CAMINHOS DA PESQUISA

ARTIGOS DE CONCLUSÃO

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ORGANIZADORAS

Mariluce Poerschke Vieira
Danielle Ledur Antes
Daniela Zanini
Sandra Rogéria De Oliveira
Vanessa Salete Pescador



EDITORA UNOESC

© 2026 Editora Unoesc
Direitos desta edição reservados à Editora Unoesc
É proibida a reprodução desta obra, de toda ou em parte, sob quaisquer formas ou por quaisquer meios, sem a permissão expressa da editora.
Fone: (49) 3551-2065 - www.unoesc.edu.br/editora - editora@unoesc.edu.br

Editora Unoesc

Coordenação
Tiago de Matia

Analista Administrativa: Simone Dal Moro
Revisão linguística e metodológica: Paula Stechenski Zaccaron
Projeto gráfico e diagramação: Simone Dal Moro
Capa: Curso de Educação Física

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

F981c Fundação Universidade do Oeste de Santa Catarina. Campus de Chapecó
Caminhos da pesquisa: artigos de conclusão de curso de Educação Física / organizadoras: Mariluce Poerschle Vieira ... [et al.]. – Chapecó: Editora Unoesc, 2026.
168 p. : il. ; 23 cm

ISBN e-book: 978-85-8422-427-2
Inclui bibliografias

1. Ensino Superior - Pesquisa. 2. Educação física – Pesquisa. I. Vieira, Mariluce Poerschle, (org.). II. Título.

CDD 796.072

Ficha catalográfica elaborada por Edina Mari Cavichioli - CRB 14/757

Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc

Reitor
Ricardo Antonio De Marco

Vice-reitores de Campi
Campus de Chapecó
Carlos Eduardo Carvalho
Campus de São Miguel do Oeste
Vitor Carlos D'Agostini
Campus de Videira
Carla Fabiana Cazella

Pró-reitora de Ensino
Jaciney Aparecida Danielli

Pró-reitor de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Inovação
Kurt Schneider

Conselho Editorial

Kurt Schneider
Tiago de Matia
Aline Pertile Remor
Marcos Cordeiro Freitas
Juliano Spuldaro
Ieda Margarete Oro
Robison Tramontina
Thais Janaina Wenczenovicz
Rodrigo Geremias
Marconi Januário
Marilda Pasqual Schneider
Camila Rostirola

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação e um profundo sentimento de pertencimento que apresento a coletânea "Caminhos da Pesquisa: Artigos de Conclusão do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó". Ocupar a posição de Coordenador do curso que um dia me formou é uma honra que se renova ao testemunhar a qualidade e a dedicação impressas nos Trabalhos de Conclusão de Curso de nossos acadêmicos. Esta obra é o reflexo de uma jornada de descobertas, desafios e, acima de tudo, da consolidação do conhecimento que moldará os futuros Profissionais de Educação Física.

Cada artigo aqui reunido representa uma imersão em diferentes facetas da nossa ampla área de atuação, demonstrando a pluralidade de interesses e a relevância social de nossas pesquisas. Iniciamos esta coletânea com o estudo que traça o "Perfil Psicológico das Atletas Profissionais Femininas de Voleibol da Superliga B 2024". A pesquisa investiga traços de personalidade e esquemas de gênero, revelando um perfil predominantemente alocêntrico e heteroesquemático feminino, o que ressalta a valorização da colaboração e do apoio mútuo, fatores essenciais para a dinâmica e o sucesso em esportes coletivos.

Avançando para o segundo capítulo "Taekwondo e Emoções: a influência da lógica interna das situações de combate e de *poomsae* no desenvolvimento afetivo de crianças e adolescentes". O trabalho analisa como as lógicas internas do combate e do *poomsae* influenciam o desenvolvimento afetivo de crianças e adolescentes. Os achados indicam que, embora ambas as práticas gerem mais emoções positivas, os combates provocam picos mais elevados de emoções como raiva e medo, sublinhando a importância de um planejamento pedagógico que equilibre os diferentes estímulos emocionais. No terceiro capítulo é investigado a "Análise da força muscular em diferentes fases do ciclo menstrual em

praticantes de exercícios resistidos". Em um estudo relevante para a prescrição de treinamento para mulheres, os resultados apontam que as fases do ciclo menstrual podem, de fato, influenciar o desempenho da força, com um aumento progressivo da primeira para a terceira fase, especialmente em exercícios de membros inferiores.

No âmbito da saúde da mulher, o quarto capítulo, do qual tive a honra de participar como banca de avaliação, aborda os "Hábitos de exercício físico antes da gravidez em gestantes de alto risco internadas no Hospital Regional de Chapecó". A pesquisa identificou que gestantes com mais de uma complicação eram, em sua maioria, menos ativas fisicamente antes da gestação, sugerindo uma forte associação entre um estilo de vida ativo e a prevenção de agravos como pré-eclâmpsia e diabetes gestacional. O quinto capítulo, mergulha na "Educação Física Baseada em Evidências: síndrome da dor lombar, exercício físico, redução da dor e melhora funcional em revisões sistemáticas" ao realizar uma revisão sistemática sobre o exercício físico no tratamento da Síndrome da Dor Lombar. O estudo consolida a evidência de que modalidades como estabilização do core, alongamento e treinamento de resistência são eficazes para reduzir a dor e melhorar a funcionalidade, reforçando o papel do Profissional de Educação Física no manejo desta condição.

A seguir, o tema da inclusão é brilhantemente abordado no estudo "O Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Educação Física Escolar". A pesquisa analisa a percepção de professores sobre suas práticas, destacando desafios como a infraestrutura e a necessidade de adaptações, ao mesmo tempo que aponta o envolvimento familiar e a capacitação profissional como pilares para uma inclusão efetiva.

A dança surge como protagonista no sétimo capítulo, com a pesquisa "A Influência da Dança do Ventre na Autoestima de Mulheres a Partir de 40 Anos". Os resultados demonstram um aumento significativo na autoestima das praticantes após as aulas, com o lazer sendo o principal

motivo da prática, o que evidencia o poder da dança como ferramenta de bem-estar físico e psicológico.

Fechando essa coletânea, o ultimo capitulo investiga "A influência dos métodos do ballet clássico utilizados nas escolas de dança de Chapecó-SC na formação da identidade dos bailarinos". O estudo identifica a aplicação de cinco diferentes métodos na cidade e conclui que cada um desenvolve habilidades específicas, moldando de forma única a identidade corporal e artística dos praticantes.

A diversidade e a profundidade dos temas aqui explorados são um testemunho do amadurecimento acadêmico e profissional de nossos acadêmicos, hoje Profissionais de Educação Física. Parabenizo a todos os autores e seus respectivos orientadores pela excelência dos trabalhos e pela valiosa contribuição ao campo da Educação Física. Que estes artigos inspirem novas perguntas, promovam a reflexão e guiem a prática de muitos profissionais que, assim como nós, são apaixonados pelo movimento e seu poder de transformar vidas.

Prof. Dr. Rafael Cunha Laux
Coordenador do Curso de Educação Física
Unoesc Chapecó

AGRADECIMENTOS

Pesquisar é ter inúmeras direções a seguir, caminhos a percorrer, incontáveis decisões a tomar. Assim, neste processo encontramos pessoas e instituições as quais compartilhamos nossas experiências que possibilitaram refletir e construir novos conhecimentos, portanto é o momento de nos debruçamos a agradecer primeiramente aos autores acadêmicos e professores orientadores que enfrentaram os desafios que toda pesquisa exige.

Importam-nos agradecer também, as instituições públicas e privadas que gentilmente abriram suas portas para que pesquisadores coletassem dados, assim como as pessoas que aceitaram participar como sujeitos deste universo científico.

À Unoesc, pelo apoio a esta iniciativa, que promove a socialização dos conhecimentos produzidos por acadêmicos e professores do curso de Educação Física.

Enfim, este trabalho é fruto do intenso movimento teórico e prático que nos possibilitou: correr em busca de novas teorias, saltar em diferentes direções e assim questionar e lançar novas ideias que permitam transformações de cunho científico e social.

ORGANIZADORAS



Mariluce Poerschke Vieira
Mestre em Ciência do Movimento Humano
mariluce.vieira@unoesc.edu.br



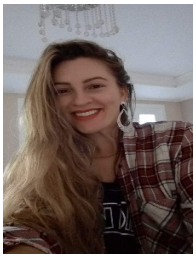
Danielle Ledur Antes
Doutora em Saúde Coletiva
danielle.antes@unoesc.edu.br



Daniela Zanini
Mestre em Avaliação e Prescrição de Atividades Físicas
daniela.zanini@unoesc.edu.br



Sandra Rogéria de Oliveira
Mestre em Educação
sandra.oliveira@unoesc.edu.br



Vanessa Salete Pescador
Mestre em Educação
vanessa.pescador@unoesc.edu.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 3

AGRADECIMENTOS 6

ORGANIZADORAS 7

CAPÍTULO I
PERFIL PSICOLÓGICO DAS ATLETAS PROFISSIONAIS FEMININAS DE VOLEIBOL DA SUPERLIGA B 2024 10
COSSUL, Iarla Dailene; BATISTA, João Vinícius; FRANCHI, Silvester; ANTES, Danielle Ledur; VIEIRA, Mariluce Poerschke

CAPÍTULO II
TAEKWONDO E EMOÇÕES: A INFLUÊNCIA DA LÓGICA INTERNA DAS SITUAÇÕES DE COMBATE E DE POOMSAE NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES 26
LIMA, André Vinícios Morawvisk Portella de; MORERA, Daniel Junior; GROSSL, Fernando Schorr; VIEIRA, Mariluce Poerschke ; FRANCHI,Silvester

CAPÍTULO III
ANÁLISE DA FORÇA MUSCULAR EM DIFERENTES FASES DO CICLO MENSTRUAL EM PRATICANTES DE EXERCÍCIOS RESISTIDOS 44
GASPAROTTO, Fernanda Ribeiro ; OLIVEIRA, Tainara Bunkowski; FRANCHI, Silvester; ANTES, Danielle Ledur; ZANINI, Daniela

CAPÍTULO IV
HÁBITOS DE EXERCÍCIO FÍSICO ANTES DA GRAVIDEZ EM GESTANTES DE ALTO RISCO INTERNADAS NO HOSPITAL REGIONAL DE CHAPECÓ 56
CONTO, Hélin de; WESSLING, Jaiane; LAUX, Rafael Cunha; FRANCHI, Silvester; ANTES, Danielle Ledur

CAPÍTULO V
EDUCAÇÃO FÍSICA BASEADA EM EVIDÊNCIAS: SÍNDROME DA DOR LOMBAR, EXERCÍCIO FÍSICO, REDUÇÃO DA DOR E MELHORA FUNCIONAL EM REVISÕES SISTEMÁTICAS 66
MONEGO, Luis Eduardo; BRESSAN, Artur; ZAWADZKI, Patrick

CAPÍTULO VI
O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 84
BARTOLAMEI, Bianca; ROSA, Danielle Cristina; SILVA, Vitor José Dambros; OLIVEIRA, Sandra Rogéria; PESCADOR, Vanessa Salete; SILVA, Jackson Gerson

CAPÍTULO VII
A INFLUÊNCIA DA DANÇA DO VENTRE NA AUTOESTIMA DE MULHERES A PARTIR DE 40 ANOS 102
SILVA, Daniela Rosa da; ZILIO, Milena; OLIVEIRA, Rodrigo; MADELA, Angélica; OLIVEIRA, Sandra Rogéria de; PESCADOR, Vanessa Salete

CAPÍTULO VIII
A INFLUÊNCIA DOS MÉTODOS DO BALLET CLÁSSICO UTILIZADOS NAS ESCOLAS DE DANÇA DE CHAPECÓ-SC NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOS BAILARINOS 124
GUIMARÃES, Ana Caroline; RODHEN, Dienifer; SILVA, Jackson Gerson da; PESCADOR, Vanessa Salete; OLIVEIRA, Sandra Rogéria de

CAPÍTULO I
PERFIL PSICOLÓGICO DAS ATLETAS PROFISSIONAIS FEMININAS DE VOLEIBOL DA SUPERLIGA B 20241

COSSUL, Iarla Dailene[2]
BATISTA, João Vinícius[3]
FRANCHI, Silvester[4]
ANTES, Danielle Ledur[5]
VIEIRA, Mariluce Poerschke[6]

Resumo

Introdução: O desempenho no voleibol de elite é fortemente influenciado por fatores psicológicos que afetam a coesão, sinergia e o sucesso das equipes. **Objetivo:** Identificar o perfil psicológico das atletas profissionais femininas da Superliga B de voleibol, utilizando como métricas os traços de personalidade idiocêntricos e alocêntricos, bem como os esquemas de gênero do autoconceito. **Metodologia:** Adotou-se uma abordagem quantitativa, descritiva e transversal, envolvendo 12 equipes da Superliga B 2024, com atletas entre 16 e 48 anos. A coleta de dados incluiu anamnese e a aplicação de dois instrumentos: o Inventário de Perfil Idiocêntrico-Alocêntrico de Atletas (Perfil I-A) e o Inventário Feminino dos Esquemas de Gênero do Autoconceito (IFEGA). Para a análise de dados utilizou-se o *Software SPSS* 20.0, no qual foram aplicadas estatísticas descritivas e o teste qui-quadrado. **Resultados:** Os resultados mostram que 43,5% das atletas classificaram-se como alocêntricas e 58% como heteroesquemáticas

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão do curso de Educação Física Bacharelado - normas da ABNT

[2] Bacharel em Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: iarla.cossul@gmail.com

[3] Bacharel em Educação Física da Unoesc –Chapecó. joaoviniciusb2306@gmail.com

[4] Mestre em Educação Física. Professor do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: silvester.franchi@unoesc.edu.br

[5] Doutora em Saúde Coletiva – Professora da área de ciência da vida e saúde - Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: danielle.antes@unoesc.edu.br

[6] Mestre em Ciência do Movimento Humano - Professora do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: Mariluce.vieira@unoesc.edu.br

femininas, indicando uma forte tendência à colaboração e coesão de grupo. Além disso, há uma associação significativa entre o Perfil I-A e a Qualidade de Vida e a periodização de treinamento semanal. **Conclusão:** Os resultados encontrados indicam uma valorização da colaboração e do apoio mútuo, elementos essenciais para o fortalecimento da dinâmica de equipe e a promoção de uma qualidade de vida satisfatória. Sugere-se que futuros estudos busquem ampliar a amostra e explorem mais detalhadamente a influência do ambiente esportivo nas dinâmicas de equipe e no autoconceito das atletas.
Palavras-chave: Voleibol. Atletas. Perfil Idio-Alocêntrico. Esquemas de Gênero.

1 INTRODUÇÃO

No cenário exigente do voleibol de elite, o desempenho esportivo é influenciado por uma intrínseca interação entre fatores físicos, técnicos, táticos e psicológicos. Referindo-se ao aspecto psicológico, este, emerge como um determinante primordial do sucesso tanto individual quanto coletivo das equipes, pois a psicologia do esporte tem se tornado essencial para otimizar o desempenho esportivo, promover o bem-estar mental dos atletas e fomentar a longevidade na carreira, além de fortalecer os aspectos de coesão e sinergia dentro das equipes (Duckworth, 2016; Weinberg; Gould, 2023).

Estudos como os de Melo; Giavoni (2010); De Souza *et al*. (2017); Silva *et al*. (2018), revelam que atletas com perfis idiocêntricos tendem a exibir maior autonomia e resiliência frente aos desafios do esporte, enquanto os alocêntricos desempenham papéis fundamentais na coesão e no equilíbrio interpessoal das equipes. Outrossim, o autoconceito de gênero influencia diretamente as expectativas sobre habilidades e papéis dos jogadores na modalidade, afetando a experiência e a autoconfiança

dos atletas durante as competições (Cooky; Messner, 2015; Kane *et al.,* 2013).

Contudo, há uma lacuna significativa no conhecimento sobre como diferentes características psicológicas influenciam o comportamento e a performance das atletas de voleibol de alto nível. Sob essa ótica, a compreensão do perfil psicológico das atletas profissionais femininas de voleibol é de suma importância, fato esse, que não apenas auxilia na identificação de áreas passíveis de aprimoramento, mas também, na formulação de abordagens customizadas de treinamento e entendimento de equipe.

Diante disso, o presente estudo surge da necessidade premente de preencher essa lacuna e oferecer observações relevantes para treinadores, psicólogos do esporte e outros profissionais envolvidos no suporte às equipes. Compreender como os fatores de personalidade e esquemas de autoconceito se manifestam nas atletas, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de treinamento, promoção do bem-estar mental e fortalecimento das relações interpessoais das equipes.

Além disso, esse estudo visa lançar luz sobre os aspectos psicológicos que impulsionam ou limitam o sucesso no esporte e a dinâmica dessas jogadoras em um ambiente altamente competitivo, abrindo caminho para estratégias inovadoras de desenvolvimento e aperfeiçoamento na esfera do voleibol.

Na busca por compreender este cenário, o objetivo principal deste estudo é identificar o perfil psicológico das atletas profissionais femininas da Superliga B de voleibol, utilizando como métricas os traços de personalidade idio e alocêntricos, bem como os esquemas de gênero do autoconceito.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo adota uma abordagem quantitativa, descritiva e transversal, a fim de identificar o perfil psicológico de atletas profissionais femininas de voleibol da Superliga B 2024, com faixa etária entre 16 e 48 anos, conforme registrado pela CBV (2024). Ressalta-se que a Superliga B é composta por 12 equipes, que contam com a participação de cerca de 120 atletas.

Primeiramente foi realizada uma anamnese, elaborada pelos próprios autores, composta por um conjunto de 12 questões, variando em fechadas e abertas, abrangendo aspectos pessoais, sociodemográficos e atléticos relevantes para o estudo.

Após foi aplicado o Inventário de Perfil Idiocêntrico-Alocêntrico de Atletas (Perfil I-A), desenvolvido e validado por Melo; Giavoni (2010). O questionário é composto por 27 questões fechadas, projetadas para avaliar diferentes aspectos do perfil psicológico das atletas (Melo, Giavoni, 2010). Todas as perguntas deste instrumento são estruturadas com opções de resposta pré-definidas, permitindo uma avaliação objetiva de fatores como autorrealização, competitividade, hedonismo, distância emocional da equipe, nível de idiocentrismo e nível de alocentrismo (Giavoni; Tamayo, 2010).

Para a avaliação do autoconceito das mulheres, foi utilizado o Inventário Feminino dos Esquemas de Gênero do Autoconceito (IFEGA), validado e desenvolvido por Giavoni e Tamayo (2005). Este instrumento avalia os esquemas masculino e feminino do autoconceito das mulheres, composto por 75 itens: sendo 36 representantes do esquema masculino e 39 do esquema feminino. A escala masculina compreende os fatores Arrojamento, Egocentrismo e Negligência, enquanto a escala feminina aborda os fatores Sensualidade, Inferioridade e Ajustamento Social (Giavoni; Tamayo, 2005).

Em ambos os inventários, os itens são avaliados por meio de uma escala de cinco pontos, variando do escore 0 (zero), indicando que o item não se aplica ao respondente, até o escore 4 (quatro), indicando que o item se aplica totalmente ao respondente. Os resultados de ambos também são avaliados a partir do Modelo Interativo (Giavoni; Tamayo, 2005).

Para classificar cada atleta nos campos do Modelo Interativo primeiramente é realizada a avaliação do desvio de cada uma em relação à bissetriz por meio da expressão matemática â = 45° arctg ê. Após a análise dos desvios, atletas que se desviaram entre -3,83° ≤ a ≤ +3,83° da bissetriz são denominados isocêntricos e isoesquemáticos. Aqueles com desvios inferiores a -3,83° são classificados como heteroidiocêntricos e heteroesquemáticos masculinos, enquanto atletas com desvios superiores a +3,83° foram classificados como heteroalocêntricos e heteroesquemáticos femininos (Melo; Giavoni, 2010).

Os procedimentos para coleta de dados envolveram o envio dos questionários via *Google Forms*, os quais foram respondidos de forma online. Os autores entraram em contato através do WhatsApp com os supervisores das equipes participantes da Superliga B 2024, explicando os objetivos e justificativas do projeto e após mediante a autorização concedida, os questionários foram encaminhados aos supervisores, através de seus e-mails institucionais, os quais, repassaram aos membros das respectivas equipes para que pudessem responder.

As atletas tiveram acesso aos questionários por meio dos links disponibilizados e preencheram os mesmos de acordo com sua conveniência e disponibilidade. Para as atletas iniciarem os questionários, foi solicitada leitura e aceite do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), além de ser encaminhado o Termo de Assentimento para as menores de idade, após a respectiva aceitação do termo, iniciaram o preenchimento, e concluída essa fase, enviaram suas respostas.

Este método de coleta de dados permitiu uma abordagem eficiente e conveniente, garantindo a participação das atletas sem a necessidade de deslocamento físico ou interrupção de suas atividades esportivas.

O processo de análise dos dados foi conduzido utilizando uma planilha no *Excel* com os dados das respostas obtidas através dos questionários, após isso, foi requisitado o *Statistical Package for the Social Science* (SPSS) 20.0. Inicialmente, os dados coletados foram submetidos a uma fase de preparação e organização para garantir sua integridade e adequação à análise estatística. Em seguida, realizou-se uma análise descritiva detalhada, onde foram examinadas as principais características dos dados, tais como médias, desvio padrão e frequências absolutas e relativas. Ademais, foram aplicados testes estatísticos apropriados, como o teste quiquadrado, para explorar possíveis associações entre as variáveis do estudo.

3 RESULTADOS

A amostra do estudo foi composta por 69 atletas do sexo feminino. Em relação ao início da prática do voleibol, as participantes relataram que praticam em média de 9,70 anos (DP = 2,51). O tempo médio de experiência no voleibol profissional foi de 5,75 anos (DP = 5,06). Ao serem questionadas sobre o número de pessoas com as quais residem, as atletas indicam uma média de 5,14 indivíduos (DP = 4,12).

O grupo de atletas investigadas (69) compõe as seguintes equipes da Superliga B Feminina de Voleibol (2024): Abel Moda Vôlei Brusque (06), Ace Nc Extreme (06), ACV/Unoesc/Chapecó (09), AGEE São Carlos (07) Ascade (05), Curitiba Vôlei (07), Irati Vôlei (09), Mackenzie Cia do Terno (04), Recife Vôlei (03), Renascer Sorocaba (04), Tijuca Tênis Clube (05) e Vôlei Natal Desportivo (04).

A Tabela 1 apresenta as características sociodemográficas das atletas que participaram do estudo, revelando um perfil predominantemente jovem. A média de idade das participantes é 23,30 anos (DP = ± 4,90), sendo a maioria solteira (85,5%), de cor da pele branca, com Ensino Médio completo e cursando Ensino Superior.

O engajamento na modalidade esportiva é notável, com 89,9% (62), participantes treinando de 6 a 7 vezes por semana. A análise dos questionários revela que a maioria das jogadoras é composta por ponteiras, totalizando 31,9% (22) atletas. Além disso, a maioria das participantes reporta boas práticas em relação ao sono, em que 55,1% (38) dormem de 7 a 8 horas, e à alimentação com 59,4% (41) relatando-a como boa. Esstas variáveis refletem na percepção positiva sobre sua qualidade de vida em que, 59,4% (41) das jogadoras a classificam como boa e 37,7% (26) como muito boa.

Tabela 1 – Características Sociodemográficas, Atléticas e Pessoais do Grupo Investigado.

Variáveis		**n**	**%**
Estado Civil	Solteira	**59**	**85,5**
	Casada	**07**	**10,1**
	União Estável	03	8,7
Cor da Pele	Branca	**45**	**65,2**
	Negra	**14**	**20,3**
	Parda	**9**	**13,0**
	Indígena	**1**	**1,4**
Grau de Escolaridade	Ensino Médio Incompleto	**3**	**4,3**
	Ensino Médio Completo	**29**	**42,0**
	Ensino Superior Incompleto	**29**	**42,0**
	Ensino Superior Completo	**6**	**8,7**
	Pós – Graduação	**2**	**2,9**
Treinos Semanais	4-5 vezes na semana	**7**	**10,1**
	6-7 vezes na semana	**62**	**89,9**

Variáveis		**n**	**%**
Posição de Jogo	Levantadora	**14**	**20,3**
	Ponteira	**22**	**31,9**
	Central	**11**	**15,9**
	Oposta	**12**	**17,4**
	Líbero	**10**	**14,5**
Horas de Sono por Noite	Menos de 6 horas	**1**	**1,4**
	6-7 horas	**22**	**31,9**
	7-8 horas	**38**	**55,1**
	Mais de 8 horas	**8**	**11,6**
Alimentação	Boa	**41**	**59,4**
	Regular	**28**	**40,6**
Qualidade de Vida	Muito Boa	**26**	**37,7**
	Boa	**41**	**59,4**
	Regular	**2**	**2,9**

Legenda: n= Frequência absoluta; %= Frequência relativa.
Fonte: os autores..

Observando a Tabela 2 percebe-se a distribuição das variáveis relacionadas ao Perfil I-A e aos Esquemas de Gênero das participantes do estudo. Em relação ao Perfil I-A, 43,5% (30) das atletas se classificaram como alocêntricas, indicando que elas tendem a ser mais colaborativas e voltadas para o grupo, priorizando o bem-estar coletivo em suas decisões. Esse perfil é caracterizado pela ênfase em relações interpessoais e pela busca de apoio mútuo entre as atletas.

Quanto aos esquemas de gênero, percebe-se uma diferença significativa em que 58,0% (40) das participantes se identificaram como heteroesquemático feminino (EF), o que reforça a tendência de valorização da afiliação social e da coesão grupal. Esse perfil reflete comportamentos que priorizam a sensibilidade e a lealdade, levando-as a adotar uma postura respeitosa em relação à hierarquia do grupo.

Tabela 2 – Perfil I-A e Esquemas de Gênero das Participantes do Estudo.

	Variáveis	N	%	p
Perfil I-A	Idiocêntrico	**20**	**29,0**	
	Isocêntrico	**19**	**27,5**	**0,200**
	Alocêntrico	**30**	**43,5**	
Esquemas de Gênero	Heteroesquemático Feminino – EF	**40**	**58,0**	
	Isoesquemático	**24**	**34,8**	**0,00***
	Heteroesquemático Masculino – EM	**05**	**7,2**	

Legenda: * Nível de Significância p ≤ 0,05; Teste Quiquadrado.
Fonte: os autores. (2024).

Ao associar os perfis encontrados com as características sociodemográficas, atléticas e pessoais das atletas investigadas percebe-se uma diferença significativa (p= 0,023) em relação ao perfil I-A e a qualidade de vida em que 26 das atletas declaram ter um nível de qualidade de vida muito boa e 41 boa, e em relação a rotina de treinos (p= 0,019), em que 62 atletas treinam de 6 a 7 vezes na semana.

4 DISCUSSÃO

O presente estudo visou identificar o perfil psicológico das atletas profissionais femininas da Superliga B de voleibol, analisando traços de personalidade idiocêntricos e alocêntricos, bem como os esquemas de gênero do autoconceito. Os resultados demonstram que a maioria das atletas apresenta um perfil alocêntrico, evidenciando uma acentuada tendência à colaboração e à priorização do bem-estar coletivo, aspectos indispensáveis em um esporte que exige sinergia e coesão. Essa inclinação ressalta a importância das relações interpessoais no ambiente esportivo,

corroborando com as observações de Melo e Giavoni (2010) sobre a dinâmica grupal em modalidades coletivas.

Vieira *et al.* (2010) apontam que, em modalidades coletivas, as mulheres tendem a exibir perfis alocêntricos, caracterizados por coletivismo, lealdade e um forte senso de responsabilidade pelo grupo. O presente estudo confirma essa tendência, sugerindo que a cultura do voleibol favorece um ambiente que valoriza a colaboração e o apoio mútuo.

No contexto do voleibol, De Souza *et al*. (2017) identificaram que a alocentricidade é mais prevalente entre atletas masculinos casados, sugerindo uma influência do estado civil nas orientações culturais e comportamentais. Contudo, as participantes deste estudo são do sexo feminino e a maioria solteira, o que limita a análise de variações significativas em relação ao estado civil. No entanto, a ausência de uma correlação significativa entre os perfis I-A sugere que fatores externos, como experiências de vida, treinamento e cultura de equipe, podem desempenhar papéis independentes na formação desses perfis, alinhando-se às observações de Ribeiro e Baptista (2018).

Neste estudo, as atletas de voleibol feminino evidenciaram a coletividade como uma característica central, corroborando a análise de Melo e Giavoni (2010), que associam a motivação em esportes coletivos a um complexo de inferioridade. Essa dinâmica sugere que, ao enfrentarem preconceitos, a coesão grupal torna-se fundamental, permitindo que as atletas superem desafios externos e potencializem seu desempenho.

Diante disso, Angeloni e Navarro (2013) destacam que, em seu estudo sobre atletas de futsal feminino, a coletividade também se configura como uma característica primordial, sublinhando a importância da solidariedade e da interdependência. Essas características coletivistas e heteroesquemáticas femininas revelam-se essenciais não apenas para

o sucesso competitivo, mas também para o bem-estar psicológico das atletas, independentemente do esporte coletivo.

Embora a maioria das atletas de voleibol deste estudo tenha apresentado um perfil alocêntrico, também foram identificados perfis isocêntricos e idiocêntricos (27,5% e 29,0%, respectivamente). Essa diversidade psicológica indica que não há um único perfil ideal para atletas. Conforme observado por Melo e Giavoni (2010), diferentes características podem ser mais adequadas a modalidades específicas, dependendo das demandas particulares e das posições de cada uma.

Por outro lado, as atletas se identificam, em sua maioria, como heteroesquemáticas femininas, indicando uma valorização das normas sociais relacionadas ao cuidado e à sensibilidade. Essa configuração pode ser um ativo valioso, contribuindo para um ambiente de apoio mútuo que potencializa o desempenho coletivo, conforme evidenciado por Cooky e Messner (2015).

Entretanto, Silva *et al.* (2018) mostram que os atletas de voleibol masculinos tendem a apresentar perfis isoesquemáticos, refletindo uma neutralidade em relação às características de gênero. Contudo, este estudo revela uma predominância de traços heteroesquemáticos femininos, sugerindo que, embora o voleibol possa ser percebido como uma prática neutra em termos de gênero, as atletas femininas ainda se identificam fortemente com características tradicionalmente femininas, como sensibilidade e colaboração.

Esses achados sinalizam uma dinâmica intrigante: enquanto a modalidade é vista como neutra, as experiências das atletas são moldadas por suas orientações de gênero. Essa interseção de traços heteroesquemáticos e a neutralidade de gênero no voleibol promovem um ambiente inclusivo, permitindo a expressão de identidades que transcendem as expectativas tradicionais.

No que tange à associação do Perfil I-A e a qualidade de vida, o estudo revelou que 59,4% das participantes classificaram sua qualidade de vida como boa, corroborando os achados de Vieira *et al.* (2010), que evidenciam a prática do voleibol como um fator que contribui significativamente para uma autoimagem positiva e para a saúde mental e emocional. Esses fatores estão presentes no domínio psicológico, um dos aspectos avaliados na qualidade de vida segundo Fleck; Lima, Polanczyk. (2008)

De outra forma, a intensa rotina de treinos, com 89,9% (62) das atletas treinando de 6 a 7 vezes por semana, favorece a socialização e a construção de vínculos afetivos, fundamentais para fortalecer a autoestima e o autoconceito. Portanto, a predominância de perfis alocêntricos entre as atletas, associado à dinâmica de apoio mútuo, contribui para uma experiência esportiva enriquecedora, onde a coesão da equipe é valorizada. Assim, a sinergia entre os perfis e a dinâmica social fortalece o suporte emocional e a qualidade da experiência esportiva.

