

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**JULIANA CESANA**

**PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS E  
EDUCAÇÃO FÍSICA:  
ENTRE A FORMAÇÃO E A INTERVENÇÃO**

Campinas  
2011

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Juliana Cesana

**PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS E  
EDUCAÇÃO FÍSICA:  
ENTRE A FORMAÇÃO E A INTERVENÇÃO**

Tese de Doutorado apresentada à Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do Título de Doutora em Educação Física, área de concentração Ciência do Desporto.

Orientador: João Batista Andreotti Gomes Tojal

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELA ALUNA JULIANA CESANA, E ORIENTADA PELO PROF. DR. JOÃO BATISTA ANDREOTTI GOMES TOJAL.



Assinatura do orientador

Campinas  
2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR  
DULCE INES LEOCÁDIO DOS SANTOS AUGUSTO – CRB8/4991  
BIBLIOTECA “PROF. ASDRUBAL FERREIRA BATISTA”  
FEF - UNICAMP

C337p Cesana, Juliana, 1979-  
Práticas corporais alternativas e educação física: entre a formação e a intervenção / Juliana Cesana. --Campinas, SP: [s.n], 2011.

Orientador: João Batista Andreotti Gomes Tojal.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

1. Educação física – Práticas alternativas. 2. Práticas corporais. 3. Formação profissional. 4. Intervenção. 5. Atuação Profissional – Educação física. Tojal, João Batista Andreotti Gomes. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

**Título em inglês:** Alternative corporal practices and physical education: between the formation and the intervention.

**Palavras-chave em inglês:**

Physical education – Practice alternatives

Corporal practices

Professional formation

Intervention

Professional activities – Physical education

**Área de Concentração:** Ciência do Desporto

**Titulação:** Doutor em Educação Física

**Banca Examinadora:**

João Batista Andreotti Gomes Tojal [Orientador]

Antonia Dalla Pria Bankoff

Glauco Nunes Souto Ramos

Idico Luiz Pellegrinotti

Maria Cesarina Gandara Barbosa Santos

**Data da defesa:** 28-11-2011

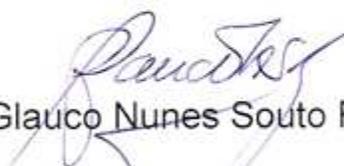
**Programa de Pós-Graduação:** Educação Física



João Batista Andreotti Gomes Tojal  
Orientador



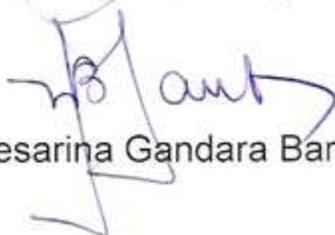
Antonia Dalla Pria Bankoff



Glaucio Nunes Souto Ramos



Idico Luiz Pellegrinotti



Maria Cesarina Gandara Barbosa Santos



*Dedico*

*Ao meu orientador, João Batista A. G. Tojal;*

*Aos instrutores, praticantes e simpatizantes das  
PCAs, sem os quais não haveria motivações  
para este estudo.*



## AGRADECIMENTOS

Durante a trajetória do meu doutoramento passei por diversas experiências, algumas boas e felizes, outras nem tanto, mas em todas elas pude contar com pessoas sem as quais não teria chegado neste momento, de conclusão de mais esta etapa! Simplesmente agradece-los pelo seu apoio e carinho, é pouco perto do que representaram, por isto faço aqui o registro destas palavras, para que fiquem expostas e não se percam no tempo.

Desta forma, agradeço primeiramente ao meu orientador, Prof. Dr. João Batista A. G. Tojal, pela oportunidade que me ofereceu, e por ter confiado nos meus instintos na confecção desta pesquisa.

Aos membros da Banca de Qualificação, Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos, Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup>Antonia Dalla PriaBankoff, Prof Dr. Ídico Luiz Pellegrinotti, pelas inestimáveis colaborações que fizeram à minha pesquisa.

Em especial, ao Prof. Dr. Samuel de Souza Neto, com quem iniciei minha trajetória acadêmica no mestrado da UNESP – Rio Claro, a quem devo muitos ensinamentos, e que infelizmente não pode estar presente no momento desta defesa.

À Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup> Mari Gândara, por gentilmente ter aceitado o convite para participar da minha defesa de doutoramento.

Aos que me ajudaram a suportar os momentos difíceis, e sem os quais a caminhada teria muito menos sentido: aos amigos, colegas e companheiros da Equipe de Nataçãõ Master de Rio Claro: Vera Simões, Janaína Gandolpho, Rosana Marçal, Marco Doimo, Fernando Panhoca, José Carrasco (*in memmorian*), Fátima Carrasco, Carla (Loira), Carla Ortiz, Valter Ortiz, Carlos Corgosinho, Maria Silvia, Marcela (Tchella), MellissaFranchin, Tati Müller, Acácio Abdalla, LydiaDelicato e Cinira Piva, com os quais tive o privilégio de conviver. Em especial à Tia Lucia Borges, por me encorajar a voltar para o antigo esporte. E ao amigo Marcelo Piva, que muitas vezes me emprestou seus ouvidos, e a quem devo muitas risadas...

Aos amigos Tânia e Armando, pois apesar de não nos vermos sempre, nunca me faltaram. São amigos no melhor sentido da palavra!

Aos companheiros e amigos do grupo NEPEF (e GT - Lutas e Treinamento Desportivo), em especial àqueles que me ajudaram com a coleta de dados, Nilza Pires, HigorMorceli, Guilherme Talamoni, Reinaldo Naia, André Silva, Tavares Jr., Cláudio Silvério e sua esposa Adriana, pois foram fundamentais para a produção deste trabalho. Agradeço também ao Franz Cressoni, pela ajuda com o abstract.

Aos funcionários da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, que sempre estiveram prontos no meu auxílio quanto à realização desta pesquisa, em especial às secretárias da seção de pós-graduação, Maria, Dora, Mariângela e Márcia; à bibliotecária Dulce e à secretária do Depto. de Ciências do Esporte, Rita de Cássia, por toda presteza e carinho.

Àqueles a quem os agradecimentos deveriam ser subentendidos, pois estão de tal forma impregnados na nossa identidade que nos vemos neles e eles em nós... meus pais, Piero Noé Cesana e Maria de Lourdes Cesana, sem os quais nada faria sentido!

Ao meu irmão, Marco Aurélio Cesana, por estar sempre pronto a me ajudar, e por ser o meu irmão mais velho e querido!

Aos meus sogros, ElsoDrigo (*in memmorian*) e Beatriz JanottaDrigo, com os quais aprendi muito mais do que poderia imaginar que um dia aprenderia... estarão para sempre no meu coração!

Ao meu amado, companheiro, amigo, mentor e marido, Alexandre JanottaDrigo, que pela coragem e a paixão que sempre demonstrou diante das dificuldades da vida, hoje é o meu exemplo e a minha inspiração. Te amo!

E finalmente, ao CNPq, que financiou parte desta pesquisa.

À todos, o meu muito obrigada!

