



Revista Carioca de Educação Física

Volume 19, nº 1

ISSN 2177-6482

Rio de Janeiro, 10/2024

EDITORIAL

O grande desafio do mundo acadêmico, em especial da comunidade científica, é lidar com as novas tecnologias, principalmente com o avanço da Inteligência Artificial (IA).

Em que pese o fato de tais tecnologias poderem ser utilizadas para fins escusos, o mundo todo está atento à lisura e à ética no uso dessas ferramentas.

E a comunidade científica deve estar atenta a isso, sem se furtar a buscar meios de utilizá-la em prol da própria ciência! Por aqui estamos fazendo nossa parte em pesquisar formas de utilização que melhorem todo o processo de submissão, editoração e publicação da Revista Carioca de Educação Física e viremos com muitas novidades nas próximas edições!

Por ora, fique com os artigos científicos dessa edição da RCEF que demonstram o compromisso dos autores com a produção científica e a perpetuação do conhecimento através dos registros feitos em periódicos por todo o Brasil.

Todos esses trabalhos foram apresentados durante a Sessão Científica do 19º Congresso Carioca de Educação Física, realizada on-line e que vai ficar registrada de forma permanente para consulta e enriquecimento do saber daqueles que puderem assisti-la. A apresentação dos trabalhos pode ser acessada através [desse link](#).

Boa leitura!

Leonardo Allevato
Editor da RCEF

A INSERÇÃO DO CONTEÚDO CIRCO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA DE JUIZ DE FORA-MG

LORRAN FARIA DE OLIVEIRA, MARCELA GEMELIANO VALVERDE, JÚLIA LOTH COSTA, CLARA MOCKDECE NEVES

Universidade Federal de Juiz de Fora – Faculdade de Educação Física e Desportos. Rua José Lourenço Kelmer, s/n°. Campus Universitário, São Pedro, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil
lorranfaria@hotmail.com

Resumo: O objetivo do artigo é identificar a visão do professor de educação física sobre a inserção do conteúdo circo dentro das aulas de educação física escolar em uma escola do município Juiz de Fora - MG. A partir de análises, concluiu-se que as atividades circenses são um conteúdo que não devem buscar apenas o trabalho das capacidades físicas, mas também deve ser tratado como um conteúdo clássico da cultura corporal, que é objeto de estudo da educação física escolar. Além disso, esse trabalho concluiu que o circo apesar de não estando presente em algumas das principais bases da educação física escolar, ele é discutido e sistematizado por professores com profundidade principalmente nessa escola.

Palavras-chave: Educação, Atividades Circenses, Cultura Corporal.

Abstract: The aim of the article is to identify the perspective of physical education teachers on the inclusion of circus content within school physical education classes at a school in Juiz de Fora - MG. Through analysis, it was concluded that circus activities are a content area that should not only focus on physical abilities but should also be treated as a classic component of bodily culture, which is a subject of study in school physical education. Additionally, the study concluded that, although circus is not present in some of the main foundations of school physical education, it is discussed and systematized in depth by teachers, particularly at this school.

Key words: Education, Circus Activities, Bodily Culture.

INTRODUÇÃO

Em meio a debates sobre os avanços e retrocessos da BNCC para a Educação Física, pode-se dizer que alguns consensos foram estabelecidos. Entre eles, a concepção de que a Educação Física escolar é uma prática pedagógica que tematiza práticas corporais como os Jogos e Brincadeiras, os Esportes, as Ginásticas, as Danças, as Lutas e outras que compõem a matriz pedagógica da área, a Cultura Corporal (Bracht; Almeida, 2003; Betti, 2007; Coletivo de Autores, 1992).

As práticas corporais possuem significados que ajudam a compreender as expressões do sujeito, conectando movimento, subjetividade e cultura (Brasil, 2018). Nesse contexto, surge o Circo como uma possibilidade para a Educação Física escolar (Bortoleto, 2014; Duprat; Bortoleto, 2007; Price, 2012). O Circo é um espetáculo diversificado que provoca pensamentos e emoções variadas, sendo uma arte que mistura manifestações culturais e artísticas de várias partes do mundo (Bolognesi, 2003; Takamori *et. al.*, 2010; Castro, 2005).

Reconhecer as atividades circenses como parte essencial da Cultura Corporal valoriza seu papel na sociedade, já que a escola é um dos principais meios de transmissão e produção cultural (Bortoleto, 2010). A inserção do circo na educação básica começou na década de 1990 e cresceu exponencialmente nas décadas seguintes (Ontañón; Duprat; Bortoleto, 2012; Bortoleto, 2023). Apesar das resistências e dificuldades, estudos como de Ontañón (2016), Rodrigues (2018) e Cardani (2017) mostram que os professores são fundamentais para essa inserção, tornando essencial investigar como eles aplicam esse conteúdo (Rodrigues; Bortoleto, 2022).

Portanto, o objetivo do estudo é analisar a inserção do conteúdo circo nas aulas de Educação Física em uma escola no município de Juiz de Fora - MG a partir da perspectiva dos professores dessa disciplina, além de descrever o processo de implementação do conteúdo Circo na Educação Física escolar e caracterizar a forma como o conteúdo foi inserido no plano pedagógico da escola e organizado ao longo dos anos escolares.

MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo transversal, com coleta de dados em um único momento e observação direta dos fenômenos. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas nos meses de maio e junho de 2023 para a coleta de informações. Todos os professores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando em participar de forma anônima e voluntária.

Neste estudo foram entrevistados professores de Educação Física dos anos escolares: 1º ano, 3º ano e 5º ano do ensino fundamental 1, 1º ano do ensino médio e 1º ano do EJA, de uma escola localizada no município de Juiz de Fora. Na Tabela 1 há a descrição da amostra populacional.

Tabela 1 – Caracterização da amostra

Indivíduo	Identidade de gênero	Idade	Tempo que atua na escola	Anos escolares de atuação
P1	Mulher	43	13 anos	3º e 5º anos do ensino fundamental 1 e 1º ano do ensino médio
P2	Homem	38	7 anos	1º ano do ensino fundamental 1 e 1º ano do ensino médio
P3	Homem	31	4 anos	1º e 3º anos do ensino fundamental 1 e 1º ano do EJA

Legenda: P – Participante; F - Feminino; M – Masculino; EJA - Educação para Jovens e Adultos.

Fonte: Os autores

Para obter as informações, foram realizadas entrevistas individuais com os professores. O roteiro incluía questões fechadas e semiestruturadas: as primeiras abordavam nome, idade, gênero e tempo na escola; as seguintes pediam detalhes sobre: I) a inserção histórica das atividades circenses na escola e II) a importância do circo no projeto pedagógico e sua organização ao longo da série. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra.

Para a análise dos dados, foi empregado o método da Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2010) e as considerações de Franco (2005). A análise seguiu pelas etapas de: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, representando o momento da intuição, análise reflexiva e crítica. A Figura 1, a seguir, demonstra a categorização e os resultados do estudo.

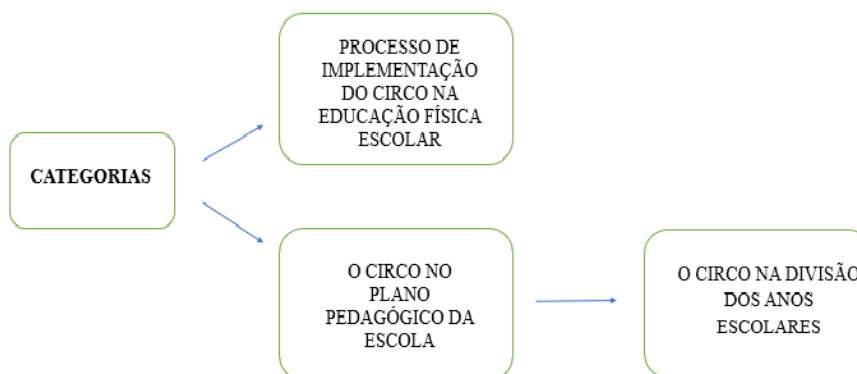


Figura 1 – Divisão das categorias a partir das falas dos entrevistados

Fonte: os autores (2024)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do estudo são apresentados a seção seguinte e conta com a articulação de excertos das entrevistas acompanhada das análises e cotejadas junto à literatura. E para identificação das entrevistas que serão citadas ao longo do texto adotou-se a seguinte legenda: Professor entrevistado, Sexo, Tempo de atuação na escola e Anos escolares de atuação, de acordo com o seguinte exemplo: (P1, F, 13 anos, 3º e 5º ano EF1 e 1º EM).

PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO CIRCO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

No Brasil a presença do Circo na Educação Básica tem acontecido por distintas vias (Rodrigues; Bortoleto; Lopes, 2023), aproveitando as brechas nos currículos (Miranda; Ayoub, 2015; Bortoleto; Silva, 2017), devido à ausência na BNCC-EF e em outros documentos curriculares estaduais.

O estudo de Ribeiro *et al.* (2021) reitera o argumento presente na literatura de que são os professores os principais responsáveis pela inserção do Circo na escola e que a sua ausência pode representar o seu fim na unidade escolar. Contudo, as entrevistas apontam uma realidade diferente, sugerindo um ensino de Circo recorrente e mantido pela própria escola.

[...] quando eu cheguei [nessa escola] em 2010, o Circo já era um conteúdo de ensino previsto no 3º e no 5º ano do Ensino Fundamental. [...]. (P1, F, 13 anos, 3º e 5º ano EF1 e 1º EM).

O entrevistado reitera que a escola “abraçou” o conteúdo Circo de modo que o seu ensino nas aulas de Educação Física é recorrente e anterior a seu ingresso na instituição.

Além da influência dos professores no desenvolvimento dos conteúdos circenses, observou-se o crescimento de projetos extracurriculares que integraram o circo à escola. Esses projetos não só fortaleceram a presença do circo na escola, como também promoveram a formação e o aprimoramento dos professores em uma área com a qual anteriormente não tinham contato.

[...] Porque esses projetos de extensão, eles foram também ganhando uma consistência, um aprofundamento e isso também, de uma forma dialética, acabou nos qualificando enquanto professores. Nós tivemos diversas oportunidades aqui, como professores, de participar de oficinas que eram ministradas, na verdade, pelos bolsistas do projeto de extensão, né? Porque eu, como professora, me aproximei do universo do circo aqui na escola. Eu nunca tinha tido essa [experiência] [...]. (P1, F, 13 anos, 3º e 5º ano EF1 e 1º EM).

A tematização do circo nessa escola é vista com importância, e a mesma toma um lugar de significação no desenvolvimento do trabalho da educação física escolar, algo que foi preciso de momentos de discussões e sistematizações do seu ensino tornando-o um conteúdo tido como “clássico” juntamente com as outras práticas da cultura corporal incluídas no documento curricular da disciplina na escola, assim relatam P3, que é o professor com menos tempo de atuação na escola, e P1.

[...] O circo faz parte do conteúdo clássico, que é apontado, apresentado para o coletivo dos estudantes na escolarização da educação física. Então, ao lado do esporte, jogos e brincadeiras, dança, luta e ginástica, o circo, ele faz parte desse bloco, né, desses conteúdos clássicos. (P3, M, 4 anos, 1º e 3º EF1 e 1º EJA).

[...] O circo já era considerado, nós já tínhamos um acordo sobre quais são os conteúdos de ensino, os diferentes conteúdos da cultura corporal, já era um acordo que eles seriam os temas a serem distribuídos nos anos escolares e que nós pensaríamos sobre quais seriam os objetivos com cada um daqueles anos escolares. (P1, F, 13 anos, 3º e 5º EF1 e 1º EM).

Rodrigues, Bortoleto e Lopes (2023) introduzem o conceito de “circo DA escola”, oriundo da *transposition didactique*, definida como o processo de conversão da cultura em cultura escolar, via pedagogia e didática (Chevallard, 1991), ou seja, a adaptação do conhecimento circense para o contexto escolar, integrando-o aos currículos. A criação de documentos curriculares é essencial, pois a implementação do conhecimento deve estar alinhada aos saberes escolares, sendo pensado, estudado, discutido e experimentado. Portanto, a articulação é crucial para constituir o Circo “DA” escola, em vez do circo “Na” escola (Rodrigues; Bortoleto; Lopes, 2023).

Na entrevista, P1 detalha o debate sobre a inclusão do circo no programa curricular, destacando como essa discussão permitiu um aprofundamento na abordagem do conteúdo nas aulas de educação física, clarificando os objetivos dessa sistematização.

[...] É que há uma intencionalidade dentro daquele trabalho, há uma sistematização. Eu vou pensar quais são os objetivos, como eu atinjo cada um daqueles objetivos, quais são as estratégias que vão ser utilizadas. (P1, F, 13 anos, 3º e 5º EF1 e 1º EM).

O CIRCO NO PLANO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

A integração do circo na escola deve alinhar-se ao projeto pedagógico, visando aproximar o aluno da cultura humana. Através do circo, o professor pode adquirir conhecimento para contribuir na formação humana do aluno. Duprat e Bortoleto (2007) destacam que a formação humana deve ser uma preocupação constante do profissional de educação física. P2 enfatiza que o conteúdo deve ser escolhido pela sua relevância e pela quantidade de cultura humana que carrega, que é sólida e não efêmera. Assim, o circo é visto como um meio importante para a formação humana do aluno.

[...] ela é um espaço institucional dirigido à sociedade, sobretudo a sociedade ocidental, moderna, né? E ela tem um objetivo, que é introduzir as crianças, adolescentes, na cultura humana. (P2, M, 7 anos, 1º EF1 e 1º EM).

[...]Então, é..., escolher o circo, eu acho que contribui, né, sob esse aspecto da formação humana. O circo, ele tem uma centralidade quanto ao conteúdo clássico, ele não é um conteúdo frívolo que nasce hoje e já vai morrer amanhã. Não é um conteúdo, né, que é o modismo que a gente tem poucas mediações históricas, culturais, sociais, que fazem sê-lo como tal o significado social. Então, de qualquer modo, qualquer conteúdo que fosse, e aí eu faço parte do circo, tem uma relevância para ser encharcado de cultura, ali tem cultura humana cristalizada [...] então, ele se apropriar daquilo é se encharcar necessariamente dessa história humana, é se tornar humano. (P2, M, 7 anos, 1º EF1 e 1º EM).

Os conteúdos devem servir para levantar questões e explorar suas dimensões, não apenas para tematizar o que desejamos. P3 afirma que, ao utilizar o circo, abordamos temas relevantes da sociedade, refletindo sua diversidade. Bortoleto (2016) destaca a importância de explorar a diversidade circense em suas várias dimensões (material, poética, etc.), permitindo que os alunos compreendam o circo como uma arte contemporânea que coexistem com outros saberes:

Formas de ensinar, distintos espaços de troca de saberes (famílias circenses, escolas, projetos sociais, universidades), bem como diferentes maneiras de encantar, diferentes espaços cênicos (rua, teatros, lona-tenda, ...) e oferecendo um multifacetado discurso poético.” (p. 107).

O que traz um discurso voltado para ao encontro do patrimônio cultural circense e a cultura, possibilitando a abordagem de uma profundidade dentro desse conteúdo, como ressalva P3.

[...] Mas por meio dos conteúdos, eles conseguem reconhecer todas as dimensões que se apresentam no fazer. Então por exemplo, quando a gente discute o circo, a gente vai discutir diversidade cultural, a gente vai discutir cultura popular brasileira, cultura popular no mundo, a gente vai discutir o artista circense como aquele artista marginalizado, a gente vai discutir a arte, com seus espaços de ocupação na rua e na praça, nos diferentes espaços formais e não formais. Então, é uma boa oportunidade de você, pedagogicamente, conseguir traçar várias questões que são relações socioeconômicas, as relações de política pública, as relações de gênero. (P3, M, 4 anos, 1º e 3º EF1 e 1º EJA).

Bortoleto (2011) corrobora com uma visão sobre o ensino do circo nas escolas que ao analisarmos, se aproxima da fala de P2, e faz entendermos que há um déficit no que se deve ensinar sobre o circo na escola, para a busca do objetivo de seu projeto pedagógico.

E ainda de modo bastante simplista, concretizando-se numa contribuição no mínimo contestável para o entendimento (e não o rendimento) por parte de nossos alunos, os quais têm vivenciado apenas fragmentos das artes do circo, dispersos entre si, o que dificulta o dimensionamento da importância e abrangência dessa linguagem corporal, construída ao longo de séculos e, em consequência, da criatividade e audácia dos povos mais diversos da humanidade (p. 47).

Assim, é essencial aprofundar a utilização do circo como ferramenta de formação humana, indo além de objetivos superficiais. Deve-se explorar o rico universo do circo para, como P2 sugere, fornecer aos alunos recursos que permitam avançar no conteúdo para além do que já existe.

[...]Então, entrar no circo e a relação com projeto pedagógico é para além de uma relação pragmática. Ah, o circo colabora para que, a... momentos de lazer, vocês vão gostar? Poxa, isso é pouco pra mim. Lazer..., vão gostar... tem outros espaços na sociedade que tem isso. Ah, porque vai promover saúde. Pouquíssimo, isso não me diz nada, é

falho! Ah, porque vai melhorar a coordenação motora. Também é limitado. Não nego, se o meu aluno vai se apropriando, automaticamente vai trazendo o repertório do motor pra ele, né? Mas eu vou centrar isso como objetivo? Não. Então acho que há uma relevância mediada por isso, pela cultura, pelo acesso à cultura, ao patrimônio cultural historicamente produzido. (P2, M, 7 anos, 1º EF1 e 1º EM).

O CIRCO NA DIVISÃO DOS ANOS ESCOLARES

Como já citado, o circo nesta escola aparece nos seguintes anos escolares: 1º ano, 3º ano e 5º ano do segmento ensino fundamental 1, no 1º ano do ensino médio e no 1º ano da EJA. Neles, segundo os professores, as diferenciações no objetivo do ensino do conteúdo Circo para seus alunos se deve a faixa etária, aos processos de aprendizagem em que estão, a segurança para realizar certas movimentações, entre outros.

[...]Todo o conteúdo, a gente tem que levar em consideração algumas questões gerais. A faixa etária, a complexidade, o nível de ensino dos estudantes. A gente leva em consideração, isso é muito importante, a gente leva em consideração as experiências anteriores e as expectativas que a gente pensa que eles vão alcançar. (P3, M, 4 anos, 1º e 3º EF1 e 1º EJA).

A tabela abaixo apresenta, a partir das falas dos professores entrevistados como o conteúdo é organizado, dividido e sistematizado durante os anos em que ele é trabalho.

Tabela 2 – Conteúdo aplicado nos anos escolares

ANO ESCOLAR	CONTEÚDO
1º ano do Ensino Fundamental	Apresentação do circo. Circo e suas possibilidades, modalidades, em sua variedade cultural. Apresentação das acrobacias, malabarismo, equilibrismo e fala sobre a palhaçaria e a mágica.
3º ano do Ensino Fundamental	Voltado para a perspectiva do Circo Tradicional. Apresentação das acrobacias de solo (individuais e coletivas). Práticas corporais associadas as experiências e vivências dos alunos.
5º ano do Ensino Fundamental	Aprofundamento no conteúdo e busca por momentos envolvendo abstração. Entendimento do Circo Novo. Execução de acrobacias coletivas.
1º ano do Ensino Médio	Aprofundamento dos conceitos históricos, filosóficos e sociológicos que irão interagir com as práticas circenses. Diferenciação do Circo “Novo” e do Circo Tradicional. Avanço na concepção de como o corpo repercute no corpo.
1º ano do EJA	Conteúdo abordado de forma simples e direcionada, devido ao tempo e quantidade de aulas. Apresentação das possibilidades de prática corporal. Vivências no malabarismo e tecido.

Fonte: os autores (2024)

Já é sabido que há uma diversidade cultural no circo, e que sua enorme variedade e multiplicidade de modalidades faz com que haja diferentes organizações didáticas e acadêmicas em sua prática (Bortoleto; Silva 2017). Entretanto, alguns estudos como de Cardini *et al* (2017) e um estudo sobre o estado da arte do circo realizado por Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012) apresenta um destaque em produções que discutem sobre as acrobacias, o malabarismo e a perna de pau. Os professores entrevistados relatam que as modalidades práticas escolhidas para serem trabalhadas durante os anos escolares são as mesmas três mais relevantes mostradas pelo estudo. Essa escolha, segundo os entrevistados, se dá pela facilidade de ensino e abordagem em aula, pelo entendimento de sua aproximação com uma prática corporal e pela sua relevância em números apresentados no cotidiano em que esses alunos poderão vivenciar.

As modalidades aéreas são relacionadas e organizadas didaticamente pelos professores desse estudo. Dentro das acrobacias, estão presentes os conteúdos que serão trabalhados ao longo dos anos escolares. O que nos faz refletir que há uma acessibilidade quanto a disposição de infraestrutura para se trabalhar diferentes modalidades circenses nessa escola, diferentes do que foi relacionado no estudo de Silva (2014).

O contexto histórico do circo e sua evolução ao decorrer do tempo, é discutido e aprofundado ao longo dos anos escolares pelos professores nas aulas de educação física. E para se trabalhar a evolução dessa cultura, das modalidades e seus espetáculos, eles escolheram separar seu entendimento temporal entre o que a literatura denomina como circo novo e circo tradicional, entendendo diretamente que o circo novo com relação a estéticas do fazer do corpo circenses e dos espaços onde esse é trabalhado. Silva (2011) discorda dessa concepção e afirma que o novo está nas transformações da organização de trabalho e nos processos de ensino/aprendizagem, e não na estética ou no espaço de trabalho, podendo ser o picadeiro, palco, rua ou ginásio. Já que a produção circense deve ser, e sempre foi, um diálogo tenso e constante com as múltiplas linguagens artísticas do seu tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura reconhece a riqueza cultural e a grandeza das manifestações circenses. Em função disso, é amplamente aceito que o circo constitui um conteúdo relevante para ser abordado nas escolas, especialmente por ser um elemento clássico da cultura corporal, que é um dos objetivos de estudo da Educação Física Escolar. Apesar de não haver uma discussão extensa sobre esse tema nos documentos oficiais da Educação Física Escolar, isso não justifica a sua exclusão das aulas de Educação Física. Diversos estudiosos, pensadores e pesquisadores têm explorado e discutido aspectos relacionados ao circo, apresentando experiências e reflexões que aprofundam o conhecimento e justificam a importância desse conteúdo no contexto escolar, particularmente na disciplina de Educação Física.

Foi possível identificar, em relação à abordagem das atividades circenses no ensino da Educação Física Escolar e sua estruturação, duas questões principais. Primeiramente, observou-se que as atividades circenses são frequentemente utilizadas apenas como um tema pontual, sem uma construção sistemática ao longo dos anos escolares. No entanto, a escola onde foi realizado o presente estudo adota uma abordagem diferenciada, tratando o conteúdo circense como uma cultura consolidada que deve ser estruturada e organizada de maneira equivalente a outros temas da cultura corporal, como os esportes, por exemplo. Essa conclusão pode ser atribuída à dificuldade de compreensão sobre como orientar a abordagem do conteúdo dentro da escola e, conseqüentemente, nas aulas.

Trabalhos como este evidenciam que os professores estão desenvolvendo uma reflexão mais aprofundada e sistemática sobre o circo, indo além de uma abordagem tecnicista e superficial dessa cultura milenar. O circo não deve ser tratado apenas como um tema episódico em algumas aulas, mas sim ser estruturado didaticamente no currículo de uma disciplina dentro da formação escolar como um todo. Destacando a importância crucial do papel do professor em buscar continuamente conhecimento e oferecer uma formação ampla e diversificada, atendendo às responsabilidades para com a formação integral dos alunos e sua preparação para a sociedade.

