

ETEC DE ESPORTES

Curso Técnico de Organização Esportiva

FATEC DE ESPORTES

Curso Superior de Tecnologia em Gestão Esportiva e de Lazer

REVISTA TEC ESPORTES (TEC SPORTS JOURNAL)

Volume 01, Número 01, Ano 2023



Etec de Esportes/ Fatec de Esportes

REVISTA TEC ESPORTES

TEC SPORTS JOURNAL

Volume 01, Número 01, Ano 2023



Etec de Esportes Curt Walter Otto Baumgart/ Fatec de Esportes
SÃO PAULO

Apresentação da Revista

A Revista TEC ESPORTES (*TEC Sports Journal*) teve sua concepção apoiadas nas necessidades e oportunidades de apresentar um periódico que esteja vinculado ao Curso de Organização Esportiva da Etec de Esportes e, também, da Fatec de Esportes do Centro Paula Souza. Desta maneira, o objetivo é oportunizar a publicação de trabalhos científicos e acadêmicos de áreas do conhecimento vinculados ao esporte, educação, cultura, inclusão social, organização esportiva, atividade física, gestão administrativa e pedagógica, tecnologias tanto no Ensino Técnico como Ensino Superior, gestão desportiva e de lazer e a educação física doravante, nos diferentes contextos presentes e alinhados enquanto fenômeno sociocultural da Humanidade.

Sobre a Revista

As submissões à Revista TEC Esportes (*TEC Sports Journal*), de periodicidade quadrimestral, devem seguir, rigorosamente, às Normas de Publicações descritas. Os autores devem estar atentos à qualidade textual de seus artigos científicos.

Sendo assim, recomenda-se que os autores façam uma revisão criteriosa em relação às Normas de Publicações e os aspectos textuais dos trabalhos, antes da submissão. Protocolos (artigo e documentos) submetidos fora das Normas de Publicações ou que apresentem problemas de estruturação textual serão desconsiderados no processo de avaliação.

Todo protocolo enviado será submetido à apreciação do Conselho Editorial que visa a garantir, além do cumprimento das normas da revista, a qualidade e a relevância das publicações. Uma vez aprovado pelos editores, o artigo será encaminhado à revisão por pares (no mínimo dois juízes), cuja área de competência esteja relacionada com o tema do texto proposto. Em caso de divergência de pareceres, o artigo será encaminhado a um terceiro relator para arbitragem.

O envio do trabalho implica na concessão integral dos direitos autorais à Revista TEC Esportes. Os artigos científicos devem ser inéditos e ainda não publicados ou submetidos a outro veículo de divulgação científica. Os trabalhos submetidos à Revista TEC Esportes para publicação deverão ser enviados via e-mail (com arquivos anexados) para o endereço eletrônico revistatecesportes@outlook.com, em formato Word for Windows, conforme o formato disponibilizado no item Submissões.

Contato

Email: revistatecesportes@outlook.com

LOCAL SEDE DO PERIÓDICO:

Etec de Esportes Curt Walter Otto Baumgart/Fatec de Esportes.
Rua Paulo Lorenzani, s/n° - Parque Novo Mundo, São Paulo - SP, 02181-200.

REVISTA TEC ESPORTES V. 01, n° 01, Ano 2023

EDITORES DO PERIÓDICO

Prof. Dr. Vinicius Barroso Hirota
Profª. Elaine Regina Piccino Oliveira
Profª. Camila Ferreira Ribeiro
Prof. Me. Claudson Lincoln Beggato

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Alessandro de Sá Pinheiro (Case Western Reserve University-USA)
Prof. Dr. Ardelean Viorel Petru(Aurel Vlaicu University of Arad, ROMENIA)
Prof. Dr. Jorge Dorfman Knijnik(Western Sydney University, AUSTRÁLIA)
Prof. Dr. Érico Chagas Caperuto (USJT, MACKENZIE)
Prof. Dr. Carlos Eduardo Lopes Verardi (UNESP)
Prof. Dr. Marcelo Rodrigues da Cunha (FMJ)
Prof. Dr. Ronê Paiano (MACKENZIE)
Prof. Dr. Amilton Iatecola(CEUNSP)
Prof. Dr. Vitor Augusto Ramos Fernandes (FMJ)
Prof. Dr. Ivan Wallan Tertuliano (UAM)
Prof. Dr. Rudney Uezu (UNISANTANA)
Prof. Dr. Carlo Henrique Golin (UFMS)
Profª. Drª. Kamila Ressurreição (MACKENZIE)
Profª. Drª. Samantha Ketelyn Silva Zorzi (UNIANCHIETA)
Prof. Dr. Alessandro Tosim (UNIANCHIETA)
Prof. Dr. Elias de França (UNIFESP)
Prof. Dr. Jeferson Santana (FAM)
Prof. Dr. Ronaldo Vagner Thomatieli dos Santos (UNIFESP)
Prof. Dr. Janísio Xavier de Souza (UNG)
Prof. Dr. Reinaldo Tadeu Boscolo Pacheco (EACH – USP)
Prof. Dr. Robson dos Santos (Fatec de Registro)
Prof. Dr. Marcos Antonio Maia Lavio de Oliveira (Fatec de Bragança Paulista)

ARTE DA CAPA DO PERIÓDICO
Profª. Camila Ferreira Ribeiro

EXPEDIENTE CPS

Diretora-Superintendente
Profª. Laura Laganá

Vice-Diretora-Superintendente
Emilena Lorenzon Bianco

Chefe de Gabinete da Superintendência
Armando Natal Maurício

Coordenadora do Ensino de pós-graduação, Extensão e Pesquisa
Helena Gemignami Peterossi

Coordenador de Ensino Superior de Graduação
Rafael Ferreira Alves

Coordenador do Ensino Médio e Técnico
Almério Melquiades de Araújo

EXPEDIENTE Etec de Esportes

Diretor da Etec de Esportes
Prof. Me. Claudson Lincoln Beggato

Assessor Técnico Administrativo da Etec de Esportes
Prof. Junio Favaro Crema

Diretoria de Serviços Administrativos da Etec de Esportes
Vera Lúcia dos Santos

Diretoria de Serviços Acadêmicos da Etec de Esportes
Clóvis Lopes Filho

Coordenação Pedagógica da Etec de Esportes
Profª. Camila Ferreira Ribeiro

Coordenação de Curso da Etec de Esportes
Profª. Elaine Regina Piccino Oliveira

Orientação e Apoio Pedagógico da Etec de Esportes
Profª. Rosemary Aparecida Barbosa

Assessores Administrativos da Etec de Esportes
Daniela Nakagawa
Angélica Araújo de Almeida
Cristian Morishin

REVISTA TEC ESPORTES
TEC SPORTS JOURNAL
Volume 01, Número 01, Ano 2023

SUMÁRIO

<i>Editorial</i>	5
Indisciplina na Escola, sua Contextualização e Interação na Relação Professor-Aluno (<i>David Botelho Barbosa</i>)	6
Educação Física. De Onde Viemos e Para Onde Deveríamos Ir (<i>Elias de França, Vinicius Barroso Hirota, Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva</i>)	15
A Deficiência Na Relação Vincular Como Causa Das Dificuldades De Aprendizagem (<i>Rosemary Aparecida Barbosa</i>)	25
Levantamento do Conhecimento dos Frequentadores de um Parque Público da Zona Leste de São Paulo Sob a Óptica da Acessibilidade (<i>Cecília Maria Oliveira Santos; Isabella Pinheiro Silva; Maria Yasmim Nicolau De Sousa; Willian Aguiar de Sousa Gomes; Valdinéia Gil Galache; Vinicius Barroso Hirota; Valéria dos Reis; Claudson Lincoln Begiatto; Camila Ferreira Ribeiro; Elaine Regina Piccino Oliveira</i>)	42
Normas para Submissão	51
Modelo do Artigo - Template	56

Observação importante: todos os trabalhos apresentados neste periódico são de responsabilidade integral de seus autores.

Editorial

A proposta de editar um periódico na área da Gestão do Esporte vêm ao encontro com a necessidade e oportunidade de divulgar trabalhos acadêmicos e científicos, primeiramente oriundos da Etec de Esportes em conjunto com a Fatec de Esportes, ambas instituições associadas ao Centro Paula Souza, porém fundamentalmente extrapolar a esfera deste universo escolar e de formação superior, podendo divulgar, de maneira online, os trabalhos, pontos de vistas e pesquisas que outros pesquisadores também o praticam, fazendo deste periódico um veículo de divulgação, sobretudo acessível à comunidade como um todo, fazendo com que a informação atinja de forma abrangente todos os interessados na leitura.

Reforçamos ainda neste contexto de divulgação de informação, a importância de estímulo a leitura, na qual sempre enfatizamos em nossas aulas na Etec e Fatec de Esportes, com a finalidade de incentivar o aprofundamento no conhecimento e busca contínua pela informação para consolidar uma formação de qualidade, formando assim cidadãos críticos e capazes de atuar em sua plenitude quando pensamos em profissão. Neste primeiro número corrente da *Revista Tec Esportes (Tec Sports Journal)*, da Etec de Esportes e da Fatec de Esportes – Centro Paula Souza, apresentou quatro artigos na qual o primeiro vem discutir o contexto disciplinar na escola, texto este brilhante que explora o universo escolar pretendendo discutir “*sobre o papel de cada ator envolvido na condução da escola e no direcionamento da busca de possíveis ações para inibir ou minimizar essa indisciplina*”. Um segundo artigo que buscou ampliar o horizonte da educação física, e sua prática profissional buscando “*traçar um racional a partir de idéias que defendem um novo paradigma para a educação física (a ciência da motricidade humana)*”. Um terceiro artigo que demonstra a brilhante atuação de uma intervenção Psicopedagógica e suas nuances no sentido incansável de auxiliar e dar um norte a uma aluna, destacando acima de tudo a importância da família e o trabalho em parceria com o universo escolar e, por fim, um artigo oriundo de um trabalho de conclusão de curso do Técnico em Organização Esportiva da Etec de Esportes que buscou investigar qual a opinião de frequentadores de um parque público da cidade de São Paulo sobre a questão da acessibilidade e oportunidade de práticas de atividades físicas.

Fica o convite para a leitura e pela busca incessante das perguntas que movem os mistérios da pesquisa.

•••••

Prof. Dr. Vinicius B. Hirota – Professor da Etec de Esportes
Profa. Elaine Regina Piccino Oliveira – Coordenadora do Curso Técnico em
Organização Esportiva da Etec de Esportes
Profa. Camila Ferreira Ribeiro – Coordenadora Pedagógica da Etec de Esportes
Prof. Me. Claudson Lincoln Beggiato – Diretor da Etec de Esportes

Indisciplina na Escola, sua Contextualização e Interação na Relação Professor-Aluno.

David Botelho BARBOSA¹

¹ Prefeitura Municipal de São Paulo; Etec de Esportes – Centro Paula Souza;

E-mail de correspondência: david.botelho@terra.com.br

Resumo

Este trabalho irá abordar o estudo das variadas formas de interpretação do significado do termo indisciplina escolar e todo cenário construído em sua volta. A abordagem dos motivos, sua relação com a violência, todos esses itens relacionados na condução do professor em seu trato com seus alunos e na significação do que a escola oferece a esses alunos. No decorrer do trabalho espera-se ponderar sobre uma nova significação para o termo, refletindo sobre o papel de cada ator envolvido na condução da escola e no direcionamento da busca de possíveis ações para inibir ou minimizar essa indisciplina.

Palavras chave: Indisciplina, Professor, Aluno, Escola.

Indiscipline at School, its Contextualization and Interaction in the Teacher-Student Relationship.

Abstract

This work will approach the study of the different ways of interpreting the meaning of the term school indiscipline and the whole scenario built around it. The approach of motives, their relationship with violence, all these items related to the conduct of the teacher in his dealings with his students and in the meaning of what the school offers to these students. In the course of the work, it is hoped to consider a new meaning for the term, reflecting on the role of each actor involved in running the school and in directing the search for possible actions to inhibit or minimize this indiscipline.

Keywords: Indiscipline, Teacher, Student, School.

Introdução

A indisciplina na escola é um assunto que sempre causa polêmica, todas as situações relacionadas a ela requerem muito cuidado primeiro para não cair no processo julgador e punitivo da sociedade ou no apelo popular do senso comum, que na maioria das vezes coloca a emoção à frente da razão. Segundo porque toda questão relacionada à indisciplina reflete nas ações pedagógicas da escola.

Definir critérios ou soluções imediatas para solucionar o problema da indisciplina escolar pode ser um caminho errôneo, não existe uma receita de bolo, uma cura instantânea, as ações devem ser concretas, objetivas e bem programadas, devemos nos ater ao fato de que a indisciplina é tão antiga quanto à própria escola, e o insucesso dessa escola pode ser o reflexo da má condução dessa indisciplina, na transformação dessa indisciplina em violência, que leva a decadência do sistema, na apatia e desmotivação do professor.

Houve uma época que a dificuldade de aprendizagem era tida como sinônimo de indisciplina, os castigos físicos eram impostos como no tempo da inquisição, buscava-se

moldar o aluno e conduzi-lo a uma obediência paterna dentro da escola, sendo que sua relação com o professor era a de autoridade total.

Historicamente o Brasil herdou múltiplas culturas oriundas da Europa, da África e da população indígena que já habitava nosso território no ato da “descoberta” pelos portugueses, por conta dessa ausência de uma cultura pura, vivemos transformações constantes no desenvolvimento da história brasileira. A escola também possui a sua herança e influência desses costumes principalmente o europeu, cabe aqui comparar os castigos que a escola aplicava aos alunos indisciplinados aos castigos aplicados a negros e índios transformados em escravos.

Hoje em dia o aluno está amparado na legislação e na mídia, o (Estatuto da Criança e do Adolescente), surge identificando todos os direitos e resguardos que legalmente amparam o menor de idade. Esses castigos físicos já são ações passadas, talvez ainda exista algum castigo ou tortura silenciosa ou psicológica oriundas de profissionais despreparados ou mentalmente fadigados pelo consumo de suas forças pela rotina de situações agressivas na escola. Constata se aqui o surgimento de uma desarmonia na convivência entre professor e aluno, refletidas em falta de diálogo, intolerância, perda de alguns princípios morais que norteiam o trabalho da escola.

Os caminhos que conduzem para uma possível solução dessa indisciplina na escola, não são como estradas pavimentadas, pelo contrário, os elementos que militam no contexto da educação muitas vezes assumem o papel parecido com o dos bandeirantes, que desbravavam caminhos insertos, nunca antes percorridos, o importante é a diferenciação das ferramentas que esses novos bandeirantes utilizarão em suas empreitadas.

Precisamos tomar consciência que a escola é de cada um que a constrói, que a forma, que a dá significado. Se a escola vai mal, a sociedade está mal também. Por que as peças que formam a sociedade são produzidas na escola, se a família está mal ela fornecerá matéria prima ineficaz para essa escola, o aluno precisa ser da escola por inteiro e não estar na escola de passagem, ter a sua representatividade autenticada pela família e pela própria escola. O professor também precisa ser docente na concepção da palavra. Coerente, seguindo as transformações culturais e sociais que nesse período em que vivemos são instantâneas. O professor deve ter a percepção de que essas constantes mudanças refletem na escola o comportamento da sociedade, são as chamadas gerações Y, Z e por ai vai...

Castigo: Cura para falta de aprendizado e para a indisciplina do aluno

O castigo utilizado como ferramenta opressora da indisciplina na escola pode ser considerado como o primeiro grande vilão desse contexto. De um lado, a figura daquele professor autoritário ao extremo, inflexível, e do outro, o aluno indisciplinado vítima dessas práticas, muitas vezes sofria por não aprender, mas qual seria essa tamanha dificuldade de aprendizado? Se houver uma reflexão a partir desse ponto de vista, veremos que não existia nessa época preocupação com método de ensino e sim com o método de reprimir pequenos atos de indisciplina. A educação em si não tinha significado de aprendizagem. Os conceitos pedagógicos não faziam parte da organização da escola.

Nesse contexto de dificuldade de aprendizagem a palmatória, o grão de milho seco, eram práticas utilizadas para coibir a falta de aprendizado e também atos de indisciplina, o aluno tinha medo da escola, medo do professor, medo de se abrir em casa, por conviver muitas vezes com a opressão a autoridade em casa. Que eram práticas oriundas de famílias comuns à época (século XX), sem perceber essas famílias colaboravam com a estruturação dos sistemas governamentais da época, moldando um

tipo de cidadão seguidor dos sistemas, aliás, a escola nesse período não queria formar um ser pensante, contestador, e os alunos que apresentavam quadros alarmantes de indisciplina estariam fora da escola, ficando a aprendizagem extremamente comprometida, com relação a essa aprendizagem Giancaterino afirma que:

As dificuldades de aprendizagem têm sido uma área obscura que cresceu muito nos últimos tempos, não se sabendo ao certo se mais em razão de pressões ou de necessidades sociais e políticas do que de pressupostos empíricos e científicos (GIANCATERINO, 2007 p. 24).

Outro fato relevante é o de que a escola também possui sua parcela de culpa nessa falência do aprendizado por não ser independente e manter-se ligada ao sistema de governo independente da época, ela sempre estará caminhando de acordo com o que o “sistema” rege, esquecendo sua real função de formação plena do cidadão. Filas, horários, ordem amor aos conceitos de pátria soberana, punição a toda rebeldia e a subversão identificando o modelo de cidadão construído, a escola sempre passa por essas ferramentas manipuladoras.

Falamos acima da relação da indisciplina no contexto da escola dos anos 60, 70 e 80, a partir dos anos 90 aparecem às primeiras rupturas com esse método de abordar a indisciplina, a escola em geral passou por uma reestruturação, a promoção continuada foi introduzida (na cidade de São Paulo, em 1992 no governo da Sra. Luiza Erundina). Nesse momento aquele aluno indisciplinado que estava fora da escola tinha a sua anistia alicerçada e assegurada, ele estava de volta à escola, e a escola teve que não só recebê-lo, mas como também oferecer-lhe o mínimo do que se espera na sua função formadora de cidadão. Será que a escola estava preparada para toda essa mudança? Escola, professor e aluno estavam prontos para tamanha reestruturação pedagógica?

Causas da indisciplina na escola

Com essa redefinição de escola, o advento da oportunidade e inserção de todas as classes na escola, Parrat-Dayán (2008, p. 63) mostra que *“a indisciplina é o ponto de chegada de um processo contraditório, é a expressão da distância simbólica e cultural entre dois universos que tendem a se opor”*. Surge assim a possibilidade de identificarmos esses universos, o primeiro seria a escola, com todo o leque de normas e regulamentos inseridos em seu contexto, onde o professor muitas vezes é o promotor dessas normas, lembrando que não compete a ele julgar e penalizar a indisciplina, e sim buscar apoio nas bases que sustentam a escola, que são representados pela gestão e pela família, as soluções devem ser oportunizadas e debatidas.

O outro universo é o do aluno, contestador, que continua com a dificuldade de aprendizado, que nessas ações indisciplinadas mostra ou mascara a necessidade da identificação de limites, limites esses que em casa ele não se identifica, a permissividade, a falta de estrutura familiar, a confusão no sentido de liberdade e a falta de orientação na sua vida particular refletem na escola, só que na escola ele esbarra nas regras.

Imaginemos como seria uma partida de futebol sem regras, sem a figura do árbitro, conduzindo e efetivando “o que as regras permitem”, fica fácil identificar na escola como no futebol essas regras, nosso árbitro é o professor, que necessita da colaboração constante da família para conduzir esse “jogo”. Dentro do cenário da escola, é preciso identificar a forma de trabalhar tanto o aprendizado quanto a indisciplina. Essa escola pode ser humilde pobre, mas nunca medíocre, sem iniciativa,

por que se assim o for ela estará decretando sua real ineficácia estará evidenciando a sua diluição social, a contextualização das regras e funções existentes na escola devem ser protocoladas e evidenciadas com exemplificações de funcionalidade e importância das mesmas, só assim, o aluno passará a entender a sua importância no cumprimento das mesmas, fazendo da escola aquele ambiente de convivência salutar, alegre, respeitoso e de compartilhamento do aprendizado.

