar o problema a partir da expressão de (outros) indivíduos; e, 4º) desenvolvemos o presente texto, a partir das reflexões sobre as obras selecionadas.

Os resultados e as discussões: explicitando os achados sobre as regularidades do percurso da carreira de professores de EF da EB

Os resultados e as discussões deste estudo foram orientados e explicitados tendo como referência o seu objetivo geral.

Assim, a construção do conhecimento deste estudo baseou-se nas interpretações das informações obtidas pela análise documental, as quais possibilitaram uma descrição interpretativa do tema estudado. Entretanto, para facilitar a sua compreensão, o tema foi abordado por itens que consideramos indispensáveis para esta referida compreensão, os quais foram abordados a seguir.

1ª (regularidade) ‘Os primeiros tempos da profissão: da insegurança ao entusiasmo profissional’

De acordo com Huberman (1992), a fase de entrada na carreira possui dois estágios: um denominado de sobrevivência que é representado pelo choque com o real e outro intitulado de descoberta que é representado pelo entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e o sentimento de ser professor. Assim, as **regularidades** da fase de entrada na carreira docente foram descritas na sequência:

a) ‘A insegurança provocada pelo choque com a realidade escolar’.

Segundo Flores *et al.* (2010a, p.4), para a grande maioria dos professores de EF da EB, a chegada na escola, isto é, a fase de entrada na carreira docente, caracteriza-se pelo “[...] choque com a realidade escolar”. Nesse sentido, citamos Onofre e Fialho (1995) que colocam que, o choque com a realidade é uma expressão utilizada para se referir à situação pela qual passam os professores no seu primeiro contato com a docência, quando às dificuldades/problemas vividos assumem uma dimensão assustadora, isto é, ocorre um distanciamento entre o ideal e a realidade cotidiana.

Para Flores *et al.* (2010a, p.4), as dificuldades/problemas dos professores de EF da EB podem ser de diversos tipos: a falta de espaço físico adequado à prática da EF; a falta de material de EF para trabalhar; o número elevado de alunos nas turmas; a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas; a falta de apoio da comunidade, pais e colegas; a indisciplina dos alunos; as turmas de alunos de ambos os sexos; as turmas heterogêneas quanto à idade dos alunos; e, as intempéries do tempo, entre outras.

Diante deste cenário de defrontação com diversas dificuldades/problemas e a não realização de reflexão sobre as suas práticas “[...] instala-se um quadro de eclosão de crise ou crises para o professor” de EF da EB (FLORES *et al.*, 2010a, p.4). Os autores acrescentam que, “[e]stas crises podem ou não serem originadas pelos piores momentos dos professores em sua docência” (FLORES *et al.*, 2010a, p.4).

Assim, todo este quadro anteriormente mencionado origina uma “[...] insegurança na função docente [...]” o que dificulta o professor de EF da EB em ministrar bem suas aulas (FLORES *et al.*, 2010a, p.4).

Flores *et al.* (2010a, p.5) afirma que, destes fatos anteriormente descritos, decorre um sentimento de culpabilização do próprio professor de EF da EB, fazendo-o responsabilizar a sua formação inicial como deficiente e de não possuir vocação para ser professor, tendo assim “[...] vontade de desistir da docência, isto é, começa a pensar em uma ruptura profissional”.

b) ‘Sou professor sim senhor: a presença do entusiasmo profissional’ ou seja ‘da sobrevivência à descoberta: o surgimento do entusiasmo profissional’.

Flores *et al.* (2010a, p.5) apontam que, “[...] uma das alternativas para SOBREVIVER [...] é a busca de apoio dos colegas”, pois a aproximação com os docentes mais experientes pode fornecer “[...] subsídios para o enfrentamento mais adequado da realidade da Educação Física” (FLORES *et al.*, 2010a, p.6).

Segundo Flores *et al.* (2010a), a partir do apoio dos colegas, os professores em dificuldades, conseguem melhorar suas aulas e começam a ter “[...] um sentimento de realização profissional e a certeza de que a cooperação entre profissionais é necessária ao desenvolvimento da profissão” e assim, passam a ser ‘mais entusiasmados com a profissão’ (FLORES *et al.*, 2010a, p.6).

Neste sentido, Flores *et al.* (2010a, p.6) “[...] recomendam que a rede de ensino possua estratégias para facilitar o ingresso de novos professores nas escolas” e, “[a]ssim sendo, os professores poderiam chegar mais cedo e de forma mais segura na fase de estabilização da carreira [...]”.

Entretanto, de acordo com Flores *et al.* (2010a, p.6), para alguns poucos professores, o início da carreira se mostra “[...] sem dificuldades porque se sentem preparados para serem professores”, onde “[...] por ocasião de sua formação inicial, foram diferenciados em suas buscas por vivências escolares” e, além disso, escolheram ser professores porque “[...] gostam da profissão [...]”. Assim, em decorrência desse quadro descrito, “[...] possuem entusiasmo para desenvolver suas tarefas docentes” (FLORES *et al.*, 2010a, p.7).

2ª (regularidade) ‘A afirmação como professor: o sentimento de competência pedagógica crescente’.

Flores *et al.* (2010b, p.4) afirmam que, na fase de estabilização da carreira docente, os professores de EF da EB, apresentam “[...] um sentimento de competência pedagógica crescente [...]”, isto devido ao “[...] decorrer do tempo de exercício do magistério”. Nesse sentido, Siedentop (1983) diz que, a competência pedagógica é o domínio da atividade do professor no processo pedagógico, entendido como uma relação de reciprocidade entre alunos e professor, sob a direção deste. Portanto, a atividade do professor é o objeto do desenvolvimento da competência pedagógica. Para Matos (1994), os conhecimentos, as capacidades, as habilidades e os hábitos de trabalho são os componentes fundamentais da competência pedagógica e que podem ser aprendidos e desenvolvidos durante toda a vida, basta exercitá-los.

Desta forma, conforme Flores *et al.* (2010b, p.4), “[...] é bem natural à ocorrência deste sentimento de competência pedagógica pelo professor (de EF da EB), pois ela vem com o exercício da profissão, bastando ter em mente que sempre estamos em processo de aprendizagem” (inserção nossa).

Entretanto, Siedentop (1983) destaca que, saber muito a cerca do ensino não significa que o professor seja competente, pois a competência implica o saber, o saber fazer e o fazer. Coloca que, o conhecimento é o componente fundamental da competência pedagógica, porque sem ele não é possível formar capacidades, nem habilidades para a atividade pedagógica, que terão de serem trabalhadas em referência aos conhecimentos. Ainda salienta que, esta importância dos conhecimentos, no desenvolvimento da competência pedagógica, resulta do fato de que toda a ação consciente depende da existência de variados conhecimentos, pois ninguém ensina o que não sabe. Assim, o professor deve possuir conhecimentos objetivos a respeito de tudo o que for relevante para o processo pedagógico.

Neste cenário, de competência pedagógica crescente, Flores *et al.* (2010b, p.4) colocam que, ocorre a afirmação como professor, pois o professor de EF da EB consegue “[...] desvincular-se do impacto sofrido com a chegada na escola, isto é, o discurso do choque com a realidade escolar já não se faz tão presente”, sendo que, “[...] em consequência do tempo de serviço já decorrido na carreira [...] já demonstra um entendimento maior da realidade escolar e de sua prática pedagógica”. Assim, o professor de EF da EB, segundo Flores *et al.* (2010b, p.4), “[...] apresenta uma autonomia e independência em sua prática pedagógica, resultante do passar do tempo de magistério”. Nesse sentido, o professor de EF da EB possui “[...] um maior repertório pedagógico para a sua atuação docente em relação ao início da carreira” e, esse fato origina “[...] o crescente sentimento de segurança na docência” (FLORES *et al.*, 2010b, p.4). Dessa forma, ainda Flores *et al.* (2010b, p.4) colocam que, “[...] com o passar do tempo, (os professores de EF da EB) conseguem atingir uma estabilização em seu desempenho docente no direcionamento de um sucesso pedagógico, pois, geralmente, conseguem ter um bom êxito, um bom resultado em suas aulas” (inserção nossa). Nessa situação de bons resultados pedagógicos, acontece “[...] o surgimento de um sentimento de satisfação para com a sua atuação docente” (FLORES *et al.*, 2010b, p.4).

Em decorrência deste contexto positivo, Flores *et al.* (2010b, p.5) destacam que, o professor de EF da EB “[...] não [...] passa por crises [...]” e “[...] atravessa os melhores momentos de sua carreira”. Além disso, este contexto positivo leva o professor de EF da EB “[...] a aderir à formação continuada” (FLORES *et al.*, 2020b, p.5). Essa situação mostra que o professor de EF da EB “[...] deixa de pensar em si mesmo para pensar mais nos alunos” e, nesse sentido, “[...] aprende a enfrentar e superar a dicotomia entre o saber e o fazer” (FLORES *et al.*, 2010b, p.5).

Entretanto, Flores *et al.* (2010b, p.5) chamam à atenção para o fato de que este sentimento de competência pedagógica crescente dos professores de EF da EB proporciona um grande problema que é “[...] não buscarem mais o apoio dos colegas experientes, que era característica dos professores na fase de entrada na carreira [...]”. Assim, segundo Flores *et al.* (2010b, p.4), “[...] esse [...] parece um momento decisivo para direcionar o professor para a volta ao isolamento profissional ou para a permanência nele”.

3ª (regularidade) ‘Na encruzilhada da vida: o empenhamento ou o desencanto profissional’.

De acordo com Huberman (1992), a fase de diversificação do percurso profissional dos professores comporta dois momentos opostos, isto é, o empenhamento profissional (denominado de diversificação positiva) e o desencanto profissional (intitulado de diversificação negativa). Assim, a seguir, os descrevemos:

a) ‘O empenhamento profissional: a diversificação, o investimento, o entusiasmo’.

Conforme Flores *et al.* (2010c, p.7), somente para poucos professores de EF da EB a fase de diversificação da carreira é “[...] de empenhamento profissional marcado pela diversificação de práticas pedagógicas, pelo investimento e pelo entusiasmo com a profissão”.

Flores *et al.* (2010c, p.7-8) esclarecem que, “[...] o empenhamento profissional origina-se, desde o início da carreira, mantendo-se até o final da fase atual [...]” quando mostram as seguintes características: “[...] sem muitas dificuldades [...] na prática pedagógica”; sentem-se “[...] bem preparados para as dificuldades/problemas do cotidiano das aulas de Educação Física na escola”; “[...] buscam o aperfeiçoamento permanente”; “[...] refletem sobre a sua prática pedagógica como forma de melhorar as suas aulas”; “[...] não se queixam do salário recebido”; “[...] gostam de ser professor”; “[...] manifestam clareza [...] sobre o seu papel profissional”; “[...] realizam experiências com o seu ensino”; “[...] geralmente alcançam o sucesso pedagógico”; tem uma “[...] elevada motivação no exercício da docência”; “[...] manifestam uma satisfação profissional originada pela motivação com o sucesso pedagógico”; “[...] declaram que atravessam os melhores momentos de suas carreiras profissionais”; “[...] afirmam que nunca tiveram crise”; “[...] acreditam no trabalho coletivo, pois facilita o seu desenvolvimento profissional”; “[...] conseguem desenvolver práticas pedagógicas diversificadas que os estimulam a manter um dinamismo profissional”; “[...] se sentem valorizados na escola, pois têm o reconhecimento profissional pelo trabalho desenvolvido”; “[...] manifestam o surgimento do bem-estar docente, pois ao voltarem os seus olhos para o passado e ao perceberem que o seu trabalho foi bem desenvolvido, sentem-se satisfeitos com o seu desempenho” e por isso, “[...] nunca pensaram em abandonar a profissão, isto é, ter uma ruptura profissional”.

Assim, de acordo com Fores *et al.* (2010c, p.9), em uma trajetória de empenhamento profissional “[...] os professores apresentam uma profissionalidade positiva”; e,

b) ‘O desencanto profissional: a descrença, a acomodação, a rotina... o absenteísmo ou o abandono’.

Segundo Flores *et al.* (2010c, p.4-5), para a grande maioria dos professores de EF da EB, na fase de diversificação na carreira docente, o desencanto profissional ganha força com o seguinte quadro negativo ao longo do exercício da docência: “[...] as condições de trabalho difíceis [...]”; “[...] o descontentamento salarial [...]”; “[...] a indisciplina dos alunos [...]”; “[...] os conflitos com os colegas de trabalho”; a “[...] falta de preparação para enfrentar as dificuldades da realidade escolar”; “[...] a ausência do desenvolvimento de uma formação continuada [...]”; “[...] a falta de reflexão sobre a sua prática [...]”; a “[...] insegurança no enfrentamento das dificuldades/problemas de sua realidade”; e, “[...] o desconhecimento do papel/função do professor de EF [...]”.

De acordo com Flores *et al.* (2010c, p.5), “[...] este contexto de fatores negativos que colaboram para o desencanto profissional [...] mostra um fracasso pedagógico dos professores e, o não atingimento (da) meta que é o sucesso pedagógico, surgem então as frustrações [...]”, o que leva a uma “[...] baixa motivação [...]” e a uma “[...] insatisfação profissional [...]” (inserção nossa).

Ainda, para Flores *et al.* (2010c, p.5), esta situação de desconforto profissional leva os professores de EF da EB a atravessarem “[...] os piores momentos de suas carreiras profissionais” e os levam a se declararem “[...] em crise”. Giesta (1996) coloca que, um contexto visto como limitador da ação do professor gera insatisfação e falta de entusiasmo pelo trabalho, contribuindo no aprofundamento de uma crise de identidade profissional.

Conforme Flores *et al.* (2010c, p.5-6), a crise de identidade profissional leva os professores de EF da EB à “[...] não acreditarem na educação [...]” e a vivenciarem “[...] um processo de acomodação na profissão” quando surgem então “as práticas pedagógicas repetitivas dos professores [...]” e o “[...] mal-estar docente”, o que leva a pensarem “[...] em abandonar a profissão, isto é, ter uma ruptura profissional”. Para Gonçalves (1992), a ruptura profissional é entendida como o corte com a profissão, traduzida no seu abandono, ou no desejo veemente de tal se realizar, mesmo que não concretizado, por razões diversas, designadamente a falta de alternativa profissional.

Neste sentido, Flores *et al.* (2010c, p.6) destacam que, “diante do desencanto profissional duas situações acontecem: 1) O absenteísmo; e, 2) O abandono da carreira”.

Para Esteve e Vera (1995), o absenteísmo é caracterizado pelas ausências de curta duração em que o profissional não comparece ao trabalho, não justifica a falta, e, no máximo, restringe-se a uma chamada telefônica. Aparece frequentemente como uma reação para acabar com a tensão que deriva do exercício docente. A atuação na aula se torna mais rígida, o professor procura não se envolver, reduzindo o âmbito dos conteúdos sem buscar relações com que seus alunos vivem. Tem dificuldades de aceitar situações novas, preferindo manter-se em uma rotina que, aos poucos, vai se tornando mais limitada, ocasionando um comportamento inflexível. Sua capacidade fica prejudicada, tornando-se seu desempenho moroso e pouco criativo.

Flores *et al.* (2010c, p.7) salientam que, “[...] é nesta fase da carreira, nesta trajetória de desencanto profissional que acontecem os abandonos da profissão pelos professores que não conseguem superar ou deixam se levar por este quadro”.

4ª (regularidade) ‘Entre a serenidade e o conservantismo profissional’.

Huberman (1992) agrupa duas fases da carreira docente, isto é, a serenidade e o conservantismo, devido as suas semelhanças. Nesse sentido, a seguir a descrevemos:

a) ‘A serenidade profissional: já fiz tudo que podia’.

Segundo Flores *et al.* (2010d, p.3), somente “[a]lguns poucos professores demonstram a ocorrência de uma certa serenidade na profissão”.

Ainda Flores *et al.* (2010d, p.4) destacam que, a serenidade é uma fase da carreira docente que “[...] caracteriza-se por uma queda de entusiasmo pela docência”. Nesse contexto, o professor de EF da EB apresenta “[...] um distanciamento afetivo com os alunos”, bem como acarreta “[...] uma diminuição de investimento na docência”, pois “[...] não tem mais nada a provar enquanto docente”, já que “[...] sente uma satisfação pessoal com o que já fez na profissão” (FLORES *et al.*, 2010d, p.5). Assim, esse é o momento do “[...] questionamento sobre a validade de sua prática pedagógica. Em outras palavras, [é] um pôr-se em questão [...]” (FLORES *et al.*, 2010d, p.5). Nesse sentido, segundo Huberman (1992), o pôr-se em questão corresponde a um momento, ou vários momentos, arquetípicos da vida durante as quais as pessoas examinam o que terão feito da sua vida, face aos objetivos e ideais dos primeiros tempos, e em que encaram tanto a perspectiva de continuar o mesmo percurso como a de se embrenharem na incerteza e, sobretudo, na insegurança de outro percurso. O autor ressalta que, não há um perfil-tipo para a resposta desse pôr-se em questão. Entretanto, para Flores *et al.* (2010d, p.4) “[...] este pôr-se em questão quando se refere aos aspectos positivos de um sucesso pessoal e profissional pode-se alcançar a serenidade”.

De qualquer forma, este contexto descrito, de serenidade, tem como consequência final “[...] o isolamento profissional” (FLORES *et al.*, 2010d, p.5); e,

b) ‘O conservantismo profissional: será que vale a pena me dedicar’.

Segundo Flores *et al.* (2010d, p.3), “[...] a grande maioria dos professores demonstram a ocorrência de um certo conservantismo com a profissão.

Ainda Flores *et al.* (2010d, p.4) afirmam que, “[...] este momento da carreira docente (conservantismo) caracteriza-se pelas lamentações a respeito das mais variadas situações”. Geralmente são estas: “[...] a desvalorização profissional [...]”; os “[...] baixos salários percebidos”; e, “[...] as condições de trabalho difíceis”. Assim, perante esse cenário de lamentações, segundo Flores *et al.* (2010d, p.4), pode-se instalar-se “[...] um quadro de eclosão de crise ou crises para os professores e como consequência podem surgir “[...] questionamentos sobre si mesmo e sua profissão [...]”, mas a pergunta que mais aparece é “[...] será que vale a pena me dedicar”? Dessa forma, esse contexto de conservantismo, conforme Flores *et al.* (2010d, p.4), pode levar ao “[...] isolamento profissional”.

5ª (regularidade) ‘Os últimos anos da vida profissional: entre o desinvestimento e o reinvestimento’.

Gonçalves (1992) destaca que, em final de carreira, enquanto alguns docentes manifestam o desejo e o entusiasmo de continuar a aprender, outros manifestam impaciência, cansaço e desejo de aposentadoria. Assim, Flores *et al.* (2010e) apresentam três **regularidades** no final da carreira de professores de EF da EB. São elas:

a) ‘O desinvestimento amargo: não quero nunca mais ser professor’.

Segundo Flores *et al.* (2010e, p.4), “[...] a aproximação da aposentadoria trás consigo uma série de manifestações negativas que indicam um desinvestimento amargo da profissão”. Essas manifestações podem ser as seguintes: “[...] sentir exaustão no trabalho docente”; “[...] estar cansado com o trabalho docente”; “[...] sentir uma desmotivação pela docência”; “[...] sentir uma amargura por ainda estarem exercendo a docência”; “[...] estar frustrado com a EF na escola”, frustração essa, originada pelos “[...] alunos indisciplinados”, pela “[...] desvalorização profissional [...]” e pelos “[...] baixos salários” (FLORES *et al.*, 2010e, p.4-5). Assim, esse cenário vivido provoca “[...] um sentimento de depreciação da profissão [...]” (FLORES *et al.*, 2010e, p.5).

Desta forma, para Flores *et al.* (2010e, p.5), “[...] esta série de manifestações negativas sobre a docência vem a determinar que (o professor de EF da EB) atravesse [...] os piores momentos de sua carreira profissional” (inserção nossa). Nesse sentido, o professor de EF da EB “[...] continua a ministrar aulas somente pela remuneração, isto é, porque está próximo da aposentadoria” (FLORES *et al.*, 2010e, p.5). Então, fica claro “[...] o desejo de não continuar na docência após a aposentadoria, pois não sente mais prazer com o exercício do magistério” (FLORES *et al.*, 2010e, p.5). Assim, o professor de EF da EB, segundo Flores *et al.* (2010e, p.5), “[...] desmotivado por este quadro negativo de exaustão, cansaço, [...], amargura e frustração [...] declara que deseja aposentar-se para descansar e que precisa de mais tempo para si, para viver”;

b) ‘O desinvestimento sereno: já cumpri a minha missão como professor’.

De acordo com Flores *et al.* (2010e, p.5), a aproximação da aposentadoria pode trazer consigo “[...] um desgaste natural do gosto pela profissão com o passar do tempo de magistério”. Além disso, podem “[...] faltar incentivos que [...] mantenha (o professor de EF da EB) motivado para o exercício da docência” e essa falta de motivação pode “[...] originar-se, principalmente, em quatro fatores: as péssimas condições de trabalho, os baixos salários, os conflitos com os colegas de trabalho e a desvalorização profissional” (inserção nossa). Também pode aparecer manifestação pelo professor de EF da EB de que “[...] já cumpriu a sua missão enquanto docente, pois já dedicou um bom tempo de sua vida para a EF Escolar” e assim, pretende fazer um “[...] investimento em outra atividade fora da escola” (FLORES *et al.*, 2010e, p.5); e,

c) ‘O reinvestimento na profissão: ainda sou professor, sempre serei professor’.

Conforme Flores *et al.* (2010e, p.6), a aproximação da aposentadoria também pode “[...] trazer consigo algumas manifestações positivas que indicam um reinvestimento na profissão”. Os autores acrescentam que, essas manifestações, geralmente, podem ser: “[...] o gosto pela profissão”; o sentimento de “[...] renovação do entusiasmo de ser professor [...]”; e, o desejo de ser “[...] eterno professor [...]”. Além disso, o professor deseja “[...] se dedicar ainda à formação continuada, pois quer sempre aprender mais sobre a profissão” e, claramente manifesta o “[...] o desejo de continuar na docência após a aposentadoria e por isso almeja arrumar outro emprego de professor” (FLORES *et al.*, 2010e, p.6).

Assim, estas são as **regularidades** do percurso da carreira docente de professores de EF da EB constantes nos manuscritos estudados.

As considerações finais: concluindo sobre as regularidades do processo da carreira de professores de EF da EB

Pela análise das informações coletadas obtidas na literatura especializada em EF, sobre o tema em questão, constatamos que, *‘identificamos um rol de cinco diferentes regularidades do percurso da carreira de professores de EF da EB’* constantes nos manuscritos estudados. Essas foram os seguintes: *1ª) ‘Os primeiros tempos da profissão: da insegurança ao entusiasmo profissional’; 2ª) ‘A afirmação como professor: o sentimento de competência pedagógica crescente’; 3ª) ‘Na encruzilhada da vida: o empenhamento ou o desencanto profissional’; 4ª) ‘Entre a serenidade e o conservantismo profissional’; e, 5ª) ‘Os últimos anos da vida profissional: entre o desinvestimento e o reinvestimento’.*

A partir destas constatações, concluímos que, o percurso da carreira de professores de EF da EB é complexo, mas permite a existência de *regularidades*, que podem não obedecer uma sequência linear, mas perpassam fatos que vão compondo a vida e as práticas pedagógicas dos docentes que somam-se aos vários tipos de vivências e experiências formando as características de cada professor. Nesse processo, o docente como ator vive, age e reagem-nos diversos cenários a partir da interpretação que imprime aos fatos e ao mundo e esses elementos são partes significativas que vão diferenciando um professor do outro desde a fase inicial até o final da carreira docente, mas que, sem dúvida alguma, apresentam algumas similaridades entre os professores, isto é, as *regularidades* do percurso profissional.

Para finalizar, destacamos que, é preciso considerar que, este estudo fundamentou-se nas especificidades e nos contextos de alguns manuscritos, pertencentes à base de dados do indexador Google Acadêmico sobre o tema em questão e, que, por isso, o tema não está esgotado, portanto, não podendo ser generalizado os seus achados, sendo somente encarados como uma possibilidade de acontecimento.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 1977.
- CARVALHO, A. de S. **Metodologia da entrevista: uma abordagem fenomenológica**. Rio de Janeiro: Agir, 1987.
- ESTEVE, J.M.; VERA, J. **Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores**. Barcelona: Antropos, 1995.
- FARIAS, G.O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J.V. do. Prática pedagógica dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional. In: FOLLE, A.; FARIAS, G.O. (Orgs.). **Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012.
- FERRARI, A.T. **Método da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982.
- FLORES, P.P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.15, n.147, p.1-28, ago. 2010a.
- FLORES, P.P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de estabilização na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.15, n.144, p.1-7, may. 2010b.
- FLORES, P.P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de diversificação na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.15, n.146, p.1-12, jul. 2010c.
- FLORES, P.P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS: a fase de serenidade e/ou conservantismo na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.15, n.147, p.1-7, ago. 2010d.

- FLORES, P.P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria (RS): a fase de desinvestimento na carreira docente. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.15, n.145, p.1-9, jun. 2010e.
- GIESTA, N.C. Tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, VIII., 1996, Florianópolis. **Anais – Volume 1**, Florianópolis: UFSC/UEDESC, 1996.
- GONÇALVES, J.A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- HUBERMAN M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- ILHA, F.R. da S.; KRUG, H.N. O professor iniciante e a Educação Física Escolar: desafios que se somam. In: CONCEIÇÃO, V.J.S. da; FRASSON, J.S. (Orgs.). **Textos e contextos sobre o trabalho do professor de Educação Física no início da docência**. Porto Alegre: Sulina, 2016.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LUFT, C.P. **MiniDicionário Luft**. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.
- MATOS, Z.A. Avaliação da formação de professores. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, a.10, n.11, p.53-70, 1994.
- ONOFRE, M.S.; FIALHO, M. Diagnóstico dos problemas da prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores estagiários. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, IV., 1995, Coimbra. **Anais**, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1995.
- SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SIEDENTOP, D. **Developing teaching skills in Physical Education**. Ohio: Mayfield Publish Company, 1983.
- Enviado em 31/08/2020
Avaliado em 15/10/2020

OS PIORES E OS MELHORES MOMENTOS NO INÍCIO DA CARREIRA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Hugo Norberto Krug⁵
Marília de Rosso Krug⁶
Rodrigo de Rosso Krug⁷
Moane Marchesan Krug⁸

Resumo

O estudo objetivou analisar as percepções de professores de Educação Física (EF), no início da carreira na Educação Básica (EB), de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil), sobre os seus piores e melhores momentos na atuação docente. Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. O instrumento de pesquisa foi um questionário. A interpretação das informações coletadas foi por meio da análise de conteúdo. Participaram cinco professores de EF iniciantes na EB das referidas rede de ensino e cidade. Concluímos que, o início da carreira foi gerador de piores e melhores momentos na atuação docente, sendo os piores momentos em maior quantidade do que os melhores momentos.

Palavras-chave: Educação Física. Início da Carreira Docente. Piores e Melhores Momentos.

Abstract

The study was aimed to analyze the perceptions of Physical Education (PE) teachers, at the beginning of their careers in Basic Education (BE), of a public education network, of a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), about their worst and best moments in teaching. We characterize the research as qualitative of the case study type. The research instrument was a questionnaire. The interpretation of the information collected was through content analysis. Participated five PE teachers beginners at BE in the education network and city refereed. We concluded that, the beginning of the career was the generator of worse and better moments in the teaching, being the worst moments in greater quantity than the best moments.

Keywords: Physical Education. Beginning of the Teaching Career. Worst and Best Moments.

⁵ Doutor em Educação (UNICAMP/UFSC); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSC); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSC)

⁶ Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (UFSC); Professora do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

⁷ Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

⁸ Doutora em Educação Física (UFSC); Professora Adjunta do Departamento de Humanidades e Educação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); Professora Tutora do Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar em Saúde da Família

Considerações iniciais

Segundo Silveira *et al.* (2008, p.75), “[a]o longo do exercício da docência cada professor se desenvolve como pessoa e como profissional, constituindo-se um sujeito que aprende e gera os conhecimentos para o desenvolvimento de sua profissão”.