Por fim, espera-se que este estudo seja um incentivo para que outros professores leiam e desenvolvam, em suas respectivas escolas e aulas de Educação Física, uma abordagem diferenciada e mais aprofundada da inserção do circo. É importante que essa abordagem seja sistemática e esteja alinhada com a realidade local, promovendo uma integração coerente e enriquecedora desse conteúdo no currículo escolar.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. **Edições 70**. Lisboa. p. 281, 2010.
- BETTI, M. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física** (UEAM. Impresso), v.18, p. 207-217, 2007.
- BORTOLETO, Marco Antônio Coelho. Introdução à pedagogia das atividades circenses. v. 2. **Várzea Paulista**, SP: ed. Fontoura, 2010.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. **Atividade Circenses: sobre a pedagogia da educação corporal e estética**. Cadernos de Formação RBCE, v. 2, n 2, p. 43-55, 2011.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Atividades Circenses. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 60-64.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Mais arte, mais circo e mais educação: por um corpo mais expressivo. In: MORAES, Antonio Carlos; ROCHA, Luiza Alexandre Oxley da; SILVA, Paula Cristina da Costa (org.). **Educação integral no Espírito Santo: contribuição para as artes do corpo e do espaço**. 2. ed. Vitória: GM Gráfica e Editora, 2016. p. 103-124. Disponível em: https://mega.nz/file/9xxAjC4A#-p-1Tk_MAI2ay0hYO0ijxvNdS0sg291a1bPX-ffRd. Acesso em: 15 jun. 2023.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; SILVA, Erminia. Circo: educando entre as gretas. **Rascunhos**, Uberlândia, v. 4, n. 2, p. 104-117, jul. 2017.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Um encontro entre o funambulo e o praxiólogo: ideias para mestres e discípulos. **Crv - Curitiba - Pr**, Curitiba, 2017.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. A ESCOLA COMO LOCUS: a quantas anda o ensino das atividades circenses?. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, Boa Vista, p. 160-171, maio 2023.
- BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. A POLÍTICA DE ESPORTE ESCOLAR NO BRASIL: A PSEUDOVALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Brasileira Ciências e Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2018.
- BOLOGNESI, Mário Fernando. **Palhaços**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2003.
- CARDANI, Leonora Tanasovici. *et al.* Atividades circenses na escola: a prática dos professores da rede municipal de campinas SP. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. São Paulo, v. 25, n. 4, p. 128, 5 dez 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.31501/rbcm.v25i4.7723>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- CASTRO, Alice Viveiros de. **O elogio da bobagem: palhaços no brasil e no mundo**. [S.l.]: Família Bastos Editora, 2005. 274 p.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

CHEVALLARD, Yves. La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigne. Paris: La Pensee Sauvage, 1991.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Educação Física escolar pedagogia e didática das atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, p. 171189, jan. 2007. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/63>. Acesso em: 19 jun. 2023.

FRANCO, Maria Laura P. B.. **Análise do Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

MIRANDA, R. de C. F.; AYOUB, E. AS PRÁTICAS CIRCENSES NO “TEAR” DA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: NOVAS TESSITURAS PARA ALÉM DA LONA. **Movimento**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 187–198, 2015. DOI: 10.22456/1982-8918.55179. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/55179>. Acesso em: 5 set. 2024.

ONTAÑÓN, T. O circo e sua contribuição para a educação escolar. In: Bortoleto; Ontañón; Silva. (Org.). **Circo: Horizontes Educativos**. 1ed.Campinas: Autores Associados, 2016, v. 1, p. 133-151.

ONTAÑÓN, Teresa; DUPRAT, Rodrigo; BORTOLETO, Marco A. Educação Física e atividades circenses: “o estado da arte”. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 18, n. 2, p. 149, 13 abr. 2012. Disponível em: . Acesso em: 19 jun. 2023.

PRICE, Christopher. Circus for Schools: bringing a circo arts dimension to physical education. **Phenex Journal**, Canterbury, v. 4, n. 1, p. 1-9, 2012.

RIBEIRO, Camila da Silva *et al.* “não lugar” do circo na escola. **Revista Portuguesa de Educação**, [S.L.], v. 34, n. 1, p. 246-263, 6 jul. 2021. University of Minho. <http://dx.doi.org/10.21814/rpe.16128>.

RODRIGUES, Gilson Santos. **PEDAGOGIA DAS ATIVIDADES CIRCENSES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: experiências da arte em escolas brasileiras de ensino fundamental**. 2018. 399 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

RODRIGUES, Gilson Santos; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. TENSIONANDO AS “BOAS PRÁTICAS EDUCATIVAS”: críticas e alternativas. **Humanidades & Inovação**, Palmas, p. 362-377, ago. 2022.

RODRIGUES, Gilson Santos; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; LOPES, Daniel de Carvalho. Circo na escola: educação e arte na educação básica. **Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 46, p. 1-27, abr. 2023.

SILVA, Erminia. “O novo está em outro lugar. In: Palco Giratório, 2011: **Rede Sesc de Difusão e Intercâmbio das Artes Cênicas**. Rio de Janeiro; SESC, Departamento Nacional, 2011, pp. 12-21, 108p.

SILVA, Marina Real. **O tecido circense como pratica corporal na escola: experiências e perspectivas**. 2014. 63 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

TAKAMORI, F. S. *et al.* ABRINDO AS PORTAS PARA AS ATIVIDADES CIRCENSES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 1, 2010. DOI: 10.5216/rpp.v13i1.6729. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/6729>. Acesso em: 5 set. 2024.

RESUMO

Intersexo é o termo usado para designar variedades de condições congênitas em que a anatomia não se conforma com o padrão de masculinidades e feminilidades entendidos como típicos para homens e mulheres (Pires, 2015). As pessoas com variações intersexo desestabilizam os padrões normativos que fundamentam a sociedade. Assim, a sociedade não reconhece o intersexo como mais uma variação sexual, mas como condição patológica, resultando numa vida marcada por um gerenciamento e gestão de seus corpos para que eles possam se adequar à norma binária de definição de sexo/gênero. No cenário esportivo em que a separação dos sexos é entendida como uma questão fundamental, em nome da igualdade de condições – *fairness* – os corpos, em especial os corpos intersexo, que borram as fronteiras entre o masculino e o feminino, e ameaçam o funcionamento e a manutenção das estruturas patriarcais, são investigados e por vezes, cassados das competições. Assim, o artigo investigou os processos de subjetivação de atletas intersexo a partir da inserção, trajetória e acometimentos de suas carreiras esportivas. Para isso, o trabalho buscou histórias de atletas intersexo do alto rendimento expostos pela mídia e literatura, abordando as relações que emergem da prática, ao longo dos anos, de políticas de verificação de sexo/gênero e de regulamentos de elegibilidade feminina com hiperandrogenismo. Como caminhos metodológicos, a pesquisa qualitativa, analisou a documentação, a literatura, as reportagens da mídia sobre os casos de atletas intersexo. As análises dos dados levantados possibilitaram entender a importância de desconstruir os padrões sociais e culturais que regem o mundo, em especial no campo da sexualidade, para que pessoas com corporalidades diversas possam existir e ganhar legitimidade e pertencimento. No esporte, a gestão dos corpos não é pautada no desempenho, mas nas suas corporalidades e a manipulação dos corpos atletas, em especial os com hiperandrogenia, figura-se como violência que se apoia em regimes de verdades e práticas discursivas. O esporte ainda se configura um lugar de exclusão para as pessoas intersexo, que precisam manter sua condição velada para que possam continuar na prática. É urgente e necessário (re)conhecer o sujeito intersexo como uma identidade tão legítima quanto às existentes.

Palavras-chaves: Intersexo. Corpo. Esporte. Sexo/Gênero. Regulação esportiva

ABSTRACT

Intersex is the term used to designate varieties of congenital conditions in which the anatomy does not conform to the standard of masculinities and femininities understood as typical for men and women (Pires, 2015). People with intersex variations destabilize the normative standards that underlie society. Thus, society does not recognize intersex as another sexual variation, but as a pathological condition, resulting in a life marked by governing and managing their bodies so that they can adapt to the binary norm of sex/gender definition. In the sports scenario where the separation of the sexes is understood as a fundamental issue, in the name of equal conditions –

fairness – bodies, especially intersex bodies, which blur the boundaries between male and female, and threaten the functioning and the maintenance of patriarchal structures, are investigated and sometimes removed from competitions. Thus, the article investigated the processes of subjectivation of intersex athletes based on the insertion, trajectory and impacts of their sporting careers. To this end, the work sought stories of high-performance intersex athletes exposed by the media and literature, addressing the relationships that emerge from the practice, over the years, of sex/gender verification policies and female eligibility regulations with hyperandrogenism. As methodological paths, qualitative research analyzed documentation, literature, media reports on cases of intersex athletes. Analysis of the data collected made it possible to understand the importance of deconstructing the social and cultural standards that govern the world, especially in the field of sexuality, so that people with different corporalities can exist and gain legitimacy and belonging. In sport, the management of bodies is not based on performance, but on their corporeality and the manipulation of athletes' bodies, especially those with hyperandrogeny, appears as violence that is supported by regimes of truths and discursive practices. Sport is still a place of exclusion for intersex people, who need to keep their condition hidden so that they can continue practicing. It is urgent and necessary to (re)recognize the intersex subject as an identity that is as legitimate as the existing ones.

Keywords: Intersex. Body. Sport. Sex/Gender. Sports regulation

INTRODUÇÃO

Intersexo é o termo usado para designar variedades de condições congênitas em que a anatomia, em suas múltiplas camadas – genitais, gonadais, hormonais, cromossômicas e moleculares – não se conformam com o padrão de masculinidade e feminilidade entendidos como típicos para homens e mulheres (Pires, 2015).

As pessoas com variações intersexo, por apresentarem características biológicas de ambos os sexos, normalmente têm dificuldade ou não conseguem se encaixar no padrão corporal (binário, cisgênero, endossexo). Assim, esse corpo que difere da norma sofre discriminação e tem os seus direitos violados por procedimentos cirúrgicos e hormonais precoces, ainda na infância (Leivas, *et al*, 2023).

A intersexualidade representa os corpos que diferem da norma, mas que deveriam ser reconhecidos como uma "variação" no padrão binário estabelecido culturalmente (Cabral, 2005). Várias são as organizações e movimentos espalhados pelo mundo que, juntamente com uma produção científica, vêm lutando para despatologizar a intersexualidade e reconhecer as diferenças nesses corpos como possíveis e aceitáveis.

Diferentes variações intersexo podem ser descobertas ao longo da vida, em situações mais aparentes - como é o caso das genitálias ambíguas - ou em casos que podem nunca ser descobertos pela pessoa acometida. Assim, os corpos intersexo têm uma vida marcada por um gerenciamento de seus corpos para que eles possam se adequar à norma binária heteronormativa de definição de sexo/gênero.

A pessoa intersexo sofre retaliação nos ambientes por onde transita; no cenário esportivo, essa condição é agravada, em que pese o fato de o esporte se organizar em modalidades, divididas por sexos. A separação dos sexos é entendida como uma questão fundamental para uma justa competitividade esportiva (Wiesemann, 2011). No esporte competitivo, a ideia de que os homens

são fisicamente superiores devido às suas vantagens biológicas, entendidas como naturais, respaldam a divisão binária do esporte. Assim, os esportes organizados têm sido, historicamente, um meio de reproduzir masculinidades hegemônicas, muitas vezes com a exclusão de mulheres da competição (Batelaan, Abdel Shehid, 2020).

Utilizando o conceito desenvolvido pela antropóloga norte-americana Gayle Rubin (2017) sobre o que ela chamou de sistema sexo/gênero, é possível compreender como as instituições que regulam o esporte contemporâneo se respaldam nas diferenças sexuais para criar formas de gestão e controle dos corpos atletas, com a justificativa de manutenção da “igualdade de condições”, conhecida como *fairness*, no contexto esportivo. Desse modo, pautados na defesa da justiça esportiva, as instituições responsáveis pela organização e realização dos eventos esportivos utilizaram, ao longo dos anos, procedimentos, regulações e políticas que buscavam encontrar casos de *doping* e/ou “fraudes” nas competições. As chamadas políticas de verificação de gênero eram compostas de testes visuais e genéticos, rotuladas como práticas discriminatórias e sofreram alterações ao longo dos anos, primeiro se caracterizando como “testes de verificação de sexo/gênero” e, depois, como “Regulamentos de Elegibilidade”.

Nos casos de mulheres que nasceram com variações intersexo, consideradas não usuais para o que se conforma como ‘natural’ dos corpos de homens e mulheres (Pires, 2021) a situação torna-se ainda mais agravada. Ao longo da história, várias atletas com variações intersexo que envolvem hiperandrogenismo foram reprovadas nos testes de verificação de sexo/gênero, sendo, na maioria das vezes, afastadas das competições, enquanto suas vidas eram invadidas, questionadas e expostas mundialmente (Jensen, *et al*, 2022). Algumas brigaram na justiça para seus retornos e/ou manutenção nas competições dos esportes de alto rendimento, apesar do desgaste e comprometimentos que essas ações implicavam. Outras se submeteram aos procedimentos cirúrgicos e hormonais para que pudessem voltar às competições, assumindo todos os comprometimentos que essas intervenções traziam fisicamente e psicologicamente. Importante lembrar que muitas foram submetidas a esses testes não por seus resultados e rendimentos, mas por apresentarem corpos que ameaçam a coerência do sistema sexo/gênero (Passos, 2020).

Assim, após conhecermos o cenário da intersexualidade e seus desdobramentos especialmente no cenário esportivo, nos instigou a seguinte questão “Existe lugar para a pessoa intersexo no esporte?”, e na tentativa de responder essa pergunta, o artigo investigou os processos de subjetivação de atletas intersexo a partir da inserção, trajetória e acometimentos de suas carreiras esportivas. Para isso, o trabalho buscou histórias de atletas intersexo do alto rendimento expostos pela mídia e literatura, abordando as relações que emergem da prática, ao longo dos anos, de políticas de verificação de sexo/gênero e de regulamentos de elegibilidade feminina com hiperandrogenismo.

METODOLOGIA

Como caminhos metodológicos, a pesquisa qualitativa, utilizou as seguintes técnicas utilizadas para o desenvolvimento do estudo foram: a) análise documental (normas, leis, resoluções) e bibliográfica; b) reportagens da mídia sobre os casos de atletas intersexo.

A análise documental (Lopes, 2006) foi escolhida para que seja possível compreender a trajetória histórica das políticas de verificação de sexo/gênero no esporte, bem como as representações sociais dessas regulações na inserção e trajetória do atleta intersexo. Segundo Lüdke e André (1986), as fontes documentais estão repletas de informações sobre a natureza do

contexto e não devem ser ignoradas, podendo complementar ou ser complementadas por outros métodos investigativos. A partir da análise da legislação, dos decretos, das normativas e documentos oficiais de órgãos nacionais e internacionais e sentenças de processos judiciais que envolveram casos de atletas intersexos, pretende-se compreender como as instituições pensam, julgam e determinam a participação e elegibilidade esportiva de pessoas intersexo.

O referencial bibliográfico serviu de suporte, visto que foram utilizadas citações e menções coletadas a partir de livros, artigos, revistas, revisões sistemáticas, dentre diversos outros textos de caráter científico já publicados, buscando-se realizar análises e interpretações a partir de vários ângulos sobre a temática em busca de resultados que pudessem sustentar as discussões. O levantamento bibliográfico aconteceu nas principais bases de dados internacionais e nacionais e inicialmente centrou-se nas referências de língua inglesa com os buscadores “intersexualidade e esporte”.

Assim como as reportagens expostas pela mídia sobre a temática "pessoas intersexo e esporte" foram importantes para apresentação, reflexão e análise de fatos históricos sobre pessoas intersexo no esporte, principalmente porque a mídia se constitui em um espaço de “visibilidade de visibilidades” (Fisher, 2002) e um espaço onde discursos se tornam acontecimentos que, como regimes de verdade, constituem os sujeitos de forma individual e social (Fisher, 2001). Assim, a mídia, ao ser um espaço de produção de discursos e enunciados, é uma ferramenta poderosa de duplicação do que deve ser visto e entendido como verdades, que no caso da pessoa intersexo, são verdades pautadas no saber médico que patologiza e trata os corpos que não se conformam com as normas binárias de existência e pertencimento aos diversos ambientes sociais.

Para a coleta das reportagens utilizou-se a plataforma *Google* para pesquisa nas principais bases de dados, e, como buscadores, os termos “atletas intersexo”, “atletas com hiperandrogenismo” e “os nomes das atletas” trazidos na literatura. A maioria das reportagens foram encontradas em sites esportivos, e também no site de Federações Esportivas como o COI e *World Athletics*.

ANALISE DOS DADOS LEVANTADOS

O cenário esportivo, por toda sua trajetória histórica, tem se constituído como um local de regulação social, principalmente quando fundamenta sua gestão e organização nas regulações dos corpos e procedimentos generificados, seja em defesa do *fairness*, seja na busca pela excelência atlética. Para Goellner (2016, p.31), a generificação está nos “[...] discursos, valores e práticas que produzem representações de feminilidades e masculinidades, as quais, por sua vez, produzem posições sociais que hierarquizam os sujeitos a partir da biologia dos seus corpos”.

Aqui, faz-se necessário uma breve contextualização histórica do esporte moderno e a inserção das mulheres nele, para ampliar a compreensão do cenário em que o corpo intersexo precisa ser entendido e inserido.

É difícil afirmar quando surgiu o esporte, entretanto, o esporte moderno, com suas regras, regulamentações, competições, premiações, praticado por indivíduos especialistas e consumido na atualidade como um evento, começou a ser configurado no final do século XVIII. Sua função inicial era servir como uma ferramenta pedagógica-disciplinar no interior de *Public Schools* inglesas e, posteriormente, como elemento de lazer e recreação capaz de criar e reforçar a distinção entre classes sociais, homens e mulheres, praticantes amadores e profissionais (Passos, 2020). Sobre o esporte moderno, contribui Silveira (2013), desenvolveu-se segundo a moderna sociedade

industrial, assumindo dela os seus princípios e o desenvolvimento de uma dinâmica quase que exclusivamente determinada pelos membros do sexo masculino.

O corpo do homem é, nesse contexto, a base operativa do esporte, que alude às características de “força”, “liderança” e “combatividade” consideradas inerentemente masculinas. Todo o processo de constituição do esporte moderno e dos jogos olímpicos modernos tiveram caráter de exclusão do corpo da mulher (Batista, Camargo, 2020).

A inserção das mulheres nos Jogos Olímpicos foi marcada por longas e difíceis batalhas por espaços e oportunidades de participações. O próprio idealizador dos Jogos Olímpicos Modernos, Pierre Coubertin, não aceitava a ideia de incluí-las no programa olímpico, cujo objetivo principal era valorizar o atleta individual e masculino. Mesmo com as proibições e tentativas de dissuasão, as mulheres sempre estiveram presentes como competidoras, oficialmente ou não, nos Jogos Olímpicos Modernos (Passos, 2020).

Embora tenham participado de todas as edições dos Jogos Olímpicos, as mulheres só foram reconhecidas oficialmente como atletas a partir dos Jogos de Amsterdã em 1928, fato que se deu principalmente pela contribuição da atuação da *Fédération Sportive Féminine Internationale* (FSFI), fundada em 1919, sob o comando de Alice Milliat, responsável pela organização da primeira edição dos Jogos Olímpicos Femininos em Paris. No entanto, depois de muita pressão dos órgãos de gestão do esporte - o Comitê Olímpico Internacional (COI) e a *World Athletics* (antiga IAAF - *International Association of Athletics Federations*) - a FSFI encerra suas atividades em 1936, após os Jogos Olímpicos de Berlim.

A emergência de mulheres atletas com uma tonificação corporal elevada e desempenho acima do esperado começa a despertar suspeitas de “fraudes de gênero”, que recaíam sobre aqueles corpos supostamente inaptos a esse tipo de prática (Batista, Camargo, 2020).

Assim, o COI e a *World Athletics* iniciam uma série de políticas de verificação de gênero/sexo que, por mais de três décadas, usaram julgamentos médicos, exames físicos e testes genéticos para avaliar a elegibilidade de atletas. Segundo Silveira e Vaz (2014), as mulheres atletas estão sujeitas a uma sexualização normativa e a uma intensa pressão para se conformarem a uma aparência feminina; essas mulheres são questionadas quanto ao seu status biológico, ou seja, atletas que tenham uma performance excepcional precisam comprovar que verdadeiramente são mulheres.

No caso dos desempenhos atléticos ameaçadores ao ordenamento social do sexo/gênero, essa verificação operaria para identificar, expor e punir possíveis “fraudes de gênero”, afinal, a igualdade sexual das performances só poderia existir e/ou ser explicada pela presença de “homens vestidos de mulheres” ou de mulheres com alto nível sérico da testosterona, argumentos sem comprovações científicas e até refutáveis, conforme discorrem Rebecca Jordan-Young e Katrina Karkazis na obra *Testosterone: an unauthorized biography* (Passos, 2020).

A verificação de gênero é uma questão particularmente controversa no esporte, principalmente porque problemas nessa verificação de gênero incluem falhas em compreender as complexidades das DDS e, de forma generalizada, falta capacidade à sociedade para compreender e lidar com elas (Wonkam, Fieggen, Ramesar, 2010).

As dúvidas acerca da sexualidade de mulheres atletas começa nos Jogos Olímpicos de Amsterdã (1928) e o teste de verificação de sexo/gênero é oficialmente realizado em Berlim (1936), A partir de 1946, a *World Athletics* exige que as mulheres atletas apresentem um certificado médico atestando serem “mulheres de verdade” (Batista, Camargo, 2020). Mas foi no início da década de 1960, que as políticas de verificação de gênero/sexo foram padronizadas e passaram a ocorrer nos locais dos eventos. Até 1967, as averiguações ocorriam através do “desfile de nus”, teste de

verificação onde as atletas eram submetidas a exames visuais perante uma banca de especialistas – ginecologista, endocrinologista e fisiologista – que determinavam o verdadeiro sexo da atleta (Silveira, Vaz, 2014).

Este tipo de verificação não se sustentou, a partir de críticas de algumas comissões e confederações internacionais, atletas e imprensa e, nos Jogos Olímpicos de Inverno de Grenoble em 1968, o COI implanta o exame cromossômico chamado “Teste do Corpúsculo de Barr ou Cromatina Sexual” (Brömdal, 2013). Com a sistematização dos testes para a cromatina sexual, algumas atletas que até aquele momento eram consideradas “elegíveis”, foram expostas e passaram por momentos vexatórios (Passos, 2020). A perseguição aos corpos intersexos ganha um novo dispositivo mais eficiente.

Em 1988, novamente após várias críticas de biólogos/as, geneticistas, fisiologistas, atletas e confederações esportivas, a *World Athletics* abandonou os testes cromossomiais, implantando no lugar o que foi chamado de “*health check*” (checagem de saúde), dispositivo de controle que consistia em acompanhar, averiguar e espionar as atletas enquanto eram colhidas amostras de sangue e urina para os testes de *doping* (Passos, 2020).

Em 1992, o COI instituiu um novo teste, o polimerase (PCR) - *Polymerase Chain Reaction*, cuja finalidade era indicar a presença dos genes SRY e DYZ-1, considerados como marcadores do cromossomo Y e, portanto, codificadores das gônadas sexuais masculinas (testículos). No mesmo ano, durante os Jogos Olímpicos de Barcelona, cerca de 2406 (dois mil, quatrocentos e seis) exames foram realizados (Elsa, *et al*, 2000; Brömdal, 2013).

Na década de 1990, quando a *World Athletics* e COI abandonam os testes obrigatórios e optam por tratar cada caso, sem padrões pré-estabelecidos de análises, qualquer atleta poderia ser testada, se outras atletas e/ou comissões técnicas fizessem uma delação oficial com dúvidas sobre o sexo, nível hormonal (endógeno) ou *doping* (exógeno).

Nos anos 2000, inaugura-se a era dos regulamentos: a *World Athletics* lança, em 2011, o Regulamento de Elegibilidade (IAAF, 2011a, b), em 2018, apresenta um novo (IAAF, 2018) e mais um novo em 2023 (World Athletics, 2023 a, b, c). Já o COI apresenta os seguintes documentos: “*IOC Regulations on Female Hyperandrogenism*” (IOC, 2012), e “*IOC Consensus Meeting on Sex Reassignment and Hyperandrogenism*” (IOC, 2015).

Esses regulamentos mantiveram um *continuum* de regulação e gestão dos corpos de mulheres atletas, em especial corpos intersexo. É desconhecido, no esporte olímpico, casos de atletas intersexo masculinos (ou o denominado DSD 46XY), isto é, um homem, marcado assim pela presença do cariótipo XY, mas que apresenta subvirilização e submasculinização (Francisco, Rubio, 2019).

Faremos algumas relações entre os casos de atletas intersexo e os regulamentos, apresentando uma cronologia desses regulamentos, apontando suas principais motivações e regulações. Primeiro é preciso ressaltar que, até 2011, não havia um valor médio e institucionalizado para o nível endógeno da testosterona em mulheres atletas, as referências eram variadas e baseadas em tratados médicos, fisiológicos, endocrinológicos e ginecológicos para mulheres cisgêneros “normais” (Passos, 2020).

Em 2011, a *World Athletics*, muito motivada pela caso da corredora Caster Semenya – um caso emblemático – que recorre ao Tribunal Arbitral do Esporte, para ter o direito de voltar às competições depois de ter sido afastada em 2009 devido à sua condição intersexo (hiperandrogenismo), elaborou e implantou duas regulamentações, uma para mulheres em condição de hiperandrogenia – *Regulations Governing Eligibility of Female with Hyperandrogenism*

to Compete in Women's Competition (IAAF, 2011a) e outra para mulheres transexuais redesignadas – *Regulations Governing Eligibility Athletes Who have Undergone Sex Reassignment to Compete in Women's Competition* (IAAF, 2011b). O COI, motivado pela realização dos Jogos Olímpicos de Londres 2012, acrescentou às regulações da *World Athletics* (2011) sua própria política de sexo/gênero, chamada de *Regulations on Female Hyperandrogenism* (IOC, 2012).