A mensuração da indisciplina na sala de aula

Nessa questão deve se atentar ao fato de que a escola tem uma funcionalidade dinâmica, no passar das séries, as diferenças existentes entre esse funcionamento são notórias e refletem também na questão da indisciplina, o aluno no ciclo I do ensino fundamental, está acostumado com a figura da professora única, ele tem uma rotina, acostumasse com ela, os casos de indisciplina não são tão graves, relacionam se com os fatores identificados na dificuldade de aprendizagem. Ao chegar ao ciclo II do ensino fundamental o aluno depara se com professores diferentes, cada um com a sua disciplina, tempo de aula corrido no relógio, enfim a estrutura da escola vai cobrar lhe um amadurecimento, será que esse aluno está preparado para essa mudança?

Cada aula possui a sua característica e o aluno tem o direito de gostar ou não de algum conteúdo, o professor tem o papel de oferecer o seu melhor ao aluno, a relação com a indisciplina nesse caso é curiosa como exemplo peguemos uma 5ª. Série, onde numa reunião de conselho de classe alguns professores identificam alunos que consideram indisciplinados, já outras disciplinas não podem corroborar com tais afirmativas, por que esse aluno antes indisciplinado participa da aula, não questiona ou confronta professor e colegas, ele brinca, às vezes, até se perde nessas brincadeiras mais consegue assimilar o conteúdo das aulas.

A convivência entre os alunos também merece ser abordada, no exemplo da escola pública, num ambiente de aproximadamente 45m², coloca se 30 a 40 alunos, esperando que todos fiquem em silêncio, levantem a mão sempre que queiram ter o direito de falar, utilizem todos os ensinamentos que foram transmitido sem casa no trato com os colegas, professores e funcionários. A realidade contradiz tudo isso, e sempre existem os grupos de alunos que tem uma maior afinidade, esses grupos raramente se confraternizam, vivem em conflitos constantes, colaborando para a indisciplina e em alguns casos até incentivam, o bullying e a violência.

Segundo Giancaterino (2007 p. 94) o ambiente escolar tornou se insalubre, onde alunos são depositados em espaços desestruturados, depredados, deteriorados pelo tempo e nesse ambiente o professor precisa dar significado ao aprendizado, lutando contra a indisciplina.

Nesses casos a melhor forma de interagir com a indisciplina é usar a técnica da respiração, respirar fundo em situações de conflito, o professor deve exercitar essa técnica para manter a razão, refletir rapidamente contextualizando a sua próxima ação, isso o ajudará a não perder-se em seus procedimentos, respirar fundo ajuda e muito lidar com a indisciplina, a brincadeira e a bagunça, o bom senso na mensuração da indisciplina e na maneira de como lidar com ela mostra que o professor deve ser ágil, para Parrat-Dayan (2008, p.64) "...é mais eficaz se aproximar calmamente de um aluno e pedir para retornar seu trabalho que chamar sua atenção em voz alta na frente de todos".

O cuidado ai tem o sentido de não alimentar um princípio de ódio e mágoa, por que se isso surgir o professor perde esse aluno, e as ações para reverter esse quadro serão em vão, a antipatia de ambos não pode ser alimentada, o professor acima de tudo é um profissional qualificado, um ser reflexivo e experiente para lidar com essas situações em sala de aula.

Contextualizando a bagunça a indisciplina e a violência na escola

Partiremos aqui da suposição de que um item complementa o outro e que os três tem suas características, semelhanças e modos de intervenção dentro da escola enquanto instituição formadora de cidadãos.

A bagunça representa aquela chamada indisciplina tolerável, algo que podemos considerar aceitável dentro da proposta da escola, desde que ela não atrapalhe as ações e estratégias de trabalho do professor, assim como o desenvolvimento do aprendizado do próprio aluno bagunceiro quanto de seus colegas.

Esse aluno bagunceiro é aquele que deseja ser visto, tem a necessidade de aparecer, seja em comentários impertinentes ou exagerando ao demonstrar seu conhecimento, esse aluno deve ser trabalhado, o exercício da paciência deve ser efetivado pelo professor, no momento em que essa paciência se esgota, o aluno se sente abandonado, e pula da bagunça para a indisciplina, contextualizando outra conotação, a rebeldia ocupa o lugar dessa necessidade de aparecer, ele deixa de cumprir seus compromissos, passa a agir de forma a burlar tanto as regras como o contrato social existente na escola, a indisciplina irá se propagar em torno desse estudante, nessa situação o confronto entre professor e aluno, a quebra dessa hierarquia acaba por reverter se em casos de violência.

Quando a escola passa a conviver com atos de violência, ela deixa de ser escola, essa violência se manifesta em depredação do prédio público e dos materiais permanentes, vandalismo com o próprio material didático, agressões físicas e verbais contra colegas e ou contra professores. Essas últimas falas retratam páginas da nossa realidade, que se assemelha a jornais com reportagens de cunho policial, essas estatísticas deflagram como a escola tornou se fraca e vulnerável. Lamentavelmente gestão e corpo docente mudam seus atributos tendo que lidar com essa avalanche de agressões lavrando boletins de ocorrências que atestam a insuficiência respiratória da escola, mas o ferimento maior sofre o professor, que padece de ajuda e de ações práticas e efetivas para não deixar essa indisciplina tornar se violência, dentro dessa problemática M. Guimarães questiona:

Será que em educação, poderíamos debater sobre esses conceitos, usando os mesmos sentidos? Será que a indisciplina e a violência são sempre indesejáveis, ou teríamos de considerar a ambigüidade desses termos?(GUIMARÃES, 1996, P. 73).

Nesse paradigma introduzido por M. Guimarães a escola necessita de muito cuidado para não produzir ou induzir o aluno a partir para o caminho da violência quando ela passa a ser opressora, excludente, que reprime esse aluno. Enfim, lidar com a indisciplina nunca é fácil, mas o difícil mesmo é lidar com a violência na escola sendo ela oriunda desses casos de indisciplina.

Contextualizando ainda mais essas questões uma criança de seis anos tem a necessidade de correr, de pular, expressar se da maneira que lhe é pertinente dentro de sua idade, imaginemos um pátio de escola pública na hora do intervalo dos alunos do ensino fundamental ciclo I, esses alunos estão correndo, estão pulando estão gritando, estão caindo, estão socializando se, por mais que pareça uma completa bagunça, eles têm tanta energia para descarregar nesses 15, 20 minutos que a refeição disponibilizada é degustada sem que possam apreciar o sabor desse alimento, eles fazem de tudo até comer. Nessa idade o professor consegue lidar com a indisciplina, ela lhe é representada

muito mais pelo excesso de proteção ou esquecimento da família aí quando a criança chega naquela instituição que tem que andar em fila, tem que levantar a mão para pedir para ir ao banheiro, tem que dizer sim e não variadas vezes no seu período de estudo, vai desgastando o que realmente deveria ser trabalhado em relação à inserção de valores, a ética e costumes saudáveis de convívio social.

A relação professor aluno na escola, a soma do “in” à disciplina.

Partimos aqui da seguinte expressão: O que atrapalha a disciplina é a ascensão do “in”. Nessa linha de pensamento é importante um pensamento reflexivo sobre o que representa esse “in.” Na escola, qual a sua influência no contexto da relação professor/aluno, e no contexto que envolve a escola, e todos que a contemplam (professores, comunidade e gestão).

A relação entre professor/aluno também sofre transformações, ela acompanha esses ciclos de mudanças que circundam a escola, já falamos sobre o professor ditador, cumpridor a risca do regimento interno da escola, sobre o professor reflexivo, mediador, a grande verdade é que percebe-se o professor hoje em dia cansado, refletindo essa fadiga no seu desempenho. E esse é um dos argumentos para os altos índices de licenças médicas, afastamentos e readaptação de docentes. A escola se cansa, o aluno indisciplinado também de certa maneira fica cansado, a obrigatoriedade de acúmulo de cargo para subsidiar custos que a vida social nos aplica também trás ao professor cansaço físico e mental, o professor não consegue se dedicar única e exclusivamente a uma escola, nesse cenário, não sabemos o nome de todos os nossos alunos, o curioso é que o nome do aluno indisciplinado sempre é decorado, deve ser por que constantemente precisamos chamá-los pelo nome.

Em toda essa situação está de um lado o professor com suas atribuições que em certos momentos se vê inserido numa inversão de papéis sociais, em relação à indisciplinação, do outro lado o aluno indisciplinado, desobediente, que cria barreiras difíceis de serem transpostas, e no meio dos dois os bons alunos, os bagunceiros, mas cumpridores dos deveres, os acontecimentos de indisciplinação acabam por contaminar uma sala de aula, o professor fica em alguns momentos dentro de um fogo cruzado.

Para o professor não cair diante desse fogo cruzado ele precisa assumir sua função integralmente, suas queixas e reclamações são como mesmices ideológicas onde não se resolve nada ficar reclamando, empurra-se o problema constantemente. A turma não mudará a sua conduta da noite para o dia, se o professor não se empenhar em minimizar essa indisciplinação, o controle fugirá de suas mãos, o aluno tem a sua característica própria sendo difícil modificá-la, a questão do respeito deve ser trabalhada constantemente, respeito entre todos os sujeitos envolvidos.

Na escola às vezes é fácil conduzir o aluno indisciplinado à direção, a rotatividade de alunos indisciplinados na direção de uma escola pública principalmente é impressionante, mas paremos para pensar um pouco, será que a direção tem a cura em baixo do braço para a resolução dessas perca de valores que reflete na indisciplinação? Essa resposta está dentro de cada um dos professores. Em sua condução dos trabalhos e das relações dentro de uma sala de aula.

A grande missão do professor é dar novo um significado a esses “ins.”, trazendo esse aluno para perto dele, as ações de respeito, boa convivência, devem contemplar um novo discurso em um novo percurso educacional. O fortalecimento da figura do professor como profissional merecedor de respeito enquadra-se nessa necessidade de significação do trabalho da inclusão e da aceitação de reconhecimento dessa autoridade. Nesse contexto da relação professor aluno, Aquino identifica que:

Desse ponto de vista, o reconhecimento da autoridade externa (do professor, no caso) pressupõe uma infraestrutura psicológica, moral mais precisamente, anterior à escolarização (AQUINO, 1996, p. 45).

Tradicionalmente o professor é identificado com o ser que transmite o conhecimento e nessa escala de pensamento ele sempre foi visto como ser infalível, mas a indisciplina acaba refletindo que não é bem verdade essa afirmativa, e quando o professor perde esse controle de uma sala de aula, essa figura de líder cai por terra.

Segundo, Parrat-Dayana, (2012, p.103), em 1910, foi o pedagogo francês Roger Cousin que identificou e analisou o fato de que os alunos procuravam identificar a indisciplina através da desordem da sala de aula, e identificaram essa desordem como ato de contrariar o professor em suas ações, cabendo ao professor ser maleável nessas situações para não tornar esse ato de “contrariá-lo” em indisciplina. Fica para nós a dica de que deve se ter a perspicácia no sentido da conduta do aluno, começamos a entrar na questão de oferecer, disponibilizar, reformular os métodos de ensino, na perspectiva de que essa indisciplina seja aos poucos minimizada.

O papel da família e da escola na lida com a indisciplina

Dentre todas as situações de conflito nos casos de indisciplina identificamos como primordial o papel da família na construção dos valores humanos inserindo esses valores na criação de seus filhos, mostrando a esses filhos os limites existentes em decorrência de ações indevidas, dando exemplos para as consequências de cada ação. Não simplesmente entregarem seus filhos na escola para que ela seja responsável única pela criação desses alunos, principalmente os indisciplinados.

Para Giancaterino (2007 p. 87), essa indisciplina relaciona-se com o papel que cada ator (educador, gestão e família) precisa desempenhar dentro e fora da escola no tocante à falência do termo autoridade. Essa indisciplina está ligada ao desaparecimento ou queda da importância de certos valores morais onde os pais não conseguem conjugar positivamente esses valores junto a seus filhos, não existindo a identificação dos limites dentro da escola e da sociedade em geral.

E a escola, o que tem oferecido aos alunos? Como podemos significar o papel dessa escola na atualidade, quais as estratégias utilizadas por professores e gestores para tornarem suas escolas ambientes saudáveis, fraternos e prazerosos onde o aluno tenha vontade de permanecer nela e preserve essa escola, valorize-a.

Giancaterino (2007 p. 88) identifica que a família além de sucumbir na sua relação pai e filho também empurra a responsabilidade de criação de seus filhos, para a escola destinando a ela essa missão e cobrando toda falha que venha a existir nessa função. Invertem-se as funções até por que essa família não pode esquecer que a escola é uma etapa da vida e não um local definitivo e estagnado para o desenvolvimento da aprendizagem, o filho é para a vida inteira.

Agora, e a escola, insere essa família em seu contexto? Esse espaço destinado à família é cada vez menor, em algumas situações a família só está na escola nas reuniões bimestrais ou nas convocações para tomar ciência de algum ato de indisciplina de seu filho. Com tantas atribuições destinadas a escola enquanto formadora, ela tem como missão diagnosticar a necessidade e inclusão da comunidade em seus projetos, inserir essa família não só nas ações administrativas, (conselho de escola e associação e pais e mestres), as datas comemorativas são oportunidades dessa inserção, dia das mães, dos pais, lembrando que essa participação não se limita a recebimento de mimos comemorativos.

A reconstrução no sentido amplo da palavra da “nova escola” deve ser atribuída ao conteúdo, numa escola com estrutura do século passado, muitas vezes insalubre, que acaba sendo desestimulante aos alunos em geral, a rotina e a mesmice acabam detonando essa bomba chamada indisciplina, sem falar na constante ausência do docente, seja por dispensa médica ou pela falta propriamente dita e sem justificativa. Somente com uma escola forte, reconstituída, reorganizada, coma família participativa junto às ações dessa escola é que criaremos meios de cercar a indisciplina, construindo assim ações preventivas, podendo antecipar ao problema.

Como nem família e nem escola possuem um antídoto para a situação/problema da indisciplina do aluno cabe a cada uma a unidade das ações, a conversa conciliadora, o companheirismo seguido de vigília à distância e o monitoramento pedagógico, agora quando não se trabalha a inserção dos valores desde cedo, quando essa criança não é apresentada aos limites e às consequências negativas que a falta de limites pode trazer a escola será o reflexo desta negligência familiar, e os casos extremos de indisciplina já considerados violentos e ou agressões ultrapassam a esfera educacional, partindo ai para a jurisdição de segurança pública e as devidas providências que o poder legislativo assim estabelece.

Considerações finais

Escola e indisciplina vivem esbarrando uma na outra, contextualizar as ações indisciplinadas de uma sala de aula não é tarefa fácil, dar as costas ao problema menos ainda, pois ai se abandona o princípio da dignidade e do trabalho, é claro que se essa tal indisciplina não existisse a escola seria diferenciada, seria a escola ideal, mas devemos nos ater ao fato concreto de sua existência, devemos sim identificá-la, conhecê-la e encará-la frente a frente, olho no olho como um boxeador antes e durante o combate.

E essa indisciplina criada na escola, alimentada com ações de repressão, tortura e castigos, ao longo das gerações criou um gabinete excepcional ao lado da diretoria, lógico que um gabinete invisível, assim como ela própria que se apropriou primeiramente da sala de aula, por ser um ambiente fechado e de fácil proliferação, nesse momento ela se transforma num vírus, perigosíssimo, que se não identificado no início de sua manifestação pode infectar mais alunos da sala de aula, partindo para a sala seguinte, proliferando se pela escola inteira.

É claro que cabe não só a escola, mas á figura do professor, a integridade da identificação deste foco e unificando suas ações e reflexões enquanto corpo docente para a caracterização fiel da diferenciação do termo bagunça para a indisciplina, e esse professor deve ter inserido em seu conhecimento que se o aluno é bagunceiro ele pode se tornar indisciplinado, quais fatores externos contribuem para a evolução da bagunça para a indisciplina, e um consenso entre corpo docente que não deve agir como a inquisição e deve fazer prevalecer à sensatez do diagnóstico justo para chegarem à conclusão de que tal aluno é indisciplinado no contexto de suas ações e será preciso a intervenção da família e da escola para a busca da possibilidade de reflexão e minimização desses atos de indisciplina.

A firmeza no trato com a indisciplina não pode esmorecer caso esse quadro se agrave para a violência, física, ou mental. Até por que quando a indisciplina se torna violência é por que esse conflito já esgotou todas as instâncias de diálogo, nesse momento a melhor sugestão é a de que o professor assuma uma postura serena e procure informar o mais rápido possível a gestão escolar sobre essas agressividades, por que retroceder um instante num tom de voz, numa colocação, não será desonra ou acovardamento para esse professor. Seria sim um ato digno de um adulto profissional da educação, que valoriza as indicações de seu diploma, talvez seja o momento mais difícil

da escola, pois num instante impensado ou de intolerância de ambas as partes o fato se consume, as feridas irão se abrir, a mágoa instaurar se nos corações e a escola decretar a sua falência.

Chegamos aqui abordando a questão que mais dá significado à escola, que é a da relação professor aluno, essa relação nasce lá na educação infantil, e tente a desenvolver se na sequência dos anos e séries que constituem a educação básica, aqui fica fácil de identificarmos as ações preventivas no tocante à indisciplina, o professor lida com criança nessa fase da escola, existe a chance dele agir preventivamente e até oferecer algo que falte em casa, como um olhar afetivo, um abraço caloroso, palavras valorizadoras que estimulem essa criança a praticar o bem, o bom trato para com essas crianças e a inserção dos limites dentro da escola, são ações importantes e que podem prevenir a indisciplina. A realidade desse cenário nos mostra o cansaço do professor mesmo na educação infantil, onde o olha de um autoritarista, o gritar exacerbado até que interrompe uma ação de bagunça ou de indisciplina momentaneamente, mas não inibem por completo estes determinantes atos.

Contemplando o trabalho vale destacar aqui a significação da família como peça fundamental na criação de seus filhos, e que a escola é uma passagem que corrobora para a sua formação enquanto ser humano, e social, e que essa etapa de sua vida irá muitas vezes demonstrar o caminho que esse indivíduo irá seguir no decorrer de sua jornada fora da escola.

E a escola precisa abrir os olhos para todas as transformações que estamos presenciando na atualidade, ela não pode fechar se em sistemas de aprovações que mascaram a verdadeira realidade, ela precisa ter significado na autenticidade da palavra, fazendo valer a pena ser professor, ser aluno e ser cidadão.

Referências bibliográficas

- AMADO, J. **Interação pedagógica e indisciplina na aula.** Porto:Ed. Asa., 2001.
- AQUINO, G. **Confronto na sala de aula: Uma leitura institucional da relação professor-aluno.** São Paulo: Ed. Summus, 1996
- AQUINO, G., GUIRADO M.; DE LA TAILLE Y. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** 8ª. Ed. São Paulo: Ed. Summus, 1996
- CARITA, A. FERNANDES, G. **Indisciplina na sala de aula.** Lisboa: Ed. Presencia, 2002.
- ESTRELA, M.T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula.** 2ª.Ed. Porto: Ed. Porto, 1994.
- GIANCATERINO R. **Escola, professor, aluno: os participantes do processo educacional.** São Paulo, Ed. Madras, 2007.
- PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola.**Tradução: Silvia Beatriz Adoue, Augusto Juncal 2ª. Edição. São Paulo: Ed. Contexto, 2012.
- SILVA, N. P. **Ética, indisciplina e violência nas escolas.** Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.
- TIBA, I. **Disciplina limite na medida certa.** 8ª. Ed. São Paulo: Ed. Gente, 1996.
- TOGNETTA, L. VINHA,T. **Quando a escola é democrática.** Campinas: Ed. Mercado das letras, 2008.
- VASCONCELLOS, Celso S. **Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente.** São Paulo: Ed. Cortez, 2009.

Recebido em 10 de novembro de 2022.

Aceito em 23 de dezembro de 2022.

Educação Física. De Onde Viemos e Para Onde Deveríamos Ir.

Elias de FRANÇA¹, Vinicius Barroso HIROTA², Sheila Aparecida Pereira dos Santos SILVA³.

¹ Departamento de Biociências, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5297-9458>

² Etec de Esportes – Centro Paula Souza; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0166-3338>

³ Universidade São Judas Tadeu – Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

E-mail de correspondência: elias.franca@unifesp.br

Resumo

Este ensaio traçar um racional a partir de idéias que defendem um novo paradigma para a educação física (a ciência da motricidade humana). Demonstraremos que a prática profissional em educação física é nada mais que um reflexo (da visão de mundo)do modelo de ciência a qual está subordinada. Para entendermos essa subordinação iremos discutir os mecanismos de aquisição de visão de mundo e em seguida como isso pode ser aplicada na área da educação física para, assim, ter como base o paradigma da ciência da motricidade humana.