Neste sentido, Goodson (1992) aponta que, os acontecimentos da vida particular influenciam a vida profissional, da mesma forma que os acontecimentos advindos da profissão têm forte influência na vida pessoal. Já, de acordo com Gonçalves (1992), existem fatos e acontecimentos da atividade docente que tornam-se marcantes e que serão lembrados por muito tempo, como boas e más lembranças. Além disso, Holly (1992) coloca que, há muitos fatos e acontecimentos que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores ao longo de suas carreiras.

Desta forma, ao nos preocuparmos com os professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB) em geral, mas especificamente com aqueles em INÍCIO DE CARREIRA, citamos Silveira *et al.* (2008, p.77) que afirmam que, o percurso dos professores de EF “[...] nos leva a identificação de fatos na vida desses profissionais e que marcaram, positiva ou negativamente, de alguma forma sua atuação, podendo estes estarem relacionados com o exercício profissional ou mesmo com a vida pessoal”.

Assim, consideramos importante mencionarmos Huberman (1992) que diz que, a fase de entrada na carreira (início da carreira) compreende os três primeiros anos de docência dos professores, apresentando dois estágios: o de sobrevivência, em que ocorre o choque com o real e o de descoberta, que se resume no entusiasmo inicial de ser professor. Esse autor descreve essa fase de início da docência como um período potencialmente problemático, pois o professor iniciante passa a se deparar com experiências que podem traumatizar e/ou entusiasmar, podendo ocasionar o abandono da profissão e/ou a confirmação do ser professor.

Neste cenário, emergiu o tema ‘*os piores e os melhores momentos no início da carreira de professores de EF da EB*’, pois, conforme Gonçalves (1992), os piores e os melhores anos são temas, traços ou momentos significativos da carreira docente.

Assim, considerando as premissas descritas anteriormente, formulamos a seguinte questão problemática, norteadora do estudo: quais são as percepções de professores de EF, no início da carreira na EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul - RS (Brasil), sobre os seus piores e melhores momentos na atuação docente?

A partir do questionamento supracitado, estabelecemos o seguinte objetivo geral: analisar as percepções de professores de EF, no início da carreira na EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sobre os seus piores e melhores momentos na atuação docente.

Para o atingimento do objetivo geral, este foi dividido em objetivos específicos: 1) analisar as percepções de professores de EF, no início da carreira na EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sobre os seus piores momentos na atuação docente; e, 2) analisar as percepções de professores de EF, no início da carreira na EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sobre os seus melhores momentos na atuação docente.

A argumentação sobre a importância da realização deste estudo está fundamentada em Goodson (1992) que destaca que, os dados sobre as vidas dos professores são fatores importantes para os estudos de investigação educacional, pois, estes, chegam, quase sempre a influenciar a sua atividade docente. Além disso, segundo Silveira *et al.* (2008, p.76), a identificação dos melhores e piores momentos vivenciados no percurso profissional dos professores “[...] poderá contribuir para uma melhor compreensão de como se dá a construção dos saberes advindos da atividade docente, enquanto subsídio para reflexão e contribuição [...] para a formação permanente”.

Os procedimentos metodológicos

Em relação aos procedimentos metodológicos, caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. Segundo Goldenberg (1997, p.34),

[a] pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa.

Para Lüdke e André (1986, p.17), o estudo de caso é um tipo de pesquisa qualitativa. O estudo de caso deve ser aplicado quando o pesquisador tiver o interesse em pesquisar uma situação singular, particular. Assim, “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenvolver do estudo”. Essas autoras ainda destacam que, os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. Dessa forma, visam à descoberta. Assim, neste estudo, o caso investigado referiu-se aos professores de EF iniciantes na EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil).

O instrumento de pesquisa utilizado para coletar as informações foi um questionário, que, segundo Negrine (2004), esse é utilizado em pesquisa quantitativa como em pesquisa qualitativa.

A interpretação das informações coletadas, pelo questionário, foi efetuada mediante à análise de conteúdo, que, conforme Cortes (1998, p.29), “[...] tem como pressuposto fundamental categorizar, visando identificar (ou construir) estruturas para a elaboração de modelos”. De acordo com Moraes e Galiazzi (2005, p.116),

[c] cada categoria corresponde a um conjunto de unidades de análise que se organiza a partir de algum aspecto de semelhança que as aproxima. As categorias são constructos lingüísticos, não tendo por isso limites precisos. Daí a importância de sua descrição cuidadosa, sempre no sentido de mostrar aos interlocutores as opções e interpretações assumidas pelo pesquisador.

Ainda Moraes e Galiazzi (2005) destacam que, as categorias podem tanto ser criadas antes como durante o processo de análise.

Assim, neste estudo, foram considerados como categorias prévias, os piores e os melhores momentos no início da carreira. A partir das respostas dos participantes ao questionário foram levantadas as unidades de significados (unidades de registro), considerando os pontos singulares e comuns sobre os elementos que correspondiam ao objeto do estudo. Para Molina Neto (2010), unidades de significados são como enunciados dos discursos do informante que são significativos

tanto para o pesquisado como para o pesquisador, sendo atribuído aos pressupostos teóricos da pesquisa.

Participaram do estudo ‘*cinco professores de EF iniciantes na EB*’, sendo ‘*dois do sexo masculino e três do sexo feminino*’, de uma rede de ensino pública (municipal), de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), com ‘*idades que variaram de 24 a 28 anos*’. Entretanto, convém ressaltarmos que, o sexo e a faixa etária dos colaboradores não foram objetos desta investigação.

A escolha dos participantes aconteceu de forma intencional, pois o primeiro critério de seleção foi à representatividade tipológica (MOLINA NETO, 2010), já que levamos em consideração o tempo de atuação docente, que para ser reconhecido como professor iniciante, segundo Huberman (1992), são aqueles que possuem até três anos de docência na escola. Também é necessário informarmos que, esses cinco professores eram os únicos iniciantes da rede de ensino e cidade, palco deste estudo.

Relativamente aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, ressaltamos que, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas.

Os resultados e as discussões

Os resultados e as discussões do estudo foram orientados e explicitados pelos objetivos específicos, pois esses representaram as categorias de análise (piores e melhores momentos no início da carreira docente). Assim, a seguir, descrevemos o que expuseram os professores de EF iniciantes na EB estudados, sobre a temática.

Os piores momentos na atuação docente, nas percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica

Nesta categoria de análise, foi importante mencionarmos Luft (2000) que diz que, a palavra ‘pior’ significa o que é inferior, insensato ou errado e a palavra ‘momento’ significa uma circunstância, uma situação, uma ocasião oportuna. Assim, para este estudo, consideramos que o pior momento em uma atuação docente significa uma situação onde ocorreu algo errado, que tendeu para tornar contraproducente o desempenho destes na docência. Nesse sentido, emergiram ‘*cinco unidades de significados*’ que foram descritas na sequência a seguir.

A primeira e principal unidade de significado destacada foi ‘*as condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola*’, representada pela falta de espaços físicos e de materiais disponíveis para a realização das aulas (*cinco* citações). Quanto a essa razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, nos dirigimos a Krug (2019a, p.5) que coloca que, “[...] as condições de trabalho difíceis (falta de espaço físico e materiais para as aulas) [...]” é uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB. Já Krug *et al.* (2017, p.64) destacam que, “[a]s condições de trabalho difíceis/precárias da Educação Física na escola [...]” é uma das marcas docentes negativas no início da carreira de professores de EF na EB. Além disso, Krug; Krug e Telles (2018, p.297) apontam que, “[...] as condições difíceis/precárias da EF na escola [...]” é um dos motivos do desencanto com a profissão docente de professores de EF da EB em geral. Nesse cenário, citamos Ilha e Krug (2009, p.230) que dizem que, os piores momentos da carreira de professores de EF da EB em geral “[...] se estabelecem nas péssimas condições de trabalho, o que provoca um fracasso pedagógico [...]”. Dessa forma, podemos inferir que, as

condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola ao serem uma dificuldade pedagógica, uma marca docente negativa e um motivo do desencanto com a profissão docente, com certeza, podem passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

‘**A indisciplina dos alunos**’ (quatro citações) foi a segunda unidade de significado destacada. Relativamente a essa razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, nos referimos a Krug (2019a, p.5) que afirma que, “[...] a indisciplina dos alunos [...]” é uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB. Já Krug *et al.* (2017, p.64) apontam que, “[...] a indisciplina dos alunos [...]” é uma das marcas docentes negativas no início da carreira de professores de EF na EB. Além disso, Krug; Krug e Telles (2018, p.298) colocam que, “[...] os maus alunos [...]” é um dos motivos do desencanto com a profissão docente de professores de EF da EB em geral. Nesse contexto, Ilha e Krug (2009, p.230) destacam que, os piores momentos da carreira de professores de EF da EB “[...] se estabelecem na interação com os alunos difíceis, o que provoca um fracasso pedagógico [...]”. Dessa forma, podemos inferir que, a indisciplina dos alunos ao ser uma dificuldade pedagógica, uma marca docente negativa e um motivo do desencanto com a profissão docente, com certeza, pode passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

Outra unidade de significado destacada, a terceira, foi ‘**a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas**’ (três citações). Sobre essa razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, destacamos Krug (2019a, p.5) que registra que, “[...] a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas [...]” é uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB. Já Krug *et al.* (2017, p.66) dizem que, “[...] a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas [...]” é uma das marcas docentes negativas no início da carreira de professores de EF na EB. Além disso, Krug; Krug e Telles (2019, p.56) apontam que, “[a] falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas [...]” provocam o sentimento de insegurança nos professores de EF da EB. Dessa forma, podemos inferir que, a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas ao ser uma dificuldade pedagógica, uma marca docente negativa e provocar o sentimento de insegurança docente, com certeza, pode passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

‘**O choque com a realidade escolar**’ (duas citações) foi à quarta unidade de significado destacada. No direcionamento dessa razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, nos reportamos à Flores *et al.* (2010, p.4) que definem o choque com a realidade como “[...] a confrontação inicial (do professor de EF) com a complexidade da situação profissional, a distância entre os ideais e a realidade cotidiana e a dificuldade de trabalhar com os alunos” (inserção nossa). Já Krug (2020, p.5) vai na mesma direção de conceito ao afirmar que, “[...] o choque com a realidade escolar se dá pela confrontação, do professor de EF iniciante na EB, com as dificuldades encontradas no cotidiano educacional”. Nesse sentido, citamos Krug (2019a, p.5) que coloca que, “[...] [o] choque com a realidade escolar [...]” é uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB. Frente a esse cenário, Flores *et al.* (2010, p.4) dizem que, a “[...] grande maioria [...]” dos professores de EF iniciantes na EB tem a chegada na escola “[...] caracterizada pelo choque com a realidade escolar”. Já Marques e Krug (2010a) constataram que, os piores momentos na atuação docente estão relacionados com a entrada na carreira. Diante desse cenário, podemos inferir que, o choque com a realidade escolar ao ser uma

dificuldade na atuação docente, com certeza, pode tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

A quinta e última unidade de significado destacada foi ‘**o isolamento profissional docente**’ (uma citação). Em relação a essa razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, nos referimos a Krug (2019a, p.6) que menciona que, “[...] o isolamento profissional docente [...]” é uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de professores de EF iniciantes na EB. Nesse contexto, Krug *et al.* (2017) e Krug *et al.* (2019) destacam que, o isolamento docente interfere negativamente na prática pedagógica dos professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, de acordo com Krug *et al.* (2019, p.27), “[...] compreender as causas e as consequências do isolamento docente [...]” é uma das necessidades formativas de professores de EF iniciantes na EB. Dessa forma, podemos inferir que, o isolamento profissional docente, ao ser uma dificuldade na atuação docente, interfere negativamente na prática pedagógica, sendo então uma necessidade formativa dos professores, com certeza, pode passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos piores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

Assim, estes foram os piores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados.

Ao realizarmos uma ‘**análise geral**’, sobre as percepções dos professores de EF no início da carreira estudados, constatamos que, ‘**dois quintos**’ (dois do total de cinco) dos piores momentos na atuação docente estão diretamente ‘**ligados aos alunos da EB**’ (‘**a indisciplina dos alunos**’ e ‘**a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas**’), outros ‘**dois quintos**’ (dois do total de cinco) estão diretamente ‘**ligados à estrutura da escola/sistema educacional**’ (‘**as condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola**’ e ‘**o isolamento profissional docente**’) e ‘**um quinto**’ (um do total de cinco) está diretamente ‘**ligado aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos**’ (‘**o choque com a realidade escolar**’). Vale ressaltar que, os cinco piores momentos na atuação docente tiveram no total quinze citações, sendo sete ‘**ligadas aos alunos da EB**’, seis ‘**ligadas à estrutura da escola/sistema educacional**’ e duas ‘**ligadas aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos**’. A partir dessas constatações, podemos inferir que, o início/entrada na carreira docente é uma fase delicada e problemática, pois pode originar os piores momentos da atuação docente de professores de EF iniciantes na EB.

Estas constatações mostram que, sem dúvida nenhuma, os piores momentos da carreira de professores de EF da EB “[...] se estabelecem, principalmente, na entrada na profissão na escola, caracterizado no estágio denominado por Huberman (1992) de choque com a realidade” (ILHA; KRUG, 2009, p.230).

Os melhores momentos na atuação docente, nas percepções de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica

Nesta categoria de análise, foi necessário citarmos Luft (2000) que diz que, a palavra ‘melhor’ significa o que é melhor, mais sensato ou acertado e, a palavra ‘momento’ significa uma situação, uma ocasião oportuna. Assim, para este estudo, consideramos que, o melhor momento em uma atuação docente significa uma situação onde ocorreu o melhor, que tendeu para melhorar o desempenho destes na docência. Nesse sentido, emergiram ‘**três unidades de significados**’ que foram descritas a seguir.

‘**A boa relação com os alunos**’ (cinco citações) foi a primeira e principal unidade de significado manifestada. A respeito dessa razão que determina a ocorrência de um dos melhores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, nos reportamos a Ilha e Krug (2009, p.241) que destacam que, “[...] o ‘bom relacionamento professor/aluno’ é o fator maior de motivação para as suas carreiras docentes”. Nesse cenário, citamos Cunha (1992) que afirma que, são bastante comuns nos discursos de professores expressos como: ‘a relação dos alunos me gratifica muito’ ou ‘a convivência com os alunos renova a gente’. Assim, estas relações se dão em clima de reciprocidade, onde o comportamento do professor influencia o comportamento dos alunos e vice-versa, instalando-se uma empatia entre as partes. Nesse sentido, segundo Krug (2019b, p.8), “[...] a boa relação professor/alunos nas aulas de EF na escola [...]” é um dos fatores que facilitam a prática pedagógica de professores de EF da EB. Além disso, Krug *et al.* (2017, p.61) colocam que, “[a] boa relação com os alunos [...]” é uma das marcas docentes positivas de professores de EF iniciantes na EB. Nesse contexto, Ilha e Krug (2009, p.228) apontam que, sem dúvida nenhuma, os melhores momentos da carreira de professores de EF da EB em geral, “[...] se estabeleceram na boa interação com seus alunos [...]”. Dessa forma, podemos inferir que, a boa relação com os alunos ao facilitar a prática pedagógica e ser uma marca docente positiva, motivando o professor para a docência, com certeza, pode passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos melhores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

A segunda unidade de significado manifestada foi ‘**a aprendizagem dos alunos**’ (três citações). Relacionado a essa razão que determina a ocorrência de um dos melhores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, nos dirigimos a Pimenta e Lima (2004) que dizem que, a essência da docência é a aprendizagem discente. Já Silva e Krug (2004) destacam que, a aprendizagem do aluno é uma das essências do sentimento de satisfação dos professores de EF em geral. Nesse sentido, para Krug *et al.* (2017, p.61), “[...] a aprendizagem dos alunos [...]” é uma das marcas docentes positivas de professores de EF no início da carreira na EB. Nesse contexto, Krug; Krug e Conceição (2013) destacam que, a aprendizagem dos alunos é um dos melhores momentos da fase de entrada na carreira de professores de EF da EB. Desse modo, podemos inferir que, a aprendizagem dos alunos ao ser uma essência da docência, provocar satisfação e ser uma marca docente positiva, com certeza, pode passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos melhores momentos da carreira para os professores de EF iniciantes na EB.

Outra unidade de significado manifestada, a terceira e última, foi ‘**o reconhecimento de seu trabalho profissional**’ (duas citações). Essa razão que determina a ocorrência de um dos melhores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, citamos Barreto (2007) que afirma que, o reconhecimento pelo trabalho contribui para a satisfação e realização do professor, funcionando como elemento impulsionador da motivação para desenvolver um bom trabalho. Já, para Krug *et al.* (2017, p.62), “[...] o reconhecimento do seu trabalho profissional [...]” é uma das marcas docentes positivas de professores de EF iniciantes na EB. Nesse sentido, segundo Krug; Krug e Telles (2018, p.296), “[...] o reconhecimento do seu trabalho profissional [...]” é um dos motivos do encanto com a profissão docente de professores de EF da EB em geral. Além disso, Ramos e Spolon (2005, p.202) dizem que, “a valorização profissional é de certo modo um incentivo, para qualquer profissional trabalhar com satisfação”. Dessa forma, podemos inferir que, o reconhecimento de seu trabalho profissional ao ser um impulsionador da motivação do professor, ser uma marca docente positiva e um motivo do encanto com a profissão docente, com certeza, pode passar a tornar-se uma razão que determina a ocorrência de um dos melhores momentos para os professores de EF iniciantes na EB.

Assim, estes foram os melhores momentos na atuação docente, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados.

Ao efetuarmos uma *‘análise geral’*, sobre as percepções dos professores de EF no início da carreira estudados, constatamos que *‘dois terços’* (*dois* do total de *três*) dos melhores momentos na atuação docente estão diretamente *‘ligados aos alunos da EB’* (*‘a boa relação com os alunos’* e *‘a aprendizagem dos alunos’*) e *‘um terço’* (*um* do total de *três*) está diretamente *‘ligado aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos’* (*‘o reconhecimento de seu trabalho profissional’*). Não houve *‘nenhuma’* citação diretamente *‘ligada à estrutura da escola/sistema educacional’*. Vale ainda salientar que, os *três* melhores momentos na atuação docente tiveram no total *dez* citações, sendo *oito* *‘ligadas aos alunos da EB’* e *duas* *‘ligadas aos próprios professores iniciantes, ou seja, a si mesmos’*. A partir dessas constatações, podemos inferir que, o início/entrada na carreira docente é também uma fase entusiasmante profissionalmente, pois pode originar os melhores momentos da atuação docente de professores de EF iniciantes na EB.

Estas constatações mostram que, sem dúvida nenhuma, segundo Gonçalves (1992), a ocorrência dos melhores momentos tem um caráter de aleatoriedade, na medida em que os professores apontam fatores circunstanciais da carreira como melhores momentos, diluindo-se estes em uma dimensão subjetiva do tempo de vida. Entretanto, de acordo com Krug (2006), os melhores momentos ocorridos na fase de entrada na carreira apontam para o estágio de descoberta pelo qual passa o docente, onde o entusiasmo profissional é a característica indispensável.

As considerações finais

Pela análise das informações obtidas temos a destacar o seguinte: a) **quanto aos piores momentos** constatamos que os professores de EF iniciantes na EB estudados apontaram *‘cinco unidades de significados’*: 1ª) *‘as condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola’*; 2ª) *‘a indisciplina dos alunos’*; 3ª) *‘a falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas’*; 4ª) *‘o choque com a realidade escolar’*; e, 5ª) *‘o isolamento profissional docente’*. Esse rol aponta para os piores momentos ligados, principalmente, para *‘os alunos da EB’* mas também para *‘a estrutura da escola/sistema educacional’* e *‘aos próprios professores iniciantes’*; e, b) **quanto aos melhores momentos** constatamos que os professores de EF iniciantes na EB estudados apontaram *‘três unidades de significados’*: 1ª) *‘a boa relação com os alunos’*; 2ª) *‘a aprendizagem dos alunos’*; e, 3ª) *‘o reconhecimento de seu trabalho profissional’*. Esse rol aponta para os melhores momentos ligados, principalmente, para *‘os alunos da EB’* mas também para *‘os próprios professores iniciantes’*.

A partir destas constatações concluímos que, *‘a fase de início/entrada na carreira, na percepção dos professores de EF iniciantes na EB estudados, ‘foi geradora tanto de piores momentos quanto de melhores momentos na atuação docente’*. Ainda afirmamos que, os piores momentos na atuação docente perpassam pelas dificuldades encontradas na prática pedagógica dos mesmos e que podem ter originado um fracasso pedagógico e os melhores momentos perpassam pelas facilidades encontradas na prática pedagógica dos mesmos e que resultaram em sucesso pedagógico.

Também concluímos pela *‘existência de piores momentos em maior quantidade’* (*cinco* unidades de significados totalizando *quinze* citações) *do que os melhores momentos’* (*três* unidades de significados totalizando *dez* citações). Nesse sentido, destacamos uma maior possibilidade de ocorrências de piores momentos na atuação docente do que melhores momentos, pois inferimos que, o início/entrada na carreira, devido à forte influência do estágio de

sobrevivência, isto é, o choque com a realidade escolar, possibilita um agravamento das dificuldades na prática pedagógica dos docentes iniciantes.

Além disto, podemos destacar que, os piores e os melhores momentos no início da docência, nas percepções dos professores de EF iniciantes na EB estudados, constatado neste estudo, mostram o colocado por Krug (2006) de que, os primeiros anos da profissão oscilam entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque com o real (piores momentos) e o entusiasmo da descoberta de um mundo novo que se abre ao professor (melhores momentos).

Diante do constatado neste estudo, podemos ainda inferir que, os piores momentos, citados pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, possuem em comum estarem ligados às dificuldades na prática pedagógica, o que implica uma insegurança docente. Conforme Flores *et al.* (2010), a grande maioria dos professores de EF iniciantes na EB passa por uma insegurança docente provocada pelo choque com a realidade. Assim, no contexto inicial da carreira, de tensões, de insegurança, certas dificuldades aparecem fortemente para agravar ainda mais esta fase. Nesse cenário, lembramos Krug (2006) que diz que, é no estágio de sobrevivência (caracterizado pelos piores momentos) que acontecem os abandonos da profissão pelos professores que não conseguem superar o choque com a realidade escolar, sendo bem significativa a parcela dos professores iniciantes que desistem da escola, isto é, abandonam a carreira docente.

Também podemos inferir que, os melhores momentos, citados pelos professores de EF iniciantes na EB estudados, possuem em comum estarem ligados à satisfação profissional pelo sucesso alcançado em sua prática pedagógica, o que impulsiona para a motivação profissional, que é característica do estágio de descoberta da fase de entrada na carreira. Segundo Huberman (1992), o estágio de descoberta é representado pelo entusiasmo inicial, a exaltação pela responsabilidade e sentimento de ser professor. Nesse caso, ocorre a confirmação de ser professor pelo docente iniciante. Nesse cenário, citamos Gonçalves (1992) que afirma que, a motivação profissional é uma das razões que determinam a ocorrência dos melhores momentos da carreira docente.

Para finalizar, destacamos que, é preciso considerar que, este estudo fundamentou-se nas especificidades e nos contextos de uma cidade em particular e de professores de EF iniciantes na EB em específico e que, seus achados não podem ser generalizados e sim, encarados como uma possibilidade de ocorrência.

Referências

- BARRETO, M. de A. **Ofício, estresse e resiliência: desafio do professor universitário**, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – UFRN, Natal, 2007.
- CORTES, S.M.V. Técnicas de coleta e análise qualitativa de dados. In: NEVES, C.E.B.; CORRÊA, M.B. (Orgs.). **Pesquisa social empírica: métodos e técnicas**. Porto Alegre: UFRS, 1998.
- CUNHA, M.I. da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1992.
- FLORES, P.P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física Escolar de Santa Maria, RS. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.15, n.147, p.1-28, ago. 2010.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 1997.
- GONÇALVES, J.A. A carreira dos professores do Ensino Primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- GOODSON, I.F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- HOLLY, M.L. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. IN: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

- ILHA, F.R. da S.; KRUG, H.N. A carreira de professores de Educação Física Escolar: momentos significativos. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, v.4, n.2, p.220-247, mai./ago. 2009.
- KRUG, H.N. Os primeiros anos da profissão professor de Educação Física Escolar: a insegurança, a sobrevivência e o entusiasmo profissional. **Revista Biomotriz**, n.4, p.70-79, 2006.
- KRUG, H.N. Apontamentos sobre as dificuldades na prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores iniciantes. **Revista Gestão Universitária**, Belo Horizonte, p.1-10, set. 2019a.
- KRUG, H.N. Os fatores que dificultam e que facilitam a prática pedagógica de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista Gestão Universitária**, p.1-13, jul. 2019b.
- KRUG, H.N. Apontamentos sobre a fase de entrada na carreira docente em Educação Física: o choque com a realidade escolar. **Revista Gestão Universitária**, p.1-13, jan. 2020.
- KRUG, H.N.; KRUG, R. de R.; CONCEIÇÃO, V.J.S. da. Dar voz aos professores de Educação Física: as histórias de vida sobre os momentos significativos em relação as fases da carreira docente. **Revista Interfaces da Educação**, v.4, n.10, p.109-133, 2013.
- KRUG, H.N.; KRUG, R. de R.; TELLES, C. Encantos e desencantos na profissão de professores de Educação Física na Educação Básica. **Revista Textura – ULBRA**, v.20, n.44, p.289-306, set./dez. 2018.
- KRUG, H.N.; KRUG, M.M.; TELLES, C. Os sentimentos expressos pelos professores de Educação Física da Educação Básica frente às dificuldades da prática pedagógica. **Revista Biomotriz**, v.13, n.2, jun. 2019.
- KRUG, H.N. et al. As marcas docentes no início da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica. **Revista Triângulo**, v.10, n.1, p.56-72, jan./jun. 2017.
- KRUG, H.N. et al. As necessidades formativas de professores de Educação Física iniciantes na Educação Básica. **Revista Querubim**, a.15, n.38, v.4, p.23-31, 2019.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LUFT, C.P. **MiniDicionário Luft**. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.
- MARQUES, M.N.; KRUG, H.N. Os melhores e os piores momentos da carreira de professores de Educação Física Escolar. **Boletim Brasileiro de Educação Física**, p.1-6, jul. 2010.
- MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005.
- NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- RAMOS, F.M.; SPOLON, A. Ser educador, até quando vale a pena. In: HETGES, A. et al. (Orgs.). **Construindo práticas educativas interdisciplinares**. Cruz Alta: UNICRUZ, 2005.
- SILVA, M.S. da; KRUG, H.N. Os sentimentos de bem ou mal-estar docente dos professores de Educação Física Escolar no Ensino Fundamental em Santa Maria (RS): um estudo fenomenológico. **Revista Biomotriz**, n.02, p.38-46, nov. 2004.
- SILVEIRA, J. da S. et al. O percurso profissional e as perspectivas futuras dos professores de Educação Física. In: KRUG, H.N.; KRÜGER, L.G.; CRISTINO, A.P. da R. (Orgs.). **Os professores de Educação Física em formação**. Santa Maria: UFSM Maria, Centro de Educação, PPGE, 2008.

Enviado em 31/08/2020

Avaliado em 15/10/2020

MARCAS DOCENTES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM DIFERENTES FASES DA CARREIRA

Hugo Norberto Krug⁹
Marília de Rosso Krug¹⁰
Rodrigo de Rosso Krug¹¹
Moane Marchesan Krug¹²

Resumo

O estudo objetivou analisar as percepções de professores de Educação Física (EF) da Educação Básica (EB), de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul (Brasil), em diferentes fases na carreira docente, sobre suas marcas docentes positivas e negativas. Caracterizamos a pesquisa como qualitativa do tipo estudo de caso. O instrumento de pesquisa foi um questionário. A interpretação das informações coletadas foi por meio da análise de conteúdo. Participaram vinte e cinco professores de EF da EB da referida rede de ensino e cidade, sendo cinco de cada fase da carreira docente. Concluímos que todas as fases da carreira docente foram geradoras de marcas docentes positivas e negativas.