De Souza *et al.* (2017) identificam que o Bem-Estar Subjectivo (BES) se manifesta de forma significativa entre atletas alocêntricos, indicando uma alta qualidade de vida nesse grupo. Estes achados corroboram com o presente estudo, no qual a alocentricidade predominante entre os atletas pode estar associada a uma elevada percepção de qualidade de vida. Com isso, os dados sugerem que a qualidade de vida das atletas está associada ao Perfil I-A e as demandas do esporte coletivo, conforme destacado por Silva *et al.* (2018) e Starepravo *et al*. (2013).

5 CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo revelaram que as atletas de voleibol investigadas apresentam uma orientação predominantemente alocêntrica e heteroesquemática feminina. Isso indica uma valorização

da colaboração e do apoio mútuo, elementos essenciais para o fortalecimento da dinâmica de equipe e a promoção de uma qualidade de vida satisfatória. Além disso, há uma associação significativa entre o Perfil I-A, uma Qualidade de Vida e a periodização de treinamento semanal. No entanto, o presente estudo enfrenta algumas limitações. A amostra não foi totalmente representativa, uma vez que nem todas as atletas responderam aos questionários, o que dificulta uma análise abrangente do perfil das jogadoras. Além disso, a demora na assinatura das cartas pelos supervisores atrasou a coleta de dados, limitando o número de participantes e a diversidade de informações obtidas. Essas questões podem impactar a generalização dos resultados para toda a população de atletas de voleibol.

Com base nas limitações identificadas, sugerimos que futuros estudos busquem ampliar a amostra e explorem mais detalhadamente a influência do ambiente esportivo nas dinâmicas de equipe e no autoconceito das atletas. Além disso, seria valioso coletar dados também no voleibol masculino, uma vez que o presente estudo se concentrou apenas em atletas femininas. A investigação de diferentes contextos esportivos e a comparação entre modalidades poderiam proporcionar uma compreensão mais aprofundada das variáveis que afetam a qualidade de vida e o desempenho das atletas, contribuindo assim para o aprimoramento das práticas de treinamento e suporte emocional no esporte.

REFERÊNCIAS

ANGELONI C., M.; NAVARRO, A. C. Perfil psicológico das atletas femininas da Federação Paulista de Futsal. **RBFF - Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 5, n. 18, 8 set. 2013. Disponível em: https://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/188. Acesso em: 10 set. 2024.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE VOLEIBOL. **Superliga B 2024**. Rio de Janeiro. 2024. Disponível em: https://cbv.com.br/superligab/equipes/. Acesso 18/03/2024.

COOKY, C.; MESSNER, M. A.; MUSTO, M. "It's dude time!" A quarter century of excluding women's sports in televised news and highlight shows. **Communication & Sport**, v. 3, n. 3, p. 261-287, 2015.Disponível em: https://doi.org/10.1177/2167479515588761 Acesso em: 08 ago. 2024

DE SOUZA, J. S.; MAIA, M. de F. de M.; LIMA, C. A. G.; MENDE, I. H. R. M. Bem-estar e orientação cultural em atletas profissionais de voleibol. **Revista Eletrônica Acervo Saúde/ Electronic Journal Collection Health ISSN**, v. 2178, n. 2091, p. 1321-1327, 2017. Disponível em: DOI:10.25248/REAS74_2017 Acesso em: 03 ago. 2024.

DUCKWORTH, A**. Grit: The power of passion and perseverance**. New York, NY: Scribner, 2016.

FLECK, M. P. A.; LIMA, A. F. B. da S..; POLANCZYK, C. A. A avaliação de qualidade de vida: guia para profissionais da saúde. **Porto Alegre: Artmed, 2008.**

GIAVONI, A.; TAMAYO, A. A síntese psicológica avaliada pelo modelo interativo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, p. 593-601, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/prc/a/cg69MPRn3f9Qhm7PcwFfhxK/?format=pdf&lang=en Acesso em: 29 jul. 2024.

GIAVONI, A.; TAMAYO, Á. Inventário feminino dos esquemas de gênero do autoconceito (IFEGA). **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 10, p. 25-34, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/epsic/a/VLGFB8Vxj87hRt7mJwKqv8Q/ Acesso em: 29 jul. 2024.

KANE, M. J.; LAVOI, N. M.; FINK, J. S. Exploring elite female athletes' interpretations of sport media images: A window into the construction of social identity and "selling sex" in women's sports. **Communication & Sport**, v. 1, n. 3, p. 269-298, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1177/2167479512473585 Acesso em: 07 ago. 2024.

MELO, G.F, GIAVONI A. O perfil psicológico de atletas baseado na teoria do individualismo e do coletivismo. **Rev Bras Psicol Esporte** 2010;3(1):2-18. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-91452010000100002 Acesso em: 08 ago. 2024.

RIBEIRO, L. G. C.; BAPTISTA, R. P. G. Influência da preparação psicológica na performance esportiva. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 6, n. 2 Esp, p. 218–230, 2018. Disponível em: https://unifoa.emnuvens.com.br/cadernos/article/view/1689. Acesso em: 29 jun. 2024.

SILVA, W. R. DA, VIEIRA, M., FERRARI, E. P., FREITAS, AMYLA T. D. DE, MELO, G., & CARDOSO, F. L. Associação entre perfil idiocêntrico-alocêntrico e esquemas de gênero do autoconceito em atletas de diferentes esportes coletivos. **Revista Interdisciplinar de Promoção da Saúde**, v. 1, n. 1, p. 14-22, 2 jan. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.17058/rips.v1i1.11941 Acesso em: 16 ago. 2024.

STAREPRAVO, F. A.; NEVES, F. S.; SOUZA, D. L. de; MOREIRA, N. B. Valores e perfis motivacionais em jogadores de futebol de campo: Uma análise a partir da teoria dos perfis motivacionais. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 19, n. 3, p. 650-657, 1 set. 2013.

VIEIRA, J. L. L.; VIEIRA, L. F.; FERRAZ, C. de C.; OLIVEIRA, L. P. Autoconceito e esporte: uma análise no contexto competitivo de rendimento. **Psicologia para América Latina**, n. 19, p. 0-0, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2010000100005 Acesso em: 07ago. 2024.

VIEIRA, L. F.; VIEIRA, L. F.; FERRAZ, C. de C.; OLIVEIRA, L. P. Análise do autoconceito de atletas de voleibol de rendimento. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 24, p. 315-322, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1807-55092010000300002 Acesso em: 17 ago. 2024.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Foundations of sport and exercise psychology**. Human kinetics, 2023.

CAPÍTULO II
TAEKWONDO E EMOÇÕES: A INFLUÊNCIA DA LÓGICA INTERNA DAS SITUAÇÕES DE COMBATE E DE POOMSAE NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES1

LIMA, André Vinícios Morawvisk Portella de[2]
MORERA, Daniel Junior[3]
GROSSL, Fernando Schorr[4]
VIEIRA, Mariluce Poerschke[5]
FRANCHI,Silvester[6]

Resumo

Introdução: O formato das práticas corporais utilizadas na modalidade de taekwondo se caracterizam pelo combate e pelos *Poomsae*, envolvem lógicas internas distintas que desencadeiam diferentes impactos na personalidade dos indivíduos que as praticam. **Objetivo**: identificar diferenças na intensidade das emoções positivas e negativas conforme o tipo de prática, sexo e graduação dos participantes. **Métodos**: pesquisa descritiva de corte transversal com 54 praticantes do programa "Atleta do Futuro". Utilizou-se a escala GES-II para mensurar cinco emoções básicas após sessões de combate (oposição) e *Poomsae* (psicomotora). Os dados foram analisados com estatística descritiva e inferencial. **Resultados**: emoções positivas superaram as negativas em ambas as práticas, embora

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão do curso de Educação Física Bacharelado - normas da ABNT

[2] Graduado no Curso de Educação Física Licenciatura – Unoesc – Chapecó. e-mail: andrelima7.com.br@gmail.com

[3] Graduado no Curso de Educação Física Licenciatura – Unoesc – Chapecó. e-mail: danieljrmorera1@hotmail.com

[4] Doutor em Ciências da Saúde. Professor do Curso da Área de Saúde da Unoesc – Chapecó. e-mail: fernando.grossl@unoesc.edu.br

[5] Mestre em Ciência do Movimento Humano - Professora do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: mariluce.vieira@unoesc.edu.br

[6] Mestre em Educação Física. Professor do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: silvester.franchi@unoesc.edu.br

os combates tenham provocado médias mais elevadas de raiva, medo e rejeição. Iniciantes (faixa branca) relataram menor alegria, especialmente em combates. Diferenças por sexo indicaram que meninos expressaram mais alegria nos Poomsae, enquanto meninas relataram maior rejeição nesses exercícios. **Conclusão**: o taekwondo *proporciona* experiências emocionais ricas e distintas segundo sua lógica interna. O equilíbrio entre atividades de combate e *Poomsae* favorece o desenvolvimento técnico e emocional, reforçando a importância de práticas pedagógicas sensíveis às características individuais.
Palavras-chave: Taekwondo. Intensidade emocional. Combate. *Poomsae.*

1 INTRODUÇÃO

A identificação e o reconhecimento das diferentes emoções vivenciadas nos diversos domínios da ação motriz são ferramentas valiosas para educadores, treinadores esportivos e profissionais da área da atividade física, pois possibilitam influências positivas sobre os comportamentos motores e o bem-estar das pessoas (Alonso Roque, 2018; Lagardera, 2021).

Professores e treinadores, enquanto agentes de ensino e treinamento, têm a responsabilidade de desenvolver competências emocionais em sua prática cotidiana (Lagardera, 1999; Lavega *et al*., 2011; Miralles Pascual *et al*., 2017). Considerando as características contemporâneas da vida em sociedade, o desenvolvimento das competências emocionais é considerado uma necessidade social atual, impondo aos contextos educativos o dever de atentar-se a essa dimensão (Bisquerra, 2009; Bisquerra; Chao, 2021; Bisquerra; Pérez, 2007).

A atividade física — e em particular a Educação Física — oferece possibilidades muito significativas e diversas para o aprendizado do controle e regulação das emoções (Lagardera, 1999; Lavega, 2022). A

prática de atividades físicas é um momento especial no qual o corpo, imerso na ação, percebe, inventa, aprende, adapta-se e, sobretudo, emociona-se. Essas experiências motoras geram uma ampla gama de emoções e sensações; ainda assim, a maneira como cada pessoa reage às diferentes emoções varia conforme as competências emocionais que desenvolveu (Bisquerra; Pérez, 2007; Bisquerra, 2018).

As artes marciais apresentam grande diversidade de situações e relações motoras que desafiam os praticantes. No caso do taekwondo, trata-se de um esporte que exige dos atletas qualidades físicas, competitivas, cognitivas, decisórias e emocionais. Algumas das capacidades destacadas são explosividade, coordenação motora geral, agilidade e flexibilidade (Maldonado, 2023). De modo geral, as artes marciais caracterizam-se por sua complexidade e imprevisibilidade, demandando habilidades como concentração, agilidade, precisão, mobilidade e bom tempo de reação (Barreira, 2012). Modalidades como o taekwondo são classificadas como esportes de oposição (Lagardera; Lavega, 2003), nos quais dois oponentes com objetivos antagônicos interagem a partir de suas intenções e da interpretação das ações do adversário.

Nos esportes de combate corpo a corpo, como o taekwondo, situações específicas provocam emoções que tiram os indivíduos de estados confortáveis, despertando sentimentos como raiva e frustração. O êxito nessas modalidades exige a capacidade de gerenciar emoções que podem impactar os pensamentos, a cognição e o comportamento em situações práticas (Stough *et al*., 2009).

Segundo Lavega (2022), o estudo das emoções nos jogos de oposição revela que o adversário, longe de ser visto como um inimigo afetivo, é aquele que mais contribui para a geração de experiências emocionais positivas. Aspectos como antecipação, estratégias, emissão de mensagens ambíguas (codificação), interpretação das ações do oponente (decodificação), enganar e não ser enganado são desafios centrais

impostos pela lógica interna desses jogos. Na ausência de companheiros de equipe, o desenvolvimento afetivo está relacionado ao respeito pelo adversário, reconhecendo-o como um aliado essencial na dinâmica do jogo, tanto nas vitórias quanto nas derrotas.

De acordo com Barreira (2012), os benefícios das artes marciais vão muito além das melhorias físicas. O autor destaca que, quando ensinadas com uma pedagogia voltada para os valores, as lutas se tornam ferramentas poderosas de desenvolvimento humano integral. Isso inclui a internalização da disciplina, respeito, coragem, persistência e equilíbrio emocional, favorecendo o autoconhecimento e a capacidade de viver harmonicamente em sociedade. Além disso, a prática regular atua como recurso para o equilíbrio emocional, funcionando quase como uma terapia para diferentes perfis, podendo ainda proporcionar elevação espiritual e cultural ao conectar o praticante às filosofias e tradições que sustentam essas modalidades. Em resumo, Barreira argumenta que as lutas são um caminho para a formação de sujeitos autônomos, capazes de aplicar os valores aprendidos dentro e fora dos tatames.

No taekwondo, além da competição de combate (Kyorugi), os ***Poomsae*** constituem um pilar fundamental para o desenvolvimento técnico, filosófico e mental do praticante. O termo *"Poomsae"* traduz-se como "forma" e refere-se a uma sequência pré-estabelecida de movimentos de ataque e defesa, realizados contra oponentes imaginários em um padrão específico (Rocha, 2009). Assim, o estudo e a prática dos *Poomsae* são cruciais para o domínio técnico, o aprimoramento do equilíbrio, da sincronia e da agilidade, bem como para a compreensão profunda da essência do taekwondo enquanto arte marcial e prática de autoconhecimento (Cisneros-Coureaux, 2019).

A repetição de movimentos estimula a paciência e a autoconfiança, enquanto as sessões de combate ensinam humildade, coragem, autocontrole e vigilância. Pode-se perceber, portanto, que a lógica de

funcionamento de um combate e das técnicas de *Poomsae* são distintas: o combate impõe aos participantes problemas a serem resolvidos em tempo real, exigindo leitura dos movimentos do adversário e decisões imediatas, enquanto os *Poomsae* priorizam o aspecto estético e simbólico dos golpes, simulando uma situação de confronto imaginária.

Dessa forma, conclui-se que, no processo de ensino do taekwondo, o professor ou treinador se depara com situações de oposição típicas das lutas, bem como com situações psicomotoras específicas do treino de *Poomsae*. Assim, diversos estudos indicam que as diferentes características da lógica interna das práticas motoras geram efeitos distintos sobre a afetividade das pessoas (Lavega *et al*., 2011; Lavega *et al*., 2013a; Lavega *et al*., 2013b; Lavega *et al*., 2014; Lavega *et al*., 2018; Lavega, 2020; Lavega, 2022; Muñoz-Arroyave *et al*., 2019; Muñoz-Arroyave *et al*., 2020; Muñoz-Arroyave *et al*., 2021; Niubò-Solé *et al*., 2022). Assim sendo, o objetivo deste estudo é identificar a intensidade emocional dos participantes de um programa social de ensino de taekwondo em situações de combate e em atividades de *Poomsae*.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

O desenho do estudo foi classificado como descritivo-observacional, visto que os dados foram coletados por meio de um questionário com variáveis quantitativas (Hernández *et al*., 2006). Essa abordagem metodológica foi escolhida para permitir uma análise aprofundada dos comportamentos e condutas motoras dos participantes, possibilitando uma compreensão mais abrangente do fenômeno estudado (Thomas *et al*., 2012). A coleta de dados foi realizada em um único momento, caracterizando o estudo como transversal (Hernández *et al*., 2006).

Participaram 54 crianças e adolescentes, de ambos os sexos, com idades entre 8 e 15 anos, todos praticantes de taekwondo inscritos

no programa "Atleta do Futuro". Os participantes preencheram um formulário inicial com dados pessoais, como nome, gênero, idade, nível de graduação no taekwondo, local de treinamento e tempo de prática. Antes do início da sessão, foi obtido o consentimento informado de cada estudante e de seus responsáveis legais. O protocolo da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Oeste de Santa Catarina (CAAE 73963423.9.0000.5367).

Antes das sessões práticas, foi ministrada uma aula teórica introdutória sobre definição e reconhecimento das emoções. Nessa etapa, foram explicadas as condições de participação e apresentado o instrumento *Games and Emotions Scale II* (GES-II) (Lavega *et al*., 2018). Esse instrumento, versão reduzida e adaptada da escala original GES (Lavega-Burgués *et al*., 2013), avalia a intensidade de cinco emoções básicas em situações motoras: alegria (positiva), e raiva, tristeza, medo e rejeição (negativas). A avaliação de cada emoção foi feita por meio de uma escala Likert de 1 (intensidade mínima) a 7 (intensidade máxima). O questionário também incluía uma seção para que os participantes refletissem e explicassem as razões para as duas emoções mais intensas vivenciadas.

A coleta de dados foi realizada com três grupos no turno da manhã e outros três no período da tarde. O questionário foi aplicado imediatamente após o término de cada atividade da aula: aproximadamente 30 minutos dedicados à prática de *Poomsae* e outros 30 minutos às atividades de combate.

A análise dos dados foi realizada com o uso do programa Excel para tabulação e do software JASP (versão 0.18.1.0) para análise estatística descritiva e correlacional.

3 RESULTADOS

O estudo foi realizado com crianças e adolescentes do Programa Atleta do Futuro, na modalidade de taekwondo, promovido pela Fundação de Esportes de Chapecó. Participaram 54 alunos, dos quais 25 (46%) eram meninas com média de idade de 10,08 anos (± 2,06), e 29 (54%) eram meninos com média de idade de 9,86 anos (± 1,70). Os alunos foram categorizados por faixas de graduação desde o início de sua participação no programa, onde os participantes estavam distribuídos da seguinte forma: faixa branca (74%), cinza (3,7%), amarela (7,4%), laranja (12,9%) e verde (1,8%).

Com o objetivo de investigar as intensidades emocionais provocadas por exercícios de *Poomsae* - realizados de forma psicomotora - e por atividades de combate — ou seja, atividades sociomotoras de oposição — foi identificado, de forma significativa, que as emoções positivas foram superiores às emoções negativas em ambas as formas de atividade realizadas (*poomsae* ou combates) (Tabela 1). No entanto, ao comparar a categoria de intensidade emocional positiva entre combates e exercícios, não houve diferenças significativas, da mesma forma que também não foram encontradas diferenças significativas na categoria de intensidade emocional negativa entre ambas as atividades, no entanto destaca-se valores superiores de emoções negativas nas atividades de combate.

Tabela 1 – Intensidade das emoções categorizadas de maneira geral entre positivas e negativa.

	Emoções Positivas M (dp)	**Emoções Negativas** M (dp)	p
Lutas	6.11 (1.72)	1.85 (1.01)	<0,001*
Exercícios	6.13 (1.24)	1.56 (0.73)	<0,001*

Legenda: M = média; dp = Desvio padrão. * Wilcoxon signed-rank test
Fonte: os autores..

Ao analisar separadamente a intensidade das emoções positivas e negativas (Tabela 2), constatou-se que não houve diferenças estatisticamente significativas entre a realização de atividades de combate e de exercícios psicomotores. No entanto, vale destacar que as médias das emoções as emoções negativas "raiva" (M = 1,81 nos combates e M = 1,44 nos exercícios), "rejeição" (M = 2,00 nos combates e M = 1,57 nos exercícios) e "medo" (M = 2,13 nos combates e M = 1,77 nos exercícios) apresentaram médias mais elevadas nas atividades de combate, ou seja, nas situações com oposição entre participantes.

Tabela 2 – Intensidade das emoções em atividades de exercícios e de lutas.

	Lutas M (dp)	**Exercícios** M (dp)	p*
Alegria	6.11 (1.72)	6.13 (1.24)	0,889
Tristeza	1.46 (1.20)	1.46 (1.12)	0,981
Raiva	1.81 (1.53)	1.44 (1.17)	0,151
Rejeição	2.00 (1.57)	1.57 (1.05)	0,105
Medo	2.13 (1.80)	1.77 (1.38)	0,334

Legenda: M= média; dp = Desvio Padrão. * Wilcoxon signed-rank test
Fonte: os autores..

A Tabela 3 apresenta a intensidade das emoções de acordo com a graduação dos praticantes (faixa). Os alunos de faixa branca, correspondente aos iniciantes, apresentou a média mais baixa de emoções positivas seja em momento de combate (5,95), seja no momento de *poomsae* (6,00).

Tabela 3 – Intensidade das emoções categorizadas por faixa de graduação dos sujeitos.

Faixa	Emoções Positivas Lutas M	Emoções Positivas Exercícios M	Emoções Negativas Lutas M	Emoções Negativas Exercícios M
Branca	5.95	6.00	1.81	1.57
Cinza	7.00	6.50	1.62	1.75
Amarela	7.00	6.00	1.19	2.00
Laranja	6.14	6.71	2.57	1.25
Verde	7.00	7.00	1.50	1.25

Legenda: M = Média
Fonte: os autores..

Nesse mesmo sentido, as intensidades das emoções específicas por faixa de graduação estão apresentadas nas Tabelas 4 e 5. Observa-se que, nas atividades de combate, a emoção "medo" foi a mais intensa entre os praticantes de faixas mais avançadas (laranja e verde), enquanto que a "rejeição" teve maior intensidade entre os praticantes da faixa laranja. Por outro lado, a emoção "alegria" demonstrou menor intensidade nos combates entre os praticantes da faixa branca.

Nos exercícios psicomotores de *poomsae*, a faixa amarela apresentou o índice mais elevado de emoções negativas. As emoções "rejeição" e "medo" atingiram suas maiores intensidades entre os praticantes da faixa laranja. A emoção negativa raiva apresentou índice mais elevado nos alunos de faixa branca considerando as atividades de *poomsae*.

Tabela 4 – Intensidade das emoções por faixa de graduação em lutas

	Branca M	Cinza M	Amarela M	Laranja M	Verde M	p*
Alegria	5.95	7.00	7.00	6.14	7.00	0,068
Tristeza	1.40	2.50	1.00	1.86	1.00	0,828
Raiva	1.95	2.00	1.00	1.57	1.00	0,323
Rejeição	1.87	1.00	1.00	3.71	1.00	0,595
Medo	2.02	1.00	1.75	3.14	3.00	0,396

Legenda: M = Média; * Sperman's ** p≤0,05.
Fonte: os autores..

Tabela 5 – Intensidade das emoções por faixa de graduação em exercícios.

	Branca M	Cinza M	Amarela M	Laranja M	Verde M	p*
Alegria	6.00	6.50	6.00	6.71	7.00	0,075
Tristeza	1.47	2.50	1.75	1.00	1.00	0,523
Raiva	1.60	1.00	1.00	1.00	1.00	0,043**
Rejeição	1.62	1.00	2.00	1.14	2.00	0,567
Medo	1.59	2.50	3.25	1.86	1.00	0,069

Legenda: M = Média; * Sperman's ** p≤0,05.
Fonte: os autores..

A Tabela 6 apresenta a intensidade das emoções segundo o sexo dos participantes. A emoção "alegria" obteve o maior índice nos exercícios de *poomsae* para os meninos. Quanto à emoção "raiva", os meninos apresentaram os menores índices em ambas as atividades — combates e exercícios. Em relação à "rejeição", as meninas registraram o índice mais baixo nos combates, mas o mais alto nos exercícios, apresentando diferença significativa. Por fim, na emoção "medo", os meninos atingiram os maiores níveis tanto nos exercícios quanto nos combates.

Tabela 6 – Intensidade das emoções em atividades de exercícios e de lutas entre os sexos.

	Lutas M (dp)			Exercícios M (dp)		
	Feminino	**Masculino**	**p**	**Feminino**	**Masculino**	**p***
Alegria	6.12 (1.66)	6.10 (1.80)	0,382	5.72 (1.42)	6.48 (0,94)	0,202
Tristeza	1.40 (0.91)	1.51 (1.43)	0,464	1.68 (1.37)	1.27 (0.84)	0,258
Raiva	1.96 (1.69)	1.69 (1.39)	0,595	1.72 (1.54)	1.20 (0.67)	0,156
Rejeição	1.60 (1.08)	2.34 (1.57)	0,106	2.00 (1.35)	1.20 (0.49)	0,034**
Medo	1.96 (1.67)	2.27 (1.92)	0,060	1.72 (1.20)	1.82 (1.54)	0,584

Legenda: M= Média; dp = Desvio Padrão. * Chi-Squared ** p≤0,05
Fonte: os autores..

4 DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo evidenciam que, tanto nas atividades psicomotoras (*Poomsae*) quanto nas atividades sociomotoras de oposição (combates), as emoções positivas prevaleceram sobre as emoções negativas, o que reforça o potencial do taekwondo, em suas diversas manifestações, como uma ferramenta promotora de experiências afetivas positivas para crianças e adolescentes. Esses achados corroboram estudos anteriores que destacam o papel da prática corporal no desenvolvimento emocional e na promoção do bem-estar (Lavega *et al*., 2011; Niubò-Solé *et al*., 2022; Duran; Costes, 2018; Duran *et al*., 2014; Lavega *et al*., 2013, Lavega *et al*., 2011; Miralles *et al*., 2017; Muñoz-Arroyave *et al*., 2020; Pic *et al*., 2019)

Embora não tenham sido observadas diferenças estatisticamente significativas entre combates e exercícios em termos gerais de intensidade emocional, é relevante notar que as emoções negativas — especialmente medo, raiva e rejeição — foram mais intensas nas situações de combate. Tal resultado é coerente com a lógica interna dos esportes de oposição, que expõem os praticantes a situações imprevisíveis, de confronto direto, exigindo rápidas tomadas de decisão e controle emocional (Lagardera; Lavega, 2003; Stough *et al*., 2009). Em contrapartida, os exercícios de *poomsae*, por serem estruturados e baseados na execução individual e estética dos movimentos, tendem a oferecer um ambiente emocionalmente mais estável, favorecendo o predomínio da alegria.

As análises por nível de graduação indicam que alunos iniciantes (faixa branca) apresentaram menores intensidades de emoções positivas, sobretudo nos combates, sugerindo que o enfrentamento direto com o outro pode ser mais desafiador emocionalmente para quem ainda não domina os fundamentos técnicos e táticos da modalidade. Por outro lado, as faixas mais avançadas, especialmente a verde, apresentaram os maiores

índices de alegria e menores de tristeza, o que pode estar relacionado ao maior domínio técnico e à autoconfiança adquirida ao longo do tempo de prática, como também apontado por Barreira (2012) ao relacionar o progresso técnico ao equilíbrio emocional em esportes de combate.

As diferenças entre os sexos também merecem destaque. Meninos apresentaram maior intensidade de alegria nos exercícios psicomotores, enquanto meninas demonstraram maior rejeição nos exercícios e menor medo nos combates, sugerindo diferenças na forma como meninos e meninas vivenciam as situações motoras no taekwondo, pois contrariam resultados encontrados em outras investigações ao se comparar práticas psicomotrizes e sociomotrizes de oposição (Lavega *et al*., 2014; Munoz-Arroyave *et al*., 2021) nas quais se identificou que as intensidades emocionais de meninos são mais altas ao participarem de práticas com oposição. Esses dados convergem com estudos que destacam a influência do gênero nas respostas emocionais em contextos esportivos (Lavega *et al*., 2013b), reforçando a necessidade de abordagens pedagógicas sensíveis às especificidades de cada grupo. Como bem afirmam Munoz-Arroyave *et al*. (2021) há a identificação de emoções mais comuns dependendo da prática, mas não é regra que as meninas tenham menor intensidade de emoções em práticas de oposição.

Os dados sugerem que tanto as atividades de *poomsae* quanto as de combate oferecem contextos ricos para o desenvolvimento emocional, mas com ênfases distintas: enquanto o combate exige maior controle de emoções negativas associadas ao confronto e à tomada de decisão sob pressão, o *poomsae* proporciona experiências ligadas à concentração, fluidez e autorregulação. Isso reforça a importância de estratégias pedagógicas equilibradas que integrem ambas as práticas, como forma de promover não apenas o desempenho técnico, mas também o desenvolvimento emocional integral dos praticantes.

É relevante considerar que o Taekwondo compreende nove níveis de graduação de faixas coloridas (branca, cinza, amarela, laranja, verde-claro, verde-escuro, azul-claro, azul-escuro, vermelho-claro, vermelho-escuro) antes da faixa preta (Faria *et al*. 2019). Os atletas iniciam com a faixa branca e progridem através de exames que avaliam seus conhecimentos técnicos e práticos, permitindo o desenvolvimento de habilidades mais avançadas e, presumivelmente, um maior domínio emocional. Praticantes com maior experiência esportiva tendem a possuir um controle emocional mais refinado tanto em contextos competitivos, ainda assim não podendo-se desprezar a necessidade de estratégias para a compreensão de suas emoções (Trevelin; Alves, 2019). Portanto a relação percebida entre os praticantes das diferentes da faixa branca quanto à intensidade da emoção raiva sendo significativamente superior perante as demais faixas de alunos com maior experiência pode ser explicada pela sua graduação atual na modalidade de Taekwondo.

5 CONCLUSÃO

Este estudo sobre as emoções suscitadas em crianças praticantes de Taekwondo demonstra que as emoções estão intrinsecamente ligadas à natureza do treinamento. A longo prazo, análises como esta podem ser cruciais para a avaliação de estudantes e para o planejamento de estratégias pedagógicas que priorizem tanto o desenvolvimento de habilidades técnicas quanto a satisfação emocional dos praticantes, proporcionando uma experiência de aprendizado e treinamento mais enriquecedora.

Através deste estudo, foi possível observar a ampla gama de emoções presentes no esporte e no contexto educacional. Esta compreensão permite aos professores de Taekwondo identificar as individualidades emocionais de cada aluno, possibilitando um trabalho

pedagógico diferenciado, tanto individual quanto coletivo. Essa abordagem visa adequar as atividades às preferências e dificuldades emocionais dos estudantes, evitando classificá-los unicamente pelo desempenho técnico e priorizando sua satisfação emocional e bem-estar.

Por meio deste tipo de planejamento e interpretação dos possíveis impactos da prática pedagógica é possível o desenvolvimento de competências emocionais, tais como a consciência emocional que significa reconhecer as próprias emoções e a dos demais, assim como a regulação emocional que se caracteriza como mudar o comportamento impulsivo dando respostas apropriadas frente a diferentes situações (Bisquerra, 2018).

REFERÊNCIAS

ALONSO ROQUE, J. I.; LAGARDERA OTERO, F.; LAVEGA BURGUÉS, P.; ETXEBESTE OTEGI, J. Emorregulación y pedagogía de las conductas motrices. **Ação Motriz**, v. 21, n. 1, p. 67–76, 2022. Disponível em: https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/124. Acesso em: 29 jun. 2025. Colocar et. al a partir de 3 autores

BARREIRA, C. R. A. Os valores na pedagogia das lutas, artes marciais e modalidades esportivas de combate. In: FRANCHINI, E.; DEL VECCHIO, F. B. **Ensino de lutas**: reflexões e propostas de programas. São Paulo: Scortecci, 2012.

BISQUERRA, R.; PÉREZ, N. Las competencias emocionales. **Educación XXI**, v. 10, n. 1, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297.

BISQUERRA, R. **Psicopedagogía de las emociones**. Madrid: Síntesis, 2009.