*It matters not how strait the gate,  
How charged with punishments the scroll.  
I am the master of my fate,  
I am the captain of my soul.*

*(William Ernest Henley - "Invictus")*

*Por ser estreita a senda - eu não declino,  
Nem por pesada a mão que o mundo espalma;  
Eu sou dono e senhor de meu destino,  
Eu sou o comandante de minha alma.*

*(Tradução livre)*



## RESUMO

CESANA, Juliana. **Práticas Corporais Alternativas e Educação Física: entre a formação e a intervenção.** 2011. 194f. Tese (Doutorado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

A Educação Física (EF) enquanto profissão constitui um evento recente, de pouco mais de 10 anos. Neste tempo, caracterizou-se a luta pela demarcação de um território de atuação, onde algumas atividades menos difundidas no âmbito da EF (lutas e artes marciais, yoga, método Pilates, etc.), apresentaram-se como dissidentes deste movimento convencendo-se chama-las de práticas corporais alternativas (PCAs). Tais atividades e esportes constituem-se como atividades físicas que, deveriam ser orientadas por profissional competente. Além disto, as PCAs sempre interagiram nos espaços de atuação característicos dos profissionais de EF, como academias esportivas e de ginástica, clubes, associações, e até mesmo o meio escolar. Desta forma, destaca-se como objetivo deste estudo, investigar, na constituição do espaço social da EF no Brasil, a configuração de um campo de intervenção amplo, no qual práticas como yoga, método Pilates, tai-chi-chuan, entre outras, assumem um papel de alternativa ao conteúdo tradicional das atividades físicas da área de EF. Os objetivos específicos são: a) averiguar se as PCAs, na configuração de um campo de intervenção da Educação Física, se constituem como uma proposta alternativa ao que é tradicional na área ou; b) analisar se estas se apresentam como uma releitura das práticas correntes, ou seja, uma maneira diferente de trabalhar os conteúdos ditos como tradicionais; e c) identificar as PCAs como parte da Educação Física, aplicada por profissionais da área de intervenção nos diferentes campos de atuação. Esta pesquisa constituiu-se como qualitativa, utilizando-se de elementos da análise de conteúdo para o tratamento e análise dos dados coletados. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário semi-estruturado, constando de 12 questões. Desta forma, investigou-se ao todo 47 participantes, instrutores/profissionais de PCAs, das regiões de Campinas, Bauru e Rio Claro, que foram divididos em 4 grupos, de acordo com as modalidades contempladas: Lutas e Artes Marciais (LAM), Método Pilates (Pi), Yoga (Y) e Terapêutico (T). Os resultados apontaram para uma valorização das experiências práticas em detrimento da necessidade de formação específica de nível superior para a atuação com as PCAs investigadas. Porém, também indicaram que a formação superior em profissões da área da saúde poderia auxiliar o trabalho com as PCAs, justificando-se pelos conhecimentos científicos do corpo humano. Isto demonstra que o universo de atuação das PCAs possui características pré-modernas, que valoriza mais a experiência e metafísica do que uma formação pautada em moldes científicos. Corroborando com isto, aponta também que a formação dos instrutores das PCAs está mais próxima dos modelos de caráter artesanal, do que das profissões modernas, de caráter acadêmico. Podemos considerar que a formação em EF, e também as formações da área da saúde, possuem dificuldades de legitimação perante as PCAs, no que diz respeito à formação para a atuação. Isto nos remete a uma reflexão sobre a dimensão prática dos cursos de formação superior, no sentido de questionar sobre as motivações que levam estes cursos a não estabelecer as pontes entre a formação científica e a dimensão prática no que tange a sua atuação profissional.

Palavras-chaves: Educação Física; práticas corporais alternativas; formação profissional; intervenção.



## ABSTRACT

**CESANA, Juliana. Alternative Body Practices and Physical Education: between training and intervention. 2011. 194f. Thesis (Ph.D. in Physical Education), College of Physical Education, State University of Campinas, Campinas, 2011.**

The Physical Education (PE) as a profession is young, just over 10 years. During this period, it has been characterized by the struggle to defining its boundaries, where some less widespread activities in the PE (fighting and martial arts, yoga, Pilates, etc.), presented themselves as dissidents of this mobilization being, by convention, named as Alternative Body Practices (ABPs). Such activities and sports are physical activities as well and should be guided by a competent professional. In addition, the ABPs have always interacted in the areas of activity typically held by PE professionals, such as sports and gyms academies, fitness clubs, associations and even schools. Thus, the objective of this study is to investigate, in the constitution of social space of the PE in Brazil, setting up a broad field of intervention in which practices such as yoga, Pilates, tai-chi-chuan, among others, assume an alternative role to the traditional content of physical activity in the area of PE. The specific objectives are: a) investigate whether the ABPs, in the configuration of a field of intervention of Physical Education, constitute themselves as an alternative approach to what is traditional in the area or; b) consider whether they are present as a reassessment of current practices, i.e., a different way of working the content said as traditional and; c) identify the ABPs as part of physical education, applied by professionals of the area in the different fields. This research was established as qualitative, using elements of content analysis for the treatment and analysis of the collected data. A semi-structured questionnaire was used as data collection instrument, consisting of 12 questions. Thus, a total of 47 participants were investigated, trainers / ABPs professionals from Campinas, Bauru and Rio Claro region, which were divided into 4 groups according to the contemplated arrangements: Wrestling and Martial Arts (WMA), Pilates Method (Pi), Yoga (Y) and Therapeutic (T). Results showed an appreciation of practical experience over the need for specific top-level formation on the investigated ABPs. However, they also indicated that higher education in professions of the health field could help the work of the ABPs due to the scientific knowledge of the human body. This shows that the universe of performance of the ABPs has pre-modern characteristics, where experience and metaphysics have greater value than scientific based formation. Corroborating this, it also points out that the training of ABPs instructors is closer to the artisanal character models than the modern professions of academic nature. We can consider that training in both PE and the health fields have problems of legitimacy before the ABPs, with regard to training for acting. This leads us to a reflection on the practical dimension of higher education courses in order to question the motivations that cause these courses not to establish the connections between the scientific background and practical dimension with respect to their professional performance.

Keywords: Physical Education; alternative body practices, professional training; intervention.