Em 2012, uma nova atleta chama a atenção por sua performance e corpo: a corredora indiana Dutee Chand que, após ser investigada, foi diagnosticada com hiperandrogenismo, tendo apresentado níveis androgênicos dissonantes com a regulação de 2011 (IAAF, 2011a, p. 1) e que, dessa maneira, deveria ser tratado, para se tornar elegível. Por ter se recusado a fazer as intervenções, Dutee Chand foi suspensa das competições internacionais em 2014. Em 2015, ela impetrou uma ação contra a *World Athletics* e o COI junto à Corte Arbitral do Esporte (CAS). Seu principal argumento era que, apesar dos níveis dos hormônios androgênicos significarem um caso de *doping*, eram vantagens naturais como outras encontradas em outros atletas. Ela vence a ação e ganha o direito de retornar às competições em 2016. A decisão também contribuiu para que Semenya voltasse a competir.

Devido ao processo de Chand, o CAS exigiu, em 2015, que em um prazo de dois anos, a *World Athletics* apresentasse evidências científicas de que a hiperandrogenia poderia promover vantagens injustas às atletas. Em 2017, a *World Athletics* apresentou relatórios e estudos principalmente de Stephane Bermon e Pierre-Yves Garnier, ambos membros da comissão médica da *World Athletics*. Como resultado de um novo julgamento realizado em 19 de janeiro de 2018, o painel do CAS determinou mais seis meses de suspensão das regulações para a hiperandrogenia, porém, deixou aberta uma condição: a *World Athletics* poderia abandonar as antigas regulações e propor outras, assim, encerraria o processo aberto por Dutee Chand, o que exigiria a impetração de novos processos (Passos, 2020).

Em abril de 2018, então, a *World Athletics* publicou uma outra política de elegibilidade – *Eligibility Regulations for the Female Classification – Athletes with Differences of Sex Development* (IAAF, 2018) - ainda mais restritiva. Esse novo documento, além de enfatizar a hiperandrogenia, contemplou também as DSDs. Segundo Karkazis e Carpenter (2018), o novo regulamento da *World Athletics* não apenas falha em manter a dignidade, privacidade e justiça para todas as mulheres atletas, como também viola esses princípios e, de forma mais geral, dificulta a participação das atletas.

Em março de 2023, a *World Athletics*, renovou as duas regulações de 2018, a *Eligibility Regulations for Female Classification (Athletes with differences of Sex Development)* e a *Eligibility Regulations for Transgender Athletes* (World Athletics, 2023 b, c).

Sobre as principais alterações da regulação está, primeiramente, o decréscimo do nível de testosterona, pela terceira vez, com valores na seguinte ordem: 10 nmol/L, 5 nmol/L e agora até 2,5 nmol/L por no mínimo 24 meses. E as atletas teriam um período de seis meses para readequar os níveis da testosterona, caso contrário, serão suspensas das competições com *ranking* internacional. A segunda mudança foi a exclusão das mulheres transexuais e travestis que transicionaram de sexo/gênero/identidade após os efeitos da puberdade (World Athletics, 2023b).

Assim, as atletas descobertas com variações intersexuais são perseguidas, expostas e muitas vezes obrigadas a passarem por procedimentos de hormonização e intervenções cirúrgicas, para adequarem seus corpos aos padrões femininos de competição, sem avaliar verdadeiramente se essas variações trazem alguma vantagem esportiva.

No entanto, fatores sociais e econômicos como nutrição, acesso a instalações de treinamento especializadas e coaching, aumentam ainda mais o ganho competitivo e não são considerados no discurso de jogo nivelado da *World Athletics*. Embora a testosterona de ocorrência natural possa influenciar a melhora no desempenho atlético, essas outras variáveis também podem contribuir no rendimento das atletas (Mahomed, Dhai, 2019).

Em mais de 30 anos de testes obrigatórios, atletas com DDS foram perseguidas e algumas tiveram o seu direito de competir negado, embora frequentemente, sua condição intersexo não oferecesse vantagem competitiva. Segundo Pires (2020), há um desconhecimento profundo sobre as nuances da determinação sexual e as diferenças materiais que existem em termos de fisiologia, funcionamento generificado e rendimento esportivo e a literatura médica consolidada ainda não consegue saber se atletas com variações intersexuais possuem algum tipo de vantagem esportiva.

Os regulamentos afirmam (incorretamente) que a elevada produção de andrógenos tem efeitos de melhoria de desempenho e que isso requer regulamentação. Portanto, para ter permissão para competir, atletas femininas com níveis de testosterona acima do nível mínimo aceitável devem submeter-se a tratamento para reduzir esse nível (Ferguson-Smith, Bavington, 2014, p.1632).

Mulheres esportistas muitas vezes conhecem sua condição intersexo por meio dos testes de verificação de gênero (Wiesemann, 2011), na maioria das vezes em condições pré-campeonatos e competições, o que causa uma voluntariedade de consentimento para a realização de exames e procedimentos propostos pelos órgãos reguladores dos eventos, inclusive em alguns casos ocultando, das atletas, a informação dos resultados dos exames. Algumas situações causam a não continuidade da atleta na vida esportiva, sentimentos de vergonha, depressão e tentativas de suicídio. Essas atletas não encontram apoio no ambiente de trabalho para essa nova realidade; as equipes, incluindo médicos, fisioterapeutas, preparadores físicos e psicólogos raramente estão preparados para lidar com esta situação.

Importantes casos construíram essa história de violência e preconceito com atletas com variações intersexo, é o caso da atleta soviética Tamara Natanovna Press, das provas de arremesso de peso e lançamento de disco, ao bater vários recordes nos Jogos Olímpicos de 1960 e 1964, teve seu gênero questionado por apresentar uma aparência masculinizada. Também no atletismo a corredora espanhola María Martínez-Patiño (1985), a corredora indiana Santhi Soundarajan (2006), a corredora sul-africana Caster Semenya (2009), a velocista indiana Dutee Chand (2014), a atleta ugandense de média distância no Annet Negesa (2011), a atleta queniana Maximila Imali (2014), a atleta meio-fundista do Burundi, Francine Niyonsaba (2015), a atleta queniana meio-fundista Margaret Wambui (2015). Do vôlei a atleta da Indonésia Aprilia Manganang (2014). No Brasil, temos o caso da ex-judoca Edinanci Fernandes da Silva, medalhista de ouro nos Jogos Pan-americanos de 2003 e 2007, da ex-jogadora de vôlei, Erika Coimbra, medalhista de ouro no Panamericano de Winnipeg (1999). E as boxeadoras Imane Khelif da Argélia e Lin Yu-ting do Taiwan que tiveram suas performances questionadas e corporalidades investigadas na Olimpíadas de Paris (2024).

Todos os casos mencionados apenas confirmam que essas práticas de regulação dos corpos também violam os direitos humanos das atletas, expõem seus corpos, suas identidades, suas privacidades, dificultando e, por vezes, terminando com suas trajetórias esportivas. Parece existir ao longo da história uma perseguição ao sexo feminino, uma busca por enquadrar os corpos atléticos femininos nos padrões “ditos” normais de feminilidade, não respeitando as alterações físicas e biológicas que emergem com a prática esportiva de alto rendimento, independente de ela

possuir ou não DDS. “A preocupação generalizada com a des-feminização das atletas do sexo feminino passou a dominar o cenário do esporte internacional” (Silveira, Vaz, 2014, p 470).

Mas os casos apresentados também mostram a urgência da análise sobre a visibilidade e tratativa da participação de pessoas intersexo no esporte. Assim, os corpos intersexos no esporte ficam engendrados nas formas de subjetivação que direcionam as condutas e manipulam suas performances, seja através do controle da taxa de testosterona quanto no controle da imagem corporal, que por vezes leva as atletas a escolhas de afastamento e abandono da prática esportiva. Em muitos casos, a produção da invisibilidade vai além da problemática do “ajuste” biomédico instituído como regime de verdade e poder, mas traz à tona outros marcadores sociais como raça, classe e nacionalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No esporte, a gestão dos corpos não é pautada no desempenho, mas nas suas corporalidades, que devem conformar com o padrão heteronormativo instituído. Por este motivo, os corpos femininos são perseguidos no esporte e, no caso das atletas com variações intersexo, essa condição é agravada, porque existe uma maior ameaça à superioridade masculina, devido à suposta “vantagem atlética” advinda da testosterona. Percebe-se que a escolha da testosterona como marcador biológico para definir a elegibilidade feminina apenas reafirma a necessidade de controle do sexo/gênero das atletas mulheres, das suas performances e, principalmente, das atletas intersexo com hiperandrogenia.

Os casos históricos de atletas intersexo do esporte de alto rendimento analisados exemplificam claramente como a manipulação do corpo intersexo foi, ao longo da história, uma tentativa, pelas entidades organizadoras dos eventos, de conformar esses corpos à divisão binária do esporte, utilizando-se de políticas e regulações discriminatórias com o objetivo de invisibilizar esses corpos. Essas atletas, em especial as com hiperandrogenia, tiveram suas carreiras invadidas, expostas, manipuladas e, em alguns casos, extintas. A manipulação dos corpos em prol da elegibilidade esportiva figura como violência que se apoia em regimes de verdades, que marcam condutas excludentes e preconceituosas.

A prática esportiva por pessoas intersexo é um ponto crítico de uma reflexão acerca da nossa organização enquanto sociedade no que diz respeito ao trato das diferenças. O governo dos corpos intersexos se conforma a partir de discursos biopolíticos de anormalidade dos corpos que escapam à naturalidade da diferença sexual binária que respalda as ações de diversas instituições sociais, inclusive as esportivas.

Assim a inserção das pessoas intersexo no cenário esportivo constitui um “problema” multidisciplinar, que deveria ser tratado por uma equipe diversificada de profissionais que buscassem dados científicos sólidos para embasar as tratativas referentes à inclusão e participação dessas pessoas no esporte, com ética e respeito aos direitos humanos, alinhando-se ao conceito de *fairness* tão difundido na era do esporte moderno.

REFERÊNCIAS

BATELAAN, Krystal; ABDEL-SHEHID, Gamal. On the Eurocentric nature of sex testing: the case of Caster Semenya. **Social Identities**, 2020.

BATISTA, Guilherme Borges; CAMARGO, Wagner Xavier. Regimes de controle no esporte: das mulheres aos corpos trans/intersexo. **Record**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 1-27, jul./dez., 2020.

BRÖMDAL, Annette. **The phantom category of 'Intersex' in elite sports**: knowledge about 'Disturbing' female bodies and athletic performances Doctor in Philosophy. Faculty of Education of MonashUniversity, Australia, May, 2013.

CABRAL, Mauro; BENZUR, Gabriel. Cuando digo intersex: un diálogo introductorio a la intersexualidad. **Cadernos Pagu** (24), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, p.283-304, 2005.

ELSAS, Louis J.; *et al.* Gender verification of female athletes. **Genetic in medicine**, v. 2, n. 4, p. 249-254, Julho/Agosto, 2000.

FERGUSON-SMITH, Malcolm A.; BAVINGTON, L. Dawn. Natural selection for genetic variants in sport: the role of Y chromosome genes in elite female athletes with 46, XY DSD. **Sports Med.** V. 44(12), p .1629-34. Dez., 2014.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. **Revista Brasileira de Educação**. nº 20, Maio/Jun/Jul/Ago, p83-154, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, FCC/Autores Associados, nº 114, p. 197-223, 2001.

FRANCISCO, Waleska Vigo; RUBIO, Katia. O corpo utópico: de Sálmacis às atletas intersexo. In: RUBIO, Katia, CAMILO, Juliana A. Oliveira (orgs) **Psicologia Social do Esporte**. São Paulo, Képos, 2019

GOELLNER, Silvana Vilodre. Jogos Olímpicos: a generificação de corpos performantes. **Revista USP**, n. 108, p. 29-38, jan./fev./mar., 2016.

JENSEN, Marisa; SCHORER, Jörg; FABER, Irene R. How is the Topic of Intersex Athletes in Elite Sports Positioned in Academic Literature Between January 2000 and July 2022? A Systematic Review. **Sports Medicine- Open**. Vol. 8:130. 2022.

KARKAZIS, Katrina; CARPENTER, Morgan. Impossible, "choices": the inherent harms of regulating women's testosterone in sport. **Journal Bioethic Inquiry**. v.15(4), p.579-87., 2018.

LEIVAS, Paulo Gilberto Cogo; RESADORI, Alice Hertzog; SCHIAVON, Amanda de Almeida; VANIN, Aline Aver; VIEIRA, Amiel Modesto; REIS, Thiago Souza; MACHADO, Paula Sandrine. Intersexualidade e o tensionamento do critério proibido de discriminação sexo. **Rev. Direito e Práx.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p.2057-2079, 2023.

LOPES, Jorge. **Fazer do trabalho científico em ciências sociais aplicadas**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 1986.

MAHOMED, Safia; DHAI, Ames. Global injustice in sport: The Caster Semenya ordeal - prejudice, discrimination and racial bias. **S Afr Med J**. V. 26; n. 109(8), p. 548-551, Jul., 2019.

PASSOS, Adriano M. Rodrigues. **Arqueogenealogia das interdições, separações e segregações de sexo/gênero nos esportes: o jogo discursivo sobre as mulheres**. Dez., 2020, 505 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Faculdade de Ciências Sociais. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, Goiás, 2020.

PIRES, Barbara Gomes. O legado das regulações esportivas: diagnóstico e consentimento na elegibilidade da categoria feminina. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, n. 35, p. 283-307, ago. 2020.

PIRES, Barbara Gomes. **Distinções do desenvolvimento sexual: percursos científicos e atravessamentos políticos em casos de intersexualidade**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

PIRES, Barbara Gomes. Pânicos de gênero, tecnologias de corpo: regulações da feminilidade no esporte. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 2, e79320, 2021.

SILVEIRA, Viviane Teixeira; VAZ, Alexandre Fernandez. Doping e controle de feminilidade no esporte. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 42, p. 447-475, Jun. 2014.

SILVEIRA, Viviane Teixeira. **Tecnologias e a mulher atleta: novas possibilidades de corpos e sexualidades no esporte contemporâneo**. Tese (doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, 2013.

WIESEMANN, Claudia. Is there a right not to know one's sex? The ethics of 'gender verification' in women's sports competition. **J Med Ethics**. V. 37, n.4, p. 216-220. Apr., 2011.

WONKAM, Ambrosie; FIEGGEN, Karen; RAMESAR, Ray. Beyond the Caster Semenya controversy: the case of the use of genetics for gender testing in sport. **Journal Genet Couns**. v. 19, n.6, p. 545-8. Dec, 2010.

DANÇATERAPIA NO ENVELHECIMENTO: UMA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

ROSANA FERREIRA PESSOA, BEATRIZ PARDAL DE MATOS, CLARA MOCKDECE NEVES, MARIA ELISA
CAPUTO FERREIRA

Universidade Federal de Juiz de Fora - Faculdade de Educação Física e Desportos. Rua José
Lourenço Kelmer, s/nº. Campus Universitário, São Pedro, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.
claramockdece.neves@ufjf.edu.br

RESUMO: O objetivo foi investigar a motivação para a adesão e permanência na prática de dança e analisar as narrativas de mulheres idosas. Participaram 29 mulheres, entre 70 e 85 anos, praticantes de dança em quatro academias na cidade de Juiz de Fora/MG. As entrevistas estruturadas mostraram que as idosas perceberam melhoras no aspecto físico, psicoemocional e social. Concluiu-se que as entrevistadas tiveram a percepção dos benefícios da dança no processo de envelhecimento.

Palavras-chave: Envelhecimento, Atividade Física, Dança.

ABSTRACT: The aim was to investigate a motivation for adherence and permanence in dance practice and to analyze the narratives from the points of view: physical, psycho-emotional and social. 29 women took part, between 70 and 85 years old, dance practitioners in four gyms in the city of Juiz de Fora / MG. The structured interviews showed that the elderly women noticed improvements in the physical, psycho-emotional and social aspects. It is concluded that the interviewees perceived the benefits of dance in the aging process.

Keywords: Aging, Physical Activity, Dance.

Introdução

O tema envelhecimento, de forma multidimensional, vem ocupando grande espaço em distintas áreas do conhecimento. Este processo, que é natural, progressivo e irreversível, mostra o nível de adaptabilidade e funcionalidade do indivíduo diante do ritmo biológico, das doenças e das influências socioambientais (Spirduso, 2005).

O envelhecimento ativo e com qualidade de vida exige a manutenção das funções fisiológicas e o aprimoramento da aptidão física, visto que, com a idade avançada, há uma redução na função cardiovascular, força muscular e amplitude de movimentos, o que pode causar distúrbios do sono e alterações emocionais, afetando as limitações funcionais (Mcardle et al., 2016). Spirduso (2005) afirma que as pesquisas e ações sobre esse tema devem focar não apenas o prolongamento da expectativa de vida, mas na melhoria da saúde e das condições de vida.

A prática de exercícios físicos regulares pode contribuir para o envelhecimento ativo e com qualidade de vida e a intervenção de exercícios físicos baseados na dança, influencia na força muscular dos membros inferiores, autonomia funcional, no bem-estar psicológico dos idosos, no aprimoramento da autoeficácia, autoestima e possível redução dos sintomas da depressão e da ansiedade, provindos da entrada na velhice (Shephard, 2003; Silva et al. 2011).

Esta pesquisa explora a intervenção de exercícios físicos baseados na dança, que, além de influenciar na autonomia funcional, pode interferir no bem-estar psicológico dos idosos, promovendo sensações de autoeficácia, bem-estar, autoestima e possível redução de depressão e ansiedade, provenientes da entrada na velhice (Shephard, 2003). O objetivo do presente estudo foi investigar as percepções de idosas praticantes de dança sobre os efeitos do exercício físico.

Método

A presente investigação caracteriza-se como qualitativa, transversal e descritiva. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), com o número de inscrição CAAE: 82857417.6.0000.5147 e parecer de aprovação número 2.540.942.

As idosas foram convidadas a participar do estudo de forma voluntária, sem nenhum custo ou vantagem financeira e efetivaram a concordância da participação através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O grupo de sujeitos participantes foi composto por 29 mulheres com idades entre 70 e 85 anos, selecionadas aleatoriamente, praticantes de dança, residentes na cidade de Juiz de Fora, MG.

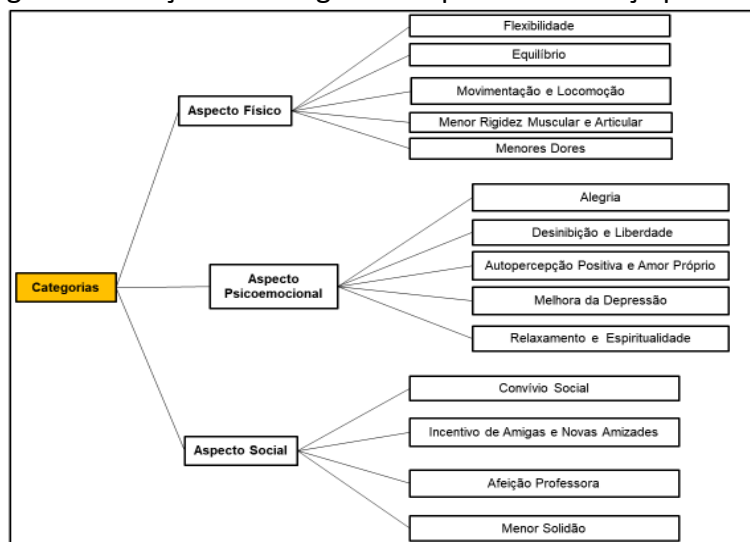
Foi utilizado como instrumento de coleta de dados a entrevista estruturada, buscando o protagonismo das idosas, com livre expressão de sua percepção e de seu entendimento a respeito da prática de dança. As perguntas tiveram a intenção de investigar o tempo de prática, a motivação para aderir e permanecer no grupo, as respostas físicas, sociais e psicoemocionais experimentadas com a prática da dança. Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra para posterior análise.

A análise dos dados seguiu as etapas da pesquisa qualitativa descritas por (Bardin, 2011): pré-análise; exploração e tratamento do material coletado; inferência e interpretação. A fim de preservar a identidade das idosas participantes, seus nomes foram ocultados, recebendo cada uma delas um código de identificação pela letra P (participante), seguida pelo número de identificação (ex: P1, P2, P3 à P29) e de sua idade.

Resultados e Discussão

Os relatos extraídos das entrevistas realizadas orientaram a criação de categorias e subcategorias, de forma a responder aos objetivos desse estudo. A Figura 1 apresenta as categorias e subcategorias criadas em cada um dos aspectos, com base nas falas das entrevistadas. Cada categoria será discutida separadamente.

Figura 1 - Criação de Categorias da prática da dança por idosas



Aspecto Físico

Foi possível observar que as idosas apresentaram uma percepção de melhora da flexibilidade e do equilíbrio; maior movimentação e locomoção; diminuição da rigidez muscular e da dor. De acordo com McArdle (2016), entende-se por flexibilidade estática a amplitude de movimento plena de uma articulação específica e flexibilidade dinâmica o torque ou resistência encontrado quando a articulação se movimenta através de sua total amplitude. Confirmando essa ideia, Spirduso (2005) afirma que a flexibilidade é mantida por meio das distensões e alongamentos dos músculos sobre as articulações. O exemplo a seguir explicita a percepção das idosas a respeito da melhora dessa valência física:

[...] “A dança aqui é ... tipo um alongamento através da dança. [...] Continuo porque eu melhorei demais. [...] Sou mais flexível hoje do que quando eu era moça.” (P18–72 anos)

O equilíbrio foi o segundo atributo observado no relato de algumas das participantes. Spirduso (2005) conceitua o equilíbrio como a capacidade de manter a posição do corpo sobre sua base de apoio, seja essa base estacionária ou móvel. O controle da oscilação postural durante uma posição imóvel é chamado de equilíbrio estático e o uso de informações internas e externas para reagir às alterações de estabilidade e a ativação dos músculos para trabalhar em coordenação é chamado de equilíbrio dinâmico. A percepção das idosas a respeito do equilíbrio pode ser exemplificada com o relato a seguir:

[...] “Você acredita que a dança acabou com a minha labirintite? Não tem mais, acabou. Não tomo mais remédio, não fico mais tonta (risos), meu equilíbrio melhorou demais.” (P5–80 anos).

O estudo de Salles et al. (2017) avaliou o equilíbrio dinâmico em 30 idosos de 60 a 82 anos através de um teste. Os autores relataram melhora significativa no equilíbrio entre praticantes e não praticantes de dança. Figliolino et al. (2009) avaliaram 40 idosos e encontraram que exercícios físicos moderados aprimoram o equilíbrio e a estabilidade. Kattenstroth et al. (2013) com 35 idosos confirmaram que a dança aumentou flexibilidade e equilíbrio dinâmico, reduzindo o risco de quedas. Assim, a dança é vista como uma estratégia eficaz para melhorar flexibilidade e equilíbrio em idosos.

O terceiro atributo físico ressaltado pelas participantes se refere à percepção de melhora na movimentação e locomoção com a prática da dança. Segundo Spirduso (2005), a locomoção e a movimentação, embora aparentem ser processos relativamente simples que requerem pouca atenção consciente, exigem na realidade um complexo controle. Esse aspecto foi mencionado por algumas idosas com percepções de melhora, como exemplificado na fala a seguir:

[...] “Ah, com a prática da dança eu melhorei demais meus movimentos, a gente vai pra lá, vai pra cá... é assim espetacular. [...] A diferença que eu vejo em mim é que eu tenho pique [...] Eu tô muito mais esperta... (risos), a dança me dá muito mais liberdade de movimento, sabe?” (P4–77 anos)

Berbel e Silva (2015) encontraram que a dança melhorou a mobilidade e a destreza em um estudo quantitativo longitudinal com 25 idosos. Mierzwa et al. (2016) mostraram que a dança ajudou a melhorar a rotação da coluna e a transferência de peso em 24 idosas. Oliveira et al. (2009), em um estudo com 102 idosos, confirmaram que aqueles que dançavam apresentaram melhor lateralidade e orientação espacial.

Um quarto aspecto apontado pelas participantes se refere à redução da rigidez articular e está também fortemente relacionado à movimentação e a locomoção. No envelhecimento, o processo degenerativo gera densificação do tecido conjuntivo e os sinais são inflamações, rigidez intensa e dores, fatores que comprometem fortemente a funcionalidade de idosos provocando a diminuição da energia e da vitalidade. Quando as articulações são exercitadas por meio dos movimentos, os músculos, tendões e ligamentos se tornam mais macios e flexíveis permitindo uma amplitude de movimento completa. No presente estudo, a rigidez muscular e articular foram mencionadas, como exemplificado:

[...] “Eu tinha muita rigidez, mas graças a Deus depois que eu tô fazendo a dança minha filha... Melhorei bem...” [...] É sério, uai! Apreendi até a rebolar (risos)... Eu tava com o corpo durinho, parecia que “as junta” tava tudo enferrujada, sabe? [...] Depois que eu comecei essa dança, melhorei muito, muito mesmo...” (P12–77 anos)

Estudos de Nieman (1999) e Spirduso (2005), afirmam que comorbidades osteomioarticulares são aquelas que afetam as estruturas ósseas e as articulações, os músculos e o tecido conjuntivo que compõem e suportam várias estruturas do corpo. A intervenção de exercícios físicos com dança pode proporcionar aos indivíduos a preservação ou certa restauração de cada articulação afetada por processos degenerativos, um aumento da resistência muscular favorecendo melhor estabilidade articular e, conseqüentemente, trazendo maior eficácia às atividades cotidianas de deslocamento.