BISQUERRA, R. Educación emocional para el desarrollo integral en secundaria. **Aula de Secundaria**, v. 28, n. 6, p. 10–15, 2018.

BISQUERRA, R.; CHAO, C. Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. **Revista Internacional De Educación Emocional y Bienestar**, v. 1, n. 1, p. 9–29, 2021. https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4.

CISNEROS-COUREAUX, J. L. Enseñanza de la Poomsae estilo libre en el nivel básico del taekwondo cubano. **Acción**, v. 15, 2019. Disponível em: https://accion.uccfd.cu/index.php/accion/article/view/49.

DURAN, C.; COSTES, A. Efecto de los juegos motores sobre la toma de conciencia emocional. **Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte**, v. 18, n. 70, 2018. https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.70.003

DURAN, C.; LAVEGA, P.; SALAS, C.; TAMARIT, M.; INVERNÓ I CURÓ, J. Educación Física emocional en adolescentes: identificación de variables predictivas de la vivencia emocional. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v. 10, n. 28, p. 5–18, 2014. Disponível em: http://hdl.handle.net/10459.1/63126

FARIA, L. O.; RIBEIRO, T. L.; SOUZA, T. F. D.; RENNÓ, G. V. C.; ALBUQUERQUE, M. R. Motivos para a prática de atividade física de esportes orientados à habilidade: um exemplo do taekwondo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, p. 198–205, 2019. https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.10.004

HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C.; BAPTISTA, M. P. **Metodología de la investigación**. 4. ed. México: McGraw-Hill, 2006.

LAGARDERA, F. Sport logics and emotions: their implications in teaching. **Apunts. Educación Física y Deportes**, v. 56, p. 99–106, 1999. Disponível em: https://revista-apunts.com/en/sport-logics-and-emotions-their-implications-in-teaching/ . Acesso em: 25 jun. 2025.

LAGARDERA, F. O.; LAVEGA, P. B. **Introducción a la praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2003.

LAVEGA, P.; ALONSO, J. I.; ETXEBESTE, J.; LAGARDERA, F.; MARCH, J. Relationship between traditional games and the intensity of emotions experienced by participants. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 85, n. 4, p. 457–467, 2014. https://doi.org/10.1080/02701367.2014.961048

LAVEGA, P.; FILELLA, G.; AGULLÓ, M. J.; SOLDEVILA, A.; MARCH, J. Conocer las emociones a través de juegos: ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, v. 9, n. 2, p. 617–640, 2011.

LAVEGA, P.; MARCH, J.; FILELLA, G. Juegos deportivos y emociones: propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. **Revista de Investigación Educativa**, v. 31, n. 1, p. 151–165, 2013a. https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147821

LAVEGA, P.; MARCH, J.; LAGARDERA, F. Emociones y juegos motores: El impacto de la actividad motriz en el desarrollo socioemocional. **Revista de Educación Física y Deporte**, v. 3, n. 1, p. 45–58, 2013b.

LAVEGA, P. (ed.). **Metodología de intervención práctica para promover la inclusión social a través de los juegos y deportes tradicionales**. Barcelona: INEFC; Universitat de Lleida; ADISPAZ; Universidade de Coimbra; AGA; HSTIS; IRSIE; ATSJSP; AEJeST, 2020.

LAVEGA, P. Educar emociones en educación física: Hacia una educación de conductas motrices. In: Pérez-Escoda, N.; López-Cassà, È. **Retos para el bienestar social y personal**: la educación emocional más allá de las aulas. Madrid: Wolters Kluwer, 2022.

LAVEGA-BURGUÉS, P.; MARCH-LLANES, J.; MOYA-HIGUERAS, J. Validation of games and emotions scale (GES-II) to study emotional motor experiences. **Journal of Sport Psychology**, v. 27, n. 2, p. 117–124, 2018.

MALDONADO CRICHTON, A. **Análisis de la influencia del taekwondo sobre la inteligencia emocional y la flexibilidad en clases de bachillerato de educación física** [Master's thesis, Universitat de les Illes Balears], 2023. Disponível em: https://dspace.uib.es/handle/11201/166710

MIRALLES PASCUAL, R.; FILELLA GUIU, G.; LAVEGA BURGUÉS, P. Educación física emocional a través del juego en educación primaria: ayudando a los maestros a tomar decisiones**. Retos**: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, n. 31, p. 88–93, 2017. Disponível em: http://hdl.handle.net/10459.1/59188

MUÑOZ-ARROYAVE, V. **Educar la afectividad a través de los juegos deportivos tradicionales** [Tese Doutoral, Universidade de Lleida], 2019. Disponível em: http://hdl.handle.net/10803/667467

MUÑOZ-ARROYAVE, V.; LAVEGA-BURGUÉS, P.; COSTES, A.; DAMIAN, S.; SERNA, J. Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. **Retos**. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, v. 38, p. 166–172, 2020. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556

MUÑOZ-ARROYAVE, V.; LAVEGA-BURGUÉS, P.; PIC, M.; SÁEZ DE OCÁRIZ, U.; SERNA BARDAVÍO, J. Los juegos tradicionales y los estados emocionales en Educación Secundaria y Bachillerato. **Revista de Psicología del Deporte**, v. 30, n. 1, p. 64–70, 2021.

NIUBÒ-SOLÉ, J.; LAVEGA-BURGUÉS, P.; SÁENZ-LÓPEZ, P. Emotions according to type of motor task, sports and gender experience. **Apunts.** Educación Física y Deportes, n. 148, p. 26–33, 2022. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/2).148.04

PIC, M.; LAVEGA-BURGUÉS, P.; MUÑOZ-ARROYAVE, V.; MARCH-LLANES, J.; ECHEVERRI-RAMOS, J. A. Predictive variables of emotional intensity and motivational orientation in the sports initiation of basketball. **Cuadernos De Psicología Del Deporte**, v. 19, n. 1, p. 241–251, 2019. https://doi.org/10.6018/cpd.343901

ROCHA, J. M. **Motivação à prática regular de atividades físicas: um estudo com praticantes de taekwondo** [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Rio Grande do Sul], 2009. Disponível em: http://hdl.handle.net/10183/18861

STOUGH, C.; CLEMENTS, M.; WALLISH, L.; DOWNEY, L. Emotional intelligence in sport: theoretical linkages and preliminary empirical relationships from basketball. In: PARKER, J. D. A.; SAKLOFSKE, D. H.; STOUGH, C. (Eds.), **Assessing emotional intelligence: theory, research, and applications.** New York: Springer, 2009. p. 291–305.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física.** Artmed Editora, 2012.

TREVELIN, F.; ALVES, C. F. Psicologia do esporte: revisão de literatura sobre as relações entre emoções e o desempenho do atleta. **Psicologia Revista**, v. 27, p. 545–562, 2019. https://doi.org/10.23925/2594-3871.2018v27i3p545-562

CAPÍTULO III
ANÁLISE DA FORÇA MUSCULAR EM DIFERENTES FASES DO CICLO MENSTRUAL EM PRATICANTES DE EXERCÍCIOS RESISTIDOS[1]

GASPAROTTO, Fernanda Ribeiro [2]
OLIVEIRA, Tainara Bunkowski[3]
FRANCHI, Silvester[4]
ANTES, Danielle Ledur[5]
ZANINI, Daniela[6]

Resumo

Introdução: Destaca-se cada vez mais o interesse das mulheres em realizar o treinamento resistido, o mesmo depende das concentrações hormonais podendo afetar a aptidão do músculo esquelético. **Objetivo:** Analisar se as fases do ciclo menstrual alteram os níveis de força muscular, em mulheres praticantes de exercícios resistidos. **Metodologia:** Trata-se de um estudo descritivo, caracteriza-se como de campo, com delineamento transversal, de abordagem quantitativa. As participantes foram mulheres na faixa etária de 21 a 45 anos, praticantes de exercícios resistidos de uma academia de Chapecó-SC. Foi aplicada uma anamnese com perguntas relacionadas às características do grupo de estudo e realizado o teste de uma repetição máxima (1-RM) exercícios *leg press* 45° e supino reto. Para a análise dos dados utilizou-se a estatística descritiva para cálculos de média e desvio padrão (dp). As variáveis foram analisadas no programa

1 Artigo fruto do trabalho de conclusão do curso de Educação Física Bacharelado - normas da ABNT

2 Bacharel no Curso de Educação Física – UNOESC – Chapecó e-mail: fernandapierryribeiro@gmail.com

3 Bacharel no Curso de Educação Física – UNOESC – Chapecó e-mail: tainara. bunkowski@unoesc.edu.br

4 Mestre em Educação Física. Professor do Curso de Educação Física da UNOESC Chapecó. e-mail: silvester. franchi@unoesc.edu.br

5 Doutora em Saúde Coletiva – Professora dos Cursos da Área de Saúde da Unoesc – Chapecó. e-mail: danielle. antes@unoesc.edu.br

6 Mestre em Avaliação e Prescrição de Atividades Física. Professora do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: daniela.zanini@unoesc.edu.br

estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) 20.0. **Resultados:** Pode-se perceber que ao comparar as diferentes fases do ciclo menstrual no teste de *leg press* destacou-se a média maior no 3° fase do ciclo menstrual, no entanto percebe se que houve um aumento progressivo da 1° para a 2° para a 3° fase, em relação ao exercício de supino a maior média também se manteve na 3° fase do ciclo menstrual. **Conclusão:** Conclui-se com os resultados do presente estudo, as diferentes fases do ciclo menstrual de mulheres que não utilizam método contraceptivo hormonal podem influenciar no desempenho de força muscular.
Palavras-chave: Força.Treinamento Resistido. Ciclo Menstrual.

1 INTRODUÇÃO

A força muscular é essencial para saúde e para a realização de atividades diárias, tendo grande importância para o desempenho esportivo assim como outros benefícios, como por exemplo aumento de massa muscular, diminuição da gordura corporal, mudanças na pressão arterial, perfil lipídico e sensibilidade à insulina (Fleck, Kraemer, 2017).

O treinamento resistido baseia-se em um exercício de força contra uma carga opositora, possuindo diversas variáveis agudas como a intensidade, volume, descanso e velocidade de treino, com o intuito de potencializar capacidades físicas ou adaptações fisiológicas, como a hipertrofia (Santarem, 2022).

A musculação é conhecida como treinamento resistido, sendo praticada por diversas finalidades, como hipertrofia, emagrecimento, condicionamento e saúde, para tais intenções é imprescritível uma periodização com diferentes tipos de métodos de treinamento, como por exemplo, a manipulação de cargas e variáveis (Anna *et al*., 2019).

Destaca-se cada vez mais o interesse das mulheres em realizar o treinamento resistido, fato comprovado devido ao número crescente de participantes interessadas pela estética e pelas mudanças corporais, sendo

ele individual ou coletivo, havendo ainda destaque no fisiculturismo e no levantamento de peso olímpico (Celestino *et al*., 2012 e Fleck; Kraemer, 2006).

O treinamento resistido depende das concentrações hormonais podendo afetar a aptidão do músculo esquelético, a alteração dos hormônios no ciclo menstrual, influencia o desempenho e a prática dos exercícios, as quais podem haver melhora ou ter declínio no rendimento (Sung *et al*., 2014). Porém, outros estudos apresentam que as diferentes fases do ciclo menstrual não interferem no desempenho físico em algumas mulheres que praticam atividade física regularmente, destaca-se somente que apresentam alguns alívios dos sintomas pré-menstruais (Leitão *et al*., 2000).

Ainda não foi totalmente esclarecido como as fases menstruais podem comprometer as respostas hormonais aos exercícios e treinamentos de força (Simão, 2003). Diante do exposto, este estudo tem como objetivo analisar se as fases do ciclo menstrual alteram os níveis de força muscular, em mulheres praticantes de exercícios resistidos.

2 MATERIAIS E MÉTODO

Trata-se de um estudo descritivo, caracteriza-se como de campo, com delineamento transversal, de abordagem quantitativa (Thomas; Nelson; Silverman, 2009).

As participantes do estudo foram jovens mulheres praticantes de exercícios resistidos, na faixa etária de 21 a 45 anos, de uma academia de Chapecó-SC. Foram incluídas no estudo mulheres que atendiam os seguintes critérios: a) treinavam a mais de um ano; b) com frequência semanal de no mínimo 3 vezes na semana; c) com objetivo de hipertrofia muscular. Foram excluídas no estudo: a) mulheres que apresentavam problemas cardiovasculares; b) gestantes; c) diabéticas; d) hipoglicêmicas;

e) com lesão articular e/ou muscular; f) hipertensas; g) hipotensas; f) anêmicas; g) utilizam método contraceptivo hormonal ou dispositivo intrauterino (DIU).

Para responder aos objetivos do estudo foi aplicado uma anamnese com perguntas relacionadas às características do grupo de estudo como: nome, idade, tempo treinamento em exercícios resistido, frequência semanal de treinos, duração do ciclo menstrual, objetivo com o treinamento de exercícios resistidos. Para monitorar as possíveis alterações do ciclo menstrual foi utilizado o aplicativo *Flo.*

A força muscular foi mensurada de acordo com o protocolo do teste de uma repetição máxima (1-RM), proposto por Brown e Weir (2001). O teste se iniciou com aquecimento prévio de 3-5 min, 5 minutos de mobilidade, aquecimento de oito repetições 50% de 1RM analisada, seguido de três repetições 70% de 1RM, após o tempo de intervalo, foi realizado o teste de 1RM, acrescentando, quando necessário, 1 a 5kg, de três a cinco tentativas, sendo considerada a carga máxima aquela levantada em um único movimento.

Para realização do teste, selecionou-se os exercícios *leg press* 45° (LP) e supino reto (SR) com barra livre. O teste no LP partiu na posição inicial sentado com o tronco encostado no banco, com os pés apoiados na plataforma posicionados alinhados dos ombros, com as mãos segurando no local adequado do equipamento, iniciando com a retirada da trava para realização do movimento, o mesmo iniciou-se na fase excêntrica com a flexão de joelhos e flexão de quadril, sequencialmente a fase concêntrica partirá para a posição inicial, extensão de joelhos e extensão do quadril. O teste no SR tem a posição inicial em decúbito dorsal no banco do equipamento, com os pés apoiados no chão e com os joelhos flexionados em um ângulo de 90° graus, com o dorso totalmente encostado no banco, com a pegada das mãos em pronação, em uma distância ligeiramente maior que a largura dos ombros, iniciando o movimento na fase excêntrica

que se inicia na descida da barra em direção ao tórax, flexionando os cotovelos, realizando um ângulo de 90° graus, sequencialmente iniciará a fase concêntrica que consiste em levantar a barra diretamente para cima fazendo com que os cotovelos quase fiquem estendidos.

Para a coleta de dados, as mulheres praticantes de exercícios físicos foram abordadas em uma academia de Chapecó e convidadas a participar do estudo. As participantes receberam explicação prévia dos procedimentos do estudo, caso houvesse interesse em participar.

As participantes receberam todas as explicações e objetivos do estudo e foram orientadas sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, dando sequência aos procedimentos da pesquisa, somente após assinado. A anamnese foi aplicada antes da avaliação, solicitado que não fosse praticado nenhum tipo de exercício físico nas 12 horas que antecedem o teste de 1RM. Para a coleta dos dados e procedimentos, as participantes foram orientadas a usarem roupas adequadas e tênis apropriados.

Para análise dos dados utilizou-se a estatística descritiva para cálculos de média e desvio padrão (dp). As variáveis foram analisadas no programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) 20.0.

3 RESULTADOS

Participaram do estudo seis mulheres praticantes de treinamento resistido de de uma academia da cidade de Chapecó-SC. Verificou-se que as participantes apresentaram média de idade de 30 (dp 8,20) anos. Observou-se que em relação ao ciclo menstrual, todas as participantes possuem ciclo regular de 28 dias. Referente ao tempo de prática em exercícios resistidos, a média foi de 120 (dp 112,06) meses, com frequência semanal de treinamento de 5 dias não utilizavam métodos anticontraceptivos hormonais ou dispositivo intrauterino (DIU) (Tabela 1).

Tabela 1 – Características das mulheres praticantes de exercícios resistidos (n=6)

DADOS DESCRITIVOS	Média	Desvio Padrão
Idade	30	8,20
Tempo de prática (meses)	120	112,06
Frequência semanal (dias)	5	-
Duração Ciclo Menstrual (dias)	28	-

Fonte: os autores..

Na tabela 2 são apresentados dados referentes ao teste de 1RM realizado com as mulheres, pode-se perceber que ao comparar os diferentes momentos do ciclo menstrual no teste de *leg press* destacou-se a média maior no 3° fase do ciclo menstrual, no entanto percebe se que houve um aumento progressivo da 1° para a 2° para a 3° fase. Em relação ao exercício de supino a maior média também se manteve na 3° fase do ciclo menstrual, no entanto não foi observado uma diferença muito expressiva na 1° para a 2° fase.

Tabela 2 – Valores médios do teste de 1RM para os exercícios em cada fase do ciclo menstrual.

Exercício	Fase 1 Média (dp)	Fase 2 Média (dp)	Fase 3 Média (dp)
Leg press	300,8 (61,19) kg	322,50 (62,18) kg	351,66 (65,17) kg
Supino	19,33 (5,20) kg	19,83 (4,36) kg	21,00 (4,97) kg

Fonte: os autores..

4 DISCUSSÃO

O objetivo do estudo foi analisar se as fases do ciclo menstrual alteram os níveis de força muscular, em mulheres praticantes de exercícios resistidos. Ao analisar os dados percebe-se alterações nos níveis de força muscular, havendo aumento progressivo nas fases lútea, folicular e ovulatória em mulheres praticantes de exercícios resistidos.

Os resultados referem-se que o ciclo menstrual, possui variações na concentração de hormônios, decorrendo, dessa forma, em alterações de algumas valências físicas, como a força muscular. Este estudo aponta níveis de força muscular significativa para os membros inferiores no período pré-menstrual em relação ao pós-menstrual através do *Leg press* 45°. No entanto, não houve alterações para membros superiores através do exercício de Supino Reto.

Assim como Ramos, *et al*., (2018) para os membros inferiores, houve diferença de força no período menstrual em relação ao pós-menstrual, no entanto percebe-se que os membros superiores não têm alteração relevante em diferentes fases do ciclo menstrual.

Embora algumas evidências não mostram diferenças significativas nos aspectos fisiológicos entre as três fases do ciclo menstrual, outros estudos encontraram diferenças nas concentrações hormonais, sem alteração na força muscular entre as fases (Loureiro *et al*., 2011). Segundo Simão (2003) ainda não foi totalmente elucidado como as fases menstruais podem comprometer as respostas hormonais ao exercício e treinamento de força. Contudo através dos testes realizados através deste estudo, houveram diferença muito expressiva entre as fases lútea, folicular e ovulatória.

No presente estudo verificou-se uma diminuição da força muscular no período pré-menstrual, aumentando a força nos últimos dias de menstruação, e tendo melhora significativa no pós-menstrual, assim como Ferreira (2022) na fase pré-menstrual há um aumento nas concentrações de progesterona, sugere que isso pode influenciar negativamente o desempenho físico, e na fase pós-menstrual os níveis de estrogênio aumentam assim como a secreção de noradrenalina, relacionado com o aumento de desempenho. Outros autores apontam a hipótese que o estrogênio e a testosterona induzem efeitos anabólicos, enquanto a progesterona tem um efeito mais catabólico no

músculo esquelético, o tempo de treinamento resistido dependendo das concentrações hormonais podendo afetar a aptidão do músculo esquelético (Sung *et al.,* 2014).

O estrogênio tem efeitos neuroestimulantes, e níveis elevados desse hormônio durante a fase lútea podem afetar o desempenho muscular (Oğul *et al.,* 2021). De acordo com Dirk *et al.* (2020), a diminuição do estrogênio e/ou o aumento do desempenho físico afetam diferencialmente os benefícios do exercício nas fases folicular e lútea em participantes mais velhas, permitindo assim a análise das diferenças nas funções executivas motoras baseadas no exercício.

O que explica quando se analisa as variações ocasionadas pelo ciclo menstrual dentro de um treinamento, é possível constatar que elas influenciam no rendimento das mulheres, a alteração nos níveis hormonais do ciclo menstrual podem influenciar o desempenho e a prática dos exercícios, as quais podem melhorar ou ter declínio no rendimento, e isso dependerá em que fase hormonal do ciclo em que elas se encontram, uma vez que os hormônios catabólicos (progesterona e cortisol) apresentam concentrações plasmáticas mais elevadas durante a fase lútea (Ferreira, 2022).

A duração da fase pré-ovulatória é a que mais varia, sendo que níveis mais elevados de estrogénio no final desta fase desencadeia a ovulação, que ocorre por volta das 24 horas devido à indução de um parecer positivo nas células que libertam LH e GnRH (Da Costa Silva *et al.,* 2021). Wiik *et al.* (2009) mencionam que a distribuição relativa de estrogênio entre fibras musculares e capilares é importante na resposta fisiológica à atividade transcricional mediada, podendo assim, modular os efeitos biológicos do estrogênio em diferentes graus.

Variações são observadas nas concentrações séricas de LH, hormônio folículo-estimulante, estradiol e progesterona durante o ciclo menstrual, também o nível de androstenediona e testosterona atingem

seu pico antes ou durante a ovulação, concluindo que a presença de sintomas pré-menstrual podem afetar o desempenho, esses sintomas são atribuídos a flutuações nos níveis de estrogênio-progesterona, a fase lútea estando associada ao aumento das concentrações séricas de progesterona, sugerindo que esse hormônio pode afetar negativamente o desempenho, enquanto o período pós-menstrual com níveis elevados de estrogênio e noradrenalina estão associados à melhor rendimento (Pallavi *et. al.,* 2017).

Sendo possível perceber que, por se tratar de uma capacidade física há possibilidade de ser influenciada por fatores psicológicos, como a motivação, sensação de vigor e disposição para a prática de exercício, esse fator pode ter contribuído, de forma significativa, para o resultado deste estudo.

5 CONCLUSÃO

Conclui-se que as fases do ciclo menstrual influenciam os níveis de força muscular em mulheres praticantes de exercícios resistidos, com aumento significativo da força para membros inferiores no período pós-menstrual, especialmente no Leg press 45°, e sem alterações relevantes para membros superiores. As variações hormonais, principalmente de estrogênio e progesterona, refletem no desempenho físico, podendo potencializar ou reduzir o rendimento conforme a fase do ciclo menstrual em que a mulher se encontra. Esses achados reforçam a importância de considerar o ciclo menstrual no planejamento do treinamento resistido, visando otimizar o desempenho e respeitar as particularidades fisiológicas femininas.

Sugere-se que os profissionais de educação física tenham conhecimento sobre o ciclo menstrual e das possíveis alterações

hormonais das mulheres, sendo imprescindível a adequação de uma periodização de treinamento, respeitando a individualidade biológica de cada aluna, assim como o objetivo desejado. Tornando o treino eficaz e benéfico, prevenindo possíveis lesões e chegando ao objetivo seja em questão de saúde ou estética.

REFERÊNCIAS

ANNA, A. N. S.; SILVA, G. L. da; ANDRADE, R. M.; RODRIGUES, F.; PALMA, D. D.; LIMA, L. E. de M.; AMARAL, P. C. Efeito agudo de diferentes métodos de musculação. **Revista brasileira de fisiologia do exercício**, v. 18, n. 2, p. 70-77, 2019.

CELESTINO, K. dos S. D., SANTOS, I. F.; SANTOS, A. L. B.; LOUREIRO, A. C.Comparação da força muscular de mulheres durante as fases do ciclo menstrual. **Cadernos de Cultura e Ciência**, v. 11, n. 1, p. 42-50, 2012.

DA COSTA SILVA, F. K; VASCONCELOS. M. I. L.; SOARES, I. de C.; *et al*. Nutrição e tensão pré-menstrual: preferências alimentares e aspectos fisiológicos. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 17, p. e42101724158-e42101724158, 2021.

DIRK, K. L.; BELFRY, G. R.; HEATH, M.. Exercise and executive function during follicular and luteal menstrual cycle phases. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v. 52, n. 4, p. 919-927, 2020.

FERREIRA, W. G. de M. Influência da fase do ciclo menstrual no número máximo de repetições durante o exercício com restrição parcial de fluxo sanguíneo: protocolo de ensaio cruzado aleatorizado. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Fisioterapia), Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Santa Cruz, 2022.

FLECK, S. J.; KRAEMER, W. J. FUNDAMENTOS DO TREINAMENTO DE FORÇA
MUSCULAR, 3ª. **Edição–São Paulo–Artmed**, 2006.

FLECK, S. J.; KRAEMER, W. J. **Fundamentos do treinamento de força muscular**. Artmed Editora, 2017.

LEITÃO, M. B.; LAZZOLI, J. K.; OLIVEIRA, M. A. B. de; *et al*. Posicionamento oficial da Sociedade Brasileira de Medicina do Esporte: atividade física e saúde na mulher. **Revista brasileira de medicina do esporte**, v. 6, p. 215-220, 2000.

LOUREIRO, S.; DIAS, I.; SALES D.; *et al*. Efeito das diferentes fases do ciclo menstrual no desempenho da força muscular em 10RM. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 17, p. 22-25, 2011.

OĞUL, A.; ERCAN, S.; ERGAN, M. *et al*. The effect of menstrual cycle phase on multiple performance test parameters. **Spor Hekimliği Dergisi**, v. 56, n. 4, p. 159-165, 2021.

PALLAVI, L. C.; SOUZA, U. J. D.; SHIVAPRAKASH, G. Assessment of musculoskeletal strength and levels of fatigue during different phases of menstrual cycle in young adults. **Journal of clinical and diagnostic research: JCDR**, v. 11, n. 2, p. CC11, 2017.

RAMOS, H. C., MORALES, P. J., SOUZA; *et al*. Análise da força muscular dos membros inferiores em mulheres praticantes de musculação nas diferentes fases do ciclo menstrual. **RBPFEX - Revista Brasileira De Prescrição E Fisiologia Do Exercício,** *12*(72), 29-37, 2018.

SANTAREM, P. S. M;. **Efeito do uso de diferentes intensidades no treinamento resistido para ganhos de hipertrofia muscular: uma revisão narrativa**. 2022.

SIMÃO, R. **Fundamentos Fisiológicos para o Treinamento de Força e Potência**. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2003.

SUNG, E; HAN, A. HINRICH, T.; *et al*. Efeitos do treinamento de força baseado na fase folicular versus lútea em mulheres jovens. **SpringerPlus**, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 1-10, 2014. DOI: https://doi.org/10.1186/2193-1801-3-668.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; S., STEPHEN J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Artmed Editora, 2009.

WIIK, A.; EKMAN, M.; JOHANSSON, O.; *et al*. Expression of both oestrogen receptor alpha and beta in human skeletal muscle tissue. **Histochemistry and cell biology**, v. 131, p. 181-189, 2009.

CAPÍTULO IV
HÁBITOS DE EXERCÍCIO FÍSICO ANTES DA GRAVIDEZ EM GESTANTES DE ALTO RISCO INTERNADAS NO HOSPITAL REGIONAL DE CHAPECÓ[1]

CONTO, Hélin de[2]
WESSLING, Jaiane[3]
Laux, Rafael Cunha[4]
Franchi, Silvester[5]
Antes, Danielle Ledur[6]

Resumo

Introdução: Atividade física permite melhorar a saúde geral da mulher durante o período gestacional, prevenindo e ajudando a tratar alterações que possam vir da própria gestação. **Objetivo:** Verificar o hábito de exercício físico antes da gravidez em gestantes de alto risco internadas no Hospital Regional do Oeste. **Materiais e Método:** Participaram desta investigação gestantes maiores de idade em qualquer trimestre gestacional em internação hospitalar, consideradas de alto risco internadas no Hospital Regional do Oeste. O instrumento para a coleta de dados foi um questionário composto por 15 questões relativas à idade, escolaridade e sobre a prática de exercício físico, elaborado pelas acadêmicas. Utilizou-se para análise de dados o Microsoft Excel, para cálculo de médias, desvio-padrão (dp), classificação do IMC, frequência de acordo com a

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão de curso em Educação Física - normas da ABNT.

[2] Bacharel em Educação Física – UNOESC – Chapecó e-mail:

[3] Bacharel em Educação Física – UNOESC – Chapecó e-mail:

[4] Doutor em Ciência da Saúde – Professor dos cursos da área de saúde – UNOESC – Chapecó. e-mail: rafael.laux@unoesc.edu.br

[5] Mestre em Educação Física. Professor do Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: silvester.franchi@unoesc.edu.br

[6] Doutora em Saúde Coletiva – Professora da área de ciência da vida e saúde - Curso de Educação Física da Unoesc – Chapecó. e-mail: danielle.antes@unoesc.edu.br

natureza dos dados. **Resultados:** Remetem a existência de patologias oportunistas, pré-eclâmpsia, diabetes mellitus gestacional, associadas com maior ênfase em duas gestantes que não são praticantes de exercício físico e com obesidade. **Conclusão:** Por meio deste estudo foi possível perceber que entre aquelas internadas com mais de uma gravo a prática de exercício físico era menos frequente. O que sugere a importância de um estilo de vida ativo entre as gestantes, a mesma conclusão é percebida entre as gestantes com IMC acima do recomendado.
Palavras-chave: Exercício físico. Mulheres gravidas. Alto risco

1 INTRODUÇÃO

A Atividade física é essencial em qualquer idade e é uma das formas de cuidar da saúde. É definida como qualquer movimento corporal causada pela contração muscular, que resulte em gasto energético acima do repouso, em última análise, permite o aumento da força física, flexibilidade do corpo e maior resistência. Diretrizes para promoção e manutenção da saúde têm sido objeto de estudos e reafirmadas por entidades como a Organização Mundial Da Saúde, como meio para estabelecer um estilo de vida saudável (Batista *et al.*, 2003).

Embora ainda controverso, as gestantes que mantêm a prática de atividades físicas durante a gestação, podem se beneficiar fisicamente e psicologicamente, controlando o peso, proporcionando um aumento do peso para o feto. Segundo Brown (2002) tomadas as devidas precauções durante o período gestacional, as futuras mães tenderão a desfrutar de um período gestacional e pós-parto com melhores condições para sua saúde e do bebê (Brown, 2002).

O exercício físico, portanto, permite melhorar a saúde geral da mulher durante o período gestacional, prevenindo e ajudando a tratar alterações que possam vir da própria gestação (Campos *et al.*, 2021). O sobrepeso, uma possível complicação desse período, e por vários

fatores, pode colocar em risco a mãe e filho, gerando problemas como a macrossomia, distócia de parto, além de diversas patologias maternas, como hipertensão, diabetes gestacional, levando a necessidade de melhor controle, com meios não farmacológicos, como a atividade física (Powell-Wiiey *et al.*, 2021).

Para que os efeitos da atividade física ocorram durante a gestação, é preciso controlar a carga e o volume utilizados, conforme a adequação de resistência de cada organismo, para se evitar o riscos, como um possível parto prematuro. As recomendações do *National Institute for Occupational Safety and Health*, serve para avaliar o nível aceitável de cada gestante, perante as cargas na atividade física, levando em consideração a atividade ocupacional, e a idade gestacional (MacDocnald *et al.*, 2013).

Neste sentido nossa pergunta de pesquisa é: Por meio deste artigo tem-se o objetivo na qual foi verificado o hábito de exercício físico antes da gravidez em gestantes de alto risco internadas no Hospital Regional do Oeste.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se por ser de natureza quantitativa e transversal. Participaram desta investigação gestantes maiores de idade em qualquer trimestre gestacional em internação hospitalar, consideradas de alto risco internadas no Hospital Regional do Oeste.