Palavras chave: Motricidade Humana; Educação Física; Epistemologia.

Physical Education. Where We Came From and Where We Should Go.

Abstract

This essay draws a rationale from ideas that defend a new paradigm for physical education (the science of human motricity). We will demonstrate that professional practice in physical education is nothing more than a reflection (of the worldview) of the science model to which it is subordinated. In order to understand this subordination, we will discuss the mechanisms for acquiring a worldview and then how this can be applied in the area of physical education, thus having as a basis the paradigm of the science of human motricity.

Keywords: Human Motricity; Physical education; Epistemology.

Introdução

As nossas condutas cotidianas e forma de pensar é um reflexo de como vemos o mundo. Também é reflexo da cultura a qual estamos inseridos. Um ser humano não nasce um ser humano ele se torna um ao longo de sua vida, ou seja, ele se torna o reflexo da cultura em que ele está imerso. Não que seremos um eterno reflexo da cultura (caso sim, os costumes nunca mudariam), mas ao mesmo tempo que refletimos a cultura nós também produzimos a cultura (somos produto e produtor, ao mesmo tempo), como na Figura 01.

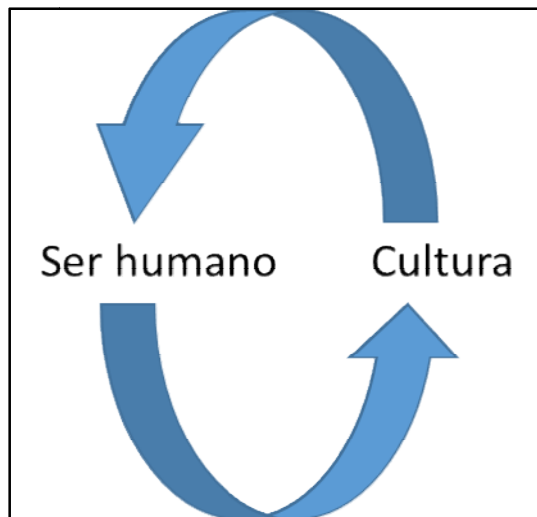


Figura 01: O Ser Humano é reflexo da cultura e a cultura é reflexo do Ser Humano, eles são produtos e produtores ao mesmo tempo.

Somos reflexo de uma cultura (que nos introjetou uma visão de mundo) que tende a separar tudo (corpo e mente; território meu e do inimigo; homem e animais selvagens etc.; a sociedade dos antônimos), vemos essa separação também na ciência (biologia, matemática, física etc.). Esse tipo de visão de mundo faz com que criemos padrões de “normalidade” e “coisas” que fogem do padrão (o que pode ser corrigido deverá ser corrigido a qualquer custo e o que não pode ser corrigido será subordinado/escravizado-padrão inferior –, deverá ser destruído ou descartado(alguma semelhança com o esporte e a educação física?).

Esse é um tipo de visão de mundo no qual suporta a idéia de que existe um “ideal”, de que deve existir leis universais para todos os fenômenos [porque o universo é uma máquina, ou seja, há um mecanismo para tudo que deve ser decifrado para que seja dominado (algumas semelhanças com os atuais estudos científicos da área da biodinâmica?)].

Este tipo de visão de mundo dicotômica (corpo e mente), idealista (que existe um padrão ideal) e de que existe leis universais (o qual devemos descobrir para “dominar a natureza”) está inserido no modelo atual de ciência, nas nossas condutas (sociais e laborais) e na educação física. Quando um aluno de um “educador físico¹” pergunta “...professor, qual é a receita para crescer?”, o aluno já pressupõe que ser “grande” é o ideal; que existe um treino ideal que o professor deve conhecer. Caso seja ensinado esse segredo para o aluno, ele se tornará “mestre do seu corpo” (ele possui um corpo; as academias de musculação estão cheias de mestre do seu próprio corpo – não estou dizendo que isso é uma coisa negativa, como veremos adiante isso poderia ser mais bem trabalhado). Você (leitor) sabe que este cidadão (aluno) está entorpecido pela cultura do ideal, do mecanismo e das leis universais, também sabe que o profissional de educação física também está nesse mesmo barco (por isso o termo “educador físico”).

A visão de mundo de um profissional, seja da ciência ou de uma prática profissional qualquer, exerce grande influência nas suas condutas laborais. A educação física sendo uma prática profissional que baseia a sua intervenção a partir de evidências científicas sofre profunda influência da própria ciência e da visão de mundo daqueles que praticam ciência (ou seja, da cultura a qual está inserida) e, principalmente, dos cientistas que têm interesse em particular por aquela área (veja a Figura 02). Por

¹O termo “educador físico” foi utilizado para se referir ao profissional de educação física que trabalha para “educar o físico”, num ponto de vista cartesiano.

exemplo, a educação física sofre grande influência de disciplinas acadêmicas, como cinesiologia, fisiologia do exercício, treinamento esportivo, ciências do esporte (que possuem grandes números de revistas nas maiores estratificações [por exemplo, A1 e A2] na área da educação física), que são ciências com visão de mundo cartesiano. Por outro lado, a educação física também sofre grande influência da ciência da motricidade humana, uma ciência com uma visão sistêmica.

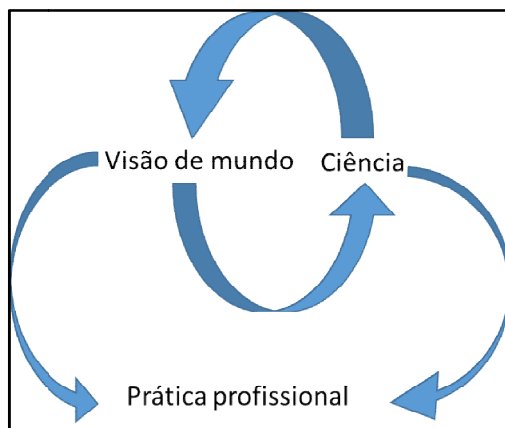


Figura 02: A visão de mundo e a ciência são produto e produtores ao mesmo tempo. A prática profissional é reflexo da visão de mundo e Ciência dos profissionais envolvidos.

Sendo assim, este texto tem como objetivo traçar um racional a partir de textos que defendem um novo paradigma para ciência e para a educação física (ou seja, a ciência da motricidade humana). Mas para entender os seus pressupostos é inevitável que uma nova visão de mundo (diferente da inserida na cultura ocidental no século XVII) seja vislumbrada. Como sugerido na Figura 02 esse novo paradigma não necessita primeiramente de uma nova visão de mundo, mas à medida que vamos aprendendo e internalizando os conceitos ou até mesmo percebendo o mundo sobre diferentes perspectivas, ambos (ciência e visão de mundo), vão mudando como um processo de retroalimentação. Neste trabalho iremos também demonstrar que a prática profissional² é nada mais que um reflexo da visão de mundo da área e da prática de ciência a qual é subordinada.

O que determina a visão de mundo (cartesianismo versus visão sistêmica): o papel do ato cognitivo.

Mesmo que sejamos recortados (pela ciência), 1) porque estudar o todo é demasiadamente complexo; 2) porque explicar o homem é demasiadamente complexo (por isso precisa de recortes com fins didáticos), ou: 3) porque antigos dogmas e paradigmas dizem que o homem é corpo e mente, o fato é que somos feitos das mesmas substâncias que também compõe as árvores, peixes ou outros matérias/objetos que podem ser analisados nas áreas mais distantes do nosso universo (ou seja, átomos de carbono e nitrogênio) (ROVELLI, 2015). Aparentemente, o que nos diferencia de uma árvore ou um peixe é a existência e a complexidade, respectivamente, do nosso sistema nervoso e algumas proteínas (questão compostas pelos mesmos aminoácidos) (MATURANA & VARELA, 2001). O sistema nervoso é responsável pela nossa visão de mundo, que não é a mesma do seu irmão (apesar de similar em alguns aspectos) e

²O termo “profissional” usado aqui é àquela prática que inevitavelmente necessita de embasamento científico para guiar a suas condutas, diferentemente de ocupação.

menos parecida ainda com a visão de mundo de um outro indivíduo de outro país (apesar de conter algumas semelhanças). Mas o que determina diferentes visões de mundo? Como uma visão de mundo afeta a ciência?

O interessante livro do Maturana nos leva a uma viagem que parte da origem do universo ao ato cognitivo (ou seja, de como desenvolvemos o ato cognitivo e conseqüentemente a visão de mundo. Classicamente a ciência credita o ato de pensar à mente. Em algumas religiões chama-se a mente de alma³). Para entender como funciona o ato de pensar, primeiramente, Maturana defende a idéia de que todos os seres vivos têm uma característica fundamental a desempenhar para manter-se vivo, a autopoiese.

A autopoiese é uma característica primordial de um ser vivo (todo ser vivo é um ser autopoietico) que tem uma capacidade de reprodução inata (“preto no branco”: a partir de uma visão biológica, seria este “o sentido da vida” - autopoiese e reprodução-, mas o ser humano é muito mais do que isso, a resposta para o sentido da vida é muito mais complexa e como veremos adiante aparentemente subjetiva). Atentemos o foco para a questão de reprodução e autopoiese que nos dará um bom entendimento de visão de mundo. Por meio da reprodução é possível criar cópias de si mesmo para ajudar a manter a própria sobrevivência-atividade autopoietica -, mas essas cópias nunca serão iguais, sofrerão variações de acordo com as necessidades impostas pelo meio ambiente e pela história ontogênica e filogenética da matriz. Um exemplo claro é o nosso, seres humanos. Derivamos (ou melhor, somos reproduzidos) a partir de uma única célula (o zigoto); no ovário nos multiplicamos (reproduzimos por mitose) para formar um conjunto de células e tecidos interligados (ou seja, um sistema) que no final forma o seu próprio corpo, por exemplo, um humano capaz de sobreviver no meio ambiente (autopoiese a nível celular que criou um ser metacelular- um sistema⁴).

A partir do pressuposto que na reprodução nem uma cópia é idêntica a outra (mas possui uma hereditariedade com poucas mudanças epigenéticas, ou seja, há preservação do DNA, mas as produções de proteínas podem mudar) podemos concluir que nenhum ser humano é igual ao outro. E, pelo fato de nenhuma cópia ser semelhante a outra (devido a influências do meio ambiente, da história ontogênica e filogenética da matriz, por exemplo) haverá mudança epigenéticas nas próximas cópias, essas mudanças serão quase quer estritas as proteínas (que criam certos tipos de células e tecidos do corpo) e não em estruturas que prejudiquem a reprodução e a autopoiese (informações que são guardadas no DNA). Então, como ilustrado no exemplo da Figura 3, a aquisição de tecido do sistema nervoso, pelos (ou escamas), diferentes níveis de audição e visão serão mudanças epigenéticas imposta pelo meio ambiente (pela história ontogênica e filogenética da matriz) em um organismo de alta plasticidade e de capacidade autopoietica, que para sobreviver sofreu estas alterações.

³ De acordo com a ciência clássica o homem é corpo e mente (uma mente que possui um corpo).

⁴ A autopoiese também existe em outros níveis, por exemplo, uma sociedade é um sistema que desenvolve mecanismos (leis, condutas éticas e morais) e funções sociais para os indivíduos que faz parte daquela sociedade (como policiais, professores, médicos, lixeiros, etc.) para manter a sua existência, está exercendo assim uma atividade autopoietica.

Figura 17. Um caso de cópia com substituição do modelo.

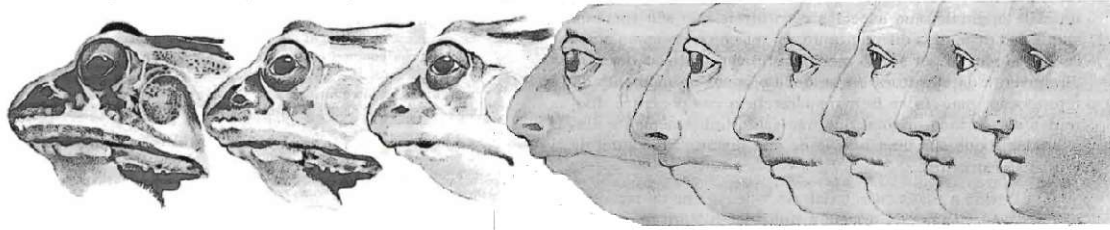


Figura 03: Resultado de várias cópias (nunca a partir da mesma matriz, mas da respectiva). O que resultou de semelhança foi a capacidade de reprodução e autopoiese (informações preservadas no DNA). As mudanças ocorreram nas proteínas (que dão origem às células e aos tecidos corporais) de acordo com as necessidades impostas pelo meio ambiente e pela capacidade interna da matriz em assimilar os estímulos do meio em que está inserido (ou seja, a cópia herda a história ontogênica e filogenética da matriz). Figura adaptada de Maturana (MATURANA & VARELA, 2001).

O ato de conhecer⁵ está relacionado ao tecido do sistema nervoso que possui várias maneiras (tato, olfato, audição, paladar, visão e todas as células que podem influenciar/perturbar a rede neural) de se acoplar como o mundo exterior e interior (para o sistema nervoso não existe espaço dentro ou fora). As interações ocorrem por meio do acoplamento estrutural. O acoplamento estrutural (de um órgão do sentido com o meio externo ou interno) provoca mudanças no estado do sistema nervoso (que pode alterar todo o organismo), estas mudanças são correlacionadas (por recursividade) com outros estados do organismo (conhecimentos prévios, presente, projeções futuras, condições bioquímicas, fisiológicas do organismo etc.) e, com isso podendo criar uma realidade (uma percepção de realidade particular/subjetiva).

Nesse sentido, o que determina uma visão de mundo para um indivíduo é a sua percepção da realidade e a variedade de estímulos que ele recebe como o conhecimento e informação adquiridos a partir de leituras e discussões; formação acadêmica, sensibilidades dos órgãos dos sentidos (SACKS, 2006); condutas subjetivas (atos não pensados conscientemente (GIANNETTI, 2005), adquiridos por meio da cultura inserida (SERGIO, 1994).

Somos seres sociáveis, vivemos em constante interação com o meio (com objetos inanimados, temperaturas, outros seres vivos etc.). Esta interação é mediada pelos órgãos dos sentidos (visão, audição, olfato, tato, paladar e todas as células que podem influenciar a nossa rede neural), mudanças na sensibilidade ou na perda de uma das capacidades de interação com o mundo (órgão do sentido) muda significativamente a percepção de mundo. Por exemplo, o médico e escritor Oliver Sacks (SACKS, 2006) faz diversos relatos de como é diferente a percepção de mundo dos seus pacientes que têm significativas alterações neurológicas. Por exemplo, para alguns pacientes que perdem a visão, a ocorrências de fatos também passam a desenrolar com maior magnitude na sua mente (a criação de imagens mentais passa a ganhar extremas relevâncias na sua mente, como imaginar o rosto de pessoas que ele conhece assim como os lugares que ele visita e aquelas imagens passam a ter texturas e aromas nos mínimos detalhes); a perda da capacidade de ler (devido a um aneurisma) sem perder a capacidade de escrever (escrever sem ler) faz um indivíduo descobrir que a leitura é

⁵ A cognição não se dá como num computador (input > output), o ato cognitivo é uma criação de realidade do próprio organismo (que se dá a partir de uma perturbação em uma superfície sensorial), mas devido a imensa complexidade sensorio motora do ser humano, essa perturbação gera infinitas possibilidades para novos acoplamentos estruturais e estados possíveis do organismo.

apenas uma forma de identificação de imagens (que pode ser usada para perceber/conhecer o mundo).

Nesse sentido, a nossa capacidade de reconhecer símbolos (que pode ter vários níveis de sensibilidade ou pode ser alterada⁶) está atrelada a nossa capacidade de absorver informações (através dos símbolos). Se caso venhamos a perder essa capacidade, a nossa forma de perceber o mundo mudará drasticamente (porque não são os olhos que percebe o mundo, é a mente- ou melhor, é o nosso sistema nervoso). Então, para Oliver Sacks, não são os órgãos dos sentidos em si que percebem o mundo é a nossa mente, essa mente (no ponto de vista do Maturana (2001)) são as milhões de conexões sensorio-motoras (interconectadas com todos os tecidos do nosso organismo) que podem alterar o estado do nosso organismo e expandir cada estímulo que recebemos (seja interno ou externo) ao ponto de criar uma realidade (ou melhor, uma percepção de realidade, de acordo com as suas estruturas sensoriais).

Em outras palavras, a nossa percepção de mundo será influenciada pela forma como o estímulo é captado pelas nossas estruturas sensoriais. Sendo assim, as nossas interações (sociais), definido por Maturana (2001) como acoplamento estrutural, é a troca de informações (ou melhor, uma coordenação recíproca entre indivíduos); é também troca de estímulos (esse estímulo também poderá ser internalizado e assim modificando permanentemente aquele indivíduo). Esse acoplamento estrutural social pode ocorrer por vários meios como estímulos químicos (feromônios, outros odores mais explícitos como perfume), ou simbólico (verbal, imagens, escrita, linguagem corporal, comportamento, discussões, observar e ser observado pelo interlocutor etc.).

A criação de símbolos para as interações sociais geralmente é particular à cultura. Nesse sentido, apesar de (nós seres humanos)possuirmos estruturas semelhantes,às nossas interações geralmente se restringem a um grupo cultural. Então, a nossa visão de mundo (por exemplo, quem cuida da prole, o que é corpo, diferença entre ser adulto e criança, leis morais, ética etc.) está enviesada àquela cultura. A partir disso podemos abordar como uma visão de mundo afeta a ciência.

Visão de ciência ou visão de mundo?

A ciência é criada por indivíduos que estão imersos em alguma cultura, logo a ciência que ele irá praticar estará enviesada à cultura em que ele está inserido, ou melhor, à sua prática de ciência será de acordo com a sua visão de mundo. A ciência ocidental (que teve uma grande revolução no séc. XVII) refletiu fortemente a cultura implantada na idade média (pela igreja) e pelo dualismo platônico e o idealismo da Grécia antiga (que pregam um fato em comum que o homem é um corpo possuidor de uma alma). A cultura atual, por sua vez, também é fruto da ciência cartesiana implantada naquela época (de Vasconcellos, 2003). Observa-se que a medida que a cultura vai se alterando a ciência vai evoluindo (criando novos paradigmas) e à medida que a ciência evolui (criando novos paradigmas) a cultura também se altera (veja o exemplo da Figura 4, criada a partir das idéias de Rovelli (2015)).

⁶O indivíduo que tem esta alteração do “conhecer o mundo” (aos olhos de um observador) não percebe que tem esta alteração, ela é percebida por um avaliador em uma situação específica (por exemplo, um teste criado para saber se um individuo responde a um padrão esperado). Segundo Maturana (2001) o conhecimento é “...realizar uma conduta adequada num contexto assinalado, ou seja, num domínio que definimos com uma pergunta (explícita ou implícita) que formulamos como observadores”.