Palavras-chave: Educação Física. Carreira Docente. Marcas Docentes.

Abstract

This study was aimed to analyze the perceptions of Physical Education (PE) teachers in Basic Education (BE), of a public education network, of a city in the interior of the state of Rio Grande do Sul (Brazil), in different phases at the teacher career, about their positive and negative teacher marks. We characterize the research as qualitative of the case study type. The research instrument was a questionnaire. The interpretation of the information collected was through of the content analysis. Participated twenty-five PE teachers from the BE of the referred education network and city, being five from each phase of the teacher career. We conclude that all phases of the teacher career were generating of positive and negative teacher marks.

Keywords: Physical Education. Teacher Career. Teacher Marks.

⁹ Doutor em Educação (UNICAMP/UFSC); Doutor em Ciência do Movimento Humano (UFSC); Professor Aposentado do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSC)

¹⁰ Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (UFSC); Professora do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

¹¹ Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

¹² Doutora em Educação Física (UFSC); Professora Adjunta do Departamento de Humanidades e Educação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); Professora Tutora do Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar em Saúde da Família.

Considerações iniciais

Em tempos recentes, estudos sobre a carreira docente em Educação Física (EF) vêm ganhando espaço entre os pesquisadores da área, possivelmente, porque procuram desvendar o universo profissional dos professores, tendo como referência o contexto social, em que se entrelaçam as vertentes, pessoal e interpessoal.

Neste contexto, achamos importante mencionarmos Huberman (1995) que diz que, o desenvolvimento de uma carreira é um processo e não uma série de acontecimentos, onde, para alguns, esse processo pode ser linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque e descontinuidades. Desse modo, a carreira é um processo complexo, em que fases da vida e da profissão se entrelaçam ao longo do tempo, assumindo um formato de percurso docente. Esse autor classifica a carreira do professor em ciclos de vida profissional, denominando-as como fases: 1ª) entrada na carreira (até 3 anos de docência); 2ª) estabilização (dos 4 aos 6 anos); 3ª) diversificação (dos 7 aos 15 anos); 4ª) serenidade e/ou conservantismo (dos 15 aos 30 anos); e, 5ª) desinvestimento (dos 30 aos 35 anos de docência).

Diante deste cenário, das diferentes fases da carreira docente, foi que emergiu o tema **‘marcas docentes de professores de EF da Educação Básica (EB)’**, pois, de acordo com Matos (2012, p.14), “[m]arcas são acontecimentos em nossas vidas que a memória fixa com maior exclusividade. Aquilo que nos marca, nos faz agir e repensar no nosso modo de viver”.

Neste direcionamento de conceitos, Krug *et al.* (2017, p.58) entendem:

[...] que as marcas docentes são fruto das relações entre sujeitos/grupos/profissão, sendo uma relação dialética à medida que se determinam e são determinadas mutuamente. Dessa maneira, a profissão professor está carregada pelas marcas docentes, pelas suas experiências profissionais, enfim pelos múltiplos acontecimentos vividos e que deixados em evidência no momento do exercício docente, na sua prática pedagógica, na sua profissão.

Ainda, para Krug *et al.* (2017, p.58), as “marcas são lembranças da docência, que podem ser positivas e/ou negativas”.

Assim, embasando-nos nestas premissas descritas anteriormente, formulamos a questão problemática, norteadora do estudo: quais são as percepções de professores de EF da EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul-RS (Brasil), em diferentes fases da carreira docente, sobre suas marcas docentes positivas e negativas? A partir dessa indagação, o estudo teve como objetivo, analisar as percepções de professores de EF da EB, de uma rede de ensino pública, de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), em diferentes fases na carreira docente, sobre suas marcas docentes positivas e negativas.

Justificamos este estudo ao considerarmos que, conhecer as marcas docentes nas diferentes fases da carreira “oferecem subsídios para reflexões e possibilitam modificações no contexto da prática pedagógica do professor de EF, que visem à melhoria da qualidade dessa disciplina na escola” (KRUG *et al.*, 2017, p.58-59).

Procedimentos metodológicos

Caracterizamos a pesquisa como qualitativa descritiva do tipo estudo de caso. Segundo André (2005, p.47), a pesquisa qualitativa possui como centro das preocupações “[...] entender o mundo dos sujeitos, os significados que atribuem às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais”. De acordo com Alves-Mazzotti (2006), o estudo de caso pode ser considerado o tipo de pesquisa que foi desenvolvida em apenas uma unidade (por exemplo, uma instituição de ensino, uma rede de ensino, *etc.*) ou por apresentarem um número reduzido de sujeitos, sem explicitar porque foi escolhida aquela unidade e não outra, deixando a impressão de que poderia ser qualquer uma.

A coleta de informações foi feita por meio de um questionário, que, para Triviños (1987), pode ser usado tanto na pesquisa quantitativa como na qualitativa.

A interpretação das informações coletadas foi realizada por meio da análise de conteúdo que, conforme Cortes (1998, p.29), “[...] tem como pressuposto fundamental categorizar, visando identificar (ou construir) estruturas para a elaboração de modelos”. Já Minayo; Deslandes e Gomes (2007) afirmam que, as categorias podem ser geradas previamente à pesquisa de campo. Assim, foram consideradas como categorias prévias, as marcas docentes positivas e negativas. A partir das respostas dos participantes ao questionário foram levantadas as unidades de significados, considerando os pontos singulares e comuns sobre os elementos que correspondiam ao objeto do estudo.

Participaram do estudo *vinte e cinco* professores de EF da EB, de uma rede de ensino pública (municipal), de uma cidade do interior do estado do RS (Brasil), sendo *cinco* de cada fase da carreira docente, apontada por Huberman (1995), ou seja, entrada, estabilização, diversificação, serenidade e/ou conservantismo, e, desinvestimento, pois assim, consideramos que, os professores situados em cada fase teriam mais pertinência para opinar sobre a temática em questão, já que as estavam vivenciando na ocasião da coleta de informações. Dessa forma, a escolha dos participantes aconteceu de forma intencional. Santos e Moretti-Pires (2012) dizem que, a amostragem intencional é uma das estratégias mais utilizadas nas pesquisas qualitativas. Quanto aos aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, destacamos que, todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e suas identidades foram preservadas.

Resultado e discussão

Os resultados e as discussões foram orientados e explicitados pelo objetivo geral do estudo, pois esse representou as categorias de análise (marcas docentes positivas e negativas). Assim, a seguir, apresentamos o que expuseram os professores de EF da EB estudados sobre a temática em questão.

As marcas docentes positivas, em diferentes fases da carreira, nas percepções dos professores de EF da EB estudados

Nesta categoria de análise, foi importante mencionarmos Luft (2000) que coloca que, positivo é algo que tende a auxiliar para a melhoria de alguma coisa. Assim, para este estudo, consideramos positiva a marca docente apontada pelos professores de EF da EB estudados, nas diferentes fases da carreira, que tenderam para auxiliar em uma melhoria do desempenho docente nas aulas de EF na escola ministradas pelos mesmos. Nesse sentido, emergiram ‘*dez unidades de significados*’ descritas no quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – As marcas docentes positivas nas percepções dos professores de EF da EB estudados, nas diferentes fases da carreira.

Marcas Docentes Positivas	Fases da Carreira Docente					Total citações
	En-trada	Estabi-lização	Diversi-ficação	Serenid. Conserv.	Desin-vestim.	
1-A boa relação com os alunos*	2	1	1	2	3	9
2-A aprendizagem dos alunos*	1	1	1	2	2	7
3-O reconhecimento do seu trabalho profissional**	1	1	-	-	-	2
4-O gosto de ser professor**	-	-	-	1	-	1
5-A afirmação como professor**	-	1	-	-	-	1
6-A competência pedagógica do professor**	-	1	-	-	-	1
7-O investimento na formação**	-	-	1	-	-	1
8-O convívio na escola**	1	-	-	-	-	1
9-As experiências com o ensino**	-	-	1	-	-	1
10-O trabalho coletivo**	-	-	1	-	-	1
Total de citações	5	5	5	5	5	25

Legenda: *Ligados aos alunos da EB; **Ligados aos próprios professores, ou seja, a si mesmos; ***Ligados à estrutura da escola/sistema educacional.

Fonte: Organizado pelos autores.

No quadro 1, podemos notar a existência de um rol de ‘*dez unidades de significados*’ que representaram as marcas docentes positivas dos professores de EF da EB estudados, em diferentes fases da carreira docente. Foram as seguintes:

1- ‘*A boa relação com os alunos*’ (*nove* citações). A respeito dessa marca docente citamos Darido e Rangel (2005) que dizem que, o sucesso e o insucesso do processo ensino-aprendizagem depende da interação professor-alunos em sua prática pedagógica, sendo que, a boa relação está associada ao sucesso e a má relação ao insucesso;

2- ‘*A aprendizagem dos alunos*’ (*sete* citações). Relacionada a essa marca docente destacamos Pimenta e Lima (2004) que afirmam que, a essência da docência é a aprendizagem discente;

3- ‘*O reconhecimento do seu trabalho profissional*’ (*duas* citações). Em referência a essa marca docente apontamos Barreto (2007) que salienta que, o reconhecimento pelo trabalho muito contribui para a satisfação e realização do professor, funcionando como elemento impulsionador da motivação para desenvolver um bom trabalho. Já Ramos e Spgolon (2005, p.202) dizem que, “a valorização profissional é de certo modo um incentivo, para qualquer profissional trabalhar com satisfação”;

4- ‘*O gosto de ser professor*’ (*uma* citação). Essa marca docente pode ser apoiada em Luckesi (1994) que diz que, o professor precisa gostar do que faz, pois, antes de tudo, é preciso querer. Cunha (1992) aponta que, é comum professores afirmarem que gostam muito do que fazem e que repetiriam a opção profissional se lhes fosse dado um novo optar. Os fatores da influência sobre a origem desta opção são variados, mas, podemos inferir que, as experiências positivas com a docência realimenta o gosto pela profissão;

5- ‘*A afirmação como professor*’ (*uma* citação). Sobre essa marca docente citamos Huberman (1995) que diz que, a afirmação como professor acontece com o comprometimento definitivo com a profissão que ocorre quando o mesmo se sente pertencente ao corpo docente e, aos seus olhos, torna-se professor. Aumenta a responsabilidade e a preocupação com os objetivos didáticos;

6- ‘**A competência pedagógica do professor**’ (uma citação). Essa marca docente nos direciona para Siedentop (1983) que diz que, competência pedagógica é o domínio da atividade do professor no processo pedagógico, entendido como a relação de reciprocidade entre alunos e professor, sob a direção deste. A competência pedagógica implica o saber, o saber fazer e o fazer. Já Krug (1996) coloca que, não há competência sem conhecimentos, sendo que, os conhecimentos são designados como os componentes fundamentais da competência;

7- ‘**O investimento na formação**’ (uma citação). Identificamos essa marca docente em Barros (1993) que coloca que, a sociedade exige serviços específicos e de alto nível na área da EF com acesso a conhecimentos recentes, pois essa desperta novas necessidades e exige serviços de qualidade, sendo necessário que os profissionais de EF dominem esses conhecimentos, portanto há necessidade permanente de atualização. Nesse sentido, Silveira (1988) reforça essa afirmativa dizendo que, a atualização é um dos requisitos necessários para o exercício da profissão docente;

8- ‘**O convívio na escola**’ (uma citação). Na direção dessa marca docente observamos Quadros, Z. et al. (2015) que colocam que, as interações vivenciadas no ambiente de trabalho desempenham papel fundamental para a construção da identidade docente. São muitas situações que propõem aos professores adaptar-se ao meio onde exercem a sua função, para compreenderem as necessidades e poderem responder com eficácia às exigências desse meio. Nesse contexto, Nóvoa (1995) diz que, o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional;

9- ‘**As experiências com o ensino**’ (uma citação). Quanto a essa marca docente nos fundamentamos em Xavier (1996, p.97) que aponta que, “[é] preciso ser um professor que analise, avalie com regularidade o seu ensino. Ser um professor experimentado e não rotineiro”. Pérez Gómez (1992) destaca que, o professor competente atua refletindo na e sobre a sua ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando, através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade; e.

10- ‘**O trabalho coletivo**’ (uma citação). Essa marca docente encontra apoio em Moraes (1996) que diz que, o professor sozinho não pode avançar significativamente, pois quanto mais o professor avança na sua profissão, mais ele necessita interagir com seus colegas, mais ele percebe o diálogo com os outros professores como uma forma de melhoria profissional. Complementa ainda que, o professor somente é capaz de avançar de forma significativa se sua progressão estiver associada ao esforço de progressão de um grupo como um todo e, ainda mais, da sociedade da qual ele é parte.

Assim, estas foram as unidades de significados que representaram as marcas docentes positivas, nas percepções dos professores de EF da EB estudados, em diferentes fases da carreira docente.

Ao realizarmos uma ‘**análise geral**’, sobre a percepção dos professores de EF da EB estudados, constatamos que, a ‘**grande maioria**’ (oito do total de dez) das marcas docentes positivas está diretamente ‘**ligada aos próprios professores, ou seja, a si mesmos**’ (itens: 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; e, 10), e a ‘**minoría**’ (duas do total de dez) está diretamente ‘**ligada aos alunos da EB**’ (itens: 1; e, 2). Convém lembrarmos que, não foi apontada ‘**nenhuma**’ marca docente positiva ‘**ligada à estrutura da escola/sistema educacional**’. Vale ainda ressaltar que, no geral, as dez marcas docentes positivas tiveram no total vinte e cinco citações, sendo dezesseis ‘**ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos**’, nove ‘**ligadas aos alunos da EB**’ e nenhuma ‘**ligada à estrutura da escola/sistema educacional**’. Visualizando por fases da carreira, temos que: a) as citações ‘**ligadas aos alunos da EB**’ são ‘**maiores**’ nas fases de ‘**entrada na carreira**’ (três), na ‘**serenidade e/ou conservantismo**’ (quatro) e no ‘**desinvestimento**’ (cinco); e, b) as citações

‘*ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos*’ são ‘*maiores*’ nas fases de ‘*estabilização*’ (*três*) e ‘*diversificação*’ (*três*). A partir dessas constatações podemos inferir que, o início (‘*entrada*’) e o final da carreira (‘*serenidade e/ou conservantismo*’ e ‘*desinvestimento*’), estão mais propensos a produzirem marcas docentes positivas ‘*ligadas aos alunos da EB*’ e o período intermediário da carreira (‘*estabilização*’ e ‘*diversificação*’), mais propensos a produzirem marcas docentes positivas ‘*ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos*’.

As marcas docentes negativas, em diferentes fases da carreira, nas percepções dos professores de EF da EB estudados

Nesta categoria de análise, foi necessário citarmos Luft (2000) que diz que, negativo é algo que contém ou exprime recusa, é contraproducente. Assim, para este estudo, consideramos negativa a marca docente apontada pelos professores de EF da EB estudados, nas diferentes fases da carreira, que tendem para tornar contraproducente o desempenho docente nas aulas de EF na escola ministradas pelos mesmos. Nesse sentido, emergiram ‘*nove unidades de significados*’, descritas no quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – As marcas docentes negativas nas percepções dos professores de EF da EB estudados, nas diferentes fases da carreira.

Marcas Docentes Negativas	Fases da Carreira Docente					Total citações
	En-trada	Estabi-lização	Diversi-ficação	Serenid. Conserv.	Desin-vestim.	
1-A indisciplina dos alunos*	1	2	2	1	1	7
2-As condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola***	1	1	1	1	1	5
3-O salário baixo***	-	1	1	1	1	4
4-Os conflitos com os colegas de trabalho**	-	-	1	1	1	3
5-A desvalorização profissional***	-	-	-	1	1	2
6-A insegurança do professor na docência**	1	-	-	-	-	1
7-A formação deficiente do próprio professor**	1	-	-	-	-	1
8-A falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas*	1	-	-	-	-	1
9-O isolamento profissional**	-	1	-	-	-	1
Total de citações	5	5	5	5	5	25

Legenda: *Ligados aos alunos da EB; **Ligados aos próprios professores, ou seja, a si mesmos; ***Ligados à estrutura da escola/sistema educacional.

Fonte: Organizado pelos autores.

No quadro 2, podemos notar a existência de um rol de ‘*nove unidades de significados*’ que representaram as marcas docentes negativas dos professores de EF da EB estudados, em diferentes fases da carreira docente. Foram as seguintes:

1- ‘*A indisciplina dos alunos*’ (*sete* citações). Quanto a essa marca docente nos referimos à Jesus (1999) que diz que, a indisciplina dos alunos integra todos os comportamentos e atitudes perturbadoras que inviabilizam o trabalho que o professor deseja desenvolver. Já Aquino (1996) afirma que, há muito tempo, os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras para se tornarem, talvez, em um dos maiores obstáculos pedagógicos nos dias mais recentes. Também ressalta que, está claro que, a maioria dos professores não sabe como interpretar e administrar o ato indisciplinado;

2- **‘As condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola’** (quatro citações). Sobre essa marca docente citamos Krug (2008) que salienta que, historicamente, a EF apresenta precárias condições de trabalho que são, principalmente, representadas pela falta de locais e materiais para sua prática. Já Bracht *et al.* (2003, p.39) afirmam que, “a existência de material, equipamentos e instalações físicas adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou ineficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”;

3- **‘O salário baixo’** (quatro citações). Essa marca docente possui suporte em Ilha e Krug (2010) que destacam que, o salário inadequado é um dos principais fatores desencadeadores do stress ocupacional nos professores de EF da EB. Já Gatti (1997) ressalta que, os salários aviltantes, sem dúvida alguma, desestabilizam o processo educacional e que esse fator é um dos principais fatores estressantes dos professores. Entretanto, Teixeira e Silva (2009) afirmam que, não há profissão que dê dinheiro, mas existem profissionais que ganham bem em todas as profissões. Não há garantia de que alguém vai se dar bem. A possibilidade de dar certo com o curso está no conhecimento profissional e no empenhamento na profissão;

4- **‘Os conflitos com os colegas de trabalho’** (três citações). Diante dessa marca docente nos referimos à Abraham (1987) que comenta que, o meio em que o professor está inserido, pode haver muitas dificuldades de trocas de informações, de relacionamentos amistosos, que trazem muitos conflitos e contradições para todos que estão inseridos nesse ambiente. Já Ilha e Krug (2010) destacam que, o conflito entre colegas é um dos principais fatores desencadeadores do stress ocupacional nos professores de EF da EB;

5- **‘A desvalorização profissional’** (duas citações). Essa marca docente nos remete a Castilho; Charão e Ligabue (2004) que afirmam que, a desvalorização do magistério é um processo antigo, pois com o passar do tempo, esta categoria foi tendo, uma defasagem salarial, uma desvalorização profissional, e quem mais sofre são os profissionais da rede pública de ensino. Para Basílio e Machado (2013), a palavra desvalorização revela certa indignação para com o desprestígio social e aparente desvalor da profissão e do curso de licenciatura;

6- **‘A insegurança do professor na docência’** (uma citação). Em relação a essa marca docente nos embasamos em Tani (1992) que afirma que, o professor de EF em geral manifesta insegurança no enfrentamento de problemas que surgem no exercício de sua docência e isto é devido aos poucos conhecimentos do mesmo. Nesse direcionamento de afirmativa, alguns estudos (QUADROS, L. *et al.*, 2015; QUADROS, Z. *et al.*, 2015) apontam que, a insegurança do professor na docência é um dos problemas/dificuldades enfrentados(as) pelos professores de EF iniciantes na sua atuação profissional;

7- **‘A formação deficiente do próprio professor’** (uma citação). Essa marca docente pode ser sustentada em Carmo (1998) que ressalta que, o problema da preparação profissional em EF tem sua gênese na pouca qualidade dos cursos de Licenciatura. Já Gonçalves (1995) destaca que, a maioria dos professores em serviço considera a sua formação inicial como desajustada da realidade, baseada em duas razões: ser insuficiente e não preparar para o contato com os alunos;

8- **‘A falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas’** (uma citação). No direcionamento dessa marca docente citamos Canfield *et al.* (1995) que colocam que, a diminuição do interesse do aluno pelas aulas de EF é devido à prática pedagógica do professor, onde predominam a falta de diversificação e inadequação dos conteúdos, marcados pelo desinteresse do professor. Esses autores ressaltam que, o professor de EF tem que despertar o interesse dos alunos para que estes sintam prazer e vejam horizontes na prática de atividades físicas; e.

9- **‘O isolamento profissional** (uma citação). Essa marca docente encontra sustentação em Marcondes (1997) que coloca que, nas escolas ainda encontramos professores que desenvolvem suas atividades de modo isolado, isto é, professores na mesma escola, trabalhando no mesmo turno e da mesma série, que mantém pouco, ou nenhum contato entre si. Não discutem o próprio trabalho que desenvolvem, não planejam suas atividades sobre o programa estabelecido no início do ano, não colocam suas dúvidas, incertezas, problemas comuns. Demonstram que, encaram a tarefa de ensinar de forma extremamente individualista e isolada. Além disso, Würdig (1999) alerta que, a estrutura e a rotina das escolas parecem provocar o isolamento dos professores e conseqüentemente, o individualismo, pois não são priorizados momentos de trocas de experiências, de organização, de planejamento e projetos coletivos, de diálogo e relatos sobre a prática pedagógica, no sentido de ampliar a formação continuada.

Assim, essas foram às unidades de significados que representaram as marcas docentes negativas, nas percepções dos professores de EF da EB estudados, em diferentes fases da carreira docente.

Ao efetuarmos uma **‘análise geral**, sobre as percepções dos professores de EF da EB estudados, constatamos que, **‘mais de um terço** (quatro do total de nove) das marcas docentes negativas está diretamente **‘ligada aos próprios professores, ou seja, a si mesmos** (itens: 4; 6; 7; e, 9), **‘um terço** (três do total de nove) está diretamente **‘ligado à estrutura da escola/sistema educacional** (itens: 2; 3; e, 5) e **‘menos de um terço** (duas do total de nove) está diretamente **‘ligada aos alunos da EB** (itens: 1; e, 8). Vale ainda ressaltar que, no geral, as nove marcas docentes negativas tiveram no total vinte e cinco citações, sendo onze **‘ligadas à estrutura da escola/sistema educacional**, oito **‘ligadas aos alunos da EB** e seis **‘ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos**. Visualizando por fases da carreira, temos que: a) as citações **‘ligadas aos alunos da EB** são **‘maiores ou iguais** nas fases de **‘entrada na carreira** (duas), **‘estabilização** (duas) e **‘diversificação** (duas); e, b) as citações **‘ligadas à estrutura da escola/sistema educacional** são **‘maiores ou iguais** nas fases de **‘estabilização** (duas), **‘diversificação** (duas), **‘serenidade e/ou conservantismo** (três) e **‘desinvestimento** (três). A partir dessas constatações podemos inferir que, do início (**‘entrada**) ao período intermediário da carreira (**‘estabilização** e **‘diversificação**), estão mais propensos a produzirem marcas docentes negativas **‘ligadas aos alunos da EB** e o período intermediário (**‘estabilização** e **‘diversificação**) e o final da carreira (**‘serenidade e/ou conservantismo** e **‘desinvestimento**), mais propensos a produzirem marcas docentes negativas **‘ligadas à estrutura da escola/sistema educacional**.

Considerações finais

Pela análise das informações obtidas temos a destacar o seguinte: a) **quanto às marcas docentes positivas**, constatamos que os professores de EF da EB estudados, apontaram **‘dez unidades de significados**: 1- **‘A boa relação com os alunos**; 2- **‘A aprendizagem dos alunos**; 3- **‘O reconhecimento do seu trabalho profissional**; 4- **‘O gosto de ser professor**; 5- **‘A afirmação como professor**; 6- **‘A competência pedagógica do professor**; 7- **‘O investimento na formação**; 8- **‘O convívio na escola**; 9- **‘As experiências com o ensino**; e, 10- **‘O trabalho coletivo**. Esse rol de marcas docentes positivas aponta para a constatação de que, a **‘grande maioria** está diretamente **‘ligada aos próprios professores, ou seja, a si mesmos** (itens: 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9 e 10) e a **‘minoría** está diretamente **‘ligada aos alunos da EB** (itens: 1 e 2); e, b) **quanto às marcas docentes negativas**, constatamos que, os professores de EF da EB estudados, apontaram **‘nove unidades de significados**: 1- **‘A indisciplina dos alunos**; 2- **‘As condições de trabalho difíceis/precárias da EF na escola**; 3- **‘O salário baixo**; 4- **‘Os conflitos com os colegas de trabalho**; 5- **‘A desvalorização profissional**; 6- **‘A insegurança do professor na**

docência’; 7- ‘*A formação deficiente do próprio professor*’; 8- ‘*A falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas*’; e, 9- ‘*O isolamento profissional*’. Esse rol de marcas docentes negativas aponta para a constatação de que, ‘*mais de um terço*’ está diretamente ‘*ligada aos próprios professores, ou seja, a si mesmos*’ (itens: 4; 6; 7 e 9), ‘*um terço*’ ‘*ligado à estrutura da escola/sistema educacional*’ (itens: 2; 3 e 5) e ‘*menos de um terço*’ ‘*ligada aos alunos da EB*’ (itens: 1 e 8).

A partir destas constatações concluímos que, todas as fases da carreira docente foram geradoras de marcas docentes positivas e negativas, sendo que, ao visualizarmos por fases, temos que: a) as marcas docentes positivas ‘*ligadas aos alunos da EB*’ são ‘*maiores*’ nas fases de ‘*entrada na carreira*’, ‘*serenidade e/ou conservantismo*’ e ‘*desinvestimento*’ e ‘*ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos*’ são ‘*maiores*’ nas fases de ‘*estabilização*’ e ‘*diversificação*’; e, b) as marcas docentes negativas ‘*ligadas aos alunos da EB*’ são ‘*maiores ou iguais*’ nas fases de ‘*entrada na carreira*’, ‘*estabilização*’ e ‘*diversificação*’ e as ‘*ligadas à estrutura da escola/sistema educacional*’ são ‘*maiores ou iguais*’ nas fases de ‘*estabilização*’, ‘*diversificação*’, ‘*serenidade e/ou conservantismo*’ e ‘*desinvestimento*’.

Assim, podemos inferir que, as fases da carreira docente, ao apresentarem características diferenciadas, também apresentam marcas docentes, positivas e/ou negativas, correspondentes a essas mesmas fases, onde as marcas docentes positivas no início (‘*entrada*’) e no final da carreira (‘*serenidade e/ou conservantismo*’ e ‘*desinvestimento*’) estão mais propensas a produzirem marcas docentes positivas ‘*ligadas aos alunos da EB*’ e o período intermediário da carreira (‘*estabilização*’ e ‘*diversificação*’), mais propensos a produzirem marcas docentes positivas ‘*ligadas aos próprios professores, ou seja, a si mesmos*’. Já as marcas docentes negativas, do início (‘*entrada*’) ao período intermediário da carreira (‘*estabilização*’ e ‘*diversificação*’), estão mais propensas a produzirem marcas docentes negativas ‘*ligadas aos alunos da EB*’ e o período intermediário (‘*estabilização*’ e ‘*diversificação*’) e o final da carreira (‘*serenidade e/ou conservantismo*’ e ‘*desinvestimento*’), mais propensos a produzirem marcas docentes negativas ‘*ligadas à estrutura da escola/sistema educacional*’.

Para finalizar, destacamos que, é preciso considerar que este estudo fundamentou-se nas especificidades e nos contextos de uma cidade em particular e de professores de EF em específico e que os seus achados não podem ser generalizados e sim encarados como uma possibilidade de ocorrência.