Os critérios de inclusão neste estudo foram: Se enquadrar em qualquer trimestre gestacional e estar internada. Como critério de exclusão foi utilizado a impossibilidade, por recomendação médica, da mulher antes da gestação, não praticar exercício físico.

O instrumento para a coleta de dados foi um questionário composto por 15 questões relativas à idade, escolaridade sobre a prática do exercício físico,

A coleta de dados foi realizada nas dependências do Hospital Regional de Chapecó – SC. Voluntárias gestantes foram convidadas a participar, foram informadas de todos os procedimentos da pesquisa, assinaram o termo de consentimento livre e responderem os questionários pré-estabelecidos pelas acadêmicas.

Utilizou-se para análise dos resultados o *Microsoft Excel,* para cálculo de médias, desvio-padrão (dp), mínimo e máxima de acordo com a natureza dos dados.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Oeste de Santa Catarina, pode ser consultado pelo CAE 74798323.3.0000.5367. As gestantes só foram entrevistadas após terem assinado o termo de consentimento livre e esclarecido e terem sido explicadas sobre todos os trâmites da pesquisa.

3 RESULTADOS

Foram investigadas oito gestantes internadas no Hospital Regional do Oeste, com idade média de 29,75 (dp 6,61) anos. De acordo com a tabela 1 pode-se observar que a maior parte das gestantes é casada, tem como nível de escolaridade ensino primário completo, tem um emprego remunerado. Quando indagadas sobre a prática de exercício físico, antes da gestação, metade das participantes respondeu positivamente.

A maior parte das gestantes está no terceiro trimestre de gestação, o IMC gestacional demonstrou que três estão com peso adequado e três com obesidade. O diagnóstico mais frequente, que levou a internação é pré-eclâmpsia e/ou diabetes gestacional.

Tabela 1 – Características sociodemográficas das gestantes de alto risco internadas no hospital regional do Oeste.

Variáveis	Número de gestantes
Estado civil	
Casada	5
Solteira	2
Divorciada	1
Escolaridade	
Ensino primário	4
Ensino médio	1
Graduação	2
Pós-graduação	1
Trabalho remunerado	
Sim	7
Não	1
Prática de exercício físico durante a gestação	
Sim	4
Não	4
Praticava exercício físico antes a gestação	
Sim	4
Não	4
Trimestre da gestação	
1º trimestre	0
2º trimestre	1
3º trimestre	7
IMC gestacional	
Baixo peso	1
Adequado	3
Obesidade	3
Sobrepeso	1
Doença diagnosticada	
Depressão	2
Diabetes gestacional	1
Pré-eclâmpsia	2
Pré-eclâmpsia e diabetes gestacional	2
Pielonefrite	1

Fonte: os autores.

Na tabela 2 são apresentados dados de acordo com a prática de exercício físico ou não pelas gestantes durante a gestação. Dentre aquelas

que praticam exercício físico destacam-se as casadas, com escolaridade maior que ensino primário, com trabalho remunerado, que já praticavam exercícios antes da gestação e que estão no terceiro trimestre da gestação. Destaca-se o caso de que entre as praticantes de exercício físico uma apresenta mais de uma doença diagnosticada entre as causas da internação.

Entre as gestantes que não praticam exercício físico todas tem apenas ensino primário, um não tem trabalho remunerado, a maioria não praticava exercício físico antes da gestação, estão terceiro trimestre gestacional, e duas apresentam como causa da internação diagnóstico de pré-eclâmpsia associado a diabetes gestacional.

Tabela 2 – Prática de exercício físico durante a gestação de acordo com características das gestantes.

Variáveis	Pratica exercício físico (n)	Não pratica exercício físico (n)
Estado civil		
Casada	3	2
Solteira	0	2
Divorciada	1	0
Escolaridade		
Ensino primário	0	4
Ensino médio	1	0
Graduação	2	0
Pós-graduação	1	0
Trabalho remunerado		
Sim	4	3
Não	0	1
Praticava exercício físico antes a gestação		
Sim	3	1
Não	1	3
Trimestre da gestação		
1º trimestre	0	0
2º trimestre	0	0
3º trimestre	4	0

Variáveis	Pratica exercício físico (n)	Não pratica exercício físico (n)
IMC gestacional		
Baixo peso	1	0
Adequado	1	2
Obesidade	1	2
Sobrepeso	1	0
Doença diagnosticada (n=6)		
Depressão	1	1
Diabetes gestacional	1	0
Pré-eclâmpsia	1	1
Pré-eclâmpsia /diabetes gestacional	0	2
Pielonefrite	1	0

Fonte: os autores.

4 DISCUSSÃO

Os resultados encontrados demonstram que metade praticava exercício físico, antes da gestação, e o mesmo resultado foi observado para a prática de exercício durante a gestação.

Diversos métodos de exercício físico, aplicados durante e antes da gestação, como caminhada, treinamento de força, entre outros, minimizam alterações durante o período gestacional, transmitindo muitos benefícios, tanto para mãe, quanto para o feto (Baldo *et al.*, 2020). Colaborando com esses achados identificou-se que entre as gestantes que praticavam exercício físico não foram mencionados dois diagnósticos associados, com visto naquelas que não praticam exercício físico.

Parizzi *et al.* (2010) ressaltam em relação ao IMC, que as gestantes devem levar em consideração o aumento de peso também com base no seu peso pré gestacional. Para se ter um controle desse aumento por trimestre, o ideal é que as mulheres com pré gravídico de baixo peso ganhem de 12,5kg a 18kg, durante o período gestacional, já as que estão acima do peso, antes da gestação, devem se limitar em relação ao aumento equivocado

do peso, ficando entre 5kg a 9kg até o final do período gestacional. Com a identificação da massa corporal das gestantes, se observou, que metade delas excederam o limite recomendado, contribuindo assim para que as patologias, oportunistas acometam seu organismo, desencadeando, intercorrências na gestação.

Weinert *et al.* (2011) consideram que as gestantes apresentam uma resistência em relação a insulina, pois os receptores diminuem a produção da insulina, isso ocorre devido aos hormônios produzidos pela placenta, ou pelos próprios hormônios aumentados da mãe, sendo eles cortisol e o lactogênio placentário, sendo assim o período pré gestacional se torna importante, pelo fato de que mulheres saudáveis terão uma compensação na produção da insulina, combatendo a resistência do hormônio que ocorre no período gestacional, ao contrário das gestantes que já estavam com a insulina limítrofe, dando ênfase na produção desse hormônio, para desenvolver a DMG, nesse período materno. Quando analisadas as doenças e a prática de exercício físico, se identificou nas gestantes, que o diagnóstico de pré eclampsia e a diabete mellitus, simultaneamente, aparece em duas gestantes, que não faziam exercício durante a gestação.

Salihu *et al.* (2012) compreendem que as alterações hipertensivas e a pré eclampsia, são fatores comumente associados a quem está acima do peso na gestação, pois o tecido adiposo, ocasiona a inflamação sistêmica, no organismo da gestante, acelerando a liberação das proteínas inflamatórias (PCR), interleucina-6 (IL-6) e fator de necrose tumoral-alfa (TNF-a), para circulação da mãe.

Os métodos de exercícios físicos antes, e após a gestação, inibem alterações fisiológicas no organismo das gestantes. A falta de controle da massa corporal pré-gestacional e gestacional ocasiona complicações que poderiam ser evitadas, uma vez que a insulina produzida por uma gestante saudável é mais compensada em relação aos hormônios produzidos neste

período materno, do que em gestantes que estão acima do peso (Baldo *et al.*, 2020, Weinert *et al.*, 2011). Portanto, essas ficam mais propensas a desenvolver diabetes mellitus e préeclâmpsia. Resultados que corroboram com essas conclusões, foram encontrados na presente investigação, na qual a ocorrência de pré-eclâmpsia e diabetes mellitus foi mais alto em gestantes não praticantes de exercício físico.

Este estudo apresenta algumas limitações, como por exemplo, o baixo número de gestantes que foram investigadas, no entanto, tendo em vista o curto período em que o trabalho é desenvolvido e a especificidade da amostra, acredita-se que as informações aqui levantadas são de suma importância para ter-se um primeiro perfil das gestantes internadas por alto risco e a prática de exercício físico delas, o que torna esse estudo ímpar, com essa população no Hospital regional do Oeste.

5 CONCLUSÃO

Por meio deste estudo foi possível perceber que entre aquelas internadas com mais de um agravo a prática de exercício físico era menos frequente. O que sugere a importância de um estilo de vida ativo entre as gestantes, a mesma conclusão é percebida entre as gestantes com IMC acima do recomendado.

O exercício físico na gestação tem se mostrado muito importante, tanto como uma forma preventiva, quanto como um meio de diminuir as dores e desconfortos que fazem parte deste período. Mais investigações com esse público são de grande importância para que se posso entender melhor a relação entre os hábitos de exercícios físicos antes e durante a gestação e como esses podem influenciar na saúde materna e até mesmo na saúde do bebê.

REFERÊNCIAS

BALDO, L. O; RIBERIRO, P. R. Q.; MACEDO, A. G.; *et al*. Gestação e exercício físico: recomendações, cuidados e prescrição. *Itinerarius Reflectionis*, v. 16, n. 3, p. 1-23, 2020.

BROWN, W. The benefits of physical activity during pregnancy. *Journal of Science and Medicine in Sport*, v. 5, n. 1, p. 37-45, 2002.

BATISTA, D. C.; CHIARA, V. L.; GUGELMIN, S. A.; *et al*. Atividade física e gestação: saúde da gestante não atleta e crescimento fetal. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, v. 3, n.2 p. 151-158, 2003.

CAMPOS, M. D. S. B., BUGLIA, S., COLOMBO, C. S. S. D. S., *et al*. (2021). Posicionamento sobre Exercícios Físicos na Gestação e no Pós-Parto–2021. Arquivos Brasileiros de Cardiologia, v.117, n.1, p.160-180. 2021

MACDONALD, L. A.; WATER, T. R.; NAPOLITANO, P. G.; *et al*. Clinical guidelines for occupational lifting in pregnancy: evidence summary and provisional recommendations. *American Journal of Obstetrics and Gynecology* v. 209, n. 2, p. 80-88, 2013

PARIZZI, M. R.; FONSECA, J. G. M.. Nutrição na gravidez e na lactação. *Revista Médica de Minas Gerais*, v. 20, n. 3, p. 341-353, 2010.

POWELL-WILEY, T. M.; POIRIER, P.; BURKE L. E., *et al*. Obesity and cardiovascular disease: a scientific statement from the American Heart Association. *Circulation*, v. 143, n. 21, p. e984-e1010, 2021.

SALIHU, H. M.; DE LA CRUS, C.; RAHMAN, S.; *et al*. obesidade materna causa pré-eclâmpsia? Uma revisão sistemática da evidência. *Minerva Ginecologica*, v. 64, n. 4, p. 259-280, 2012.

WEINERT, L. S.; SILVEIRO, S. P.; OPPERMANN, M. L.; *et al*. Diabetes gestacional: um algoritmo de tratamento multidisciplinar. *Arquivos Brasileiros de Endocrinologia & Metabologia*, v. 55, n.7 p. 435-445, 2011.

CAPÍTULO V
EDUCAÇÃO FÍSICA BASEADA EM EVIDÊNCIAS: SÍNDROME DA DOR LOMBAR, EXERCÍCIO FÍSICO, REDUÇÃO DA DOR E MELHORA FUNCIONAL EM REVISÕES SISTEMÁTICAS[1]

MONEGO, Luis Eduardo[2]
BRESSAN, Artur[3]
ZAWADZKI, Patrick[4]

Resumo

Introdução: A Síndrome da Dor Lombar é uma condição musculoesquelética prevalente que afeta indivíduos em todo o mundo, resultando em significativa morbidade e custos econômicos para o tratamento. O exercício físico se destaca como intervenção eficaz e acessível no manejo da síndrome, entretanto, apesar de haver relatos sobre seus benefícios, a diversidade nos achados levanta dúvidas nos profissionais de Educação Física sobre como prescrever e incluir tais exercícios em programas de treinamento. **Objetivo:** Analisar as evidências disponíveis sobre a eficácia do efeito do exercício físico na Síndrome da Dor Lombar, levantar modalidades de exercício e alterações fisiológicas na literatura científica dos últimos 10 anos. **Método:** Foi aplicada uma revisão de literatura sobre revisões sistemáticas e metanálises. Foram executadas as etapas de identificação, seleção, análise e síntese de estudos relevantes, visando organizar o conhecimento existente e identificar lacunas científicas. Para tanto, metodologia foi estruturada com base na estratégia PICO, as buscas foram realizadas na base de dados eletrônica PubMed e os estudos selecionados pelo protocolo PRISMA. **Resultados:**

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão de curso de Bacharelado em Educação Física.

[2] Bacharel em Educação Física – UNOESC – Chapecó. e-mail: luiseduardomonego@hotmail.com

[3] Bacharel em Educação Física – UNOESC – Chapecó. e-mail: bressan18012001@gmail.com

[4] Orientador no Curso de Educação Física e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Administração – UNOESC – Chapecó. e-mail: patrick.zawadzki@unoesc.edu.br

O principal achado indica que a prática regular de exercícios físicos, incluindo modalidades como estabilização do core, alongamento e treinamento de resistência, são eficazes na redução da dor lombar e na melhora da função física. **Conclusão:** Evidencia-se os efeitos benéficos do exercício físico sobre a Síndrome da Dor Lombar apontando caminhos para uma abordagem eficaz. E ainda, sugere-se para estudos futuros a realização de estudos de replicação para validação dos conhecimentos em diferentes amostras populacionais.
Palavras-chave: Síndrome da Dor Lombar. Exercício Físico. Prescrição. Programas de treinamento. Revisão.

1 INTRODUÇÃO

A Síndrome da Dor Lombar (SDL) é uma das condições musculoesqueléticas mais prevalentes em todo o mundo, representando uma causa significativa de sofrimento para os pacientes e um desafio considerável para os profissionais de saúde e os sistemas de saúde pública. Caracterizada por dor na região lombar da coluna vertebral, a SDL pode ser desencadeada por diversos fatores, incluindo lesões, má postura, sobrecarga muscular e degeneração dos discos intervertebrais. O impacto desta condição na qualidade de vida resulta em limitações funcionais, redução da capacidade de trabalho e custos econômicos consideráveis relacionados ao tratamento e à reabilitação (Grooten *et al*., 2022). Além disso, a SDL é reconhecida como uma das principais causas de incapacidade em nível global, destacando a necessidade urgente de intervenções eficazes para seu manejo (Alzahrani *et al*., 2019; Bernstein *et al*., 2017; Buchbinder *et al*., 2018; Hurwitz *et al*., 2018).

Historicamente, a dor lombar tem sido documentada desde a antiguidade. Embora os conceitos sobre sua etiologia e tratamento tenham evoluído ao longo do tempo, a busca por métodos eficazes de alívio continua a ser uma prioridade na prática clínica. Nos últimos anos,

avanços significativos na compreensão das abordagens terapêuticas têm sido observados, especialmente com contribuições notáveis de clínicos e pesquisadores, como John S. Kirkaldy-Willis, que desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento da abordagem biomecânica para a SDL e na popularização de métodos conservadores de tratamento, incluindo o exercício físico (Searle *et al*., 2015).

Estudos demonstram que a atividade física no lazer pode reduzir o risco de dor lombar crônica em 11 a 15% (Shiri; Falah-Hassani, 2017). No entanto, existem evidências conflitantes que apontam para riscos moderados a altos de aumento da dor lombar em determinadas condições de treinamento (Heneweer *et al*., 2011; Sitthipornvorakul *et al*., 2010). Apesar do uso extensivo do exercício físico como intervenção terapêutica para a SDL, questões importantes sobre sua eficácia em comparação com outras abordagens, a dose-resposta ideal, a adesão aos programas prescritos e os mecanismos fisiológicos subjacentes aos benefícios observados permanecem sem resposta (Quentin *et al*., 2021).

Diante deste contexto, a relevância do presente estudo reside na necessidade de melhorar o manejo da SDL, especialmente considerando que tratamentos farmacológicos e cirúrgicos nem sempre são eficazes e podem acarretar efeitos colaterais significativos. O exercício físico, como uma abordagem não invasiva e de baixo custo, apresenta um grande potencial terapêutico, mas os profissionais de saúde enfrentam desafios na recomendação de protocolos específicos baseados em evidências confiáveis (Zhu *et a*l., 2020). Portanto, uma revisão abrangente da literatura que consolide os achados de revisões sistemáticas que tenham logrado ou não desenvolver suas metanálise sobre o efeito do exercício pode fornecer informações conclusivas para guiar a prática profissional e otimizar a prescrição, acompanhamento e programas de exercício físico.

Assim, o objetivo deste trabalho foi o de realizar uma revisão de literatura sobre estudos que aplicaram revisões sistemáticas para analisar

o efeito do exercício físico no tratamento da Síndrome da Dor Lombar. O trabalho explora as evidências disponíveis sobre a eficácia de diferentes tipos de exercícios, identifica as melhores práticas para a prescrição de exercício e compreende modificações fisiológicas que contribuem para a melhora da qualidade de vida daqueles que são atendidos pelos profissionais de Educação Física.

2 MÉTODO

Este estudo foi concebido como uma revisão sistemática da literatura para avaliar o impacto do exercício físico em indivíduos acometidos pela Síndrome da Dor Lombar (SDL). A pesquisa foi conduzida conforme os princípios metodológicos da revisão de literatura, que envolveram a identificação, seleção, análise e síntese de pesquisas e publicações relevantes, visando organizar o conhecimento existente e evidenciar lacunas na área. Segundo Mendes, Mendes; Silveira e Galvão (2008), a revisão sistemática permite sintetizar os resultados de diversas pesquisas para fornecer uma visão abrangente sobre um determinado tema. De acordo com Rother (2007), esse método exige critérios rigorosos para a seleção e análise das publicações, garantindo a qualidade e confiabilidade dos achados. Além disso, para Souza, Silva e Carvalho (2010), a revisão sistemática contribui para a identificação de lacunas no conhecimento, direcionando futuras investigações e aprimorando práticas baseadas em evidências. Esses motivos orientaram o desenho da pesquisa.

2.1 FORMULAÇÃO DA PERGUNTA DE PESQUISA

A metodologia do presente estudo foi estruturada segundo a estratégia P.I.C.O. (População, Intervenção, Comparação e Outcomes ou

desfechos), que é amplamente utilizada para a formulação de perguntas de pesquisa em revisões sistemáticas e auxilia na estruturação de critérios claros de inclusão e exclusão (Santos; Pimenta; Nobre, 2007). A partir da discussão e leitura sobre o tema, a estrutura escolhida para o estudo determinou que a população seria composta por indivíduos com SDL, que tenham praticado exercício físico prescrito e inserido em algum tipo de programa de treinamento, que permitissem comparações com um grupo controle, preferentemente por indivíduos que não estivessem praticando exercício físico e que tenham um desfecho no treinamento na diminuição da percepção de for e/ou no aumento da funcionalidade.

A partir disso, a pergunta da pesquisa foi formulada para responder o objetivo observando o efeito esperado benéfico de diminuição da dor lombar do exercício físico. Assim, a hipótese de pesquisa foi definida como:

H_1: Os efeitos do exercício físico são eficazes na diminuição da dor e no aumento da funcionalidade em pessoas com Síndrome da Dor Lombar.

Com os objetivos, estrutura e hipóteses definidas, foi organizada a Tabela 1 para resumir o processo que permitiu o desenvolvimento da etapa seguinte de estratégia de busca dos artigos científicos.

Tabela 1 – Estratégia PICO

PICO	Descrição
Questão da pesquisa	O exercício físico auxilia na diminuição da dor e no aumento da funcionalidade de pessoas acometidas com a SDL?
População/Participantes	Participantes em pesquisas relatados em estudos de revisão, meta-análises e revisões sistemáticas que buscavam compreender o impacto do exercício físico na SDL
Intervenção	Exercício físico como meio de treinamento

PICO	Descrição
Comparação/Controle	Grupos de comparação utilizados nas revisões escolhidas, padrões de referência
Desfecho (*Outcome*)	Diminuição da dor e aumento na funcionalidade

Fonte: os autores (2024).

2.2 ESTRATÉGIA DE BUSCA

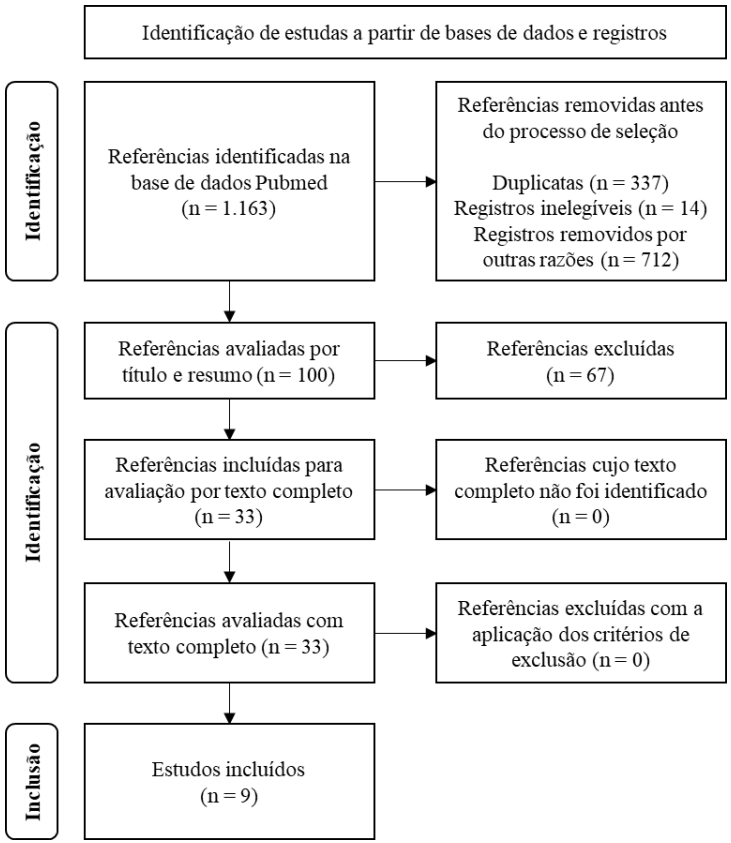
Como base de dados para busca foi utilizada a PubMed (National Library Of Medicine, 2024). Para localizar os estudos pertinentes à presente revisão, foram utilizados os descritores DeCS/MeSH: "Dor Lombar", "Exercício Físico" e "Revisão" e utilizados foram "AND" e "OR" entre os tópicos e sinônimos encontrados. Além disso, somente foram incluídos artigos em inglês publicados nos últimos dez anos (2015-2024). A busca ocorreu no dia 06 de maio de 2024. A *query* de busca construída foi a seguinte: *"low back pain" OR "lumbar pain" OR "lower back pain" AND "physical exercise" OR "exercise therapy" OR "physical activity" OR "fitness" AND "review" OR "systematic review" OR "meta-analysis" OR "literature review".*

2.3 PROCESSO DE SELEÇÃO DOS ESTUDOS

O protocolo Prisma 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Page *et al*., 2023) foi utilizado para garantir a transparência e reprodutibilidade na elaboração da revisão. A versão 2020 introduziu modificações e novos itens que refletem os avanços na metodologia de revisões sistemáticas. Esse protocolo abrange uma lista de verificação de 27 itens e um fluxograma de quatro fases (identificação, triagem, elegibilidade e inclusão), que asseguram a clareza na apresentação dos dados coletados.

Foram localizados 1.163 estudos que atendiam aos critérios de inclusão. Foram removidas em um primeiro momento, 337 duplicatas, 14 registros inelegíveis e 712 que não eram artigos científicos. Na leitura dos 100 títulos e resumos restantes, 67 estudos foram excluídos porque se tratavam de estudos com o tema associado a intervenções que não são de responsabilidade técnica do profissional de Educação Física. Depois disso, restaram 33 artigos que foram lidos na íntegra, e excluídos mais 24 estudos por se tratar de abordagens qualitativas, resultando em 9 estudos selecionados para inclusão neste trabalho.

Figura 1 – Fluxograma do protocolo PRISMA



Fonte: Adaptado de Page et al. (2023). .

2.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente, foi aplicado um filtro para estudos de revisão. Em seguida, títulos e resumos foram verificados por dois pesquisadores para identificar os estudos que utilizaram o método de revisão sistemática. Após essa identificação, foram tabuladas informações sobre as características da amostra, o método utilizado na reabilitação e os resultados obtidos, utilizando coeficientes de tendência central e dispersão quando encontrados. Com os dados organizados, uma triangulação foi realizada cruzando a população, características dos exercícios e métodos de treinamento utilizados para avaliar o efeito geral do exercício físico sobre a Síndrome da Dor Lombar.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados a seguir são derivados da análise de nove estudos que investigam a relação entre o exercício físico e a redução da síndrome da dor lombar. Os estudos incluídos foram escolhidos por sua abordagem multidimensional, explorando diferentes tipos de exercícios, populações e metodologias de avaliação da dor e da funcionalidade.

O quadro 1 sintetiza os principais estudos analisados, destacando o tipo de intervenção com exercícios físicos, o desenho metodológico e os principais resultados observados. Estes estudos examinam diferentes formas de exercícios, desde atividades aeróbicas até fortalecimento muscular, e sua eficácia no tratamento da dor lombar. É possível observar na primeira coluna a referência e o tipo de revisão, seguido pelas colunas com Objetivo, Resultados e Conclusão.

Quadro 1 – Resumo dos artigos selecionados

Artigo/*tipo*	**Objetivo**	**Resultados**	**Conclusão**
Hayden *et al*. (2021) *Revisão sistemática*	Avaliar o impacto do tratamento com exercícios na dor e nas limitações funcionais em adultos com Síndrome da Dor Lombar crônica inespecífica m comparação com nenhum tratamento, cuidados habituais, placebo e outros tratamentos.	61% dos estudos examinaram a eficácia de dois ou mais tipos diferentes de tratamento com exercícios, e 57% compararam o tratamento dom exercício a um tratamento de comparação sem exercício.	Conclui-se que o exercício físico é provavelmente eficaz para o tratamento da Síndrome da Dor Lombar crônica em comparação com nenhum tratamento, cuidados habituais ou placebo para a dor.
Zhu *et al*. (2020) *Revisão sistemática e metanálise*	Comparar os efeitos do yoga em pacientes com Síndrome da Dor Lombar	Os resultados indicaram que a Yoga reduziu significativamente a dor em 4 a 8 semanas, 3 meses, 6 a 7 meses, e não foi significativa em 12 meses – em comparação com nenhuma prática de exercícios físicos. Contudo, não houve diferença significativa na dor e incapacidade em comparação com o grupo de exercícios.	O yoga pode ser efetivo na diminuição da dor de curto e médio prazo. Essa prática teve o mesmo efeito sobre a dor e a incapacidade que qualquer outro exercício.
Vanti *et al*. (2019) *Revisão sistemática e metanálise*	Investigar a eficácia das intervenções de caminhada em comparação com outros exercícios físicos para o tratamento da Síndrome da Dor Lombar	A eficácia da caminhada e do exercício em acompanhamentos de curto, médio e longo prazo pareceu estatisticamente semelhante. Contudo, adicionar a caminhada não induziu qualquer melhoria estatística adicional a curto prazo	A dor decorrente da Síndrome da Dor Lombar melhorou de forma semelhante com caminhadas ou exercícios. Nesse sentido, caminhar demonstrou uma alternativa a outras atividades físicas. Faz-se necessário mais estudos e amostras para aprimorar o estudo do tema.

Artigo/*tipo*	**Objetivo**	**Resultados**	**Conclusão**
Quentin (2021) *Revisão sistemática e metanálise*	Investigar os efeitos do exercício domiciliar sobre dor e limitação funcional na Síndrome da Dor Lombar	Os resultados demonstraram que a intensidade da dor diminuiu no grupo de exercício em domicílio e no grupo que realizou o exercício físico tanto em casa quanto em outro ambiente. Contudo, o treinamento supervisionado foi o método mais eficaz para melhorar a intensidade da dor	Os exercícios em casa melhoraram a intensidade da dor e os parâmetros de limitação funcional da Síndrome da Dor Lombar
Searle *et al.* (2015) *Revisão sistemática e metanálise*	Determinar quais são as intervenções de exercícios mais eficazes na redução da dor lombar crônica em adultos	A meta-análise revelou que a dor lombar crônica é significativamente menor em grupos de intervenção que utilizaram exercícios físicos em comparação com os demais grupos pesquisados	Foram encontrados efeitos benéficos para a força/resistência e coordenação/ programas de exercício de estabilização em relação a outras intervenções no tratamento da Síndrome da Dor Lombar
Bastos *et al.* (2022) *Revisão sistemática e metanálise*	Revisar sistematicamente os efeitos da classificação baseada no tratamento em pacientes com dor lombar aguda, subaguda, crônica, específica e inespecífica	23 ensaios preencheram os critérios de inclusão. Foram identificados 22 comparações e 134 estimativas de efeito do tratamento. Houve grande heterogeneidade em relação aos grupos de comparação	A abordagem terapêutica parece ser útil para pacientes com dor lombar aguda, ciática e com estenose espinhal

Artigo/*tipo*	Objetivo	Resultados	Conclusão
Owen *et al.* (2020) *Revisão sistemática e metanálise*	Avaliar quais modalidades específicas de treinamento de exercício são mais eficazes para tratar a dor lombar	Os resultados da meta-análise em rede revelaram que certas modalidades de exercício são mais eficazes do que outras para o tratamento da dor lombar, como exercícios de estabilização, controle motor e Pilates	Sugere que treinamentos específicos de exercícios, como estabilização motora e Pilates, são eficazes no tratamento da dor lombar crônica não específica, superando outros tratamentos que não envolvem exercícios

Fonte: os autores (2024).

A análise dos artigos revelou que exercícios físicos regulares, como treinamento de força, pilates e exercícios aeróbicos, têm um impacto positivo na redução da dor lombar. Estudos com maior duração (acima de 12 semanas) apresentaram os maiores benefícios, especialmente quando combinados com fortalecimento muscular. Além disso, houve uma melhora geral na mobilidade e qualidade de vida dos participantes.

Os resultados reforçam a eficácia do exercício físico como estratégia terapêutica na redução da dor lombar, especialmente quando as intervenções são focadas em fortalecimento muscular e condicionamento aeróbico. Na sequência, os achados serão discutidos à luz das teorias mais recentes, buscando estabelecer diretrizes para intervenções futuras.

Houve um consenso sobre a importância do exercício físico na reabilitação de pacientes com Síndrome da Dor Lombar não-específica, destacando sua eficácia na redução da dor e na melhoria da funcionalidade. Searle *et al.* (2014) enfatizam que programas de força e estabilização do core são particularmente eficazes, mostrando uma significativa redução da dor nos grupos de intervenção em comparação aos grupos de controle. Essas abordagens não apenas atuam como terapia, mas também capacita as pessoas a gerenciarem sua dor no longo prazo.

Nelson (2016) também reconhece a relevância do exercício físico, mas ressalta que intervenções como o Kinesio Taping, apesar de seus benefícios limitados, não devem substituir a prática de exercícios. O autor sugere que, embora o Kinesio Taping possa oferecer alívio em situações de dor intensa, a prioridade deve ser sempre dada a métodos com evidência signfiicativa, como os exercícios de estabilização e resistência.

A eficácia dos exercícios de estabilização espinhal e terapias manuais é corroborada por Ulger et al. (2017), que destacam a combinação dessas intervenções como benéfica para a dor, a funcionalidade e a qualidade de vida dos pacientes. No entanto, os autores alertam para a necessidade de uma abordagem multidisciplinar, integrando técnicas de terapia manual e exercícios físicos para uma melhoria mais eficaz dos sintomas.