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - A massagem nas propostas curriculares de educação física .....	43
QUADRO 2 - Estágios ou categorias da yoga segundo Calado (1997) e Gharote (2005).....	89
QUADRO 3 - Instrumento de coleta de dados .....	96
QUADRO 4 - Apreciação dos avaliadores.....	97
QUADRO 5 - Instrumento de coleta de dados reformulado após apreciação pelos pares.....	99
QUADRO 6 - A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Lutas e Artes Marciais – LAM (n=16) .....	105
QUADRO 7 – A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Pilates – Pi (n=13) .....	106
QUADRO 8 - A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Yoga – Y (n-9) .....	107
QUADRO 9 - A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Saúde e Bem Estar – T (n=9) .....	108
QUADRO 10 – Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo LAM .....	110
QUADRO 11 - Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo Pi .....	111
QUADRO 12 - Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo Y.....	112
QUADRO 13 - Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo T .....	113
QUADRO 14 – Definições das modalidades pelos participantes - LAM .....	115
QUADRO 15 - Definições das modalidades pelos participantes - Pi .....	117
QUADRO 16 - Definições das modalidades pelos participantes - Y.....	118
QUADRO 17 - Definições das modalidades pelos participantes - T .....	121
QUADRO 18 – Objetivos das práticas relacionadas - LAM.....	124
QUADRO 19 - Objetivos das práticas relacionadas - Pi.....	126
QUADRO 20 - Objetivos das práticas relacionadas - Y .....	128
QUADRO 21 - Objetivos das práticas relacionadas - T.....	129
QUADRO 22 – Avaliação das modalidades - LAM .....	131
QUADRO 23 - Avaliação das modalidades - Pi .....	133
QUADRO 24 - Avaliação das modalidades - Y.....	135
QUADRO 25 - Avaliação das modalidades - T .....	136
QUADRO 26 – Diferença de postura em diferentes práticas.....	137
QUADRO 27 - Contribuição da formação universitária - LAM.....	145
QUADRO 28- Contribuição da formação universitária - Pi .....	146
QUADRO 29 - Contribuição da formação universitária - Y .....	147
QUADRO 30 - Contribuição da formação universitária - T .....	148
QUADRO 31 - Formação que contribuiria para a atuação .....	149



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados gerais: participantes com 3º grau completo e incompleto .....	102
Tabela 2 – Relação entre formação e grupos de participantes .....	103
Tabela 3 - Preparação necessária para ser instrutor.....	139
Tabela 4 – Necessidade de formação superior .....	142



**LISTA DE APÊNDICES**

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	181
APÊNDICE B – Respostas à questão 8.....	185
APÊNDICE A – Respostas à questão 9.....	191



## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	23
INTRODUÇÃO.....	25
1.1 - O Problema de Pesquisa.....	26
1.2 – Justificativa.....	28
1.3 – Objetivos.....	31
1.4 - Hipóteses.....	32
2. - REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA.....	33
2.1 - A Educação Física através dos tempos: o dualismo Platônico na construção do humano.....	33
2.2 - A “reinvenção do homem”: corpo e mente na releitura da Modernidade.....	42
2.3 – Práticas corporais alternativas: origem e características.....	46
2.4 – Da crise do “estado de bem estar” na contemporaneidade: as Práticas Corporais Alternativas.....	50
2.5 – As visões de corpo.....	53
2.5.1 - A “reinvenção do homem”: corpo e mente na releitura da Modernidade.....	53
2.5.2 - Contracultura, corpo e Educação Física.....	59
2.5.3 - A Contracultura e a Pós-modernidade.....	61
2.5.4 - A neomodernidade como proposta de superação.....	62
2.6 - Bourdieu e a noção de habitus.....	65
2.7 – Formação e Profissionalização.....	67
2.7.1 - O Artesanato como Modelo de formação.....	68
2.7.2 – Os Saberes Artesanais.....	70
2.7.3 – A profissão como forma de reorganização do trabalho.....	72
2.7.4 - A constituição da profissão Educação Física no Brasil.....	76
3. - MÉTODO DE PESQUISA.....	81
3.1 –O caminho escolhido.....	81
3.2 –Participantes do estudo.....	84
3.2.1 – Definições das Modalidades.....	86
3.3 - Instrumento de Coleta: o questionário.....	95
4 – RESULTADOS.....	101
4.1 - A) Identificação Pessoal.....	101
4.1.1 - Dados gerais.....	101
4.1.2 – Caracterização da amostra.....	104
4.2 - B) Identificação Profissional/ Ocupacional.....	109
4.2.1 – Relação entre prática e instrução.....	110
4.2.2 – Entendimento das modalidades pelos participantes.....	114
4.3 - C) Características das práticas relacionadas.....	123
4.3.1 – Objetivos das práticas relacionadas.....	124
4.3.2 – Avaliação das modalidades.....	131
4.3.3 – Diferença de postura em diferentes práticas.....	137
4.4 - D) Características das práticas relacionadas.....	139
4.4.1 – Preparação necessária para ser instrutor.....	139

4.4.2 – Necessidade de formação superior.....	142
4.4.3 – Contribuição da formação universitária.....	144
4.4.4 – Formação que contribuiria na atuação.....	149
5 – DISCUSSÃO.....	151
6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS.....	169

## APRESENTAÇÃO

O meu interesse pelo movimento e pelos esportes começou desde cedo, quando ainda na primeira infância, iniciei a prática do *ballet*, do caratê, e aos oito anos iniciei a minha trajetória na natação, que pratiquei como atleta até os 17 anos.

Assim como ocorre com muitos ex-atletas, a escolha pelo curso de Educação Física aconteceu de forma “natural”, sendo que aos 18 anos ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP de Rio Claro, onde iniciei, logo nos primeiros anos, a minha aproximação em relação às práticas corporais alternativas (PCAs).

E foi assim, que sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Alberto Lorenzetto me aprofundei nos conhecimentos sobre a massagem e as PCAs em geral. Este também foi o início de minha trajetória de formação acadêmica, sendo que o realizei o meu Trabalho de Conclusão de Curso com o tema “Massagem e Educação Física: perspectivas curriculares” (CESANA, 2001), buscando entender um pouco como que se dava a mediação entre Educação Física e massagem.

Já no curso de mestrado em Ciências da Motricidade da mesma instituição, dei continuidade aos meus estudos sobre a temática alternativa sob a orientação do Prof. Dr. Samuel de Souza Neto, com o qual desenvolvi a dissertação com o tema “O Profissional de Educação Física e as Práticas Corporais Alternativas: interações ocupacionais” (CESANA, 2005) que se preocupou em investigar as interações ocupacionais entre a Educação Física e as PCAs no que diz respeito à intervenção.

Nesta trajetória, somaram-se as experiências em relação às artes marciais, mais especificamente com o judô e o jiu-jitsu, aos quais dediquei parte do meu esforço em trabalhos acadêmicos e estudos na área.

Diante deste itinerário, o gosto pelas questões relativas à formação profissional e intervenção no campo de trabalho somou-se ao interesse pelas PCAs, culminando neste trabalho que ora se apresenta.



## INTRODUÇÃO

Definir a Educação Física em termos simples não é tarefa fácil, dada à diversidade da sua constituição, já que pode ser vista ao mesmo tempo como *profissão*, *área de estudos* e *disciplina escolar* (BETTI, 1991; BRASIL, 1998). E como se isso não bastasse, em cada uma destas interpretações sofre com contrariedades próprias, sendo que, quando considerada enquanto profissão, que é a vertente com a qual se preocupará este estudo, encontra dificuldades para delimitar o seu universo de atuação. Como ressaltam Drigo, Soeiro e Cesana (2006, p. 251)

(...) o “campo” da Educação Física encontra-se em uma “crise” de legitimidade perante o seu espaço social, devido a amplitude de suas competências. A interação entre a atividade física e a “cultura de movimento” entre as diversas profissões da área da saúde (entre elas destacam-se a Medicina, Fisioterapia, e Terapia Ocupacional) e atividades culturais (destacando as artes marciais, a capoeira e a yoga) interagem e inúmeras vezes confundem quais os limites e possibilidades da intervenção de cada profissão ou atividade.