Referencias

- ABRAHAN, A. **El mundo interior de los enseñantes**. Barcelona: Gedisa, 1987.
- ALVES-MAZZOTTI, A.J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, n.129, p.637-651, 2006.
- ANDRÉ, M.E.D.A. de. **Estudo de caso em pesquisa e em avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- AQUINO, J.G. Apresentação. In: AQUINO, J.G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- BARRETO, M. da A. **Ofício, estresse e resiliência: desafio do professor universitário**, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – UFRN, Natal, 2007.
- BARROS, J.M. Educação e esporte: profissões? **Revista Kinesis**, n.11, p.5-16, 1993.
- BASÍLIO, M.A.T.; MACHADO, L.B. O curso de Pedagogia: nas representações sociais de estudantes em formação. **Profissão Docente**, v.13, n.28, p.99-119, 2013.
- BRACHT, V. et al. **Pesquisa em ação: Educação Física na escola**. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

- CANFIELD, M. de S. et al. Os alunos gostam das aulas de Educação Física? In: PEREIRA, F.M. (Org.). **Educação Física: textos do XV Simpósio Nacional de Ginástica**. Pelotas: ESEF/UFPel, 1995.
- CARMO, A.A. do. Licenciatura e/ou Bacharelado: alguns entendimentos possíveis. **Revista Motrivivência**, v.1, n.1, p.73-76, 1998.
- CASTILHO, A.L.; CHARÃO, C.; LIGABUE, L. Quanto vale um professor? **Revista Educação**, São Paulo: Segmento, jun. 2004.
- CORTES, S.M.V. Técnicas de coleta e análise qualitativa de dados. In: NEVES, C.E.B.; CORRÊA, M.B. (Orgs.). **Pesquisa social empírica: métodos e técnicas**. Porto Alegre: UFRGS, 1998.
- CUNHA, M.I. da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1992.
- DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- GATTI, B. **A formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- GONÇALVES, J.A. A carreira dos professores do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.
- ILHA, F.R. da S.; KRUG, H.N. O professor de Educação Física Escolar e o stress na sua profissão. **Revista InterMeio**, v.16, n.31, p.238-245, jan./jun. 2010.
- JESUS, S.N. de. **Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?** Lisboa: ASA, 1999.
- KRUG, H.N. A competência pedagógica do professor de Educação Física. In: CANFIELD, M. de S. (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, 1996.
- KRUG, H.N. Vale a pena ser professor... de Educação Física Escolar? **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, a.13, n.122, p.1-7, 2008.
- KRUG, H.N. et al. As marcas docentes no início da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica. **Revista Triângulo**, v.10, n.1, p.56-72, jan./jun. 2017.
- LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUFT, C.P. **Mini Dicionário Luft**. São Paulo: Ática/Scipione, 2000.
- MARCONDES, M.I. O papel pedagógico político do professor: dimensões de uma prática reflexiva. **Revista de Educação ABC**, n.104, p.35-44, 1997.
- MATOS, L.L. de. **Marcas da formação escolar, acadêmica e docente: uma análise dos memoriais de formação de alunos(as) do PROESF, 2012**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – UNESP, Rio Claro, 2012.
- MINAYO, M.C. de S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.
- MORAES, R. Compreendendo a profissionalização mediante histórias de vida de bons professores. **Revista Educação**, a.XIX, n.31, p.103-118, 1996.
- PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professor e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- QUADROS, L.R. de et al. O trabalho docente de professores de Educação Física iniciantes do município de Criciúma-SC. **Revista Conexões**, v.13, n.3, p.12-23, 2015.
- QUADROS, Z. de F. et al. Prática educativa de professores de Educação Física no início da docência. **Revista Educação & Linguagem**, v.18, n.1, p.21-40, jan./jun. 2015.
- RAMOS, F.M.; SPGOLON, A. Ser educador, até quando vale a pena. In: HETGES, A. et al. (Orgs.). **Construindo práticas educativas interdisciplinares**. Cruz Alta: UNICRUZ, 2005.

SANTOS, S.G. dos; MORETTI-PIRES, R.O. (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à Educação Física**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

SIEDENTOP, D. **Developing teaching skills Physical Education**. Ohio: Mayfield Publish Company, 1983.

SILVEIRA, E.C. **O professor e a prática educativa**, 1988. Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1988.

TANI, G. Estudo do comportamento motor, Educação Física Escolar e a preparação profissional em Educação Física. **Rev. Paulista de Educ. Fís.**, v.6, n.1, p.62-66, 1992.

TEIXEIRA, M.; SILVA, C.S.C. da. O que vai ser? **Jornal Zero Hora – Cadernos Vestibular**, Porto Alegre, p.1, 27 de mai. de 2009.

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

XAVIER, B.M. O desenvolvimento profissional através das trocas de experiências. In: CANFIELD, M. de S. (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, 1996.

WÜRDIG, R.C. Dos bancos universitários aos pátios escolares: da formação inicial à prática pedagógica dos professores de Educ. Física. In: VERONEZ, L.F.; MENDES, V. (Orgs.). **XVIII Simpósio Nacional de Educação Física**. Pelotas: UFPel, 1999.

Enviado em 31/08/2020

Avaliado em 15/10/2020

APTIDÃO FÍSICA DE IDOSOS PRATICANTES DE ATIVIDADES FÍSICAS

João Guilherme Hofmeister Corrêa¹³
Rodrigo de Rosso Krug¹⁴

Resumo

O trabalho objetivou comparar a aptidão física de idosos que praticam hidroginástica e musculação. O estudo se deu pelo método quantitativo descritivo comparativo, com a participação de 36 mulheres acima dos 60 anos que frequentam as academias na cidade de Cruz Alta/RS. Para avaliar a aptidão física foi utilizada uma bateria de testes validados para idosos. Abateria de testes aplicados foi A *Senior Fitness Test*. O teste estatístico aplicado foi o Teste T para amostras independentes para variáveis numéricas e o Exato de Fisher para variáveis categóricas. Evidenciou-se que as maiorias das idosas dos dois grupos estudados classificaram-se como tendo uma aptidão física regular ou ruim. Assim, pôde-se concluir que os grupos têm a mesma aptidão física, classificando-se como baixa/regular, o que evidencia que os exercícios propostos não estão atendendo as valências físicas das idosas.

Palavras - Chaves: Envelhecimento. Exercício Físico. Aptidão física.

Abstract

The work aimed to compare the physical fitness of the elderly who practice water aerobics and weight training. The study was conducted by comparative descriptive quantitative method, with the participation of 36 women over 60 years attending the academies in the city of Cruz Alta / RS. To assess physical fitness, a battery of validated tests for the elderly was used. The test battery applied was A *Senior Fitness Test*. The statistical test applied was the T-test for independent samples for numerical variables and Fisher's Exact for categorical variables. Most of the elderly women in both groups were classified as having a regular or poor physical fitness. Thus, it could be concluded that the groups have the same physical fitness, being classified as low / regular, which shows that the proposed exercises are not meeting the physical valences of the elderly.

Keywords: Aging. Physical exercise. Physical aptitude.

Introdução

O Estatuto do idoso¹⁵ determina em seu artigo 1º, que são considerados idosos aqueles indivíduos que possuem idade igual ou superior a 60 anos (BRASIL, 2003). Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2015, *apud* KNOPLICH, 2015) existem aproximadamente 900 milhões de idosos no mundo (12,3% total da população mundial) e a expectativa é de que chegue a 21,5% em 2050, o que seria equivalente a mais de um quinto da população mundial.

Em 2017 a população brasileira com 60 anos ou mais somou 30,2 milhões. Sendo que ano antes eram 29,56 milhões e, em 2012, 25,4 milhões. De acordo com os dados, tem-se que em cinco anos o país ganhou 4,8 milhões de idosos, um acréscimo de 19%, a tendência é que o envelhecimento da população acelere de forma que, até 2031, o número de idosos venha a superar o de crianças e adolescentes de 0 a 14 anos no Brasil (COSTA, 2018).

¹³ Bacharel em Educação Física na Universidade de Cruz Alta.

¹⁴ Doutor em Ciências Médicas (UFSC); Professor do Programa de Pós-Graduação em Atenção Integral à Saúde (Mestrado) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)

¹⁵ Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2009. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.

O passar dos anos e a chegada das idades mais avançadas acarretam o surgimento de várias doenças principalmente as degenerações cardiovasculares, cardiorrespiratórias e músculo esqueléticas, perdas visuais e auditivas (PIMENTA *et.al*, 2015). Três em cada quatro idosos tem alguma doença crônica e as mais comuns são o infarto, angina (11,8%), acidente vascular cerebral – AVC (9,9%), diabetes mellitus (5,9%), enfisema pulmonar e bronquite crônica (5,6%), mal de Alzheimer e outras demências (4,2%), perda de audição (3,3%), doença cardíaca hipertensiva (3,3%), pneumonia (2,7%), osteoartrose (2,6%) e catarata (2,2%) (FONTENELLE, 2010). Dentre as alterações relacionadas à idade destaca-se, também, a perda da comunicação e desajustes psicossociais como a aposentadoria, perda de amigos e amores, alterações na composição e dinâmica familiar, bem como dificuldades funcionais (RABELO, 2013).

Devido a todos estes fatores, os idosos têm sua aptidão física reduzida. É possível observar uma nítida redução de força máxima muscular por volta dos 60 anos, equivalente a 30 e 40%. Esta redução de força corresponde a uma perda de 6% por década, ocorrendo entre os 35 e 50 anos de idade, a partir desta faixa etária a perda passa a ser de 10% por década (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2006). Isto ocorre porque após os 60 anos o músculo passa por um processo contínuo de denervação e reinervação que altera a estrutura muscular (PEREIRA; TEIXEIRA; ETCHEPARE, 2006).

O sistema cardiorrespiratório é um dos que sofre maiores alterações com o avanço da idade, isso se deve em razão da inatividade física. Ocorre a diminuição na captação e transporte de oxigênio, gerando um *déficit* na demanda metabólica, com isso a resistência cardiorrespiratória do idoso acaba sendo influenciada de forma negativa. O sistema sofre com as várias alterações que acabam acontecendo com o tempo, as mais notáveis são a diminuição da frequência cardíaca; aumento do volume diastólico final e volume sistólico para que haja a manutenção de débito cardíaco; e o aumento de pressão arterial sistólica e diastólica (NASCIMENTO *et al.*, 2011).

O envelhecimento humano somado à inatividade física provoca diversos problemas no organismo, dentre eles a aquisição de doenças como o acidente vascular cerebral (AVC); diabetes *mellitus* tipo 2; alguns tipos de câncer; depressão; demência; dores musculoesqueléticas; perdas funcionais como mobilidade; flexibilidade e aptidão física (SIMÕES, 2015).

A falta de exercícios físicos acarreta também o descondicionamento, resultando em fragilidade do sistema músculo esquelético. Dentre as inúmeras funções do sistema musculoesquelético, se destaca a sua importância na utilização da força para as capacidades funcionais dos idosos. Assim, a fragilidade dos músculos avança até que o idoso esteja impedido de realizar as atividades comuns da vida diária, tais como tarefas domésticas, levantar de uma cadeira, varrer o chão ou jogar o lixo fora (PEREIRA; TEIXEIRA; ETCHEPARE, 2006).

Assim, a prática de atividade física para pessoas idosas é de suma importância para que haja uma manutenção efetiva dos sistemas corporais, melhorando o bem-estar e a qualidade de vida por meio de contribuições como a redução do número de doenças, controle da pressão arterial, melhora na capacidade cardiovascular e respiratória, amplitude da mobilidade, aumento da capacidade funcional e aptidão física (SOUZA, 2017).

Segundo Araújo e Araújo (2000), a atividade física tem como objetivo melhorar um ou mais componentes da aptidão física como a condição aeróbica, força e flexibilidade, por isso, o profissional de Educação Física deve ter cuidado na prescrição do exercício físico e na orientação da execução para obter um melhor resultado na aptidão física, na correção da postura corporal e na melhora e prevenção de doenças

Além disso, a prática de atividade física para idosos é necessária para que evitar a incidência de depressão, pois nessa faixa etária, muitos indivíduos acabam se isolando socialmente. Ainda, como benefício da prática do exercício físico, pode-se identificar uma diminuição da velocidade do envelhecimento natural (NAHAS, 2001).

Vem aumentando o número de idosos que praticam diversos tipos de exercícios físicos, com ou sem orientação, pois estão, cada vez mais, buscando a melhora na qualidade de vida, tendo como consequência um aumento gradual na expectativa de vida. A partir de um total de 38,8 milhões de pessoas que praticaram esporte em 2015 no Brasil, cerca de 3,9 milhões eram idosos. E de um total de 28,1 milhões de pessoas que praticaram alguma atividade física no país, cerca de 5,3 milhões também eram idosos (MARTINS, 2017).

Dentre as atividades físicas, as mais praticadas entre os idosos são a caminhada (21,8%) e a musculação (9,69%) (MARTINS, 2017). Sendo possível concluir que cerca de 9 milhões de idosos, dos 29,6 milhões que habitam o Brasil, praticam alguma atividade ou esporte.

Para os idosos, a hidroginástica apresenta como benefícios mais comuns são a melhora do desempenho e do condicionamento cardiovascular; melhorado desempenho de coordenação motora; relaxamento muscular; melhora da postura; fortalecimento da musculatura; diminuição do percentual de gordura corporal; melhora da respiração, da flexibilidade e da circulação sanguínea; contribui para o emagrecimento; combate ao estresse; e, conseqüentemente, melhora a qualidade de vida (SOUZA, 2013).

Já a musculação trás como benefícios mais comuns a diminuição dos declínios de força e massa muscular; redução da sarcopenia (diminuição da função da musculatura esquelética); melhora da marcha, reduzindo o risco de quedas; e maior eficiência na prática de atividades diárias (ROCHA, 2013)

Ante o evidente aumento do envelhecimento populacional, das conseqüências deste fato para a saúde das pessoas e da importância da prática de exercícios físicos para um envelhecimento ativo e bem sucedido, o presente trabalho objetivou comparar a aptidão física das idosas que praticam (hidroginástica e musculação) com acompanhamento profissional, nas academias Fit Sênior e Acquafit, na cidade de Cruz Alta/RS.

Métodos

O presente trabalho se trata de uma pesquisa quantitativa, descritiva e comparacional, que contou com uma população 123mulheres, com idade acima de 60 anos e uma amostra de 36. Como requisito para a composição da pesquisa, foi considerado o período regular de atividade física, ou seja, todas as participantes possuíam, no mínimo, 06 meses de prática contínua de musculação ou hidroginástica, em academias localizadas na cidade de Cruz Alta, quais sejam Fit Sênior e Acquafit, respectivamente.

As alunas selecionadas para integrar a pesquisa foram divididas em dois grupos, de acordo com a modalidade que praticam, sendo o Grupo 1 (G1) hidroginástica e o Grupo 2 (G2) musculação. O processo de amostragem ocorreu de forma voluntária e intencional.

Os instrumentos utilizados para obtenção dos resultados foram a Bateria de Avaliação Funcional *Senior Fitness Test* (RIKLI; JONES, 1999).

A avaliação *Senior Fitness Testé* constituída por um conjunto de seis testes que permitem avaliar alguns dos atributos fisiológicos sendo eles a força dos membros superiores (teste da flexão do antebraço) e inferiores (teste levantar e sentar na cadeira); a flexibilidade inferior (teste sentar e alcançar na cadeira) e superior (teste alcançar atrás das costas); a resistência aeróbia (teste andar 6 minutos); a velocidade; a agilidade; e o equilíbrio dinâmico (teste sentado, caminhar 2,44 m e voltar a sentar)(MAZO *et al.*, 2015).

A ordem dos testes é: (1) Levantar e sentar na cadeira; (2) Flexão de antebraço; (3) Sentado e alcançar; (4) Sentado, caminhar 2,44m e voltar a sentar; (5) Alcançar atrás das costas; (6) Caminhada de 6 minutos. Cada teste possui uma pontuação diferente (Quadro 1), totalizando 100 pontos. Os resultados variam com relação à idade dos participantes (Quadro 2). Ao final dos testes cada participante tem sua pontuação somada possibilitando a classificação do seu nível de aptidão física (Quadro 3)(MAZO *et al.*, 2015).

Quadro 1. Testes, pontuações e classificações dos Senior Fitness Test.

TESTES	CLASSIFICAÇÃO E PONTUAÇÃO
TESTE 1: LEVANTAR E SENTAR NA CADEIRA TESTE 2: FLEXÃO DE ANTEBRAÇO TESTE 3: SENTADO E ALCANÇAR TESTE 5: ALCANÇAR ATRÁS DAS COSTAS	MF (MUITO FRACO): 2,5 F (FRACO): 5,0 R (REGULAR): 7,5 B (BOM): 10,0 MB (MUITO BOM): 12,5
TESTE 4: SENTADO, CAMINHAR 2,44M E VOLTAR A SENTAR TESTE 6: CAMINHADA DE 6 MINUTOS	MF (MUITO FRACO): 5,0 F (FRACO): 10,0 R (REGULAR): 15,0 B (BOM): 20,0 MB (MUITO BOM): 25,0
	TOTAL = 100 PONTOS

Quadro 2. Classificações e pontuações do *Senior Fitness Test* para mulheres idosas de acordo com faixa etária.

TESTE 1: LEVANTAR E SENTAR NA CADEIRA								
Classificação	Pontuação	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94
Muito Fraco	2,5	< 12	< 12	< 11	< 10	< 10	< 9	< 8
Fraco	5,0	13 – 15	13 – 14	12 – 13	11 – 13	11-12	10-11	9-10
Regular	7,5	16 – 17	15 – 16	15 – 16	13 – 15	13 – 14	12 – 13	11 – 12
Bom	10	18 – 20	17 – 19	17 – 19	16 – 18	15 – 16	14 – 15	12 – 15
Muito Bom	12,5	> 21	> 20	> 19	> 19	> 17	> 16	> 15
TESTE 2: FLEXÃO DE ANTEBRAÇO								
Classificação	Pontuação	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94
Muito Fraco	2,5	<13	<11	<11	<10	<9	<7	<6
Fraco	5,0	14 – 15	12 – 14	12 – 14	11 – 13	10 – 11	8 – 10	7 – 9
Regular	7,5	16 – 18	15 – 17	15 – 16	14 – 16	12 – 14	11 – 13	10 – 11
Bom	10	19 – 21	18 – 20	17 – 19	17 – 18	15 – 17	14 – 16	12 – 14
Muito Bom	12,5	>22	>21	>20	>19	>18	>17	>15
TESTE 3: SENTADO E ALCANÇAR								
Classificação	Pontuação	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94
Muito Fraco	2,5	< -1,3	< -1,0	< -1,7	< -2,0	< -2,6	< -3,2	< -5,1
Fraco	5,0	-1,2 – 1,1	-0,9 – 1,1	-1,6 – 0,5	-1,9 – 0,2	-2,5 – 0,4	-3,1 – 1,0	-5,0 – 2,7
Regular	7,5	1,2 – 3,1	1,2 – 2,9	0,6 – 2,3	0,3 – 2,1	-0,3 – 1,4	-0,9 – 0,8	-2,6 – 0,7
Bom	10	3,2 –	3,0 –	2,4 –	2,2 – 4,4	1,5 –	0,9 – 3,0	-0,6 – 1,7

		5,5	5,0	4,5		3,6		
Muito Bom	12,5	> 5,6	> 5,1	> 4,6	> 4,5	> 3,7	> 3,1	> 1,8
TESTE 4: SENTADO, CAMINHAR 2,44M E VOLTAR A SENTAR								
Classificação	Pontuação	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94
Muito Fraco	5	>6,2	>6,6	>7,3	>7,6	>9,0	>10	>12,1
Fraco	10	6,1 – 5,5	6,5 – 5,9	7,2 – 6,4	7,5 – 6,7	8,9 – 7,8	9,9 – 8,5	12 – 10,2
Regular	15	5,4 – 4,9	5,8 – 5,3	6,3 – 5,6	6,6 – 5,9	7,7 – 6,7	8,4 – 7,3	10,1 – 8,6
Bom	20	4,8 – 4,2	5,2 – 4,6	5,5 – 4,7	5,8 – 5,0	6,6 – 5,4	7,2 – 5,8	8,5 – 6,7
Muito Bom	25	< 4,1	< 4,5	< 4,6	< 4,9	< 5,3	< 5,7	< 6,6
TESTE 5: ALCANÇAR ATRÁS DAS COSTAS								
Classificação	Pontuação	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94
Muito Fraco	2,5	< - 3,6	< -4,3	< -4,9	< -5,5	< -6,1	< -7,7	< -8,9
Fraco	5,0	-3,5 – 1,6	-4,2 – 2,1	-4,8 – 2,6	-5,4 – 3,1	-6,0 – 3,7	-7,6 – 5,0	-8,8 – 5,8
Regular	7,5	-1,5 – 0,2	-2,0 – 0,3	-2,5 – 0,8	-3,0 – 1,1	-3,6 – 1,6	-4,9 – 2,8	-5,7 – 3,2
Bom	10	0,3 – 1,9	-0,2 – 1,9	-0,7 – 1,5	-1,0 – 1,3	-1,5 – 0,9	-2,7 – 0,1	-3,1 – 0,1
Muito Bom	12,5	> 2,0	> 2,0	> 1,6	> 1,4	> 1,0	> 0,0	> 0,0
TESTE 6: CAMINHADA DE 6 MINUTOS								
Classificação	Pontuação	60-64	65-69	70-74	75-79	80-84	85-89	90-94
Muito Fraco	5	> 5,8	> 6,1	> 6,4	> 7,5	> 7,9	> 9,4	> 10,5
Fraco	10	5,7 – 5,0	6,0 – 5,4	6,3 – 5,6	7,4 – 6,4	7,8 – 6,9	9,3 – 7,9	10,4 – 8,8
Regular	15	4,9 – 4,4	5,3 – 4,8	5,5 – 5,0	6,3 – 5,4	6,8 – 6,0	7,8 – 6,5	8,7 – 7,4
Bom	20	4,3 – 3,6	4,7 – 4,1	4,9 – 4,2	5,3 – 4,3	5,9 – 4,9	6,4 – 5,0	7,3 – 5,7
Muito Bom	25	< 3,5	< 4,0	< 4,1	< 4,2	< 4,8	< 4,9	< 5,6

Quadro 3. Classificação da aptidão física de acordo com a pontuação do *Senior Fitness Test*.

CLASSIFICAÇÃO	PONTUAÇÃO
Muito Fraco	0 – 19
Fraco	20 – 39
Regular	40 – 59
Bom	60 – 79
Muito Bom	80 - 100

Para a realização da coleta de dados foi marcada uma reunião com a proprietária das academias Fit Sênior e Acquafit, para explicar os testes e obter permissão para a realização do mesmo, com a aprovação, foram marcados dias específicos para que as alunas interessadas efetuem os testes antes da realização da sua aula.

No dia do teste foi explicado a todas as alunas o motivo da aplicação dos testes, a importância da atividade física para os idosos e, bem como foram explicados do que se tratavam e como seriam realizados todos os testes.

Para análise dos dados foi utilizado o pacote estatístico STATA 11.0. Os dados de caracterização da amostra foram analisados por estatística descritiva. Já a comparação da aptidão física entre os grupos foi realizada por Teste t para amostras independentes (variáveis numéricas) e pelo Exato de Fisher (variáveis categóricas). Foi adotado valor de $p \leq 0,05$.

Esse estudo seguiu o protocolo de pesquisa com seres humanos conforme a lei 466/12 e todos os participantes assinaram o termo consentimento livre e esclarecido (TCLE). Foi mantido o direito a confidencialidade dos participantes e o direito de desistir da pesquisa em qualquer momento.

Resultados e discussão

Na tabela 1 estão os dados referentes às médias de pontuação da aptidão física dos idosos praticantes de musculação e hidroginástica. Verificou-se que os grupos não têm diferenças de aptidão física ao considerar as valências físicas.

Tabela 1. Aptidão física dos idosos da musculação e da hidroginástica. Dados em valores médios. Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil, 2019.

Variáveis	Musculação (n=18) média \pm desvio padrão	Hidroginástica (n=18) média \pm desvio padrão	p-valor
Idade	68,67 \pm 6,334	69,89 \pm 8,771	0,635
Levantar e sentar	14,44 \pm 3,698	14,11 \pm 2,610	0,757
Flexão de antebraço	17,50 \pm 4,694	19,78 \pm 4,760	0,157
Sentado, caminhar 2,44M e voltar a sentar	7,8922 \pm 2,34712	8,3106 \pm 2,36155	0,597
Alcançar atrás das costas	-5,89 \pm 6,516	-9,11 \pm 5,572	0,120
Sentar e alcançar	-3,11 \pm 7,210	-4,44 \pm 8,813	0,623
Caminhada de 6 minutos	557,06 \pm 106,566	535,39 \pm 118,323	0,568
Aptidão física total	55,83 \pm 18,819	54,44 \pm 14,240	0,881

Legenda: * p-valor $\leq 0,05$ para Teste t para amostras independentes; MMSS=Membros superiores; MMII=Membros inferiores.

O fato dos grupos (musculação e hidroginástica) terem apresentado aptidão física semelhante, ou seja, sem diferenças significativas, é explicado por Souza et al. (2013), a partir do fato de que os dois tipos de treinamento são importantes na redução dos fatores limitantes para os idosos, provando que ambos podem gerar benefícios iguais ou bem parecidos.

Tabela 2. Aptidão física dos idosos conforme prática de musculação e hidroginástica. Dados relacionados a pontuação de cada teste em percentuais. Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil, 2019.

Variáveis	Musculação (n=18) f (%)	Hidroginástica (n=18) f (%)	p-valor
Levantar e sentar na cadeira			P= 0,347
2,5 M. FRACO	5 - 27,8%	3 - 16,7%	
5,0 FRACO	2 - 11,1%	7 - 38,9%	
7,5 REGULAR	7 - 38,9%	6 - 33,3%	
10,0 BOM	3 - 16,7%	1 - 5,6%	
12,5 M.BOM	1 - 5,6%	1 - 5,6%	
Flexão de antebraço			P= 0,596
2,5 M. FRACO	1 - 5,6%	0 - 0,0%	
5,0 FRACO	5 - 27,8%	2 - 11,1%	

7,5 REGULAR 10,0 BOM 12,5 M. BOM	2 - 11,1% 5 - 27,8% 5 - 27,8%	4 - 22,2% 6 - 33,3% 6 - 33,3%	
Sentado, caminhar 2,44 M e voltar a sentar 5,0 M. FRACO 10,0 FRACO 15,0 REGULAR 20,0 BOM 25,0 M. BOM	10 - 55,6% 5 - 27,8% 3 - 16,7% 0 - 0,0% 0 - 0,0%	12 - 66,7% 4 - 22,2% 1 - 5,6% 1 - 5,6% 0 - 0,0%	P= 0,696
Alcançar atrás das costas 2,5 M. FRACO 5,0 FRACO 7,5 REGULAR 10,0 BOM 12,5 M. BOM	7 - 38,9% 7 - 38,9% 2 - 11,1% 1 - 5,6% 1 - 5,6%	15 - 83,3% 1 - 5,6% 1 - 5,6% 1 - 5,6% 0 - 0,0%	P = 0,019
Sentado e alcançar 2,5 M. FRACO 5,0 FRACO 7,5 REGULAR 10,0 BOM 12,5 M.BOM	8 - 47,1% 5 - 29,4% 2 - 11,8% 1 - 5,9% 1 - 5,9%	7 - 38,9% 6 - 33,3% 2 - 11,1% 1 - 5,6% 2 - 11,1%	P = 0,999
Caminhar 6 minutos 5,0 M, FRACO 10,0 FRACO 15,0 REGULAR 20,0 BOM 25,0M. BOM	3 - 16,7% 3 - 16,7% 4 - 22,2% 4 - 22,2% 4 - 22,2%	4 - 22,2% 3 - 16,7% 1 - 5,6% 8 - 44,4% 2 - 11,1%	P = 0,474
Aptidão física total 30 35 45 50 55 65 70 80	0 - 0,0% 2 - 33,3% 0 - 0,0% 1 - 16,7% 0 - 0,0% 1 - 16,7% 1 - 16,7% 1 - 16,7%	1 - 11,1% 0 - 0,0% 1 - 11,1% 3 - 33,3% 1 - 11,1% 2 - 22,2% 0 - 0,0% 1 - 11,1%	P = 0,664

Legenda: * p-valor \leq 0,05 para Teste Exato de Fisher.