Bastos et al. (2022) confirmam essa perspectiva, mas alertam que a evidência em torno da terapia manual é relativamente fraca, enfatizando a necessidade de mais estudos de alta qualidade para validar essas intervenções. Os autores destacam a eficácia das práticas terapêuticas, mas a variação na eficácia relativa de cada abordagem continua a ser um ponto de divergência.

Em relação às modalidades de exercício, Vanti et al. (2019) e Owen et al. (2020) analisam diferentes tipos de exercícios, como caminhada, pilates e treinamento de resistência. Enquanto Vanti et al. (2019) indicam que a caminhada, embora acessível, não resulta em melhorias significativas quando realizada isoladamente, Owen et al. concluem que pilates e treinamento de resistência são mais eficazes por promoverem estabilidade e redução da dor a longo prazo.

Sipaviciene e Kliziene (2020) e Zhu et al. (2020) ressaltam a eficácia de programas de estabilização e fortalecimento muscular em indivíduos sedentários, indicando que a estabilização lombar pode proporcionar efeitos duradouros. Zhu et al. também sugerem que a prática de yoga é

mais eficaz a curto e médio prazo, especialmente em sedentários, embora seus efeitos a longo prazo sejam limitados.

Kim e Yim (2020) e Quentin et al. (2021) corroboram a eficácia dos exercícios na redução da dor lombar e na melhoria da funcionalidade, ressaltando a importância de exercícios de estabilização do core e alongamento. Quentin et al. ainda ressaltam que a prática de exercícios em casa pode ser uma alternativa viável, considerando o acesso limitado a centros de treinamento e de reabilitação.

Dada a singularidade de cada indivíduo e a variabilidade nas respostas às intervenções, uma abordagem individualizada parece ser o caminho para o treinamento seguro. É necessário maximizar a adesão e a eficácia da prática de exercícios, levando em conta a diversidade de intervenções disponíveis. Embora exista um consenso sobre a importância dos exercícios na reabilitação da dor, também se reconhece a necessidade de uma abordagem integrada e personalizada. Apesar disso, é possível apontar como recomendação iniciar o treinamento com o fortalecimento do core antes de progredir para exercícios de mobilidade.

A prática regular de exercícios físicos, quando prescrita corretamente, produz efeitos benéficos na SDL. A combinação de exercícios estruturados, como estabilização do core, alongamento e treinamento de resistência, aponta para uma abordagem eficaz. Apesar do consenso sobre os benefícios dos exercícios, ainda existe uma lacuna na área de conhecimento porque há grande variedade amostral nos estudos levantados, em razão disso, há uma necessidade contínua de pesquisas adicionais para solidificar essas evidências e refinar as diretrizes para a elaboração de programas de treinamento.

4 CONCLUSÕES

Os estudos analisados demonstram um consenso sobre a eficácia dos exercícios físicos para pessoas com Síndrome da Dor Lombar não-específica, evidenciando sua capacidade de reduzir a dor e melhorar a funcionalidade. Programas que focam na força e estabilização do core têm mostrado resultados significativos, com intervenções resultando em uma notável diminuição da dor em comparação aos grupos de controle. Além disso, diferentes modalidades de exercício, como Pilates e treinamento de resistência, mostraram-se mais eficazes do que abordagens isoladas, como a caminhada, ao promover estabilidade e alívio a longo prazo.

Apesar das evidências favoráveis, existem limitações nas pesquisas atuais. A heterogeneidade dos métodos de intervenção e a variabilidade nas características dos participantes dificultam a generalização dos resultados. Além disso, muitos estudos carecem de rigor metodológico, com amostras pequenas ou sem controle adequado, o que compromete a validade das conclusões. A eficácia de abordagens complementares, como terapias manuais, ainda é pouco explorada e carece de mais evidências científicas sólidas.

Futuras pesquisas devem se concentrar em realizar estudos de alta qualidade que abordem as lacunas identificadas, incluindo a comparação entre diferentes modalidades de exercícios e a combinação de intervenções. Explorar abordagens personalizadas, que levem em consideração as características individuais dos pacientes, pode oferecer um caminho para identificação das subpopulações e apontar diferenciações para a prescrição. Além disso, estudos longitudinais são necessários para avaliar os efeitos a longo prazo dos programas de exercício, contribuindo para o desenvolvimento de diretrizes eficientes para a melhora do quadro de saúde das pessoas com Síndrome da Dor Lombar que buscam orientações de profissionais de Educação Física.

Como consideração final deste trabalho de revisão destaca-se a eficácia do exercício físico no enfrentamento da Síndrome da Dor Lombar para redução da dor e melhoria da função física. Os resultados encontrados se mostraram promissores nas modalidades comprovadas, a estabilização do núcleo central do corpo, alongamentos e treinamento de resistência produzem efeitos benéficos. A barreira da heterogeneidade de exercícios para execução a meta-análise de efeito fixo indica que a área de conhecimento pode se beneficiar de estudos de replicação. Somar conhecimentos sobre diferentes amostras pode otimizar as estratégias de tratamento, treinamento e facilitar a prescrição e acompanhamento de programas destinados a melhorar a qualidade de vida desta população, além de contribuir com a saúde global desta população, valoriza as ações dos profissionais da área da Educação Física.

REFERÊNCIAS

ALZAHRANI, H.; MACKEY, M.; STAMATAKIS, E.; *et al*. The association between physical activity and low back pain: a systematic review and meta-analysis of observational studies. *Scientific Reports*, v. 9, p. 8244, 2019. DOI: 10.1038/s41598-019-44664-8.

BASTOS, R. M.; MOYA, C.R.; VASCONCELOS, R. A. de; *et al*. Treatment-based classification for low back pain: systematic review with meta-analysis. *Journal of Manual & Manipulative Therapy*, v. 30, n. 4, p. 207-227, 2022. DOI: 10.1080/10669817.2021.2024677.

BERNSTEIN, I.; MALIK, Q.; CARVILLE, S.; WARD, S. Low back pain and sciatica: summary of NICE guidance. *British Medical Journal*, v. 356, 2017. DOI: 10.1136/bmj.i6748.

BUCHBINDER, R.; VAN TULDER , M.; OBERG, B.; *et al*. Low back pain: a call for action. *The Lancet*, v. 391, p. 2384-2388, 2018. DOI: 10.1016/S0140-6736(18)30488-4.

GROOTEN, W. J. A.; BOSTRÕM, C.; DEDERING, Ã.; *et al*. Summarizing the effects of different exercise types in chronic low back pain – a systematic review of systematic reviews. *BMC Musculoskeletal Disorders*, v. 23, p. 801, 2022. DOI: 10.1186/s12891-022-05722-x.

HAYDEN, J. A.; ELLIS, J.; OGILVIE, R.; *et al*. *Exercise therapy for chronic low back pain*. **Cochrane Database of Systematic Reviews**, [S. l.], v. 9, n. 9, p. CD009790, 28 set. 2021. DOI: https://doi.org/10.1002/14651858.CD009790.pub2.

HENEWEER, H.; STAES, F.; AUFDEMKAMPE, G.; *et al*. Physical activity and low back pain: a systematic review of recent literature. *European Spine Journal*, v. 20, p. 826-845, 2011. DOI: 10.1007/s00586-010-1680-7.

HURWITZ, E.; RANDHAWA, K.; YU, H.; *et al*. The Global Spine Care Initiative: a summary of the global burden of low back and neck pain studies. *European Spine Journal*, v. 27, p. 796-801, 2018. DOI: 10.1007/s00586-017-5432-9.

KIM, B.; YIM, J. Core stability and hip exercises improve physical function and activity in patients with non-specific low back pain: a randomized controlled trial. *Tohoku Journal of Experimental Medicine*, v. 251, p. 193-206, 2020. DOI: 10.1620/tjem.251.193.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008. DOI: 10.1590/S0104-07072008000400018.

NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE (NLM). *PubMed*. Bethesda, MD: National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine. Disponível em: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/. Acesso em: 26 out. 2024.

NELSON, N. L. Kinesio taping for chronic low back pain: a systematic review. *Journal of Bodywork & Movement Therapies*, v. 20, p. 29, 2016. DOI: 10.1016/j.jbmt.2016.04.018.

OWEN, P. J.; MULLER, C.T.; MUNDELL, N.L.; *et al*. Which specific modes of exercise training are most effective for treating low back pain? Network meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*, v. 54, p. 1279-1287, 2020. DOI: 10.1136/bjsports-2019-100886.

PAGE, M. J.; MCKENZIE, J. E.; BOSSUYT, P.M.; *et al*. A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. *Revista Panamericana de Salud Publica*, v. 46, p. e112, 2023. DOI: 10.26633/RPSP.2022.112.

QUENTIN, C.; BAGHERI, R.; UGBOLUE, U.C.; *et al*. Effect of home exercise training in patients with nonspecific low-back pain: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, v. 18, p. 8430, 2021. DOI: 10.3390/ijerph18168430.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007. DOI: 10.1590/S0103-21002007000200001.

SANTOS, C. M. C.; PIMENTA, C. A. M.; NOBRE, M. R. C. A estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e busca de evidências. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 15, n. 3, p. 508-511, 2007. DOI: 10.1590/S0104-11692007000300023.

SEARLE, A.; SPINK, M.; HO, A.; *et al*. Exercise interventions for the treatment of chronic low back pain: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Clinical Rehabilitation*, v. 29, n. 12, p. 1156-1166, 2015. DOI: 10.1177/0269215514561791.

SHIRI, R.; FALAH-HASSANI, K. Does leisure time physical activity protect against low back pain? Systematic review and meta-analysis of 36 prospective cohort studies. *British Journal of Sports Medicine*, v. 51, p. 1410-1418, 2017. DOI: 10.1136/bjsports-2016-097352.

SIPAVICIENE, S.; KLIZIENE, I. Effect of different exercise programs on non-specific chronic low back pain and disability in people who perform sedentary work. *Clinical Biomechanics*, v. 73, p. 17-27, 2020. DOI: 10.1016/j.clinbiomech.2020.01.009.

SITTHIPORNVORAKUL, E.; JANWANTANAKUL, P.; PUREPONG, N.; *et al*. The association between physical activity and neck and low back pain: a systematic review. *European Spine Journal*, v. 20, p. 677-689, 2010. DOI: 10.1007/s00586-010-1630-4.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein*, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. DOI: 10.1590/s1679-45082010rw1134.

ULGER, O.; DEMIREL, A.; OZ, M.; *et al*. The effect of manual therapy and exercise in patients with chronic low back pain: double blind randomized controlled trial. *Journal of Back and Musculoskeletal Rehabilitation*, v. 1, p. 1-7, 2017. DOI: 10.3233/BMR-169673.

VANTI, C.; ANDREATTA, S.; BORGHI, S.; *et al*. The effectiveness of walking versus exercise on pain and function in chronic low back pain: a systematic review and meta-analysis of randomized trials. *Disability and Rehabilitation,* v. 41, n. 6, p. 622-632, 2019. DOI: 10.1080/09638288.2017.1410730.

ZHU, F.; ZHANG, M.; WANG, D.; *et al*. Yoga compared to non-exercise or physical therapy exercise on pain, disability, and quality of life for patients with chronic low back pain: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *PLoS ONE*, v. 15, n. 9, p. e0238544, 2020. DOI: 10.1371/journal.pone.0238544.

CAPÍTULO VI
O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR[1]

BARTOLAMEI, Bianca[2]
ROSA, Danielle Cristina[3]
SILVA, Vitor José Dambros[4]
OLIVEIRA, Sandra Rogéria[5]
PESCADOR, Vanessa Salete[6]
SILVA, Jackson Gerson[7]

Resumo

Introdução: O estudo explorou a importância da Educação Física Escolar na inclusão e no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando a necessidade de práticas inclusivas que atendessem às necessidades específicas e promovessem o bem-estar físico, social e emocional. **Objetivo**: Analisar a percepção de professores de Educação Física Escolar em relação às práticas destinadas às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Metodologia:** Sendo assim, o estudo caracterizou-se como uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e descritiva. Os participantes foram cinco professores de Educação Física efetivos no Ensino Fundamental I e II da rede municipal de Chapecó – SC. No desenvolvimento dos instrumentos para coleta de dados, a pesquisa foi realizada por meio de uma entrevista

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão do curso de Educação Física Bacharelado - normas da ABNT

[2] Graduada em licenciatura no Curso de Educação Física – Unoesc – Chapecó. e -mail: biancabartolameibianca@gmail.com

[3] Graduada em licenciatura no Curso de Educação Física – Unoesc – Chapecó. e -mail: danidaniele434@gmail.com

[4] Graduado em licenciatura no Curso de Educação Física – Unoesc – Chapecó. e -mail: vitorbross@gmail.com

[5] Mestre em Educação. Professora dos Cursos de Educação Física Unoesc - Chapecó e-mail: sandra.rogéria@unoesc.edu.br

[6] Mestre em Educação. Professora dos Cursos de Educação Física Unoesc - Chapecó. e-mail: vanessaddr@yahoo.com.br

[7] Mestre em Educação, professor do curso de Educação Física da UNOESC Chapecó. e-mail: jackson.silva@unoesc.edu.br

semiestruturada, de forma presencial ou online. Para o processo de análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011), seguindo-se as três etapas fundamentais para a realização da análise de conteúdo em uma pesquisa. **Resultados:** Os resultados destacaram a importância da participação ativa e do diálogo aberto para o desenvolvimento motor e social dos alunos. Foram apontados desafios como a infraestrutura inadequada e a necessidade de adaptações individuais. O envolvimento familiar e a capacitação profissional mostraram-se essenciais para uma educação inclusiva eficaz. **Conclusão:** Apesar de alguns relatos positivos sobre a participação ativa dos alunos com TEA, a interação social e o cumprimento de regras permaneceram difíceis. As limitações do estudo incluíram a pequena amostra e a falta de acompanhamento longitudinal. Recomendou-se a realização de novos estudos, focando na formação continuada dos professores e na colaboração entre escola e família, para promover uma inclusão mais eficaz e o desenvolvimento integral dos alunos.
Palavras-chave: Educação Física. Transtorno do Espectro Autista (TEA). Práticas Inclusivas.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM – 5) (APA, 2014), é uma condição em que o indivíduo apresenta déficits persistentes na comunicação e interação social em diversos contextos. As pessoas com TEA apresentam a "dificuldade em entender o ponto de vista ou as ideias ou sentimentos alheios" (Williams; Wright, 2008, p. 33). No entanto, estratégias adequadas de suporte e intervenção possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento qualificados, garantindo uma melhor qualidade de vida para essas pessoas.

Neste contexto, a discussão do processo de inclusão escolar passou por anos a ser abordada e colocada em prática. Segundo Reganhan e Braccialli (2008, p. 386), o "[...] apoio às pessoas com deficiência, sua inserção social e outras providências. Portanto, tornou-se obrigatório a aceitação de alunos com deficiência nas escolas brasileiras". Apesar dos progressos significativos, ainda existem desafios a serem enfrentados para garantir que essas crianças recebam o apoio necessário para prosperar, especialmente em ambientes de Educação Física.

Logo, a Educação Física Escolar, ao decorrer dos anos, desempenhou um papel fundamental como uma disciplina que não apenas contemplava o desenvolvimento físico, mas também o social e emocional de indivíduos com TEA. A atividade física pôde melhorar a concentração, reduzir a ansiedade e promover habilidades sociais e motoras (Lima; Viana, 2016). Além disso, a Educação Física foi uma ferramenta poderosa para promover a inclusão e o bem-estar de crianças com TEA, ajudando-as a desenvolver habilidades essenciais para a vida.

Ao entender melhor como a Educação Física pôde ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão e o bem-estar de crianças com TEA, pôde-se trabalhar em direção a um sistema educacional mais igualitário e capacitador, onde todas as crianças tiveram a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, independentemente de suas habilidades ou desafios (Silva, *et al*., 2018, p. 133).

A prática da Educação Física é essencial para a saúde das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), ajudando a prevenir doenças cardiovasculares, hipertensão e obesidade, condições frequentemente observadas nessa população (Lourenço, *et al*., 2015). Sendo assim, atividades físicas e esportivas melhoram o condicionamento físico, bem-estar e saúde metabólica, além de desenvolver capacidades motoras, comportamentais, comunicativas e sociais.

Para promover uma educação inclusiva e eficaz para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental que os educadores adotem estratégias pedagógicas individualizadas, que considerem as especificidades de cada estudante. O uso de recursos visuais, rotinas estruturadas, linguagem clara e atividades que estimulem a interação social são fundamentais nesse processo. Segundo Bossi, Brites e Piccinini (2017), "as adaptações pedagógicas e o planejamento individualizado são essenciais para favorecer a aprendizagem e a inclusão dos alunos com TEA no ambiente escolar". Tais práticas contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes, fortalecendo sua participação ativa no contexto educacional.

Nessa tangência, a família assume também um papel essencial, como presença ativa e cooperativa com a escola para garantir o desenvolvimento integral dessas crianças (SANTOS *et al.*, 2020). O diagnóstico de TEA é inicialmente marcado por um período de luto e mudanças na rotina familiar, incluindo hábitos, gastos financeiros e relações sociais, além da necessidade de reorganização para atender às demandas intensas de cuidado.

A participação da família é essencial para a efetivação da inclusão escolar, pois contribui com informações relevantes sobre as necessidades e potencialidades da criança. Quando há parceria entre escola e família, o processo educativo torna-se mais eficaz e acolhedor. Segundo Mantoan (2003), "a inclusão escolar só será bem-sucedida se houver um trabalho conjunto entre educadores e familiares". Esse vínculo fortalece o desenvolvimento integral do aluno e favorece sua permanência e aprendizagem no ambiente escolar. A compreensão da importância da família no desenvolvimento de crianças autistas revela que, embora muitas famílias adotem uma postura protetora, é crucial permitir o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, promovendo sua inclusão social.

Neste sentido, o presente estudo propõe explorar a interseção entre o Transtorno do Espectro Autista e a Educação Física Escolar, destacando a importância de adaptar as práticas pedagógicas e os programas de atividades físicas para atender às necessidades específicas desses alunos. Ao examinar os benefícios potenciais, os obstáculos enfrentados e as estratégias eficazes, busca-se fornecer insights valiosos para educadores, profissionais de saúde e pais interessados em apoiar o desenvolvimento holístico de crianças com TEA (SANTOS *et al*., 2020).

Desta forma, o presente estudo objetiva investigar e analisar as percepções de professores de Educação Física Escolar em relação às práticas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

2 MATERIAIS E MÉTODO

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva. Optou-se por este tipo de pesquisa, pois são abordagens que compreendem a exploração e compreensão dos objetivos propostos em tela. A importância da caracterização do estudo possibilita que "a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade" (MINAYO, 1997, p. 16). A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Oeste de Santa Catarina, sob o CAEE nº 82041024.4.0000.5367.

De acordo com Minayo (1997), a pesquisa qualitativa é um método que busca compreender a complexidade do objeto de estudo por meio do olhar crítico sobre as teorias do tema, para estabelecer conceitos e teorias relevantes, assim como técnicas de coleta de dados adequadas. Neste sentido, a pesquisa foi direcionada para cinco professores de Educação Física que trabalham com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), utilizando como critérios de inclusão professores efetivos

na disciplina de Educação Física no ensino fundamental I e II, e, como critérios de exclusão, professores que não trabalham na área do autismo e que não são efetivos, na rede municipal de Chapecó-SC.

Nos instrumentos para coleta de dados, utilizou-se uma entrevista semiestruturada elaborada pelos autores, de modo presencial, iniciando o contato com a Secretaria de Educação do município de Chapecó-SC (SEDUC), para os procedimentos de aceite e andamento na pesquisa. A SEDUC realizou um levantamento, encaminhando as escolas selecionadas para a pesquisa. Após isso, realizou-se o contato para conversa e aceite dos profissionais por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), marcando dia e horário para as entrevistas.

Para análise do estudo, foi utilizado o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), que se apresenta em três etapas fundamentais para a pesquisa: Pré-análise, que é a primeira etapa, onde o material investigado será analisado e organizado; Exploração do material, etapa primordial que envolve a codificação e categorização do material investigado; e Tratamento dos resultados, onde os dados codificados e categorizados serão interpretados pelos pesquisadores, permitindo retratar os significados e novas visões em relação à temática abordada.

3 RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÃO

O estudo entrevistou cinco profissionais de Educação Física, sendo estes de escolas municipais. Todos os professores entrevistados possuíam especialização nas áreas da Educação Física, mestrado e outras graduações. Os entrevistados têm uma idade média entre 40 e 55 anos, atuando em escolas com crianças autistas. Diante da pesquisa, observa-se que os resultados obtidos retratam diversas experiências trazidas pelos profissionais de Educação Física no contexto educacional. A participação e aceitação do aluno nas aulas de Educação Física são fundamentais para

o desenvolvimento de suas habilidades motoras, sociais e cognitivas. Diante disso, é importante avaliar a regularidade com que o aluno se engajou nas atividades. Verificando a participação do aluno nas aulas de Educação Física, obtiveram-se os seguintes relatos:

> "Sim, eles participam, depende do nível de suporte do aluno. Eu tenho só um aluno que tem nível 1 de suporte. Os níveis 1 de suporte participam um pouco das atividades, aí eles saem um pouquinho, questão de se regular, e retornam para as atividades. São mais tranquilos" (PROFESSOR 2).

> "Sim, participa das atividades, mas tem dificuldades em interagir com os demais, até mesmo tendo algumas dificuldades para algumas atividades" (PROFESSOR 3).

> "Sim, alguns conseguem participar bem tranquilo, assim, participam de todas as atividades. Alguns têm resiliência, alguns apresentam grande dificuldade em participar, e alguns não participam da atividade normal, motora, assim, não participam. A maioria participa, mas em algumas situações, não" (PROFESSOR 4).

> "Sim, eles participam das atividades passadas, mesmo com algumas dificuldades" (PROFESSOR 5).

Neste sentido, nota-se que a maioria dos professores aponta a participação de seus educandos nas aulas. Como informam Maranhão e Sousa (2012), essas crianças apresentam uma inaptidão para participar de brincadeiras em grupo ou para estabelecer relações de amizade. As atividades desenvolvidas devem ser estruturadas de forma que todos os alunos se sintam parte do grupo, mas também respeitem as regras estabelecidas, promovendo não apenas o desenvolvimento físico, mas também habilidades sociais como cooperação, respeito e empatia (DARIDO, 2003).

No entanto, outros profissionais relatam dificuldades em incluir esses alunos:

> "Ele não atende uma lógica coletiva, ele sempre faz no momento em que quer fazer [...] Na fila de pular corda, por exemplo, ele não respeita a fila. Ele quer participar, mas não cumpre as regras. A turma já acostumou com ele, então eles não exigem dele as regras até porque [...] ele também não cumpre" (PROFESSOR 1).

A socialização e o respeito às regras em atividades coletivas são fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno. Cabe ao professor criar um ambiente que favoreça o engajamento de todos, respeitando as individualidades e promovendo a adaptação às normas sociais (BRASIL, 2018).

Além disso, o ingresso das crianças com TEA na escola é sempre desafiador, necessitando de rotinas e adaptações pré-estabelecidas de acordo com as peculiaridades de cada criança. O processo de adaptação escolar, por si só, já é difícil para muitas crianças, sejam elas com ou sem deficiência, gerando diversas manifestações emocionais e envolvendo variáveis como ansiedade dos pais e da criança, alterações de apetite, choro, adoecimento e isolamento dos demais.

A adaptação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar é um processo desafiador e cheio de variações, exigindo cuidado e estratégias específicas por parte dos professores. Diante disso, os professores destacam alguns relatos de seus trabalhos:

> "Ele fica onde a turma está. Às vezes, ele faz alguma atividade com os outros, mas o que mudou bastante foi o vínculo que ele desenvolveu com a turma e com o professor também [...] porque no começo eu me aproximava dele e ele rejeitava qualquer contato, mesmo que verbal" (PROFESSOR 1).

> "No início é difícil, pois eles são tímidos, então querem ficar sempre mais quietinhos, mas com progressões pedagógicas e com o auxílio dos colegas, foi possível fazer a inclusão desse aluno nas atividades" (PROFESSOR 2).

> "[...], mas com progressões pedagógicas e com o auxílio dos colegas, foi possível incluir esse aluno nas atividades, mesmo tendo dificuldade até mesmo para arremessar uma bola. Fui trazendo e inserindo cada vez mais nas aulas, fazendo com que os demais alunos auxiliassem nessa adaptação" (PROFESSOR 3).

A inclusão de crianças com autismo na escola exige práticas pedagógicas adaptadas e uma postura acolhedora por parte da comunidade escolar. É fundamental reconhecer as singularidades desses alunos para promover sua participação ativa no processo de aprendizagem. Como destacam Schmidt e Bosa (2007), "a escola deve ser um espaço de socialização e desenvolvimento, respeitando as necessidades específicas dos alunos com autismo". A Educação Física desempenha um papel fundamental no desenvolvimento físico, social e emocional dos alunos, especialmente quando são aplicadas estratégias que incentivam a participação de todos.

Sendo assim, cada professor utilizava um método para a realização das aulas com essas crianças que apresentam autismo. Mas ao analisar o relato do Professor 1, percebe-se que, embora a prática pedagógica considere as singularidades dos alunos, faltou uma explicitação sobre os métodos educacionais utilizados. No contexto escolar, especialmente na Educação Física, é relevante que os professores identifiquem e utilizem metodologias mais estruturadas e reconhecidas, sendo estes: método global, método parcial e método misto.

Os professores fizeram um breve relato:

> "O método é o mesmo para todos os alunos, olhar ele com a particularidade dele e dentro da forma como ele vê as coisas. Eu tento influenciar e daí utilizo o método do conteúdo da Educação Física, dos materiais, do ambiente, mas não sei se isso quer dizer que é um método" (PROFESSOR 1).

> "Isso ajuda muito no processo de inclusão" (PROFESSOR 2).

> "[...] O aluno é trabalhado através de incentivo e elogios, sempre motivando para conseguir realizar determinada atividade. Também trabalho com bastante jogos coletivos, e isso ajuda muito no processo de inclusão" (PROFESSOR 3).

> "[...] Quando surgiu a questão de alunos com autismo ou qualquer outra situação, procuro tratá-los de forma igual" (PROFESSOR 4).

A interação social e o desenvolvimento emocional são aspectos fundamentais para a inclusão efetiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo necessário que a escola adote estratégias pedagógicas que estimulem essas dimensões. Atividades em grupo mediadas, uso de recursos visuais e rotinas estruturadas são formas de favorecer a comunicação e o vínculo entre os alunos. Segundo Del Prette e Del Prette (2011), "as habilidades sociais precisam ser ensinadas explicitamente, especialmente em contextos educativos inclusivos, promovendo o desenvolvimento emocional e a convivência positiva". Assim, práticas inclusivas bem planejadas contribuem não apenas para a aprendizagem acadêmica, mas também para o bem-estar e a autonomia dos estudantes com TEA.

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tema de crescente relevância na educação atual. Sendo assim, a necessidade de uma abordagem colaborativa entre a escola e a família é fundamental para garantir o desenvolvimento pleno desses estudantes.

Os professores também deixaram seu relato de como é a participação da família com a escola:

> "[...] que uma família muito organizada, traz ele na escola, procura manter a frequência dele na escola, tá sempre muito próximo da escola e sempre dando muita condição para ele aprender, mas com o meu componente de educação física não tem muito contato. [...]" (PROFESSOR 1)

> "A família dele está bem presente, tanto na escola, quanto nos acompanhamentos fora da escola com terapias, a psicóloga dele vem bastante na escola." (PROFESSOR 2)

> "Sim, a família é presente na escola, ela busca entender como está o processo de desenvolvimento para que em casa ela também possa trabalhar mais com a criança." (PROFESSOR 3)

> "A família está sempre atenta, porém é raro que venham diretamente até nós para buscar informações. Geralmente, é preciso que as professoras façam a chamada." (PROFESSOR 5)

O envolvimento dos pais é decisivo para o sucesso escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois favorece a continuidade das intervenções educativas e fortalece o vínculo entre a escola e a família. Como afirmam Bosa e Caçola (2018), "a parceria entre pais e professores é essencial para promover o desenvolvimento de habilidades sociais, acadêmicas e emocionais em crianças com TEA". Essa colaboração mútua amplia as possibilidades de inclusão e aprendizagem significativa, desempenhando um papel fundamental na formação dos alunos, sendo o primeiro núcleo de convivência e aprendizagem.

É importante considerar como o apoio, os valores e as interações familiares podem influenciar diretamente o rendimento escolar e a construção de habilidades para a vida. Como você observa a importância da família para o desenvolvimento do aluno na escola?

> "A escola e os professores têm que trabalhar mais vezes com a família, com conversas. Às vezes até demora, mas quando a família vira a chave e percebe que o aluno mudou, aí tudo muda. Quando a família caminha com a escola, é melhor." (PROFESSOR 1)

> "É extremamente importante para o desenvolvimento do aluno e para compreender quais as dificuldades que ela está passando no dia a dia, e poder auxiliar a família fora do colégio." (PROFESSOR 2)

> "Sim, a família é bem presente na escola, ela busca entender como está o processo de desenvolvimento para que em casa ela também possa trabalhar mais com a criança." (PROFESSOR 3)

> "A família é a base para o desenvolvimento de qualquer criança, especialmente para aquelas que apresentam dificuldades de aprendizagem, como o autismo ou o TDAH." (PROFESSOR 4)

> "A escola sozinha não consegue fazer com que a criança aprenda tudo o que precisa. Apesar da escola ensinar e promover mudanças significativas, a aprendizagem é um processo contínuo que exige um ambiente favorável também em casa." (PROFESSOR 5)

Pode-se observar que todos os profissionais destacam ser essencial a presença familiar no contexto educacional, pois o envolvimento dos pais na educação dos filhos é um dos fatores mais determinantes para o sucesso escolar, criando um ambiente de aprendizado positivo e motivador (Epstein, 2011).

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda enfrenta inúmeros desafios no contexto escolar, especialmente no que diz respeito à formação adequada dos profissionais da educação, à adaptação curricular e à promoção de um ambiente verdadeiramente inclusivo. De acordo com Santos e Cenci (2018), "a escola ainda não

está plenamente preparada para atender às necessidades específicas dos alunos com TEA, sendo comum a falta de recursos, capacitação e apoio especializado". Esses obstáculos comprometem o pleno desenvolvimento e a participação efetiva desses estudantes no processo educacional. Já Bossi, Brites e Piccinini (2017) abordam as adaptações curriculares e a capacitação dos profissionais para promover uma educação inclusiva de qualidade, ressaltando a importância de desenvolver habilidades sociais. Nesse contexto, observa-se alguns relatos sobre os desafios e dificuldades enfrentados pelos profissionais em relação às crianças com autismo:

> "[...] fazer com que o aluno se concentre na atividade proposta, pois, às vezes, é muito barulho e ele acaba se irritando, também a questão da falta de formações continuadas com professores da rede, pois é de extrema importância para os profissionais que trabalham com autismo." (PROFESSOR 2)

> "[...] tudo influencia no processo de desenvolvimento do aluno, também a falta de formações específicas para a área, pois muitas das vezes nos falta conhecimento para determinado assunto." (PROFESSOR 3)

> "Cada criança autista é única, com diferentes capacidades e necessidades. Algumas conseguem se adaptar bem ao ambiente escolar, especialmente quando contam com o apoio de um professor especializado e de uma equipe dedicada. Outras, no entanto, enfrentam dificuldades maiores." (PROFESSOR 4)

É fundamental capacitar os professores para que eles possam entender a inclusão como parte essencial de suas práticas diárias (Glat; Pletsch, 2010, p. 23). A inclusão não é um programa especial para alguns alunos, mas uma reestruturação de todo o ambiente escolar para promover a participação de todos (Stainback; Stainback, 1999, p. 45). A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas ainda enfrenta importantes obstáculos, como a escassez de

recursos pedagógicos adequados, o desconhecimento sobre o transtorno e a ausência de formação específica dos profissionais da educação. Esses fatores comprometem a eficácia das práticas inclusivas e dificultam o pleno desenvolvimento dos alunos com TEA.