O último do aspecto físico ressaltado pelas idosas do presente estudo se relaciona às dores ou algias, episódicas ou crônicas. A presença de dor nos idosos os torna mais fragilizados e inseguros, ameaça sua independência e autonomia, limita sua capacidade de interação e de convívio social, trazendo em decorrência a diminuição de sua qualidade de vida. A percepção da redução de dores com a prática da dança esteve presente nas entrevistas como exemplificado a seguir:

[...] “A gente depois que chega numa certa idade sempre tem muitas dores. Dores que eu sentia que me deixavam maluquinha... Tanta dor no braço, nas pernas, joelho... Doía tudo, costas... Era aquela dor! [...] Ó, acabou tudo. Não tem mais dor! [...] Eu acho assim... A dança é saúde. É muito bom!” (P5–80 anos).

D’Alencar et al. (2008), em um estudo qualitativo com a participação de 8 idosas, revelaram que a prática de dança reduziu dores e melhorou as habilidades funcionais. Oliveira et al. (2009) observaram que 102 idosos praticantes de dança relataram menos dores e maior satisfação com as atividades diárias. Filho et al. (2018) confirmaram em uma revisão sistemática que terapias baseadas na dança reduzem significativamente a dor e melhoram a qualidade de vida, além de diminuir ansiedade e depressão. Esses achados são corroborados pelos relatos dos participantes deste estudo no que diz respeito ao alívio de dores musculares e articulares com a prática de dança. É importante que os profissionais que trabalham com idosos avaliem e utilizem estratégias eficazes para aliviar essas dores, considerando aspectos biológicos e psicoemocionais.

Portanto, a respeito da categoria “aspectos físicos”, foi observado que as idosas perceberam melhora de atributos como flexibilidade e equilíbrio, movimentação e locomoção, como também a percepção de diminuição da rigidez e dos episódios álgicos. Isso mostra com clareza o quanto é importante encontrar formas de retardar e minimizar os processos de declínio físico na velhice, por meio da prática de exercícios físicos como a dança.

Aspecto Psicoemocional

No aspecto psicoemocional, as falas das participantes foram pautadas em alguns pontos positivos, tais como: alegria; desinibição e liberdade; autopercepção positiva e amor próprio; percepção de melhora da depressão. Também se fez presente nos relatos das participantes, a percepção da espiritualidade no relaxamento.

A primeira sensação positiva relatada pelas entrevistadas foi a alegria com a prática de dança. Carvalho e Cárdenas (2007) explicam que essa emoção envolve tanto aspectos emocionais quanto cognitivos, conectando sentimentos ao ambiente social do idoso. Entusiasmo e alegria são estados afetivos complexos, não apenas biológicos ou psicológicos (Gaspari; Schwartz, 2005; Carvalho; Cárdenas, 2007). Veja um exemplo das falas das participantes:

[...] “É a coisa que mais me preenche... É uma alegria! É o dia que eu mais gosto na semana, é o dia que tem dança. [...] Então, é a paixão que eu tenho... A dança me trouxe alegria de viver e muito prazer!” (P25-81 anos)

Nanni (2008) afirma que a dança promove a saúde e o envelhecimento mais alegre, além de gerar emoções positivas como prazer e entusiasmo e maior autoconhecimento. A dança é uma

atividade física adaptável à idade, limitações e cultura (Kshtrya et al., 2015), proporcionando alegria, bem-estar e satisfação com a vida. Esses sentimentos positivos, frequentemente inesperados pelos idosos, foram relatados como experiências alegres e entusiásticas (Ribeiro, 2003; Leal; Haas, 2006).

A segunda sensação positiva observada nas falas das participantes foi a desinibição e a liberdade. Gaspari e Schwartz (2005) indicam que experiências de integração, como música e dança, podem ajudar a resgatar sentimentos e expressões corporais reprimidos. Algumas participantes relataram sentir-se mais desinibidas e ter uma nova visão de si mesmas. Veja um exemplo:

[...] “O que mudou na minha vida foi que eu fiquei outra, sabe? Eu fiquei mais desinibida, eu era muito fechada, muito tímida. [...] Minha vida ficou muito melhor! Eu me integro sem nenhuma vergonha. Eu me encontro (risos)” (P5–80 anos)

Miranda e Godeli (2003) concluíram que exercícios físicos estruturados, como a dança, criam um ambiente agradável e incentivam a continuidade da atividade física em idosos, promovendo desinibição e aceitação. Leal e Haas (2006) confirmaram que atividades que conectam mente e corpo, como a dança, favorecem a desinibição e a qualidade de vida. As idosas entrevistadas nesta pesquisa confirmaram sentir-se mais desinibidas com a prática da dança.

A sensação de maior liberdade está ligada à desinibição mencionada anteriormente. Toro (2007) destaca que a corporeidade e o resgate de movimentos significativos permitem ao idoso reconfigurar sua autopercepção e expressar-se com mais consciência e liberdade. Essa sensação de liberdade foi frequentemente relatada pelas participantes, conforme exemplificado a seguir.

[...] “Quando eu percebi, minha filha, eu estava no meio delas dançando... Livre mesmo (risos) Pensei: gente, eu nunca consegui isso! Foi ótimo! [...] Eu fui criada assim: moça direita tem que ser mais quietinha, mais caladinha. A gente não tinha liberdade... [...] Agora eu me soltei... [...] Parece até que eu me libertei das coisas da infância, daquelas coisas ruins que eu tinha na minha mente. Aqui a gente se sente livre pra se expressar sem se preocupar que o outro esteja ou não observando, sabe?” (P29- 78 anos)

A atividade física, como a dança, estimula habilidades psicomotoras e cognitivas, promovendo bem-estar e satisfação (Mortari, 2015). Na velhice, a dança resgata a expressão corporal e melhora a interação social, mesmo com limitações físicas (Nunes et al., 2015). Movimentos rítmicos aumentam a expressividade e a comunicação não-verbal (Silva et al., 2012; Varregoso & Batalha, 2000). As idosas do estudo confirmam uma maior soltura e liberdade.

A terceira sensação destacada foi a autopercepção positiva. O autoconceito, que se desenvolve ao longo da vida, envolve a percepção da própria aparência e habilidades físicas, especialmente na velhice. A autopercepção positiva está ligada à consciência da competência física, consciência corporal e autoaceitação (Carvalho; Cárdenas, 2007; Spirduso, 2005). Algumas entrevistadas relataram sentimentos positivos sobre a idade e o amor próprio, como pode ser visto na fala que se segue.

[...]“É porque quando a gente dança, a música penetra e traz esse sentimento de amor pela gente mesmo. (risos) [...] Mesmo com a minha idade, faltando 3 meses pra fazer 81 anos, eu não posso deixar a idade me

levar. Eu tenho que fazer algo por mim, pra que eu não fique igual uma senhorinha. (risos) Se me chamar de senhorinha, vai ter um problema muito sério. (risos) [...] Quando estou dançando me sinto a estrela máxima! Que experiência incrível, não é?” (P22–80 anos)

Segundo Lorda e Sanches (2001), atividades lúdicas e recreativas beneficiam o autoconceito, a autoestima, a autoeficácia e a satisfação na vida dos idosos. Na velhice, a dança estimula a sensibilidade e a redescoberta do próprio corpo, oferecendo novas vivências e interpretações. Por ser uma atividade em grupo, a dança motiva e expressa a beleza das relações pessoais e com a natureza (Cascardo, 2012). Esses benefícios foram percebidos pelas entrevistadas nesta pesquisa.

Algumas participantes notaram melhora nos sinais de depressão. A depressão, um distúrbio grave de humor associado a tristeza e falta de interesse, pode ser aliviada pela prática de exercícios físicos, que promove alterações benéficas no cérebro e nas funções executivas, melhorando os sintomas depressivos (Edwards et al., 2014). A seguir, um exemplo dessa percepção.

[...]“Antes de entrar pra dança, eu tinha umas “coisa boba” na cabeça, sabe? era muito depressiva, tudo eu chorava... [...] Eu vivia assim... arrasada. Hoje, eu já recebo os problemas de outra maneira. Eu vejo que todo mundo pode estar com problema... e o problema é deles.” (P5–80 anos)

Na velhice, a dança pode melhorar habilidades cognitivas e é uma estratégia útil para tratar a depressão em idosos (Behrman et al., 2014; Noguera, 2020). Oliveira et al. (2009) encontraram que idosos que dançavam mostraram melhora significativa na depressão, estado de ânimo e bem-estar psicológico. Kattenstroth et al. (2013) também confirmaram efeitos positivos da dança no bem-estar subjetivo. A dança, portanto, é uma intervenção não farmacológica relevante, acessível e benéfica para enfrentar a perda de habilidades cognitivas e sensório-motoras associadas ao envelhecimento.

Algumas participantes mencionaram a espiritualidade como parte do relaxamento. Giovanetti (2005) define espiritualidade como a experiência do indivíduo com o sagrado, além de si mesmo, não relacionada a dogmas ou ritos. Na velhice, a espiritualidade contribui para o amadurecimento e promove sentimentos positivos, aumentando a satisfação com a vida. A importância da espiritualidade para as idosas da pesquisa é destacada a seguir:

[...] “Ah, o que eu tenho que falar da dança é que pra mim é uma benção de Deus. Eu tô amando... principalmente a hora do relaxamento... Eu nunca tinha sentido o sangue correndo, meu coração bater... Nossa! Eu fiquei emocionada com aquilo. Nunca tinha percebido... Nem sei expressar de tão bom que é! É aquela paz espiritual... É uma emoção muito forte nessa hora... A gente fecha o olho, parece que não tá nesse mundo... Nossa, que benção! A gente sai com a cabeça boa, tranquila, em paz mesmo” (P12–77 anos)

A espiritualidade pode trazer calma e equilíbrio ao envelhecimento, ajudando os indivíduos a se adaptarem às novas condições de saúde e a ressignificar a vida (Goldstein & Sommerhalder, 2002). D’Alencar et al. (2008, 2006) observaram em um grupo de dança um aumento no ímpeto

vital, paz, tranquilidade e conexão com a divindade. Lucchetti et al. (2011) destacaram a espiritualidade como um recurso para superar desafios e reorganizar a psicoemocionalidade no envelhecimento. Essas sensações de relaxamento e paz foram evidentes em algumas participantes da pesquisa.

A dança trouxe benefícios psicológicos e emocionais para as idosas do estudo, promovendo alegria e desinibição. As participantes relataram maior liberdade de expressão, autopercepção positiva, jovialidade, amor próprio, e redução da tristeza e depressão, além de sensação de relaxamento e conexão com a espiritualidade.

Aspecto Social

Nos relatos das participantes, no que diz respeito ao aspecto social, foi possível observar que a adesão e a permanência na prática de dança foram pautadas pelos seguintes motivos: convívio social; incentivo de amigas já praticantes e fazer novas amizades; amizade com a professora; percepção de menos solidão. Embora estejam fortemente relacionadas, esses motivos serão discutidos em separado.

A principal motivação para aderir e manter a prática de dança, conforme as entrevistas, foi o convívio social. Alguns idosos enfrentam o envelhecimento com autonomia e satisfação devido ao contato social, enquanto outros experimentam introspecção devido ao afastamento de familiares, problemas financeiros, viuvez ou mudanças de residência. O convívio social é crucial para uma melhor qualidade de vida na velhice (Santos; Vaz, 2008). A importância do convívio social foi destacada por algumas participantes da pesquisa.

[...] “Eu convivo muito bem com elas. O entrosamento com as amigas na dança é muito bom. Pra mim, é o mais importante: conviver, agregar. E não é para sair dançarina...é mais pelo convívio com as outras pessoas, principalmente quando se tem uma certa idade. [...] Nossa, não tem nada que pague! Nossa convivência é tudo. É muito forte a relação aqui das pessoas.” (P5–80 anos)

Interações sociais e convívio são essenciais para a satisfação e qualidade de vida na velhice, ajudando a minimizar a solidão e promovendo o bem-estar (Wichmann et al., 2013). Grupos de convivência que valorizam o contato social fortalecem a alegria e descobrem novas aptidões. Okuma (2002) destaca que a velhice pode ser uma fase de reencontro com interesses antigos e novas motivações. A dança mantém os idosos ativos, fortalecendo laços afetivos, aceitação das mudanças, confiança e apoio mútuo (Veras, 1995; Gobbo, 2005). Esses benefícios foram evidentes nas falas das participantes da pesquisa.

A segunda motivação de cunho social para a adesão à prática de dança foi o incentivo recebido de amigas já praticantes da dança. Essa relação com amigas se destacou nas entrevistas de algumas das participantes:

[...] “Como eu fiquei viúva tem pouco tempo, as minhas vizinhas que já faziam me incentivaram, porque eu ficava desanimada querendo escapular, sabe? Mas, depois, eu fui “panhando” gostinho... acho uma dança diferente que trabalha outras coisas. [...] Nossa, eu tô no lugar que eu precisava! Tá sendo ótimo pra mim.” (P8–80 anos)

O apoio mútuo estabelecido no grupo foi destacado por Oliveira et al. (2009), em uma pesquisa com 103 idosos praticantes de dança. A música e o movimento, partes integrantes da dança, podem estimular a relação interpessoal, promovendo o acolhimento e a expressão da afetividade entre os participantes (Oliveira et al., 2009). Assim, fica evidente a relevância da prática da dança, por possibilitar a abertura de múltiplas oportunidades de interação social, incentivo e apoio mútuo e por refletir diretamente na qualidade de vida da população idosa.

O terceiro aspecto social observado nas entrevistas de algumas idosas foi a possibilidade de fazer novas amizades. Grupos de convivência que promovem atividades relacionadas à recreação, à arte e à cultura encorajam o idoso a ter a oportunidade de fazer novas amizades (Aragoni, 2013). A motivação para fazer novas amizades está exemplificada na fala a seguir.

[...] “É bom demais! Nesse negócio de dança apareceu uma porção de amigas novas e muitas outras coisas para eu fazer, porque eu vim sem conhecer ninguém, sabe? Eu adoro e elas me apoiam muito, viu? [...] E já estou sentindo mudança, pra melhor.” (P3–81 anos)

A participação em grupos de convivência e lazer melhora a comunicação e a formação de vínculos, impactando positivamente a saúde dos idosos. Esses laços permitem a troca de afeto e conhecimentos, promovendo um envelhecimento ativo, preservando a autonomia e criando uma rede de apoio social (Manso; Comosako; Gelehrter, 2018).

O quarto aspecto social destacado na pesquisa foi a amizade com a professora. Ketry (2011) aponta que a troca de experiências e a prática de atividades físicas são importantes para o equilíbrio psicoemocional. Muitas participantes relataram esse vínculo de amizade, como evidenciado a seguir.

[...] “E o que me motiva a continuar na prática da dança é a nossa professora, [...] vim pra cá, fiz amizade com ela... ela é muito dedicada e me dá muita força. A gente acompanha numa boa. Tá me fazendo muito bem! Ela eleva o astral da turma”. (P13–78 anos)

No estudo de Pereira e Okuma (2009), a adesão e permanência dos idosos em atividades físicas dependem do tipo, frequência e intensidade do exercício, mas também da qualidade técnica, simpatia e experiência do professor. Na velhice, eventos como viuvez e perda de amigos tornam os idosos mais propensos a se apegar a figuras que oferecem atenção, como os professores de Educação Física.

Segundo Freitas et al. (2007), os idosos permanecem em programas de atividade física não só pela promoção da saúde, mas também pelo apoio e estímulo do professor. A atenção do professor é crucial para evitar o isolamento psicoemocional durante o envelhecimento e pode impactar positivamente a adesão ao programa. O vínculo com a professora e sua influência positiva foram evidentes nas falas das participantes da pesquisa.

O último aspecto social da dança foi a percepção de menor solidão. A solidão é um fenômeno subjetivo influenciado por fatores sociais e pessoais, e compreendê-la ajuda profissionais a combater suas causas e manifestações, que afetam a identidade dos idosos (Zimmerman, 2000). A percepção reduzida de solidão foi evidenciada nas falas a seguir.

[...] "A minha vida ficou vazia mesmo... me sentia muito só. Eu tinha que arrumar alguma coisa e a dança me preencheu muito. Eu tava para dentro, sabe? Eu pensava: meu Deus, o quê que eu vou fazer da minha vida? [...] Aí, eu comecei a ligar que a minha vida é preenchida com coisas lá fora... [...] Hoje, eu me sinto menos solitária, me sinto muito melhor!" (P3–81 anos)

A dança combate o isolamento social e a solidão ao promover convívio e solidariedade. O estudo de D'Alencar et al. (2006) mostrou que a dança cria integração e pertencimento entre idosos, reduzindo queixas de solidão, especialmente em grupos com interesses e condições similares. Atividades prazerosas, como a dança, ajudam a diminuir o isolamento e a manter a funcionalidade, oferecendo oportunidades de interação social (Jannuzi; Cintra, 2006). Essas vantagens foram confirmadas pelos relatos das participantes, que destacaram a importância da dança para fazer novas amizades e reduzir a solidão.

Considerações Finais

O objetivo do presente estudo foi investigar as percepções de idosas praticantes de dança sobre os efeitos do exercício físico. Durante todo o percurso dessa pesquisa, levou-se em consideração as peculiaridades deste público longo vivo. Por meio dos dados coletados nas entrevistas, foi possível observar a relevância e a representatividade da prática da dança, não só pelos seus benefícios anátomo-fisiológicos e psicológicos, mas também por suas características de criatividade e expressividade; recreação e afetividade, com forte potencial de comunicação e socialização, que são aspectos essenciais para o equilíbrio psicoemocional e bem-estar na velhice.

Entre as limitações do estudo, encontram-se amostra uniforme quanto aos aspectos de saúde e financeiro, pois as participantes se configuram como saudáveis e com boa situação econômico-financeira; amostra limitada a um único município brasileiro, não abrangendo outras realidades socioculturais existentes no país. Por isso, não se pode generalizar os resultados obtidos para outras realidades, tais como: idosas com comprometimentos fisiológicos mais avançados; baixo *status* socioeconômico; contextos culturais e sociais diferentes.

Conclui-se que a experiência da dança é única, capaz de produzir satisfação quanto à sensação de bem-estar e de alegria, possibilitando descobertas transformadoras na vida das idosas. As falas das entrevistadas foram sensíveis à característica terapêutica da dança, que quanto ao aspecto físico registrou tanto a percepção de melhora da flexibilidade, do equilíbrio e da locomoção, quanto a diminuição da rigidez articular e das dores crônicas. A interferência positiva da dança na vida dessas mulheres ultrapassou o aspecto físico e ecoou no aspecto psicoemocional, havendo autopercepção positiva e aumento do amor próprio; maior percepção de alegria, desinibição e liberdade; diminuição dos sentimentos relacionados à depressão. No aspecto social, apresentando também relevante influência as falas descreveram a alegria do convívio com amigas, com a professora e a percepção de menor solidão.

Novos estudos sobre a dança como intervenção terapêutica e os fatores que levam à sua adesão e permanência podem contribuir para a expansão do conhecimento dos profissionais que

lidam com idosos, reafirmando seu papel como estratégia de diminuição dos impactos fisiológicos, psicoemocionais e sociais negativos decorrentes do processo de envelhecimento.

REFERÊNCIAS

- Aragoni, J., Hernandez, S. S. S., Marchesini, B. L., Simas, J., & Mazo, G. Z. (2013). Independência funcional e estágios de mudança de comportamento para atividade física de idosos participantes em grupos de convivência. *Rev Bras Qualid Vida*, 5(2), 31-40.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BEHRMAN, S.; EBMEIER, K. P. Can exercise prevent cognitive decline? *Practitioner* 258: p. 17-21, jan., 2014. **PubMed.gov**. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24617099>. Acesso em: 25 fev. 2020.
- D'ALENCAR, B.; MENDES, M.; JORGE, M.; RODRIGUES, M. Significado da biodança como fonte de liberdade e autonomia na auto-reconquista no viver humano. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 15, p. 48-54, 2006, n. especial.
- D'ALENCAR, B. P.; MENDES, M. M. R.; JORGE, M.S.B.; GUIMARÃES, J. M.X. Biodança como processo de renovação existencial do idoso. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 61, n. 5, p. 608-614, 2008.
- FILHO, José Elias, et al. Prevalência de quedas e fatores associados em uma amostra comunitária de idosos brasileiros: uma revisão sistemática e meta-análise. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 8, e00115718, Jun. 2018.
- FIGLIOLINO, J. A., Morais, T. B., Berbel, A. M., Corso, S.D., Análise da influência do exercício físico em idosos com relação a equilíbrio, marcha e atividade de vida diária, (2009), *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 12(2), 227-238.
- FREITAS, C. M. *et al.* Aspectos motivacionais que influenciam a adesão e manutenção de idosos a programas de exercícios físicos. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 92-100, 2007.
- GASPARI, J. C.; SCHWARTZ, G. M. O idoso e a resignificação emocional do lazer. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 69-76, 2005.
- GIOVANETTI, J. P. Psicologia Existencial e Espiritualidade. *In*: AMATUZZI, M. M. (Org.). **Psicologia e Espiritualidade**. São Paulo, Editora Paulus, p. 129-145, 2005.
- GOLDSTEIN, L. L. SOMMERHALDER, C. Religiosidade, espiritualidade e significado existencial da vida adulta e velhice. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.
- GOBBO, D. E. A dança de salão como qualidade de vida para a terceira idade. **Revista Eletrônica de Educação Física**, UniAndrade, Curitiba, v. 2, n.1, 2005.
- JANNUZZI, F. F.; CINTRA, F. A. Atividades de lazer em idosos durante a hospitalização. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, Campinas, p. 179-187, 2006.
- KATTENSTROTH, J.; KOLANKOWSKA, I.; KALISCH, T.; DINSE, H. R. Superior sensory, motor, and cognitive performance in elderly individuals with multi-year dancing activities. **Frontiers in Aging Neuroscience**, v. 2, n. 31, 2010.
- KETRY, G. O vínculo afetivo entre o idoso e a equipe interdisciplinar de uma hotelaria especializada no atendimento a idosos. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 8, n. 2. p. 244-254, 2011.
- KSHTRYA, S.; BARNSTAPLE, R.; RABINOVICH, D.; SOUZA, J. Dance and Aging: A Critical Review of Findings in Neuroscience. **Neuroscience American Journal of Dance Therapy**, v. 37, n. 2, p. 81-112, 2015.
- LEAL, I. J.; HAAS, A. N. O Significado da Dança na terceira idade. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 3, n. 1, 2006.

LUCCHETTI G.; LUCCHETTI A.; BASSI R.; NASRI, F.; NACIF, S. O idoso e sua espiritualidade: impacto sobre diferentes aspectos do envelhecimento. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 159-167, 2011

MANSO, M. E. G.; COMOSAKO V. T.; GELEHRTER R. Idosos e isolamento social: algumas considerações. **Revista Portal de Divulgação**, São Paulo, v. 9, n.58, 2018.

MCARDLE, W.; KATCH, F.; KATCH, V. **Fisiologia do exercício**: energia, nutrição e desenvolvimento humano. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2016.

MIERZWA, K.; DŁUGOSZ, M.; MARCHEWKA, A.; DAJBROWSKI, Z.; POZNAŃSKA, A. The effect of dance therapy on the balance of women over 60 years of age: The influence of dance therapy for the elderly. **Journal of Women & Aging**, v. 29, n. 4, p. 348-355, 2016.

MIRANDA, M. L. J.; GODELI, M. R. C. S. Música, atividade física e bem-estar psicológico em idosos. **Revista Brasileira de Ciência & Movimento**, v. 11, n. 4, p. 87-94, 2003.

MORTARI, K. A compreensão do corpo na Dança, um olhar para a contemporaneidade. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología Y Educación**, n.14, 2015.Vol. extra.

NANNI, D. **Dança Educação**: princípios, métodos e técnicas. Rio de Janeiro: Editora Sprint, p.163-164, 2008.

NIEMAN, D. C. **Exercício e saúde.**, Manole: São Paulo, 1999.

NOGUERA, C.; CARMONA, D.; RUEDA, A.; FERNANDEZ, A.; FERNANDEZ, R.; CIMADEVILLA, J. M. Shall We Dance? Dancing Modulates Executive Functions and Spatial Memory. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 6, 2020.

NUNES, A.; BATISTA, P.; HENRIQUES, C.; CALADO, C.; SILVA, A.; SANTOS, H. M. Envelhecer a Dançar: Matinés Dançantes. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología Y Educación**, n. 14, 2015, vol. extra.