No âmbito destas interações, o propósito deste estudo é investigar, dentro do espaço social da Educação Física no Brasil, a prática profissional das chamadas “práticas corporais alternativas” (PCAs). As PCAs podem ser definidas enquanto as práticas corporais relacionadas ao movimento humano cujo desenvolvimento acontece de forma “não convencional” e/ou também denominada de “não tradicional”. Como exemplo se tem as práticas que envolvem movimentos mais lentos, contidos como o tai-chi-chuan, o lianggong, e o liench’i, ou até mesmo que envolvam exercícios de força, mas relacionados às contrações musculares isométricas como ioga, método Pilates, eutonia e antiginástica (CESANA, 2005, p. 24).

O interesse por esta temática, no âmbito da constituição da Educação Física enquanto espaço social deve-se ao fato de esta ser uma área profissional, devidamente, regulamentada (Lei 9696/98) e em crescimento no Brasil, pois teve, nos últimos anos, um aumento significativo no número de cursos de graduação (principalmente na região sudeste), assim como a valorização do trabalho desse profissional, dado a relevância dos aspectos de promoção da saúde da população, profilaxia e controle das doenças crônico-degenerativas e de obesidade.

Em outro patamar, mas não menos importante, há a emergência de um discurso de integração entre *corpo e mente*, no qual novas visões de homem e mundo ocupam um lugar peculiar nas atuações profissionais de áreas como a medicina, a enfermagem, a fisioterapia

e a educação física, entre outras, representando que para todas essas profissões, pertencentes à Área da Saúde, o Ser Humano é complexo, porém integral.

Entretanto, observa-se também, em alguns estudos, que há certas inconsistências entre a formação acadêmica em Educação Física e o respectivo exercício profissional (SOEIRO, 2003; SOUZA, 2003), sendo que uma parte da instrumentalização básica de determinadas especialidades de atuação se dá em espaços sociais fora dos cursos de graduação da área. Dessa forma, há necessidade de considerações mais aprofundadas sobre as relações acima descritas, pois hoje existem diferentes instrumentos legais que orientam a formação (Resolução CNE/CES 7/2004), e no tocante ao campo de intervenção da Educação Física (Resolução CONFEF 046/2002), que confere ao Profissional Graduado um leque amplo de possibilidades de trabalho, mas que, contudo, permite que os profissionais sejam permanentemente questionados quanto à competência e qualificação de que dispõem, necessária para atuar neste espaço.

### **1.1 - O problema de pesquisa**

As atividades físicas culturalmente sistematizadas, como as danças, as atividades recreativas e lúdicas e as lutas, sempre constituíram parte importante do convívio social, fazendo parte de rituais, cerimônias e exercendo papel primordial no exercício da espiritualidade do homem (anteriormente às religiões propriamente ditas). Conforme as sociedades tornavam-se mais complexas, criavam-se outras necessidades e o desenvolvimento das atividades físicas, assim como seus objetivos, se modificou através dos tempos. Desta forma, pode-se inferir que as atividades físicas e suas múltiplas manifestações, através de diversas sistematizações (científicas, culturais, laborais) vieram a se tornar o complexo que na sociedade moderna passamos a chamar de Educação Física.

Entretanto, neste trajeto entre o antigo e o contemporâneo, não foram só os objetivos das atividades físicas que se modificaram, mas também a compreensão de homem e de corpo, que influenciaram profundamente o desenvolvimento da Educação Física, enquanto área profissional e de conhecimento, no ocidente.

Com a primazia do modelo biológico, pautado na ciência moderna, houve uma tendência de considerar os aspectos físicos e biológicos do ser humano como mais importantes

para Educação Física, tanto na sua prática e justificativa para inserção no meio escolar, como na construção de seu conhecimento.

Entretanto, a partir da segunda metade do século XX, mais especificamente a partir da década de 1980 no Brasil, com a ascensão de movimentos contra hegemônicos da cosmologia biológica, geraram-se questionamentos, no âmbito da Educação Física, sobre a intensa biologização do homem, dando voz, principalmente, aos adeptos da teoria crítica no que diz respeito à produção do conhecimento, e que por sua vez empreenderam na Educação Física Escolar os seus esforços para a humanização da área<sup>1</sup>.

Em outro patamar, mas na mesma ocasião, proliferaram-se movimentos de inserção de PCAs no meio extraescolar, com o intuito de se contrapor aos exercícios mecanizados e de rendimento máximo, tradicionais da Educação Física. Tais práticas, definidas como alternativas exatamente pela idéia de contraposição, apresentam-se no seu âmago com propostas muito diversas, que vão desde questões espirituais (religiosas), terapêuticas (voltadas para a cura), culturais (sabedoria de vida, ou “filosofia”), e mais recentemente, miscigenadas às práticas de academia, como o *fitness*.

Toda esta diversidade acaba por dificultar uma definição precisa das características e objetivos destas práticas, assim como do caráter alternativo que estas apresentam, uma vez que o “ser alternativo” dependerá não só da atividade em si, mas também do contexto e da temporalidade no qual está inserida. Desta forma, cabe destacar que, em sua maioria, as PCAs possuem uma origem oriental (Índia, China e Japão, entre outros), e em alguns casos milenar, constituindo-se como práticas exóticas para o ocidental contemporâneo, e ao mesmo tempo tradicionais para o oriental, sendo ressignificadas no ambiente onde são inseridas (SAID, 2001). Como exemplo, pode-se citar a Medicina Tradicional Chinesa (MTC), que carrega o termo “tradicional” em sua designação, mas apresenta-se como “alternativa”, ou “complemento” à medicina alopática ocidental.

Assim sendo, determinar o caráter alternativo destas para a Educação Física torna-se tarefa difícil, já que o contexto no qual se emprega é altamente globalizado além de

---

<sup>1</sup>MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e "mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas, SP: Papirus, 1983.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil**: a historia que não se conta. São Paulo, 1988.

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

sofrer com a constante inserção de modismos na luta pela sobrevivência no amplo mercado de *fitness*<sup>2</sup>.

Em função do exposto, na tentativa de elucidar a questão, lançam-se as seguintes perguntas: *As PCAs, no seu cerne, constituem-se como alternativas ao que é hegemônico na Educação Física? Ou apresentam-se como releituras de práticas tradicionalmente consolidadas? O que, historicamente, pode ser considerado tradicional para a Educação Física, que justifique a inserção de propostas alternativas ao seu conteúdo?*

## 1.2 - Justificativa

Tomando como base a problematização feita anteriormente, cabe referendar, de maneira breve, a conformação que a Educação Física adquiriu na nossa sociedade, principalmente no que diz respeito à sua posição como profissão e a consolidação de uma área de intervenção profissional.