Na tabela 2 evidenciou-se que as praticantes de musculação obtiveram melhor desempenho, em relação às praticantes de hidroginástica, somente na flexibilidade de membros superiores, este resultado foi representado pelo teste de alcançar atrás das costas. No que diz respeito às outras variáveis, as pesquisadas não apresentaram diferença significativa. As aulas de musculação são boas para a flexibilidade, pois:

A musculação quando voltada para a qualidade de vida aumenta a quantidade de tecido conjuntivo, tecido esse que recobre as fibras musculares, são viscosos e elásticos. Se aplicarmos uma determinada força num músculo mais forte e a mesma força for aplicada no músculo não treinado, o primeiro alonga mais. Existem trabalhos mostrando que até mesmo levantadores olímpicos têm flexibilidade acima da média. Além disso, já é bem estabelecido que o treinamento de força melhora a coordenação intramuscular, e isso também tem a ver com a flexibilidade. A olhos vistos, o ginasta olímpico é mais flexível e forte (MORAES, 2018).

A hidroginástica acarreta aos idosos uma melhora fisiológica e psicológica. Com a prática regular os idosos demonstram melhora na condição muscular, capacidade de equilíbrio, prevenção de quedas e atenuação da pressão arterial (SILVA; CARBINATTO, 2018). Já o treinamento de força reduz a diminuição fisiológica da força e da massa muscular dos indivíduos idosos, o que acaba resultando em uma melhora da qualidade de vida deles. Os autores concluem que quanto mais cedo o idoso iniciar tanto o treinamento de força (musculação) quanto a hidroginástica, maiores serão os benefícios ao longo dos anos e no processo de envelhecimento (SILVA; CARBINATTO, 2018).

Segundo Albino et al. (2012) estudos vêm apontando cada vez mais que a musculação e a hidroginástica, com relação aos alongamentos, geram uma melhora significativa na flexibilidade dos idosos. O que justifica a diferença de resultado é um trabalho direcionado aos exercícios de flexibilidade, assim, justificando o resultado encontrado.

Com isso, os resultados deste estudo corroboram com diversos dados da literatura no que se refere à afirmação de que a prática de exercício físico melhora a autonomia funcional de idosos e que os idosos tidos como ativos fisicamente ou que participam de alguma espécie de programa de exercício físico (treinamento resistido, treinamento de flexibilidade, hidroginástica e exercícios combinados), apresentam melhor autonomia para realizar as atividades da vida diária (ALMEIDA; SILVA, 2014).

Quando prescritos e orientados corretamente, os exercícios desempenham um importante papel no que diz respeito a prevenção, conservação e recuperação da capacidade funcional dos indivíduos. Independente da escolha, musculação ou hidroginástica, a atividade física repercute positivamente na saúde das idosas, pois haverá um retardo do aparecimento de complicações, interferindo positivamente em seu bem-estar (ZAWADSKI; VAGETTI, 2007).

Conclusão

Após a aplicação dos testes e da análise dos resultados, foi possível identificar que ambos os tipos de treinamento (hidroginástica e musculação) geram resultados semelhantes na aptidão física para as mulheres idosas.

Entretanto, evidenciou-se que a maioria das idosas se encontra com uma classificação ruim no que diz respeito à aptidão física, evidenciando que as aulas destas modalidades devem apresentar uma intensidade baixa demais para as necessidades das examinadas.

Foi possível concluir que a redução na qualidade de vida e da capacidade funcional são processos que acompanham o envelhecimento, podendo, segundo Nahas (2001) atribuir três fatores a este processo: o envelhecimento natural, as doenças e a inatividade. A atividade física, conforme podemos identificar após a pesquisa é um dos meios para um envelhecimento saudável, vez que através desta prática, os problemas decorrentes do processo de envelhecimento podem ser amenizados, a ponto de proporcionar a estes indivíduos uma vida saudável e tranquila, cuja consequência é um aumento em sua autoestima, que, neste período da vida, tende a declinar.

Cabe salientar que o presente estudo se deu a partir de uma pesquisa observacional, pois avaliou um treinamento já realizado anteriormente e, como não possui caráter experimental, não propôs aos alunos a prática de um treinamento específico, de forma que não fez uso de uma reavaliação física que permite verificar a melhora e a ocorrência de diferenças significativas, ou seja, trata-se de um estudo transversal realizado a partir da coleta de dados em uma população amostral.

Referências

- ALBINO, I. L. R. et. al. Influência do treinamento de força muscular e de flexibilidade articular sobre o equilíbrio corporal em idosos. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 17-25, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbgg/v15n1/03.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2019.
- ALMEIRA, R. T.; SILVA, R. R. S. Estudo comparativo da autonomia funcional de idosas praticantes de hidroginástica, musculação e não praticantes de exercícios físicos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v.22, n.4. Brasília: 2014. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/4761>>. Acesso em: 25 out. 2019.
- ARAÚJO, D. S. M. S, et al. Aptidão física e qualidade de vida relacionada à saúde em idosos. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 6, n. 5, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-8692200000500005>. Acesso em: 20 nov. 2019.
- ARGENTO, R. S. V. **Benefícios da atividade física na saúde e qualidade de vida do idoso**. 2010. Dissertação (Curso de Educação Física). Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000806280>>. Acesso em: 30 mai. 2018.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Envelhecimento e saúde da pessoa idosa. **Cadernos de Atenção Básica**, n. 19. Brasília: 2006. Disponível em: <http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/evelhecimento_saude_pessoa_idosa.pdf>. Acesso em: 30 out. 2019.
- CARBINATO, A. N.; SILVA, M. da. Benefícios da musculação e da hidroginástica na qualidade de vida do idoso. **Revista Medicina e Saúde**, Rio Claro, v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: <<https://intranet.redeclaretiano.edu.br/download/caminho>upload>cms>revista>sumarios>754.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2019.
- COSTA, D. Brasil já tem 30 milhões de idosos e número de crianças diminui. **Jornal O Globo**. 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/brasil-ja-tem-30-milhoes-de-idosos-numero-de-criancas-diminui-22629229>>. Acesso em: 30 set. 2019.
- DARÉ, A. L. de O. Elaboração de projetos de pesquisa: Métodos de abordagem. **Blog Engenharia Civil**. 2015. Disponível em: <<https://engenhariacivilfsp.files.wordpress.com/2015/05/aula-03-metodos-de-abordagem.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2018.
- FARIAS, D. da S; DIAS, J.C.S; AZAMBUJA, C. R. Aptidão física relacionada a saúde: uma revisão. In: JORNADA ACADÊMICA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 7., 2014, Santa Maria. **Anais 7ª Jornada Acadêmica do Curso de Educação Física**, Santa Maria: FAMES, 2014. Disponível em: <<http://metodistacentenario.com.br/jornada-academica-educacao-fisica-da-fames/anais/7a-jornada/daiane-farias-afrs-fames.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- FECHINE, B. R. A.; TROMPIERI, N. O processo de envelhecimento: as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. **Revista Científica Internacional**, v. 01, n. 07, 2012. Disponível em: <<http://www.fonovim.com.br/arquivos/534ca4b0b3855f1a4003d09b77ee4138-Modifica---es-fisiol--gicas-normais-no-sistema-nervoso-do-idoso.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2018.
- FONTENELLE, L. **As 10 principais doenças dos idosos no Brasil**, 2010. Disponível em: <<http://leonardof.med.br/2010/10/06/as-10-principais-doencas-dos-idosos-no-brasil/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. 1ª ed. Ed. UFRGS, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.
- KNOPLUCH, C. Idosos serão um quinto do planeta em 2050, diz OMS. **Jornal O Globo**, 2015. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/idosos-serao-um-quinto-do-planeta-em-2050-diz-oms-17649843>>. Acesso em: 09 abril. 2018.
- MACIEL, M. G. Atividade física e funcionalidade do idoso. **Revista Motriz**, Reio Claro, v.16, n.4, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n4/a23v16n4>>. Acesso em: 10 jun. 2018.
- MARTINS, A. C. Pesquisa do IBGE aponta que 9 mi de idosos praticam exercícios. **Jornal Cruzeiro**. 2017. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/788494/pesquisa-do-ibge-aponta-que-9-mi-de-idosos-praticam-exercicios>>. Acesso em: 20 set. 2019.
- MAZO, G. Z. et al. Valores normativos da aptidão física para idosas brasileiras de 60 a 69 anos de idade. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 21, n. 4, 9. 318-322, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbme/v21n4/1517-8692-rbme-21-04-00318.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2019.
- MENDES, T. C., ARAÚJO, V. R. Q. Fisioterapia e os sentidos na terceira idade. In: CONGRESSO NACIONAL DE ENVELHECIMENTO HUMANO, 2017, Campina Grande. **Anais V CIEH**, Campina

- Grande: CIEH, 2017. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/cieh/trabalhos/TRABALHO_EV075_MD4_SA3_ID2275_23102017230813.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.
- MORAES, L. C. de. Musculação melhora a flexibilidade. **Blog Copacabana Runners**, 2018. Disponível em: <<https://www.copacabanarunners.net/musculacao-flexibilidade.html>>. Acesso em: 25 out. 2019.
- NAHAS, V. M. **Atividade, saúde e qualidade de vida**: Conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 2.ed. Londrina, 2001.
- NASCIMENTO, R. J. Aptidão cardiorrespiratória em idosas participantes de um centro de convivência na cidade de Coari, Estado do Amazonas, Brasil. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, v. 2, n. 2, p. 19-26, 2011. Disponível em: <<http://scielo.iec.gov.br/pdf/rpas/v2n2/v2n2a03.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2019.
- PEREIRA, É. F.; TEIXEIRA, C. S.; ETCHEPARE, L. S. O envelhecimento e o sistema músculo esquelético. **Revista Digital lecturas: Educación Física y Deportes**, ano 11, nº 101, Buenos Aires, 2006. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd101/envelh.htm>>. Acesso em: 05 jun. 2018.
- PERISSÉ, C., MARLI, M. Idosos indicam caminhos para uma melhor idade. IBGE Notícias. **Agência de Notícias**, 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24036-idosos-indicam-caminhos-para-uma-melhor-idade>>. Acesso em: 05 nov. 2019.
- PIMENTA, F. B. *et al.* Fatores associados a doenças crônicas em idosos atendidos pela Estratégia de Saúde da Família. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, Montes Claros, v. 20, n. 8, p. 2489-2498, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v20n8/1413-8123-csc-20-08-2489.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2019.
- RABELO, D. F., NERI, A. L. Intervenções psicossociais com grupos de idosos. **Revista Kairós Gerontologia**. v. 16, n. 6.p. 43-63. São Paulo: 2013. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/viewFile/20022/14897>>. Acesso em: 20 set. 2019.
- RIKLI, R. E., JONES, J. C. **Teste de aptidão física para idosos**. 1ª Ed. São Paulo: Manole, 2008.
- ROCHA, R. **Musculação para terceira idade**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. 27f. Centro Universitário de Formiga. Formiga: 2013. Disponível em: <<https://repositorioinstitucional.uniformg.edu.br:21074/xmlui/bitstream/handle/123456789/239/MUSCULA%c3%87%c3%83O%20PARA%20A%20TERCEIRA%20IDADE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 25 out. 2019.
- SCHNEIDER, R.; IRIGARAY, T. G. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estudos em Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 4, p. 585-593, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n4/a13v25n4.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018
- SIMÕES, A. P. Velhice x Sedentarismos: Importância da prática de atividade física por idosos. **Site Globo Esporte**. 2015. Disponível em: <<http://globoesporte.globo.com/eu-atleta/saude/noticia/2015/08/velhice-x-sedentarismo-importancia-da-pratica-de-atividade-fisica-por-idosos.html>>. Acesso em: 20 nov. 2019
- SOUZA, A. et al. Musculação e Hidroginástica: Comparação de força de flexibilidade entre idosos praticantes. In: CONGRESSO NACIONAL DE ENVELHECIMENTO HUMANO, 2013, Campina Grande. **Anais III CIEH**, Campina Grande: CIEH, 2013. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/cieh/trabalhos/Poster_idinscrito_2380_c9bcf3b6a2c97276a5e8b99c0e514c15.pdf>. Acesso em: 30 out. 2019.
- SOUZA, T. Os benefícios da atividade física na terceira idade. **Blog Educação Física**, 2017. Disponível em: <<http://blogeducacaofisica.com.br/atividade-fisica-na-terceira-idade/>>. Acesso em: 05 jun. 2018.
- VALER, D. B., et al. O significado do envelhecimento saudável para pessoas idosas vinculadas a grupos educativos. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro, v. 18, n.4, p. 809-819, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbgg/v18n4/pt_1809-9823-rbgg-18-04-00809.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.
- ZAWADSKI, A. B. R.; VAGETTI, G. C. Motivos que levam idosas a frequentarem as salas de musculação. **Revista Movimento e Percepção**. São Paulo, v. 7, n.10, p. 45-60, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Gislaine_Vagetti/publication/26450638_Motivos_que_levam_idosas_a_frequentarem_as_salas_de_musculacao/links/56042fc908ae5e8e3f2fd227.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019

Enviado em 31/08/2020

Avaliado em 15/10/2020

PERCENTUAL DE GORDURA E MASSA CORPORAL MAGRA EM PRATICANTES DE TREINAMENTO FUNCIONAL: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE DUAS TÉCNICAS DISTINTAS

Leonardo Henrique da Silva¹⁶
Marília de Rosso Krug¹⁷

Resumo

Buscou-se com este estudo analisar, a partir de duas técnicas distintas, antropométrica e bioimpedância elétrica, os efeitos de um programa de treinamento funcional (TF) no percentual de gordura (%G) e massa corporal magra (MCM), em um grupo de 20 mulheres que realizaram o TF três vezes por semana (36 sessões). Utilizou-se a média, desvio padrão e teste "t" para análise dos dados. Observaram-se diferenças significativas, somente, para o %G que reduziu significativamente após o experimento. Concluiu-se que ambos os métodos podem ser utilizados com segurança e que o TF é eficiente para reduzir o %G.

Palavras-chave: Exercício Físico. Mulher. Antropometria. Composição corporal.

Abstract

The aim of this study was to analyze the effects of a functional training program (TF) on the percentage of fat (% G) and lean body mass (MCM) in a group of two different anthropometric and electrical bioimpedance techniques Of 20 women who performed TF three times a week (36 sessions). The mean, standard deviation and "t" test were used for data analysis. Significant differences, among the anthropometric methods, were observed in the % G that significantly reduced after the experiment. It was concluded that both methods can be used safely and that TF is efficient to reduce % G.

Keywords: Physical Exercise. Women. Anthropometry. Body composition.

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar los efectos de un programa de entrenamiento funcional (TF) sobre el porcentaje de grasa (% G) y masa corporal magra (MCM), en un grupo 20 mujeres que se sometieron a la TF tres veces a la semana (36 sesiones). Se utilizó la media, la desviación estándar y la prueba "t" para analizar los datos. Se encontró una diferencia significativa entre los métodos antropométricos, en % G ha reducido significativamente después del experimento. Se concluyó que ambos os métodos se pueden usar de manera segura y que TF es eficaz para reducir el % de G.

Palabras claves: Ejercicio físico. Mujeres. Antropometria. Composición Corporal.

Introdução

A origem da Educação Física remota a tempos do homem primitivo que precisava desenvolver capacidades corporais com a finalidade de ganhar seus desafios, porque era uma questão de sobrevivência. Só que tudo isso acontecia de maneira inconsciente, mas é neste período que podemos verificar os primeiros registros da força física humana sendo exercida. Mesmo a atividade física tendo sua origem com o homem primitivo, o surgimento da ginástica localizada, ocorreu na idade contemporânea, tendo como destaque o pai da ginástica pedagógica moderna Johann Cristoph Friederick Guts Muths, notável pedagogo. O fundador e fomentador da ginástica

¹⁶ Acadêmico do curso de Educação Física - Bacharelado Universidade de Cruz Alta- UNICRUZ

¹⁷ Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde Universidade de Cruz Alta- UNICRUZ

sócio-patriótica foi Friederik Ludwing Jahn, cujo fundamento era a força. Seu lema era “vive quem é forte”. Foi ele quem inventou a barra fixa, as barras paralelas e o cavalo, dando origem à Ginástica Olímpica (PEREIRA; MOULIN, 2006). Já na Idade Média a atividade física era exclusivamente utilizada para o treinamento dos cavaleiros para as guerras, uma vez que a Igreja Católica que legitimou o seu poder através da fé (ou imposição da fé), fez valer o desprezo pelo culto ao corpo, dando uma extrema importância a salvação da alma (CAPINASSÚ, 2005).

No período do Renascimento a Educação Física se reintroduz no ideal da educação cortesã, trazendo consigo os exercícios físicos, como o salto, a corrida, a natação, a luta, a equitação, o jogo da pelota, a dança, a pesca. Nesse período, pensadores como Da Vinci, Montaigne, Francis Bacon, o médico italiano Mercuriale, Locke, Pestalozzi, e o já citado Rousseau, começaram a dedicar reflexões, investigações, pesquisas e estudos sobre a importância dos exercícios físicos para o bem estar do homem, antes totalmente ignorado na Idade Média. Era o início da formação de uma ginástica, com parâmetros verdadeiramente médicos (CAPINASSÚ, 2005).

A Educação Física veio crescendo com o passar do tempo até o dia 1 de setembro de 1998 quando foi sancionada a Lei 9696/98, que regulamenta a profissão de Educação Física. O ministério da educação MEC e o conselho nacional de educação - CNE estabeleceram duas formações distintas: licenciatura e bacharelado, para que o candidato a profissional de Educação Física faça sua escolha de acordo com seus interesses e perspectivas, alerta, o referido ministério, que tais modalidades de formação são específicas, com aprendizagens, áreas de conhecimento e habilidades diferentes, ensejando, portanto, intervenções profissionais diversas, que não se confundem (STEINHILBER, 2006).

O Bacharelado em Educação Física tem como objetivo principal estudar as relações entre a saúde do ser humano e as práticas corporais e de atividade física como meio de favorecer e estimular o bem estar individual e coletivo. Dentre as diversas áreas que o profissional pode trabalhar uma que vem se destacando é o Treinamento Funcional (TF), que tem como objetivo, segundo Leal et al. (2009), melhorar a capacidade funcional, por meio de exercícios que estimulem os receptores proprioceptivos presentes no corpo, os quais proporcionam melhora no desenvolvimento da consciência sinestésica e do controle corporal; no equilíbrio muscular estático e dinâmico; diminui a incidência de lesão e aumenta a eficiência dos movimentos.

Além dos benefícios citados anteriormente os praticantes de TF, também, buscam um controle do peso corporal, ou seja, a obtenção dos valores ideais de gordura corporal. Atualmente existem várias técnicas para a avaliação dessa variável, dentre elas destacamos as medidas antropométricas e a bioimpedância elétrica (BIO). Segundo Soraes, Herdy e Santos (2009) as medidas antropométricas estão sendo amplamente utilizadas para o acompanhamento e desenvolvimento de praticantes de exercícios físicos, na verificação das adaptações em resposta ao treinamento. No meio desportivo, além de expressar as proporcionalidades físicas dos atletas, as medidas antropométricas, quando feitas periodicamente, são fortes indicadoras da resposta adaptativa do organismo aos estímulos do treinamento físico. Já, a BIO, segundo Eickemberg et al. (2011) tem sido escolhida para fazer avaliação da composição corporal, pela possibilidade de se trabalhar com equipamento não invasivo, ser portátil, de fácil manuseio, ter boa reprodutibilidade e, portanto, viável para a prática clínica e para estudos epidemiológicos. Sua principal finalidade é determinar o fracionamento da composição corporal. Essa técnica tem sido apontada como sendo capaz de superar alguns desafios encontrados em outras técnicas para avaliar o estado nutricional.

Nesse contexto, busca-se com este estudo analisar se existem diferenças entre a técnica antropométrica e a técnica da BIO, na avaliação da gordura corporal (%G) e da massa corporal magra (MCM) em um grupo de praticantes de TF, de uma academia de ginástica da cidade de Cruz Alta-RS e identificar o efeito de um programa de TF no %G e na MCM desses referidos praticantes.

Procedimentos metodológicos

Participaram deste estudo de cunho pré-experimental, 17 praticantes de treinamento funcional de uma academia de ginástica da cidade de Cruz Alta – RS, do gênero feminino, com idades entre 26 a 42 anos, que completaram três meses (36 sessões) de treinamento funcional, tendo no máximo 25% de faltas e que voluntariamente optaram por participar do estudo assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Foram consideradas como variáveis dependentes o percentual de gordura (%G) e a massa corporal magra (MCM) que foram avaliadas a partir de duas técnicas distintas, a antropométrica e a BIO.

A técnica antropométrica foi obtida a partir de duas equações a proposta por Pollock et al. (1980) e a proposta por Guedes (1998). (Para a mensuração das dobras cutâneas, para qualquer uma das duas técnicas citadas, a medida foi realizada no hemi corpo direito do avaliado, seguindo o protocolo proposto por Guedes e Guedes, 1998). Para identificação do %G a partir da equação proposta por Guedes (1998) foi utilizado o seguinte procedimento: verificou-se as dobras cutâneas: subescapular (SB), supra íliaca (SI) e coxa (CX). Após calculou-se a densidade corporal (DC) pela seguinte fórmula: $DC = 1,16650 - 0,07063 \log (CX + SI + SB)$. Para chegar ao percentual de gordura, através da DC, utilizou-se a seguinte equação: $G\% = [(4.95/DC) - 4.50] \times 100$, fórmula de Siri (1963 apud GUEDES, 1998). Para determinação do %G a partir da equação proposta por Pollock et al. (1980), foi utilizado o seguinte procedimento: verificou-se as dobras cutâneas dobras cutâneas: triçiptal, suprailíaca e coxa. Após calculou-se a DC pela seguinte equação: $DC \text{ Mulheres (18-55 anos)} = (1,0994921 - (0,0009929 \times \sum 3 \text{ dobras}) + (0,0000023 \times (\sum 3 \text{ dobras})^2 - (0,0001393 \times \text{idade}))$. Após calculou-se o %G pela fórmula de Siri já descrita anteriormente. Para determinação da MCM utilizou-se a equação: $MCM = \text{Peso Corporal} - \text{Peso de Gordura}$, proposta por Pollock et al. (1980).

A técnica de BIO consistiu na fixação de dois eletrodos emissores e dois eletrodos receptores. Os eletrodos emissores foram colocados distalmente na superfície dorsal da mão e do pé, no plano das cabeças do terceiro metacarpo e do terceiro metatarso, respectivamente. Os eletrodos receptores foram colocados proximalmente também na mão e no pé. O primeiro pulso, em plano imaginário de união das duas apófises estiloides; e o segundo, na região dorsal da articulação da tíbio-társica, na linha imaginária de união da parte mais saliente dos dois maléolos. Por convenção, os quatro eletrodos são colocados na posição de decúbito dorsal (GUEDES; GUEDES 1998).

Antes da realização da BIO, solicitou-se aos participantes do experimento o cuidado com um conjunto de procedimentos prévios, tais como: não fazer uso de medicamentos diuréticos nos últimos 7 dias; manter-se em jejum por pelo menos 4 horas; ter-se absterido da prática de atividade física intensas nas últimas 24 horas; não ter ingerido bebidas alcoólicas nas últimas 48 horas; urinar pelo menos 30 minutos antes da medida; e manter-se pelo menos 5-10 minutos de repouso absoluto em posição de decúbito dorsal antes de efetuar a medida (GUEDES; GUEDES 1998). Para a predição da massa isenta de gordura mediante informações apresentadas pela técnica de bioimpedância elétrica foi utilizada a equação apresentada no quadro 2.

Quadro 2 – Equações para predição da massa isenta de gordura

Idade	Equação de Regressão
20-40 Anos	<u>Mulheres</u> $MIG = 0,475 (\text{Estatura}^2/\text{Resistência}) + 0,295 (\text{Peso})$
17-62 Anos	$MIG = 0,0011 (\text{Estatura})^2 - 0,021 (\text{Resistência}) + 0,232 (\text{Peso}) - 0,068 (\text{Idade}) + 14,595$

Onde: MIG: Massa isenta de gordura em Kg; Estatura em cm; Peso corporal em Kg; Resistência em ohms; Idade em anos completos.
Fonte: Guedes e Guedes (1998)

A variável independente constou de um programa de treinamento funcional realizado três vezes por semana, durante 60 minutos, num período de três meses (36 sessões). O programa apresentou a seguinte estrutura:

Parte inicial: Aquecimento, nos cinco primeiros minutos de aula foi realizado o aquecimento, sendo ele executado na esteira, remo, jump ou corda.

Parte principal:

Foi elaborado um circuito, com 10 exercícios, visando trabalhar o corpo de uma forma completa, tendo exercícios aeróbicos como jump, Burpee, corrida utilizando o elástico extensor, pular corda, poli-chinelos, climber, deslocamento lateral, movimentos de agilidade utilizando. Exercícios de força como levantamento terra, levantamento olímpico, stiff, exercícios de membros superiores como bíceps, realizado com borracha, rosca direta, rosca alternada, tríceps mergulho no banco, tríceps francês, abdução de ombro, flexão de ombro, desenvolvimento com halteres. Exercícios de membros inferiores como avanço, afundo, agachamento isométrico, subir nos steps, flexão de quadril, extensão de perna com caneleiras. Exercícios de abdominal como abdominal remador, supra, infra, bicicleta, prancha isométrica e oblíquo com carga.

Parte final: Para finalizar a aula foi realizado alongamento dinâmico, que envolveu flexão de quadril, flexão e extensão de ombros, flexão e extensão dos dedos e punho, flexão de tornozelo, rotação do pé, alongamento do quadríceps e dos isquiotibiais.

No quadro 3 encontra-se o demonstrativo do delineamento experimental do estudo.

Quadro3 - Demonstrativo do designe experimental

Pré-teste	Tratamento	Pós-teste
X ₁	O ₁	X ₁
X ₂	O ₁	X ₂
X ₃	O ₁	X ₃

Onde: X₁ - Avaliação do %G a partir da técnica antropométrica proposta por Pollock et al (1980).

X₂ - Avaliação do %G a partir da técnica de Guedes (1978).

X₃ - Avaliação do %G a partir da técnica da bioimpedância elétrica

O₁ - Treinamento funcional

Foi solicitado a todos os participantes do estudo que seguissem a dieta prescrita pela nutricionista, que tinha como base o exemplo a seguir: Café da manhã: Crepioca (2 colheres de sopa de farinha de tapioca + 1 ovo inteiro + 2 claras + 1fatia de queijo + 1 fatia de peito de peru + orégano). Lanche da manhã: Batida: 1 iogurte + 1 colher de sopa de aveia + 2 colheres de sobremesa de cacau em pó e 1 fatia de queijo. Almoço: Saladas: de preferência 3 variedades; Carne:

1 pedaço; Amido (arroz integral/massa integral/batata/mandioca): 1 colher; Leguminosa: 1 concha; 1 Xícara de chá verde. Lanche da tarde: 1 Iogurte; 4 Castanhas; 1 Fatia de queijo; 1 Fatia de peito de peru. Lanche da tardinha: 1 iogurte com duas colheres de sopa de granola. Jantar: Saladas com carne grelhada. Ceia: 1 Fruta.

A análise estatística dos dados foi realizada com a utilização do programa SPSS 20.0. Os dados foram interpretados através da média e desvio padrão. A diferença entre pré e pós-teste foi realizada com a utilização do teste “t” de Student para amostras dependentes e para identificação das diferenças entre as técnicas foi utilizado o teste “t” de Student para amostras independentes. O nível de significância utilizado foi de $p \leq 0,05$.

Esse estudo foi submetido ao comitê de ética em pesquisa da Universidade de Cruz Alta, conforme específica a resolução nº 466/2012 que trata de pesquisas e testes em seres humanos (BRASIL, 2012), Sendo o projeto aprovado no dia 04 de outubro de 2016, sobre o CAEE: 57801216.8.0000.5322.