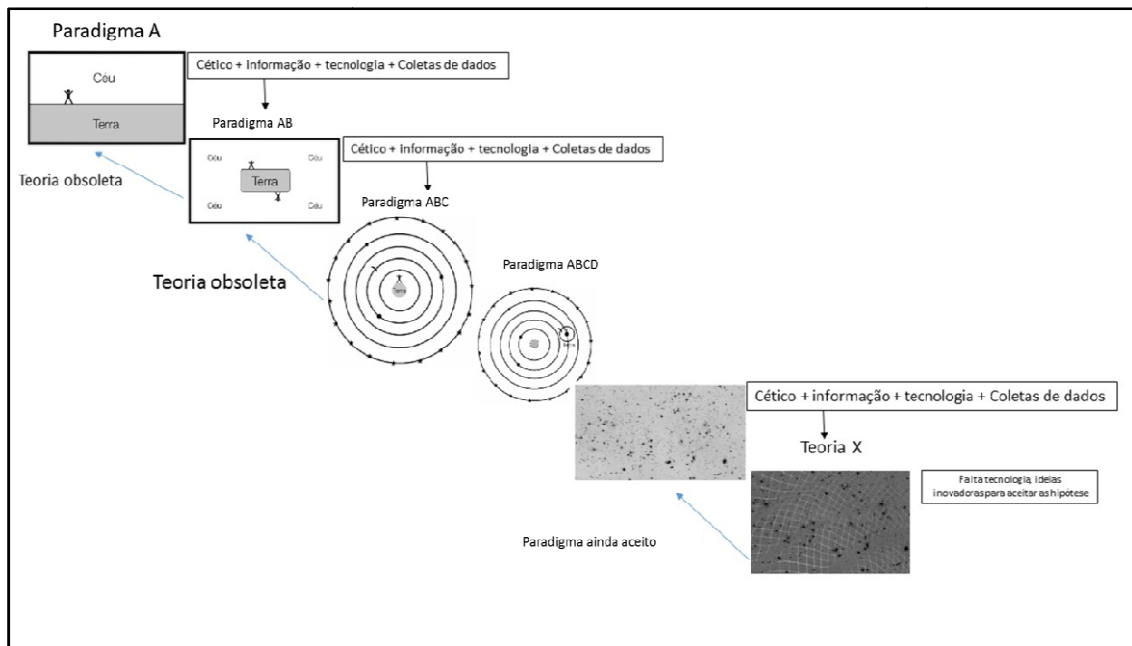


Figura 04: A visão de mundo e cultura influencia a ciência e a ciência também influencia a cultura e visão de mundo. Isso contribui para o avanço da ciência. Um paradigma é consolidado quando muitas evidências empíricas dão apoio à teoria emergente (ROVELLI, 2015).

A ciência clássica conceitua o homem como: 1) corpo: uma matéria que é estudada por áreas que busca descrever os fenômenos físicos que aparentemente podem ser quantificados e reproduzidos fidedignamente; e, 2) mente: aspecto intangível; que ficou a cargo da filosofia que não é considerado uma ciência. A ciência cartesiana se especializou em segmentar o ser humano chegando ao ponto de estudar um subconjunto de células (algumas dezenas) para entender, por exemplo, efeito de dose-resposta de substâncias farmacológicas que podem afetar o corpo inteiro (milhões de células, inclusive o sistema nervoso- e a percepção da realidade?).

A ciência cartesiana entende o homem como uma máquina (que possui um mecanismo afinado), as disfunções aparentemente são alguns problemas em “engrenagens” específicas que se forem corrigidas (por medicamento ou cirurgias) resolve-se a questão (efeito dose-resposta). De fato, tivemos muitos avanços na medicina com a ciência cartesiana, mas como seria se abordássemos o homem a partir de uma abordagem mais sistêmica? Por exemplo, o uso de medicamento para diminuir o colesterol é prescrito por muitos médicos (pois pensam que somente ao abaixar o colesterol haverá a diminuição do risco de sofrer um acidente vascular, isso não é uma verdade absoluta⁷), mas se ao invés disso o médico auxiliasse os indivíduos a mudar o estilo de vida (alimentação saudável, prática de exercício, ter uma vida menos estressante, educação, melhores condições de trabalho, moradia e saneamento) seria uma medida mais efetiva para diminuir o risco de acidente vascular em idades precoce e um outra séries de doenças (abordagem sistêmica).

Ciência da Motricidade humana

Manuel Sérgio (1994) apresenta uma idéia de ciência para o homem (com base em pressupostos filosóficos), diferentemente da ciência clássica (que abandonou a

⁷ Questiona-se se de fato o colesterol causa acidentes vasculares ou é só uma coincidência: http://circ.ahajournals.org/content/134/Suppl_1/A16619.short

filosofia e com isso passou a abordar, por exemplo, o homem como máquina, ou seja, um organismo com mecanismo determinado estáveis que precisa ser entendido para ser “dominado”). Antes de apresentar a nova proposta de ciência para o homem, Manuel Sérgio (1994) nos chama a atenção para a “visão de homem” que a nossa sociedade criou⁸ e como isso influenciou, por exemplo, as abordagens pedagógicas na Educação física.

Evidentemente, como bem lembrado por Kolyniak (1996), o movimento humano está submetido às leis das físicas (e seria interessante aproveitarmos disso, como já faz a educação física), no entanto, a educação esquece (ou melhor, nem chega a pensar) que o ser humano sofre um processo de humanização (não nasce pronto, exemplo, das “meninas lobas”) e ignora a historicidade do CORPO. Nesse sentido, na sua abordagem pedagógica, a educação física ignora todo esse processo e tenta imprimir (a todo custo) os movimentos “biomecânicamente corretos” a competição (a vitória a todo custo), o treino maçante e doloroso e não chega a refletir se àquela intervenção será realmente benéfica para àquele CORPO (pois o objetivo é “afinar” a máquina).

A Educação física não é uma ciência, é uma área de intervenção profissional baseado em evidência científica. E o que vemos atualmente na educação física é o reflexo da ciência cartesiana aplicada. Por exemplo, a educação física brasileira tem uma grande influência das idéias de Henry⁹ (que propôs a cinesiologia como disciplina acadêmica para a educação física), autor com pensamento puramente cartesiano (que vê o homem como máquina que deve ser preparado para a guerra, esporte e saúde física). A visão de homem abordado pela ciência da motricidade humana vai muito além do homem máquina (possuidor de uma alma). Manuel Sérgio (1994)tem uma visão de homem que converge em muitos pontos abordados por outros autores (Giannetti, 2005; Maturana & Varela, 2001; Sacks, 2006),que entendem que cada ser humano é um ser singular (resultado da sua história filogênica e ontogênica, ou seja, historicidade); Gianetti (2005)entende que o homem é um ser complexo, astuto e possuidor, por exemplo, de uma infinita capacidade de se auto enganar (uma tarefa que precisa de uma habilidade imensamente maior do que a habilidade de enganar o outro, fato que os animais selvagens não conseguem fazer).

Gianetti (2005)propõe que o homem engana a si próprio, por exemplo, que é um “bom moço” que deve fazer parte da sociedade e que estará pronto para quando a sociedade precisar da sua atitude altruísta; propõe que o homem realiza as suas ações a partir de da sua historicidade, com base no presente e projeções futuras,... isso não seria ir em busca de ser um ser prático?

Como descrito na Figura 5, Manuel Sérgio (1994) propõe que quando um profissional de educação física for realizar a sua intervenção ele deve considerar que o homem é um corpo possuidor de intencionalidade¹⁰ (não uma máquina que deve ser aperfeiçoada, mas uma “carne animada”). Porque esta “carne animada” é carregada de intencionalidade (ou seja, de carências). Esta intencionalidade é um projeto de mundo, também é uma percepção da consciência (ambos são carregados de significado pelo CORPO, com base na sua historicidade, ou seja, um reflexo da sua subjetividade- da sua ontogênese e filogenética).

⁸A visão de homem que descrevo no tópico “Visão de ciência ou visão de mundo?” é a que entendo que dá à base para a criação da educação motricia.

⁹ Henry, F. M. (1978). The Academic Discipline of Physical Education. *Quest*, 29(1), 13-29. doi: 10.1080/00336297.1978.10519907

¹⁰A intencionalidade possui três noções de consciência: 1) consciência do real (perceber o objeto); 2) percepção das vivências internas (consciência das suas ações psíquicas, ou seja, consciência da consciência) e; 3) atos psíquicos e vivências intencionais (dar significado aquele objeto percebido, como base nas suas vivências).

Quando o projeto de mundo ou percepção se tornam verdade, passa do mundo virtual para o mundo real (intencionalidade operante- intencionalidade em execução), podemos chamar de motricidade. A motricidade é o modo de ser da corporeidade para as coisas (realizar acoplamento estrutural; mesmo Stephen Hawking, se comunicou com o mundo através da motricidade) para suprir as suas carências (por exemplo, de sobrevivência e a carência da transcendência- ser prático). (Conceito ilustrado na Figura 05).

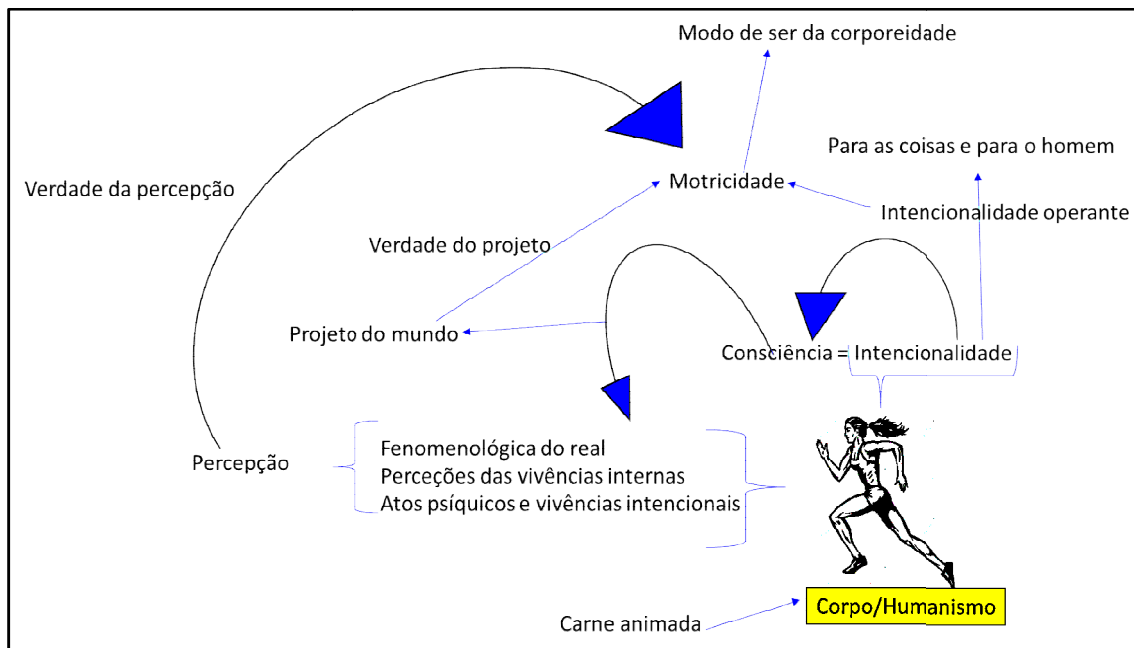


Figura 05: Esquema conceitual: da corporeidade e motricidade, criado a partir de Manuel Sérgio(1994).

Manuel Sérgio (SERGIO, 1994) sugere que a educação física deve se servir da ciência da motricidade humana (CMH), já Montoya & Trigo (2015) faz uma nova proposta de uma nova área de intervenção profissional (educação motrícia, área de intervenção profissional com embasamento científica a partir da CMH), ao invés de continuar com o termo educação física (porque o termo já sugere o dualismo; já sugere o cartesianismo). Os autores sugerem educação motrícia não só pela nomenclatura, mas também (e mais importante) pela diferença na abordagem paradigmática que a educação física (junto do esporte) tem em relação a educação motrícia, como o exemplo do Quadro 1.

Quadro 01: Propósitos da educação física e motricidade humana (traduzido de Montoya & Trigo (2015).

Educação Física e esporte	Ciência da motricidade humana
O que é	
-O movimento -A eficiência -A eficácia	-Capacidade da MH O ser humano que se movimenta em sua complexidade (que sente, se emociona, percebe, deseja e pensa)
Como	
Técnicas, táticas, métodos diversos de solução de problemas concretos na atividade em curso.	Adentra na subjetividade-sensorial-perceptiva-emotiva-racional-mágica a partir de todo tipo de situação provocativa e problemas reais na vida e no mundo.

Por quê?	
Porque o homem é um ser naturalmente ativo, precisa manter esta condição e melhorá-la através de desafios que é necessário superar.	Porque o ser humano é indivisível, único, complexo e se constrói com o outro no universo a que pertence.
Para que?	
Para o desenvolvimento de sua condição física, habilidades motoras, rendimento esportivo, expressividade e competências agonísticas.	Desenvolvimento Eu-outro-cosmos. "Projeto de Humanização na busca da emancipação do Ser Humano". Construção de outros mundos possíveis. Projeto ético-sócio-político de revolução dos povos. Movimento = Vida, Energia, Intencionalidade, Superação.
Movimento	
Deslocamento do corpo no espaço.	Vida, energia, intencionalidade, superação.

Conclusão

Tendo em vista que a educação física é uma área de intervenção profissional com grande influência cartesiana, tanto na ciência quanto na visão de mundo e homem, com isso não respeitando a historicidade do CORPO, nem a natureza humana (ser prático), a ciência da motricidade humana é uma ciência criada a partir de uma visão sistêmica de mundo e de homem (corpo, alma, sociedade, natureza) que se propõe ser uma nova ciência do homem. Por isso é proposto que a educação motrícia (área de intervenção profissional com embasamento científica a partir da CMH) seja a nova área de intervenção profissional para trabalhar a motricidade, ao invés da educação física e seu paradigma (resumido no Quadro 01).

Referências

- DE VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Papirus Editora, 2003.
- GIANNETTI, E. **Autoengano**. Editora Companhia das Letras, 2005.
- KOLYNIK FILHO, C. Teoria, Prática e Reflexão na formação do profissional em Educação Física. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, 111-114, 1996.
- MATURANA, H., & VARELA, F. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- MONTOYA, H., & TRIGO, E. **Motricidad humana. Aportes a la educación Física, recreación y deporte**, 2015
- ROVELLI, C. **Sete breves lições de física**. Objetiva, 2015.
- SACKS, O. **Um antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais**. Editora Companhia das Letras, 2006
- SERGIO, M. **Motricidade humana: contribuições para um paradigma emergente**. 1994

Recebido em 10 de dezembro de 2022.

Aceito em 28 de dezembro de 2022.

A Deficiência Na Relação Vincular Como Causa Das Dificuldades De Aprendizagem

Rosemary Aparecida BARBOSA¹

¹ Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil

E-mail de correspondência: prof.rosebarbosa62@gmail.com

Resumo

Introdução: Este artigo é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) solicitado como parte dos requisitos para a obtenção do título de Psicopedagoga: Clínica, Institucional e Hospitalar. **Objetivo:** descrever a Prática Supervisionada em Psicopedagogia Clínica na condição de estudante de especialização em Psicopedagogia. **Metodologia:** A prática supervisionada institucional foi realizada no Núcleo de Atendimento Psicopedagógico (NAPE), teve duração de vinte e cinco sessões, cada sessão com duas horas de atendimento e duas de elaboração de relatórios, no período de junho a dezembro. As sessões Anamnese, Visita à Escola, Vínculos Escolares e Sondagem Psicopedagógica foram objeto de estudo e análise. **Desenvolvimento:** Apresentação e análise dos diagnósticos. **Conclusão:** A Prática Supervisionada Institucional reforçou a fundamentação do diagnóstico, da hipótese e da devolutiva do estágio em Psicopedagogia Clínica.

Palavras chave: Psicopedagogia; Supervisão; Vínculo; Dificuldade de Aprendizagem.

Deficiency In The Attachment Relationship As A Cause Of Learning Difficulties

Abstract

This article is a result of the course completion assignment requested as part of the requirements to achievement of the title of Psychopedagogy: Clinical, Institutional and Hospital. **Objective:** describe the Supervised practice in Clinical Psychology specialization in student status in Educational Psychology. **Methodology:** The institutional supervised practice was held at the Center for Psycho-pedagogical Service lasted twenty-five sessions, each session with two hours of service and two reporting in the period from June to December. The Anamnese sessions, Visit to school, School Links and Psychopedagogical Survey were the subject of study and analysis. **Development:** Presentation and analysis of diagnostics. **Conclusion:** Supervised Practice Institutional reinforced the foundation of diagnosis, hypothesis and Stage devolution in Educational Psychology Clinic.

Keywords: Psychology, Supervision, Link, Learning Disabilities.

Introdução

Este artigo consiste em demonstrar a importância da Prática Supervisionada durante a Clínica Psicopedagógica, os procedimentos utilizados e seus resultados.

A problemática apresentará de que maneira o especialista em Psicopedagogia deve conduzir seus atendimentos durante a prática supervisionada específica em Clínica.

O objetivo deste artigo será descrever a Prática Supervisionada em Psicopedagogia Clínica na condição de estudante de especialização em Psicopedagogia Clínica.

A Supervisão Psicopedagógica objetiva orientar os profissionais em exercício na psicopedagogia em consultórios e escolas, como também os psicopedagogos que atendem na área institucional de ONG's, empresas e outras instituições de equipes multidisciplinares e com função de reabilitação do sujeito em aprendizagem.

A atuação da Supervisão Psicopedagógica abrange atividades tais como: orientar diagnósticos, discutir casos, orientar intervenções, sugestões de materiais, dúvidas sobre a área clínica.

A justificativa deste artigo reflete a importância em descrever a prática supervisionada clínica. A descrição desta prática poderá ser de interesse e auxiliar profissionais da área em entender o percurso do trabalho e ter como parâmetro para desenvolver pesquisa e ou artigo psicopedagógico.

A Supervisão Psicopedagógica justifica-se pela necessidade e relevância do acompanhamento profissional especializado voltado ao acompanhamento, desenvolvimento e análise da práxis de profissionais, principalmente psicopedagogos, que tem por objeto de atuação a aprendizagem, seus processos, metodologias, modalidades, reflexos, consequências, problemas, limites, meios, vínculos, estudos de casos, possibilidades e oportunidades entre outros fatores.

É de fundamental importância a Supervisão Psicopedagógica para todos os profissionais da Psicopedagogia Clínica, pois visa oferecer correta orientação para que o profissional se sinta seguro e apto a exercer sua profissão, garantindo que o paciente receba um tratamento competente.

Metodologia

A metodologia a ser utilizada neste artigo será qualitativa, de campo e descritiva, por meio de relato de Prática Supervisionada de Psicopedagogia Clínica. A prática supervisionada consistiu em 25 sessões de atendimentos que ocorreram no período de junho/2015 a dezembro/2015 com encontros semanais de 4 horas, sendo 2 duas de atendimento e 2 horas de elaboração e análise de relatórios, perfazendo um total de 100 horas.

Os atendimentos foram realizados no Núcleo de Atendimento Psicopedagógico (NAPE), situado na região leste da cidade de São Paulo, em uma Instituição Privada de Ensino Superior que oferece atendimento gratuito ao público em geral. É importante ressaltar que duas sessões foram realizadas na escola, sendo uma entrevista com as professoras da paciente e outra para a devolutiva da finalização do atendimento. O método de trabalho durante as sessões foram com aplicação de atividades recreativas produzidas pela paciente que após cada sessão eram analisadas e transcritas em Relatórios para prática supervisionada e preparação do prontuário. Após o término do diagnóstico clínico, a Supervisão Clínica que acompanhou o caso fez a análise do Relatório de Devolutiva, sugeriu propostas de intervenções, esclareceu as dúvidas e, ao finalizar o período de aplicação de atividades de intervenções, analisou todos os procedimentos e deu o parecer de finalização do atendimento.

A Supervisão Clínica foi um importante momento para esclarecer as dúvidas, propor meios viáveis para que o futuro psicopedagogo possa atingir confiança nos atendimentos. É de suma importância o diálogo entre o psicopedagogo e o supervisor clínico. O papel do supervisor não é lhe dar respostas prontas, mas oferecer o caminho para que você encontre as respostas corretas.

Embasamento Teórico

Psicopedagogia

O Código de Ética da Associação Brasileira de Psicopedagogiano Capítulo I, Artigo 1º define a Psicopedagogia como um campo de atuação em Saúde e Educação que se ocupa do processo de aprendizagem considerando o sujeito, a família, a escola, a sociedade e o contexto socio-histórico, utilizando procedimentos próprios, fundamentados em diferentes referenciais teóricos. (CORDEIRO, 2013, p. 66).

A vivência na área Psicopedagógica exige que o profissional esteja sempre em formação, buscando novas projeções e em constante processo de criação.

Psicopedagogia é uma área do conhecimento que se propõe a integrar, de modo coerente, conhecimentos e princípios de diferentes Ciências Humanas, com a meta de adquirir uma ampla compreensão sobre os variados processos inerentes ao aprender humano conforme aborda (BEAUCLAIR, 2009, p. 29).

A Psicopedagogia busca um trabalho em conjunto com outros profissionais quando o diagnóstico se faz necessário como: psicologia, psicanálise, psicolinguística, neurologia, psicomotricidade, fonoaudiologia, psiquiatria, entre outros.