OLIVEIRA, L. C.; PIVOTO, E. A.; VIANNA, P. C. P. Análise dos resultados de qualidade de vida em idosos praticantes de dança sênior através do SF-36. **Acta Fisiátrica**, v. 16, n. 3, p.101-104, 2009.

PEREIRA, J. R. P.; OKUMA, S. S. O perfil dos ingressantes de um programa de Educação Física para idosos e os motivos da adesão inicial. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 319-34, 2009.

RIBEIRO, L. G. **Os sentidos da dança**: construção de identidades de dança a partir da experiência com o “POR QUÁ?”, grupo experimental de dança. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo [s.n.], 2003. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/274951>. Acesso em: 25 fev. 2020.

SALLES, Paulo Gil *et al.* Influência da Dança de salão na Coordenação Motora de Idosos. **Revista Presença**, [S.l.], v. 2, n. 8, p. 55-66, jul. 2017.

SHEPHARD. R. J. **Envelhecimento, atividade física e saúde**. São Paulo: Phorte, 2003.

SILVA, A. F. G.; BERBEL A. M. O benefício da dança sênior em relação ao equilíbrio e às atividades de vida diárias no idoso. **ABCS Health Science**, v. 40, n. 1, p. 16-21, 2015.

SILVA, F. J.; MARTINS, L.; MENDES, C. R. S. Benefícios da dança na terceira idade. In: IV SEMINÁRIO DE PESQUISAS – FUG – Rio Grande do Sul, 2012.

SILVA, J. R.; BISOGNIN, A. C.; OGLIARI, P.; COMPARIN, K. A.; LOTH, E. A. Influência da dança na força muscular de membros inferiores de idosos. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 163-179, mar. 2011.

SPIRDUSO, W. W.; BERNARDI, P.; PIRES, C. M. R. **Dimensões físicas do envelhecimento**. Barueri: Manole, 2005.

TORO, R. **Biodanza**. Santiago de Chile: Cuarto Propio Editora, 2007.

VARREGOSO, I.; BATALHA, A. P. Contributo das Danças para o Bem-estar de Pessoas Idosas. *In*: MOTA, J.; CARVALHO, J. (Ed.), SEMINÁRIO A QUALIDADE DE VIDA NO IDOSO: O Papel da Actividade Física, 2000. **Actas do [...]**. Porto: Ed. FCDEF-UP. p. 187-191, 2000. ISBN 972-97358-5-9.

VERAS, R. P.; CAMARGO Jr., K. R. Idosos e universidade: parceria para a qualidade de vida. *In*: R. P., Veras (Org.). **Terceira idade**: um envelhecimento digno para o cidadão do futuro. Rio de Janeiro: Relume Dumará, p. 11-27, 1995.

RELATO DE PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇA AUTISTA NA AULA DE NATAÇÃO COM METODOLOGIA NATAÇÃO + SEGURA

MARCELO BARROS DE VASCONCELLOS

GABRIELE OLIVEIRA BLANT

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Endereço institucional: CAP-UERJ R. Barão de Itapagipe, 96 - Rio Comprido, Rio de Janeiro - RJ,
20261-005

E-mail: professormarcelobarros@hotmail.com

Resumo: A natação é um esporte bom para a saúde geral da criança com autismo, que é um público que corre maior risco de afogamento pela diminuição da consciência de risco e atração pela água. O objetivo do estudo foi explorar a experiência vivida por alunos e professores de natação de crianças com autismo, envolvidos em aulas de natação + segura. A metodologia foi de pesquisa qualitativa com aluno autista pertencente a uma aula de natação no programa de natação + segura. O instrumento utilizado foi o teste de aquacidade com 10 itens de conteúdos procedimentais. Aquacidade está relacionada com o grau de adaptação de uma pessoa ao meio líquido e suas condições de autossustentar, dominar a respiração aquática, deslocar no ambiente aquático, ter consciência corporal e poucas chances de se afogar. Os resultados mostraram que, após 12 semanas, o nível de aquacidade do autista passou de 4 (fraco) para 7 (bom). A percepção do responsável foi que o filho melhorou a autonomia no meio líquido e a consciência sobre o risco de afogamento em ambientes aquáticos. Tanto o aluno quanto o professor e o responsável pelo aluno notaram melhora da aquacidade e o quanto isso possibilitou que o aluno tivesse mais à vontade e com autonomia no meio líquido. Pode-se concluir que conteúdos procedimentais mesclados com conteúdos atitudinais e conceituais foram eficientes para melhorar tanto a aquacidade, quanto o nível de conhecimento preventivo de afogamento do aluno pesquisado.

Palavra chave: autista, natação, aquacidade

Abstract: Swimming is a sport that is good for the general health of children with autism, who are at greater risk of drowning due to decreased awareness of risk and attraction to water. The objective of the study was to explore the experience of students and swimming teachers of children with autism, involved in safer swimming classes. The methodology was qualitative research with an autistic student attending a swimming class in the safer swimming program. The instrument used was the aquacity test with 10 items of procedural content. Aquacity is related to the degree of adaptation of a person to the water environment and their ability to self-sustain, master aquatic breathing, move around in the aquatic environment, have body awareness and low chances of drowning. The results showed that, after 12 weeks, the autistic child's aquacity level went from 4 (poor) to 7 (good). The guardian's perception was that his son improved his autonomy in the water environment and his awareness of the risk of drowning in aquatic environments. Both the student and the teacher and the person responsible for the student noticed an improvement in the student's aquacity and how this allowed the student to be more comfortable and autonomous in the water environment. It can be concluded that procedural content mixed with attitudinal and conceptual content was efficient in improving both the aquacity and the level of knowledge about preventing drowning of the student studied.

Keyword: autistic, swimming, aquacity

INTRODUÇÃO

Acredita-se que crianças autistas, também conhecido como transtorno do espectro autista, correm maior risco de afogamento do que crianças com desenvolvimento típico devido ao comportamento de perambulação, diminuição da consciência de risco e atração pela água¹.

O afogamento é uma causa evitável, por meio de educação, de mortalidade prematura, que em todo o mundo estima-se estar relacionada a 312.000 casos de mortes anuais².

A prevenção de afogamento deve começar fora d'água e ser mantida na água por meio de conteúdos pedagógicos: conceituais, procedimentais e atitudinais. Nesse sentido, cabe ao professor selecionar os conteúdos educacionais que precisam ensinar para que os alunos não se afoguem e tenham consciência preventiva ao longo da vida³.

Para os autistas, as aulas de natação provaram ser uma ocupação significativa para eles e suas famílias⁴ e apontam para melhora dos comportamentos das crianças autistas e da percepção dos pais sobre a saúde geral⁵.

Segundo World Health Organization (WHO) a natação deve ser ensinada como um componente de um programa que tenha conteúdos voltados para habilidades de segurança, conhecimentos e atitudes em relação à água⁶, mas os professores de natação nem sempre estão equipados para fornecer esse serviço para autistas⁴.

A metodologia da natação + segura valoriza, primordialmente, a segurança do aluno e a adaptação plena dele ao meio líquido (melhora da aquacidade)⁷. A saber, aquacidade está relacionada com o grau de adaptação de uma pessoa ao meio líquido e suas condições de autosustentar, dominar a respiração aquática, deslocar no ambiente aquático, ter consciência corporal e poucas chances de se afogar.

De fato, para prevenir afogamentos acidentais, está o ensino de crianças em idade escolar, incluindo aquelas com deficiências, habilidades básicas de natação e segurança aquática por meio de programas de intervenção baseados em evidências implementados por professores treinados⁴.

Assim, o objetivo do estudo foi explorar a experiência vivida de alunos e professores de natação de crianças com autismo, envolvidos em aulas de natação + segura.

MÉTODOS: PARTICIPANTES E PROCEDIMENTOS

Trata-se de um estudo transversal qualitativo realizado em 2024 com aluno de natação, estudante adolescente do Ensino Fundamental (6º ano) da rede pública, do Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp UERJ) localizado no Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

Foram considerados elegíveis todos os alunos do 6º ano do ensino fundamental na escola investigada que tiveram interesse em participar do projeto natação + segura. Dentre os 10 alunos que participaram do projeto de natação + segura, um dos alunos com autismo foi selecionado para monitoramento durante cada aula.

Este estudo utilizou a interpretação de conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais⁸. Os dados foram registrados a cada aula por meio de recordatório diário de aula. Após cada aula, o professor anotava os itens mais importantes referentes à participação do aluno autista na aula.

Para avaliar o nível de aquacidade do aluno autista, foi utilizado o teste de aquacidade⁹. O teste continua a ser aperfeiçoado¹⁰ e contém 10 itens que valem 1 ponto cada. Quanto mais acertos o aluno teve, melhor foi o seu nível de aquacidade. O aluno foi classificado como categoria de aquacidade *muito fraca* se fez de 0-2 pontos; nível de aquacidade *fraca* se fez de 3-4 pontos; nível de aquacidade *média* se fez de 5-6 pontos; nível de aquacidade *boa* se fez de 7-8 pontos e nível de aquacidade *excelente* se fez de 9-10 pontos.

A turma de natação + segura tem como característica a duração de três meses, totalizando 12 semanas, com aulas uma vez por semana, com tempo de aula de 1h. O tamanho da piscina deste estudo foi de 18 metros de comprimento por 8m de largura, com uma parte rasa que tinha a profundidade de 1,20 e uma parte funda com 1,80. As aulas foram realizadas na parte rasa, exceto em alguns minutos pontuais, onde o aluno foi levado para a parte funda.

A metodologia da natação + segura valoriza, primordialmente, a segurança do aluno e a adaptação plena dele ao meio líquido (melhora da aquacidade) com atuação em quatro pilares da natação (flutuação, controle respiratório, consciência corporal e deslocamento) antes do ensino dos quatro estilos⁷.

Trata-se de abordagem que evidencia, nas aulas de natação, ações que previnam o afogamento, traumas ou situações que prejudiquem o aprendizado dos quatro nados⁷.

A Metodologia a natação + segura trabalha com conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais. A equipe de estagiários que atua na metodologia natação + segura recebe um treinamento teórico e prático sobre prevenção de afogamento e sobre o modelo de aplicação da sequência das aulas. De fato, há necessidade de se treinar uma equipe para que ela possa aplicar uma metodologia de forma homogênea no público alvo⁴.

O primeiro encontro do aluno e seu responsável com o professor e estagiários da metodologia Natação + Segura são para inscrição no Programa, momento em que o aluno responde à Anamnese, o Questionário de Prontidão para Atividade Física (QPAF) e o Nível de Conhecimento Preventivo de Afogamento (NCPA). O aluno é apresentado ao programa de natação + segura e seus objetivos. De fato, estudo mostra que os pais primeiro buscaram aulas de natação para seus filhos como uma habilidade de sobrevivência⁴. No encontro seguinte iniciaram-se as 12 aulas do programa natação + segura onde a 1ª aula é para avaliação do nível de aquacidade do aluno, com mensuração de 10 itens relacionados ao grau de adaptação ao meio líquido e as chances dele se afogar. Cada item do teste de aquacidade é um conteúdo procedimental que o aluno desenvolve no decorrer das outras aulas seguintes. Paralelo aos 10 conteúdos procedimentais que constam no teste de aquacidade são inseridos nas aulas conteúdos conceituais e procedimentais, itens estes que constam no teste de NCPA¹¹.

RESULTADOS

A seguir serão descritos a sequência de 12 aulas e como o aluno com autismo interagiu com a metodologia da natação + segura. As aulas seguintes são cada aula de um item do aluno autista feito por um dos membros da equipe.

Na 1ª aula os alunos foram ambientados ao espaço aquático para vivenciá-lo de forma segura. Eles aprenderam também sobre como se comportar no ambiente aquático, quais são as regras, onde eles podem entrar e sair da piscina, onde fica o fundo, raso, ralo de fundo, ralo de aspiração, que não pode correr em volta da piscina, etc. A piscina pode ser um local prazeroso, fantástico, relaxante, animador, revigorante, lúdico, no entanto, existem riscos ao se utilizar o ambiente aquático se não houver cuidados preventivos para evitar acidentes como afogamentos, escoriações e até a morte¹².

Muitas piscinas têm a área do entorno escorregadia, o que faz aumentar os riscos de cair e se machucar ou até mesmo se afogar. Uma sugestão para que isto seja amenizado é o professor caminhar com os alunos pelo entorno, apontar os riscos e apresentar as regras de utilização da piscina, tais como: aguardar no local demarcado até o chamado do professor para entrar na piscina; colocar os chinelos e os roupões no local combinado, guardar os materiais que usou; pedir ou avisar

para sair da piscina; nunca fazer brincadeiras de empurrar na borda ou dentro da água e, sobretudo, reforçar os comportamentos mais seguros por meio de estratégias coerentes para cada faixa etária¹².

A participação do aluno autista na natação + segura foi registrada a cada aula. Na 1ª aula, o aluno fez o teste de aquacidade e obteve nota 4 que se enquadra no (nível de aquacidade fraco). Sobre o conteúdo comportamental, o aluno passou a impressão de não precisar de extrema atenção já no primeiro momento, possuía bastante autonomia na execução de algumas atividades. Durante as atividades, o aluno teve que flutuar em decúbito dorsal e depois ensinar para os professores o que tinha aprendido. Ao ensinar, ele teve todo o cuidado para explicar e prestou atenção em todos os detalhes passados para ele. Ademais, foi ministrado na aula sobre o conteúdo procedimental do item 1 do teste de aquacidade que é: “realizar (apneia estática) bloqueios da respiração embaixo d’água por 10 segundos, onde o aluno tem que repetir 3 vezes”. Além disso, foi ensinado sobre as 7 placas que constam no NCPA; os pais e alunos tiveram acesso ao resultado do teste de NCPA que foi realizado no primeiro encontro para inscrição. Cada item do teste foi dado a resposta correta para o aluno e ensinado como ele deve proceder no ambiente aquático.

O aluno autista gostava de incentivos, um exemplo foi o uso da contagem regressiva para ele iniciar algumas atividades que precisava ficar com o rosto submerso na água. Foi percebido que ao iniciar ele colocava a mão no peito e falava “tá bom, vamos lá 3, 2, 1” e começava a nadar. Ao utilizar incentivos como “você consegue” e “vai no seu tempo” foi possível perceber que também funciona. O aluno teve momentos livre da proximidade do professor para que ele pudesse ter seu momento com os outros alunos da turma.

Ao término da aula o aluno com autismo chamou atenção dos professores, pois no teste de NCPA precisava relacionar o significado de cada bandeira: vermelha, amarela e verde e sentiu falta das bandeiras expostas na piscina para identificar a profundidade e os riscos de afogamento, indicando onde poderiam ficar sem perigo com a bandeira verde, onde teria um risco por se aproximar do fundo com a amarela e a vermelha indicando um risco de afogamento por se tratar de local fundo, dando ideias para as próximas aulas para o professor e estagiários. Isso mostrou que o ensino dos itens que constam no teste de NCPA ficam registradas na memória e associados ao ambiente que ele pode gerar risco.

Na 2ª aula foi trabalhado o item 2 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que é “afundar a cabeça na água sem medo, soltar o ar (controle respiratório) por 5 vezes seguidas”, além da repetição do conteúdo trabalhado na aula anterior (item 1 do teste). Ademais, é abordado o ensino do conteúdo conceitual sobre as 3 bandeiras (verde, amarelo e vermelha) que constam no teste de NCPA. Por certo, a bandeira verde significa local apropriado a banho; a amarela, risco de afogamento; a vermelha, alto risco de afogamento¹³.

O aluno autista vivenciou exercícios de respiração. Durante a aula, o aluno foi acompanhado de perto em alguns momentos e em outros foi deixado ele ficar mais “livre” na piscina para buscar a interação com os outros alunos. De forma gradativa, foram feitos incentivos e estímulos para ele realizar a respiração. Notou-se que o aluno autista conseguiu interagir com outros alunos que estavam ao seu redor. Ademais, chama atenção para deixar espaço livre para esse aluno se deslocar, pois o aluno mencionou estar apertado quando outros alunos estavam ao lado dele na borda da piscina recebendo informações sobre os educativos de respiração. Houve incômodo do aluno quando os outros alunos ficavam muito perto dele e ele queria se afastar deles para que pudesse nadar sem esbarrar em ninguém. Ademais, o aluno queria fazer no tempo dele (devagar). Parece

haver a necessidade de dar mais espaço e distanciamento entre os alunos na natação para que o aluno autista consiga se deslocar na água sem encostar nos outros alunos.

O aluno autista conseguiu emergir para soltar o ar embaixo d'água, mas necessitou de mais tempo para entender o que era para ser feito. De fato, autistas tem dificuldade para manter a atenção sustentada e iniciação de tarefas¹³. Nos primeiros momentos que afundou a cabeça na água houve um pouco de desconforto e agitação da cabeça, mas aos poucos o aluno foi se familiarizando com a colocação do rosto na água.

Na 3ª aula foi trabalhado o item 3 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “afundar e apanhar um (1) objeto no fundo, sem uso de óculos, a 1 metro de profundidade”, além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1 e 2 do teste). Outro conteúdo trabalhado nesta aula de natação foi o ensino sobre os 10 itens atitudinais que constam na terceira parte do teste do NCPA². O aluno autista chegou bem animado, feliz para entrar na piscina falou com todos “olha como estou relaxado” e começou a boiar (flutuar). Notou-se que a sua mãe do lado de fora da piscina estava rindo e admirando e ela relatou que ele nunca tinha conseguido ficar assim tão relaxado ao ponto de conseguir flutuar na piscina. Durante a terceira aula, o aluno autista, que antes hesitava em colocar o rosto dentro d'água, ao saber da atividade em que ele teria que mergulhar o rosto soltando borbulhas alternadamente com um colega, não hesitou e mergulhou diversas vezes propondo desafios fora da atividade inicial e até mesmo quando todos tinham parado a atividade, ele continuou porque segundo ele estava divertido e ele não estava cansado.

Antes desta atividade de mergulhar o rosto, foi notado que o incomodava, além dos olhos, era que a água entrava em seu nariz e por isso não conseguia realizar a apneia de forma correta. Após conversa da professora com ele, foi solicitado que ele tentasse dessa vez soltar o ar pelo nariz ao invés de soltar o ar pela boca. Ao mergulhar, fazendo as borbulhas solicitados na aula somente pelo nariz, o aluno autista fez no tempo dele e conseguiu realizar com êxito. Parece que o grande diferencial do êxito na respiração para este aluno foi permitir que o aluno alternasse entre boca e nariz no momento em que ele se sentisse mais confortável.

O aluno autista evoluiu muito em apenas três aulas, no tempo dele, e da maneira como se sentiu bem, a ponto de ele pedir para a professora mergulhar e olhar ele porque estaria de olhos abertos pela primeira vez na aula, a evolução foi tão boa que até mesmo a mãe relatou que já tinham passado por outras aulas de natação, porém nunca tinha aprendido tanto quanto em três aulas da metodologia natação + segura.

A utilização da contagem para ele de 3, 2, 1 continuou dando certo em alguns momentos que ele parecia estar inseguro e o incentivo também ajudava bastante quando era realizado jogos no final das aulas porque ele se motivava a continuar. Uma observação interessante a acrescentar na evolução foi que durante a aula foi proposto uma atividade em que os alunos teriam que nadar de costas até a borda seguinte e o autista estava tão à vontade com a flutuação que não necessitou de ajuda do professor para realizar o percurso. Isso mostra que o processo de aprendizagem que estava sendo utilizado com ele e todos da turma estava surtindo efeitos com resultados positivos.

Na 4ª aula foi trabalhado o item 4 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “mudar de decúbito dorsal para ventral por 2 vezes” além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2 e 3 do teste). Outro conteúdo trabalhado nesta aula de natação foi o ensino dos conteúdos conceituais¹⁴ e um jogo da memória com definições de termos conceituais.

O aluno autista não tinha muita consciência corporal no meio líquido, no entanto, quando a professora o ajudava para o guiar a frente no nado ele conseguia melhorar a coordenação. Foi notado que quando o aluno autista tentava se locomover livremente para percorrer nadando até a próxima borda com o rosto imerso ele só conseguiu se deslocar por poucos metros e apenas por alguns segundos e retorna para pegar o ar.

No entanto, a motivação do aluno era tanta que ele disse “que já era um peixe e que podia não viver dentro d’água, mas que tinha virado um peixe”. Ao realizar a atividade que teria que pegar moedas no fundo da piscina, o aluno autista não conseguiu alcançar as moedas e pegar. Quando foi reduzida a profundidade que ele tinha que afundar para pegar objetos no fundo, ele conseguiu pegar, mas não estava abrindo os olhos, então ele foi tateando o objeto no fundo.

Quando a professora tentava ajudá-lo, ele pedia para esperar porque ia tentar novamente igual a todos os outros alunos, porém, na atividade em que teriam que pegar conchas do mar no fundo, um objeto maior, ele conseguiu pegar no fundo da piscina sozinho sem auxílio.

A troca de estímulo pode ter favorecido ele se esforçar mais para buscar o objeto no fundo, assim como a abertura dos olhos que aconteceu mesmo com incômodo da água na vista. A adaptação visual na natação é um conteúdo muito importante e precisa ser trabalhado nas aulas iniciais de natação.

O aluno autista conseguiu fixar os conteúdos conceituais trabalhados na aula e, além disso, conseguiu adaptá-lo para seu entendimento com dicas e conversões que auxiliam não só a ele, como aos outros alunos também. Chamou atenção a fala do aluno autista que, quando o professor pediu para eles fazerem o nado crawl rodando os braços, ele associou imediatamente o nado aos “ponteiros do relógio” e assim conseguiu fazer o deslocamento “rodando” os braços.

O aluno autista conseguiu realizar as atividades propostas para o dia, só teve dificuldade ao realizar o decúbito ventral e permanecer um tempo porque não conseguia manter por muito tempo o rosto submerso. Ao realizar as atividades que envolviam nadar até metade da piscina e virar em decúbito dorsal/decúbito ventral o aluno falou que ele “rodeava de um lado para o outro e que parecia até uma hélice de barco”. Participou do jogo da memória sobre os conceitos e soube os significados de cada um.

Na 5ª aula foi trabalhado o item 5 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “mudar da posição vertical para horizontal sem colocar o pé no chão por 2 vezes, além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2, 3 e 4 do teste). Paralelo a isso foi trabalhado educativos de mergulho na piscina¹⁵.

O aluno autista evoluiu bem com o ensino dos nados, aos poucos estava mais relaxado ao nadar e melhorou as braçadas ao realizar os deslocamentos, deslize e propulsão.

Na 6ª aula foi trabalhado o item 6 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em ‘flutuar decúbito dorsal sem auxílio de materiais por 30 segundos’^{16,17} além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2, 3, 4 e 5 do teste).

O aluno autista participou mais ativamente da aula pelo fato de já conseguir, de forma tranquila, flutuar facilmente. Notou-se que a adaptação ao meio líquido se deu de forma progressiva em relação à adaptação visual, pois quando houve o incômodo nos olhos e ele não se sentia à vontade para abrir os olhos em baixo d’água ele ainda mantinha parcialmente fechado.

A cada aula, o professor conseguiu observar a evolução do aluno autista no meio líquido e no comportamento adequado que cada aluno deve ter próximo à área da piscina. Por exemplo, antes do início da aula de natação os professores não estavam dentro da piscina e um dos alunos queria entrar sozinho sem a presença do profissional e o aluno autista chamou atenção ao

mencionar que não podia entrar e que também não havia sido colocado a raia que delimitava a parte funda da parte rasa. O professor colocou a raia e ele pode entrar na piscina junto com a turma.

Na 7ª aula foi trabalhado o item 7 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “sustentar-se na vertical com uso de palmateio por 30 segundos¹⁸; além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2, 3, 4, 5 e 6 do teste).

Percebeu-se que nessa sétima aula o aluno já estava mais à vontade, pois já andava e nadava solto pela piscina, apenas com pouco incômodo. A interação com os outros alunos da turma nunca foi um problema, o que facilitou ainda mais sua adaptação ao meio líquido.

O aluno autista se saiu muito bem nesta aula do item 7 do teste de aquacidade, toda a adaptação até a realização do palmateio foi tranquila e divertida ao ponto de ele associar que estava sentado em uma cadeira e dobrava as pernas para se sustentar apenas com o palmateio dos braços. O aluno realizou o palmateio na parte funda da piscina com tranquilidade. Inicialmente, o aluno demonstrou medo, ao saber que iria para a parte funda da piscina, mas demonstrou coragem para ir com o professor. No fundo, ele conseguiu ficar sozinho com auxílio apenas visual dos professores. Ao sair da piscina, disse que iria imitar a evolução do peixe para o homem, nadou até a escada e subiu devagar, arrancando sorrisos dos alunos e dos professores.