Resultados e discussões

Participaram do estudo 17 mulheres com idade média de 35, $31 \pm 5,27$ anos, sendo a idade mínima 26 anos e a máxima 42 anos. Massa corporal média de $75,01 \pm 10,44$ Kg, massa corporal mínimo de 58,10 kg e máxima de 94,20 kg. A estatura a média observada foi de $1,65 \pm 0,06$ metros, sendo a mínima de 1,55 metros e a máxima de 1,77 metros.

Na tabela 1 estão apresentados os resultados do percentual de gordura (%G) obtidos no pré e pós teste assim como a comparação entre os três métodos utilizados.

Tabela 1 - dados médios (\bar{x}) e desvio padrão (s) do %G de pré e pós teste obtidos pelas técnicas antropométricas (equação de Guedes e Pollock) e de bioimpedância elétrica (BIO), Cruz Alta, RS, Brasil, 2016.

Variáveis	%G Pré teste	%G Pós teste
	$\bar{x} \pm s$	$\bar{x} \pm s$
Guedes (1998)	$32,73 \pm 7,26^a$	$28,25 \pm 7,22^{a*}$
Pollock (1980)	$32,99 \pm 7,21^b$	$29,22 \pm 7,12^{b*}$
BIO	$33,49 \pm 5,53^{a,b}$	$30,68 \pm 5,26^{a,b*}$

^{a,b,c}Existe diferença estatisticamente significativa ao nível de $p \leq 0,05$, na comparação entre as técnicas estudadas.

*Existe diferença estatisticamente significativa ao nível de $p \leq 0,05$ entre pré e pós teste.

Analisando os resultados expostos na tabela 1 é possível observar que houve diferenças estatisticamente significativas, somente, entre os métodos antropométricos, ou seja, a equação proposta por Guedes (1998) diferiu, estatisticamente, da equação proposta por Pollock (1980), tanto no pré ($p = 0,004$) quanto no pós-teste ($p = 0,001$). Não se observou diferenças significativas entre os métodos antropométricos quando comparados com a bioimpedância elétrica. Notou-se, também que entre os métodos antropométricos o maior valor de %G observado foi para a equação de Pollock (1980) em relação a de Guedes (1998).

Analisando os resultados, de ambos os métodos, quando comparados pré teste com pós teste, observou-se que as mulheres tiveram uma redução estatisticamente significativa ($p = 0,001$) no %G em todos os métodos utilizados. Quando se analisou, percentualmente, observou-se uma maior redução (13,68%) quando se utilizou a equação proposto por Guedes (1998), seguido pela

equação proposta por Pollock (1980) (12,91%) e a menor redução foi obtida a partir da BIO (9,13%). Esses resultados vão de encontro aos obtidos por Buscariolo et al. (2008), que encontraram um valor superior para o método da BIO em relação ao método antropométrico, sendo que Glaner (2005) também observou um maior %G na BIO quando comparado aos resultados encontrados no método antropométrico. Entretanto, Rios et al. (2010) encontrou um menor %G em mulheres, no método de BIO, comparado a técnica de antropometria. Por outro lado, Fett et al. (2006) em um estudo com mulheres ao analisar o %G estimada por antropometria observou resultados positivamente correlacionados e não encontrou diferenças entre as médias, quando comparada com a BIO, resultado esse igual ao encontrado no presente estudo.

Na tabela 2 encontram-se os resultados da massa corporal magra (MCM) obtidos no pré e pós teste assim como na comparação entre os três métodos utilizados.

Tabela 2 - dados médios (\bar{X}) e desvio padrão (s) da Massa Corporal Magra de pré e pós teste obtidos pelas técnicas antropométricas (equação de Guedes e Pollock) e de bioimpedância elétrica (BIO), Cruz Alta, RS, Brasil, 2016.

Variáveis	%MCM Pré teste	%MCM Pós teste
	$\bar{X} \pm s$	$\bar{X} \pm s$
Guedes	49,66 ± 4,88	49,08 ± 4,79
Pollock	49,68 ± 4,94	48,81 ± 4,68
BIO	49,11 ± 4,87	47,68 ± 4,37*

^{a,b,c}Existe diferença estaticamente significativa ao nível de $p \leq 0,05$ entre as técnicas estudadas.

*Existe diferença estatisticamente significativa ao nível de $p \leq 0,05$ entre pré e pós teste.

Analisando os resultados expostos na tabela 2 é possível observar que não houve diferenças estatisticamente significativas entre os métodos utilizados, ou seja, a MCM foi a mesma independentemente do método utilizado, tanto no pré quanto no pós teste. Ao compararmos os resultados de pré e pós teste observou-se diferenças estatisticamente significativas ($p = 0,000$) somente quando utilizou-se o método da BIO, sendo que ocorreu uma diminuição de MCM de pré para pós teste.

Gettman et al. (1978), em um estudo semelhante, obtiveram resultados contrários ao do presente estudo, ou seja encontraram um aumento significativo estatisticamente, da massa magra em sujeitos submetidos a um circuito, quando comparados a um grupo controle, durante um período de 20 semanas de intervenção. O não aumento da massa magra, observado pelo método antropométrico e/ou a diminuição da mesma, obtido pelo método da BIO pode estar atrelado a dieta hipoclorica realizada pelas mulheres do presente estudo. Entretanto Robinson et al. (2015) em um estudo para treinamento de fisiculturista observou uma perda de massa corporal de 11,7 kg em 14 semanas de treinamento e 5,0 kg de massa gorda e massa magra, respectivamente, resultado esse semelhante ao obtido no presente estudo.

A forma mais eficaz para manutenção da MCM segundo Bompa (2001) é o treinamento de musculação, com exercícios executados em grandes amplitudes de movimento. Wilmore, Costill e Kenney (2010) acrescentam que a musculação proporciona alterações nos níveis de força, tônus muscular e flexibilidade. Dessa forma recomenda-se às mulheres participantes desta experiência a realização de exercício de musculação.

Conclusão

Os resultados dos presentes estudo evidenciaram diferenças estatisticamente significativas quando comparou-se as equações do método antropométrico estudadas, Pollock (1980) e Guedes (1998) entre si, mas não apresentou diferenças quando comparadas com o método da BIO. Esse resultado nos permite concluir que ambos os métodos (antropométrico e BIO) podem ser utilizados com segurança.

Outra conclusão que o estudo nos permitiu chegar é de que o TF associado a uma dieta adequada é eficiente para reduzir o %G, entretanto, para manutenção da MCM aconselha-se a pratica da musculação três vezes na semana com dieta adequada para que não ocorra perda dessa variável. Nesse sentido sugerimos que novos estudos, com utilização de grupos controle com musculação associada e com apenas treinamento funcional, para ver se ocorre mudança estatisticamente significativa na MCM.

Referências

- BOMPA, Tudor. **A Periodização no treinamento esportivo**, São Paulo, Manole, 2001.
- BUSCARIOLO, Filipe F. *et al.* Comparação entre os métodos de bioimpedância e antropometria para avaliação da gordura corporal em atletas do time de futebol feminino de botucatu/SP. Botucatu - SP, Revista Simbio-Logias, v. 1, n. 1, maio 2008.
- CAPINUSSÚ, José. M. Atividade física na Idade Média: bravura e lealdade acima de tudo. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, n.131, p. 53-56, ago. 2005.
- EICKEMBERG, Michaela. *et al.* Universidade Federal da Bahia, Escola de Nutrição, **Revista Nutrição**, Salvador, v.24, n.6, nov./Dec. 2011.
- FETT, Carlos. A. *et al.* Composição corporal e somatótipo de mulheres com sobrepeso e obesas pré e pós-treinamento em circuito ou caminhada. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Cuiabá, v. 12, n. 1, Jan./Fev. 2006.
- GETTMAN, Larry.R. *et al.* The effect of circuit weight training on strength, cardiorespiratory function, and body composition of adult men. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 10, n. 3, p. 171-176, 1978.
- GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. v. 6. São Paulo: Atlas, 2008.
- GLANER, Maria. F. Validação cruzada de equações de impedância bioelétrica em homens. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Brasília, v. 7, n. 1, p. 5-11, 2005.
- GUEDES, Dartagnan. P., GUEDES, Joana.E. R. P. **Controle do peso corporal: composição corporal, atividade física e nutrição**. Londrina - PR, Midiograf, 1998.
- JACKSON, Allen.S, POLLOCK, Michael.L. Generalized equations for predicting body density of women. **Medicine and Science in Sports and Exercise**. v.12, n.3, p.175-81, 1980.
- LEAL, Silvânia. M. O. *et al.* Efeitos do treinamento funcional na autonomia funcional, equilíbrio e qualidade de vida de idosas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p 61-69, 2009.
- MORAES, Marcus. V. L; HERDY, Carlos. V; SANTOS, Mauricio. P. Análise dos aspectos antropométricos em jovens atletas de alto rendimento praticantes da modalidade futebol. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p 100-107, 2009.
- PEREIRA, Márcio. M; MOULIN, Alexandre. F. V. **Educação física para o profissional provisionado**. Brasília: CREF7, 2006.
- RIOS, Daniela. G. *et al.* Comparação de diferentes métodos de estimativa do percentual de gordura em estudantes universitários. **Revista Mineira de Ciências da Saúde**, Patos de Minas: UNIPAM, v. 2, p. 21-27, 2010.
- ROBINSON, Scott. *et al.* A nutrition and conditioning intervention for natural bodybuilding contest preparation: case study. **Journal of the Internacional Society of Sports Nutrition**, Reino Unido, v. 12, 2015.

STEINHILBER, Jorge. Licenciatura e/ou bacharelado, opções de graduação para intervenção profissional. **Revista Educação.Física**, Rio de Janeiro - RJ, n.19, mar. 2006.

WILMORE, Jack. H; COSTILL, David. L. **Fisiologia do esporte e exercício**, 2. ed. São Paulo, Manole, 2010.

Enviado em 31/08/2020

Avaliado em 15/10/2020

AVALIAÇÃO DO ESTADO NUTRICIONAL DE IDOSOS NO BRASIL NOS ANOS DE 2014 - 2018

Renan Felipe Rasia¹⁸
Leonardo Henrique da Silva¹⁹
Luciana Maciél Dutra²⁰
Brenda da Silva²¹
Ligia Beatriz Bento Franz²²
Evelise Moraes Berleze²³
Rodrigo de Rosso Krug²⁴
Rodrigo Fernando dos Santos Salazar²⁵

Resumo

O Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional (SISVAN), possibilita realizar o diagnóstico e o acompanhamento da situação nutricional da população brasileira, identificando também as áreas geográficas, segmentos sociais e grupos populacionais acometidos de maior risco aos agravos nutricionais. Sendo assim, o objetivo deste estudo foi verificar o estado nutricional de indivíduos adultos e idosos usuários do Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil, nos últimos quatro anos. Tratou-se de um estudo epidemiológico de delineamento ecológico, descritivo, cujo público foi à população de 60 anos ou mais atendida na atenção básica do SUS entre 2014 e 2018. Os dados foram coletados diretamente do sistema e tabulados em software de montagem de gerenciamento de tabelas. Para a análise descritiva utilizou-se os dados absolutos e percentuais. A classificação de estado nutricional de idosos utilizado pelo SISVAN é baseada no Índice de Massa Corporal – IMC (kg/m^2). Foram avaliados um total de 7.088.463 idosos em que foram observadas ocorrência de 990.328 indivíduos classificados como baixo peso ($\text{IMC} < 22 \text{ kg}/\text{m}^2$), 2.762.242 com eutrofia ($\text{IMC} \geq 22$ e $< 27 \text{ kg}/\text{m}^2$) e 1.107.576 com sobrepeso ($\text{IMC} \geq 27 \text{ kg}/\text{m}^2$).

Palavras-chave: Idosos; Nutrição; Saúde.

Abstract

The Food and Nutrition Surveillance System (SISVAN) makes it possible to diagnose and monitor the nutritional situation of the Brazilian population, also identifying geographical areas, social segments and population groups that are at greatest risk for nutritional disorders. Thus, the objective of this study was to verify the nutritional status of adult and elderly individuals in the Brazilian Unified Health System (SUS) in the last four years. It was an epidemiological study of a descriptive ecological design, whose public was the population of 60 years old or more attended in the basic care of the SUS between 2014 and 2018. Data were collected directly from the system and tabulated in table management assembly software. For the descriptive analysis, the absolute and percentage data were used. The classification of nutritional status of the elderly used by SISVAN is based on the Body Mass Index - BMI (kg / m^2). A total of 7,088,463 elderly were evaluated and of these 990,328 individuals were classified as low weight ($\text{BMI} = <22\text{kg} / \text{m}^2$), 2,762,242 with eutrophy ($\text{BMI} = \geq 22$ and $<27 \text{ kg} / \text{m}^2$) and 1,107,576 overweight ($\text{BMI} = \geq 27 \text{ kg} / \text{m}^2$).

Keywords: Elderly; Nutrition; Health.

¹⁸ Discente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

¹⁹ Discente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

²⁰ Discente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

²¹ Discente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

²² Docente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

²³ Docente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

²⁴ Docente do Programa de Pós-graduação em Atenção Integral à Saúde, Mestrado em associação entre a Universidade de Cruz Alta e a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí-RS.

²⁵ Docente do Centro de Ciências da Saúde e Agrárias da Universidade de Cruz Alta (Unicruz), Cruz Alta - RS.

Introdução

O envelhecimento populacional é um processo fisiológico complexo que vem ocorrendo de forma acelerada. Estima-se que a proporção mundial de idosos passará de 11,7% em 2013 para 21,2% em 2050, período em que a expectativa de vida ao nascer alcançará 82 anos no Brasil (UNITED, NATIONS, 2013). Esse aumento da população idosa ocorre devido à redução da natalidade e às novas descobertas na ciência com o estabelecimento de novas tecnologias e síntese de novas substâncias farmacológicas que possibilitam o prolongamento da vida confrontando as patologias (MELO, 2017).

Com o envelhecimento populacional e o concomitante aumento da expectativa de vida (72,5 anos para homens e 79,4 para mulheres – IBGE, 2018), vem sendo observado no Brasil, a partir da década de 1970, importantes mudanças no perfil epidemiológico e nutricional da população, com um aumento da prevalência de sobrepeso e obesidade (RENDEIRO *et al.*, 2019). Estima-se que aproximadamente 60% dos idosos brasileiros possuem excesso de peso e cerca de 80% tem pelo menos uma doença crônica não transmissível (DCNT) (BERNAL *et al.*, 2017). Estas doenças estão associadas a altas taxas de morbi mortalidade e agravos à saúde (CAMPOLINA *et al.*, 2013).

A partir disto, a avaliação do estado nutricional da população possui uma importante função na qualidade de vida e na saúde da população (TOMASI *et al.*, 2014). A obesidade, por exemplo, é um dos maiores problemas de saúde pública (MACEDO; MONTEIRO; MENDES, 2015), sendo um agravo nutricional muito associado à alta incidência de DCNT, especialmente para as doenças cardiovasculares, câncer e diabetes, influenciando negativamente o perfil de morbidade e mortalidade da população (TOMASI *et al.*, 2014).

Neste sentido, os hábitos alimentares podem ser considerados como importantes fatores de risco a serem monitorados, onde a análise dos perfis nutricionais das populações nas diferentes fases da vida, podem apontar para a identificação de grupos de risco, que associado às especificidades regionais, pode vir a contribuir para um planejamento e implementação de ações de promoção, prevenção e cuidado da saúde (BANDEIRA *et al.*, 2019).

Nos idosos, a obesidade relaciona-se com as alterações nas funções fisiológicas e metabólicas, que acabam por refletir na composição corporal e saúde. Obesidade é caracterizada pelo acúmulo excessivo de gordura, a qual pode impor riscos à saúde (GOI *et al.*, 2018). Sendo assim, devido às mudanças relacionadas ao processo de envelhecimento, como o acúmulo de tecido adiposo, torna-se fundamental identificar e avaliar o risco para o desenvolvimento ou a presença de doenças crônicas não transmissíveis e outras morbidades associadas a obesidade (BANDEIRA *et al.*, 2019).

Neste sentido, o Sistema de Vigilância Alimentar e Nutricional (SISVAN) é um sistema de informação em saúde que tem por objetivo o armazenamento de dados e a geração contínua de informações sobre o estado nutricional e o consumo alimentar dos usuários da atenção básica do Sistema Único de Saúde (SUS), a fim de que tais informações propiciem o diagnóstico e o acompanhamento da situação alimentar e nutricional da população brasileira e contribuam para a elaboração de intervenções sobre os fatores de risco associados (BRASIL, 2004). No Brasil, a vigilância alimentar surgiu em resposta à situação alarmante de fome, desnutrição e carências nutricionais identificadas no país nas décadas de 1950 e 1960. Além disto, esta medida faz parte de um conjunto de políticas sociais compensatórias ao ajuste econômico implementado no contexto das crises econômicas e alimentar mundial, deflagradas no início da década de 1970 (BATISTA FILHO; RISSIN, 1993).

Tendo em vista o envelhecimento populacional e o aumento da incidência de DCNT, e considerando que o estado nutricional dos indivíduos é um fator determinante para o estado de saúde-doença, o objetivo deste trabalho foi verificar o estado nutricional de indivíduos adultos e idosos usuários do Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil, nos últimos quatro anos, bem como de apresentar o panorama futuro deste perfil de população.

Métodos

Tratou-se de um estudo epidemiológico de delineamento ecológico, descritivo, cujo público foi fixado na população de 60 anos ou mais atendida na atenção básica do SUS entre 2014 e 2018. Foram coletadas informações nutricionais secundárias provenientes de relatórios públicos disponíveis no sítio eletrônico do Sistema de Vigilância Nutricional e Alimentar (SISVAN), na seção 'Web Relatórios Públicos'²⁶. Para melhor interpretação e análise dos dados obtidos, buscou-se apresentá-los de acordo com as regiões do Brasil. Os dados foram coletados diretamente do sistema e tabulados em software de montagem de gerenciamento de tabelas. Para a análise descritiva utilizou-se os dados absolutos e percentuais.

A classificação de estado nutricional de idosos utilizado pelo SISVAN é baseada no Índice de Massa Corporal – IMC (kg/m^2) e classificada em baixo peso ($< 22 \text{ kg}/\text{m}^2$), eutrofia (≥ 22 e < 27), sobrepeso ($\geq 27 \text{ kg}/\text{m}^2$) (ADA, 1994).

Resultados

No período relativo a coleta de dados do estudo (2014-2018) foram avaliados um total de 7.088.463 idosos e destes 990.328 indivíduos foram classificados como baixo peso ($\text{IMC} = < 22 \text{ kg}/\text{m}^2$), 2762,242 com eutrofia ($\text{IMC} = \geq 22$ e $< 27 \text{ kg}/\text{m}^2$) e 1.107.576 com sobrepeso ($\text{IMC} = \geq 27 \text{ kg}/\text{m}^2$). Estes dados estão apresentados de maneira detalhada conforme a região do Brasil na Tabela 1.

Tabela 1: Estado nutricional de idosos no período de 2014 a 2018 de acordo com a região do Brasil.

Abrangência Regional / Ano	Índice de Massa Corporal						Total
	Baixo peso		Eutrófico		Sobrepeso		
	N	%	N	%	N	%	
CENTRO-OESTE							
2014	3.005	15,22	7.207	36,5	9.533	48,28	19.745
2015	8.771	12,98	23.146	34,27	35.626	52,75	67.543
2016	12.773	12,81	34.996	35,1	51.947	52,09	99.716
2017	14.262	12,63	39.995	35,43	58.635	51,94	112.892
2018	16.258	11,91	48.129	35,23	72.209	52,86	136.596
NORDESTE							
2014	15.206	17,55	34.620	39,95	36.827	42,50	86.653
2015	62.181	15,57	160.992	40,32	176.161	44,11	399.334

²⁶ (http://dabsistemas.saude.gov.br/sistemas/sisvan/relatorios_publicos/r.php, acessado em 22/Fevereiro/2018).

2016	75.614	15,39	199.064	40,53	216.516	44,08	491.194
2017	62.644	14,37	172.489	39,58	200.687	46,05	435.820
2018	60.544	13,36	175.804	38,8	216.796	47,84	453.144
NORTE							
2014	4.938	17,50	11.249	39,86	12.031	42,64	28.218
2015	18.512	13,78	51.722	38,51	64.057	47,70	134.291
2016	24.949	14,02	68.830	38,68	84.18	47,30	177.959
2017	21.259	12,97	62.221	37,95	80.472	49,08	163.952
2018	21.621	12,12	66.740	37,41	90.033	50,47	178.394
SUDESTE							
2014	37.403	17,03	84.712	38,57	97.501	44,4	219.616
2015	72.133	14,41	186.468	37,26	241.855	48,33	500.456
2016	86.566	13,95	229.914	37,04	304.252	49,01	620.732
2017	114.138	14,02	302.201	37,11	397.987	48,87	814.326
2018	120.543	13,35	330.939	36,64	451.782	50,01	903.264
SUL							
2014	4.135	11,30	11.893	32,49	20.575	56,21	36.603
2015	19.669	9,59	67.304	32,80	118.198	57,61	205.171
2016	34.551	10,46	111.688	33,80	184.225	55,75	330.464
2017	38.240	9,57	130.689	32,72	230.509	57,71	399.438
2018	40.413	8,71	149.230	32,18	274.134	59,11	463.777
BRASIL (total)							
2014	64.687	16,55	149.681	38,30	176.467	45,15	390.835
2015	181.266	13,87	489.632	37,47	635.897	48,66	1.306.795
2016	234.453	13,63	644.492	37,47	756.940	44,01	1.720.065
2017	254.233	14,42	714.204	40,52	887.818	50,37	1.762.476
2018	259.379	12,15	770.842	36,10	1.104.954	51,75	2.135.175

Fonte: SISVAN.

Pode-se perceber na tabela 1 que em todas as regiões do Brasil o sobrepeso aumentou na população idosa, atingindo aproximadamente 50% da população brasileira pesquisada. Isto também pode ser evidenciado no gráfico 1 que ilustra a tendência do estado nutricional de idosos ao longo dos último quatro anos no Brasil.

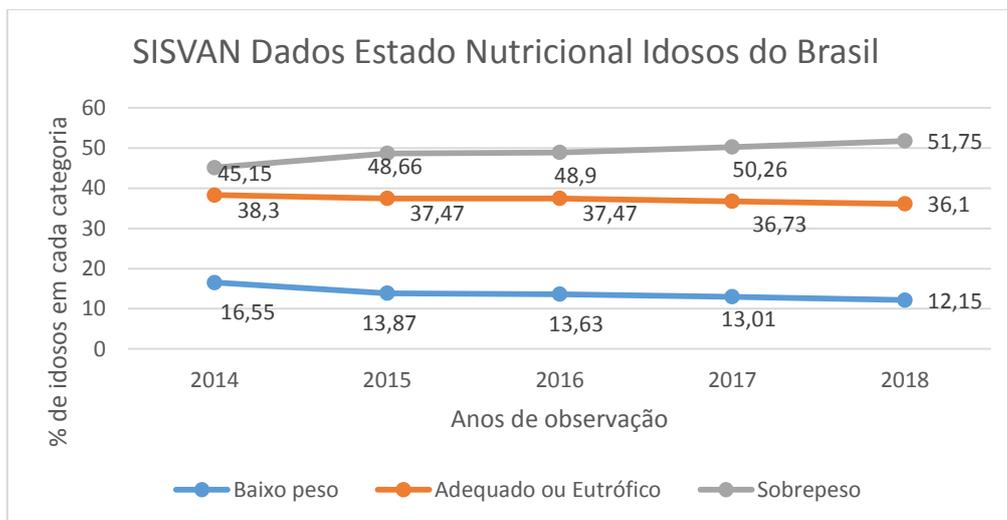


Gráfico 1: Estado nutricional de brasileiros idosos no período de 2014 a 2018.

Discussão

A partir da análise do censo, verifica-se que os dados apresentados referentes ao período de 2014 a 2018 apresentaram um aumento no percentual de idosos com sobrepeso, ultrapassando 50% da população. Souza *et al.* (2013) e Bernal *et al.* (2017) também verificaram a transição do estado nutricional da população idosa brasileira, evidenciando que os idosos brasileiros estão, em sua maioria, com excesso de peso. Estudo de Kumpel *et al.* (2011) com 123 idosos atendidos por quatro equipes de Estratégia de Saúde da Família, de Passo Fundo/RS verificou que o sobrepeso/obesidade atingiu uma proporção de 49,6%. Perfis semelhantes (excesso de peso aproximadamente 70%) também foram encontrados por Ferreira, Monteiro e Simões (2018).

Ainda, foi registrado no presente estudo um aumento no índice de sobrepeso em todas as regiões do Brasil, com destaque para a região Sul, composta pelos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, onde se obteve o maior índice de aumento de idosos com sobrepeso. Estes dados corroboram com os encontrados pelo Abeso (2018) que apontaram que, na região sul do Brasil, quase 60% dos adultos e idosos estão acima do peso (ABESO, 2018). No estudo de Venturini *et al.* (2013), realizado em Porto Alegre, evidenciou-se que 72% dos entrevistados estavam acima do peso, mostrando os altos índices de sobrepeso em uma cidade da região Sul.

Estes valores mais altos de sobrepeso na região sul podem ser explicados pela cultura alimentar da região que é baseada em uma dieta rica em proteínas de origem animal (gado, frango e porco), alimentos ricos em gordura saturada e ácidos graxos de cadeia longa que são capazes de aumentar o peso (VENTURINI *et al.*, 2013). Porém, vale ressaltar também que a região Sul do Brasil é a que apresenta a maior prevalência de idosos com 60 anos ou mais de idade, representando aproximadamente 17% do total da população da região Sul (IBGE, 2018), fato este que pode justificar o resultados obtidos no que tange a maior prevalência de excesso de peso por análise comparativa a outras regiões.

O estado nutricional é um importante marcador de saúde em idosos, tendo em vista que o organismo destes sofre alterações fisiológicas que podem influenciar sua nutrição e, conseqüentemente, seu estado de saúde geral. Limitações financeiras, presença de doenças, uso de medicamentos, inatividade física, isolamento social e uso de tabaco e álcool podem interferir na alimentação e conseqüentemente contribuir no sobrepeso e obesidade (BEZERRA; ALMEIDA; NÓBREGA-THERRIEN, 2012; BANDEIRA *et al.*, 2019).

Sendo assim, Kumpel *et al.*, (2011) ressalta a importância de uma atenção integral a saúde do idoso, principalmente para os que têm sobrepeso e obesidade, com atividades de promoção da saúde, para que eles consigam uma melhora no quadro de sua saúde, com práticas regulares de atividade física e hábitos de alimentação saudável. Bandeira *et al.*, (2019) acrescenta que, além da prática de atividades físicas regulares e o cuidado com a alimentação, deve-se estimular a redução de uso de álcool e tabaco e a maior inserção social dos idosos na sociedade para que o estado nutricional desta população possa ser melhor controlada. Neste sentido, já existe, desde 2006, a Política Nacional de Promoção da Saúde do Ministério da Saúde que prioriza ações voltadas a alimentação saudável, prática de atividade física, prevenção e controle do tabagismo e do álcool em idosos (BRASIL, 2011).

A principal limitação deste estudo se dá pela utilização do IMC como instrumento de avaliação nutricional. Mesmo este sendo o instrumento mais utilizado em todo o mundo, as limitações ao amplo emprego deste indicador remete: 1) ao fato de que a diminuição do IMC com o avançar da idade pode ser atribuída à redução da massa muscular corporal; 2) à diminuição da quantidade de gordura corporal e; 3) limitações de inferências decorrente da heterogeneidade do organismo ao envelhecer influenciado pela presença de doenças. Estes fatores tornam o IMC uma medida pouco precisa em pessoas idosas. Sua utilização, porém, é importante tanto para a análise individual como coletiva, pois permite comparação com diversos estudos nacionais e internacionais.

Conclusão

Considerando os idosos, um grupo etário que mais cresce no Brasil e no mundo, ressalta-se a importância de promover políticas que auxiliem na melhoria das condições socioeconômicas e de infraestrutura das comunidades, visando maiores oportunidades para que os idosos mantenham hábitos saudáveis onde vivem principalmente uma alimentação saudável e a prática de atividades físicas. Desta forma, é inevitável a percepção, pelos profissionais da saúde, das mudanças biológicas nessa parcela da população, objetivando melhores formas de guiá-los a uma velhice com qualidade de vida.