Os primórdios da Psicopedagogia ocorreram na Europa, ainda no século XIX, evidenciada pela preocupação com os problemas de aprendizagem na área médica. Acreditava-se na época, que os comprometimentos na área escolar eram provenientes de causas orgânicas, pois procurava-se identificar no físico as determinantes das dificuldades do aprendente. Com isto, constituiu-se um caráter orgânico da Psicopedagogia. (BOSSA, 2000.p.36)

A Psicopedagogia enquanto campo de atuação em Educação e Saúde vai além da aprendizagem, enfatiza sua preocupação com os processos de aquisição de conhecimento, de cognição e aprendizagem. Processos estes que estão sob a influência de aspectos familiares, educacionais e sociais.

A Psicopedagogia é auxílio ao entendimento dos problemas de aprendizagem quando atua nos movimentos de constituição do desejo nos sujeitos aprendentes e ensinantes (BECLAUIR, 2009, p. 35).

Dessa forma, entender os processos de ensinagem e problemas do seu desenvolvimento, a necessidade de diagnósticos e de intervenção de aprendizagem é constante, pois “muito ainda há o que se pesquisar. A complexidade do seu objeto de estudo e as demandas da vida atual representam um verdadeiro desafio aos estudiosos da Psicopedagogia”. (BOSSA, 2000, p. 13)

Psicopedagogia Clínica

O papel do Psicopedagogo Clínico tem como objetivo não apenas identificar as dificuldades de aprendizagem, mas sim tratá-las, utilizando-se de seus métodos, técnicas e instrumentos e lançar mão de inúmeras abordagens.

A Psicopedagogia Clínica, enquanto ocupação, vem em sua prática se construindo ao longo de um tempo e se

emoldurando, amadurecendo com o compromisso de não perder uma identidade que vem adquirindo por meio da experiência e da prática dos profissionais e da pesquisa científica. (CORDEIRO, 2013, p. 14).

Outro fator relevante para essa construção e amadurecimento para firmar sua identidade consiste no apoio efetivo da Associação Brasileira de Psicopedagogia e de suas regionais espalhadas pelo Brasil afora e pela dedicação de quem a utiliza como fonte para solucionar os problemas de aprendizagem humana.

A atuação na Clínica Psicopedagógica requer reunir saberes de diversas áreas do conhecimento, novos e melhores recursos teóricos e técnicos, investir na capacitação de profissionais que atendem pessoas com defasagens, desvios e dificuldades de aprendizagem humana de um modo geral e não apenas em nível acadêmico.

Na atualidade, a Psicopedagogia enquanto exercício profissional ganhou espaço destacado nos âmbitos onde atua, seja nas instituições: hospitais, escolas empresas, indústrias etc.

Enquanto na prática clínica, vem atuando por meio da análise dos fatores que favorecem, intervém ou desfavorecem uma aprendizagem de significados que se traduz em conhecimento, que desenvolve um ser humano. Despertando e aprimorando o gosto por aprender, ensinar e aprender a partir de suas potencialidades sejam elas latentes ou manifestas. (CORDEIRO, 2013, p.15).

Dessa forma, um dos objetivos do psicopedagogo é o de conduzir, seja a criança, o adolescente, o adulto ou a instituição, a reinserir-se, reinventar-se a seu favor e em prol de uma aprendizagem saudável de acordo com as possibilidades de cada um. (CORDEIRO, 2013, p.15).

Dificuldades de Aprendizagem e Vínculo

Durante anos, os fatores orgânicos foram a forma de justificar a principal causa dos problemas de aprendizagem. A partir do momento em que diversos estudos realizados na área da saúde mental, esse conceito mudou. Fatores orgânicos podem sim interferir na aprendizagem, mas outras causas devem ser investigadas para que o sujeito não seja o único responsável por suas dificuldades de aprendizagem.

Deve-se realizar uma investigação adequada para que o sujeito possa prosseguir bem e a ajuda dos familiares e da escola será fundamental para a superação ou amenização de tais dificuldades.

Os problemas de aprendizagem podem se apresentar em razão de uma metodologia inadequada, método de alfabetização inadequado, privação cultural e econômica, má-formação docente, falta de planejamento das atividades, desconhecimento da realidade cognitiva dos alunos. Desta forma, não existe uma adaptação curricular à realidade socioeconômica do aluno (SAMPAIO, 2011, p. 89-90).

Fatores secundários também podem apresentar problemas na aprendizagem em função de situações como: depressão; Transtorno do *Déficit* de Atenção (TDHA); deficiência mental; *deficit* cultural; problemas neurológicos; deficiência sensorial (CORDEIRO, 2011, p. 91)

Muitos são os distúrbios atribuídos à criança com dificuldades de aprendizagem. Os problemas de aprendizagem se manifestam de diferentes formas dentro da escola, e sintomas divergentes se apresentam para revelar que algo não vai bem.

Cada criança é única na sua forma de ser, de aprender bem como de não aprender. (CORDEIRO, 2011, p. 33).

Muitos docentes se questionam perguntando por que alguns conseguem aprender e outros não, se a forma de ensinar é a mesma. Entretanto, certamente, não são os mesmos os vínculos entre professor e todos os alunos, porque cada criança tem seu temperamento, comportamento, família, culturas diferentes. O vínculo é fundamental para a aprendizagem.

O termo vínculo tem sua origem no étimo latino “*vinculum*”, o qual significa uma união, com as características de uma ligadura, uma atadura de características duradouras. Da mesma forma, vínculo provém da mesma raiz que a palavra “vinco” (com o mesmo significado que aparece, por exemplo, em “vinco” das calças, ou de rugas, etc.), ou seja, este termo alude a alguma forma de ligação entre as partes que estão unidas e inseparáveis, embora elas permaneçam claramente delimitadas entre si. Assim, cabe a afirmativa de que “vínculo” também significa um estado mental que pode ser expresso através de distintos modelos e com variados vértices de abordagem. (ZIMERMAN,2010, p.21).

De acordo com a psicanálise de Klein (1962), o nível e o tipo de vinculação que a criança estabelece com as pessoas que a cercam vão determinar o nível de vinculação estabelecidos com o conhecimento, repercutindo, assim, na sua aprendizagem escolar (CHAMAT, 1997, p. 17)

A literatura psicanalítica aborda que a qualidade das relações vinculares estabelecidas no primeiro ano de vida da criança, repercute diretamente em suas relações futuras tanto na forma de perceber o mundo ou de se relacionar com outras pessoas. Esta relação determinará o modo como ela lidará com o novo e o desconhecido.

Dessa forma, faz-se necessário entender as teorias tanto no campo psicológico como psicopedagógico que refletem sobre as dificuldades de aprendizagem que está relacionada à afetividade e podem afetar o processo de conhecimento do sujeito diante de situações novas ou desconhecidas.

Desenvolvimento

Contexto

Neste artigo, será apresentado o caso da paciente Peppa (nome fictício por ser o desenho preferido dela), uma menina de 9 anos que cursa a 4ª. série do Ensino Fundamental I. Ela chegou ao NAPE encaminhada pela Psicóloga do CREN – Centro de Recuperação e Educação Nutricional que é uma organização sem fins lucrativos no bairro de União Vila Nova, próximo à sua residência. Esta organização atua desde 1993 no combate e prevenção à má alimentação, oferece espaço para estudo, lazer e recreação para as crianças. Auxiliam pessoas com cursos de capacitação e aperfeiçoamento para o mercado de trabalho e assistência social para a comunidade.

Peppa e seus irmãos frequentam o CREN assiduamente e participam de todas as atividades que oferecem. É um local que a família já tem vínculo e apreço pelo trabalho desenvolvido.

A Psicóloga e a Nutricionista desenvolvem um trabalho de acompanhamento com Peppa devido a mesma estar acima do peso normal para uma criança de sua idade e

apresentar dificuldades em seu processo ensino-aprendizagem em ortografia, leitura e raciocínio matemático.

Os chamados “problemas de aprendizagem”, como “sintoma, inibição”, segundo a visão de Sara Pain, (1992) retomada por A. Fernandes (1990), envolvem estrutura afetiva inconsciente que, de algum modo, vai interferir nas articulações entre inteligência, desejo, organismo, corpo. Para Sara Pain, “o problema de aprendizagem como sintoma tem relação com o significado inconsciente de conhecer e do aprender e o posicionamento do sujeito face ao oculto” (WEISS, 2015, p. 23).

No primeiro momento, o contato foi realizado apenas com a mãe para saber qual seria a queixa e os procedimentos durante as sessões com a paciente.

A tabela a seguir apresenta as sessões realizadas, as atividades utilizadas no processo diagnóstico e terapêutico, porém neste artigo somente as sessões Anamnese, Visita à Escola e Vínculos Escolares serão objeto de estudo para evidenciar a hipótese diagnosticada.

Avaliação Diagnóstica Psicopedagógica

Paciente: PEPPA

Idade 9 anos

Período de Atendimento: Início: Junho/2015

Término: Dezembro/2015

Entrevista Inicial realizada em 03 de junho de 2015

AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA	ATIVIDADES	TESTES
1ª Sessão Data: 03.06.2015	Motivo da Consulta	Conversa com a mãe. A queixa. Documentação.
2ª Sessão Data: 18.06.2015	Anamnese	Entrevista inicial com a mãe.
3ª Sessão Data: 19.06.2015	Visita na Escola	Conversa com as professoras
4ª Sessão Data: 22.06.2015	A Hora do Jogo	Atividades com desenhos e jogos.
5ª Sessão Data: 25.06.2015	EOCA Pasta dos Materiais Linha da Vida	Atividades com desenhos e atividades diversas.
6ª Sessão Data: 02.07.2015	Teste da Família	Atividades com desenhos e histórias.
7ª Sessão Data: 16.07.2015	Teste da Família Cinética	Atividades com desenhos e histórias.
8ª Sessão Data: 04.08.2015	Teste do Par Educativo	Atividades com desenhos e histórias.
9ª Sessão Data: 07 e 11.08.2015	Provas Piagentianas	Aplicação de atividades com provas operatórias.
10ª Sessão Data: 12.08.2015	Vínculos Consigo Mesmo	Atividades com desenhos e histórias.
11ª Sessão Data: 14.08.2015	Vínculos Familiares	Atividades com desenhos e histórias.
12ª Sessão Data: 19.08.2015	Vínculos Escolares	Atividades com desenhos e histórias.

13ª Sessão Data: 24.08.2015	Coleção Papel de Carta	Atividades com 6 Lâminas e histórias.
14ª Sessão Data: 26 e 28.08.2015	Visita na escola	Entrega do Relatório 1ª. Devolutiva.
15ª Sessão Set. 14.18.22.23.29 Out.10.13.19.20.21.23.26 Nov. 03.06	Sondagem da Aprendizagem	Aplicação de atividades: Ortográficas, leituras, raciocínio lógico, interpretação.
16ª Sessão	Reaplicação de atividade	Não houve reaplicação
17ª Sessão Data: 10.11.2015	Hipótese Diagnosticada: Modalidade de Aprendizagem	Relatório sobre o resultado diagnóstico.
18ª Sessão Data: 16.12.2015	Devolutiva para o paciente	Conversa com a paciente
19ª Sessão Data: 18.12.2015	Devolutiva para a Escola	Conversa com as professoras
20ª Sessão Data: 19.12.2015	Momento Lúdico com a Família	Atividade com a família
21ª Sessão Data: 21.12.2015	Devolutiva para os Pais	Conversa com os pais
22ª Sessão Data: 21.12.2015	Encaminhamentos Orientações aos Pais; Condutas Clínicas	Conversa com os pais
23ª Sessão Data: 21.12.2015	Enquadramento para a Terapêutica	Conversa com os pais

Quadro 01: Fonte: Elaborado pela Autora.

A fundamentação teórica de autores como Bossa, Chamat, Sampaio e Visca foram essenciais para reforçar a análise das sessões diagnósticas e para o desenvolvimento do artigo.

Processo do Caso Clínico. Relato do Caso Clínico

2ª. Sessão: Anamnese

A anamnese é o ponto de partida essencial para um bom diagnóstico. É ela que possibilita a integração das dimensões de passado, presente e futuro do paciente, permitindo perceber a construção ou não de sua própria continuidade e das diferentes gerações, ou seja, é uma anamnese da família. (WEISS, 2012, p. 65)

Nesta sessão, foi realizada a anamnese para conhecer a paciente Peppa que nasceu no dia 07 de março de 2006, hoje está com 9 anos de idade e cursa a 4ª. série do Ensino Fundamental I. Não reprovou nenhuma série.

Peppa tem quatro irmãos, uma de 21 anos outra de 17, um irmão de 14 anos e outro de 4 anos. Têm ainda 2 irmãos por parte do primeiro casamento do pai, um de 12 anos e outro de 15 e os mesmos frequentam a casa do pai. A mãe é alfabetizada e o pai semi alfabetizado.

A mãe relatou que a filha de 21 anos é fruto de um namoro, a de 17 e o de 14 foram de um casamento que durou sete anos e tempos depois de conhecer o pai de Peppa foram viver juntos e depois de três anos decidiram ter filhos.

Quando conheceu o pai de Peppa, ele já estava separado e vivem juntos há 12 anos, mas não são casados.

Peppa é fruto de uma gravidez desejada pelos pais, porém muito conturbada. Neste período, o pai apresentava problemas com alcoolismo e causava muitas brigas e discussões no ambiente familiar que chegava até agressões. Foi um momento delicado para toda a família. A gestação era abalada com muitas situações desagradáveis que, possivelmente, influenciaram no desenvolvimento da criança conforme a mãe relata.

Houve uma separação e após muitos conselhos do sogro o pai resolveu mudar seu comportamento e a mãe aceitou novamente no ambiente familiar, porém ele continuou a beber.

A situação era desagradável devido ter os outros filhos crescendo e vivendo em um ambiente conturbado e de muitas brigas. A paciente nasceu de parto normal e com ótima saúde. Após o nascimento da paciente, o pai melhorou seu comportamento e tudo seguia bem, depois de cinco anos, a mãe engravidou e teve um menino e quando estava grávida de quatro meses separou novamente devido o marido beber muito.

Quando faltava um mês para o nascimento do filho o pai aceitou novamente em sua casa e ele melhorou seu comportamento. A mãe começou a viajar para Pernambuco para visitar sua família e assim testar se o marido sentia falta da família e melhorar definitivamente sua postura. A partir das atitudes da mãe, o pai concluiu que se quisesse ter uma família teria que mudar e ter uma participação como pai constantemente.

Hoje, a família é unida e tem um lar de acordo com as necessidades que toda família deseja. O pai não tem mais problemas com alcoolismo e é presente na vida dos filhos. A mãe se preocupa muito com a situação da paciente e suas dificuldades no processo ensino-aprendizagem e com os hábitos diários da vida para que possa melhorar seu desenvolvimento.

Seu desenvolvimento nos primeiros meses de acordo com a mãe foi que amamentou a paciente até os seis meses e depois incluiu a mamadeira e assim foi até os dois anos. Usou fraldas até dois anos. Nunca apresentou problemas de saúde em relação à urina e fezes. Tudo foi normal. Usou chupeta até quase três anos e sua alimentação foi se modificando conforme orientações da pediatra e da necessidade da criança.

Seu desenvolvimento psicomotor foi normal, com meses já sentava, não ficou em cercadinho, engatinhou e foi ficando em pé aos poucos e sozinha caminhava e não caía. Era uma criança curiosa, engatinhava e andava por todos os espaços da casa e não apresentava insegurança. Com o auxílio da irmã andou rapidamente e sua coordenação dos movimentos foi bem desenvolvida. Evoluiu bem o corpo todo.

Em relação à saúde, nunca apresentou problemas. Não toma medicamentos. E não é alérgica. Não apresenta gagueira. Hoje, faz acompanhamento com a Psicóloga e a Nutricionista no CREN para tratar da obesidade.

Seu desenvolvimento sócio emocional é normal de acordo com a mãe. A paciente é alegre, curiosa, bem-humorada, gosta de conversar, tem paciência, relaciona-se bem com outras pessoas, não é agitada nem estabonada.

A paciente gosta de andar de patins, dá recado certinho, conversa bem, conta história muito bem. É possível entender o que ela fala e suas histórias tem começo, meio e fim. Em relação aos hábitos higiênicos, a paciente gosta de sempre estar arrumadinha e limpinha. Não tem fobias. Em uma situação de conflito ela é passiva. Dorme no mesmo quarto que os outros irmãos e se acordar no meio da noite vai para a cama dos pais.

Peppa gosta de jogos pedagógicos como: quebra-cabeça, formar palavras. Não tem brinquedos eletrônicos. Ela gosta de livros, gibis, música, sabe dançar e gosta de fazer ginástica e caminhada e nas brincadeiras aceita ganhar ou perder. Nunca fez perguntas sobre sexo. Vive seu momento criança.

Quando nasceu seu irmão mais novo não apresentou problemas de ciúmes e aceitou bem. A mãe relata que, infelizmente, a paciente presenciou muitas cenas de bebida e agressividade do pai. Hoje, ele é mais tranquilo. Ela diz que por muitas ocasiões teve vontade de pegar os filhos e ir embora, mas sempre pensou nas crianças.

Ela diz que a paciente não apresenta problemas de limites e é protegida do pai.

A mãe auxilia nas lições de casa e é sempre participativa na vida de todos os filhos. Neste momento, a família não enfrenta nenhum problema.

Aos três anos a paciente frequentou uma escolinha particular e aos quatro foi transferida para EMEI. A mãe fez esta escolha devido o horário de trabalho e a filha de 21 anos ia trabalhar e não teria quem levasse para a escolinha particular. Ela diz que Peppa sentiu muito a troca de escola.

Hoje, Peppa precisa de reforço escolar e gosta de participar. A escola se comprometeu em implantar um horário para auxiliar nas dificuldades de aprendizagem.

Finalizando, a mãe admira muito e gosta muito do jeitinho da filha ser muito ativa, mas não gosta de sua teimosia.

Conhecer a história da família é fator essencial para poder definir a avaliação e os procedimentos a seguir para conduzir as consultas com a paciente. A visão do paciente traz em seu bojo seus preconceitos, normas, expectativas, a circulação dos afetos e do conhecimento, além do peso das gerações anteriores que é depositado sobre o paciente.(Weiss, 2007, p. 65).

A anamnese realizada com a mãe possibilitou analisar a situação da paciente nas seguintes áreas e sua situação no momento:

Pedagógica	Dificuldades na leitura e escrita.
Cognitivo-Comportamental	Raciocínio lento.
Psicomotora	Ótima coordenação motora.
Afetivo-social	Carismática, amistosa e alegre.

Quadro 02: Fonte: Elaborado pela Autora.

A anamnese bem conduzida e registrada possibilita analisar seu conteúdo e obtermos dados para o levantamento de hipóteses sobre a possível etiologia do caso.

3ª. Sessão: Visita à Escola

Nesta sessão, foi realizada visita à Escola Estadual Parque Ecológico e conversei com as professoras de Português e Matemática, as duas se chamam Rita de Cássia.

As professoras relataram, primeiramente, que a mãe não comparece à Reunião de Pais e que necessitam de conversar com ela. A paciente apresenta defasagem em sua aprendizagem, pois “o suporte da família é o fator que mais influi na construção da auto estima, no ajustamento acadêmico, na satisfação e insatisfação com a escola e também como ele se relaciona e executa as tarefas escolares” (WEISS, 2015, p. 118).

Apresentei a elas uma ficha com questionamentos sobre a paciente para poder conhecê-la melhor e, assim, trabalharmos para melhorar seu desempenho. Elas se dispuseram a responder e segui os questionamentos. Os resultados constam no quadro a seguir:

Conduta	Atenta às explicações das professoras, aparenta um pouco distante, dificuldade de concentração, sabe seguir instruções, suas tarefas não atingem os objetivos propostos, mas tem disposição para aprender e muita curiosidade.
Fala e Linguagem	Troca fonemas das palavras constantemente. Não apresenta gagueira. Comunica-se com facilidade. Tem bom ritmo de fala e repertório satisfatório para sua idade e não utiliza gíria.
Escrita	Não apresenta escrita espelhada. Frequentemente troca, inverte ou omite

	letras. Sua letra e número são pouco legíveis. É caprichosa e apresenta boa coordenação motora para a realização de cópias, desenho, recorte e um bom ritmo de trabalho.
Hábitos e Manias	Não rói unhas nem mastiga os lábios ou a língua. Não morde a extremidade do lápis nem morde a gola da camiseta. Não fica de boca aberta nem chupa o dedo.
Sociabilidade	É participativa. Relaciona-se bem com o grupo e sabe cumprir suas obrigações. Pouca iniciativa própria e não demonstra autonomia nem liderança. Colaboradora. Gosta de atividades esportivas. Assídua nas aulas.
Afetividade	Demonstra ser uma criança contente e consegue controlar suas emoções e não chora nas diferentes situações. Não é de brigar nem empurrar colegas ou atirar objetos nos outros. É educada com colegas, professores e funcionários da escola. Não é de chamar a atenção. Não provoca colegas. Não tem hábitos de ficar abraçando ou beijando colegas. Não pega objetos dos colegas. Não gosta de discutir ou teimar com os colegas ou professoras. Não mente e nunca fugiu da escola. É sociável de forma adequada, não costuma ser exibicionista nem egoísta.