Na 8ª aula foi trabalhado o item 8 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “utilizar os quatro membros como segmentos propulsivos na superfície até a borda “nado cachorrinho” por 3 metros”. Além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 do teste). O aluno autista possuía dificuldade em impulsionar com os dois pés na borda para realizar o deslize e utilizava apenas um os pés. Notou-se que sua falta de impulsão resultava em desequilíbrio, fazendo com que o corpo não se mantivesse reto para o deslize, afundando o corpo na metade do percurso. O corpo tendia a não se manter reto para realizar o deslize, propulsão e acabava afundando o corpo na metade do percurso. Após decisão entre a equipe dos professores de natação, optou-se em permitir o uso de óculos nas aulas. Assim, foi emprestado um óculos de natação para o aluno autista e, ao mergulhar, a reação dele foi maravilhosa a ponto de ele não querer parar mais de mergulhar e falou “agora, sim, me sinto mais leve, mais tranquilo e seguro para nadar e abrir os olhos debaixo d’água”. A metodologia natação + segura preconiza que o aluno faça as aulas iniciais sem usar óculos de natação para que o aluno possa se adaptar visualmente. Depois das 12 aulas da metodologia, o aluno é aconselhado a usar o óculos de natação, no entanto, o aluno autista requer adaptações da metodologia para que ele possa se adaptar melhor ao meio líquido. De fato, ele teve mais facilidade no meio líquido ao usar o óculos e por isso optou-se em oportunizar ao aluno essa vivência, mas não em toda a aula.

Na 9ª aula foi trabalhado o item 9 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “realizar deslocamento embaixo d’água (apneia dinâmica) por 2 metros, além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 do teste).

Notou-se que com o auxílio dos óculos o aluno autista conseguiu permanecer por mais tempo em apneia, e ao realizar o deslize com a seguida propulsão, ele conseguiu se manter em apneia dinâmica. Nesta aula também foi ensinado o mergulho da borda. O óculos foi essencial para que ele se sentisse mais seguro para realizar o mergulho, que iniciou sentado, depois agachado e por fim em pé no fundo, seguido de nado crawl até a borda, nadando o comprimento inteiro da piscina sozinho. Ao retornar, parou na metade da piscina e voltou o restante do percurso nadando costas junto com o professor.

Na 10ª aula foi trabalhado o item 10 do conteúdo procedimental do teste de aquacidade que consiste em “agachar, afundar em pé e saltar com as mãos fora d’água por 2 vezes a uma distância

de 2 metros” além da repetição dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores (itens 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9 do teste). Foi ensinado também a saltar da borda com colete salva-vidas.

Nessa aula, o aluno autista utilizou os óculos de natação e precisou apenas de algumas correções para o melhor desenvolvimento nas atividades do nado crawl, nado peito e ondulações. Chamou atenção a realização dele do nado costas de forma tranquila de uma borda a outra. Foi realizado salto da borda com e sem colete e o aluno se saiu bem ao realizar a subida na borda e a atividade proposta do ‘canguru’. O aluno foi orientado sobre a importância de conhecer a profundidade dos locais antes de entrar e também como deveria saltar com as mãos para fora d’água em caso de necessitar pedir ajuda.

Na 11ª aula, foi trabalhada a reavaliação de todos os conteúdos procedimentais do teste de aquacidade que foram avaliados na aula 1, além disso, foi realizada uma vivência de Stand Up paddle (SUP) com segurança. O aluno foi reavaliado com o teste de aquacidade após as 10 aulas dos conteúdos procedimentais do teste. A saber, no segundo teste de aquacidade (avaliação formativa) o aluno melhorou e passou a atingir a nota para 7, que corresponde ao nível de aquacidade boa.

Percebe-se que houve um avanço do aluno autista na natação que chegou sem saber flutuar, deslocar e abrir os olhos embaixo d’água e, por mais que tenha sentido dificuldade quando precisava, ele realizava todas as atividades à sua maneira. Para o teste de aquacidade o aluno autista não utilizou os óculos e, com isso, ficou um pouco desconfortável durante a aula, ficando irritado ao final do exercício de respiração porque realizou mais devagar que os outros e não tinha terminado o exercício. Ao final do teste de aquacidade os alunos experimentaram uma aula de SUP adaptado na piscina, e o aluno autista demonstrou segurança e confiança ao ficar de pé na prancha de SUP.

Na 12ª e última aula, foi entregue o resultado do teste de aquacidade para os alunos e seus responsáveis, entregue também o certificado de participação na metodologia natação + segura⁷, além da entrega de medalha de participação no festival de natação (atravessar a piscina nadando).

Os alunos iniciaram a aula com atividades de flutuação, deslocamentos, deslizos e utilizaram snorkel para mergulho. Ao utilizar o snorkel e a máscara de mergulho, o aluno autista conseguiu demonstrar segurança e confiança para mergulhar e observar os objetos no fundo da piscina, pegando o objeto com seu nome que o professor havia colocado no fundo.

Ao final da aula, os alunos mergulharam na parte funda e nadaram até a borda. O aluno autista conseguiu realizar o mergulho e o nado sozinho sem auxílio dos professores e nadou até o final, ganhando sua medalha. A participação do aluno autista na turma regular de natação + segura foi muito importante e engrandeceu o projeto, assim como ajudou todos os outros alunos a se empenharem mais na aula.

Como a metodologia natação = segura tem o proposto de ensinar valores e atitudes seguras no meio líquido, em 12 encontro ao término, os alunos são direcionados para aulas regulares de natação em outra turma. No entanto, o aluno autista relatou estar triste porque não queria que o projeto terminasse, porém, muito feliz de ter conseguido aprender a nadar sozinho. Estudo mostrou que embora enfrentassem barreiras para acessar esse serviço, os pais de crianças autistas vivenciaram a natação como uma ocupação significativa com benefícios inesperados⁴. Fato este que também foi observado neste estudo, pois o responsável mencionou que não encontrou vaga de natação para seu filho autista e que se surpreendeu com os resultados do filho.

Sugere-se que o profissional que for trabalhar com autista realize uma anamnese¹⁹ e tenha a liberação médica²⁰ antes de iniciar as aulas de natação.

Resultado da 1ª e 2ª avaliação do aluno autista no teste de aquacidade que embasa os conteúdos procedimentais das aulas na natação + segura

Consegue realizar a atividade a ser testada?	Avaliações	
	1º Sim	2º Sim
1. Realizar (apneia estática) bloqueios da respiração embaixo d'água - 10 segundos – repetir 3 vezes	(x)	()
2. Afundar a cabeça na água sem medo, soltar o ar (controle respiratório) - 5 vezes	(x)	(x)
3. Afundar e apanhar objeto no fundo sem uso de óculos -1 objeto a 1 metro profundidade	(x)	()
4. Mudar de decúbito dorsal para ventral - 2 vezes	(x)	(x)
5. Mudar da posição vertical para horizontal sem colocar o pé no chão - 2 vezes	(x)	(x)
6. Flutuar decúbito dorsal sem auxílio de materiais - 30 segundos	(x)	(x)
7. Sustentar-se na vertical com uso de palmateio - 30 segundos	()	(x)
8. Utilizar os quatro membros como segmentos propulsivos na superfície até a borda “nado cachorrinho”- 3 metros	()	(x)
9. Realizar deslocamento embaixo d'água (apneia dinâmica) - 2 metros	()	()
10. Agachar, afundar em pé e saltar com as mãos fora d'água- 2 vezes - 2 metros	()	(x)
Quando conseguir realizar a atividade sozinha a resposta sim valerá um (1) ponto. Total: 47		

O resultado do nível de aquacidade é a soma de cada sim (1 ponto) obtido nas 10 atividades testadas.

CONCLUSÃO

Pode-se concluir que conteúdos procedimentais mesclados com conteúdos atitudinais e conceituais foram eficientes para melhorar tanto a aquacidade, quanto o nível de conhecimento preventivo de afogamento do aluno autista pesquisado. A natação + segura possibilitou o aluno autista a enfrentar desafios no meio líquido e buscar opções para saber como supera-las.

Novos estudos com um grupo maior devem ser desenvolvidos com autistas para poderem verificar se os resultados encontrados neste estudo também são evidenciados em outros.

Referências:

- Casey A., Blok J., Vaughan K., O'Dwyer W. Parental perceptions of water safety among children with autism spectrum disorders. *International Journal of Aquatic Research and Education*. 2020, 12(4):5.
- Alqahtani, A., Alsubai, S., Sha, M., Peter, V., Almadhor, A.S., Abbas, S. Falling and Drowning Detection Framework Using Smartphone Sensors. *Comput Intell Neurosci*. 2022, Aug 12;2022:6468870.
- Vasconcellos, M.B., Macedo, F.C., Silva, C.C., Blant, G.O., Sobral, I.M.S., Viana, L.C.A. Segurança aquática se aprende na escola: Acompanhamento do nível de Conhecimento Preventivo de Afogamento dos escolares do Rio de Janeiro, Brasil. *Revista Brasileira de Medicina de excelência*. 2023, 1;1(2):30-55.
- Carter BC, Koch L. Swimming Lessons for Children With Autism: Parent and Teacher Experiences. *OTJR (Thorofare N J)*. 2023, Apr;43(2):245-254.
- Johnson N.L, Bekhet A.K, Karenke T, Garnier-Villarreal M. Swim Program Pilot for Children with Autism: Impact on Behaviors and Health. *West J Nurs Res*. 2021, Apr;43(4):356-363.
- WHO. Preventing drowning: an implementation guide. Geneva: World Health Organization. 2017.
- Vasconcellos, M.B. Atividades aquáticas - Natação + Segura. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*. 2020, p. 1 - 2, 01 abr.
- Vasconcellos, M. B. Teste de Conhecimento Preventivo de Afogamento. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*, p. 1 - 6, 16 ago. 2022.
- 09-Vasconcellos, M.B., Szpilman, D., Queiroga, A.C. Mello, D. Swim + safe: test for diagnostic evaluation and monitoring of water skills of beginner students. *World conference on drowning prevention*. Canada: Vancouver. 2017.
- 10- Vasconcellos, M.B. Teste de aquacidade para natação monitorada. *Revista Saúde Física & Mental. SFM*. 2019,7(1):1-6.
- 11-Vasconcellos, M.B, Corrêa, P.R, Blant, G.O., Alves, V. L.C, Michel, C.C; Caloiero, S., Faria D.E.V. Longitudinal study of the Drowning Prevention Knowledge Level of schoolchildren in Rio de Janeiro, Brazil. *International Seven Journal of Health Research*. 2024, 3(2),761-783.
- 12- Vasconcellos, M. B. 4 Passos para o primeiro dia na natação. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*, p. 1 - 8, 14 jul. 2021.
- 13- Buwalda M, Querido A.L, van Hulst R.A. Children and diving, a guideline. *Diving Hyperb Med*. 2020 Dec 20;50(4):399-404.
- 14- Vasconcellos, M.B. Conceitos de segurança aquática podem salvar vidas. *Revista Empresário Fitness & Health., Juiz de Fora*. 2023, p. 1 - 10, 11 dez.
- 15- Vasconcellos, M.B. Mergulho na piscina: pense antes. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*. 2022, p. 1 - 8, 17 jun.
- 16- Vasconcellos S, M. B. Aula de natação que ensina a fornecer flutuação. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*.2024, p. 1 - 5, 17 jun.
- 17- Vasconcellos, M.B. Por que algumas pessoas flutuam e outras não. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*. 2023, p. 1 - 5, 17 jun.
- 18- Vasconcellos, M.B. Iniciação segura de Polo Aquático nas aulas de natação. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*. 2022, p. 1 - 7, 16 nov.
- 19- Vasconcellos, M.B. Anamnese para natação e hidroginástica. *Revista Empresário Fitness & Health., Juiz de Fora*. 2023, p. 1 - 10, 11 set.
- 20- Vasconcellos, M.B. Liberação médica para praticar atividades aquáticas. *Revista Empresário Fitness & Health, Minas Gerais*. 2023,p. 1 - 8, 17 fev.

EFEITOS DA ATIVIDADE FÍSICA NA SAÚDE DE GESTANTES E PUÉRPERAS BRASILEIRAS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

MARCELA GEMELIANO VALVERDE, BEATRIZ PARDAL DE MATOS, MARCELA RODRIGUES DE SIQUEIRA, CLARA MOCKDECE NEVES

Universidade Federal de Juiz de Fora – Faculdade de Educação Física e Desportos. Rua José Lourenço Kelmer, s/n°. Campus Universitário, São Pedro, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil

marcelagvalverde@gmail.com

RESUMO: O objetivo do estudo é analisar os efeitos da prática de atividade física durante a gestação e o pós-parto, verificar quais exercícios são seguros e compreender os fatores que podem influenciar sua prática. Esta pesquisa seguiu as diretrizes PRISMA para revisões sistemáticas e meta-análises. A busca on-line foi realizada nas bases de dados: PubMed, Embase e Web of Science, entre outubro e dezembro de 2022. Ao final, 28 artigos foram considerados elegíveis. Conclui-se que a prática de atividade física reduziu a ansiedade e a dor, melhorou o equilíbrio, aumentou a atividade muscular do tronco, diminuiu a limitação em gestantes com lombalgia e reduziu a rigidez arterial. As intervenções presentes consideradas seguras de serem realizadas em gestações de baixo risco. Fatores que afetam a prática de atividade física incluem vulnerabilidade social, aspectos sociodemográficos e obstétricos, comportamento e falta de incentivo.

Palavras-chave: Atividade física, Gestantes, Puérperas.

ABSTRACT: The aim of the study is to analyze the effects of physical activity during pregnancy and the postpartum period, determine which exercises are safe, and understand the factors that may influence their practice. This research followed the PRISMA guidelines for systematic reviews and meta-analyses. The online search was conducted in the databases: PubMed, Embase, and Web of Science, between October and December 2022. Ultimately, 28 articles were deemed eligible. It was concluded that physical activity reduced anxiety and pain, improved balance, increased trunk muscle activity, decreased limitation in pregnant women with low back pain, and reduced arterial stiffness. The interventions included were considered safe to perform in low-risk pregnancies. Factors affecting physical activity include social vulnerability, sociodemographic and obstetric aspects, behavior, and lack of encouragement.

Keywords: Physical activity, Pregnant women, Postpartum women.

INTRODUÇÃO

A gravidez é um período no qual a mulher passa por transformações fisiológicas, físicas e psicológicas (Alves, 2020). Ao longo da gestação, as mulheres passam por mudanças anatômicas e fisiológicas em seus sistemas cardiovascular, respiratório, hematológico, renal, gastrointestinal e endócrino (Tan; Tan, 2013). Após o nascimento do bebê, algumas dessas condições podem persistir. (Santos-Rocha, 2022). Tais condições podem influenciar tanto na evolução da gestação como nos desfechos materno-fetais, e merecem destaque por serem potencialmente modificáveis a partir de um estilo de vida ativo (Dipietro *et al.*, 2019; Nascimento *et al.*, 2014).

Sabe-se que a atividade física é um elemento essencial para a promoção da saúde física e mental, devendo ser estimulada pelos prestadores de cuidados durante a gravidez, recomendando e reforçando um estilo de vida mais ativo (ACOG, 2020; Campos *et al.*, 2021; Freitas *et al.*, 2022; Mottola *et al.*, 2018). Ao manter-se fisicamente ativa, uma série de complicações podem ser prevenidas, como o ganho de peso, desenvolvimento de diabetes, distúrbios hipertensivos, redução da ansiedade e depressão pós-parto (Dipietro *et al.*, 2019; Özkan *et al.*, 2020; Schmidt *et al.*, 2021).

Ainda que os benefícios da atividade física sejam comprovados na gestação, puerpério e a longo prazo, segundo a Pesquisa Nacional de Saúde realizada pelo IBGE (2019), no Brasil apenas 37,2% das gestantes declararam realizar atividade física (Campos *et al.*, 2021). Além disso, gestantes muitas vezes recebem informações e conselhos errados dos profissionais de saúde sobre a realização de atividade física (Coll *et al.*, 2017; Okafor; Goon, 2020; Mckeough; Blanchard; Piccinini-Vallis, 2022). Outrossim, mulheres no pós-parto necessitam de programas de exercícios específicos e apropriados para a realização de atividade física, sendo necessárias mudanças comportamentais e sociais (Saligheh; Mcnamara; Rooney, 2016).

Diante do exposto, e havendo uma carência de dados no Brasil, este estudo tem como objetivo geral analisar os efeitos da prática de AF durante a gestação e o pós-parto, além de verificar quais exercícios são seguros e compreender os fatores que podem influenciar sua prática.

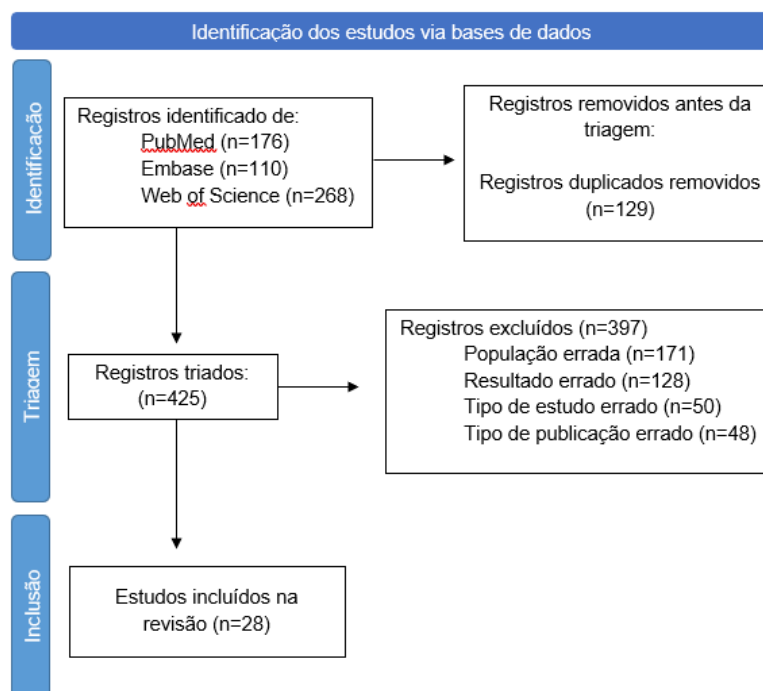
MÉTODO

Trata-se de um estudo de revisão integrativa de literatura. Esta pesquisa seguiu as diretrizes PRISMA para revisões sistemáticas e meta-análises. A busca eletrônica dos artigos ocorreu entre os meses de outubro e dezembro do ano de 2022 nas bases de dados: PubMed, Embase e Web of Science.

Para a localização dos artigos nas bases de dados, os descritores foram estruturados de acordo com a estratégia PICO. Sendo “Pregnancy, pregnant Woman, postpartum period, pregnancy care, puerperium, gestation” AND “Brazilian, Brazil” AND “Physical activity, Exercise”. Foram utilizados os filtros: humanos, inglês e português.

A figura 1 ilustra o processo de identificação, triagem e seleção dos estudos, até chegar aos 28 registros incluídos. Duas investigadoras independentes, com cegamento, realizaram a triagem dos artigos, tendo como critérios de exclusão: 1) Revisões de literatura; 2) Estudos de modelo animal; 3) Estudos com menores de idade; 4) Guidelines; 5) Estudos com população masculina. E critérios de inclusão: 1) Artigos entre os anos de 2018 e 2022; 2) Idioma inglês ou português; 3) População brasileira.

Figura 1 – Identificação dos estudos via bases de dados e registros



RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento inicial identificou 554 referências. Após a triagem e aplicação dos critérios de exclusão, foram analisadas 28 publicações. As amostras dos estudos incluídos variaram de 11 a 4219 participantes. A maioria dos estudos (n=15) possuem delineamento transversal.

Com relação aos instrumentos utilizados, o Pregnancy Physical Activity Questionnaire (PPAQ) foi um dos mais presentes (n=10), sendo aplicado para verificar os níveis de atividade física nas gestantes através de perguntas estruturadas em um questionário. Já os estudos com mulheres no pós-parto, a maioria (n=3) utilizou questionários elaborados pelos pesquisadores responsáveis. No que se refere ao tipo de intervenção, foram relatados em sua maioria, exercícios fisioterapêuticos, aquáticos e caminhada.

Para o detalhamento dos dados, optou-se por separar os 28 estudos incluídos em duas categorias: estudos com a realização de intervenção e estudos sem intervenção. Os estudos de intervenção foram apresentados detalhadamente na Tabela 1. Foram destacados: os autores; ano de publicação; design do estudo; população; instrumento utilizado; intervenção; e o principal achado. Dos estudos sem intervenção (Tabela 2) foram extraídos: os autores; ano de publicação; design do estudo; a população; instrumento utilizado; e o principal achado.

Com base nos artigos encontrados, pode-se observar uma série de efeitos causados na saúde da mulher durante a gestação e o pós-parto. Protocolos fisioterapêuticos demonstraram redução clínica de ansiedade e de dor, melhora do equilíbrio e aumento da atividade muscular do tronco e menor limitação de atividades em gestantes com lombalgia (Bertagnolli *et al.*, 2018; Caputo *et al.*, 2019; Carvalho *et al.*, 2020). A hipertensão arterial crônica é uma das doenças mais comuns encontradas em gestantes, mas o seu tratamento ideal ainda permanece sem resposta (Battarbee *et al.*, 2020). Porém, o estudo feito por Linhares

et al. (2020) demonstrou que uma sessão de hidroterapia é capaz de reduzir agudamente a rigidez arterial da gestante, podendo ser uma estratégia não farmacológica para a prevenção de complicações materno-fetais.

A DMG é associada a resultados adversos na gestação, complicações maternas a longo prazo e risco de anomalias congênitas (Moon; Jang, 2022). No entanto, Camargo *et al.* (2021) mostraram que atividade física intensa protege essa população contra perdas materno-fetais. Por outro lado, a ausência de exercício no terceiro trimestre aumenta o risco de baixo peso ao nascer e cesarianas (Schmidt *et al.*, 2021).

Bertagnolli *et al.* (2018) encontraram redução da ansiedade com atividade física, enquanto Coll *et al.* (2019) não observaram melhora significativa na depressão pós-parto devido à baixa adesão ao protocolo. No entanto, Fotso *et al.* (2023) mostraram que a atividade física reduz sintomas depressivos no pós-parto quando realizada conforme as recomendações do ACOG de 150 minutos semanais de atividade moderada a vigorosa.

Freitas *et al.* (2022) associaram sintomas de ansiedade e estresse à atividade física moderada a vigorosa, e Paulino *et al.* (2020) ligaram o estresse ao ganho excessivo de peso gestacional. Harmel e Hofelmann (2022) destacam a importância da saúde mental na gestação, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e problemas de saúde.

Estudos com intervenção identificaram exercícios seguros para gestantes. Alberton *et al.* (2019) e Linhares *et al.* (2020) realizaram intervenções aquáticas e destacaram que a prática é segura e benéfica durante a gestação. Exercícios na água reduzem o peso corporal devido à imersão, diminuem o impacto e são de baixo risco para lesões musculoesqueléticas, além de reduzir a rigidez arterial.

A revisão incluiu intervenções com caminhada, como treinos na esteira por Melo *et al.* (2019) e caminhadas no tempo livre recomendadas por Malta *et al.* (2021). Melo *et al.* (2019) confirmaram a segurança da caminhada em gestações de baixo risco, enquanto Malta *et al.* (2021) notaram impacto positivo apenas nas famílias com acompanhamento.

Tabela 1 – Estudos com Intervenção

AUTOR	DESIGN DO ESTUDO	POPULAÇÃO	INSTRUMENTO	INTERVENÇÃO	PRINCIPAL ACHADO
Bertagnolli <i>et al.</i> , 2018	Controlado randomizado	24 mulheres entre 24 a 38 semanas de gestação, tendo um grupo controle.	Inventário de Gravidade de Beck e a Numérica de Dor.	O grupo intervenção realizou exercícios terapêuticos quanto o grupo controle recebeu cuidados obstétricos e instruções sobre o posicionamento fetal durante o repouso.	O protocolo terapêutico oferecido às gestantes antes diagnosticadas com pré-eclâmpsia foi viável para o grupo, tanto para mãe quanto para o feto, e ocasionou redução clínica da gravidade em ambos os grupos e redução clínica de sintomas nas gestantes do grupo intervenção.
Carvalho <i>et al.</i> , 2020	Randomizado	20 gestantes com 23±3 semanas gestacionais, tendo um grupo controle, de 18 a 40 anos de idade.	Questionário com classificação Pessoal e Histórico Pessoal e Obstétrico, Mapa de classificação de pontos de dor, Escala Visual Analógica de Dor, Questionário de Dor II e Questionário de incapacidade Roland-Morris.	As gestantes do grupo 1 realizaram todo o protocolo de forma ativa, enquanto as gestantes do grupo 2 receberam de forma passiva. Ambos os grupos receberam acompanhamento de um fisioterapeuta treinado.	Ambas as intervenções (estabilização e alongamento) foram eficientes na redução da dor, melhorando o equilíbrio e aumentando a força muscular do tronco após 6 semanas de intervenção em gestantes com lombalgia.
Linhares <i>et al.</i> , 2020	Estudo de intervenção	36 gestantes, entre 24 e 34 semanas gestacionais, de 18 a 40 anos de idade.	Questionário feito pelos autores.	As gestantes dos dois grupos foram submetidas às sessões individualizadas de hidroterapia com duração de 30 minutos, sendo dividida em quatro fases.	Demonstramos que a sessão de hidroterapia reduziu agudamente a rigidez muscular, podendo representar uma estratégia não farmacológica acessória na prevenção de complicações obstétrico-fetais de gestantes com hipertensão arterial crônica.
Alberton <i>et al.</i> , 2019	Estudo de intervenção	11 gestantes no 3º trimestre gestacional, de 18 a 35 anos de idade.	Coleta de dados de caracterização da amostra. Massa corporal pré-gravidez e idade gestacional foram autorreferidas.	Três exercícios aquáticos (corrida estacionária, chute frontal e chute atrás) foram executados em uma cadência pré-selecionada, com um intervalo de 5 minutos.	As gestantes no terceiro trimestre podem se beneficiar dos exercícios aquáticos pela redução aparente do peso corporal durante a imersão na água. Os exercícios realizados foram considerados de baixo risco para lesões musculoesqueléticas.