Referências

- ABESO. **Associação Brasileira Para o Estudo Da Obesidade e Da Síndrome Metabólica**. Disponível em <http://www.abeso.org.br/atitude-saudavel/mapa-obesidade>. Acesso em 07/2018.
- ADA. **The Nutrition Screening Initiative. Incorporating nutrition screening and interventions into medical practice. a monograph for physicians**. INC, T. A. D. A. N. C. O. A. Washington, D.C. US: American Academy of Family Physicians, 1994.
- BANDEIRA, G. F. S. *et al.* A influência do estilo de vida no estado nutricional de idosos: uma revisão sistemática da literatura. **RBONE-Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento**, v. 13, n. 77, p. 90-102, 2019.
- BATISTA-FILHO, M.; RISSIN, A. Vigilância alimentar e nutricional: antecedentes, objetivos e modalidades. A VAN no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, p. S99-S105, 1993.
- BERNAL, R. T. I. *et al.* Sistema de Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico (Vigitel): mudança na metodologia de ponderação. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 26, p. 701-712, 2017.
- BEZERRA, F. C.; ALMEIDA, M. I.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M. estudos sobre envelhecimento no brasil: revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 15, n. 1, p. 155-167, 2012.
- BRASIL. **Vigilância alimentar e nutricional – SISVAN: orientações básicas para a coleta, o processamento, a análise de dados e a informação em serviços de saúde Brasília MS 2004**.

- Brasília: Ministério da Saúde (BR), Secretaria de Políticas de Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas.2004.
- BRASIL. **Programa Academia da Saúde**. Portaria número 719 de 07 de abril de 2011. Ministério da Saúde. Brasília. 2011.
- CAMPOLINA, A. G. *et al*. A transição de saúde e as mudanças na expectativa de vida saudável da população idosa: possíveis impactos da prevenção de doenças crônicas. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 29, p. 1217-1229, 2013.
- FERREIRA, C. C. D.; MONTEIRO, G. T. R.; SIMÕES, T. C. Estado nutricional e fatores associados em idosos: evidências com base em inquérito telefônico. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 31, n. 1, 2018.
- GOI, S. A *et al*. Influência do peso corporal sobre o alinhamento postural de obesos. **Biomotriz**, v. 12, n. 3, p. 49-57, 2018.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção da População do Brasil**.Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao//index.html>>. Acesso em 09/2018.
- KUMPEL, D. A.*et al* . Obesidade em idosos acompanhados pela estratégia de saúde da família. **Texto contexto - enfermagem**, v. 20, n. 3, p. 471-477, 2011.
- MACEDO, L. O.; MONTEIRO, D. L. M.; MENDES, B. G. Obesidade e Pré-Eclâmpsia. **Femina**,v. 43, n. 2, p 83–88, 2015.
- MELO, F. Envelhecer não é um fardo. **RADIS**, v. 173, p. 22, 2017.
- NATIONS, U. **World Population Prospects: The 2012 Revision, DVD Edition**. 2013.
- RENDEIRO, L. C.*et al*. Consumo alimentar e adequação nutricional de adultos com obesidade. **RBONE-Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento**, v. 12, n. 76, p. 996-1008, 2019.
- SOUZA, R.*et al* . Avaliação antropométrica em idosos: estimativas de peso e altura e concordância entre classificações de IMC. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 16, n. 1, p. 81-90, 2013.
- TOMASI, E. *et al*. Utilização de serviços de saúde no Brasil: associação com indicadores de excesso de peso e gordura abdominal. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 30, p. 1515-1524, 2014.
- VENTURINI, C. D.*et al* . Prevalência de obesidade associada à ingestão calórica, glicemia e perfil lipídico em uma amostra populacional de idosos do Sul do Brasil. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 16, n. 3, p. 591-601, 2013.
- Enviado em 31/08/2020
Avaliado em 15/10/2020

REGULARIDADE DE DESEMPENHO EM JOGOS PROFISSIONAIS DE UMA EQUIPE DE FUTSAL

Rodrigo Giacomolli²⁷
Maria Denise Justo Panda²⁸

Resumo

O presente estudo avalia a regularidade de desempenho técnico dos atletas de uma equipe de futsal. Para a coleta de dados relacionado ao estudo, houveram filmagens dos jogos onde foi utilizado um software denominado *scout*, que captura e processa informações estatísticas dos jogos das equipes como passe, finalização, desarme, entre outros. O estudo sugere enfatizar a prescrição de treinos com trabalhos específicos visando a melhora individual e coletiva, para isso seria adequado utilizar o *scout* analisando o desempenho de cada atleta em cada variável avaliada e estruturar um treinamento personalizado.

Palavras-chave: Avaliação. Jogos. Futsal.

Abstract

The present study assessed the regularity of the technical performance of athletes in a futsal team. To collect data related to the study, there are game files where software called scout was used, which captures and processes statistical information about team games such as passing, finishing, disarming, among others. The study suggests emphasizing the prescription of training with exercises that use individual and collective improvements, for that it would be useful to use or analyze the performance of each athlete in each evaluated variable and structure a personalized training.

Keywords: Evaluation. Games. Futsal.

Introdução

Desde sua criação em 1934, quando ainda se chamava futebol de salão, o futsal vem passando por diversas mudanças na forma de disputa e nas estratégias utilizadas. Com o passar dos anos esse esporte tem se caracterizado por um jogo de alta intensidade, onde os jogadores precisam estar bem preparados fisicamente, taticamente e tecnicamente (BRAZ, 2006).

Ao longo de uma temporada é necessária uma supervisão dos atletas dentro de suas capacidades e características dentro do jogo, buscando aperfeiçoar cada setor dentro da quadra e dentro do jogo, pois o atleta não consegue manter sempre o mesmo nível durante um ano inteiro sem algum problema, sendo ele físico ou mental (GRANEL; CERVERA, 2003).

A partir do seu surgimento sempre foi um esporte competitivo e as modificações que se fizeram necessárias foram para popularizar e transformar em um esporte de massa, objetivo plenamente atingido. Na região do Alto Jacuí onde Ibirubá está inserida o futsal é o esporte mais popular e onde acontecem mais investimentos da comunidade.

²⁷ Acadêmico do Curso de Educação Física/Bacharelado da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ/RS.

²⁸ Doutora em Ciência da Educação; Professora do Curso de Educação Física da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ/RS.

A Associação Ibirubá de Futsal (ASIF) foi fundada no dia 20/11/79 e no ano de 1994 encerrou suas atividades. No ano de 2013, através de um grupo de amigos fanáticos pelo futsal, retornou com suas atividades disputando a série prata, segunda divisão do futsal gaúcho, e disputando o estadual sub - 20.

Dentro desses últimos anos a ASIF cresceu dentro do cenário estadual e nacional, fazendo frente a equipes com renome internacional como a ACBF de Carlos Barbosa. E também com vários projetos direcionados para as suas categorias de base, tanto que seu projeto chegou a 220 crianças agora também contando com 25 meninas de 9 a 17 anos.

No ano de 2019 a ASIF iniciou o projeto para competir no Estadual de Futsal e na tacinha RBS, nas categorias sub 11, sub 13, sub 15 e sub 17; estando juntamente envolvido com o time adulto disputando no 1º semestre a Copa dos Pampas; e no 2º semestre a Liga Gaúcha de Futsal, sendo a participação da equipe adulta, nessas duas competições, o foco desse estudo.

A avaliação dos atletas dentro dessas situações de competição, influência tanto psicologicamente quanto fisicamente. Pois o jogador busca sempre estar na sua plenitude física e tática para desta forma ajudar a sua equipe a chegar aos seus objetivos maiores (GRANEL; CERVERA, 2003).

Considerando que a equipe adulta vem de uma regularidade nas participações das competições de futsal em nível estadual; que não existe uma análise da avaliação de rendimento dos atletas; e que neste ano de 2019, como mencionado, acontecerão duas competições, uma no primeiro semestre e a outra no segundo semestre, sendo essa última a mais importante; este estudo pretende levantar indícios da *performance* desportiva dos atletas na competição do primeiro semestre. Isso servirá como indicadores para melhorar o planejamento dos treinos, adequando os exercícios técnicos e táticos de acordo com as necessidades individuais e principalmente coletivas da equipe. Nesse sentido esse estudo que teve como objetivo avaliar a regularidade de desempenho técnico/tático dos atletas da equipe ASIF – Associação Ibirubá de Futsal.

Pensando nisso serão avaliados os jogos da copa dos pampas 2019 com o propósito de mostrar o que pode estar ou não correto na ação coletiva da equipe durante o primeiro semestre, para a melhor estruturação e planejamento dos treinos indicando onde deverá ser aperfeiçoado e enfatizado o trabalho e onde o atleta poderá render melhor durante os jogos, conduzindo para uma melhor atuação na competição do segundo semestre. Desta forma este estudo teve como objetivo avaliar a regularidade de desempenho técnico/tático dos atletas da equipe da ASIF – Associação Ibirubá de Futsal.

Procedimentos Metodológicos

Este estudo caracterizou-se como uma pesquisa quantitativa do tipo estudo de caso. Segundo Fonseca (2002); a pesquisa quantitativa se centrou na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considerou-se que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos como auxílio de instrumentos padronizados e neutros.

Já o estudo de caso “amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais consistiu no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetivos, de maneira que permitiram seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos” (GIL, 2010, p. 37). Foram sujeitos do estudo todos os atletas do time adulto da ASIF – ASSOCIAÇÃO IBIRUBÁ DE FUTSAL do ano de 2019, totalizando 12 atletas, com uma média de idade de 23

anos. Somente participaram do estudo aqueles que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.

Para coleta dos dados relacionados ao desempenho nos jogos, houve as filmagens de todos os jogos da Copa dos Pampas e foi utilizado um *software*, conhecido como Sistema de Monitoramento de Desempenho, que captura e processa informações estatísticas de *performance* dos atletas e das equipes (ZAMBERLAM *et al.*, 2005) denominado de *Scout*. Dentro desse sistema foram analisados os acontecimentos dentro dos jogos, tais como: passe, finalização, desarme e interceptação, entre outros.

Foram aplicados os gráficos do próprio *software*, para esclarecer a regularidade do desempenho dos atletas nas variáveis da equipe. Os gráficos foram baseados no percentual de erros e acertos durante as partidas do campeonato.

Resultados e discussões

Este trabalho segue o intuito de analisar o desempenho coletivo dos atletas da ASIF – Associação Ibirubá de Futsal, servindo como indicador para prescrição dos treinamentos para o segundo semestre, tendo em vista a importância dos treinamentos diários, a evolução do planejamento desses treinamentos e a necessidade de melhora da equipe durante temporada de 2019.

Pensando nisso estão apresentados nos gráficos a seguir os resultados do desempenho da equipe obtidos através do *Scout* nos cinco jogos da copa dos pampas 2019 em termos de regularidade.

No primeiro gráfico estão demonstrados os resultados em termos de regularidade dos elementos técnicos e táticos do jogo, com o propósito de mostrar o que pode estar ou não correto para a melhor estruturação nos treinos indicando onde poderão melhorar o trabalho e onde o atleta poderá render melhor durante os jogos.

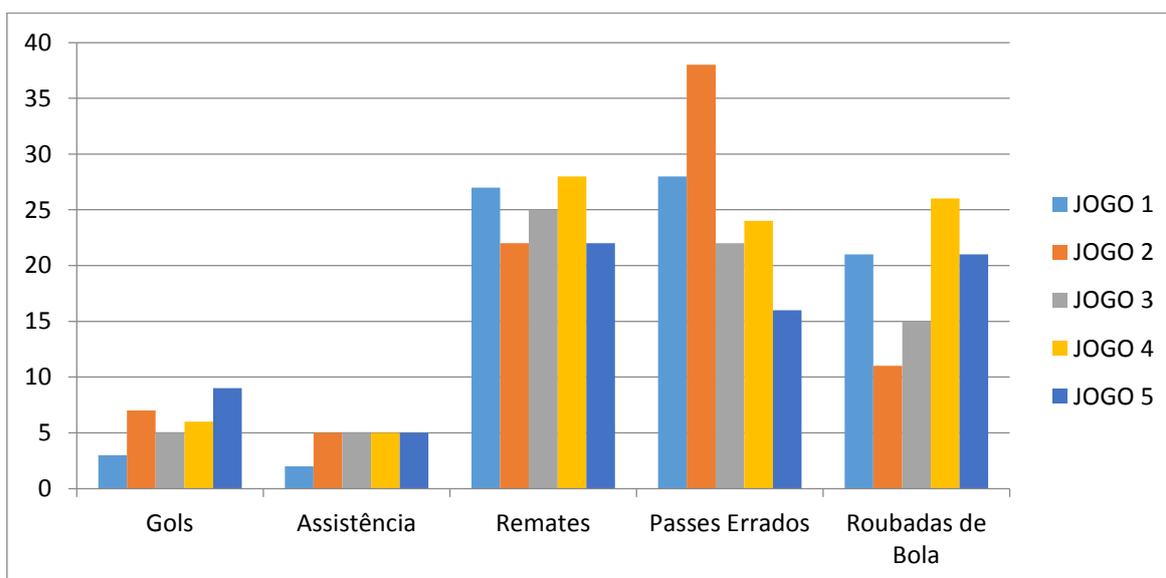


Gráfico 1: Regularidade de Desempenho Técnico e Tático em Jogos Profissionais

Observamos no gráfico 1 que foram anotados 30 gols em 5 jogos, uma média de 6 gols por jogo. No que se refere ao maior número de gols marcados na análise, o 5º jogo teve o maior número de gols num total de 9, levando em conta a inferioridade do adversário pois já estava desclassificado da competição. Enquanto que a menor incidência de gols foi no 1º jogo com 3 gols marcados, tendo visto a estreia do time e pouco tempo de treinamento. Já o 2º, 3º e 4º jogos apresentaram valores intermediários e pericados mantendo uma média de 6 gols por partida.

Vemos na tabela que foram feitas um total de 22 assistências em 5 jogos, média de 4,4 por jogo, analisando a mesma, temos o 1º jogo como o menor com assistências, devido ao número baixo de gols, mas com 2 assistências para 3 gols no jogo. Entre os outros jogos manteve-se uma média de 5 assistências por jogo, levando-se em conta um maior número de gols por jogo e mantendo sempre uma média alta de assistências, mostrando o trabalho coletivo durante o campeonato.

Um grande número de remates para o gol durante o campeonato, num total de 124 chutes em 5 jogos, com uma média de 24,8 por jogo, o 4º jogo onde tivemos 6 gols anotados foi o jogo com mais remates por jogo, precisando arrematar 4,6 bolas para fazer 1 gol. Além desse o 1º jogo também teve um número próximo a este (27), observando que nesses dois jogos o clube jogava em casa com o apoio de sua torcida. Enquanto que o 2º, 3º e 5º jogo tivemos uma pequena baixa em conclusões a gol, uma média de 23 por jogo.

Analisamos na tabela a quantidade de Passes Errados durante os jogos, num total de 128 passes errados com média de 25,6, onde tivemos o 2º jogo como o que mais teve erros de passe com um total de 38 e não tivemos o fator quadra a nosso favor, pois o adversário era qualificado e jogava em uma quadra com medidas diferentes de onde o clube observado treinava. E o jogo com o menor número de passes errados foi o 5º jogo com 16, tendo em vista um adversário mais fraco e desfalcado.

Importante ressaltar que o número de Passes Errados nos jogos é um fundamento que pode ser contraditório no *“Um alto número pode significar pouca sequência de jogadas certas, ou falta de qualidade técnica-tática, mas também pode significar que a equipe que obteve maior posse de bola, foram mais vezes ao ataque, onde é mais propício o passe errado”* (NETO, 2010, p. 18).

Por fim, observamos no gráfico o número de roubadas de bola durante o campeonato, num total de 94 bolas recuperadas em 5 partidas, com uma média de 18,8 por jogo. Obtendo no 4º jogo 26 bolas roubadas, um valor bem acima da média, justamente no jogo que mais criou e finalizou no adversário. Tendo melhorado a questão de posicionamento e o retorno de marcação, conforme as semanas anteriores de treinamentos e os trabalhos específicos realizados.

A equipe que tem maior quantidade de desarmes ou roubadas de bola durante o jogo, consegue aumentar relativamente suas chances de conseguir um bom resultado (MELO; SOUZA, 2009). Quando desarma o adversário, o marcador impede o atacante de prosseguir com a bola, ou recuperando-a até obter condições de armar um contra-ataque (SANTANA, 2004).

As estatísticas são essenciais para que ocorra evolução do esporte. As informações obtidas conduzem a equipe técnica a pensar. Os esportes como voleibol e basquetebol estão anos-luz à frente do futebol, pois seus treinadores aplicam frequentemente o *scout* para determinar as ações de suas equipes. Nos Estados Unidos e na Europa o uso do *scout* técnico é uma prática regular das equipes, ou seja, está instalado o serviço de apoio de profissionais, que tem como objetivo fazer uma descrição completa e circunstanciada de todas as situações de jogo que acontecem numa partida (VENDITE, 2005).

A importância de obter esses indicadores para buscar a evolução dos treinos estabelece o quão significativo é um processo de avaliação para o crescimento técnico e tático de atletas de alto rendimento, pois a cada jogo surgem dúvidas e ideias novas por parte da comissão técnica visando o próximo jogo e o adversário seguinte.

O estudo prossegue avaliando os elementos indicadores da disciplina e controle emocional da equipe.

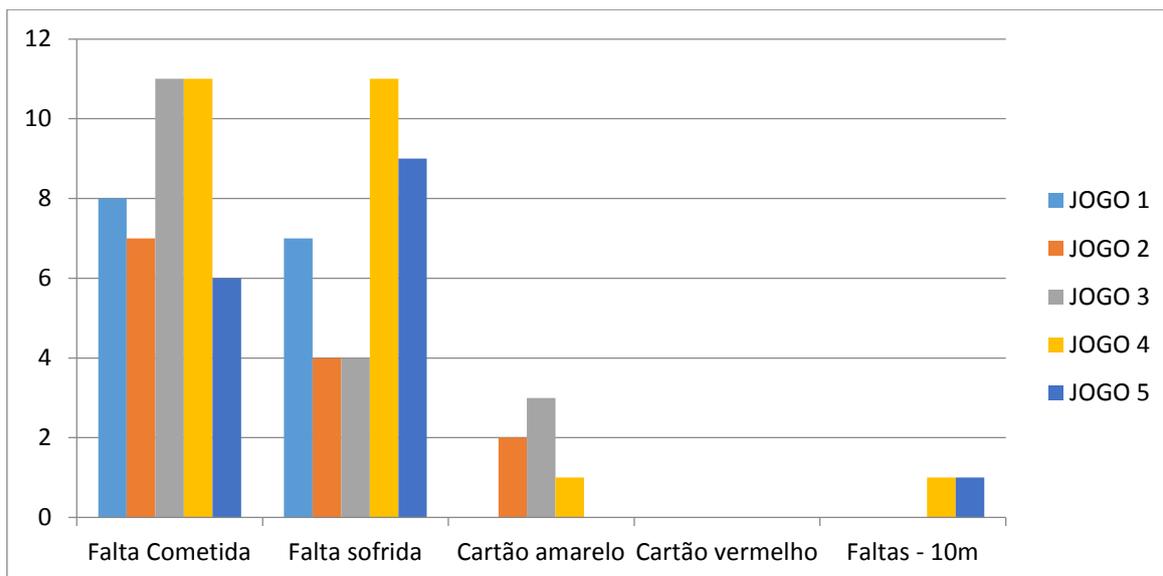


Gráfico 2: Regularidade de Disciplina e Controle Emocional em Jogos Profissionais.

A pesquisa feita analisou as faltas cometidas durante os 5 jogos da competição, em um total de 43 faltas cometidas, com média de 8,6 por jogo. Visto isso, o 3º e 4º jogo foram os mais faltosos por parte do time observado, pois havia provocações entre jogadores e torcida, alimentando um jogo mais pesado entre as equipes. A equipe analisada tem uma média de 23 anos, considerada ainda pelo seu treinador, uma equipe imatura em certas situações como, por exemplo, nesses dois jogos onde fez um número alto de faltas dentro dos parâmetros observados.

Dentro da análise, o total de faltas sofridas dentro da competição foi de 35 faltas, com média de 7 faltas por jogo. Vemos que no 4º e 5º jogo obtivemos um número maior que a média, assim nota-se dois confrontos mais acirrados dentro da quadra. Porém no 1º, 2º e 3º jogo, manteve-se uma média baixa em comparação com os demais jogos.

Por ser uma competição estadual com um nível técnico alto, esperava-se um número maior de cartões, mas vemos no gráfico 2, que em 5 jogos tivemos um total de 6 cartões amarelos, numa média de 1,2 por jogo, e nenhum cartão vermelho. Vemos um nível de concentração alto nas partidas, tendo em vista que a equipe analisada disputou 3 clássicos regionais e que são vistos como jogos decididos em detalhes e uma rivalidade acima do normal.

Finalizando, nota-se um número baixo de tiros livres sofridos, num total de 2 em 5 jogos, um número razoável, mas que teve seu foco no 4º e 5º jogos, justamente, onde aconteceram os maiores números de faltas cometidas por jogo, acarretando o excesso de faltas e posteriormente o tiro livre.

Um estudo interessante cujo objetivo foi avaliar a incidência de faltas cometidas por jogadores de futebol classificados segundo o perfil psicológico Idiocêntrico (sujeitos individualistas, competitivos, que buscam poder, fama e riqueza) e Alocêntrico (sujeitos que agem pela coletividade, independentes, fiéis, submissos e responsáveis). A amostra foi composta por 47 atletas, do sexo masculino das categorias sub-15 e juvenil. As faltas foram obtidas dos *scouts* realizados em quatro jogos. Foram realizadas análises descritivas (média e desvio padrão) e análises inferenciais não paramétricas (Testes Qui-Quadrado). Pode-se inferir que atletas com características do individualismo cometeram mais faltas que atletas coletivistas. Assim, pode-se observar que existe uma relação entre o perfil psicológico dos atletas e suas funções em campo (AMARAL; MELO; GIOVANI, 2010).

Considerações finais

Com base nos dados coletados, podemos constatar que houve regularidade de desempenho da equipe com o passar dos jogos, o aumento de gols e o equilíbrio a cada jogo, roubadas de bola no seu campo de defesa, tendo uma saída rápida em contra-ataques na qual sofreu um número considerado normal de faltas por jogo. Manteve-se também uma média de assistências elevada levando em conta o grande número de arremates buscando a segunda trave, passes direcionados para os companheiros e o alto número de gols nas 5 partidas.

Outro ponto positivo foi à diminuição de passes errados por jogo, com o andar do campeonato.

O estudo sugere enfatizar na prescrição dos treinos com trabalhos específicos para a melhora da técnica individual, para isso seria adequado utilizar o *scout* analisando o desempenho de cada atleta em cada variável avaliada e estruturar um treinamento personalizado.

Vemos uma equipe relativamente nova, com muitos jovens, que parece não se intimidar dentro das quadras, propõe um jogo rápido e letal para seus adversários, e a melhora da técnica individual irá reforçar a regularidade do desempenho da equipe.

Referências

- AMARAL, C. M.; MELO G. F.; GIOVANI, A. Incidência de Faltas Cometidas por Jogadores de Futebol de Campo Categorizados no Perfil Psicológico Idiocêntrico-Alocêntrico. Educação Física em Revista, v.4, n.3 se.t/out./nov./dez. 2010.
- BRAZ, J.G. Organização do jogo e do treino em futsal. Net. Universidade do Porto, 2006. Disponível em:<<https://docplayer.com.br/52924172-Organizacao-do-jogo-e-do-treino-em-futsal.html>>. Acesso em: 17 jun. 2019.
- GRANELL, J. C.; CERVERA, V.R. Teoria e planejamento do treinamento desportivo. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MELO, A. E.; SOUZA, J. Qual a relação entre o número de desarme e o resultado do jogo defutsal de alto rendimento nas semifinais da Liga futsal 2008. TCC. Graduação em Educação Física. Direção Acadêmica, Faculdade Jangada. Jaraguá do Sul. 2009.
- NETO, C. de P. F. ANÁLISE DE SCOUT NO FUTEBOL: Fundamentos técnicos individuais da equipe profissional de futebol do Cruzeiro Esporte Clube no primeiro turno do Campeonato Brasileiro 2010. Monografia de Conclusão de Curso. Bacharelado em Educação Física. Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.
- SANTANA, W.C. Futsal: apontamentos pedagógicos na iniciação e na especialização. Campinas: Autores Associados. 2004.
- VENDITE, C. C.; VENDITE, L. L.; MORAES, A. C. de. Scout No Futebol: Uma Ferramenta Para a Imprensa Esportiva. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIENCIAS DA

COMUNICAÇÃO, Rio de Janeiro: UERJ, 2005. Anais Eletrônicos... Trabalho apresentado ao NP 18 – Comunicação e Esporte, do V Encontro dos Núcleos de pesquisa da Intercon, p. 1-10.

ZAMBERLAM, A. O.; WIVES, L. K.; GOULART, R. R. V.; SILVEIRA, R. G. A IA entrando na quadra de vôlei: scout inteligente. Hífen, Uruguaiana, v. 29. 2005.

Enviado em 31/08/2020

Avaliado em 15/10/2020

EVASÃO DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA BACHARELADO DE UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DO RIO GRANDE DO SUL

Tarcila Jardim Souza²⁹
Fabiana Antunes Ritter³⁰
Eduardo Tanuri Pascotini³¹

Resumo

O objetivo da pesquisa foi compreender as possíveis causas da evasão dos acadêmicos do Curso de Educação Física - Bacharelado de uma Universidade Comunitária do Rio Grande do Sul, através da aplicação de um questionário misto junto aos acadêmicos que abandonaram o curso. A pesquisa mostrou, nos principais resultados, que a maioria dos acadêmicos escolheram Educação Física por gostarem da área de inserção do curso; tiveram dúvidas no momento da escolha do curso; tiveram o apoio da família e amigos na escolha do curso; abandonaram o curso devido a dificuldades financeiras; não conversaram com outras pessoas para decidir em abandonar o curso.

Palavras-Chave: Causas de Desistência, Ensino Superior, Evasão, Universidade Comunitária.

Abstract

The aim of the research was to understand the possible causes of the dropout of the students of the Physical Education Course - Bachelor of a Community University of Rio Grande do Sul, through the application of a mixed questionnaire with the students who abandoned the course. The research showed, in the main results, that most students chose Physical Education because they liked the insertion area of the course; had doubts at the time of course choice; had the support of family and friends in choosing the course; abandoned the course due to financial difficulties; did not talk to other people to decide to drop out of the course.

Keywords: Evasion Causes, Higher Education, Community University, Dropout.

Introdução

Segundo a Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ABRUC, 2019), as universidades comunitárias constituem um segmento de Instituição de Ensino Superior - IES, cujos fins estão voltados, além da educação, aos serviços sociais e à comunidade. Mesmo sem apresentar fins lucrativos, essas IES são comumente confundidas com as particulares, devido à origem de seus recursos serem oriunda de mensalidades.

Tais universidades possuem importância regional no desenvolvimento social e econômico dos municípios que abrangem. Para incentivar que os alunos iniciem e concluam a graduação, oferecem inúmeros programas de incentivo financeiro, sejam com recursos federais, estaduais, municipais e até mesmo da própria instituição de ensino (ABRUC, 2019).

A evasão estudantil no ensino superior é um problema nacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico.

²⁹ Acadêmica do Curso de Educação Física-Bacharelado da Universidade de Cruz Alta – RS

³⁰ Professora Me. da Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul

³¹ Professor Dr. da Universidade de Cruz Alta

Enquanto no setor privado de 2% a 6% das receitas das IES são despendidos com marketing para atrair novos estudantes, nada parecido é investido para manter os estudantes já matriculados (SILVA FILHO *et al.*, 2007).