De acordo com Lopes e Telaska (2022), "a capacitação dos professores é essencial para que possam compreender as particularidades do TEA e desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e a inclusão". Portanto, investir em formação continuada e sensibilização dos educadores é um passo fundamental para superar os desafios e garantir uma educação verdadeiramente inclusiva.

4 CONCLUSÃO

A partir da pesquisa, pode-se observar que a inclusão nas aulas de Educação Física vem sofrendo diversas mudanças, pois o trabalho de inclusão muitas vezes se torna difícil na sua aplicação prática com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas públicas. As entrevistas com cinco profissionais atuantes revelaram a complexidade do contexto educacional e a adaptação de métodos pedagógicos para atender às necessidades desses alunos.

Ainda existem diversas dificuldades na efetivação da inclusão de crianças com TEA nas escolas, especialmente no que se refere à falta de preparo dos profissionais da educação. Fica clara a necessidade de adaptações por parte dos professores, tanto em suas práticas pedagógicas quanto na forma de compreender e acolher as especificidades desses alunos. A formação contínua e o comprometimento com a inclusão são fundamentais para transformar a escola em um espaço mais acessível, respeitoso e inclusivo.

Embora alguns professores relatem a participação ativa dos alunos com TEA nas aulas, a interação social e o cumprimento das regras ainda

se mostram como grandes desafios. As limitações deste estudo incluem a pequena amostra de professores e a falta de um acompanhamento longitudinal que pudesse verificar a evolução dos alunos ao longo do tempo. Além disso, não foi possível aprofundar a análise das estratégias pedagógicas aplicadas em diferentes contextos escolares, limitando a generalização dos resultados.

Por fim, sugere-se que novos estudos sejam realizados para ampliar a compreensão sobre o impacto de formações continuadas para professores que trabalham com alunos autistas, além de explorar metodologias de ensino que promovam uma inclusão efetiva. A pesquisa futura também pode focar na interação entre escola e família, visto que o apoio familiar se mostrou crucial para o desenvolvimento desses estudantes.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo.* 2. ed. São Paulo: Edições 70, 2011. 279 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 25 de abr. 2024.

BOSSI, T. J.; BRITES, S. de A. N. D.; PICCININI, C. A.. Adaptação de Bebês à Creche: Aspectos que Facilitam ou não esse Período. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 27, p. 448-456, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/qvLNrNcht3kXPdGQJz4JmMR/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 02 jun. 2024.

BOSA, C. A.; CAÇOLA, P. M. Família e autismo: contribuições para a inclusão escolar. *Revista Educação Especial*, v. 31, n. 59, p. 369-383, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/30934 Acesso em: 20 jul. 2024

DARIDO, S. C**. Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio Claro, SP: Editora UNESP, 2003.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. H. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática.** Petrópolis: Vozes, 2011. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v4n1/v4n1a12.pdf. Acesso em 02 jun. 2024

EPSTEIN, J. L. **School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools**. 2. ed. New York: Routledge, 2011.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **Inclusão escolar: o que os professores têm a ver com isso?** Rio de Janeiro: Wak, 2010.

LOPES, D. A.; TELASKA, T. dos S. Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: Revisão sistemática da literatura. **Revista Psicopedagogia**, v. 39, n. 120, p. 425-434, 2022.

LOURENÇO, C. C. V.; ESTEVES, D.; CORREDEIRA, R. M. N.; *et al*. Avaliação dos efeitos de programas de intervenção de atividade física em indivíduos com transtorno do espectro do autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília-SP, v. 21, n. 2, p. 319-328, abr./jun. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo. php?pid=S1413-65382015000200319&script=sci_arttext. Acesso em: 20 mar. 2024.

LIMA, H. R. de; VIANA, F. C. Importância da educação física para inserção escolar de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA). **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, ano 1, ed. 11, v. 10, p. 261-280. Nov. 2016. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/espectro-do-autismo?pdf.
Acesso em: 21 de abr. 2024.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARANHÃO, B. S. S.;SOUZA, M. S. S. R. Educação física, transtorno do espectro autístico (TEA) e inclusão escolar: **Revisão de bibliografia.** 2017. Disponível em: https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2012.2/BRENDA_MARANHO.pdf
Acesso em: 20 de abri. 2024.

MINAYO, M. C. de S**. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

REGANHAN, S. E. P.; BRACCIALLI, L. M. P. A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma proposta de orientação a professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 3, p. 379–396, set./dez. 2008.

SANTOS, A.O.; CENCI, A. O processo de adaptação na educação infantil das crianças com deficiência no contexto da escola inclusiva. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, SE, v.11, n. 27, p 95-112, out/dez. 2018.

SANTOS, R. C.; RODRIGUES, K. E. G.; ARAÚJO, H. S. V. de; *et al*. O papel da família durante o processo de inclusão escolar de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 13, n. 1, p. E30413-E30413, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/30413 .
Acesso em: 20 ago.2024.

SCHMIDT, C.; BOSA, C. A. A inclusão escolar de crianças com autismo: compreendendo as percepções de professores. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. 3, p. 327-332, 2007.

SILVA, S. G.; LOPES, D. T.; RABAY, A. A. N.; da *et al*. Os benefícios da atividade física para pessoas com autismo**. Revista Diálogos em Saúde**, Cabedelo – PB, v. 1, n. 1, jan./jun. 2018.
STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

WILLIAMS, D.; WRIGHT, B**. Autismo: estratégias práticas para o dia a dia**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2008.

CAPÍTULO VII
A INFLUÊNCIA DA DANÇA DO VENTRE NA AUTOESTIMA DE MULHERES A PARTIR DE 40 ANOS[1]

SILVA, Daniela Rosa da[2]
ZILIO, Milena[3]
OLIVEIRA, Rodrigo[4]
MADELA, Angélica[5]
OLIVEIRA, Sandra Rogéria de[6]
PESCADOR, Vanessa Salete[7]

Resumo

Introdução: A educação física possui várias esferas, uma delas é a dança. A prática da Dança do Ventre é uma alternativa principalmente entre mulheres, promovendo inúmeros benefícios à saúde, aumentando a qualidade de vida e consequentemente a autoestima. **Objetivo:** Analisar a influência da Dança do Ventre na autoestima de mulheres a partir de 40 anos de uma Escola de Dança na cidade de Chapecó-SC. **Metodologia:** Adotou-se a pesquisa de campo de abordagem quantitativa, exploratória e transversal. Para a coleta de dados, foi aplicado um questionário de anamnese sóciodemográfico. Para verificar a influência da dança do ventre na autoestima, foi aplicado um questionário contendo a escala de autoestima de Rosenberg (1965), adaptada para a realidade brasileira, no

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão de curso de Educação Física escrito nas normas da ABNT

[2] Graduada no Curso de Educação Física Bacharelado – Unoesc – Chapecó. e-mail: daniela.rosa@unoesc.edu.br

[3] Graduada no Curso de Educação Física Bacharelado – Unoesc – Chapecó. e-mail: milenazilio19@gmail.com;

[4] Graduado em Educação Física, Bacharelado, Unoesc Chapecó. E-mail: atleta86@gmail.com.

[5] Doutora em Ciência do Movimento Humano. Professora dos Cursos de Educação Física. Unoesc – Chapecó e-mail: angelica.madela@unoesc.edu.br

[6] Mestre em Educação. Professora dos Cursos de Educação Física Unoesc - Chapecó e-mail: sandra.rogéria@unoesc.edu.br

[7] Mestre em Educação. Professora dos Cursos de Educação Física Unoesc - Chapecó. e-mail: vanessaddr@yahoo.com.br

pré e pós aula. Para organização de dados foi utilizado o programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 20.0, sendo realizada uma análise estatística por meio da frequência absoluta, relativa, média e desvio padrão. **Resultados:** Predominou o tempo de prática da dança do ventre, com mais de 2 anos, equivalente a 55% das participantes, com frequência de uma vez na semana. O lazer foi expresso como principal objetivo da prática das aulas, totalizando 50% das participantes. Nos dados analisados referentes ao questionário pré e pós aulas, obtivemos as seguintes variáveis: pré aulas: 36,9% e pós aulas: 37,5%. **Conclusão:** Houve uma melhora significativa de 0,06%, destacando que a média da autoestima elevou após as aulas. Através dos resultados obtidos, a seguinte pesquisa aponta que a dança do ventre tem influência positiva na autoestima de mulheres praticantes a partir de 40 anos de idade
Palavras-chave: Dança do Ventre. Autoestima. Atividade física.

1 INTRODUÇÃO

Tendo em vista a busca da prática de atividade física para a melhoria da qualidade de vida, a dança, por ser uma atividade prazerosa, se tornou uma grande opção para as pessoas que desejam mudar sua forma de viver. Como atividade física, melhora a disposição para o cotidiano, podendo proporcionar ao indivíduo força muscular, estética corporal e aumento da autoestima (Hass; Garcia, 2006). Desse modo, pode-se dizer que "a dança é uma atividade física que melhora a saúde, pode desencadear vários benefícios e melhora o estilo de vida do indivíduo, independentemente da idade, é uma excelente promotora da qualidade de vida" (Marbá; Silva; Guimarães, 2016, p.4). Ainda os autores Marbá; Silva; Guimarães (2016, p.05) afirmam que:

> É através de movimentos corporais que a dança favorece os seus praticantes com bons resultados para uma melhor qualidade de vida. Desse modo o número de pessoas que buscam essa prática

> está aumentando, pois a mesma vem se destacando cada vez mais. O motivo da aceitação por essa atividade vem crescendo pelo fato de proporcionar alegria e diversão.

A Dança é tão antiga quanto a própria vida humana. Os registros e figuras encontrados em desenhos rupestres nas paredes das cavernas mostram que já existiam movimentos corporais, onde o homem utilizava suas expressões para comunicar seus sentimentos e emoções (Ossona, 2008). Nesse sentido, a dança é definida como a "arte de mover o corpo em um determinado ritmo, expressando sentimentos e emoções através dos movimentos (Toneli, 2007, p.13)".

Durante sua evolução, foi observado que a dança sempre contribuiu para a saúde física, espiritual e mental. Ossona (1998) afirma que a dança era considerada um ato sagrado, um ritual, uma vez que fazia parte do cotidiano dos homens, estando presente nos ritos religiosos, nas cerimônias cívicas, na educação infantil e no treinamento de militares. Era expressada também pela fé: pediam chuva em dias de seca, cura em períodos de doença, e quando alcançavam vitórias, agradeciam (Marbá; Silva; Guimarães; 2016).

Conhecida há seis mil anos, a dança do ventre é uma das danças sagradas primitivas, sua origem é descrita no contexto mítico-religioso das antigas civilizações do Oriente Médio. Bencardini (2009) afirma que quase todas as danças tradicionais tiveram sua origem nos rituais de adoração aos Deuses da natureza, cultivados em civilizações como Suméria, Mesopotâmia, Pérsia, Fenícia, Egito e outras influentes. Com a necessidade de oferecer um ritual totalmente dedicado às deusas Isis (no Egito), Isthar e Inana (na Mesopotâmia), nos templos, durante as festas religiosas, surgiu essa dança, que também foi usada na iniciação sexual das jovens e na preparação dos partos (Abrão; Pedrão, 2005).

Dançar é um movimento crítico em relação à realidade, ou seja, uma atitude criada a partir de sua própria visão da realidade, que

questiona ou propõe possibilidades de ação e mudanças na maneira pela qual existimos. A dança como forma de comunicação e principalmente como arte, tem o papel de testemunhar e buscar os sentidos da vida no presente, sendo assim, é entendida como uma forma de reflexão sobre as condições coletivas (Ginot; Michel, 2002).

A dança pode ser realizada por mulheres de todas as idades, não importando o aspecto físico, estado civil, nem a religião (Abrão; Pedrão, 2005). Assim podendo ser realizada por qualquer público. A dança do ventre é um ritmo que explora os movimentos de quadril, "as roupas de dança do ventre são projetadas para explorar os quadris, dando uma impressão de mais amplos. Assim, tanto a dança quanto as roupas são democráticas e não dependem de um estereótipo corporal" (Baltieri, 2019 p.24).

Para Alleoni (2013), a dança do ventre oportuniza a construção de uma nova identidade corporal, que parte do inicial estranhamento de si, com decorrente processo de reconstrução e afirmação do 'eu' que vai além da mudança física oferecida pela atividade muscular.

Os órgãos estimulados pela dança do ventre contribuem para que a mulher aumente o gosto pela vida, é uma alteração do interior que se dá a partir de necessidades que passam a se expressar diante de novas experiências, que impactam na forma de se colocar diante do outro, do seu próprio mundo de expectativas, sonhos e projetos. Dessa forma, a mulher passa por uma renovação e a consciência do próprio valor cresce, desenvolvendo assim, senso de dignidade e autoestima (Abrão; Pedrão, 2005).

A dança é uma forma de expressão, as dançarinas ao mesmo tempo que praticam uma atividade física, exploram a confiança e a segurança, ampliam a relação consigo mesmas, de forma íntima e completa. De acordo com Dini; Quaresma; Ferreira (2004, p.48) "a consciência sobre a própria aparência pode afetar fortemente a autoconfiança e autoestima".

Compreendendo a Dança como uma atividade que está interligada com o autoconhecimento corporal, social e artístico, esse estudo buscou investigar a relação da Dança do Ventre com a autoestima, sendo ela um "conjunto de sentimentos e pensamentos do indivíduo sobre seu próprio valor, competência e adequação, que se reflete em uma atitude positiva ou negativa em relação a si mesmo" (Sbicigo; Bandeira; Dell'aglio, 2010, p. 365).

Sánchez e Escribano (1999) afirmam que a autoestima é um privilégio extremamente individual, razão que determina relações de si com o próximo, concretizando ligação no entendimento dos fatos de si e de todos ao seu redor, atuando de forma considerável o comportamento e conduta do ser. Sendo assim, possui altos e baixos como forma de avaliações positivas e negativas. Estamos constantemente nos avaliando em questões sociais, emocionais e intelectuais.

A dança contribui de forma significativa para a qualidade de vida, melhorando a saúde em todos os aspectos. Está associada essencialmente à atividade social pela qual provoca uma sensação de bem-estar psicológico, permitindo a troca de experiências, estimulando o diálogo, melhorando consequentemente a socialização e a autoestima. De acordo com Barreto (2004, p. 01) "dançar é um dos maiores prazeres que o ser humano pode desfrutar. Uma ação que traz a sensação de alegria, de poder e euforia interna e, principalmente, de superação de limites de seus movimentos".

Enfim, Marques (2007, p. 53) afirma que "dialogar com o corpo significa perceber e reconhecer as transformações que estão ocorrendo sem medo, raiva, insegurança e preconceitos [...]". Frente a isso, esse estudo buscou investigar como a Dança do Ventre influência na autoestima de mulheres a partir de 40 anos de idade.

2 MATERIAIS E MÉTODO

Este estudo apresenta uma investigação que se caracteriza como pesquisa de campo de abordagem quantitativa, exploratória e transversal. A pesquisa de campo é em si um momento relacional, específico e prático" (Minayo; Deslandes; Gomes, 2016, p.69). Já Oliveira (2016, p. 62) afirma que o método "quantitativo constitui-se em quantificar dados obtidos por meio de informações coletadas através de questionários, entrevistas, observações e utilização de técnicas estatísticas".

A pesquisa é um momento de descoberta, "no processo investigativo, mesmo partindo de posições sociais diferentes[...] ambos buscamos a compreensão mútua que nos permita transcender ao senso comum" (Minayo; Deslandes; Gomes, 2016, p.68-69).

Para este estudo conta-se com um grupo de 20 mulheres praticantes da dança do ventre, matriculadas em uma escola de Dança da cidade de Chapecó-Santa Catarina, com faixa etária a partir de 40 anos, com frequência mínima de prática de um ano e participando assiduamente das aulas. Foram excluídas mulheres participantes com menos de um ano de frequência e com faixa etária abaixo de 40 anos.

Em primeiro lugar, entrou-se em contato com a escola, verificando com a direção as possibilidades para a aplicação da pesquisa. Com o agendamento prévio delimitado, efetuou-se uma breve exposição da pesquisa as alunas, para que as mesmas não tivessem quaisquer dúvidas e compreendessem claramente os objetivos do estudo, em seguida as participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e após isso, o questionário de anamnese sociodemográfico foi aplicado. O mesmo questionário foi construído pelos autores do estudo, onde foram realizadas perguntas relacionadas a idade das participantes, questionamentos sobre seus objetivos com a prática da dança do ventre,

há quanto tempo praticavam, quantidade de dias semanais dos quais participavam das aulas e motivos que levaram a prática dessa modalidade.

Posteriormente foi utilizado um questionário elaborado por Morris Rosenberg, um professor doutor em sociologia que passou vários anos da sua vida estudando a autoestima. As opções de respostas foram fechadas, sendo um instrumento já validado, denominado escala de Rosenberg (1983). As questões aplicadas neste projeto foram validadas por Meurer *et al*., (2012), ajustadas para a realidade brasileira (Viscardi; Correia, 2017).

O questionário foi aplicado de forma individual, com duração média de dez (10) minutos. Foi explicitado que se houvesse algum desconforto da parte do(a) entrevistado(a) durante a aplicação do questionário, o(a) mesmo(a) poderia solicitar que a entrevista fosse interrompida, e retomaríamos quando o entrevistado(a) estivesse bem para prosseguir.

Para organização dos dados foi utilizado o programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 20.0, sendo realizada uma análise estatística por meio da frequência absoluta, relativa, média e desvio padrão.

3 RESULTADOS

Conforme a tabela 1, este estudo contou com 20 participantes, sendo todos do sexo feminino, com faixa etária a partir de 40 anos, sendo que a média de idade foi de 46 anos. As participantes encontram-se frequentes numa escola de dança do ventre do município de Chapecó e cada uma delas tem seus interesses dentro da prática do estilo da dança do ventre. Como variáveis temos: tempo de prática de um ano: 20 %. De um ano a dois anos: 25%. Mais de dois anos de prática 55%.

Em relação ao objetivo das aulas: 50% dos participantes expressam como principal objetivo o lazer. 40% buscam a dança tendo como objetivo o condicionamento físico. 5% buscam por emagrecimento, e 5% buscam por objetivos distintos. Nota-se que apesar da maioria praticar apenas uma vez na semana, obtém-se como objetivo maior o lazer.

Uma das perguntas do questionário sociodemográfico indagava se após o início das aulas de dança do ventre, as participantes percebiam diferença na sua autoestima. Todas as participantes selecionaram a resposta "positivamente", afirmando que a pratica da dança do ventre tem um impacto positivo na autoestima.

Tabela 1 – Características pessoais das participantes

Variáveis		**Quantidade (participantes)**	**%**
Média de idade		20	46,15
Tempo de prática	1 ano	04	20%
	De 1 a 2 anos	05	25%
	Mais de 2 anos	11	55%
Quantas de vezes por semana	1 vez	11	55%
	2 vezes	09	45%
Objetivo das aulas	Emagrecimento	01	5,0%
	Condicionamento/ físico	08	40%
	Lazer	10	50%
	Outros	01	5,0%

Legenda: % = frequência relativa
Fonte: os autores..

Na tabela 2, apresentamos o questionário de autoestima (escala Rosenberg) descrevendo sobre o pré e pós aulas de Dança do Ventre, obtendo as seguintes variáveis: pré aulas: 36,9 de pontuação, e pós aula 37,5 de pontuação. Percebeu-se que houve uma melhora significativa de 0,6 pontos, salientando que a média da autoestima elevou nos pós aula.

Tabela 2 – Média de aplicação do questionário da autoestima, pré e pós aula de Dança do Ventre

Variáveis	X(média)	Dp (Desvio Padrão)	P
Pré aula	36,90	3,53	*0,000
Pós aula	37,35	3,42	

Legenda: * nível significância p≤ 0,05.Teste T.
Fonte: os autores.

4 DISCUSSÃO

Esta pesquisa investigou sobre a influência da Dança do Ventre em mulheres praticantes a partir dos 40 anos de idade, apontando algumas reflexões sobre a importância da prática para a saúde, ressaltando sua contribuição para autoestima e contribuindo para a discussão do tema no meio acadêmico.

Para **Muglia-Rodrigues & Correia (2013),** a dança pode se manifestar na sociedade por meio de múltiplas configurações. Pode-se detectar suas expressões em espetáculos, terapia, lazer, exercício físico. Um resultado significativo obtido nesta pesquisa, foi que dez (10) mulheres optaram praticar a dança do ventre por lazer, totalizando 50% das entrevistadas. Carvalho (2013), afirma que a dança agrega benefícios para o corpo e mente, e é nesse sentido que cada vez mais mulheres elegem a dança para exercerem uma atividade física vinculada ao lazer, para amenizar o estresse e criar um foco para si. As academias de dança ficam repletas de mulheres que querem se divertir movimentando o corpo.

A prática da dança do ventre promove bem-estar e relaxamento em um momento de descanso das demais tarefas do cotidiano. Para Abrão e Pedrão (2005), a dança do ventre pode trazer contribuições para saúde integral das pessoas, pois trabalha aspectos lúdicos, visto que se exercitam ao mesmo tempo que se divertem e realizam uma socialização.

A dança percorre o mundo social entre a comunicação e o autoconhecimento, sobretudo como forma de expressão de sentimentos que podem ocorrer de diferentes formas em diferentes espaços no cotidiano das praticantes, para fins terapêuticos e de relaxamento, nos momentos de lazer. O tempo livre como experiência de ocupação do lazer foi definido na modernidade, na discussão do sistema capitalista e na nova organização do trabalho, cujo objetivo é a formação de classes sociais (Dórea, 2021).

De acordo com Silva (1999) é por meio da dança que torna possível resgatar a expressividade, desenvolver as potencialidades corporais, fazendo que o corpo se torne um instrumento que manifesta emoções, sentimentos e ideias, proporcionando autoconhecimento e uma melhor integração social. O que leva a reflexão de outro resultado encontrado, a busca do autoconhecimento está relacionada a avalição do indivíduo fax de si próprio tanto psicologicamente como fisicamente.

De acordo com Fox (1997) a autoestima elevada está associada com a escolha, a persistência e o sucesso de comportamentos relacionados à saúde. Partindo deste pressuposto, outro resultado encontrado através da pesquisa desenvolvida foi a busca pelo condicionamento físico, oito (08) mulheres, totalizando 40% das participantes, o segundo objetivo mais procurado pelas investigadas. Nessa perspectiva, Abrão e Pedrão (2005) utilizaram a modalidade da dança do ventre como forma de exercício físico, e o estudo analisou os benefícios desse gênero para a saúde de mulheres. A procura por uma melhor saúde e melhora nas capacidades físicas leva a procura de diferentes modalidades, uma delas é a dança. Descobrir o corpo e suas possibilidades gera liberdade de movimentação às mulheres que dançam.

De acordo com Belas Artes (2016) a dança estimula nas mulheres a coordenação motora, a correta postura e fortalecimento da musculatura. O exercício físico é considerado uma ferramenta eficaz de prevenção e

até de intervenção positiva na promoção da saúde da população mundial, melhorando a saúde física e psicológica de indivíduos (Oliveira *et al*., 2020).

Para Bracht (2013) a saúde se alinha ao ideário de felicidade. Sendo assim, o autor compreende que a sua relação com as práticas corporais seria a de proporcionar vivência, experiência, movimentos corporais com possibilidade significativa de condução de uma vida boa.

A dança do ventre é uma alternativa entre as mulheres para desenvolver o condicionamento físico por se tratar de movimentos que fortalecem membros inferiores e abdômen, os músculos despertos levam os sentidos do corpo a melhorar a saúde, beneficiando as pernas e os órgãos internos. Ainda assim, os movimentos circulares e ondulantes do corpo, braços e mãos com contrações e relaxamentos musculares, realizados com o auxílio de música lenta e suave, causam diminuição da pressão arterial e da frequência respiratória. Todos os movimentos feitos pelas praticantes durante a aula podem ter uma grande relevância na melhora muscular assim como no sistema cardiorrespiratório, o que eleva consequentemente a melhora da aptidão física (Abrão; Pedrão, 2005).

A dança do ventre é uma arte pouco vista, pouco divulgada e pouco praticada. Segundo **Assis (2018),** que fala com clareza sobre a desvalorização da cultura corporal; de obstáculos com o espaço físico (estrutura), da falta de vivência (desde a formação escolar), da escassez de pesquisas científicas e de equívocos de interpretação da dança, compreendida de maneira fragmentada, do preconceito (de gênero, cultura ou área de conhecimento). E ainda sim a dança sobrevive através de metas em mulheres que buscam através da mesma, atributos como, emagrecer.

Outro objetivo observado na presente pesquisa é com a prática da dança do ventre com o intuito do emagrecimento, sendo 5,0%. De acordo com Vargas (2000) Através da autoavaliação e da autocrítica, permite a

conquista e a independência emocional controlada, ou seja, o domínio e a disciplina dos próprios impulsos, dessa forma aumenta posteriormente a sensação de bem-estar e permite ao indivíduo criar uma escala de valores adaptada a seu nível de exigência, o que permite superar-se.

A grande prova que o emagrecimento deve ser levado em conta nos objetivos de alunas praticarem dança, com o intuito de emagrecer é o aumento na procura de academias que ofereçam várias modalidades. Segundo Godoi (2019, p. 08.), espaços com profissionais adequados crescem cada vez mais por conta da busca pelo emagrecimento, saúde e estética. O autor ainda relata que isso gera por consequência o aumento no número de academias que ofereçam uma variedade de atividades e modalidades, assim agradando todos os públicos. Uma das modalidades citadas por ele é a dança.

Oliveira, Marques e Solto (2015) em pesquisas, afirmam que um benefício da prática da dança do ventre é a autoestima, que é definida como o fato de uma pessoa se valorizar para agir, pensar e se expressar com segurança. Eles citam uma aluna que descreveu como é impressionante que as mudanças na estética do seu corpo afetem diretamente o relacionamento que ela tem consigo mesma.

A busca pelo emagrecimento conduz as mulheres para a pratica de dança do ventre por ser uma modalidade diferente, pois além de trazer benefícios aeróbios, resulta na melhora da musculatura. O exercício de dança do ventre, é uma atividade que consiste em alongamento, relaxamento e exercícios que envolvem contrações isométricas, a técnica da dança, também é uma atividade predominantemente aeróbica que ajuda a reduzir calorias e queimar gordura (Kussunoki; Aguiar 2008).

Uma mulher que passa a realizar a técnica da dança do ventre traspõe por uma revitalização, o seu sentido de autoestima cresce e um senso de dignidade e respeito próprio se desenvolve. Despertar essa consciência de autoestima leva os sentidos do corpo a melhorar a saúde,

o que beneficia as pernas e os órgãos internos. Uma mulher percebe a valorização de si mesma após esse contato profundo com suas raízes (Nahid; Takusi 2000).

Todos estes elementos são visíveis na melhoria a longo prazo da estética e o aumentando assim a autoestima das praticantes, fatores que são psicológicos, mas que também obtém uma forte relação a auto avaliação de suas condições físicas, contribuindo para a forma como o indivíduo se enquadra nas formas gerais da sociedade. É claro que a forma como uma pessoa vê a si mesma e aos outros determina se sua autoestima é maior ou menor (Godoi, 2019).

Belas Artes (2016) sugere que a dança na vida adulta proporciona felicidade e autoestima. A mulher que dança, tem contato também com a música, respirando a sua construção física ao passo em que se envolve com a arte. Isso acontece em cada sequência ou coreografia desenvolvida, ressaltando que, além do corpo, a dança beneficiará a sua mente. Quem dança tem a lógica, a memória e as emoções em trabalho contínuo, isso proporciona qualidade de vida para as mulheres adultas.

Em suma, uma (1) entrevistada optou pela dança como outra opção não sendo emagrecimento, condicionamento e lazer, totalizando 5%. Diante disso, a mulher através da dança percorre seus sentidos, possibilitando o desenvolvimento da criatividade e imaginação. Assim, é plausível de se construir a própria imagem corporal, que coadjuva para a maturidade e formação social (Buzeto, 2013).

Schultheisz e Aprile (2013) citam Freud, o "pai" da psicanálise, como criador da teoria do "ideal do eu", está teoria considera um processo permanente, que se estrutura e se reestrutura ao longo do tempo e da experiência e permite ao indivíduo se relacionar com o meio externo, e assim perceba sua "existência" no mundo. Ainda segundo Freud, o "eu" no início da vida psíquica é dotado de pulsões ou cargas energéticas que devem ser satisfeitas para que o indivíduo permaneça vivo. O "eu" deve

absorver o que é agradável e excluir o que é desagradável e doloroso. Assim estando focado neste novo "eu" ideal sobre o qual agora recai o amor de "si mesmo" e sua autoimagem.

Para Erthal (1991) a forma que o indivíduo se vê mediante ao mundo, é como uma bússola para seus atos durante a sua vida toda. Autoimagem tem correlação com a autoestima, pois refere- se ao aspecto de auto avaliação. O indivíduo usa da auto apreciação como fator relevante ao relatar sobre sua autoestima, quando pratica exercícios físicos regularmente, sua auto avaliação tem resultados positivamente elevados.

Um ponto importante para se destacar, é referente a tabela 2, que traz os resultados dos questionários (escala Rosenberg), pré e pós aula, notou-se que houve aumento significativo da autoestima das praticantes no teste pós aula em comparação ao teste pré aula. A tabela relata que no pré aula obteve-se 36,9 de pontuação, e nos pós aula, 37,5 de pontuação.

A linguagem da expressão corporal e da dança é percebida, em vários níveis simultâneos, e assim podendo manifestar em vários diagnósticos da autoavaliação da autoestima no ser humano alongo prazo. Para Robinson (1992) A dança é uma força muito significativa, uma linguagem simbólica que utiliza (técnicas no movimento, no espaço e no tempo) todas as capacidades do ser humano, tanto cognitivas, físicas e afetivas, caracterizada pelo uso rítmico e harmonioso de todas as funções corporais, mentais e espirituais, porque durante a dança são utilizados músculos, assim como os sentidos e a mente, eles se combinam, comunicam reciprocamente pensamentos e emoções.

Os estudos realizados por Morris Rosenberg são representativos para explicar as condições associadas ao seu aumento ou diminuição sobre autoestima. A baixa autoestima refere-se às dificuldades do indivíduo que o tornam incapaz de enfrentar os problemas, autoestima média refere-se a sentimentos alternados de auto aprovação e auto rejeição,

já autoestima elevada corresponde ao autojulgamento que o sujeito faz sobre si mesmo, a sua própria valorização, apresenta sentimentos de competência e autoconfiança (Rosenberg, 1983).

Se respeitados os critérios de individualidade que são próprios de cada indivíduo, a dança contribuirá na autopercepção e autodiagnostico de cada pessoa efetivamente. De acordo com Rosemberg (1965) citado por Sbicigo; Bandeira; Dell'aglio (2010, p.365), a autoestima é um "conjunto de sentimentos e pensamentos do indivíduo sobre seu próprio valor, competência e adequação, que se reflete em uma atitude positiva ou negativa em relação a si mesmo".