Melo <i>et al.</i> , 2019	Ensaio clínico não randomizado	88 gestantes com 13, 20 e 28 semanas de gestação.	PPAQ e Escala de Borg.	Eram feitos treinos de caminhada na esteira de moderada intensidade 3 vezes por semana.	Em gestações de baixo risco e fetos saudáveis com capacidade de readaptar-se a situações em que o fluxo sanguíneo é reduzido, o exercício supervisionado mostrou-se seguro.
Malta <i>et al.</i> , 2021	Controlado não randomizado	362 gestantes, no 1º trimestre gestacional, maiores de 18 anos.	Questionário adaptado Risk and Protective Factors Surveillance System for Chronic Non-Communicable Diseases e PPAQ.	As participantes foram orientadas a caminhar durante 30 a 40 minutos, 5 ou mais vezes por semana, ajustando a intensidade conforme sua aptidão física.	Apesar de muitas limitações encontradas ao longo do estudo, o impacto foi positivo naquelas famílias que tiveram o acompanhamento.
Coll <i>et al.</i> , 2019	Ensaio clínico randomizado aleatorizado	639 gestantes, com 16 a 20 semanas de gestação, maiores de 18 anos	Escala de Depressão Pós-parto de Edimburgo, Escala de percepção de esforço de Borg.	O grupo intervenção seguiu um protocolo de exercícios de intensidade moderada por 60 minutos, 3 vezes por semana, enquanto o grupo controle foi orientado a manter suas atividades diárias habituais.	O programa de exercícios de intensidade moderada durante o segundo e terceiro trimestres de gravidez não levou a níveis significativamente mais baixos de depressão pós-parto. Mas, a adesão ao protocolo de intervenção foi baixa.

Tabela 2 – Estudos sem Intervenção

AUTOR	DESIGN DO ESTUDO	POPULAÇÃO	INSTRUMENTO	PRINCIPAL ACHADO
Caputo et al., 2019	Estudo transversal – parte de um estudo coorte	3827 mulheres.	Escala numérica de dor e questionário elaborado pelos próprios autores (2004).	Atender a quantidade recomendada de atividade física durante a gravidez parece estar associado a uma menor limitação de atividades em gestantes com lombalgia.
Sousa et al., 2019	Estudo transversal	267 gestantes no 2º ou 3º trimestre.	Formulário elaborado pelos pesquisadores responsáveis.	Grávidas sedentárias têm 30% mais chances de ter maior intensificação da dor quando comparado a mulheres ativas.
Camargo et al., 2021	Estudo de caso controle	68 gestantes com diabetes mellitus gestacional (DMG).	Brazilian food frequency questionnaire, PPAQ e Longitudinal Aging Study Amsterdam Sedentary Behavior Questionnaire (LASA-SBQ).	Atividade física intensa durante a gravidez pode proteger contra perdas materno-fetais em mulheres com DMG, destacando a importância de manter um estilo de vida ativo durante a gestação.
Schmidt et al., 2021	Estudo transversal	3580 puérperas, entre 18 e 35 anos de idade.	Características sociodemográficas e informações sobre o parto foram autorreferidas. A prática de atividade física foi avaliada com perguntas de sim ou não.	Puérperas que não praticaram atividade física no terceiro trimestre de gestação eram mais propensas a ter cesariana e recém-nascidos com baixo peso ao nascer.
Freitas et al., 2022	Estudo epidemiológico observacional	1279 gestantes.	Questionário de Atividade Física para Gestantes (QAFG), Instrumento APGAR Familiar, Escala de Apoio, Escala de Apego Materno-Fetal, Brazilian State-Trait Anxiety Inventory (STAI), Perceveide Stress Scale (PSS-14), Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) e Body Attitudes Questionnaire (BAQ).	Sintomas de ansiedade e estresse foram associados à prática de atividade física moderada a vigorosa. Mulheres que trabalham fora de casa frequentemente valorizam mais a saúde e reconhecem a importância do exercício para o bem-estar do bebê, além de melhorar sua condição física e emocional durante a gestação e na recuperação pós-parto.
Paulino et al., 2020	Estudo transversal	386 mulheres no puerpério imediato, maiores de 19 anos.	EPDS, Escala de Estresse Percebido (PSS) e Teste de Orientação à Vida-Revisado (LOT-R).	Entre mulheres com sobrepeso e obesidade, o estresse foi a principal variável associada ao ganho de peso gestacional excessivo.
Harmel; Hofelmann., 2022	Estudo transversal	605 gestantes.	PPAQ, Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20), questionários relacionados a questões obstétricas e condição de saúde.	Cuidados de saúde mental durante a gravidez são necessários, especialmente para mulheres em situação de vulnerabilidade social, no final da gestação e com pior saúde.

Galliano <i>et al.</i> , 2019	Estudo transversal	2706 gestantes, entre 18 a 40 anos de idade.	Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ).	Entre mulheres brasileiras com DMG, os níveis de atividade física foram baixos, com a maioria relatando uma diminuição durante a gravidez. Um baixo nível socioeconômico foi associado a menores níveis de atividade física.
Rinaldi <i>et al.</i> , 2022	Estudo de tendência temporal com desenho transversal	3730 gestantes.	As variáveis disponíveis nos bancos de dados do Vigitel referem-se à realização de atividade física em quatro domínios: ocupacional, doméstica, deslocamento e lazer.	A prevalência da prática de atividade física no tempo de lazer e sua realização por ≥ 150 minutos/semana aumentou no período analisado, e ambas se associaram diretamente à maior escolaridade.
Soares <i>et al.</i> , 2021	Estudo transversal	261 gestantes.	Questionário socioeconômico, obstétrico e comportamental, e o Índice de Qualidade de Vida de Ferrans & Powers adaptado.	Fatores sociodemográficos, obstétricos e comportamentais afetam a qualidade de vida das gestantes e devem ser priorizados no atendimento pré-natal.
Nascimento <i>et al.</i> , 2019	Estudo transversal	554 gestantes, entre 18 e 45 anos, com mais de 20 semanas gestacionais.	PPAQ.	A inatividade física no início da gravidez está associada a um maior risco de DMG entre mulheres de baixa renda. O sobrepeso/obesidade também são fatores de risco para DMG.
Silva <i>et al.</i> , 2022	Estudo transversal	798 gestantes maiores de 20 anos de idade.	PPAQ e Compendium of Physical Activities.	Ao comparar gestantes normoglicêmicas com aquelas com DMG, há diferença apenas no domínio ocupacional, sendo a maioria sedentária.
Santini <i>et al.</i> , 2019	Estudo transversal	264 gestantes, maiores de 18 anos e com mais de 32 semanas gestacionais.	Entrevistas presenciais com as gestantes para coleta de dados autorreferidos para caracterização da amostra. Questionários Critério de Classificação Econômica Brasileira e PPAQ.	O fator tempo, especificamente no pós-parto, determinou maiores níveis de atividade física quando comparado à pré-concepção e à gravidez tanto em mulheres com gravidez de baixo risco quanto em mulheres com diagnóstico de DMG.
Miranda <i>et al.</i> , 2022	Estudo transversal	109 gestantes com até 38 semanas gestacionais, entre 18 e 40 anos.	PPAQ e STAI. Os dados sociodemográficos, antropométricos e médicos maternos foram investigados usando um formulário específico.	A maioria das gestantes de alto risco desenvolveram um padrão sedentário, com baixa prevalência da prática de exercício físico.

Godoy-Miranda <i>et al.</i> , 2019	Estudo transversal	61 gestantes maiores de 18 anos.	Questionários de dados sociodemográficos, história obstétrica, conhecimento de atividade física e prática de exercício físico antes e durante a gestação.	Embora reconheçam a importância de hábitos saudáveis durante a gravidez, as mulheres ainda precisam de incentivo para praticar exercícios físicos e de mais informações sobre o ganho de peso gestacional.
Zanlourensi <i>et al.</i> , 2022	Estudo transversal	3580 puérperas maiores de 18 anos.	Questionários foram aplicados no hospital, até 48 horas pós-parto, para coletar dados sociodemográficos e ganho de peso gestacional.	O ganho de peso gestacional inadequado está associado a um alto índice de massa corporal pré-gestacional, à coesão social no ambiente de moradia e ao baixo nível de escolaridade da gestante, exigindo políticas públicas que vão além dos cuidados pré-natais.
Almeida <i>et al.</i> , 2021	Estudo de coorte prospectivo descritivo	172 mulheres, maiores de 18 anos, com gravidez única e diagnóstico de DMG.	Questionário Quantitativo de Frequência Alimentar (QFA), Índice de qualidade da dieta, revisado e validado para a população brasileira (DQI-R), PPAQ.	Baixos níveis de atividade física podem contribuir para o ganho de peso insuficiente. Hábitos alimentares inadequados, baixos níveis de atividade física e obesidade pré-gestacional contribuem para o ganho de peso excessivo.
Mielke <i>et al.</i> , 2021	Estudo de coorte	4219 mães.	A AF foi medida durante as entrevistas, que seguiram um questionário estruturado.	Após 24 meses pós-parto, os níveis de atividade física no tempo de lazer retornaram ou excederam os níveis da gravidez.
Malta <i>et al.</i> , 2022	Estudo de coorte prospectivo	500 mulheres com única gravidez.	PPAQ.	A atividade física no tempo de lazer durante a gravidez é benéfica para a prevenção do ganho de peso excessivo da prole.
Silva <i>et al.</i> , 2018	Estudo de base populacional	2317 gestantes.	Foram aplicados três questionários de acordo com a idade gestacional.	O presente estudo indicou baixos níveis de atividade física, mas foram encontradas limitações para uma captura adequada.
Silva <i>et al.</i> , 2019	Estudo transversal	2082 gestantes no 2º trimestre.	Os testes ANOVA e Kruskal-Wallis.	Para capturar de forma confiável a atividade física geral em mulheres grávidas, é necessário monitorar por pelo menos três dias, e para atividade física moderada a vigorosa, por sete dias.

A aderência das mulheres à atividade física é influenciada por fatores sociodemográficos, obstétricos, comportamentais, nível socioeconômico e escolaridade (Galliano *et al.*, 2019; Rinaldi *et al.*, 2022; Soares *et al.*, 2021). Nascimento *et al.* (2019) mostraram que a inatividade no início da gravidez aumenta o risco de DMG em mulheres de baixa renda, enquanto Galliano *et al.* (2019) associaram baixo nível de atividade física em mulheres com DMG a menor nível socioeconômico.

Silva *et al.* (2022) encontraram diferença apenas no domínio ocupacional entre gestantes normoglicêmicas e com DMG. Santini *et al.* (2019) notaram que, no pós-parto, mulheres com gravidez de baixo risco e com DMG tinham níveis de atividade física mais altos do que na pré-concepção.

Um estudo com 109 gestantes mostrou que a maioria com gravidez de alto risco adotou um padrão sedentário (Miranda *et al.*, 2022). Embora existam diretrizes sobre atividade física durante a gestação e o pós-parto, Godoy-Miranda *et al.* (2019) indicam que as mulheres ainda precisam de mais incentivos e informações sobre ganho de peso gestacional.

Zanlourensi *et al.* (2022) destacaram a necessidade de políticas públicas para informar gestantes sobre o ganho de peso inadequado, associado à coesão do ambiente, baixo nível educacional e alto IMC pré-gestacional. Almeida *et al.* (2021) ligaram baixo nível de atividade física, obesidade pré-gestacional e hábitos alimentares inadequados ao ganho excessivo de peso. Mielke *et al.* (2021) mostraram que 150-300 minutos semanais de atividade física moderada reduzem esse risco.

A atividade física no lazer é benéfica para prevenir o ganho de peso excessivo na prole e aumentou durante o período analisado por Rinaldi *et al.* (2022), sendo associada a maior escolaridade (Malta *et al.*, 2022).

Alguns estudos enfrentaram dificuldades ao medir níveis de atividade física, especialmente em modalidades como ciclismo e natação com acelerômetros. A atividade aos domingos era mais baixa, exigindo monitoramento de pelo menos 3 dias para capturar a atividade física e 7 dias para atividade moderada a vigorosa (Silva *et al.*, 2018; Silva *et al.*, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram avaliados 28 artigos na presente revisão. Pesquisas concluíram que a atividade física durante a gestação possui efeitos de redução da ansiedade e de dor, melhora do equilíbrio, menor limitação de atividades em gestantes com lombalgia, aumento da atividade muscular do tronco e redução da rigidez arterial. Enquanto a falta da atividade pode intensificar dores e gerar riscos de recém-nascidos com baixo peso.

Foi constatado que exercícios aquáticos, caminhada e protocolos fisioterapêuticos são seguros de serem realizados durante gestações de baixo risco. Também foram avaliados fatores que alteram a prática de atividade física durante a gestação e o pós-parto, sendo eles: vulnerabilidade social, fatores sociodemográficos, obstétricos e comportamentais, nível socioeconômico, nível de escolaridade, tempo e falta de incentivo.

O número de estudos com mulheres no pós-parto (n=4) foi extremamente baixo quando comparado ao número de estudos com gestantes (n=24). Portanto, mais pesquisas devem ser realizadas com essa população que necessita de atenção.

REFERÊNCIAS

- ALBERTON, Cristine Lima *et al.* Water-based exercises in pregnancy: apparent weight in immersion and ground reaction force at third trimester. **Clinical Biomechanics**, [S.L.], v. 67, p. 148-152, jul. 2019. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.clinbiomech.2019.05.021>.
- ALMEIDA, Vanessa Averof Honorato de *et al.* Diet Quality Indices and Physical Activity Levels Associated with Adequacy of Gestational Weight Gain in Pregnant Women with Gestational Diabetes Mellitus. **Nutrients**, [S.L.], v. 13, n. 6, p. 1842, 28 maio 2021. MDPI AG. <http://dx.doi.org/10.3390/nu13061842>.
- ALVES, Tuanne Vieira; BEZERRA, Martha Maria Macedo. Principais alterações fisiológicas e psicológicas durante o Período Gestacional. **Id On Line Revista de Psicologia**, [S.L.], v. 14, n. 49, p. 114-126, 28 fev. 2020. Lepidus Tecnologia. <http://dx.doi.org/10.14295/idonline.v14i49.2324>.
- BATTARBEE, Ashley N. *et al.* Chronic hypertension in pregnancy. **American Journal Of Obstetrics And Gynecology**, [S.L.], v. 222, n. 6, p. 532-541, jun. 2020. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ajog.2019.11.1243>.
- BERTAGNOLLI, Tawana Vicente *et al.* Safety of a physical therapy protocol for women with preeclampsia: a randomized controlled feasibility trial. **Hypertension In Pregnancy**, [S.L.], v. 37, n. 2, p. 59-67, mar. 2018. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/10641955.2018.1439059>.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. Departamento de Promoção da Saúde. [Internet]. Guia de atividade física para a população brasileira. Brasília: Ministério da Saúde; 2021 [citado em 2023 Set 17]. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_atividade_fisica_populacao_brasileira.pdf
- CAMARGO, Sávio F. *et al.* Movement Behavior during Pregnancy and Adverse Maternal–Fetal Outcomes in Women with Gestational Diabetes: a pilot case-control study. **International Journal Of Environmental Research And Public Health**, [S.L.], v. 18, n. 3, p. 1114, 27 jan. 2021. MDPI AG. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph18031114>.
- CAMPOS, Milena dos Santos Barros *et al.* Posicionamento sobre Exercícios Físicos na Gestação e no Pós-Parto – 2021. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, [S.L.], p. 160-180, 2021. Sociedade Brasileira de Cardiologia. <http://dx.doi.org/10.36660/abc.20210408>.
- CAPUTO, Eduardo L. *et al.* Physical Activity Before or During Pregnancy and Low Back Pain: data from the 2015 pelotas (brazil) birth cohort study. **Journal Of Physical Activity And Health**, [S.L.], v. 16, n. 10, p. 886-893, 1 out. 2019. Human Kinetics. <http://dx.doi.org/10.1123/jpah.2018-0624>.
- CARVALHO, Adriana P. Fontana *et al.* Effects of lumbar stabilization and muscular stretching on pain, disabilities, postural control and muscle activation in pregnant woman with low back pain. **European Journal Of Physical And Rehabilitation Medicine**, [S.L.], v. 56, n. 3, p. 297-306, jul. 2020. Edizioni Minerva Medica. <http://dx.doi.org/10.23736/s1973-9087.20.06086-4>.
- COLL, Carolina V.N. *et al.* Perceived barriers to leisure-time physical activity during pregnancy: a literature review of quantitative and qualitative evidence. **Journal Of Science And Medicine In Sport**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 17-25, jan. 2017. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsams.2016.06.007>.

COLL, Carolina de Vargas Nunes *et al.* Efficacy of Regular Exercise During Pregnancy on the Prevention of Postpartum Depression. **Jama Network Open**, [S.L.], v. 2, n. 1, p. 1, 4 jan. 2019. American Medical Association (AMA). <http://dx.doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.6861>.

DIPIETRO, Loretta *et al.* Benefits of physical activity during pregnancy and postpartum: an umbrella review. **Medicine and science in sports and exercise**, v. 51, n. 6, p. 1292, 2019.

FOTSO, Monique N. *et al.* Association of Physical Activity with the Prevention and Treatment of Depression During the Postpartum Period: a narrative review. **Cureus**, [S.L.], v. 8, n. 15, p. 1-8, 31 ago. 2023. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.7759/cureus.44453>.

FREITAS, Ingrid Gimenes Cassimiro de *et al.* Physical activity level and associated factors among pregnant women: a population-based epidemiological study. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 27, n. 11, p.4315-4328, nov.2022. FapUNIFESP(SciELO).

<http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232022711.07882022en>.

GALLIANO, Leony M. *et al.* Physical activity level in women with gestational diabetes mellitus: lifestyle intervention for diabetes prevention after pregnancy (linda :brasil) study. **Journal Of Diabetes**, [S.L.], v. 11, n. 6, p. 457-465, 4 dez. 2018. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1111/1753-0407.12872>.

GODOY-MIRANDA, Ana Carolina *et al.* Putting Knowledge into Practice—The Challenge of Acquiring Healthy Habits during Pregnancy. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia / Rbgo Gynecology And Obstetrics**, [S.L.], v. 41, n. 08, p. 469-475, 27 jun. 2019. Federação das Associações de Ginecologia e Obstetrícia. <http://dx.doi.org/10.1055/s-0039-1692633>.

HARMEL, Betina; HÖFELMANN, Doroteia Aparecida. Mental distress and demographic, behavioral, obstetric characteristics, and health condition in pregnant women. **Salud Mental**, [S.L.], v. 45, n. 1, p. 11-18, 26 jan. 2022. Instituto Nacional de Psiquiatria Ramon de la Fuente Muniz. <http://dx.doi.org/10.17711/sm.0185-3325.2022.003>.

LINHARES, Giovana Macêdo *et al.* A Hidroterapia Reduz a Rigidez Arterial em Gestantes Hipertensas Crônicas. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, [S.L.], v. 114, p. 647-654, 2020. Sociedade Brasileira de Cardiologia. <http://dx.doi.org/10.36660/abc.20190055>.

MALTA, Maíra Barreto *et al.* Effectiveness of an intervention focusing on diet and walking during pregnancy in the primary health care service. **Cadernos de Saúde Pública**, [S.L.], v. 37, n. 5, p. 1, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00010320>.

MALTA, Maíra B. *et al.* Leisure-time physical activity in Amazonian pregnant women and offspring birth weight: a prospective cohort study. **Plos One**, [S.L.], v. 17, n. 3, p. 1, 16 mar. 2022. Public Library of Science (PLoS). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0265164>.

MCKEOUGH, Regan; BLANCHARD, Christopher; PICCININI-VALLIS, Helena. Pregnant and Postpartum Women's Perceptions of Barriers to and Enablers of Physical Activity During Pregnancy: a qualitative systematic review. **Journal Of Midwifery & Women'S Health**, [S.L.], v. 67, n. 4, p. 448-462, 27 maio 2022. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1111/jmwh.13375>.

MELO, Adriana Suely Oliveira *et al.* Is Moderate Intensity Exercise during Pregnancy Safe for the Fetus? An Open Clinical Trial. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia / Rbgo Gynecology And Obstetrics**, [S.L.],

v. 41, n. 09, p. 531-538, set. 2019. Federação das Associações de Ginecologia e Obstetrícia. <http://dx.doi.org/10.1055/s-0039-1697035>.

MIELKE, Gregore Iven *et al.* Atividade física para gestantes e mulheres no pós-parto: guia de atividade física para a população brasileira. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, [S.L.], v. 26, p. 1-10, 21 jul. 2021. Brazilian Society of Physical Activity and Health. <http://dx.doi.org/10.12820/rbafs.26e0217>.

MIELKE, Gregore I. *et al.* Physical Activity and Sitting Time From 16 to 24 Weeks of Pregnancy to 12, 24, and 48 Months Postpartum: findings from the 2015 pelotas (brazil) birth cohort study. **Journal Of Physical Activity And Health**, [S.L.], v. 18, n. 5, p. 587-593, 1 maio 2021. Human Kinetics. <http://dx.doi.org/10.1123/jpah.2020-0351>.

MIRANDA, Larissa Antunes *et al.* Exercise and Physical Activity Levels and Associated Factors Among High-Risk Pregnant Women. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia / Rbgo Gynecology And Obstetrics**, [S.L.], v. 44, n. 04, p. 360-368, 11 mar. 2022. Federação das Associações de Ginecologia e Obstetrícia. <http://dx.doi.org/10.1055/s-0042-1743099>.

MOON, Joon Ho; JANG, Hak Chul. Gestational Diabetes Mellitus: diagnostic approaches and maternal-offspring complications. **Diabetes & Metabolism Journal**, [S.L.], v. 46, n. 1, p. 3-14, 31 jan. 2022. Korean Diabetes Association. <http://dx.doi.org/10.4093/dmj.2021.0335>.

MOTTOLA, Michelle F. *et al.* Canadian guideline for physical activity throughout pregnancy. **British Journal Of Sports Medicine**, [S.L.], v. 52, n. 21, p. 1339-1346, 18 out. 2018. BMJ.

<http://dx.doi.org/10.1136/bjsports-2018-100056>.

NASCIMENTO, Simony Lira do *et al.* Recomendações para a prática de exercício físico na gravidez: uma revisão crítica da literatura. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia**, [S.L.], v. 36, n. 9, p. 423-431, 8 set. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/so100-720320140005030>.

NASCIMENTO, Graciliano Ramos do *et al.* Physical activity pattern in early pregnancy and gestational diabetes mellitus risk among low-income women: a prospective cross-sectional study. **Sage Open Medicine**, [S.L.], v. 7, p. 1, jan. 2019. SAGE Publications.

<http://dx.doi.org/10.1177/2050312119875922>.

OKAFOR, Uchenna Benedine; GOON, Daniel Ter. Physical activity and exercise during pregnancy in Africa: a review of the literature. **Bmc Pregnancy And Childbirth**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 1-17, 25 nov. 2020. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1186/s12884-020-03439-0>.

ÖZKAN, Semiha Aydın *et al.* The effectiveness of an exercise intervention in reducing the severity of postpartum depression: a randomized controlled trial. **Perspectives In Psychiatric Care**, [S.L.], v. 56, n. 4, p. 844-850, 18 mar. 2020. Hindawi Limited. <http://dx.doi.org/10.1111/ppc.12500>.

PAULINO, Daiane Sofia Morais *et al.* The Role of Health-related Behaviors in Gestational Weight Gain among Women with Overweight and Obesity: a cross-sectional analysis. **Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia / Rbgo Gynecology And Obstetrics**, [S.L.], v. 42, n. 06, p. 316-324, jun. 2020. Federação das Associações de Ginecologia e Obstetrícia. <http://dx.doi.org/10.1055/s-0040-1712132>.

RINALDI, Ana Elisa Madalena *et al.* Tendência dos padrões de atividade física de gestantes residentes nas capitais brasileiras. **Revista de Saúde Pública**, [S.L.], v. 56, p. 42, 27 maio 2022. Universidade de Sao Paulo,

Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/s1518-8787.2022056003300>.