Neste caso, destaca-se que, no decorrer do século XX, a Educação Física, lenta e progressivamente, foi se firmando na sociedade brasileira, primeiro na caserna, com os métodos tradicionais militarizados e ginásticos; em seguida com os médicos, no saneamento corporal, entendendo-se mesmo como uma divisão possível entre mente e corpo; depois, no meio escolar onde se iniciou com o tradicionalismo militarista e depois com a utilização de métodos esportivizados, mais adiante com os exercícios físicos e jogos pré-desportivos e esportivos; posteriormente ganhou espaço no âmbito do lazer, da dança, da ginástica compensatória e das ginásticas aeróbia, anaeróbia, em atividades recreativas, laboriosas, expressivas, estéticas, profiláticas e agonísticas até ganhar o *status* de profissão com a Lei nº 9696 de 1998 (CESANA, 2005).

Embora tenha havido a demarcação de seu território, “campo” (SOUZA NETO, 1999), a Educação Física continuou a enfrentar questionamentos em sua organização/profissionalização, currículo, área de estudos e campo de atuação - quer seja do mercado de trabalho, exigindo profissionais com perfil específico para os diferentes campos de atuação; quer seja dos adeptos da teoria crítica, que passaram a apontar os limites da sociedade

---

<sup>2</sup>Este fato pode ser notado nos prospectos dos inúmeros encontros e cursos de atividade física de academias como Enaf, *Fitness* Brasil, entre outros.

capitalista, do neoliberalismo, do “descompromisso” do Estado com relação ao emprego, bem como em relação à implantação do “darwinismo social” no campo de trabalho.

Diante desta realidade que se projetou em fins do século passado buscou-se superar a hegemonia da visão biológica de Educação Física, assim como da dualidade corporeamente, expressa na corpolatria (CODO e SENNE, 1985) das academias em relação ao corpo forte, estético; da ciência e da teoria do treinamento desportivo com a busca do rendimento máximo; fazendo emergir a (re)descoberta do corpo como síntese de Homem (SOUZA NETO, 1996).

Nesse âmbito, deve-se destacar a emergência de novos paradigmas e o surgimento de novas teorias que, com a *Ciência da Motricidade Humana* - de Manuel Sérgio - e com suas considerações a respeito do Homem como *serpráxico*, eleva o movimento humano do *status* de ato mecânico ao de *ato intencional*, “porque o Homem é portador de sentido – daí a sua *intencionalidade operante* ou motricidade” (CUNHA, 1995, p. 26).

Nesta perspectiva ganhou ênfase a preocupação com a integração corporemente-espírito, com a complexidade (MORIN, 2003), visando superar a cosmologia matemática da modernidade (DOLL JR, 1997). Ganhou ênfase também a busca por atividades alternativas, comunidades alternativas, religião alternativa, num processo de desconstrução, gerando a busca por comidas naturais, a volta ao bucólico, a descoberta dos esportes de integração com a natureza (radicais), à paz interior pela meditação, as Práticas Corporais Alternativas (PCAs), e a qualidade de vida.

Para a Educação Física<sup>3</sup> a incorporação desta nova realidade, no que diz respeito às PCAs, vêm acontecendo desde a década de 1980 com a ascensão dos termos *consciência corporal*, *movimentos leves ou suaves* e *holismo*, apesar de sempre ter existido uma relação destas com a Educação Física, ou melhor, com a atividade física em si, sendo que, algumas práticas são utilizadas como auxiliares em treinamentos, ou mesmo tendo o movimento humano como seu instrumento principal, e mais especificamente, considerando que as PCAs estão presentes no âmbito da Educação Física tanto nas pesquisas realizadas pela área (MATTHIESEN, 1999; CESANA, 2005) quanto no seu espaço de intervenção profissional, no âmbito escolar e não escolar (CESANA, 2005).

---

<sup>3</sup> A Educação Física será compreendida, neste projeto, como uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano (CESANA, 2005, p. 24).

De fato, esta proposição se confirma em alguns exemplos, dos quais as Resoluções CONFEF 046/02<sup>4</sup>, que dispõe sobre o campo de intervenção da Educação Física (BRASIL, 2002a), e CONFEF nº 069/2003 (BRASIL, 2003), que dispõe sobre a utilização da técnica de acupuntura pelo Profissional de Educação Física (área da saúde), que contemplam a possibilidade desta intervenção na esfera não escolar. No âmbito escolar, com uma parceria entre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e a Associação de Medicina Tradicional Chinesa do Brasil, que no ano de 2004 capacitou cerca de 3.000 professores na técnica chinesa de *liench'i* - que utiliza oito movimentos lentos e suaves inspirados em animais e na natureza – com o intuito de que a técnica fosse abordada nas aulas de Educação Física das escolas públicas do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2004).

Estes fatos sugeriram *novas possibilidades* de trabalho para a Educação Física, e até mesmo de redefinição da sua área de intervenção - antes restrita ao treinamento desportivo, ao rendimento e às ginásticas de academia - apesar de serem poucos os cursos de graduação em Educação Física que se empenham em viabilizar uma formação específica para este fim (LORENZETTO et. al., 2002).

Em razão destes acontecimentos, minha preocupação, em estudo anterior (CESANA, 2005), centrou-se na natureza das relações entre as duas áreas, Educação Física e PCAs, no qual busquei, com o auxílio da teoria de “campo” e *habitus* de Pierre Bourdieu, identificar os limites da atuação de seus profissionais, assim como a formação do profissional de Educação Física relativa a estas atividades.

De fato estes estudos confirmaram um interesse da área de Educação Física com relação aos temas *alternativos* - principalmente no que respeita à forma de execução de movimentos e exercícios, questionando os métodos “tradicionais” de atividade física -porém, ao mesmo tempo em que mapearam esta aproximação, também suscitaram outras possibilidades de investigação, sobretudo no que se refere à sua inserção na constituição do espaço social da Educação Física e a afirmação de seu caráter alternativo neste espaço.

Esta questão torna-se especialmente importante quando se considera que em uma *profissão*, os procedimentos são pautados em estudos científicos que legitimam o seu status, e em contrapartida, as PCAs se encontram à margem deste processo, sendo que não há uma

---

<sup>4</sup> A Resolução CONFEF 046/02, considera que é próprio ao campo de intervenção do profissional de Educação Física a *reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais (...)*(BRASIL, 2002a, grifo nosso)

padronização de suas ações e de suas concepções estando em busca de sua legitimação na ciência (CESANA, 2005), bem como por parte dos normativos legais.

Desta forma, volto meus olhares para o caráter alternativo das PCAs, questionando se estas realmente se constituem como uma proposta diferenciada ao que é “tradicional” na Educação Física, ou se apresentam como uma releitura do que já está constituído dentro da área.

Para tanto, e no intuito de mapear a consolidação de um campo de intervenção profissional, sobretudo no que diz respeito à formação necessária para tal, recorri aos instrutores/profissionais de PCAs das cidades de Bauru, Campinas, Rio Claro (e respectivas regiões), num total de 47 (quarenta e sete) participantes, cujas contribuições nos permitiram compreender um pouco mais a respeito da configuração deste universo multifacetado que constitui as PCAs para a Educação Física.