Sánchez e Escribano (1999) afirmam que a autoestima é um privilégio extremamente individual, razão que determina relações de si com o próximo, concretizando ligação no entendimento dos fatos de si e de todos ao seu redor, atuando de forma considerável o comportamento e conduta do ser. Sendo assim, possui altos e baixos como forma de avaliações positivas e negativas. Estamos constantemente nos avaliando em questões sociais, emocionais e intelectuais.

A dança em médio e longo prazo contribui de forma significativa para a qualidade de vida, melhorando a saúde em todos os aspectos. Visto que está associada essencialmente à atividade social pela qual provoca uma sensação de bem-estar psicológico, permitindo a troca de experiências, estimulando o diálogo, melhorando consequentemente a socialização e a autoestima. "Dançar é um dos maiores prazeres que o ser humano pode desfrutar. Uma ação que traz a sensação de alegria, de poder e euforia interna e, principalmente, de superação de limites de seus movimentos" (Barreto, 2004, p. 01).

Mosquera e Stobäus (2006) afirmam que "não é uma regra, mas possuir autoimagem e autoestima mais positivas nos deixa mais livres de tensões, frustrações e intranquilidades, portanto seríamos capazes de ir mais além."

É importante frisar que a dança, em si, como atividade física, lúdica e de lazer, dificilmente pode ser considerada a responsável pelos resultados de baixa autoestima encontrados. Mazo, Cardoso e Aguiar (2006) afirmam que a dança está associada ao aumento da alegria, auto eficácia, e do autoconceito levando uma sensação de sucesso que por sua vez, reforça a autoimagem e a autoestima positiva.

Ao contrário da valorização, aceitação e respeito por si mesmo que caracteriza indivíduos com níveis altos de autoestima**, uma autoestima muito baixa pode refletir sentimentos de inferioridade, culpa ou mesmo ódio de si mesmo e as dançarinas que apresentaram esses sentimentos podem sofrer uma pressão normativa muito forte para manter seu curso, mesmo sem desejá-lo. E que, se os talentos não são compatíveis com as demandas, as cobranças excessivas podem levar a sentimentos de inferioridade, baixa autoestima e auto depreciação** (Kalliopuska *et al.,* 1989).

Meurer, Benedetti e Mazo (2009), ressaltam estudos sobre autoimagem, considerando que a autoimagem está relacionada à ideia que um indivíduo tem sobre a aparência e o funcionamento do seu próprio corpo. Diante disso, podemos relacionar o condicionamento físico, ao fato de se sentirem mais magras após praticarem alguma modalidade de dança, como resultado do aumento da autoestima das praticantes.

Aprofundando e refletindo sobre os benefícios desta Dança, Abrão e Pedrão (2005, p. 6) destacam que "os exercícios de dança do ventre possibilitaram o relaxamento do corpo, resultando numa sensação de bem-estar, o que provavelmente, está associado a liberação de serotonina pelo organismo".

Portanto é imprescindível discutir sobre os benefícios que a Dança do Ventre apresentou nesta pesquisa. Os objetivos das praticantes que destacaram o emagrecimento, condicionamento físico e lazer como

foco das aulas, reafirmam a importância da Dança para a saúde e, consequentemente, influenciam na elevação da autoestima.

5 CONCLUSÃO

Diante das fontes pesquisadas, relatadas e discutidas no presente estudo, conclui-se que muitos argumentam que a prática da dança como exercício físico possibilita um aumento na qualidade de vida de mulheres que praticam essa modalidade como busca pela melhora da saúde.

Verificou-se que a Dança do Ventre influenciou de forma significativa na autoestima das praticantes, sendo que no questionário aplicado no presente estudo, na pré aula foi obtido uma pontuação de 36,9% e nos pós aula 37,5%, tendo uma melhora significativa de 0,06%. Além das mudanças fisiológicas como condicionamento físico e emagrecimento, este artigo apontou que o objetivo primordial entre as participantes foi o lazer, observando que essa prática possibilita a socialização das alunas, tendo como consequência um resultado positivo no aumento da autoestima, diminuição do estresse, diminuição da ansiedade, melhora na motivação e evolução na autoavaliação.

Por fim, ressalta-se a importância dos projetos relacionados a dança do ventre, e espera-se que mais estudos sobre aspectos psicológicos na área da saúde sejam pesquisados com essa temática, com intuito de descobrir outras vertentes sobre a mesma, tendo como objetivo fornecer mais benefícios para a sociedade, colaborando assim para ampliação do suporte cientifico da produção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, A. C. P.; PEDRÃO, L. J. A contribuição da dança do ventre para a educação corporal, saúde física e mental de mulheres que frequentam uma academia de ginástica e dança. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 13, p. 243-248, 2005.

ALLEONI, N. V. Entre rastros, laços e traços: o corpo, suas memórias e um processo criativo em dança. Dissertação de mestrado (Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP). 2013. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_2ea075c69d812010b-3c07335b0b1f016/Description

ASSIS, N. S. B. de. (2018) **A dança na escola: um mapeamento das produções discentes dos programas de pós-graduação no Brasil de 2012 a 2016** [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná].

BALTIERI, M. E. **A dança do ventre e o empoderamento feminino**. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/234596>. Acesso em: 2023-04-18

BARRETO, D. **Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola**. Campinas: 2004

BELAS ARTES. **A dança na idade adulta: Alegria e autoestima**. Jun. 2016. Disponível em: https://belas.art.br/a-danca-na-idade-adulta/ Acesso em: 21 out. 2023.

BENCARDINI, P. **Dança do ventre: ciência e arte**. São Paulo: Textonovo, 2009

BRACHT, V. et al. Educação física & saúde coletiva: reflexões pedagógicas. **As práticas corporais no campo da saúde. São Paulo: Hucitec**, v.1, p. 178-197, 2013.

BUZETO, J. F. **A dança na educação infantil: benefícios e contribuições no desenvolvimento infantil.** Anais do Conic-Semesp. Volume 1, 2013 - Faculdade Anhanguera de Campinas - Unidade 3. ISSN 2357-8904.

CARVALHO, J. **Mulheres optam pela dança como atividade física**. 2013. Disponível em: https://tribunapr.uol.com.br/arquivo/mulher/mulheres-optam-peladanca-como-atividade-fisica/ Acesso em: 21 out. 2023.

DÓREA, D. R. **A dança como experiência de lazer: o caso dos grupos da cidade de Esplanada-Bahia**. 2021. Disponível em: https://repositoriohml.ufba.br/handle/ri/32939 Acesso: 28.10.2023

DINI, G.M, QUARESMA M.R, FERREIRA L.M. Adaptação Cultural e Validação da Versão Brasileira da Escala de Autoestima de Rosenberg. **Rev. Bras. Cir. Plást.**2004;19(1):41-52

ERTHAL, T. C. S. Terapia vivencial: uma abordagem existencial em psicoterapia. In: **Terapia vivencial: uma abordagem existencial em psicoterapia**. 1991. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/sus-12223 Acesso em: 01.11.2023

FOX, K. R. The physical self and processes in self-esteem development. In: HAAGA, D. A. F.; VAN HASSELT, V. B. (Ed.). *Self-esteem: perspectives, influences, and improvements*. New York: **Plenum Press**, 1997. p. 111-139.

GINOT, I.; MICHEL M. La danse au XXe siècle.Paris: Larousses/Veuf, 2002.

GODOI, G. F. S**. Emagrecimento, imagem corporal e autoestima: um estudo de caso**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/19023 Acesso em: 27.10.2023.

HASS, A. N.; GARCIA, Â. **Ritmo e dança**. Canoas. Ed. ULBRA, 2006.

KALLIOPUSKA, M. (1989) **Empathy, self-esteem and creativity among junior ballet dancers**. Perceptual and Motor Skills, 69, 1227-1234.

MARBÁ, R. F.; SILVA, G. S. D; GUIMARÃES, T. B. Dança na promoção da saude e melhora na qualidade de vida. **Revista Científica do ITPAC,** Araguaína, v. 9, n. 1, p. 3, fev./2016.

MARQUES, I. A. Dançando na escola. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MAZO, G. Z.; CARDOSO, F., AGUIAR, D. Programa de hidroginástica para idosos: motivação, autoestima e autoimagem. **Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum**, v. 8 n.2, p. 67-72. 2006.

MEURER, S. T.; BENEDETTI, T. R. B.; MAZO, G. Z. Aspectos da autoimagem e autoestima de idosos ativos. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 788-796, 2009. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2376 acesso em 31.10.2023

MOSQUERA, J. M. J; STOBÄUS, D. C. (2006). Auto-imagem, auto-estima e autorealização: qualidade de vida na universidade. **Psicologia, saúde & doenças**, v.7, n , p.83-88. 2006
MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes. 2016.

MUGLIA, R., B.; Correia, W. R. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. **v** 27 n 1, p. 91–99. 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0146

NAHID, M; TAKUSI, S. Os benefícios que a dança do ventre proporciona a quem pratica. **A MILENAR dança do ventre**, v. 1, p. 1-82, 2000.

OLIVEIRA, M. P. S.; SANTOS, E. V. de; RODRIGUES, M. R. da S.; SILVA, L. A. Dança e saúde: discutindo sobre os principais benefícios da dança nos aspectos psicológicos em mulheres. **Revista de Educação, Saúde e Ciências do Xingu**, n. 2, 2020.

OSSONA, P. **A educação pela dança**. 2° edição. São Paulo: Sinopse, 1998.

ROBINSON, J. **El niño y la danza**. Barcelona: Editora Mirador, 1992

ROSENBERG M. **La auto-estima del adolescente y la sociedad**. Buenos Aires: Paidós; 1983

SÁNCHEZ, A. V.; ESCRIBANO, E. A. **Medição do autoconceito** (C. Murachco, Trad.). São Paulo: Editora da Universidade do Sagrado Coração. 1999b

SILVA, M. G. M. S.; SCHWARTZ, G. M. **A Expressividade na Dança: Visão do Profissional**. Motriz. v.5, n.2, p.168-177. Dez. Rio Claro: 1999.

SBICIGO, J. B.; BANDEIRA, D. R.; DELL'AGLIO, D. D. Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR): validade fatorial e consistência interna. Psico-USF, v. 15, n. 3, p. 395–403, 2010.

SCHULTHEISZ, T. S. de V.; APRILE, M. R. Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. Revista Equilíbrio Corporal e Saúde, 2013. p. 36-48. Disponível em: https://revista.pgsskroton.com/index.php/reces/article/view/22.
Acesso em: 31.10.23

TONELI, P. D. **Dança de salão**: instrumento para a qualidade de vida no trabalho. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Administração Pública) Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis, IMESA/FEMA. Assis, 2007.

VARGAS, L. A. de. **A dança na Educação Física. Textura**, Canoas, n.3, p.01-135, 2° Semestre de 2000.

VISCARDI, A. A. da F.; CORREIA, P. M. dos S. Questionários de avaliação da autoestima e/ou da autoimagem: vantagens e desvantagens na utilização com idosos. **R. bras. Qual. Vida**, Ponta Grossa, v. 9, n. 3, p. 261-280, jul./set. 2017. DOI: http://dx.doi.org/10.3895/rbqv.v9n3.5845

CAPÍTULO VIII
A INFLUÊNCIA DOS MÉTODOS DO BALLET CLÁSSICO UTILIZADOS NAS ESCOLAS DE DANÇA DE CHAPECÓ-SC NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOS BAILARINOS[1]

GUIMARÃES, Ana Caroline[2]
RODHEN, Dienifer[3]
SILVA, Jackson Gerson da[4]
PESCADOR, Vanessa Salete[5]
OLIVEIRA, Sandra Rogéria de[6]

Resumo

Introdução: O ensino da dança e do *ballet* clássico exige um método de ensino bem estabelecido, tendo em vista que cada um dos diferentes métodos existentes seguirá uma linha de trabalho com características e objetivos distintos. **Objetivo:** Pensando nisso, o presente trabalho objetivou investigar a percepção de professores e alunos a respeito da influência dos métodos de ensino do *ballet* clássico utilizados nas escolas de dança do município de Chapecó – SC na formação da identidade de seus bailarinos, através de uma pesquisa de campo, qualitativa, descritiva e em forma de opinião, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas e transcritas, com professores e bailarinos da modalidade de *ballet* clássico que atuam na cidade de Chapecó-SC. **Metodologia:**

[1] Artigo fruto do trabalho de conclusão de curso de Educação Física escrito nas normas da ABNT.

[2] Graduada em Educação Física Licenciatura pela UNOESC Chapecó e formada em Ballet Clássico e Teorias da Dança pela Escola de Artes de Chapecó. E-mail: anacarolineguimaraes54@gmail.com

[3] Graduada em Educação Física Licenciatura pela UNOESC Chapecó e formada em Ballet Clássico e Teorias da Dança pela Escola de Artes de Chapecó. E-mail: dieniferrhoden22@gmail.com

[4] Mestre em Educação, professor do curso de Educação Física da UNOESC Chapecó. e-mail: Jackson.silva@unoesc.edu.br

[5] Mestre em Educação, professor do curso de Educação Física da UNOESC Chapecó. e-mail: vanessa.pescador@unoesc.edu.br

[6] Mestre em Educação, professora do curso de Educação Física da UNOESC Chapecó, Especialista em Dança Cênica. E-mail: sandra.oliveira@unoesc.edu.br

Os resultados das entrevistas foram submetidos ao modelo de análise de dados de Bardin (2010). **Resultados:** Das escolas entrevistadas, foi possível identificar em Chapecó-SC a prática de cinco métodos de *ballet clássico*: Royal, Vaganova, Misto, Cubano e Sapatilha Dourada. **Conclusão:** Concluiu-se que cada método irá desenvolver com maior ênfase determinadas habilidades, o que leva a crer, com base nas análises e nas entrevistas, que a união de todos ou de vários métodos ofereceria os melhores resultados na formação da identidade dos bailarinos. Além disso, evidenciou-se que a nova geração é muito diferente e exige diversas adaptações, o que influencia diretamente nos resultados obtidos dentro dos objetivos do *ballet* clássico.
Palavras-chave: Método. Ballet. Formação. Identidade.

1 INTRODUÇÃO

A dança é uma prática corporal que, embora não se possa datar com exatidão seu surgimento, está presente desde os primórdios, conforme os registros encontrados nas paredes das cavernas feitos pelo homens pré-históricos. Esses registros eram dedicados aos acontecimentos mais importantes da sociedade da época e por muitas vezes se viu a dança presente neste contexto, utilizada em rituais, festejos, representações da natureza, entre outros (Caminada, 1999; Faro, 1986).

Com o passar do tempo e com o desenvolvimento do homem e da sociedade de modo geral, a dança também evoluiu e foi se moldando aos contextos e realidades de onde se encontrava. O ballet clássico propriamente dito, é uma modalidade de dança inspirada nas artes teatrais, oriunda das cortes europeias e foi consolidado a partir de aspectos de poder, glamour, regras e rituais da realeza. Com o passar do tempo, essa modalidade também se desenvolveu e se moldou de acordo com as necessidades, exigências e criações dos grandes nomes que dela surgiram.

Deste modo, ramifica-se em diversos métodos de prática e ensino que permeiam a sociedade até os dias de hoje (Caminada, 1999; Faro, 1986).

O ensino da dança, assim como qualquer outra disciplina, requer conhecimento, competências e método. Se tratando do ensino do ballet clássico, faz-se necessário que o professor tenha um conhecimento amplo sobre a matéria a ser ensinada e trace seus objetivos e metas para então definir o método que será utilizado, tendo em vista que estes são dotados de particularidades e especificidades distintas (Ismaily, 2013).

Os principais métodos que se consolidaram e são aplicados e praticados atualmente originaram-se a partir da criação de novas escolas, que criaram suas próprias características e metodologias de ensino. Estes métodos são conhecidos como: método francês (École Française), método dinamarquês (Bournonville), método italiano (Cecchetti), método inglês (Royal Academy of Dance), método americano (Balanchine), método russo (Vaganova) e método Cubano (Escola Cubana de Ballet). Sendo assim, os métodos mencionados serão utilizados para embasar a presente pesquisa (Almeida, 2015; Castro, 2013).

Para o ensino do ballet clássico por meio dos métodos mencionados, faz-se necessário compreender o que cada um traz em suas características. Assim, seus objetivos e focos centrais podem diferir, embora exista uma base comum para todos, o que lhes garante a classificação de "ballet clássico" enquanto modalidade de dança. As diferenças que se estabelecem entre os métodos, refletem na formação de cada bailarino, pois constroem sua identidade com o tipo de ballet que dançam. Compreende-se aqui que, a identidade neste caso, se estrutura entre corpo e consciência com o mundo e é capaz de criar um modelo postural, imagem corporal, características, modificações físicas e artísticas, mas sem deixar de lado aquilo o que é fisiológico no corpo daquele que dança (Maheirie, 2002; Schilder, 1999 apud Fiamoncini; Galli, 2006).

Outro fato relevante são as experiências pessoais das pesquisadoras dentro da prática do ballet clássico que motivaram a presente pesquisa, tendo em vista que além de bailarinas há 15 e 9 anos também atuam como professoras desta modalidade de dança. A compreensão da importância de se adotar um método para o ensino do ballet clássico foi o pilar principal na escolha deste tema de pesquisa, aliado à curiosidade e necessidade de compreender o presente cenário das escolas de ballet clássico do município de Chapecó. O município conta com diversas escolas, algumas com mais de 40 anos de existência e outras mais recentes, formadas por corpos docentes muito diversificados no quesito perfil, formação e experiências.

Neste contexto, o presente estudo busca investigar a percepção de professores e alunos a respeito da influência dos métodos de ensino do *ballet* clássico utilizados nas escolas de dança do município de Chapecó – SC na formação da identidade de seus bailarinos, caracterizando os participantes, descrevendo os métodos de ensino de *ballet* clássico desenvolvidos nas escolas de dança de Chapecó-SC, identificando as características, habilidades e competências que esses métodos desenvolvem nos corpos dos bailarinos e verificando as possibilidades de adaptação nos métodos de ensino. Sendo assim, o trabalho servirá como instrumento de reflexão dos profissionais que desenvolvem seus trabalhos com o *ballet* clássico, assim como deverá contribuir para com a comunidade científica que se dedica aos estudos da dança, ampliando os estudos da área.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo, qualitativa, descritiva e em forma de opinião. Os participantes deste estudo são bailarinos e professores das escolas de dança de Chapecó-SC que trabalham com a modalidade de *ballet* clássico. Para as entrevistas

foram selecionadas cinco escolas de dança da cidade de Chapecó, sendo que da Escola A participaram 3 bailarinas e 1 professor, da Escola B participaram 3 bailarinas e 1 professora, da Escola C participaram 3 bailarinas e 1 professora, da Escola D participou uma professora e da Escola E participou uma professora.

Para participar da pesquisa, todos os integrantes devem possuir condições mentais e psicológicas saudáveis. Além disso, foi estabelecido como critério para os professores o tempo de experiência na docência do *ballet* clássico de no mínimo 7 anos e comprovação de formação profissional e/ou credenciamento nos métodos que trabalham. Já para os bailarinos o critério utilizado foi de idade mínima de 18 anos e no mínimo 8 anos de prática de *ballet* clássico. Os participantes são do sexo masculino e feminino.

Como instrumento para coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada realizada com os professores e bailarinos participantes da pesquisa. Dentro dela foram realizadas questões direcionadas para classificação e identificação dos entrevistados, além das questões norteadoras dentro da temática da pesquisa.

Como procedimentos para a coleta de dados, inicialmente foram contactados os responsáveis pelas escolas selecionadas e apresentado aos mesmos o projeto de pesquisa. Tendo a aprovação, definiram-se os professores e bailarinos para participarem da pesquisa. Após isso, tendo o consentimento de todas as partes, foi organizado junto aos participantes a agenda das entrevistas. Todas as entrevistas foram realizadas de forma individual com cada participante. As entrevistas presenciais aconteceram dentro do ambiente da própria escola da qual cada participante faz parte, em um espaço adequado, oferecendo conforto e privacidade para o momento. Em alguns casos foi necessário adaptar as entrevistas de forma online, utilizando como ferramentas o Google Meet e ligações de vídeo via WhatsApp. Para registro das respostas, em todas as entrevistas foram

utilizados aparelhos eletrônicos com gravadores de áudio. Esses áudios foram transcritos posteriormente para a compilação e análise de dados. O momento da coleta dos dados não ultrapassou 40 minutos.

Os dados obtidos na presente pesquisa foram submetidos ao modelo de análise de conteúdo de Bardin (2010). A análise de conteúdo é organizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação. A primeira etapa, definida como pré-análise, trata-se do momento de organização e objetiva sistematizar as ideias iniciais, de modo a conduzir um esquema preciso para o desenvolvimento das operações de análise seguintes. Este esquema pode ser flexível, mas deve ater-se à precisão. Há nesta etapa três missões que irão auxiliar na organização do esquema de análise: a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses e a elaboração de indicadores que contribuam com a fundamentação da interpretação final (Bardin, 2010).

A segunda etapa, que trata da exploração do material, trata da construção dos processos e operações de codificação, decomposição ou enumeração, baseados em regras previamente formuladas. A codificação consiste na transformação do conteúdo bruto, baseada em regras precisas, extraindo uma representação ou expressão do mesmo por meio de recortes, agregação e enumeração, o que auxilia no processo de esclarecer características do texto que podem se tornar índices. Ou seja, esses dados são transformados e agregados em unidades de acordo com as características que se tornam pertinentes para a análise (Bardin, 2010).

Por fim, a terceira etapa diz respeito ao tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação. Neste momento todos os dados brutos obtidos serão considerados para a análise e colocam-se em evidência todas as informações fornecidas pela mesma. Para maior rigor destes resultados, é possível submetê-los a provas estatísticas e testes de validação. Com esses dados a sua disposição, o indivíduo que analisa esses resultados

pode então propor interferências ou interpretações acerca dos objetivos que haviam sido estabelecidos ou até mesmo direcionados a novas descobertas inesperadas (Bardin, 2010).

3 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo contou com a participação de nove bailarinas, que serão nomeadas de 1 a 9, todas do sexo feminino. Destas, cinco possuem idade entre 21 e 30 anos, três possuem idade entre 18 e 20 anos e uma possui idade superior a 30 anos. Quanto ao tempo de prática do *ballet* clássico, sete estão entre 10 e 15 anos e duas entre 16 e 20 anos, sendo que neste período, quatro relataram ter parado de dançar por um tempo, três nunca pararam de dançar e duas pararam de dançar apenas durante a pandemia. Além das bailarinas, a pesquisa também contou com a participação de cinco professores, também nomeados de 1 a 5, sendo quatro do sexo feminino e um o sexo masculino. Destes, dois possuem idade entre 20 e 29 anos, dois entre 30 e 39 anos e um com 60 anos.

De acordo com os relatos, os métodos no qual as bailarinas tiveram mais contato foi com o método Royal e com o método Vaganova, seguidos do método Cubano e do método Misto. Atualmente, três dançam na escola A, três na escola B e três na escola C. Das bailarinas entrevistadas, quatro possuem formação profissional no método Misto, quatro não possuem formação profissional e uma é formada pelo método Cubano. Todas sabem qual é o método utilizado nas escolas que frequentam. Além disso, quanto ao método predominante em suas trajetórias, três relatam ser o método Royal, três o método Misto, duas o método Cubano, uma o método Vaganova e uma dividida entre Royal e Cubano.

Dos professores, quanto à idade com que começaram a dançar, três estão de 3 a 5 anos de idade, dois estão de 6 a 10 anos e um acima de

10 anos. Destes, dois possuem experiência de 7 anos como professores de *ballet* clássico, dois estão entre 15 a 25 anos e um possui 40 anos de experiência. Os métodos no qual os professores mais tiveram contato foi o Vaganova, seguido do Royal e na sequência o Cubano, Cechetti, Misto e Sapatilha Dourada. A professora 4 relatou ainda que durante a sua infância não compreendia e nem conhecia os métodos e suas diferenças. Quanto à docência do *ballet*, o método com o qual os professores mais trabalharam foi o Royal, sendo citado duas vezes, na sequência e com a mesma frequência foram citados os métodos Misto, Vaganova, Cubano e Sapatilha Dourada.

O professor 1 trabalha na escola A e relata que utilizam o método Royal em suas aulas. O mesmo possui formação no método *Royal Academy of Dance* (RAD), iniciou a graduação em Educação Física e não concluiu, é formado em Letras e pós-graduado em Arte e Educação. Este expõe ainda que a proprietária e professora da escola possui formação de professora do método RAD, e a outra professora possui os exames de *majors*[7] e *advanced*[8] também no método RAD.

A professora 2 atua na escola B e aplica o método Misto. A entrevistada relata que possui formação em *ballet* clássico pela Escola de Artes de Chapecó, é formada em Educação Física pela Unochapecó, especializada em Dança e Educação e em Linguagens e Poéticas da Dança. A mesma relatou que a outra professora da escola possui formação em *ballet* clássico pela Escola de Artes de Chapecó e é graduada em biologia.

A professora 3 trabalha na escola C e utiliza o método Vaganova. Possui formação em *ballet* clássico pela Escola de Artes de Chapecó, está finalizando o curso de extensão universitária sobre o método Vaganova, está fazendo a formação da *Royal Academy of Dance* como bailarina e está no décimo período de fisioterapia. A mesma relata que as demais

[7] *Majors:* nível de ensino do método Royal.

[8] *Advanced:* nível de ensino do método Royal.

professoras da escola não possuem formação em *ballet* clássico, de acordo com seu conhecimento, mas são graduadas em Educação Física.

A professora 4 trabalha na escola D e faz uso do método Cubano. Esta tem formação em cursos para professores e pelo Método ENBC (Escola Nacional do *Ballet* Cubano). A mesma expõe que uma das outras professoras é formada em *ballet* clássico pela Escola de Artes de Chapecó, enquanto a outra é formada em jazz.

A professora 5 trabalha na escola E, onde utiliza o método Sapatilha Dourada. Possui formação em *ballet* clássico pela Escola de Artes de Chapecó, é formada em fisioterapia, pós-graduada em ortopedia esportiva e possui diversos cursos técnicos. A mesma relata que algumas das demais professoras da escola têm formação em *ballet* clássico e outras não, mas todas têm o curso de formação para professoras da própria rede da escola.

Dentre os professores entrevistados, três trabalham somente com o *ballet* clássico, um já trabalhou com dança de salão e uma trabalha também com a dança contemporânea. Destes, três não atuam mais como bailarinos atualmente, uma ainda atua e um atua quando necessário, pois relata que ainda existe muito preconceito com bailarinos homens e não é fácil encontrar bailarinos, primeiro por conta do preconceito e segundo porque quando encontra bailarinos, os mesmos não se dedicam o suficiente, deste modo, às vezes ainda precisa dançar para assumir esse papel.

Nascimento e Afonso (2013), trazem em sua pesquisa que no princípio, o *ballet* era uma prática exclusiva para os homens, pois no contexto de seu surgimento, as mulheres consideradas bem educadas não surgiam em pública, então eram os homens que dançavam e interpretavam os personagens femininos como travestis. Com o passar do tempo essa perspectiva mudou e as mulheres começaram a ganhar o seu espaço na dança, especialmente com o surgimento do *ballet* romântico. A partir

de então, essa modalidade caracterizou-se como tipicamente feminina, o que com o tempo abriu espaço para o preconceito, pois os homens que dançam *ballet* têm sua masculinidade comprometida socialmente. Segundo os autores, "a ausência dos homens no cenário da dança ocorre porque essa prática envolve certa sensualidade e leveza, características culturalmente atribuídas às mulheres". (Nascimento; Afonso, 2013, p. 221)

Das cinco escolas participantes do estudo, duas são oficialmente credenciadas pelo método que atendem, uma já foi credenciada diretamente pelo método, mas optou por não renovar o credenciamento, uma não possui credenciamento pelos métodos, mas é reconhecida como escola de formação técnica, e duas não possuem credenciamento oficial. Destas escolas, quatro proporcionam formação profissional aos bailarinos e uma pretende organizar a formação para o próximo ano.

A Escola A é oficialmente credenciada pelo método *Royal Academy of Dance* (RAD), sendo a única escola da região com esse credenciamento. O processo de credenciamento neste método só é possível quando na escola houver um professor formado e credenciado pelo método RAD. Caso esse professor assine e credencie a escola e depois saia da mesma, se não houver nenhum outro professor credenciado a escola perde o credenciamento. Para a realização dos processos e trâmites, existe a *Royal Academy of Dance* Brasil, em São Paulo, onde a representante do método faz todo o intermédio com a sede de Londres. Para trabalhar com esse método não é obrigatório o credenciamento. Atualmente, qualquer pessoa pode adquirir o material e aplicar as aulas do método, no entanto, apenas as escolas credenciadas podem mandar os bailarinos para exames e fornecer a formação oficial do método. Além disso, para os professores credenciados, todos os anos é realizada pela Royal uma reciclagem e atualização dos conhecimentos.

Estando credenciada, a Escola A consegue fornecer aos bailarinos a formação profissional dentro do método oficial da Royal. Para isso, durante as aulas o professor aplica fielmente toda a matéria estabelecida pelos *Syllabus*[9] e então avalia se o aluno está pronto para ir a exames. Se sim, é criado um cadastro do mesmo na sede de Londres e realizada a inscrição para o exame. Na data do exame, definida pela Royal, vem para a escola uma pianista, de São Paulo, que toca todas as músicas ao vivo, e um examinador de algum lugar do mundo, sendo que nunca será o mesmo examinador de exames anteriores. Esse procedimento também é descrito por Diniz (2016) quando trata sobre as características e processos do método Royal. Durante a prova, entram na sala apenas os bailarinos, a pianista e o examinador. Ao final, as notas vão junto com o examinador para Londres e alguns meses depois a escola recebe os resultados e certificados do exame prestado pelos bailarinos.

A Escola C atende pelo método Vaganova, mas não é oficialmente credenciada pelo mesmo. Segundo a professora 3, para uma bailarina ou bailarino conseguir ser credenciado pelo método, a forma mais fácil aqui no Brasil seria fazer a formação do Bolshoi. Ainda assim, o curso de extensão universitária que está sendo realizado pela professora está buscando conseguir um credenciamento pelo método. Deste modo, a escola também fornece aos bailarinos a formação profissional própria da escola e não do método, que leva cerca de 8 anos para a conclusão. A partir do nível intermediário 1 iniciam-se as aulas teóricas, portanto a formação fornecida é tanto prática quanto teórica.

A Escola B trabalha com o método Misto, utilizando o Vaganova e o Royal, mas não possui credenciamento oficial por nenhum dos dois métodos. A escola desenvolveu um currículo baseado nos dois métodos mencionados, pensando em abranger todos os corpos do público da escola, pois alguns métodos possuem trabalhos muito específicos e,

[9] *Syllabus*: termo originário do inglês e quer dizer "currículo" ou "resumo". São livros oferecidos pela RAD aos professores para prepararem seus alunos em determinado grau de formação. (Diniz, 2016, p. 16)

dependendo do método, determinados corpos não conseguem alcançar a técnica. Deste modo, utilizam o que há de mais interessante do método Royal e do método Vaganova para aplicar na escola. O Royal, por ser mais dinâmico e dançante, está muito presente nos anos iniciais. Já o Vaganova fica mais evidente nos anos mais avançados.