Quadro 03. Fonte: Elaborado pela Autora.

Após as respostas, foi possível observar que a paciente é uma criança de vida e conduta normal, porém apresenta dificuldade em sua aprendizagem na escrita e leitura. A professora de Matemática disse que seu raciocínio é bem lento. Não costuma perguntar para a professora, mas sim para os colegas. A professora de Português disse que ela não pergunta como fazer a atividade quando tem dúvidas e acaba fazendo errado. As professoras disseram que a escola iniciará o Reforço Escolar e que a paciente já faz parte da turma.

Esclareci às professoras que a família necessita do auxílio delas, pois os pais não têm conhecimento satisfatório para todos os conteúdos ensinados e “a escola necessita compreender a família, seus anseios e inseguranças. A ação que mais contribui para o trabalho pedagógico consonante é a de compreensão mútua” (CUNHA, 2014, p. 27).

Em um momento, foi questionado sobre a aprovação da paciente com todas as dificuldades que vêm apresentando já que ela estuda nesta escola desde a primeira série. Elas responderam que a aprovação é automática. O sistema é assim.

Solicitei se seria possível ver um caderno de Peppa e elas me mostraram uma Avaliação Diagnóstica Individual realizada com todos os alunos e consegui observar que a paciente realmente apresenta dificuldades na leitura e escrita conforme relatado por sua mãe na entrevista inicial, porém o que mais despertou minha atenção que o aluno é apenas um número no ambiente escolar. Não percebi uma relação que demonstrasse o vínculo com os alunos, principalmente, os que apresentam dificuldades.

É de suma importância a escola encarar que deve manter uma parceria com a família e desenvolverem estratégias para auxiliar a paciente a se desenvolver e superar suas dificuldades.

O empenho da escola poderá implicar mudanças na família. Conversas constantes demandam ajuda mútua e procedimentos sempre voltados para a educação do estudante. As ações educativas carecem ser conduzidas em conjunto, com diretrizes específicas e combinadas (CUNHA, 2014, p. 27).

Aproveitei o momento e solicitei uma cópia da Ficha Individual e que se possível se empenhassem para auxiliar a paciente a superar suas dificuldades e ter segurança e conhecimento para seguir seus estudos.

12ª. Sessão: Vínculos Escolares

Par Educativo; Eu com meus colegas; A Planta da Minha Sala de Aula.

Nesta seção, a paciente realizou três atividades com desenhos e escreveu uma história sobre cada uma delas. As análises dos desenhos e das histórias demonstraram que a paciente tem dificuldade de aprendizagem e o vínculo com o conhecimento precisa ser objeto de estudo, pois o medo de errar e a insegurança prejudicam seu desempenho.

Par Educativo

O desenho do Par Educativo tem como objetivo a aprendizagem como meio para detectar a relação vincular latente (OLIVERO e PALACIOS em VISCA, 2009, p. 37).

O desenho da paciente demonstrou dimensão adequada e reflete que a aprendizagem está vinculada em sua vida como fator importante. A personagem da professora aparece maior que as alunas e isso demonstra que quem ensina é supervalorizado.

Os objetos apresentados na cena têm tamanho adequado o que significa o depósito de projeções positivas. A posição frente a frente das personagens indica o vínculo positivo com a aprendizagem. A distância adequada no desenho representa que o professor utiliza os conteúdos para ensinar a aprender.

A paciente demonstra vínculo positivo e maduro do ponto de vista afetivo, cognitivo e social. A cena foi retratada em uma sala de aula e sua significação demonstra melhor vínculo com a aprendizagem sistemática em que pode ser tanto positiva quanto negativa.

Embora o Par Educativo adquira significado quando o consideramos como totalidade, alguns aspectos possuem um significado particular, que interpretados com a devida cautela podem oferecer uma rica informação. (VISCA, 2009, p. 39)

Eu com meus colegas

Os vínculos que se estabelecem no contexto educacional não se restringem apenas ao aprendizado, mas também à comunicação com os demais participantes.

Quando alguém pertence a um grupo do qual recebe educação, sua aprendizagem não só depende de suas condições internas e de como é comunicada a educação, mas também dos vínculos que estabelece com os demais membros do grupo. (VISCA, 2009, p. 66).

A cena demonstrou os personagens em tamanho normal para criança que significa um vínculo positivo para aprendizagem e uma relação saudável e aceita pelo grupo sentindo-se igual. A posição dos personagens retratada é lado a lado mediante a brincadeira, porém todos estão integrados. A paciente possui bom relacionamento com os demais participantes da brincadeira. Não há contradições entre o desenho e seu relato.

A Planta da Minha Sala de Aula

O desenho da paciente apresentou na cena a professora à frente e os colegas enfileirados um atrás do outro. Ela desenhou seis carteiras com banco e escreveu o nome de cada colega em uma carteira. Desenhou também a lousa.

Neste desenho, a paciente apresentou um pouco de dificuldade pelo fato de não saber desenhar alguns objetos e pessoas sentadas.

Frequentemente, quando crianças tentam explicar seu lugar na sala, sentem dificuldade em expressar-se e incluir em seu comentário um conjunto de dados sumamente proveitosos, tanto para compreender a representação que fazem da mesma, como de sua própria localização nela.(VISCA,2009, p. 83).

O desenho retrata uma sala de aula tradicional, ou seja, a professora à frente, a lousa, as carteiras, as cadeiras e os alunos enfileirados. Os elementos retratam o vínculo com a aprendizagem.

A paciente escreveu seu nome na primeira carteira. Sentar-se à frente não significa um castigo para ela, mas sim que tem dificuldades e precisa um olhar diferenciado da professora. Os elementos que aparecem são carteiras, cadeiras e lousa os quais a paciente estabeleceu vínculo. Ao desenhar, ela se empenhou em caprichar para demonstrar como é sua sala de aula.

A representação da professora, dela e dos colegas significam aceitação e que tem um bom vínculo com todos no contexto da sala de aula, pois “a aceitação geralmente indica um vínculo positivo, porém em muitas situações é uma forma que encobre uma adequação automática e passiva” (VISCA, 2009, p. 86).

Hipótese Diagnosticada

A hipótese diagnosticada durante as sessões consiste em deficiência na relação vincular escolar como causa das dificuldades de aprendizagem.

O educador deve buscar compreender e dar limites ao seu aluno quando este ataca o vínculo, mas, acima de tudo, construir uma relação vincular sólida, pois assim como o terapeuta, por transferência, ele simboliza o conhecimento (CHAMAT, 1997, p. 72).

O conhecimento se caracteriza por possuir um campo determinado onde se realiza o ato de conhecer, com a inclusão de um sujeito que quer conhecer e um objeto que vai ser conhecido (RIVIÈRE, 2012, p.106)

A relação vincular no processo ensino-aprendizagem é um dos fatores primordiais para que o sujeito internalize o conhecimento.

Quando as causas se encontram na ausência de vinculação do ser que ensina para o ser que aprende e ou na inadequação metodológica, constituindo um problema de ensinagem, a criança chega ao consultório presa em um emaranho psíquico, sendo portadora das deficiências do outro (CHAMAT, 1997, p. 30).

Processo Terapêutico

Na 15ª sessão iniciou-se a Intervenção Psicopedagógica no processo terapêutico que ocorreu no período de setembro a novembro/2015 e teve como objetivo compensar, na medida do possível, as dificuldades de aprendizagem e, por outro, potencializar as

habilidades do sujeito, pois “devem-se incluir objetivos dirigidos a melhorar aspectos das áreas sociais, visório-espacial, motriz, emocional e acadêmico” (FITÓ, 2008 in CHAMAT, 1997, p. 46).

Neste período, a paciente realizou atividades de ortografia, leitura, escrita, raciocínio matemático e atividades lúdicas para auxiliar na compensação de suas dificuldades.

15ª. Sessão – PRÁTICAS PSICOPEDAGÓGICAS DA TERAPÊUTICA

Paciente: PEPPA

Idade 9 anos

Período de Atendimento: Início: Setembro/2015 Término: Novembro/2015

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	OBSERVAÇÃO
1ª Sessão Data 02/09/2015	Formação de palavras. Reescrita. Ditado.	Respondeu corretamente às atividades.
2ª Sessão Data 14/09/2015	Leitura e Escrita. Formação de palavras. Atividades com numerais.	Respondeu corretamente, mas teve dificuldades nas palavras com dígrafos.
3ª Sessão Data 18/09/2015	Leitura. Análise e Interpretação Textual.	Respondeu corretamente em todas as atividades.
4ª Sessão Data 22/09/2015	Leitura. Análise e Interpretação Textual.	Apresentou dificuldades na leitura das palavras com a letra X. Não soube diferenciar o som.
5ª Sessão Data 23/09/2015	Atividades de ortografia. Leitura. Ditado.	Treino de palavras com a letra X. Conseguiu diferenciar a maioria das palavras.
6ª Sessão Data 29/09/2015	Atividades com numerais. Adição e Subtração. Cruzadinha com números.	Consegue realizar as operações matemáticas. Dificuldades em escrever alguns numerais.
7ª Sessão Data 10/10/2015	Atividades com numerais. Multiplicação.	Tem raciocínio matemático muito bom. É ágil.
8ª Sessão Data 13/10/2015	Atividades de Raciocínio Lógico: Descubra Quem sou eu?	Conseguiu realizar a atividade sem dificuldade.
9ª Sessão Data 19/10/2015	Atividade com Jogo de Palavras. Formação de Palavras.	Desenvolveu com poucas dificuldades.
10ª Sessão Data 20/10/2015	Ditado de palavras com dígrafos.	Apresentou dificuldades. Precisa treinar mais.
11ª Sessão Data 21/10/2015	Ditado de palavras com Encontros Consonantais.	Apresentou dificuldades. Precisa treinar mais.
12ª Sessão Data 23/10/2015	Atividades com Jogo de Memória com letras e palavras.	Apresentou poucas dificuldades. Já consegue formar sílabas simples.

13ª Sessão Data 26/10/2015	Atividades com Jogo de Matemática. Tabuada.	Realizou a Tabuada sem dificuldades. Acertou todos os resultados.
14ª Sessão Data 03/11/2015	Atividade com Quebra-cabeça.	Montou o cenário conforme as instruções.
15ª Sessão Data 06/11/2015	Leitura. Escrita e Ditado.	Houve progresso na leitura. A escrita precisa melhorar. O ditado ainda confunde algumas sílabas.

Quadro 04: Fonte: Elaborado pela Autora.

Durante as sessões, a confiança foi fator essencial para que a paciente se integrasse com as atividades e desenvolvesse de acordo com as solicitações, pois seu desejo de aprender era demonstrado no brilho de seu olhar. O vínculo se fez presente e isso auxiliou a paciente a não ter medo de questionar suas dúvidas e demonstrar suas angústias nos momentos em que não conseguia resolver alguma atividade, melhorando, assim, suas dificuldades de aprendizagem e despertando sua curiosidade para novos conhecimentos.

Compreendendo o processo de vinculação da criança, podemos conseguir que ela seja a mais explícita possível na relação vincular com o terapeuta, propiciando tal nível de envolvimento que permita a este realizar a transposição dos comportamentos apresentados em sessão com as situações do pensar e, conseqüentemente, escolares (CHAMAT, 1997, p. 34).

Assim sendo, a relação vincular é uma aliada poderosa no processo ensino-aprendizagem para que o sujeito desperte suas potencialidades e habilidades superando suas dificuldades de aprendizagem.

Fechamento

Análise das Intervenções Psicopedagógicas

Após o período de atendimento das Práticas das Intervenções Psicopedagógicas Clínicas foi possível constatar que a paciente necessita de auxílio em seu processo ensino-aprendizagem tanto familiar quanto escolar e a relação vincular necessita ser fortalecida por parte da instituição escolar. A Modalidade de Aprendizagem diagnosticada na paciente é assimilativa-acomodativa.

O processo de adaptação, conforme Jean Piaget, cumpre-se graças a um duplo movimento complementar de assimilação e acomodação. Por meio do primeiro, o sujeito transforma a realidade para integrá-la às suas possibilidades de ação e, por meio do segundo, transforma e coordena seus próprios esquemas ativos, para adequá-los às exigências da realidade (PAIN, 2008, p. 46).

Os problemas de aprendizagem estão frequentemente ligados a perturbações precoces que determinam a inibição dos processos ou o predomínio de um dos momentos sobre o outro, impedindo a integração que possibilita a aprendizagem.

A inibição precoce de atividades assimilativo-acomodativas dá lugar à modalidade no processo representativo de hipoassimilação, pois “os esquemas de objeto permanecem empobrecidos, bem como a capacidade de coordená-los. Isto resulta em um déficit lúdico e na disfunção do papel antecipatório da imaginação criadora” (PAÍN, 2008, p. 46 e 47).

O sujeito tem tanto medo de errar quanto de acertar, porque o erro mostra o quanto é incapaz e o acerto coloca em lugar de evidência e destaque, o que leva o sujeito a uma situação conflituosa e pouco confortável (Andrade, 1998:93 apud Sampaio: 55).

Em relação à Área Cognitiva, no início a paciente apresentou raciocínio lento e, durante as sessões, houve progresso mediante o desenvolvimento das atividades. Seus conhecimentos foram melhorando de acordo com as atividades. A capacidade de percepção e memória visual juntamente com a organização e classificação foram observadas durante as Provas Piagetianas em que a paciente corresponde conforme os resultados esperados e positivamente demonstrando que tem noções operatórias concretas.

Na Área Pedagógica, a paciente chegou com muitas dificuldades tanto na leitura como na escrita. Aos poucos, trabalhamos a insegurança que ela apresentava para responder e durante as sessões houve evolução mais na leitura que na escrita. Aspectos que ainda devem ser trabalhados. Nas atividades de raciocínio matemático não apresentou dificuldade, mas necessita de concentração. Não pode se distrair. A criatividade e a coordenação motora foram satisfatórias, não apresentando problemas. A Produção Textual e Interpretação necessitam acompanhamento para desenvolver o processo de escrita e leitura onde ainda apresenta dificuldades. As atividades textuais desenvolvidas foram trabalhadas em várias ocasiões para auxiliar na assimilação e para que a mesma fixasse as histórias e respondesse corretamente as interpretações.

Na Área Afetivo-Social a paciente iniciou as sessões apresentando muita insegurança e timidez. Durante as sessões, ela foi se sentindo acolhida e o relacionamento ficou melhor. Ela se sentia entusiasmada e vinha com prazer para sessões. Ela é carismática, amistosa e alegre. Apresenta ter um vínculo muito forte com a família e gosta de estar com todos. No aspecto emocional, ela demonstra timidez e não se envolve com facilidade. A percepção do eu ainda deve ser trabalhada para que ela possa se encontrar diante de sua insegurança para vencer os obstáculos e conhecer a si mesma.

Devolutiva

22ª. Sessão – Encaminhamentos: Orientação aos Pais e Condutas Clínicas

Os responsáveis e a escola receberam na devolutiva um relatório descrevendo procedimentos para que ela se sinta estimulada, possa superar suas dificuldades e prosseguir seus estudos sempre com segurança e motivação.

De acordo com as observações e hipótese diagnóstica, recomenda-se:

- Acompanhar o processo ensino-aprendizagem da paciente;
- Melhorar a relação e o vínculo no ambiente escolar;
- Desenvolver e acompanhar hábitos saudáveis no horário de estudo;
- Valorizar a força de vontade da paciente em querer aprender;
- Valorizar a superação conquistada e auxiliar a vencer obstáculos;
- Investir em acompanhamento escolar com aulas de reforço;

- Proporcionar meios para ampliar seus conhecimentos com leituras, atividades, jogos e integração social;
- Desenvolver o hábito de relacionamento escola x família para acompanhar o processo ensino-aprendizagem e, juntos, estabelecerem meios para superação;
- Estimular a motivação da paciente reforçando suas potencialidades, habilidades e capacidade;
- Investir em suas características positivas, tais como: carisma, organização e ansiedade para aprendizagem;
- Respeitar as dificuldades e proporcionar meios com segurança em relação às dificuldades que surgirem e
- Aproveitar a afetividade e vínculo familiar que a paciente demonstra para melhorar a interação social e dinâmicas de aprendizagem em conjunto.

Peppa é uma criança que necessita de auxílio para não se prejudicar em seu processo educacional, pois “ela é única em sua forma de ser, de aprender ou de não aprender assim como o ensinante também apresenta sintomas em seu equilíbrio e sua relação de vínculo não é igual com todos os sujeitos aprendentes” (SAMPAIO, 2011, p. 33).

A devolutiva foi recebida pela família e a escola como um indicador de que a paciente necessita de auxílio e a sugestão de que realize um acompanhamento Psicopedagógico para superação das suas dificuldades de aprendizagem, relacionadas a Dificuldades de Leitura e Escrita e Raciocínio Matemático.

Na devolutiva, acrescenta-se como forma de evidenciar suas dificuldades de aprendizagem a deficiência do vínculo escolar. É importante que a família procure especialistas para Avaliação Neurológica, Psicológica, Fonoaudiológica a fim de elucidar a problemática e a paciente ter a assistência necessária em seu processo ensino-aprendizagem para seguir sua trajetória estudantil.

Considerações Finais

A Psicopedagogia nasceu de uma necessidade de se compreender e modificar os processos do aprender a aprender, como se dá essa aprendizagem de indivíduo para indivíduo. A atuação na Psicopedagogia Clínica requer reunir saberes de diferentes áreas do conhecimento para dar sustentabilidade ao processo diagnóstico e terapêutico que será desenvolvido com o paciente. O Psicopedagogo Clínico em seu aprimoramento profissional necessita de estudos e pesquisas para poder realizar a avaliação diagnosticada e, inclusive, encaminhar o paciente para outro profissional assim como dar a devolutiva à família e à escola.

O estágio em Psicopedagogia Clínica e a Supervisão Psicopedagógica possibilitou conhecer o caso da paciente Peppa que apresenta dificuldades de aprendizagem e necessita de auxílio para prosseguir seus estudos que serão importantes em sua vida. Durante o estágio, foi perceptível que suas dificuldades podem estar relacionadas ao meio familiar que desde sua gestação foi conturbado, porém com o tempo a situação se estabilizou, mas o fator principal está presente no ambiente escolar onde os vínculos entre professor e aluno não são presentes. A paciente Peppa chegou tímida e, aos poucos, foi sentindo-se amparada e, assim desenvolveu suas atividades lúdicas, de leitura, escrita, análise e interpretação e raciocínio matemático com segurança, sem medo de questionar suas dúvidas e conseguiu superar muitas dificuldades. Sua leitura apresentou desenvoltura, sua escrita melhorou, mas necessita da continuidade de acompanhamento e seu raciocínio matemático atingiu níveis satisfatórios que eram demonstrados com sorriso e alegria por suas conquistas.

Os pais de Peppa estão conscientes das dificuldades e necessidades da paciente e se comprometeram ser mais presentes no ambiente escolar auxiliando a melhorar o desenvolvimento da filha. É importante ressaltar que a atuação da Psicopedagogia Clínica e da Supervisão Psicopedagógica refletiram em mudanças na vida de Peppa, mas a relação vincular entre a família, a paciente, os professores e a escola são fatores fundamentais para a superação de suas dificuldades de aprendizagem, suas inseguranças, seus medos, seus receios e suas ansiedades durante seu percurso enquanto ser aprendiz.

Finalizo este artigo, agradecendo à Peppa, uma garota muito especial, sua família e às professoras que me proporcionaram a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos e leituras no campo da Psicopedagogia conhecendo a vasta literatura com a certeza de que aprendi muito, mas muito ainda tenho a aprender.