### 1.3 - Objetivos

O objetivo deste estudo é investigar, na constituição do *espaço social* da Educação Física no Brasil, a ascensão de novas propostas de atuação no contexto da prática profissional, mais especificamente as PCAs, com foco voltado para a configuração de um campo de intervenção amplo, no qual práticas como o ioga, o método Pilates, o tai-chi-chuan, entre outras, antes não consideradas como pertencentes ao rol de modalidades de atividade física da área, assumem um papel de alternativa ao conteúdo tradicional das atividades físicas da área de Educação Física. Desta forma, como objetivos específicos destacam-se:

- Averiguar se as PCAs (ou seu recorte), na configuração de um campo de intervenção da Educação Física, se constituem como uma proposta *alternativa* ao que é tradicional na área ou;
- Analisar se estas se apresentam como uma releitura das práticas correntes, ou seja, uma maneira *diferente* de trabalhar os conteúdos ditos como tradicionais.
- E por fim, identificar as PCAs como parte da Educação Física, aplicada por profissionais da área de intervenção nos diferentes campos de atuação.

#### 1.4 - Hipóteses

Segundo Alves-Mazzotti & Gewandszjadler (1998, p.157), “uma hipótese pode ser definida como uma conjectura, uma ‘aposta’ que o pesquisador faz sobre o que irá resultar da investigação, ou fenômeno a ser estudado”. Desta forma, apresentam-se como hipóteses deste estudo que:

- a) As PCAs se apresentam como uma releitura das práticas tradicionais da Educação Física, ou;
- b) As PCAs se constituem como uma proposta alternativa às tradicionais da Educação Física, ou;
- c) As PCAs, devido à complexidade de definição da sua área, não podem ser consideradas alternativas na sua totalidade, mas em apenas algumas modalidades, em relação às práticas tradicionais da Educação Física;
- d) As PCAs devem fazer parte do campo de atuação do profissional de Educação Física.

## 2. - REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

### 2.1 - A Educação Física através dos tempos: o dualismo Platônico na construção do humano

Falar sobre Educação Física se constitui sempre como um desafio, visto que esta carrega consigo múltiplas faces e interpretações que a configuram como uma área ao mesmo tempo diversa e ímpar. Diversa, pois é ao mesmo tempo uma profissão (BETTI, 1991; BRASIL, 1998), uma área de estudos (BETTI, 1991) e uma disciplina escolar (BETTI, 1991; BRASIL, 1996). Ímpar, pois se ocupa de um fenômeno caracteristicamente humano que é o movimento corporal dotado de sentido (CUNHA, 1995). Em outro patamar, também é a área que atua com maior propriedade sobre o fenômeno *esporte*, chegando até mesmo a serem tratados como sinônimos.

Por sua constituição plural, que recebe influência de conhecimentos de diversas áreas, a Educação Física sofre uma fragmentação da sua identidade que dificulta a construção de uma definição em termos únicos, levando-nos a buscar no seu desenvolvimento histórico elementos que nos permitam vislumbrar a sua essência. Nas próximas linhas, a preocupação será de delimitar, em termos de definição, a Educação Física através de um resgate histórico, no intuito de reafirmar características próprias da área que lhe confirmam identidade.

Esta busca se justifica por se tratar de um estudo sobre o campo de intervenção da Educação Física, que procurará recrutar para si as atividades corporais/físicas e esportivas que se caracterizam como alternativas ou diferentes do tradicional. Desta forma, inicia-se esta discussão em torno da questão essencial: *O que é Educação Física?* É certo que não é pretensão deste estudo responder a esta questão de uma forma pontual ou definitiva – posto que é fato que vários autores já se aventuraram, nesta questão -, mas sim de salientar elementos que possam nos dar respostas sobre a sua constituição, seus objetivos e sua função social.

É conhecimento de domínio público que o ser humano, desde os seus primórdios, exercita-se fisicamente na luta pela sobrevivência, seja caçando, fugindo, ou se defendendo de predadores, e em rituais primitivos com danças e jogos. Mas referências a esse respeito podem ser encontradas em autores clássicos como Azevedo (1960), Marinho (1980), Tubino (1992) e Oliveira (2008). Nos dias atuais, isto não é diferente se pensarmos que, pelo menos, precisamos nos locomover até o nosso local de trabalho e nas atividades cotidianas e sociais. É óbvio que o nível de exigência corporal, assim como a natureza das atividades físicas

que nos garantem a sobrevivência no século XXI, não são as mesmas de outrora. Porém, no caminho do desenvolvimento humano e social dos primórdios até os dias atuais a relação do homem com seu corpo e com o movimento se transformou de necessidade compulsória em questão cultural. Marinho (1980, p.24) aponta que:

(...) é com os chineses, hindus, egípcios, persas e mesopotâmicos que começa realmente a História da Educação Física, que (...) relaciona os principais sucessos ocorridos no campo que lhe diz respeito. Com os gregos e romanos a História da Educação Física assume maior precisão em face de um conhecimento melhor das condições de sua civilização. (...)

Apesar de ser vaga a referência aos povos do Antigo Oriente no que diz respeito ao desenvolvimento de sistemas de educação, há indícios de que os cuidados com higiene, forma física e disciplina, já faziam parte do seu cotidiano, principalmente dos chineses, hindus, japoneses e egípcios. Suas atividades eram voltadas à prática da caça, atividades de combate militares (lutas) e jogos de socialização (AZEVEDO, 1960; MARINHO, 1980; TUBINO, 1992; OLIVEIRA, 2008). Os mesmos autores são unânimes em afirmar que os casos mais evidentes de uma sistematização das atividades físicas ficam a cargo das culturas milenares do kung-fu pelos chineses, e da yoga pelos hindus, sistemas estes que uniam um caráter higiênico, terapêutico, educativo e religioso, e no caso do kung-fu, até mesmo militar. Como destaca Azevedo (1960, p. 33- grifos do autor, negrito nosso):

Os chineses, porém, parecem terem sido os primeiros a reconhecer todo o valor fisiológico e sanitário dos exercícios físicos. Desde 1698 o *congfo* (a arte do homem, ou a arte ginástica médica chinesa) louvava os exercícios, já apreçados por In-Kang-Chi e pelo fundador da dinastia dos Chang, transmitindo-nos as práticas dos bonzos, moldada segundo as conseqüências da teoria de Confúcio sobre a **unidade do ser humano**. Na Índia, lêem-se nos Vedas preceitos médicos sobre os movimentos, as fricções, as massagens e a maneira de respirar; e as leis de Manou consagram a prática destes postulados higiênicos, que *shampooing* nos evoca, rigorosamente exigidos pelo budismo.<sup>5</sup>

Isto denota uma concepção integradora de ser humano, tipicamente atribuída à maioria dos povos orientais, até os dias de hoje. O resgate desta concepção influenciaria o modo de vida ocidental, em meados do século XX, de maneira crucial, como destacaremos adiante. Mas apesar desta rica cultura milenar desenvolvida no oriente, não há indícios entre os autores

---

<sup>5</sup>A despeito da data atribuída à prática do Kung-fu por este autor, Marinho (1980) e Oliveira (2008), apontam que o então chamado cong-fou (cong: artista; e fou: homem) era um sistema de ginástica terapêutica que remonta a aproximadamente 3.000 a. C..

estudados de que tenha havido qualquer influência desta sobre a tradição oriental, tendo se desenvolvido à parte cerca de 2.500 anos depois.