A escola em questão possui reconhecimento como escola e fornece formação técnica validada nacionalmente. Para trabalhar na mesma é exigida a formação do professor em *ballet* clássico, indiferente do método, mas o mesmo precisa se adequar ao currículo da escola. Essa formação fornecida aos bailarinos leva em consideração o currículo desenvolvido pela própria escola e dura cerca de 10 anos. No nível preparatório 1 começam as provas bimestrais e avaliações de banca ao final do ano, com três professores formados, seguindo esse processo até o aperfeiçoamento 2. No adiantado 1 começam as avaliações de repertório e o solo de criação própria. No adiantado 2 começam as disciplinas teóricas. Com essa formação, é possível atuar tanto na docência quanto como bailarino profissional.

A Escola D trabalha com o método Cubano, mas no momento não está credenciada oficialmente pelo método. A professora 4, responsável pela escola em questão, relatou que credenciou a escola no ano passado, mas apenas recebeu um e-mail confirmando o credenciamento. Fora isso, não recebeu nenhuma carteirinha, certificado ou qualquer outro suporte. Por este motivo, no início do ano, quando o credenciamento venceu, optou por não renovar no momento. A mesma relatou ainda que qualquer pessoa pode adquirir e fazer o curso de formação online pelo método ENBC (Escola Nacional do Ballet de Cuba), mas não é obrigatório realizar o credenciamento. No momento, as bailarinas da escola ainda não prestam exames pelo método, mas futuramente há essa intenção, então quando for necessário a escola será credenciada novamente e no período dos exames receberá um examinador de fora para avaliar as bailarinas.

Quanto à formação profissional própria da escola, a professora 4 relata que ainda não há, mas existe pretensão de organizar para o próximo ano.

A Escola E atende por uma rede de escolas sediada em Criciúma/SC, mas que pode ser considerada internacional por possuir unidades no Japão. Essa rede utiliza o método denominado Sapatilha Dourada, que foi desenvolvido pelos fundadores. Sua organização se deu a partir da criação de uma enciclopédia do *ballet* clássico que reuniu tudo o que existia sobre o *ballet*, de todos os métodos existentes (Vaganova, Royal, Cecchetti, entre outros). A partir disso, selecionaram as terminologias que consideraram mais adequadas para as crianças e fizeram uma gradação de cada passo que seria ensinado dentro de cada nível das escolas. Sendo assim, algumas posições serão da Royal, alguns passos serão do Vaganova, outros do Cubano, e assim sucessivamente. A motivação para o desenvolvimento desse método se deu devido à necessidade que viram de mudar a forma de ensinar *ballet* para as crianças, pensando de uma forma que esse processo não se torne chato para as mesmas.

Para que a escola se credencie por esse método, é necessário que o responsável passe por uma entrevista com os diretores para receber a autorização. Já para os professores que trabalham com o método, existe um plano de carreira dentro da escola, mas para poder trabalhar é necessário cumprir alguns pré-requisitos, sendo eles: ter formação em *ballet* clássico ou em qualquer outra faculdade e estar praticando *ballet*.

Embora o método Sapatilha Dourada não vise alto rendimento, conforme informado pela professora 5, a Escola E fornece formação para as bailarinas. Há um planejamento definido de todas as aulas para o ano todo, organizado por níveis e conteúdos para cada idade. Para a avaliação não é realizado um momento de prova, mas sim uma avaliação trimestral de todo o processo, que é feita pelas professoras de cada turma. Neste método, a bailarina sempre irá avançar de nível, mesmo se apresentar

alguma dificuldade. Caso isso aconteça, no nível seguinte será trabalhada e observada de perto essa dificuldade, visando melhorá-la.

Quanto às características dos métodos, muitos pontos mencionados pelos bailarinos e pelos professores ficaram de acordo, enquanto outros divergiram ou não foram tratados com a mesma prioridade. Sobre o método Royal, os pontos evidenciados pelas bailarinas foram a ampla progressão dos passos e o fato de não ser tão dançante e um pouco mais "quadrado[10]", enquanto o professor do método diz o contrário, relatando que o método é dançante e não é "quadrado". Este também enfatiza que o método trabalha com "uma linha de braços bonita". Em menor frequência, as bailarinas citam que este método é muito rápido e exige bastante agilidade, trabalha muito a limpeza[11] e consciência corporal, mas não tem tanta preparação para chegar ao passo final. O professor também menciona a questão da limpeza e cita ainda a leveza, precisão e trabalho correto das posições do corpo. Quanto à limpeza dos movimentos, os entrevistados estão de acordo com Diniz (2016), que relata que o método Royal trabalha com a repetição e consciência corporal, por meio de exercícios simples que devem ser muito bem executados.

No método Vaganova as bailarinas relatam com muita ênfase o trabalho muito bem desenvolvido da expressividade corporal, seguido do trabalho de torso, braços e tronco. Na mesma frequência, citam a progressão dos passos, o trabalho bem técnico e muito dançante. Ficando de acordo com as mesmas, o ponto mais ressaltado pela professora foi o trabalho de tronco e *épaulements*[12]. Esta menciona ainda que há um importante trabalho de *port de bras*[13], trabalha com uma aula bem variada

[10] Quadrado: expressão utilizada para descrever movimentos mais metódicos e com menos fluidez.

[11] Limpeza: expressão utilizada para descrever movimentos executados corretamente, demonstrando com clareza o caminho para desenvolver o passo.

[12] *Épaulement*: leve giro de tronco que possibilita aos membros superiores uma movimentação com maior amplitude. (Rosário, 2015)

[13] *Port de bras:* movimentos de braços.

e com nível de dificuldade e progressão bem evidentes, além de desenvolver muito bem o trabalho artístico e prezar que os alunos compreendam a execução e explicação de cada movimento. As bailarinas também relatam que o método desenvolve o lado artístico e não é um método "quadrado". Trabalha a consciência corporal, junta vários elementos e passos e é mais rápido e complexo.

Com base nas características descritas pelas bailarinas e pela professora sobre o método Vaganova, considerando os estudos de Almeida (2015), Cidrim (2021), Isamily (2013) e Klein (2022), é notório que o método vem sendo aplicado com princípios muito próximos aos objetivos traçados pela fundadora, tendo em vista que, segundo os autores, Agripina Vaganova priorizou em seu método a evolução técnica de seus bailarinos e a explicação das razões de cada exercício, além do trabalho do torso, braços e cabeças, buscando desenvolver o corpo em sua totalidade e adquirir controle completo de cada movimento e enfatizando muito o trabalho de *épaulement*.

No método Misto, que utiliza como base o método Royal e o Vaganova, as bailarinas relatam que trabalham um pouco de tudo e que não é nem tão lento e nem tão rápido. Além disso, há divergência nas opiniões, pois uma das entrevistadas menciona que o método não tem tanto foco em agilidade, enquanto outra relata que há bastante trabalho de agilidade nas aulas. As bailarinas mencionam ainda, em menor frequência, que o há bastante trabalho de *adágios*[14] e alongamentos, que é um método expansivo e mais apropriado, que há uma boa seleção de passos e separação de aula (barra, centro e diagonal) e que os movimentos são muito bem trabalhados na barra.

Já para a professora do método Misto, o ponto mais evidente é que este método valoriza todos os corpos, atendendo bem o público da

[14] *Adágio:* sequência de diferentes passos nos quais a bailarina se sustenta no ar sobre uma perna só. São exercícios executados com música mais lenta e trabalham o encaixe do quadril, força de sustentação, equilíbrio e transferência de peso. (Matias, 2021)

escola, sem ser excludente na questão financeira de exames e também físicas. Valoriza as melhores habilidades de cada bailarino e os mesmos aprendem a diferenciar as técnicas. Em menor frequência, a professora relata que é um método fácil de trabalhar e que cativa as crianças. Para a formação, a utilização do método Vaganova é muito interessante, por iniciar mais lento e trabalhar muita conscientização corporal e dos movimentos. Já o método Royal começa mais dinâmico e divertido. Por isso, buscam aplicar o que é melhor de cada método e trabalhar com as duas nomenclaturas, assim, não limitam o trabalho, buscam melhorar as dificuldades e prezam que as bailarinas sintam-se felizes dançando.

Sobre o método Cubano, a professora entrevistada destaca que este método é mais lento e trabalha de forma mais esmiuçada. Com menor ênfase, a mesma relata que este método foi feito para corpos latinos e com diferentes características, por isso se adapta melhor aos corpos dos bailarinos. Castro (2013), ao falar sobre a criação do método Cubano por Alicia Alonso e Fernando Alonso, relata que os mesmos preocuparam-se em formar bailarinos que tivessem características similares às suas no quesito artístico, então desenvolveram um método que viesse a valorizar os corpos latinos de Cuba, considerando o clima da região e a composição física e de caráter daquele público.

Ainda sobre o método Cubano, a professora mencionou que é um método de fácil acesso aos cursos de formação, pois ocorrem de forma online. As bailarinas que tiveram experiências no método Cubano também relataram que se trata de um método muito lento e fragmentado, trabalhando assim muita limpeza dos movimentos e consciência corporal. Além disso, a bailarina 8, que atualmente faz aulas com o método Vaganova, mas possui uma grande experiência com o Cubano, relata que o método Vaganova é muito mais rápido, junta mais coisas e é mais difícil de entender do que o Cubano. Não que este seja fácil, mas a mesma acredita que pensa dessa forma por ter praticado o método Cubano por muito tempo.

Sobre o método Sapatilha Dourada, a professora entrevistada relata que sua principal característica é a busca pela qualidade de vida. Na sequência e com menor destaque, a mesma menciona que o método não trabalha com alto rendimento e busca ensinar o *ballet* de forma prazerosa para as crianças, sem anular o ensino da técnica e visando o desenvolvimento da área motora e psicológica. Não foi possível entrevistar bailarinas praticantes deste método, pois na escola nenhuma atendia aos critérios de exclusão da pesquisa. Das demais bailarinas entrevistadas, nenhuma mencionou já ter tido contato com este método.

Quadro 1 – Principais ideias e características atribuídas aos métodos mencionados e trabalhados na cidade de Chapecó e os autores que discutem a temática, concordando ou discordando.

MÉTODO	RESULTADO	AUTOR/DISCUSSÃO
Vaganova	Forma bailarinos com bom desenvolvimento da expressão e do lado artístico, com movimentos fluídos;	Almeida (2015), Cidrim (2021), Isamily (2013) e Klein (2022)
Royal	Trabalha muita agilidade e limpeza dos movimentos;	Diniz (2016)
Misto	Desenvolve mais apreço pelos *allegros* e pelo trabalho artístico, mantendo de fato um equilíbrio entre o Vaganova e o Royal;	
Cubano	Traz muita limpeza, execução correta dos passos e consciência corporal, mas forma um corpo muito lento ao dançar;	Castro (2013) Almeida (2015) e Silva (2020)
Sapatilha Dourada	Está mais voltado para o bem-estar social das crianças.	

Fonte: as autoras.

Para as bailarinas que já tiveram vivência com mais de um método, a principal diferença e/ou dificuldade foi a questão da troca de nomenclaturas, sendo esse um ponto muito citado e enfatizado. Na

sequência, mencionaram ainda com destaque que o método Vaganova é muito mais dançante, enquanto o método Cubano é menos dançante. Também relataram certa dificuldade com a troca de execução de alguns passos, mencionaram que o método Cubano é mais lento e esmiuçado e também é mais fácil de entender. No entanto, ao contrário dos relatos obtidos, segundo Almeida (2015) e Silva (2020), os bailarinos do método cubano são conhecidos por sua agilidade, força, grandes saltos e giros complexos. Além disso, os autores relatam que a criadora do método também valorizou muito os aspectos artísticos dos bailarinos.

Para elas, o Vaganova trabalha mais o tronco, torso e *épaulements* do que o Royal, além de trabalhar uma progressividade e explicação melhor dos passos e trabalhar mais a expressão. Já o Royal é um pouco mais contínuo e menos dançante, exceto quanto comparado com o Cubano, e não explica tão detalhadamente os passos. A adaptação à agilidade do Royal também foi mencionada como uma dificuldade para aquelas que não praticavam esse método.

Além dos pontos supracitados, surge ainda em menor destaque que o método Cubano é mais contido, tem pouco trabalho de barra e desenvolve muito bem a técnica. Já o método Misto se aproxima muito do método Royal. Para as entrevistadas, o método Vaganova trabalha mais com as direções, com o alinhamento do corpo e possui um trabalho importante de barra. Também é tido como mais rápido e mais corrido do que o método Cubano, juntando mais elementos, mas explica muito bem as nomenclaturas. Já o método Royal foca muito em aulas de centro, possui um trabalho precário de tronco e braços e é mais quadrado, mas trabalha uma coordenação muito grande de braços e cabeça, além de trabalhar muito a limpeza e ser bem regrado na musicalidade. Houve ainda o apontamento de uma bailarina do método Misto que menciona que o método Cubano seria melhor para saltos, o que está de acordo com as pesquisas de Almeida (2015) e Silva (2020), conforme supracitado, que dizem que este método valoriza a agilidade e grandes saltos. No

entanto, ressalta-se novamente que essa afirmação não condiz com as características descritas pelas bailarinas que já tiveram contato com o método em questão na prática.

Dos 5 professores entrevistados, todos relataram que já receberam bailarinos que vinham praticando *ballet* em métodos diferentes daquele aplicado por eles. O professor 1, do método Royal, percebe que a maior dificuldade para se adaptar a esse método é a questão da agilidade, pois são bailarinos muito lentos, no entanto, são também muito bons na limpeza durante a execução dos passos. A professora 2, do método Misto, relata também que bailarinos vindos do método Cubano são muito lentos, já os que vêm do método Royal não sentem muita diferente, pois há poucas diferenças apenas nos anos mais avançados, mas as dificuldades, de modo geral, foram administradas para que os alunos acompanhassem as aulas.

A professora 3, do método Vaganova, relata que os bailarinos vindos do método Royal possuem muita agilidade, mas no geral os bailarinos não possuem um tronco bem trabalhado e pecam na limpeza dos movimentos, além de apresentarem dificuldades na compreensão e troca das nomenclaturas. A professora 4, do método Cubano, menciona que já recebeu crianças de métodos que, segundo ela, não são reconhecidos e trabalham muita recreação, consequentemente as crianças não alongam os joelhos, têm uma postura "encurvada", entre outros aspectos que dificultam o trabalho. Já a professora 5, do método Sapatilha Dourada, relatou que as crianças não possuíam dificuldades na execução do *ballet*, mas sim em se expressar, devido à rigidez dos demais métodos, por isso buscam compreender cada criança e também trabalham com a inclusão de crianças com necessidades especiais.

Quanto à influência exercida pela prática do *ballet* e desses métodos na formação de suas identidades, os pontos mais citados e destacados pelas bailarinas foram: o método Vaganova formou bailarinos com bom desenvolvimento da expressão e do lado artístico, com movimentos

fluídos; o Royal trouxe muita agilidade; o método Misto desenvolveu mais apreço pelos *allegros*[15] e pelo trabalho artístico, trabalhando um pouco de tudo dentro das condições das bailarinas; o método Cubano trouxe muita limpeza, execução correta dos passos e consciência corporal, mas forma um corpo muito lento ao dançar. De modo geral, também mencionaram com destaque que a prática do *ballet*, independente do método, trabalha muito a disciplina e responsabilidade. Santos (2018), ao tratar em seus estudo sobre a educação pensada na perspectiva da estética da existência, relata:

> Podemos dizer que a bailarina é, em nossa cultura, um dos principais símbolos de beleza atribuídos à figura humana. Seus movimentos, tão bem representados nas imagens de Degas, transmitem uma sensação de liberdade, suavidade e fluidez. Sabemos, no entanto, que esses movimentos de beleza e liberdade só são possíveis devido ao intenso exercício de força e disciplina que as bailarinas executam sobre si mesmas, sobre seus próprios corpos, durante toda a vida artística. (Santos, 2018, p. 67)

Refletindo sobre essa perspectiva, compreende-se que o resultado dos movimentos das bailarinas enquanto dançam estão diretamente relacionados com aquilo que é constantemente trabalhado em sala de aula, não somente na técnica, mas também na disciplina para atingir tais objetivos. Isso também influencia na sua formação da identidade social, pois, de acordo com Fiamoncini e Galli (2006), a dança enquanto arte se condiciona ao ambiente onde habita, mas supera esse condicionamento à medida que envolve a criação e reflexão e se torna necessária enquanto possibilidade de conhecimento, comunicação e mudança. Ou seja, a dança está intimamente ligada com a vida em sociedade e é adaptável a esses lugares e realidades, portanto, dentro disso o corpo sabe que sente

[15] *Allegro*: parte da aula executada em tempo rápido, contando com pequenos e grandes saltos. (Faro e Sampaio, 1989)

e sabe que existe, tornando-se um veículo de comunicação, expressão e representação dentro do meio onde se encontra.

Outro ponto enfatizado pela bailarina 2 diz respeito ao trabalho diversificado de métodos no corpo dos bailarinos. A mesma relata que se levasse em conta somente o que aprendeu com o Royal, provavelmente seria mais frustrada hoje, pois pensando em suas vivências com outros métodos, fica evidente a importância de o bailarino buscar ter mais repertório e mais experiências. Neste mesmo sentido, a mesma relata que se o seu lado artístico, por exemplo, tivesse sido trabalhado mais cedo, hoje sairia muito mais natural. A entrevistada ressalta que não cabe à ninguém culpar os professores, porque talvez os mesmos não tenham tido essa vivências, mas cabe aos bailarinos e professores da nova geração buscarem esse conhecimento e ampliar suas vivências dentro dos métodos do *ballet* clássico até compreender o que funciona melhor para si. Esta ainda relata que com o passar do tempo o corpo "envelhece" e as preferências e prioridades dentro da dança podem mudar também.

De acordo com isso, Maheirie (2002) relata que a identidade é o produto das relações do corpo e da consciência com o mundo, sendo assim uma relação dialética entre objetividade (corpo) e subjetividade (consciência) dentro do contexto social. Tanto as identidades individuais quanto as coletivas implicam em relações entre passado, presente e futuro, sendo constituídas por oposições, conflitos e negociações. Compreende-se assim que a identidade social é uma construção inacabada, aberta e mutável, que segue sempre em constante movimento. Berlatto (2009) e Fiamoncini e Galli (2006) também falam que dentro dessa relação com o ambiente social, as situações que influenciam na formação de uma identidade são relacionais e relativas, ou seja, estão sujeitas a mudanças constantes, portanto, considera-se que a identidade social de um sujeito é mutável, ela se constrói e se reconstrói constantemente, pois pode adaptar-se à essas modificações do ambiente.

Com menor ênfase, as bailarinas relataram ainda que o método Cubano, por ser muito lento, deixou as bailarinas com pouco condicionamento e resistência, além de desenvolver pouco o lado artístico. No entanto, trabalha muito bem a técnica e é bem fundamentado até mesmo nos anos avançados. Já o Royal trouxe limpeza, bom trabalho de giros e controle musical, desenvolvendo mais apreço pelos *allegros*, saltos e giros do que pelos *adágios.*

Sobre o método Vaganova, mencionaram que o mesmo tira um pouco da limpeza dos movimentos em decorrência de ser muito dançante, mas também trabalha os braços mais leves. Já as bailarinas do método Misto relatam que este influenciou até mesmo na sua postura, altura e estrutura corporal. Este método gera um pouco mais de divergências nas opiniões, pois enquanto algumas relataram dificuldades em *pettit allegros*[16], outra mencionada que consegue acompanhar bem os trabalhos de agilidade. Além disso, uma menciona ter um bom alongamento, enquanto outra relata que sempre teve dificuldade nessa parte. Isto pode estar diretamente relacionado ao fato de o método trabalhar propositalmente com duas propostas distintas e valorizar as características próprias de cada bailarina, como enfatizou muito a professora do método. Por fim, ainda sobre o método Misto, as entrevistadas relataram que este desenvolve a musicalidade e ritmo, o equilíbrio, a percepção artística, a sociabilidade, a determinação e algumas partes ruins, como a cobrança excessiva vinda do próprio *ballet*.

Já para os professores, na questão da formação da identidade dos bailarinos, o ponto mais enfatizado foi que o método Misto trabalha muito com a formação humana, construindo bailarinas fortes emocionalmente, e que o método Royal forma bailarinos muito ágeis e rápidos, o que coincide com os pontos enfatizados pelas bailarinas. Os professores relatam ainda, com menor destaque, que o método Royal

[16] *Pettit allegros:* pequenos saltos.

trabalha muito os *allegros*, saltos e giros, por meio de aulas dançantes, a partir dos *majors*, e predominantemente de centro. Já nos *grades* há muito trabalho de limpeza dos movimentos. Sobre o método Misto, diz-se que é um método completo e que desenvolve muito o amor pelo *ballet*, a disciplina e as habilidades físicas.

O método Vaganova irá desenvolver um bailarino com boas habilidades motoras e bem desenvolvido na técnica do *ballet*, trabalhando a consciência corporal e dando muita ênfase ao trabalho artístico, além de abordar a disciplina e educação e responsabilidade em sala de aula. Este método também preza que os bailarinos compreendam os passos na teoria e na prática. O método Cubano, por sua vez, é um método que, segundo a professora entrevistada, respeita os limites, não é tão rígido, mas trabalha disciplina, responsabilidade e os deveres das alunas. Já a professora do método Sapatilha Dourada relata que este irá formar bailarinos que conseguiriam acompanhar aulas de qualquer outro método, pois possuem o conhecimento da existência desses outros métodos, ainda que utilizem apenas um e apenas a nomenclatura desenvolvida/organizada pelo método Sapatilha Dourada. Também prezam pela explicação das traduções das nomenclaturas e o ensino completo das crianças.

No que diz respeito às adaptações dos métodos e também da didática dos professores atualmente, o ponto mais enfatizado é que a geração atual de bailarinos é muita diferente de antigamente, o que sofre influência da tecnologia, e que hoje é necessário se adaptar de acordo com cada aluno. Segundo Santos Neto e Franco (2010):

> Acreditamos que as novas gerações, de modo especial as gerações Y e Z, estão sofrendo uma ruptura brusca nas formas de percepção do mundo. [...] A construção da personalidade e dos valores está acontecendo por caminhos muito diversos daqueles tradicionais: família, igreja, escola, TV. E a configuração de todos os processos perceptivos é muito mais imagética e

> hipertextual/hipermidiática. [...] No entanto, esses jovens são também vítimas de seu tempo, pois vivem o momento da ruptura, visto que aqueles que são seus professores ainda estão presos a outros paradigmas no que se refere aos processos de ensinar e aprender. [...] Este é um problema complexo para esses jovens, pois seu mundo entra em choque com o de seus pais e educadores: o choque de formas diferentes de apreensão/percepção e, consequentemente, também de construção do conhecimento. (Neto e Franco, 2010, p. 14-15)

Os professores entrevistados mencionam ainda com destaque que o *ballet* já não ocupa mais lugar de prioridade na vida e rotina dos alunos e que as crianças de hoje também estão muito mais agitadas e "pra frente". Em menor ênfase, diversos outros pontos foram citados. Os professores 1 e 3 relatam que nas aulas não se pode cobrar demais e nem de menos dos alunos, mas os resultados obtidos já não são tão bons como antes. Além disso, se perdeu muito a questão da disciplina e responsabilidade, sendo que o *ballet* sempre trabalhou com isso e esse deve ser um trabalho realizado desde a infância, sendo necessário resgatar aquilo que pode ter sido perdido no passado, refletindo sobre até que ponto pode-se cobrar e ser rígido com os alunos atualmente.

Outro ponto mencionado está relacionado com a forma de atrair as crianças para as aulas. Para as professoras 2 e 5 se faz necessário nos dias de hoje tornar o *ballet* um processo mais gostoso e proveitoso, permitindo que o bailarino se expresse mais, trabalhando de forma mais carinhosa e amorosa e com menos rigidez. A professora 2 também relata que busca focar nas potencialidades de cada bailarina e tenta encontrar diferentes formas para alcançar os resultados. Já a professora 5 destaca que o método que utiliza (Sapatilha Dourada) foi criado justamente por adaptações que viram como necessárias para ensinar o *ballet* para as crianças sem que ele seja chato para elas.

A professora 3 também relata que é fundamental adaptar as aulas, a carga horária, os conteúdos e os horários de acordo com a rotina

dos bailarinos, pois muitos trabalham, estudam, têm filhos, além de realizarem as aulas a noite, chegando cansados e com um rendimento menor do que em uma aula pela manhã, por exemplo. Além disso, a mesma relata que seus estudos no método que utiliza (Vaganova) já são oriundos de um curso que adaptou o ensino do método, então tudo o que ela absorveu da realidade dessa primeira adaptação, ela também precisou adaptar para a realidade da escola onde está.

Por fim, a professora 4 relata que o que há na apostila do método Cubano é uma teoria, pois na prática tudo é bem diferente, começando pelas bailarinas apresentadas na apostila que possuem um físico e uma técnica muito diferente das bailarinas que irão praticar essa matéria, por esse motivo é necessário compreender a realidade das alunas e fazer adaptações. Além disso, a mesma relata que as crianças hoje em dia estão muito aceleradas e perdem o interesse pelas coisas muito rápido, o que vai contra as características da aula do método, que é bem lento e esmiuçado, sendo esse mais um motivo que exige muitas adaptações para tornar a aula interessante para essas bailarinas e bailarinos.

CONCLUSÃO

Com base na presente pesquisa foi possível identificar e descrever os métodos de *ballet* clássico que estão sendo utilizados nas escolas de dança da cidade de Chapecó-SC, sendo eles o Royal, Vaganova, Misto (Royal e Vaganova), Cubano e Sapatilha Dourada. A partir disso, considerando os dados obtidos por meio das entrevistas com professores e bailarinos destes métodos, identificaram-se as principais características, habilidades e competências que os mesmos vêm desenvolvendo na formação da identidade dos bailarinos.

Como principais resultados, concluiu-se que o método Vaganova forma bailarinos com bom desenvolvimento da expressão e do lado

artístico, com movimentos fluídos; o Royal trabalha muita agilidade; o método Misto desenvolve mais apreço pelos *allegros* e pelo trabalho artístico, mantendo de fato um equilíbrio entre o Vaganova e o Royal; o método Cubano traz muita limpeza, execução correta dos passos e consciência corporal, mas forma um corpo muito lento ao dançar; já o método Sapatilha Dourada está mais voltado para o bem-estar social das crianças. Além disso, de modo geral observou-se que o *ballet*, independente do método, irá trabalhar a disciplina e a responsabilidade, embora a geração atual tenha sido fortemente afetada nesses aspectos. Quanto às dificuldades encontradas por bailarinas em troca de métodos, o que se destaca é a troca de nomenclaturas e execução dos passos, pois nem tudo é universal ou comum a todos os métodos.

Com base na reflexão acerca dos dados obtidos e também das falas de alguns entrevistados, conclui-se que para uma formação completa dentro da modalidade de *ballet* clássico, o ideal para o desenvolvimento integral dos bailarinos seria ter vivências com outros métodos como forma de estudo e ampliação de habilidades e repertório em seus corpos. Além disso, também destaca-se a grande necessidade de adaptações que os professores realizam e buscam realizar atualmente, a cada dia mais, para conquistar e manter seus alunos interessados. Esses aspectos vêm influenciando diretamente no desempenho e resultados dos bailarinos dentro de sala de aula no que diz respeito à técnica do *ballet.*

Quanto à pesquisa, acredita-se que a mesma seja uma porta para novos estudos envolvendo esta temática, que ainda carece de materiais. Para um maior aprofundamento deste estudo, também recomenda-se ampliar o campo de pesquisa, pensando em abranger todas as escolas da cidade e então fazer uma nova análise e comparar os resultados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Uriel Trindade de. **LBO:** um método de abordagem que respeita as singularidades corporais em um ensino contemporâneo para o balé clássico. 2015. Monografia (Graduação em Licenciatura em Dança) - Universidade Federal de Sergipe, Campus de Laranjeira, Laranjeiras, 2015. Disponível em: https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/6772. Acesso em: 25 fev. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Editora Lisboa. 2010.

BERLATTO, Odir. A construção da identidade social. **Revista Do Curso De Direito Da FSG**, n. 5, 2009. Disponível em: https://ojs.fsg.edu.br/index.php/direito/article/view/242. Acesso em: 4 mar. 2024.

CAMINADA, Eliana. **História da dança:** evolução cultural. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1999. 486 p. v. 1. ISBN 85- 73320-098-2.

CASTRO, Caroline Konzen. **Dança Clássica:** da origem à profissionalização. 2013. Monografia (Mestrado em Estudo de Linguagens) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: https://www.portalabrace.org/viireuniao/pesquisadanca/CASTRO_Caroline_Konzen.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

CIDRIM, Kamila. **Ballet:** métodos e corpos. Clube dos autores, 2021.

DINIZ, Willame Dantas. **O processo de formação de bailarinos pelo método da Royal Academy of Dance a partir da Ballare Escola de Dança**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Escola de Teatro e Dança, Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/755. Acesso em: 25 fev. 2024.

FARO, Antonio José; SAMPAIO, Luiz Paulo. **Dicionário de ballet e dança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

FARO, Antônio José. **Pequena História da dança**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 4 ed, 1986.

FIAMONCINI, Rafaela Liberali; GALLI, Silvia Regina Lima. Dança: movimento e identidade. Buenos Aires: **Efdeportes**, n. 103, 2006. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2168857. Acesso em: 4 mar. 2024.

ISMAILY, Pascale Andrée Georgette Mosselmans. **De Vaganova a Bournonville:** a interdisciplinaridade entre as aulas de Técnica de Dança Clássica, Repertório Clássico e Oficina Coreográfica - 7º ano da Escola de Dança do Conservatório Nacional. 2013. Relatório final de estágio (Mestrado em Ensino de Dança) - Escola Superior de Dança. Lisboa, 2013. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/374. Acesso em: 25 fev. 2024.

KLEIN, Indaiá Demarchi. **Um caminho na ponta dos pés:** a metodologia Vaganova a partir de passos brasileiros. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/244570. Acesso em: 25 fev. 2024.

MAHEIRIE, Katia. Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. São Paulo: **Interações**, v. 7, n. 13, p. 31-44, jan-jun 2002. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/354/35401303.pdf. Acesso em: 4 mar. 2024.

MATIAS, Yuri Anthony Damas. **Ensino do balé clássico: o processo de ensino-aprendizagem por pedagogias mais inclusivas.** 2021, 68f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2021.

NASCIMENTO, Diego Ebling do. AFONSO, Mariângela da Rosa. A participação masculina na dança clássica: do preconceito aos palcos da vida. **Reflexão e Ação**, v. 21, n. 1, p. 219-236, 2013. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3354. Acesso em: 29 out. 2024.

ROSÁRIO, Rosana Lobo. Dança Clássica E O Método GYROKINESIS®. **Estrema: Revista Interdisciplinar De Humanidades**, Lisboa, v. 1, n. 6, 2015. Disponível em: http://www.estrema.letras.ulisboa.pt/ojs/index.php/estrema/article/view/93. Acesso em: 28 fev. 2024.

SANTOS NETO, Elydio dos; FRANCO, Edgar Silveira. Os professores e os desafios pedagógicos diante das novas gerações: considerações sobre o presente e o futuro. **Revista de Educação do Cogeime**, n. 36, 2010. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/riserver/api/core/bitstreams/26f3b665-ef13-4212-9c8c-9856f0c38b59/content. Acesso em: 30 out. 2024.

SILVA, Amanda Leisa Martins da. **Dança e Revolução:** a escola cubana de ballet. 2020. Trabalho de conclusão de curso (Graduação de Licenciatura em História) - Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 202. Disponível em: https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/58951. Acesso em: 25 fev. 2024.