Além disso, são raríssimas as IES brasileiras que possuem um programa institucional profissionalizado de combate à evasão, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas (SILVA FILHO *et al.*, 2007).

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) de 2018 mostrou que nos últimos 10 anos, a taxa de evasão escolar do ensino superior do Brasil manteve uma média de 21%, que correspondeu ao assustador número de 900 mil alunos que abandonaram a faculdade nesse período (LOBO, 2019).

Silva *et al.* (2012) investigaram os fatores que motivaram a evasão de alunos ingressantes em 2005 no curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do Piauí. Inicialmente, utilizaram-se informações (nome, contato telefônico, período de egressão e endereço) fornecidas pela coordenação do curso a cerca dos 66 alunos ingressantes em 2005 via vestibular. Os demais dados, pessoais e acadêmicos, foram coletados mediante a aplicação de questionários junto aos alunos diplomados em tempo ideal e aos alunos declarados evadidos do curso. A amostra foi composta por 10 alunos diplomados e 11 alunos evadidos. A pesquisa empírica foi realizada no período de agosto a novembro de 2010. Os resultados da pesquisa revelaram que os fatores responsáveis pela evasão dos alunos foram: falta de informações sobre o curso, descontentamento com a profissão, imaturidade ao escolher o curso, pouca interação com o curso, e, simultaneidade de dois cursos. Verificaram-se três situações distintas que circundam o processo de evasão do aluno. A primeira é caracterizada pelo abandono do curso de Educação Física para concluir um segundo curso já iniciado; a segunda consiste no abandono do curso para iniciar outro; e a terceira situação caracteriza-se pela evasão total do ensino superior. Conclui-se como principal fator responsável pela evasão do grupo de alunos avaliado, a escolha do curso de maneira equivocada e precipitada por parte do aluno.

Com isso o objetivo geral deste trabalho foi Compreender as possíveis causas da evasão dos acadêmicos do Curso de Educação Física - Bacharelado de uma Universidade Comunitária do Rio Grande do Sul. Para suporte definimos alguns objetivos específicos: Investigar os motivos de escolha do Curso de Educação Física de uma Universidade Comunitária do Rio Grande do Sul; Identificar as causas de desistência/trancamento do Curso de Educação Física de uma Universidade Comunitária do Rio Grande do Sul; Identificar o interesse e as possibilidades de reingresso no Curso de Educação Física de uma Universidade Comunitária do Rio Grande do Sul.

Metodologia

Esta pesquisa caracterizou-se por ser um estudo qualitativo do tipo estudo de caso. Segundo Gil (2008), tem como objetivo principal analisar dados e pontuar sobre o que fora pesquisado, visando a qualidade da pesquisa e dos resultados. Os estudos de caso segundo Yin (2005), podem ser causais/exploratórios ou descritivos, que possibilitam, ao investigador, a descrição de fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real.

Os alunos que foram convidados a participar do estudo e que estavam na listagem disponibilizada pelo setor de Gestão de Permanência da IES, foram um total de 116 (cento e dezesseis) acadêmicos do Curso de Bacharelado em Educação Física da Universidade de Cruz Alta que abandonaram o curso no período de 2010 a 2019, dentre o quais apenas obtivemos o retorno de 7 (sete), ou seja, 6% do total, responderam ao questionário. Os contatos dos respectivos sujeitos

foram obtidos através de autorização do setor de Gestão de Permanência da Universidade de Cruz Alta.

O instrumento utilizado foi um questionário misto, adaptado do Formulário de Acompanhamento de Evasão realizado pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo (USP). Segundo Gil (2008), o questionário é visto como uma técnica de investigação comporta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo como objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. Os resultados obtidos nesta pesquisa foram apresentados a partir da triangulação dos dados de Gil e com a análise descritiva das respostas.

A pesquisa teve o cuidado ético com os seus sujeitos, inclusive na preservação de suas identidades bem como com a utilização dos dados apenas para fins acadêmicos. A pesquisa teve dificuldade com a rejeição de acadêmicos em responder o questionário devido a inúmeras causas, como preconceito, desinteresse, falta de tempo, entre outros.

As variáveis qualitativas foram apresentadas em números absolutos e relativos (porcentagens) através de gráficos no formato “pizza”.

Resultados e discussões

Em 1993, um grupo de instituições comunitárias do Rio Grande do Sul firmou um Protocolo de Ação Conjunta, constituindo o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). O objetivo era viabilizar um processo integrativo que resultasse no fortalecimento individual das instituições e no consequente favorecimento da comunidade universitária sul-riograndense e da sociedade gaúcha.

Constituído oficialmente em 27 de abril de 1996, o COMUNG hoje representa a materialização de uma série de conquistas para as instituições: programas e experiências compartilhadas, avaliação institucional, intercâmbios de professores e de alunos, qualificação e treinamento de funcionários e professores e fóruns de tecnologia da informação, além da integração entre diversos segmentos, como assessorias jurídicas, recursos humanos, assessorias de comunicação e bibliotecas.

Também, busca, de forma conjunta, por meio de convênios e políticas públicas, incentivos à formação acadêmica da população, à promoção de atividades culturais e ao desenvolvimento de ações de inovação (COMUNG, 2019).

O COMUNG conta em 2019 com 15 instituições de Ensino Superior: Universidade Franciscana (UFN), Universidade FEEVALE, Centro Universitário Metodista (IPA), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Universidade La Salle, Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), Universidade da Região da Campanha (URCAMP) e Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI).

Neste trabalho, temos como foco a Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Na IES ,destacam-se os seguintes programas: o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Bolsas Institucionais (PROBIN), entre outros. Tais programas têm a finalidade principal de dar condições financeiras aos estudantes de iniciarem e concluírem a graduação, para que possam se qualificar e ingressar no mercado de trabalho.

Figura 1

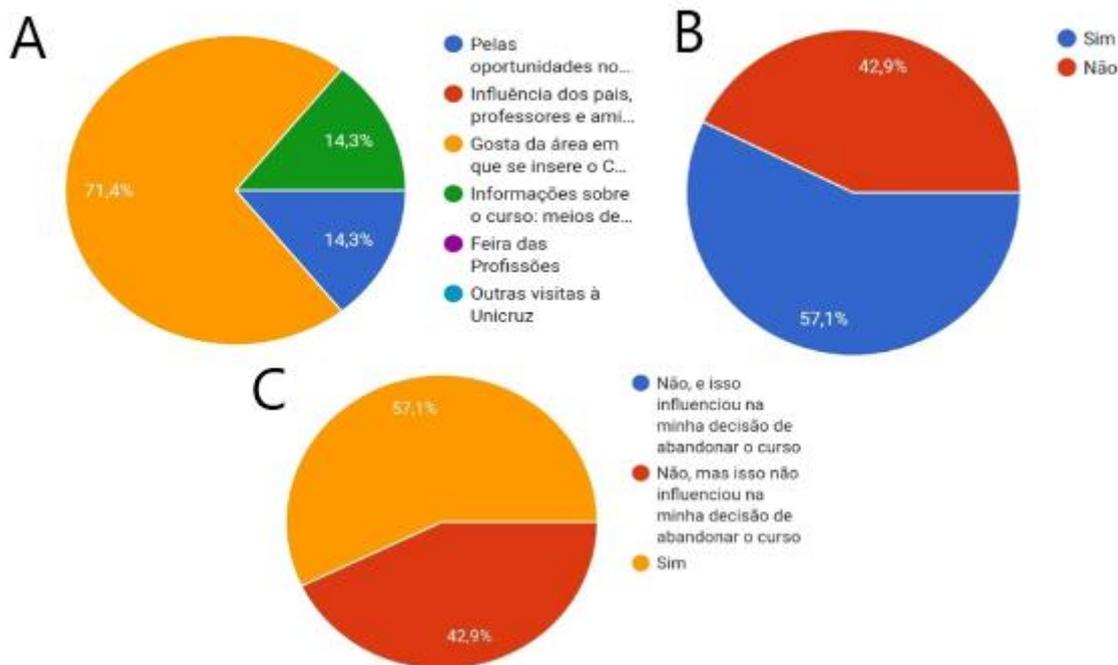


Figura 1: Gráficos mostrando os resultados dos questionários sobre: Motivos para escolha do curso (A), Dúvidas na escolha do curso (B) e Aprovação familiar na escolha do curso (C).

Diante disso, conforme a Figura 1, Gráfico A, os sujeitos responderam que escolheram o Curso de Educação Física, por gostarem da área que se insere o curso.

Ao considerar os fatores de influência da profissão docente, Goodson (2000) argumenta que uma característica frequentemente observada nas narrativas é o aparecimento de um professor preferido, o qual influenciou significativamente o sujeito enquanto estudante.

Já na Figura 1, Gráfico B, percebemos que 57,1% responderam que tiveram dúvida na escolha do curso, Santos (2005, p.02), afirma que “Muitos fatores influem na escolha de uma profissão, de características individuais a convicções políticas e religiosas, valores e crenças, situação político-econômica do país, a família e os pares”. Em vista disso, os sujeitos foram questionados se obtiveram aprovação da família na escolha profissional. Segundo o Gráfico C da Figura 1, podemos perceber que: 57,1% afirmaram que seus familiares e amigos aprovaram a escolha do curso de Educação Física. Os demais 42,9% afirmaram que os familiares e amigos não aprovaram a escolha do curso, mas isso não influenciou a decisão de abandonar a graduação.

Santos ainda aponta a família como um dos principais fatores que ajudam ou dificultam no momento da escolha e na decisão do jovem como um dos fatores de transformação da própria família (2005, p. 02).

A família é considerada importante no momento da escolha, contudo o jovem não baseia sua decisão apenas nos familiares. Ele é influenciado pelos pares, que são os “outros” significativos na sua vida. (SANTOS, 2005).

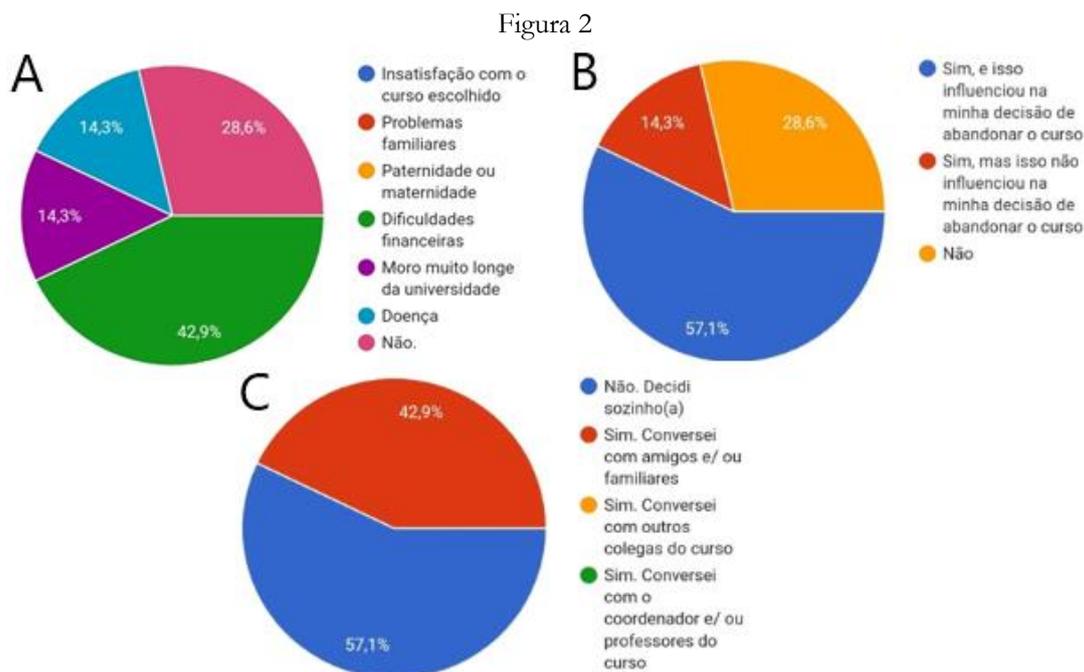


Figura 2: Gráficos mostrando os resultados dos questionários sobre Motivos para desistência do curso (A), Necessidade de exercer atividade remunerada para seguir o curso (B) e Decisão de abandonar o curso foi após conversas (C).

Na sequência, aprofundamos as questões mais em saber o que levou esse aluno do Curso de Educação Física Bacharelado a desistir/trancar. Conforme a Figura 2, Gráfico A, nos revela 42,9% dos entrevistados afirmaram que as dificuldades financeiras os fizeram abandonar o curso de Educação Física.

Dessa forma, Cunha e Morosini (2013) afirmam que o fenômeno da evasão/abandono na educação superior é um fenômeno multifacetado, no qual uma só causa (ou fator) não atua sozinha para a sua efetivação. É por isso que da parte das instituições de educação superior, precisam ser estabelecidas medidas para a minimização do fenômeno.

É nesse sentido que estudos sobre evasão consideram algumas medidas a serem tomadas pelas instituições de educação superior, tanto dirigidas aos estudantes, como aos professores, quais sejam: a) atenção à formação inicial; b) apoio da assistência estudantil; c) investimento na formação continuada e no desenvolvimento profissional do corpo docente; d) construção da identidade profissional para orientar as escolhas. Conforme Lobo (2017) tem sido considerado uma referência no tratamento da evasão no ensino superior brasileiro. O Instituto atualizou os cálculos relativos à evasão no ensino superior brasileiro. O que se observa ao analisar as tabelas é que, no geral, não

houve muitas alterações nos últimos dez anos, isto é, não vencemos a luta contra a evasão. Continuamos na faixa dos vinte e poucos por cento ao ano, o que é muito!

A evasão calculada de 2011 a 2015 está apresentada no Quadro I, que também apresenta outro dado importante relativo à eficiência do sistema de ensino superior de um país, região ou instituição, que é o que se refere às taxas de titulação, que medem aproximadamente o percentual de alunos que se forma em relação ao número de ingressantes nos anos de ingresso correspondentes.

Quadro I: Evasão nos cursos de Bacharelado (à distancia e presencial), Licenciatura (à distancia e presencial) e Tecnológico (à distancia e tecnológico) (LOBO, 2017).

Tabela I Evasão						
	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	Media	Tendência
Bacharelado	23%	22%	22%	22%	22%	estavel
Distância	28%	34%	35%	39%	34%	crescente
Privada	31%	36%	37%	41%	36%	estavel
Pública	12%	15%	19%	16%	16%	estavel
Presencial	22%	21%	21%	21%	21%	estavel
Privada	24%	23%	24%	23%	24%	estavel
Pública	17%	13%	13%	12%	14%	estavel
Licenciatura	22%	21%	23%	25%	23%	estavel
Distância	25%	24%	31%	33%	28%	crescente
Privada	27%	26%	20%	40%	28%	oscilante
Pública	20%	18%	22%	21%	20%	crescente
Presencial	20%	19%	20%	20%	20%	estavel
Privada	23%	23%	25%	23%	24%	estavel
Pública	18%	16%	15%	16%	16%	estavel
Tecnológico	42%	37%	43%	40%	41%	estavel
Distância	49%	41%	51%	49%	48%	estavel
Privada	50%	42%	52%	50%	48%	estavel
Pública	36%	34%	28%	26%	31%	decrecente
Presencial	40%	35%	38%	34%	37%	oscilante
Privada	43%	38%	41%	36%	39%	oscilante
Pública	27%	25%	25%	29%	27%	estavel

Interessante também é observar dois comportamentos diametralmente opostos entre o setor público e o setor privado: no setor público a evasão anual indicaria uma taxa de graduação (porcentagem de formados em relação aos ingressantes que se formariam naquele ano) menor do que a evasão anual indicaria o que significa que os estudantes estão levando mais tempo para se formar do que o esperado, enquanto no setor privado a taxa de graduação é muito maior do que se esperaria pelos índices anuais de evasão, indicando que nelas o papel das transferências ao longo do

curso deve ser significativa, e paralelamente ou adicionalmente, que a evasão significativa se dá no primeiro ano do curso somente, caindo daí para frente drasticamente (LOBO, 2017).

Os sujeitos foram questionados se precisaram exercer alguma atividade remunerada (Figura 2, Gráfico B) que atrapalhou a graduação e influenciou na decisão de abandonar o curso.

Segundo Jacob (2000), as principais causas da evasão são relacionadas às condições financeiras dos estudantes, à dificuldade de conciliar o horário de trabalho com o de estudo, à ausência de vantagem imediata com a titulação, aos problemas familiares e ao curso desinteressante. Portanto, quando as obrigações profissionais entram em conflito com os compromissos dos estudos, são estes, que são adiados.

Logo, quando questionados se tomaram a decisão de abandonar o curso, sozinhos sem conversar com outras pessoas obtiveram, 57,1% de resposta como não, como observamos no Gráfico C da Figura 2.

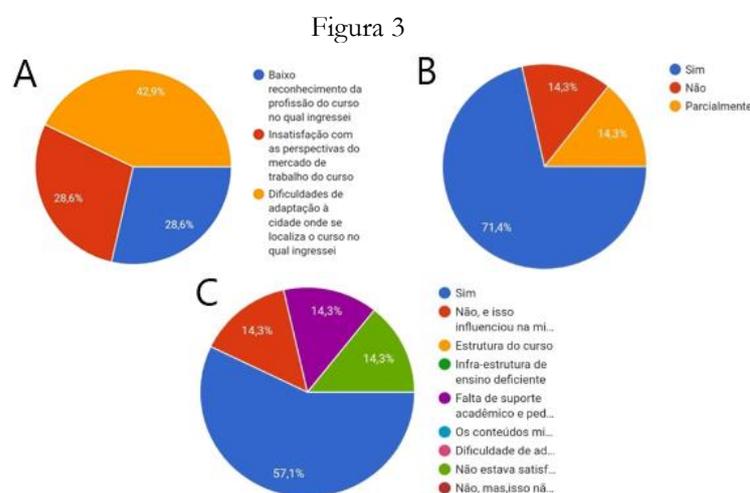


Figura 3: Gráficos mostrando os resultados dos questionários sobre Motivos para desistência do curso (A) Se receberam instruções/normas dobre a universidade e o curso (B) e Se estavam satisfeitos com o curso, e as razões pelas quais não estavam para os que assim responderam (C).

Na Figura 3, Gráfico A, 42,9% dos entrevistados afirmaram que abandonaram o curso devido às dificuldades de adaptação à cidade de Cruz Alta, enquanto que os demais 57,1% abandonaram o curso de Educação Física devido ao baixo reconhecimento da profissão e insatisfação com a perspectiva do mercado de trabalho.

Segundo Cunha e Morosini (2013), a análise das principais situações trazidas pelos trabalhos nos permite classificar as causas da evasão de alunos da educação superior, na perspectiva dos diferentes autores que produziram os estudos, em três grupos. As causas aqui denominadas de pessoais são predominantes no primeiro grupo, entre elas: escolha inadequada da carreira acadêmica; falta de orientação vocacional; definição de curso de ingresso; fragilidade na escolha inicial; expectativas irrealistas sobre a carreira; falta de perspectivas de trabalho e, dificuldades pessoais na adaptação ou envolvimento com o curso escolhido.

Num segundo grupo predominam o que estamos denominando de causas institucionais, entre elas: localização da instituição; problemas estruturais no curso; ausência de laços afetivos com a instituição.

O terceiro grupo relaciona causas que denominamos gerais, quais sejam: deficiências acumuladas na educação básica que levam a baixos resultados e repetidas reprovações em disciplinas; dificuldades em acompanhar o curso; opção por outros rumos; desmotivação; rebaixamento da autoestima; razões econômicas (condições relacionadas ao trabalho e às condições financeiras).

Ao analisarmos as causas pessoais, voltamos ao que Silva, Zorzo e Serafim (2002 *apud* Cunha e Morosini (2013) discutem em seu artigo quando afirmam que o “acesso à universidade supõe uma escolha, uma decisão por um curso ou outro, visando a uma profissão futura, a uma carreira profissional. Porém, uma decisão não é um processo isolado, mas um ato contínuo que se define com o alcance da maturidade” (p. 277).

Ora, as causas pessoais, em nosso entendimento, implicam a questão da (falta de) maturidade do estudante, bem assim da falta de um “aconselhamento” antes de ele optar por um determinado curso para ingresso no âmbito universitário. É por isso que as autoras são firmes ao declararem que essa falta de maturidade irá influenciar, mais tarde, na decisão do estudante de abandonar o curso no qual se matriculou. Nessa perspectiva, a escolha feita previamente, sem um acompanhamento ou sem um estudo mais acurado sobre as nuances da carreira escolhida e sobre as reais condições de um futuro ingresso no mercado de trabalho, levará o estudante a se “desencantar” com os estudos, com o curso e o incentivará a tomar a decisão de abandono/evasão dos estudos universitários (CUNHA e MOROSINI, 2013).

Portanto, a evasão universitária está diretamente relacionada a condição financeira do estudante, que beneficiado ou não por algum programa de financiamento estudantil, passa a não ter condições de pagar a mensalidade da universidade ou os juros do financiamento, e também às condições de trabalho da profissão almejada, que muitas vezes se mostra vantajosa no início dos estudos e no decorrer da graduação ocorrem mudanças no mercado de trabalho.

Também os sujeitos foram questionados se receberam instruções e normas de ambientação a Universidade e ao Curso (Figura 3, Gráfico B), 71,4% dos entrevistados afirmaram que receberam instruções e normas sobre o curso e sobre a Unicruz. Já no gráfico C, da mesma Figura, 57,1% dos entrevistados estavam satisfeitos com o curso de Educação Física. Segundo o relatório de evasão da UFPE (2016), a pesquisa anterior de 2008 havia revelado que 13% dos alunos que abandonaram os estudos estavam insatisfeitos com o curso escolhido, enquanto que na pesquisa de 2016 esse percentual subiu para 21%.

Figura 4

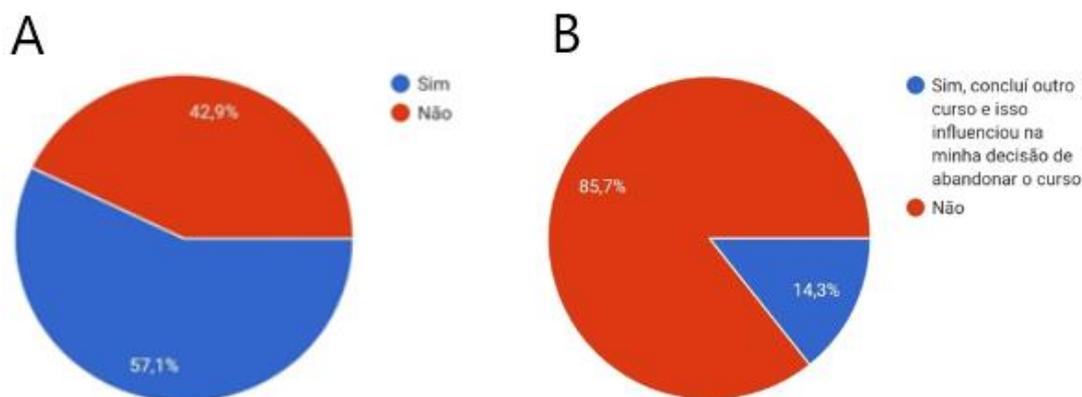


Figura 4: Gráficos mostrando os resultados dos questionários sobre possuir conhecimento sobre os programas de Permanência Estudantil oferecidos pela Instituição (A) e se realizaram ou pretendem realizar outro curso e se isso influenciou a decisão da desistência (B).

O próximo questionamento aos sujeitos ainda refere-se ao processo de ambientação ao espaço de trabalho. Os sujeitos foram questionados se possuíam conhecimento sobre os Programas de Permanência Estudantil (Figura 4, Gráfico A), oferecidos pela IES. Nesse estudo, 57,1% dos entrevistados afirmaram que conhecem. Schirmer e Tauchen (2019) afirmam que, apesar dos estudantes conhecerem as políticas públicas de permanência no ensino superior, seja público ou privado, não utilizam de forma eficaz suficientemente para reduzir os efeitos da evasão.

Quanto a possibilidade de reingresso por parte desses sujeitos, foram questionados se pretendem fazer outro curso (Figura 4, Gráfico B), e 85,7% dos entrevistados não fizeram ou pretendem fazer outro curso universitário. Respondendo à pergunta semelhante, 36% dos alunos da UFPE afirmaram que não pretendiam reingressar na universidade (UFPE, 2016).

Diante dos resultados temos que (re) avaliar as ações e propostas a serem tomadas para reduzir os efeitos da evasão. É necessária principalmente uma contribuição a nível de Políticas Públicas para as Instituições de Ensino Superior; outra possibilidade no aprimoramento nas questões de oferta de emprego e renda, que diminuiria a causa da decepção com o mercado de trabalho; investimento na qualificação e remuneração dos profissionais de Educação Básica, para que os jovens iniciem o processo de escolha da futura profissão desde cedo com orientação qualificada e motivada.

Considerações finais

A preocupação em investigar os acadêmicos do Curso de Educação Física – Bacharelado da Universidade de Cruz Alta – UNCIRUZ, além de ser uma intenção pessoal, visa um fortalecimento das políticas de egressos que a IES possui em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

Ainda, auxilia no apoio ao setor de Gestão de Permanência da IES onde prioriza identificar, acompanhar e dialogar com os sujeitos que possuem alguma dificuldade durante a trajetória acadêmica. E continua sendo necessária para o Curso de Educação Física da IES, no sentido de aprimoramento de seus currículos, práticas pedagógicas, corpo docente.

Assim, não obstante a amostra tenha sido pequena e o instrumento utilizado pudesse ser aprimorado (do ponto de vista do aprofundamento de determinadas questões), avalia-se que os resultados obtidos venham em auxílio de algumas reflexões.

Entende-se, pois, que novas pesquisas são necessárias. É preciso, ainda, investigar os sentidos, significados, crenças, histórias de vida, trajetórias de cada um dos sujeitos que estão inseridos no âmbito do Ensino Superior. Assim sendo, torna-se necessário que todos os seus atores sintam-se convocados ao debate e, mais do que isso, à ação.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. ABRUC. Um estudo sobre o grau de conhecimento dos estudantes de uma Instituição de Ensino Superior. **ABRUC**. Disponível em: <<https://abruc.org.br/publicacoes/artigos>>. Acesso em: 24_mai_2019.

COMUNG. Comung: Sobre o **Comung**. Disponível em: <<https://comung.org.br/sobre/>>. Acesso em 24/mai/2019.

CUNHA, E. R.; MOROSINI, M. C. **Evasão na educação superior: uma temática em discussão**. Revista Cocar. Belém, vol 7, n.14, p. 82-89; ago-dez 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NOVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 63-78.

JACOB, C. A. R. **A evasão escolar e a construção do sujeito / profissional em curso de Ciências Econômicas**. Três Rios, 2000, 76p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis.

LOBO, R. **A evasão no ensino superior brasileiro – novos dados**. Estadão, out/2017. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/roberto-lobo/497-2/>>. Acesso em: 06 mai. 2019.

SANTOS, L.M. M dos. **O papel da família e dos pares na escolha profissional**. Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 1, p. 57-66, jan./abr. 2005.

SCHIRMER, SN; TAUCHEN, G. Políticas públicas de enfrentamento da evasão na educação superior brasileira: um estudo do estado da arte. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 3, p.316-341 set/dez 2019.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p.641-659, set./dez. 2007.

SILVA, F. I. C.; et.al. Evasão Escolar no Curso de Educação Física da Universidade Federal de Piauí. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 391-404, jul. 2012.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP. Evasão: Formulário de acompanhamento. In: <<http://www.fo.usp.br/wp-content/uploads/QUESTION%C3%81RIO.pdf>>Pró-Reitoria de Graduação. USP. Acesso em 03/jun/2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE. Causas da evasão de alunos nos cursos de graduação presencial da UFPE. In <https://www.ufpe.br/documents/38954/371376/r_evaso_16.pdf/53642e52-41fb-4b43-b098-98db6a470176>. PROPLAN, Recife, Relatório 2016. Acesso em 25_nov_2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre :Bookman, 2005.

Enviado em 31/08/2020

Avaliado em 15/10/2020