No ocidente, a referência mais evidente das manifestações culturais em torno da atividade física fica a cargo da Antiguidade Clássica, mais precisamente Grega (AZEVEDO, 1960; MARINHO, 1980; TUBINO, 1992; OLIVEIRA, 2008). Herold Jr. (2007) observa que quando analisamos a história da Educação Física, os gregos frequentemente são tomados como ponto de análise por vários autores, que se dedicam a estudar o modo de educação dos gregos quando querem destacar a relevância de uma educação do corpo.

De fato, observa-se que na Grécia as atividades físicas eram consideradas igualmente importantes para a formação dos jovens quanto a moral e os conhecimentos sistematizados, como é possível evidenciar nos escritos de *Platão* (*A República*) e *Aristóteles* (*A Política*), e também na esfera mitológica, expressa nas principais obras de *Homero* (*Iliada* e *Odisséia*). Para o escopo deste estudo, restringiremos nossa análise às obras filosóficas em detrimento das mitológicas, por considerarmos que são mais significativas em termos da concepção de homem e mundo que apresentam, influenciando o pensamento ocidental até os dias atuais.

Iniciando este itinerário, Marinho (1980, p. 49-50 - grifo nosso) apresenta a organização preconizada para a educação dos jovens em Platão, da seguinte forma:

Os gregos consagraram à educação dos jovens, especial cuidado. O plano educacional previsto por Platão, poderá ser assim resumido: Dos 7 aos 16 ou 17 anos **a ginástica e a música<sup>6</sup> se encarregam de estabelecer harmonia do corpo e da alma**. Dos 17 aos 20 anos eram os jovens submetidos aos exercícios militares, acrescentando-lhes a leitura, a escrita, a aritmética, a geometria, etc. Segundo suas aptidões, sofriam os jovens um processo de seleção em cada período desses. Dos 20 aos trinta anos, aqueles que demonstrassem superior capacidade intelectual consagrar-se-iam ao estudo das ciências de modo sistematizado. Entre os 30 e os 35 anos, deviam os homens dedicar-se aos processos de investigação após o que aqueles que demonstrassem uma capacidade superior podiam considerar como terminada a sua aprendizagem intelectual e científica, merecendo então que fossem tidos como filósofos. Aos 50 anos cabia ao sábio retirar-se à vida privada, isolando-se, a fim de entregar-se à meditação sobre as coisas justas e belas. E desta forma, só lhe restava aguardar serenamente a morte.

Platão (428 a. C. – 348 ou 347 a. C.) estruturou a maioria de suas obras em forma de diálogos, dos quais o principal interlocutor é *Sócrates*, de quem se acredita que foi

---

<sup>6</sup>Na Antiguidade Grega, entendia-se por música a arte das Musas, que na mitologia eram filhas de Mnemosine, deusa da literatura e das artes. Eram nove as musas e correspondiam às diferentes artes: Calíope (poesia épica), Clio (história), Euterpe (música para flauta), Melpomene (tragédia), Terpsicore (dança), Erato (música para lira), Polímnia (cantos sacros), Urania (astronomia) e Tália (comédia). (CAVALARI, 1996, p. 40)

discípulo. Em sua celebre obra *A República*, realiza uma análise moral do desenvolvimento humano, dando especial enfoque a valores como *justiça, bondade e beleza*. Neste sentido, emprega uma analogia deste desenvolvimento com as transformações de uma cidade que de primitiva se torna suntuosa, necessitando assim de uma crescente especialização de suas tarefas (PLATÃO, 1990, p. XXII). Assim, subdivide o ser humano em três partes correspondentes às três principais tarefas ou “cargos” da cidade, que seriam: a cabeça, cuja virtude é a sabedoria, correspondendo aos *guardiões* (governantes: os homens sábios, filósofos); o tórax, cuja virtude é a coragem, correspondendo às *sentinelas* (protetores e guerreiros); e o baixo ventre<sup>7</sup>, cuja virtude é a temperança, correspondendo aos *artífices* (trabalhadores e escravos). A partir desta divisão destaca toda uma forma de educação voltada para formar as duas primeiras categorias, dos guardiões e das sentinelas, advindas de camadas sociais superiores, vislumbrando, *formar o corpo pela ginástica e a alma pela música*. A esse respeito, em um dos diálogos do personagem Sócrates com Glaucon, no terceiro livro, define assim esta questão:

Sócrates – Depois da música, é na ginástica que se devem educar os jovens.

Glaucon – Sem dúvida.

Sócrates – Devem pois ser educados nela cuidadosamente desde crianças, e pela vida fora. Será mais ou menos assim, segundo penso. Examina tu também. A mim não me parece ser o corpo, por perfeito que seja, que, pela sua excelência, torne a alma boa, mas, pelo contrário, a alma boa, pela sua excelência, permite ao corpo ser o melhor possível. Que te parece?(PLATÃO, 1990, p. 136-7)

Outros pontos interessantes aparecem na continuidade do diálogo acima, referindo-se conduta almejada de um governante, apontando questões como a necessidade de ter uma dieta equilibrada e não possuir o vício da bebida, mas o que torna esta análise relevante para os objetivos deste estudo evidencia-se na distinção feita entre *corpo* e *alma*, duas naturezas distintas que compõem o homem, mas que necessitam de um desenvolvimento harmônico, apesar da marcada superioridade da alma em relação ao corpo.

Esta questão é de fundamental importância para a análise que aqui se apresenta, já que, seja pela filosofia, seja pela releitura Agostiniana de Platão, serviu de base para o pensamento ocidental na sua concepção de ser humano inclusive hodierno. Mas se por um lado, infligiu-se um dualismo ao homem com uma sobreposição entre as partes, não foi atribuído a Platão o mérito pelo desprezo pelo corpo. Ao contrário, confere-se a ele a autoria de uma

<sup>7</sup> Em sua leitura, Platão atribuía ao baixo ventre a responsabilidade pelo desejo e vontade de alimentação e procriação, que precisa ser contido para alcançar a temperança.

concepção humanista e integradora, corroboradas por Azevedo (1960), Tubino (1992) e Oliveira (2008).

Azevedo (1960) aponta que os gregos foram os povos que melhor exercitaram a máxima de Juvenal, *mens sana in corpore sano*, que representava “a unidade da perfeição do ser humano, a união da beleza física e da beleza moral, uma bela alma num belo corpo;” (op. cit, p. 34). Da mesma forma, Oliveira (2008), admite que os princípios da educação grega tenham o mérito de “não divorciar a Educação Física da intelectual e da espiritual”, postulando que “o mais significativo de todos os princípios humanistas, considerando que o homem é somente humano enquanto completo” (p. 21-2). Corroborando com as posições dos demais autores, Tubino (1992, p. 19-20) destaca os ideais de beleza preconizados por Platão

(...) Além disso, Platão uniu a Beleza e a Bondade em uma mesma unidade, revelando que elas são o reflexo do Bem, e que foi no Bem que encontraram essa unidade, cessando neste ponto o privilégio do corpo, que por si, sem alma, não será belo, ao passo que esta, sem o corpo, não pode ser boa. Dessa forma, Platão encontrava-se diante de dois sistemas de educação: o primeiro, relacionado ao corpo, sem negligenciar a educação intelectual, conhecido como a educação comum, e o outro, a Paidea dos sofistas, que, segundo Ulmann, objetivava o desenvolvimento espiritual dos jovens gregos, a fim de lhes favorecer uma ambição política.