Referências

- BEAUCLAIR, João. **Para entender Psicopedagogia: perspectivas atuais, desafios futuros.** Rio de Janeiro: WAK Editora, 2009.
- BOSSA, Nádía. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CHAMAT, Leila S.J. **Relações Vinculares e Aprendizagem: um enfoque psicopedagógico.** São Paulo: Vetor Editora, 1997.
- Código de ética e lei de regulamentação da profissão do psicopedagogo.** Disponível em: www.abpp.com.br, consultado em 28/07/2014.
- CORDEIRO, Lednalva O. **Teoria e Prática da Pedagogia Clínica.** Rio de Janeiro: WAK Editora, 2013.
- CUNHA, Antonio E. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** Rio de Janeiro: WAK Editora, 2014.
- PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1988.
- SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de Aprendizagem.** A Psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. Rio de Janeiro: Editora WAK, 2011.
- VISCA, Jorge P.L., **Psicopedagogia, Novas Contribuições.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1991.
- ZIMERMAN, D.E. **Os Quatro Vínculos: Amor, Ódio, Conhecimento, Reconhecimento na psicanálise e em nossas vidas.** Porto Alegre: Artmed, 2010.
- WEISS, Maria L. L. **Psicopedagogia clínica – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- _____. **A Intervenção Psicopedagógica nas Dificuldades de Aprendizagem Escolar.** Rio de Janeiro: Editora WAK, 2015.

Recebido em 06 de dezembro de 2022.

Aceito em 20 de Janeiro de 2023.

Levantamento do Conhecimento dos Frequentadores de um Parque Público da Zona Leste de São Paulo Sob a Óptica da Acessibilidade

Cecília Maria Oliveira SANTOS¹; Isabella Pinheiro SILVA¹; Maria Yasmim Nicolau De SOUSA¹; Willian Aguiar de Sousa GOMES¹; Valdinéia Gil GALACHE¹; Vinicius Barroso HIROTA²; Valéria dos REIS³; Claudson Lincoln BEGIATTO⁴; Camila Ferreira RIBEIRO⁵; Elaine Regina Piccino OLIVEIRA⁶.

¹ Alunos Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil

² Docente da Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0166-3338>

³ Docente da Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil

⁴ Diretor da Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0771-7870>

⁵ Coordenadora Pedagógica Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil

⁶ Coordenadora do Curso de Organização Esportiva da Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil.

E-mail de correspondência: yasmimz1123@gmail.com

Resumo

O Parque CERET é uma das principais áreas verdes da Cidade São Paulo está localizado no sub distrito de Aricanduva, zona leste da cidade sendo frequentada por moradores que buscam praticas recreativas, educacionais, culturais, sociais, esportivas, cívicas etc. O presente trabalho tem como objetivos verificar o conhecimento e interesse dos usuários a respeito de uma pratica de atividade física (calistenia), sob a óptica da acessibilidade. Para tanto, elaborou-se um questionário se estruturado de auto preenchimento sobre o tema. Os resultados revelaram que a maioria dos usuários conhecem a temática e alguns até realizam a pratica, mas que a acessibilidade ainda é algo que precisa ser melhor trabalhada e difundida. Observou-se ainda que o público que não conhecia a calistenia tinha o interesse em conhecer mais a respeito comprovando a necessidade de implementação de ações mais acessíveis nos parques, para uma atração maior do público deficiente.

Palavras-chave: Calistenia. Parque CERET. Acessibilidade. Exercício.

Survey of the Knowledge of Visitors of a Public Park in the East Zone of São Paulo From the Perspective of Accessibility.

Abstract

The CERET Park is one of the main green areas of the city of São Paulo, it is located in the subdistrict of Aricanduva, in the east zone of the city and is frequented by residents who seek recreational, educational, cultural, social, sports, civic activities, etc. objectives to verify the knowledge and interest of users regarding the practice of physical activity (calisthenics), from the perspective of accessibility. To this end, an adjusted self-completion monitoring on the subject was elaborated. The results revealed that most users know the theme and some facilitate the practice, but that even accessibility is still something that needs to be better worked on and disseminated. It should also be noted that the public who did not know about calisthenics were interested

in knowing more about it, proving the need to implement more accessible actions in the parks, in order to attract the disabled public more.

Keywords: Calisthenics. CERET Park. Accessibility. Exercise.

Introdução

O significado da calistenia está associado a termos como "cheio de vigor" ou "força harmônica" que posteriormente descrevem vários métodos ao longo do tempo (SANTOS et al., 2020). Estudos mostram que a calistenia já era praticada na Grécia, claro que de uma forma diferente da que foi concebida nos últimos duzentos anos na Europa e posteriormente nos Estados Unidos (ALIJAS e TORRE, 2015). Após pesquisas em Roma, a calistenia foi introduzida como preparação para os jogos circenses, mas acabou desaparecendo com a proibição dos Jogos Olímpicos. No final do século XVIII, houve um renascimento e consolidação da calistenia, que ganhou considerável popularidade no século XIX (MACHADO, 2018). O famoso Dr. Dio Lewis cunhou o termo calistenia e sua prática como uma proposta para melhorar a condição física dos americanos (CORRÊA, 2002).

Utilizada inicialmente como parte do aquecimento, a calistenia hoje é um método de treino que emprega como sua base o uso do próprio peso corporal de seu praticante, em alguns exercícios, porém existe a possibilidade do uso de incrementar a pratica com equipamento específicos com argolas nas pontas ou uma barra fixa (SANTOS et al., 2020). A literatura mostra que os objetivos alcançados com a pratica regular da calistenia são diferentes e diversos, porém atualmente o crescente número de adeptos se dá muitas vezes pela busca da boa forma combinada com uma maior definição muscular (ALIJAS e TORRE, 2015). Isso é possível pós a calistenia utiliza como base movimentos que envolvem várias partes do corpo ao mesmo tempo o que desencadeia um trabalho metabólico melhor, o que auxilia na queima calórica (MACHADO, 2018).

Estudos mostram que não existe contra-indicações para que pessoas com deficiência pratique a calistenia, visto que essas atividades levam a obtenção de diversos benefícios respeitando as diferenças dos indivíduos e permitindo realização de adaptações em diversos momentos (SILVA e SOARES, 2011).

Sabe-se que o excesso de tempo em comportamento sedentário pode ser um agravante para pessoas com deficiência, principalmente por conta das dificuldades vivenciadas em cada caso (CORRÊA, 2002). Com o objetivo de evitar essas complicações, é importante salientar e reforça que, apesar das limitações, a pessoa com deficiência precisa encontrar formas de ser mais ativa em seu dia a dia, seja realizando atividades individualizadas, que consideram as especificidades de cada pessoa, ou realizando atividades em grupo, que proporcionam socialização e interação (SANTOS, et al., 2020). O importante sempre é priorizar que a prática adaptada seja confortável e segura (SILVA e SOARES, 2011).

No aspecto social e emocional, esse é um dos grandes benefícios listados, pois uma vida mais ativa ajuda na descoberta de potencialidades, aumenta a autonomia para realização das atividades diárias, melhora o humor, reduzindo a sensação de estresse e os sintomas de ansiedade e de depressão, auxilia na reabilitação e na ampliação do ciclo de amizades (SANTOS, 2008).

Se a atividade física for realizada em grupo, melhora as habilidades de socialização, ajuda na inclusão social, cria e fortalece vínculos e vínculos sociais (CORRÊA, 2002). Também é importante lembrar que o contato com outras pessoas que vivenciam a mesma condição é um grande estímulo para a saúde mental dos indivíduos, fortalece o sentimento de pertencimento a um grupo e permite o compartilhamento de

perspectivas que podem auxiliar no desenvolvimento da resiliência diante de situações vivenciadas no cotidiano (SILVA e SOARES, 2011).

Os benefícios para a saúde física também são numerosos. Entre os mais comuns estão: aumento da força muscular, resistência, coordenação motora, equilíbrio, flexibilidade e agilidade (SANTOS, 2008). Sem contar que melhora a circulação sanguínea, aumenta a imunidade, ajuda no controle adequado do peso e reduz o risco de obesidade (CORRÊA, 2002).

Nessa linha de autonomia a calistenia é um tipo de treinamento que tem como objetivo trabalhar a força e resistência muscular, seu princípio básico é o uso do próprio corpo (SOUZA et al., 2020). Seus benefícios como o aumento da flexibilidade e da mobilidade articular; o aumento da resistência e força muscular; a maior consciência corporal; aumento da massa muscular; a ativação do metabolismo; o aumento do gasto energético e diminuição do percentual de gordura; o desenvolvimento da coordenação motora; o melhor equilíbrio corporal (COELHO e SOUZA, 2020). Além disso, como a calistenia não necessita de equipamentos para ser praticada, pode ser realizada em qualquer ambiente, inclusive em espaços públicos como praças, orlas e parques.

A cidade de São Paulo, até 1860, tinha apenas um parque, o Jardim da Luz (SANTOS, NASCIMENTO e REGIS, 2019). No período de 1890 a 1920 esse número aumentou para 4 parques (Parque Villon - atualmente Siqueira Campos, Jardim da Aclimação, Praça Buenos Aires e Jardim da Luz) (GONÇALVES e TREVISAN, 2021). Entre 1950 e 1980, mais 11 parques foram criados, entre eles o Ibirapuera projetado por Oscar Niemayer, o Parque do Carmo e o Parque Anhanguera (SANTOS, NASCIMENTO e REGIS, 2019). Em função dos desdobramentos da Conferência Rio-92, o município de São Paulo criou sua agenda 21 em 1996 (GONÇALVES, 2021). Em 2008, foi proposto em São Paulo o "Projeto 100 Parques", buscando aumentar o número de áreas dedicadas a parques, de 34 parques em 2005 para 100 parques em 2012 (TOYAMA et al., 2018). Atualmente, a cidade de São Paulo conta com 109 parques municipais, entre urbanos, linhos e naturais o Parque CERET - Centro Esportivo, Recreativo e Educativo do Trabalhador, fica localizado na zona leste da cidade, foi um que surgiu. Este parque está localizado no sub distrito de Aricanduva/Vila Formosa/Carrão (SANTOS, NASCIMENTO e REGIS, 2019).

Nesta perspectiva o objetivo deste trabalho foi avaliar o conhecimento dos frequentadores do parque do Centro Esportivo, Recreativo e Educativo do Trabalhador (CERET), a respeito da Calistenia sob a Óptica da Acessibilidade. Analisar o conhecimento dos frequentadores do parque CERET sobre a Calistenia; Identificar nos frequentadores do parque CERET a percepção de acessibilidade; Verificar as possibilidades nas melhorias de acessibilidade ao parque por meio das atividades físicas de lazer. Quais conhecimentos dos frequentadores do parque do Centro Esportivo, Recreativo e Educativo do Trabalhador (CERET) possuem a respeito da Calistenia sob a Óptica da Acessibilidade?

Metodologia

Para a realização dessa pesquisa, alguns procedimentos metodológicos foram utilizados com objetivo de desenvolvê-la de forma satisfatória. A abordagem da pesquisa é de cunho quali-quantitativa, ou como é usada por alguns autores, abordagem mista. Quanto aos objetivos, o presente trabalho pode se classifica em um dos três grandes grupos que os métodos científicos oferecem (exploratória, descritiva ou explicativa), por esta pesquisa não analisar apenas os dados de forma sucinta, mas sim, realizar toda uma busca por informações de forma bastante detalhada e profunda com o

uso de entrevista, levantamento bibliográfico, e análise estimulando a compreensão dos dados por meio do método de pesquisa exploratória.

A parte bibliográfica foi realizada por base de dados como Scielo, Scopus e Google Acadêmico com as palavras chaves: Acessibilidade; Calistenia; Deficientes e a pratica de exercício. Quanto a parte de coleta de dados em campo foi abordado questionário estruturado em um parque da Zona Leste da Cidade de São Paulo aplicado a frequentadores que concordem em participar da presente pesquisa. Os parques proporcionam uma grande variedade de divertimento para a população, com 3 campos oficiais de futebol, 1 campo de futebol adulto, 4 quadras de basquetebol, 4 quadras de vôlei, 4 quadras poliesportivas, 6 quadras de saibro e um campo de atletismo com 6 pistas, 2 campos de arremesso de peso, discoteca, 2 campos para jogar bocha, salão poliesportivo, copa e academia. O parque também conta com um centro de bem-estar com quatro piscinas, trilhas para caminhada e/ou corrida, além de churrasqueira e playground. Uma das piscinas considerada uma das maiores da América Latina.

Para coleta de dados, foi realizado o preenchimento do formulário de análise da pesquisa, com um levantamento de informações, do qual participaram 30 pessoas, sendo 01 praticante portador de deficiência em condição inata.

Os roteiros de pesquisa utilizado foram desenvolvidos com base nos conceitos e teorias apresentados ao longo do curso de Organização Esportiva, sendo realizado um questionário (Apêndice A) composto de 14 questões.

O questionário é dividido em duas partes: Parte 1 - teve como objetivo a caracterização da amostra. Contendo questões como nome, idade, sexo, e local de residência para estabelecimento da distância do parque, ; a parte 2 - teve como objetivo investigar as práticas de atividades físicas, assim como o conhecimento da técnica de Calistenia, pelos entrevistados

Após a obtenção dos dados tornou-se possível realizar a análise dos mesmos, dessa forma a comparação entre a teoria e a prática observada nos estudos levantados. Em seguida, apresentam-se as análises dos itens avaliados na ficha de entrevista.

Existe a necessidade de conhecer o público-alvo, fazendo uso de questionário. O questionário foi realizado com perguntas objetivas e dissertativas para a coleta de dados. Logo foram escolhidas duas formas devido a facilidade de resposta do público quanto a qualitativa e quanto a quantitativa, pelo fato de que se espera respostas pessoais das pesquisadas para um conhecimento mais aprofundado do público alvo.

Resultados e Discussão

Nesta etapa vamos apresentar e discutir os resultados da avaliação da obtenção dos dados através da aplicação das entrevistas semi estruturada aos visitantes do parque CERET. As medições em caráter exploratório in loco foram realizadas em três momentos diferentes nos dias 29 e 30 de setembro de 2022, além do dia 01 de outubro de 2022.

A questão sobre a idade foi uma das questões abertas do instrumento. O entrevistado mais novo disse ter 17 anos e o entrevistado mais velho, 49 anos à época da pesquisa. Com relação à faixa etária, a maioria dos pesquisados encontra-se entre os nascidos entre 1973 e 2004, ou seja, com uma faixa etária de 18 a 29 anos (48%). Enquanto a menor parcela dos alunos encontra-se abaixo dos 18 anos (7%). No gráfico 1 é possível visualizar a concentração de faixas de idade. Entre as pessoas pesquisadas encontra-se uma maioria de homens. Na amostra foram encontrados 60% e homens e 40% de mulheres, conforme o

Outros dados complementares relacionados a pesquisa é o endereço dos entrevistados, onde é possível medir a distância percorrida por cada pessoa até a chegada ao parque CERET. Analisando os dados de distribuição da origem dos entrevistados por

grupo tem-se que a maior parte dos usuários vem de locais mais próximos ao parque, no raio menor de 10 km; e pouquíssimas pessoas vem de locais mais distantes, ou seja, acima de 20 km.

Convivência do Parque

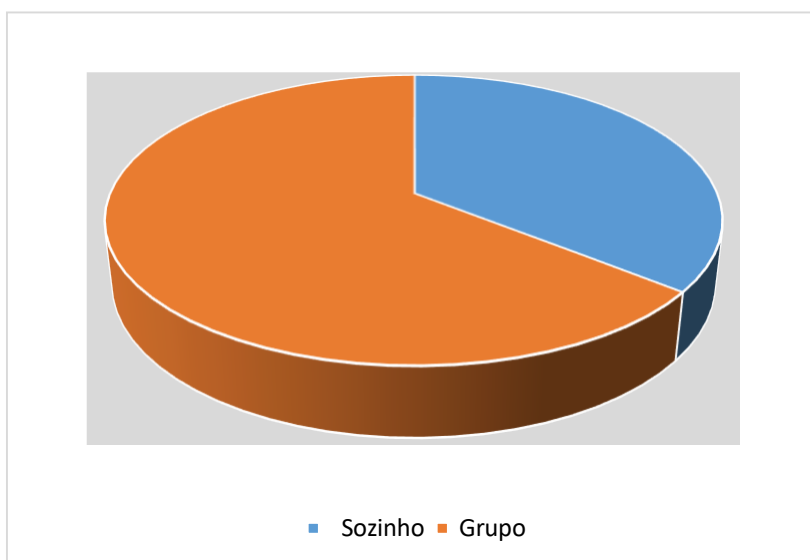
Quando perguntados se possuem o hábito de frequentar parques, 13% dos entrevistados responderam que não possuíam o hábito de frequentar parques da cidade enquanto 87% afirmaram que frequentava sim. Dentre as pessoas que relatam ter o hábito de frequentar parques, além do parque CERET foram citados outros parques comuns da cidade de São Paulo, onde notamos que alguns participantes citaram mais que um parque.

Quando questionado qual atividade física o parque frequentado oferecia aos seus visitantes os entrevistados citaram diversas, ou seja existe uma diversidade de atividades propostas. Do total de entrevistados 17% não souberam responder a pergunta os principais motivos vão desde nunca procurou saber até não frequenta o parque para realizar atividade física.

Quando perguntado se realizam atividade física constante 2 entrevistados relataram não realizar atividade constantemente, um deles informou que costumava fazer caminhada em grupo e treino particular, mas essa não era uma prática atual. Os demais entrevistados citaram academia, surf, lutas, skate, musculação, basquete, pilates, natação, corrida.

Dos entrevistados que relataram participar de alguma atividade física, observou-se que 64% realizavam a prática sozinhos em contrapartida 36% praticavam atividades em grupo, assim como mostra o gráfico 01.

Gráfico 01: Você realiza atividade física sozinho o em grupo?



Uma vez questionado sobre o acompanhamento profissional na realização das atividades física 60% informou que não tem um amparo nesse momento, enquanto 40% conta com a orientação de um profissional.

Outra pergunta importante realizada durante a entrevista foi: “Você acredita que atividade física melhora sua qualidade de vida? Aqui 100% dos entrevistados responderam positivamente.

Atualmente é de conhecimento popular que a prática de atividade física regular melhora a postura, combate o sobrepeso e o acúmulo de gordura, reduz a tendência a doenças cardíacas, melhora o tônus muscular, reduz o estresse e a indisposição, melhora a elasticidade e a flexibilidade do corpo, melhora a autoconfiança, aumenta a qualidade e duração da vida, fortalece o sistema imunológico sistema (MACEDO et al., 2012).

Nota-se assim que os benefícios para a saúde são enormes, provando que a atividade física melhora a qualidade de vida, melhorando a disposição para as tarefas do dia a dia, trazendo benefícios até para a saúde mental aumentando nossa concentração e consequentemente a produtividade no trabalho e nos estudos (JÚNIOR, 2013).

De acordo com Verardi et al., (2010) existe a necessidade de envelhecer de uma forma mais saudável, no sentido de amenizar o impacto decorrente desse período (velhice), para podermos ter melhor bem estar e qualidade de vida, capacidade funcional e consequentemente independência para as atividades diárias.

Sendo assim, o estilo de vida saudável deve ser estimulado desde a infância, mantido durante a adolescência com práticas que levem os adolescentes a vivenciar esportes, seguindo na vida adulta com a prática de atividade física, esses elementos assumem maior importância quando associadas a questões estéticas, um dos principais motivadores da busca da atividade física em adolescentes e adultos. O estilo de vida saudável deve ser enxergado como uma prática que associa alimentação adequada, prática de atividades físicas, e, sobretudo, motivação para tais comportamentos (HIROTA et al., 2012).

O formulário aplicado utilizou da pergunta aberta: “O que você entende por acessibilidade? para deixar o entrevistado mais à vontade e, assim, ser mais espontâneo e sincero ao responder as perguntas restantes. Estudos mostram que iniciar um assunto com perguntas sobre a opinião do respondente pode fazer com que o respondente se sinta prestigiado e se torne disposto a colaborar (GRINOVER, 2006).