SALIGHEH, Maryam; MCNAMARA, Beverley; ROONEY, Rosanna. Perceived barriers and enablers of physical activity in postpartum women: a qualitative approach. **Bmc Pregnancy And Childbirth**, [S.L.], v. 16, n. 1, p. 1-8, 2 jun. 2016. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1186/s12884-016-0908-x>.

SANTINI, Cibele de Oliveira *et al.* Do the body mass index and the diagnosis of gestational diabetes mellitus influence the level of physical activity during pregnancy and postpartum? **Plos One**, [S.L.], v. 14, n. 8, p. 1, 9 ago. 2019. Public Library of Science (PLOS). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0220947>.

SANTOS-ROCHA, Rita (ed.). Exercise Prescription and Adaptations in Early Postpartum. In: SANTOS-ROCHA, Rita; SZUMILEWICZ, Anna. **Exercise and Physical Activity During Pregnancy and Postpartum: evidence-based guidelines**. 2. ed. Rio Maior: Springer Cham, 2022. p. 363-395.

SCHMIDT, Tauana Prestes *et al.* Atividade física nos trimestres gestacionais e desfechos perinatais em puérperas do SUS. **Revista de Saúde Pública**, [S.L.], v. 55, p. 58, 8 nov. 2021. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/s1518-8787.2021055003067>.

SILVA, S. G. da *et al.* Correlates of accelerometer-assessed physical activity in pregnancy—The 2015 Pelotas (Brazil) Birth Cohort Study. **Scandinavian Journal Of Medicine & Science In Sports**, [S.L.], v. 28, n. 8, p. 1934-1945, 6 abr. 2018. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1111/sms.13083>.

SILVA, Shana Ginar da *et al.* How many days are needed to estimate wrist-worn accelerometry-assessed physical activity during the second trimester in pregnancy? **Plos One**, [S.L.], v. 14, n. 6, p. 1-12, 27 jun. 2019. Public Library of Science (PLOS). <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0211442>.

SILVA, Carla Micheli da *et al.* Behavior of pregnant women regarding physical activity in gestational diabetes mellitus: secondary analysis of a descriptive cross-sectional study. **The Journal Of Maternal-Fetal & Neonatal Medicine**, [S.L.], v. 35, n. 25, p. 7216-7221, 30 jul. 2021. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/14767058.2021.1946778>.

SOARES, Paula Renata Amorim Lessa *et al.* Qualidade de vida relacionada à saúde de gestantes e fatores associados. **Acta Paulista de Enfermagem**, [S.L.], v. 34, p. 1, 2021. Acta Paulista de Enfermagem. <http://dx.doi.org/10.37689/acta-ape/2021ao002075>.

SOUSA, Vanessa Patrícia Soares de *et al.* The influence of gestational trimester, physical activity practice and weight gain on the low back and pelvic pain intensity in low risk pregnant women. **Journal Of Back And Musculoskeletal Rehabilitation**, [S.L.], v. 32, n. 5, p. 671-676, 11 set. 2019. IOS Press. <http://dx.doi.org/10.3233/bmr-171006>.

TAN, Eng Kien; TAN, Eng Loy. Alterations in physiology and anatomy during pregnancy. **Best Practice & Research Clinical Obstetrics & Gynaecology**, [S.L.], v. 27, n. 6, p. 791-802, dez. 2013. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bpobgyn.2013.08.001>.

ZANLOURENSI, Clorine Borba *et al.* Inadequacies of gestational weight gain: prevalence and association with sociodemographic characteristics and the living environment. **Revista de Nutrição**, [S.L.], v. 35, p. 1, 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1678-9865202235e210156>.

IMAGEM CORPORAL NA EDUCAÇÃO: ABORDANDO O IMPACTO DO BULLYING ESCOLAR

ARTHUR VENÂNCIO DA SILVA, CAMILA ALICE CAMPOS, LARISSA CRISTINA RAMOS PEREIRA, CLARA
MOCKDECE NEVES.

Universidade Federal de Juiz de Fora – Faculdade de Educação Física e Desportos. Rua José
Lourenço Kelmer, s/nº. Campus Universitário, São Pedro, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.
venancio.arthur@hotmail.com, camilaalice98@gmail.com, larissaramosef@gmail.com,
claramockdece.neves@ufjf.edu.br.

RESUMO

INTRODUÇÃO: O bullying, caracterizado pela intenção de ferir e humilhar, abrange uma variedade de comportamentos, como ataques físicos, verbais, disseminação de rumores, gestos obscenos e exclusão social, e envolve dois protagonistas: o "agressor" e a "vítima". Essas experiências podem impactar diretamente as relações sociais e as representações corporais, especialmente no contexto escolar. **OBJETIVO:** Este estudo teve como objetivo analisar a literatura existente sobre o bullying como um fator influente na construção da imagem corporal no contexto da educação física escolar. **MÉTODO:** Para a construção desta revisão, foram selecionados 39 artigos do período de 2017 a 2023, nas bases de dados Pubmed, Google Acadêmico, Lilacs e Periódicos Capes. As palavras-chave adotadas foram: *Body Image, Ideal Body, Bullying, School e Adolescents*. Após a aplicação dos critérios de inclusão, restaram 6 artigos contemplando a temática desejada. **RESULTADOS:** Após a análise dos estudos, observa-se que o bullying está interligado a questões sociodemográficas, gênero, exposição a riscos e fatores de proteção à saúde. Diante disso, é crucial que as intervenções sejam sensíveis às disparidades de gênero, abrangendo não apenas a dimensão física, mas também os elementos emocionais e sociais que contribuem para a vitimização pelo bullying. Além disso, os resultados destacam a necessidade premente de fomentar um ambiente escolar seguro e inclusivo, mesmo diante de situações de ensino à distância. **CONCLUSÃO:** Observa-se que o fenômeno do bullying não se restringe exclusivamente ao peso ou à imagem corporal, sendo crucial reconhecer suas interconexões com outros aspectos da dinâmica escolar e social. Diante disso, destaca-se que as ações docentes destinadas à prevenção do bullying devem ser integradas de maneira recorrente e sistemática no ambiente escolar.

Palavras- Chave: *Bullying, Imagem Corporal, Escolas*

ABSTRACT

INTRODUCTION: Bullying, characterized by the intention to harm and humiliate, encompasses a range of behaviors including physical attacks, verbal abuse, spreading rumors, obscene gestures, and social exclusion. It involves two main figures: the "perpetrator" and the "victim." These experiences can directly affect social relationships and body image, particularly within the school context. **OBJECTIVE:** This study aimed to analyze the existing literature on bullying as an influential factor in shaping body image within the context of physical education in schools. **METHOD:** For this review, 39 articles from 2017 to 2023 were selected from the databases Pubmed, Google Scholar, Lilacs, and Periódicos Capes. The keywords used were: *Body Image, Ideal Body, Bullying, School, and Adolescents*. After applying the inclusion criteria, 6 articles focused on the desired topic remained. **RESULTS:** The analysis of the studies reveals that bullying is linked to sociodemographic factors, gender, exposure to risks, and health protection factors. Therefore, it is crucial for interventions to be sensitive to gender disparities, addressing not only

the physical dimension but also the emotional and social elements contributing to bullying victimization. Additionally, the results highlight the urgent need to promote a safe and inclusive school environment, even in the context of distance learning. **CONCLUSION:** Bullying is not limited to issues of weight or body image; its connections with other aspects of the school and social dynamics must be recognized. Consequently, it is essential that educational actions aimed at preventing bullying be integrated consistently and systematically within the school environment.

Keywords: Bullying, Body Image, Schools

INTRODUÇÃO

O bullying escolar é uma ameaça constante à saúde física e mental de crianças e jovens, sendo praticado tanto pessoalmente quanto através das mídias (cyberbullying). Definido pela intenção de ferir e humilhar o outro, o bullying pode incluir ataques físicos e verbais, como espalhar rumores, gestos obscenos e exclusão social. Isso envolve uma relação entre dois agentes, sendo um deles o "agressor" e o outro a "vítima" (MODECKI et al., 2014).

No ambiente escolar, o bullying é caracterizado por ações intencionais e frequentes direcionadas a um aluno específico ou a um grupo de alunos que são incapazes de evitar essas agressões (ECHEVERRI, 2018). De acordo com Echeverri (2018), os agressores buscam algum tipo de reconhecimento, seja por admiração ou por incutir medo, enquanto, por outro lado, as vítimas são estigmatizadas como menos populares na escola, o que pode torná-las alvos preferenciais dos agressores.

Considerando essas conceituações, o bullying é um comportamento violento envolvendo atos de humilhação, ameaça e depreciação sem uma motivação aparente, o que influencia diretamente nas relações sociais com o corpo e suas representações (LIRA et al., 2020).

Neste contexto, a escola, e principalmente a educação física, é um espaço privilegiado para discussões sobre o corpo e a realidade interior e exterior que o cerca, já que a educação física deve levar em consideração fatores importantes para o desenvolvimento de aspectos sociais e emocionais nas atividades desenvolvidas nas aulas, indo além de uma ideia reducionista do corpo relacionado à aptidão física, à qual a educação física foi e ainda continua sendo associada (Le Breton, 2010).

Le Breton (2010), em sua obra "A sociologia do corpo", nos mostra que o corpo é socialmente construído, considerando suas ações sobre o coletivo e as teorias que relatam seu funcionamento e as relações do homem. Portanto, o corpo é influenciado por várias questões epistemológicas, das quais o corpo é uma elaboração social e cultural.

Durante nosso desenvolvimento, diferentes contextos determinam a imagem do corpo e seus significados em nossa mente, definindo desta forma a imagem corporal (SCHILDER, 1984). A relação do indivíduo com o mundo não ocorre somente na infância, ou seja, continua durante toda a vida, passando por modificações sociais e culturais que se impõem a diferentes estilos de vida ao longo de nossa existência. Dessa forma, a expressão corporal é socialmente modulável, dando ao corpo diferentes significações (Le Breton, 2010).

No entanto, estar com excesso de peso em uma sociedade que valoriza a aparência física e o corpo ideal pode tornar a pessoa alvo de discriminação em diversos cenários, especialmente na escola. (DA SILVA, 2023). A sociedade frequentemente promove a ideia de um corpo "perfeito", com base em estereótipos de magreza, beleza e força, amplamente divulgados na mídia, nas redes sociais e na cultura popular, tornando esses ideais muitas vezes inatingíveis para a maioria das

pessoas, o que cria uma pressão implacável para que os estudantes se encaixem nesses padrões irreais. (TORRES, 2022).

A crise de significação e de valores que abala a modernidade, a procura tortuosa e incansável por padrões que ainda hoje continuam a mediar as relações, colocam o corpo sob os holofotes. Esse fator desencadeia distúrbios atitudinais da imagem corporal, entendendo-se como um afeto negativo da imagem corporal, ou seja, a insatisfação corporal, que pode ser avaliada pela diferença entre a imagem corporal real e a idealizada (THOMPSON; BERG, 2002).

Diante do exposto, o objetivo do presente estudo consiste em analisar a literatura existente sobre o bullying como um fator influente na construção da imagem corporal no contexto da educação física escolar.

METODOLOGIA

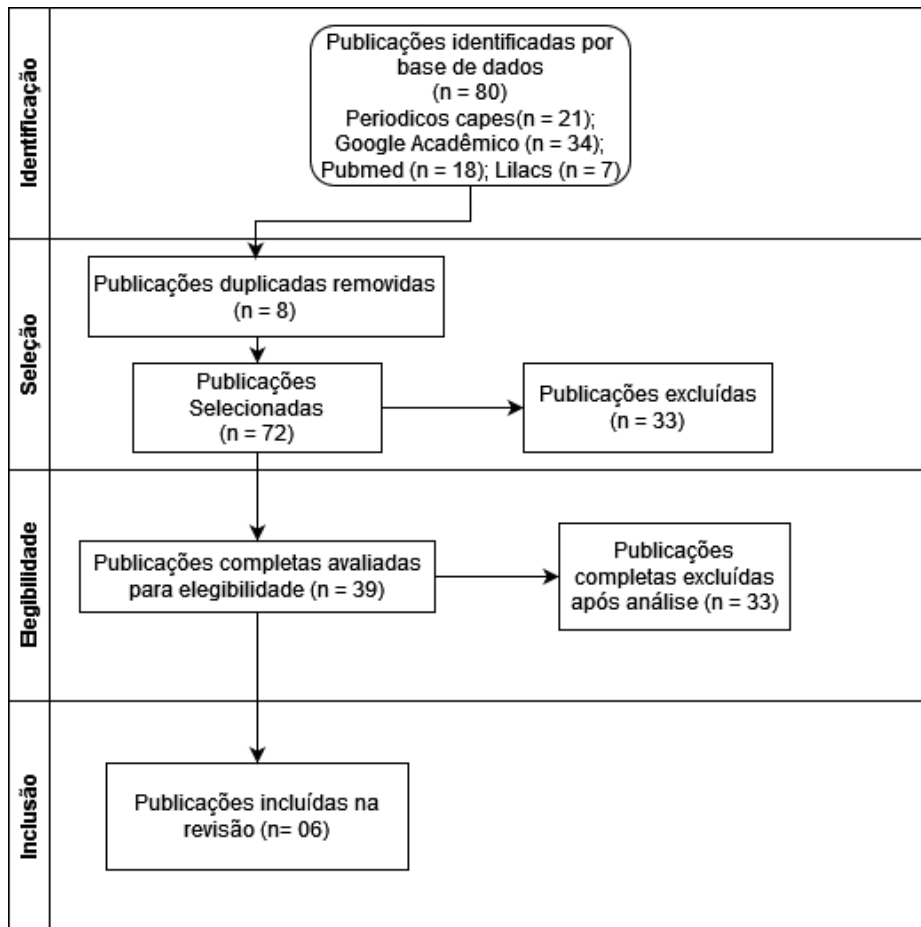
Esta pesquisa se configura como uma revisão narrativa que oferece uma descrição qualitativa da relação entre o bullying e suas implicações nas escolas. Para essa análise, analisamos os bancos de dados, Pubmed, Google Acadêmico, Lilacs e Periódicos Capes, e os seguintes termos de busca em inglês foram adotados. *Body Image, Ideal Body, Bullying, School, Adolescents e Brazil*, combinados com o operador booleano AND.

Consideramos estudos publicados no período compreendido entre os anos de 2017 e 2023. A seleção dos estudos incluiu aqueles que abordaram a relação entre o bullying e as consequências negativas que impactaram a construção da imagem corporal individual dos estudantes.

Utilizamos os seguintes critérios de exclusão: estudos que não relacionam bullying e a imagem corporal no ambiente escolar; estudos em duplicata; cujos resumos não estivessem disponíveis; não empíricos e estudos não disponíveis na íntegra.

RESULTADOS

Fluxograma 1 – Protocolo de busca e seleção dos artigos nas bases de dados



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

TABELA 1 – ARTIGOS SELECIONADOS

Autores (ano)	Metodologia	Objetivo	Resultado
Straatmann et al. (2018)	Estudo qualitativo	investigar a estabilidade e a direção das experiências de bullying relacionadas à imagem corporal em Adolescentes, bem como quatro variáveis de saúde - Índice de Massa Corporal (IMC), atividade física, tempo gasto assistindo TV e tempo gasto com videogames/computador	Resultados mostraram estabilidade nas variáveis ao longo do tempo, com correlações entre IMC e bullying relacionado à imagem corporal, além de tempo gasto assistindo TV e videogames
Garcia et al. (2019)	Estudo transversal	Analisar dados da pesquisa PeNSE (2015), que é uma investigação sobre a saúde de adolescentes.	Encontraram associações entre o tratamento por colegas e o gênero dos meninos, revelando que os meninos são mais frequentemente vítimas de bullying, e são mais propensos a praticar o bullying do que as meninas.
Russo et al. (2020)	Estudo transversal	Análise de relação da vitimização por bullying com o índice de massa corporal	Os dados obtidos revelaram que aproximadamente metade dos estudantes afirmaram terem sido vítimas de bullying e, em sua média apresentaram maior índice de massa corporal, maior insatisfação com o corpo e incompreendidos pelos pais.
De Oliveira et al. (2020)	Revisão integrativa	Elevar a importância do bullying como um assunto abordado dentro da sala de aula, com a intervenção dos educadores.	O experimento indicou que o assunto foi respondido de forma positiva pelos alunos, principalmente se abordado de forma lúcida.
Zequinão et al. (2022)	Pesquisa qualitativa	Analisar a insatisfação corporal em estudantes de baixo peso em duas cidades em países diferentes, Brasil e Portugal.	Os resultados indicaram que apesar de variações em características físicas, a insatisfação corporal foi semelhante em ambos os locais

Souza et al. (2022)	Um estudo descritivo não probabilístico	Analisar registros de bullying e vitimização entre estudantes durante a pandemia do Covid- 19	Destacaram que o bullying, que era tido como “comum” nas escolas, e uma porcentagem dos adolescentes eram discriminados pelo excesso de peso. De forma geral uma grande maioria relatou maior segurança e nenhuma vitimização durante o período em casa na pandemia.
---------------------	---	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

DISCUSSÃO

A pesquisa de Straatmann et al. (2018) examinou a estabilidade e direção do bullying relacionado à imagem corporal em adolescentes, considerando variáveis de saúde como Índice de Massa Corporal (IMC), atividade física, tempo de TV e videogames. Utilizando dados do Estudo Longitudinal de Avaliação Nutricional do Adolescente (ELANA), realizado no Rio de Janeiro com alunos de escolas públicas e privadas, foram analisadas as relações entre essas variáveis e o bullying, com foco nas diferenças de gênero. Os resultados indicaram estabilidade nas variáveis ao longo do tempo e correlações entre IMC, bullying e tempo de tela, além de diferenças de gênero significativas.

Garcia et al. (2019) analisaram dados da pesquisa PeNSE 2015, que envolveu alunos do nono ano de escolas públicas e privadas em 26 capitais brasileiras. Com base em questionários anonimamente preenchidos, o estudo revelou que 84% dos alunos se sentiram bem tratados, mas meninos eram mais frequentemente vítimas de bullying. A escolaridade materna e a renda familiar também estavam associadas ao bullying, mostrando a importância dos fatores socioeconômicos.

Russo (2020) conduziu um estudo com dados da PeNSE 2015 focado em alunos de 11 a 15 anos. Aproximadamente 45% dos estudantes relataram ter sido vítimas de bullying. Meninos mostraram menor vulnerabilidade e as meninas negras apresentaram maior risco de bullying. O estudo sugeriu que fatores como peso, insatisfação corporal e sensação de incompreensão dos pais elevam o risco de vitimização.

Oliveira et al. (2020) destacaram a necessidade de abordar o bullying relacionado à imagem corporal nas escolas, especialmente no contexto da obesidade. A pesquisa apontou que intervenções pedagógicas lúdicas e consistentes podem melhorar as relações escolares e evidenciou a falta de capacitação de professores como um desafio.

Zequinão et al. (2022) realizaram um estudo transcultural sobre insatisfação corporal em estudantes de baixo peso no Brasil e Portugal, utilizando questionários e escalas de silhuetas. A insatisfação corporal foi mais comum entre meninos e estudantes de escolas privadas. As descobertas sugerem que a insatisfação corporal é uma questão global, não restrita à cultura ocidental, mas as limitações na avaliação da imagem corporal e o autorrelato podem afetar a interpretação dos dados.

Souza (2022) investigou o bullying durante a pandemia de COVID-19 em Dourados, Brasil. A pesquisa revelou que o bullying, muitas vezes disfarçado de "piadas", era prevalente. A maioria dos alunos se sentiu mais segura em casa durante a pandemia, mas a falta de diferenças significativas

no estado nutricional entre vítimas e não vítimas sugere que o bullying pode ter causas além da imagem corporal.

Esses estudos ressaltam a complexidade do bullying escolar e a necessidade de estratégias de intervenção e prevenção eficazes, considerando fatores individuais e socioeconômicos.

CONCLUSÃO

A análise das publicações sobre bullying e imagem corporal evidencia a necessidade urgente de integrar práticas de prevenção ao bullying no ambiente escolar e no projeto pedagógico das instituições. Essas práticas devem ser adaptadas à realidade local, considerando as dinâmicas sociais e culturais da comunidade escolar.

O bullying não se limita ao peso ou à imagem corporal; ele está interligado a vários aspectos da dinâmica escolar e social. Portanto, ações preventivas devem ir além de estereótipos, buscando entender profundamente as motivações desse comportamento prejudicial. Essa compreensão é crucial para desenvolver estratégias eficazes, reconhecendo a complexidade das relações sociais no ambiente escolar.

Embora haja limitações nas pesquisas, como interpretações contraditórias e o autorrelato, há uma crescente internalização dos padrões de beleza globalmente. Isso destaca a necessidade de abordagens preventivas mais abrangentes, que promovam uma cultura escolar inclusiva e consciente da diversidade.

Em resumo, a pesquisa reforça a importância de tratar o bullying como um problema complexo e interligado, implementando medidas eficazes e adaptadas para criar um ambiente escolar saudável e inclusivo.

REFERÊNCIAS

ATKINSON, Melissa Jayne; DIEDRICHS, Phillippa C.; GARBETT, Kirsty M. Evaluating a School-Based Intervention for Body Image ('Dove Confident Me: 5-Part Body Confidence Workshops for Schools') Among Adolescent Girls and Boys: Results from a Cluster Randomized Controlled Effectiveness Trial. **Journal of adolescent health**, v. 60, n. 2, p. S5, 2017.

BELL, Beth T. et al. Body talk in the digital age: A controlled evaluation of a classroom-based intervention to reduce appearance commentary and improve body image. **Health Psychology Open**, v. 8, n. 1, p. 20551029211018920, 2021.

DA SILVA, Matheus Castro; BAPTISTA, Guilherme Gonçalves. O Corpo na/da escola: As possibilidades da educação física escolar na (des) construção das representações corporais. **Revista contemporânea de Educação**, v. 9, n. 18, p. 338-356, 2014.

DA SILVA, Saskia Lavyne Barbosa; DE OLIVEIRA CAMINHA, Iraquitan. Desempenho motor, imagem corporal e bullying escolar. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 7, n. 13, p. 45-54, 2014.

DA SILVA, Vinicius Girardi; TOAZZA, Katia. O bullying no ambiente escolar: Um relato de adolescentes; Bullying in the School Environment: A report of Adolescents. **Professare**, v. 12, n. 2, p. e3007-e3007, 2023.

DE OLIVEIRA, Marianne Lira; RODRIGUES, Delbana Pereira; MIRANDA, Cássio Eduardo Soares. Imagem corporal e bullying entre adolescentes: Práticas docentes na sala de aula. **RBONE-Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento**, v. 14, n. 86, p. 443-450, 2020.

DE SOUZA, Vivian Mendes; LEVANDOSKI, Gustavo. Social distancing as a protective barrier against bullying actions among schoolchildren during the COVID-19 pandemic. **Work**, n. Preprint, p. 1-10, 2022.

ECHEVERRI, Margarita Maria Cano; VARGAS-GONZÁLEZ, Jorge Enrique. Actores del acoso escolar. **Revista Médica de Risaralda**, v. 24, n. 1, p. 60-66, 2018.

FRANCIS, Jacinta et al. How does the school-built environment impact students' bullying behaviour? A scoping review. **Social Science & Medicine**, p. 115451, 2022.

GARCIA, Ana Claudia et al. Bullying, physical activity, and body image among Brazilian students. **Journal of health psychology**, v. 26, n. 10, p. 1661-1673, 2021.

KURZ, Martina et al. School-based interventions improve body image and medialiteracy in youth: A systematic review and meta-analysis. **Journal of Prevention**, v. 43, n. 1, p. 5-23, 2022.

MODECKI, Kathryn L. et al. Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. **Journal of Adolescent Health**, v. 55, n. 5, p. 602-611, 2014.

RUSSO, Letícia Xander. Associação entre vitimização por bullying e índice de massa corporal em escolares. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 36, p. e00182819, 2020.

SCHILDER, P. (1994). **A Imagem do Corpo: as energias construtivas da psique**. São Paulo: Martins Fontes.

STRAATMANN, Viviane S. et al. Cross-lagged structural equation models for the relationship between health-related state and behaviours and body bullying in adolescence: findings from longitudinal study ELANA. **PloS one**, v. 13, n. 1, p. e0191253, 2018.

TAVARES, M. C. G. C. (2003). **Imagem Corporal: Conceito e Desenvolvimento**. São Paulo: Manole.

TORRES, Shellyne Pereira et al. Impactos da mídia para a busca do corpo ideal: automedicação para fins estéticos. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 5, p. 1578-1588, 2022.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida et al. Insatisfação corporal e bullying entre escolares de baixo peso do Brasil e Portugal. **Journal of Human Growth and Development**, v. 32, n. 2, p. 192-201, 2022.

ZHU, Chengyan et al. Cyberbullying among adolescents and children: A comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. **Frontiers in public health**, v. 9, p. 634909, 2021.