Através das respostas foi observado-se que os sujeitos entendem o significado da acessibilidade atrelado a mobilidade física e arquitetônica. Muitos entrevistados falaram da promoção e da adequação de espaços em conjunto com a extinção de barreiras físicas e ambientais dentro dos parques. O entrevistado N°03 conceitua a acessibilidade como: “Acesso facilitado para cadeirantes e/ ou pessoas com pouca mobilidade poderem se locomover de forma mais autônoma”. O entrevistado N°19 conceitua de maneira semelhante: “Facilidade de acesso a algum lugar, com características personalizadas para cada grau de dificuldade ou deficiência.” Nessa mesma linha o entrevistado N°23 explica acessibilidade como: “Conduta social ou infraestrutura que permita o acesso a todos”

Atualmente entendemos a acessibilidade como consequência da inclusão de pessoas com deficiência, em especial daquelas com incapacidade de locomoção, que dependem de ações realizadas por políticas públicas e sociedade organizada (JÚNIOR et al., 2013). Nesse sentido, os aspectos arquitetônicos e estruturais são de relevância ímpar, pois estão relacionados ao direito de ir e vir, enquanto pré-requisito do direito à liberdade de locomoção inscrita no Art. 5, inc. XV da Constituição Federal de 1988 (GRINOVER, 2006).

As pessoas com deficiência, assim como qualquer indivíduo tem direito de ir e vir em uma sociedade, e ambientes acessíveis e adequados são as maiores demandas do público, mesmo que leis e normas sejam princípios na criação destas obras (SILVA, 2015). Praticar atividade física com regularidade melhora a qualidade de vida e traz inúmeros benefícios para a saúde física e mental (COELHO e SOUZA, 2020). Para as pessoas com deficiência, os ganhos são ainda maiores: aprimora a força, o equilíbrio e a

agilidade, estimula o convívio externo e previne as enfermidades secundárias à deficiência (GONÇALVES e TREVISAN, 2021).

Quando questionados sobre acessibilidade para pessoas deficientes nos parques frequentados, a maioria dos integrantes respondeu que o parque que costuma regularmente frequentar tem acessibilidade, 1 entrevistado disse que o parque que vai não tem acessibilidade, e 2 falaram sinceramente que nunca repararam nesse quesito.

Diante da pergunta: Você tem amigos ou conhecidos deficientes frequentadores de parques e praticantes de atividades físicas? 57% respondeu negativamente, dos 43% que responderam afirmativamente, percebeu-se que a média de pessoas conhecidas nessa situação era de apenas uma.

Os parâmetros analisados mostraram que os parques tendem a aplicar a norma de forma superficial e inadequada, sem levar em consideração a verdadeira importância de sua total aplicabilidade em função do bem-estar social. Também é imprescindível saber que o perfil da população que mais necessita de espaços acessíveis, são as crianças, os idosos e as pessoas com mobilidade reduzida, as quais sofrem com a alta de acessibilidade, devido à despreocupação com sua independência e autonomia (SCABBIA e LOPES, 2019).

Considerações finais

Atualmente sabe-se que a calistenia pode ser usada como uma forma de aumento da massa muscular, aumento da força e melhora a resistência física, tendo como uma das grandes vantagens a prática ao ar livre e baixíssimo ou nenhum custo financeiro. O Parque CERET - Centro Esportivo, Recreativo e Educativo do Trabalhador de física e mental de seus usuários. Os dados apontam que os frequentadores do parque CERET entrevistados além de possuírem um amplo conhecimento a respeito da prática de Calistenia também, costumavam realizar a atividade em conjunto com outras práticas esportivas. Diante dos participantes que confessaram não saber do que se tratava a Calistenia, todos tiveram a iniciativa de querer aprender mais a respeito.

Por outro lado, sobre o olhar da acessibilidade mais da metade dos participantes informaram que não possuíam amigos ou conhecidos deficientes físicos frequentadores de parques e praticantes de atividades físicas. Conclui-se que existem desafios para a prática acessível da calistenia assim como outros esporte, o que conseqüentemente levam as pessoas com deficiência muitas vezes serem pouco ativas. A sociedade está avançando, aos poucos, na inclusão de pessoas com deficiência, mas ainda falta um longo caminho. É fundamental que todos tenham acesso à qualidade de vida e possam escolher fazer suas atividades físicas.

Referências

ALIJAS, R, D, R; TORRE, A. H. D. Calistenia Volviendo a los Orígenes. **EmásF: revista digital de educación física**, ISSN 1989-8304, N°. 33, 2015, págs.87-96

Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5384105>>

Acesso em: 29 nov. 2022.

COELHO, H; SOUZA, R. A Calistenia e a sua contribuição como agente facilitador do desenvolvimento técnico do trompetista. **Revista Arte**, Educação, Comunicação & Design, v. 01, n. 01, janeiro/abril 2020. Disponível em: <

<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/dcae/article/view/7616/5338>>. Acesso em: 07 jan. 2022.

CORRÊA, L, M, A. Da beleza e vigor do corpo: Breve história da Calistenia. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Licenciada em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas – 2002.

GRINOVER, L. A hospitalidade urbana: acessibilidade, legibilidade e identidade. **Rev. Hospitalidade**, São Paulo, ano III, n. 2, p. 29-50, 2. sem. 2006. Acesso em: 16 nov. 2022.

GONÇALVES, M, E, C, N ; TREVISAN, L, C. Avifauna Do Parque Da Rua Do Porto, Piracicaba, São Paulo, Brasil. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**. Issn 1519-5228. Volume 21. Número 2 - 2º Semestre 2021.

HIROTA, Vinicius Barroso et al. Nível De Atividade Física E Imagem Corporal De Alunos Ingressos De Um Curso De Educação Física Da Cidade De Santo André–SP. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 11, n. 3, p. 153-160, 2012.

JÚNIOR, R, C, F; ARÊAS, G, P, T; ARÊAS, F, Z, S; BARBOSA, L, G. Estudo da acessibilidade de idosos ao centro da cidade de Caratinga, MG. **Rev. bras. geriatr. gerontol.** 16 (3) Set 2013. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/PQ69jjZ99ynfbt7G7ZYKFJK/abstract/?lang=pt> >. Acesso em: 10 nov. 2022.

MACEDO, C, S, G; GARAVELLO, J, J; OKU, E, C; MIYAGUSUKU, F, H, AGNOLL, P, D; NOCETTI, P, M. Benefícios do exercício físico para a qualidade de vida. **Rev. Bras. Ativ. Fís. Saúde** [Internet]. 15º De outubro De 2012 8(2):19-27. Disponível em: < <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/875> >. Acesso em: 11 nov. 2022.

MACHADO, A, F. A Nova Calistenia. **Revista Brasileira de Fisiologia do exercício** 2018;17(2):71-72. Disponível em: <<https://www.portalatlanticaeditora.com.br/index.php/revistafisiologia/article/view/2463/3772>> Acesso em: 28 nov. /2022.

SANTOS, A, A, P; GOMES, W, N, P; SANTOS, R, S; LANDIM, L, A, S, R. Callisthenics: a review. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e9679109371, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i10.9371. Disponível em: < <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9371>> Acesso em: 02 dez. 2022.

SANTOS, T, B; NASCIMENTO, A, P, N; REGIS, M, M. Áreas verdes e qualidade de vida: uso e percepção ambiental de um parque urbano na cidade de São Paulo, Brasil. **Rev. Gest. Ambient. Sustentabilidade** – GeAS 8(2), p. 363-388, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4716/471666116007/471666116007.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

SANTOS, W. R. Pessoas com Deficiência: nossa maior minoria. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 18 [3]: 501-519, 2008. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/physis/a/SDWpCmFGWGn69qtRhdqqGSy/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em 06 out. 2022.

SCABBIA, R. J. A.; LOPES, V. I. A Acessibilidade Nos Parques Públicos Urbanos No Município De Mogi Das Cruzes, SP. **Diálogos Interdisciplinares**, v. 8, n. 4, 20 jun. 2019.

SILVA, E, M; SOARES, B, R. A Acessibilidade no Parque do Sabiá para Pessoas com Deficiência Física. **Rev. Eletrônica de Geografia**, v.2, n.6, p.77-97, abr. 2011. Disponível em: < <http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/2edicao/n6/6.pdf>> Acesso em: 15 set. 2022.

SOUZA, A, A; OLIVEIRA, N, S; CAIRES, S, S; ALMEIDA, C, B; MUNARO, H, L, R; CASOTTI, C, A. Aderência de Escolares nas Aulas de Educação Física: Um Relato de Experiência. **Revista Cenas Educacionais**, Caetité – Bahia -Brasil, v. 3, n.9525,p. 1-11, 2020. Disponível em: <

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9525/6865>.

Acesso em: 07 out. 2022.

TOYAMA, D; MENEZES, D, B; MENDONÇA, I, R; CAPOIA, E, F; FAGUNDES, J, G. Parque urbano e geoconservação: o caso do Parque do Bicão, São Carlos – São Paulo, Brasil. **Soc. Nat.** | Uberlândia, MG | v.30| n.1 | p.255-276 | jan./abr. 2018 | ISSN 1982-4513. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/sn/a/PYS5WXmZ9VyPTbCmtyfxDrb/?format=pdf&lang=pt>>.
Acesso em: 15 set. 2022.

VERARDI, C. E. L.; HIROTA, V. B.; FREITAS, V. L.; ORTIN, G. L. P.; DIAS, F. P. Análise do NAF e o perfil antropométrico de idosas da Cidade de Votuporanga – SP. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 09, n. 04, 2010.

Recebido em 03 de dezembro de 2022.

Aceito em 26 de fevereiro de 2023.

Normas para Submissão

Como parte do processo de submissão, os autores deverão verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores, ou rejeitadas

Normas da revista:

- ✓ O artigo atende as normas da *Revista TEC Esportes*;
- ✓ O número do parecer de aprovação do estudo em Comitê de Ética em pesquisa está inserido na metodologia, em caso de pesquisas envolvendo seres Humanos ou animais;
- ✓ Todos os integrantes da pesquisa estão inseridos nos metadados, assim como suas respectivas informações e vínculos institucionais;
- ✓ A identificação de autoria do trabalho foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo, conforme instruções disponíveis em Assegurando a Avaliação Cega por Pares.

Diretrizes para Autores

TIPOS DE ARTIGOS

Os artigos submetidos devem ser enquadrados em um dos seguintes formatos:

Artigos Originais (conter entre 5 e 12 páginas, até 40 referências no máximo e não mais do que 5 imagens incluindo figuras, tabelas, quadros, outros). Artigos devem incluir Título (português e inglês), Resumo e Abstract (até 250 palavras), palavras-chave e *Keywords* (até cinco palavras), introdução com os objetivos no final da seção, métodos, resultados, discussão, conclusões, agradecimentos (quando houver), financiamentos (quando houver) e referências. As orientações específicas da estrutura do artigo estão descritas na seção FORMATAÇÃO e ARQUIVOS NECESSÁRIOS.

Relatos de Caso (limitado a 2000 palavras, 20 referência e não mais do que três imagens incluindo figuras, tabelas, quadros, outros). Artigo que descreve um caso incomum ou novos recursos utilizados e/ou aplicados a situações vinculadas ao esporte, deve seguir a mesma estrutura de um artigo original.

Revisões de Literatura seguir o formato de Artigos Originais

FORMATAÇÃO

O texto deverá ser digitado em fonte Times New Roman, tamanho do papel A4, tamanho de fonte 12, com espaço entre linhas de 1,5 e margens superior e inferior de 2,5 e esquerda e direita de 3,0 cm. O pesquisador deve utilizar, obrigatoriamente, o modelo de formatação padronizado pela *Revista TEC Esportes*.

Abreviações, com seu significado escrito por extenso, devem ser usadas quando citadas pela primeira vez (a menos que a abreviação seja uma unidade padrão de medida), seja no resumo ou qualquer outra parte do artigo. Use apenas a abreviação padrão.

As medições de comprimento, altura, peso e volume devem ser relatadas em unidades métricas (metro, quilograma ou litro) ou seus múltiplos decimais. As temperaturas devem estar em graus Celsius. As pressões sanguíneas devem estar em milímetros de mercúrio, a menos que outras unidades sejam especificamente solicitadas pela revista (<http://www.icmje.org>)

A *Revista TEC Esportes* utiliza somente o sistema de referência e citação bibliográfica do padrão ABNT e maiores detalhes podem ser consultados no site: <https://www.abnt.org.br/>. As submissões elaboradas fora do padrão ABNT ou outras, não serão aceitas.

Os trabalhos poderão conter figuras, gráficos ou tabelas, desde que apresentem excelente resolução, interpretação e definição de alta qualidade. As imagens (figuras, tabelas, quadros, outros) devem ser alocadas no próprio texto do artigo e contendo as legendas abaixo das imagens e com a numeração arábica adequada e seqüencial. As imagens e respectivas legendas também devem ser enviadas em arquivo separado. Ao se referenciar a uma imagem no texto ou legenda, deve ser usado o termo “figura” por extenso e não a abreviação (fig.).

Os autores que incluírem qualquer tipo de imagem já publicada, de qualquer outro veículo de divulgação científica, devem apresentar uma carta de permissão do autor responsável pela imagem original. Assim, qualquer imagem, sem esta devida comunicação, será registrada como de autoria própria dos autores do artigo, ficando os mesmos responsáveis em assumir toda e qualquer questão ética que possa ser relacionada.

ARQUIVOS NECESSÁRIOS PARA SUBMISSÃO DO ARTIGO

Pagina de Rosto

Neste documento deve conter, na seguinte ordem:

- ✓ Título do trabalho em português e inglês (usar letras maiúsculas e em negrito), sem ponto final na frase. Deve ser conciso e informativo, não podendo usar abreviações.
- ✓ Nome completo do(s) autor(es) (usar letras maiúsculas apenas nos iniciais do nome e sobrenome) e separados por vírgula. No final de cada nome do autor deverá ser indicado um número sobrescrito para referenciar à Instituição vinculada.
- ✓ Após os nomes dos autores, indicar na linha abaixo, o vínculo institucional conforme a numeração sobrescrita para cada autor.

Exemplo:

Vinicius Barroso HIROTA¹, Elaine Regina Piccino OLIVEIRA².

¹Universidade de Guarulhos, Curso de Educação Física, Guarulhos - São Paulo, Brasil; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0166-3338>

²Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil.

- ✓ No vínculo institucional pode conter: departamento (laboratório, clínica, centros, outros), instituição e seu endereço, Cidade, Estado, País.
- ✓ Indicar o autor responsável pela correspondência do trabalho: Nome completo do autor, endereço eletrônico (e-mail do autor) para contato, departamento associado, endereço completo da instituição (incluindo também cidade, estado e país) e telefone de contato institucional.

- ✓ Caso haja conflito de interesse, os autores devem especificar os envolvidos. Se não houver, os autores devem declarar: “Todos os autores desse artigo declaram que não há conflitos de interesses”.
- ✓ Indicar qual seção o manuscrito deverá ser incluído e área de conhecimento (Exemplo: Artigo Original).

Manuscrito Completo

Neste documento deve conter, na seguinte ordem:

Título

Título do trabalho em português e inglês (usar letras maiúsculas e em negrito), sem ponto final na frase. Deve ser conciso e informativo. Não é permitido usar abreviações no título. Resumo em português e inglês, contendo até 250 palavras cada; palavras-chave e keywords. As palavras devem estar cadastradas dentro do site Descritores em Ciências da Saúde – (DeCS) publicado pela Bireme e disponível no endereço eletrônico: <http://decs.bvs.br/>. No resumo deve conter um texto corrido abordando a introdução, objetivo, métodos, resultados e conclusão

Introdução

Na introdução, os autores devem explicar a investigação, contextualizando e demonstrando a relevância clínica ou experimental, hipótese, apresentando a problemática, citando artigos pertinentes dos últimos 5 anos, preferencialmente. Os objetivos da pesquisa devem ser descritos no final da introdução, encerrando a seção.

Método ou Metodologia

Os autores devem detalhar a metodologia usada, amostragem, planejamento experimental, critérios da seleção dos participantes (pacientes, voluntários, outros) ou amostras (alimentos, parasitas, produtos, outros), local da execução da pesquisa, procedências, métodos de intervenções, imagens (figuras, quadro, tabelas) quando necessárias, instrumentos de avaliação, formulários e fichas de avaliação, mensurações com referências adequadas, técnicas, terapias utilizadas, experimentos e análises estatísticas indicando o software bem como a versão utilizada e o nível de significância. Equipamentos e produtos devem ser citados juntamente com o nome do fabricante. Para medicamentos e produtos químicos, deve ser utilizado o nome comercial seguido do nome genérico entre parênteses. Fornecer referências e descrições quando usar algum protocolo já publicado. Citar a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (quando houver), indicando o número do protocolo ou registro. Em caso de Ensaio Clínicos, deve ser indicado o número de registro em alguma base de Ensaio Clínicos, exemplo, <https://clinicaltrials.gov>, conforme critérios determinados pela OMS e pelo ICMJE.

Resultados

Devem fornecer todos os dados relevantes, de forma clara, concisa e significativa, com uma sequência lógica, conforme padronizado no item métodos. Não é necessário repetir todos os dados das imagens obtidas, enfatizando ou resumindo apenas as observações mais relevantes. As imagens (figuras, tabelas, quadros, outros) devem ser alocadas no próprio texto dos resultados e contendo as legendas abaixo das imagens e com a numeração arábica adequada e sequencial, conforme citadas no texto. Esta informação da imagem também se aplica para a seção anterior dos métodos. Os resultados devem, obrigatoriamente, estar separados da discussão. (A discussão pode ser feita em conjunto

com os resultados, denominando assim um único item chamado de Resultados e discussão)

Discussão

Apresentar de forma clara e objetiva, acompanhando a sequência utilizada no métodos e resultados. Enfatizando os aspectos novos e importantes do estudo. Os dados obtidos devem ser comparados com aqueles já publicados e interpretados com as possíveis hipóteses, baseados na literatura científica. Citar os principais resultados para explorar os possíveis mecanismos ou explicações para os achados, as descobertas da pesquisa. Incluir as aplicações dos resultados, discutindo a influência das variáveis, vieses, fragilidades, limitações e potencialidades do estudo, fatores contraditórios quando houver e a necessidade de novos estudos, quando necessário, mediante às limitações da metodologia usada. Não repetir informações já fornecidas na introdução ou resultados.

Conclusões

Devem basear-se nos objetivos e resultados apresentados. As conclusões respondem aos objetivos.

Referências

As referências devem ser listadas em ordem alfabética, conforme citadas no texto. Utilizar somente as referências que foram usadas no corpo do artigo completo.

Agradecimentos (se houver)

Financiamentos (se houver)

OBSERVAÇÕES

Imagens, figuras e gráficos

As imagens (tabelas, figuras, quadros, outros) devem ser montadas e salvas em formato de TIFF ou JPG com boa resolução. Conforme anteriormente, as figuras também já devem estar alocadas no texto do artigo juntamente com a respectiva legenda.

COMPROVAÇÃO DA APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) OU COMISSÃO DE ÉTICA NO USO DE ANIMAIS (CEUA)

Os autores devem anexar o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa ou Comissão de Ética no Uso de animais quando houver pesquisas com seres humanos ou animais de experimentação. O número do protocolo deve ser citado na seção dos métodos do artigo. Não devem ser citados os nomes de pacientes e voluntários em qualquer tipo de documento, assim como no corpo do artigo.

OUTROS DOCUMENTOS, QUANDO NECESSÁRIOS CONFORME A PARTICULARIDADE DE CADA PESQUISA.

RESPONSABILIDADE ÉTICA DOS AUTORES

Os autores devem divulgar quando necessário ou se solicitado pela Revista TEC Esportes:

- Os relacionamentos ou interesses que possam influenciar no conflito de interesse do artigo submetido;

- Os Subsídios para pesquisa de agências financiadoras (por favor, informar o financiador da pesquisa e o número do subsídio), quando houver;
- Os suportes financeiros envolvidos, quando houver;
- As parcerias com outros autores e instituições, quando houver;
- As afiliações das instituições envolvidas, quando houver;
- Os direitos de propriedade intelectual como patentes e outros, quando houver;
- Os Interesses financeiros, empresariais, pessoais, quando houver;
- Declaração que os resultados da pesquisa são originais;
- Documento de que o trabalho não tenha sido publicado antes;
- Declaração que não há plágio. Caso isso seja detectado, a Revista TEC Esportes se resguarda ao direito de cancelar a submissão do artigo.