Entretanto, nem todos concordam com esta posição integradora. Cavalari (1996) aponta que, para Platão, *o corpo representa o cárcere da alma*, sendo que a alma é perfeita, imutável e eterna, pertencente ao mundo das ideias e o corpo é perecível, se degrada, pois pertence ao mundo sensível. E embora houvesse o hábito de cultuar o corpo pelos gregos, isso se dava em função da alma, ou seja, valorizar o corpo era um meio para atingir a alma. Daí o equilíbrio preconizado na educação dos jovens, como forma de enobrecer, sobretudo, a alma.

Corroborando com a posição de Cavalari (1996), podem-se observar, em algumas passagens de *A República*, evidências de que se recomendava um equilíbrio entre corpo e alma justificando a opção de educar os jovens pela música e pela ginástica. Ao discorrer sobre a conduta esperada de um *guardião* da cidade, Platão faz referência ao desenvolvimento moral das virtudes da coragem e da sabedoria, destacando, porém, que ambas se realizam com vistas ao desenvolvimento da alma, como segue:

Sócrates: Ora, pois, Gláucon, aqueles mesmos que assentaram na educação pela música e pela ginástica, não o fizeram pela razão que alguns supõem, de tratar o corpo por meio de uma, e a alma de outra?

Gláucon: Mas por quê (sic)? – perguntou ele.

Sócrates: É provável – respondi - que ambas tenham sido estabelecidas **sobretudo em atenção à alma.**

Gláucón: Como assim?

Sócrates: Não reparaste na disposição de espírito que adquirem os que passam a vida a fazer ginástica, sem contato algum com a música? Ou dos que adquirem a disposição contrária?

Gláucón: A que estas a referir-te?

Sócrates: À grosseria e dureza por um lado, e à moleza e doçura por outro – expliquei eu.

Gláucón: É isso mesmo! **Os que praticam exclusivamente a ginástica acabam por ficar mais grosseiros do que convém**, e os que se dedicam apenas à música tornam-se mais moles do que lhes ficaria bem (PLATÃO, 1990, p. 149 – negrito nosso).

Note-se que é o desenvolvimento da alma que determina a opção pela ginástica, para ser um ponto de compensação à flexibilidade e docilidade fornecida pela música. Desta forma, atribui-se à natureza corporal a *rudeza*, a *grosseria* e a *dureza*, como atributos primitivos os quais, se forem bem trabalhados, darão terreno ao desenvolvimento da *coragem* (principal virtude atribuída às sentinelas).

Já Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.), no quinto livro de sua importante obra *A Política*, na qual trata da importância do *legislador*, dedica especial atenção à educação, afirmando que esta se compõe de três etapas distintas, a saber, *a vida física, o instinto e a razão* (MARINHO, 1980, p. 51). Desta forma, aponta quatro pilares da educação essenciais para a formação dos jovens, a saber:

Hoje a educação compreende, geralmente, as seguintes partes: a Gramática, a **Ginástica** e a Música, a elas se acrescentando às vezes o Desenho. A Gramática e o Desenho são considerados úteis à vida, e de um uso múltiplo. **A Ginástica serve para formar a coragem.** Quanto à música, poder-se-ia duvidar da utilidade de ensiná-la. Porque hoje ela só é ensinada como arte de recreação, ao passo que antigamente fazia parte da educação; pois a própria natureza, como muitas vezes dissemos, não só procura os meios de bem empregar o tempo da atividade, como também de proporcionar nobres distrações; porque digamos mais uma vez, é a natureza que começa tudo (ARISTÓTELES, s/d, p. 117 – grifo nosso).

Cabe lembrar que Aristóteles (s/d), assim como Platão, fazia referência à educação nobre e dignificante dos homens livres, diferentemente dos escravos, ou seja, de determinada parcela da população para a qual o trabalho de natureza corporal não era bem visto, criticando assim qualquer caráter utilitário das “matérias” de educação, quando afirma que “vê-se ainda que é preciso ensinar aos filhos certas coisas úteis, não só porque sejam úteis, como a Literatura, mas porque proporcionam o meio de adquirir muitos outros conhecimentos” (p. 118). Não obstante a essa questão, elucida como o conhecimento da ginástica se constitui neste processo:

(...) Aliás, em tudo só procurar a útil é o que menos convém a homens livres que tem espírito elevado. **Demonstramos que se devem formar os hábitos nos filhos antes de formar a sua razão, e o corpo antes do espírito. Disso se depende que se lhes deve ensinar a ginástica e a pedotribica: (125)<sup>8</sup> uma, para dar ao corpo graça e vigor; outra para educá-lo nos exercícios** (ARISTÓTELES, s/d, p 119 – grifo nosso).

Neste ponto, observa-se que há uma organização pré-científica do conhecimento das atividades físicas fazendo-se a distinção entre “teoria e prática”. Oliveira (2008, p. 26) aponta nesta mesma direção, quando afirma que Aristóteles imprimia à ginástica um cunho científico, dizendo que “a ciência da ginástica deve investigar quais exercícios são mais úteis ao corpo segundo a constituição física de cada um”. Também neste sentido, outra preocupação que aparece em seus escritos sobre o uso da ginástica na formação dos jovens diz respeito ao que hoje chamaríamos de *especialização precoce*, e que traria efeitos negativos para a formação corporal. Desta forma, defende que deve haver um regime de dieta e exercícios adequados à etapa de crescimento à qual o jovem se encontrava:

Que se deve fazer uso da Ginástica é um ponto com o qual se concorda. Até a época da adolescência, só se devem empregar exercícios pouco fatigantes, proibindo às crianças uma alimentação excessiva e todos os trabalhos pesados, a fim de que nada possa prejudicar o seu crescimento. Existe mesmo uma prova bem convincente de que tais inconvenientes se produzem: entre os atletas que tomam parte nos jogos olímpicos, encontrar-se-iam apenas dois ou três que, após terem sido proclamados vencedores em sua infância, também o sejam na idade madura, porque os exercícios violentos e os trabalhos pesados, na juventude, fizeram-lhe perder as forças.

Mas, a partir da puberdade, os jovens se entregarão, durante três anos, a outros estudos, e então convirá consagrar a época seguinte a trabalhos pesados e a um regime regular de vida; porque não se deve cansar o corpo e a inteligência ao mesmo tempo. Cada um desses dois gêneros de fadiga produz efeitos opostos: a fadiga do corpo é prejudicial ao desenvolvimento do espírito, e a do espírito ao desenvolvimento do corpo (ARISTÓTELES, s/d, p 119-20).

Assim sendo, pode-se atribuir *aginástica* o papel de equivalente à *Educação Física* no sistema educacional grego da Antiguidade, sendo que, para Oliveira (2008, p. 21), a civilização grega marca um novo ciclo na história do mundo ocidental, considerando que os ideais humanos preconizados pelo seu sistema de cultura constituem o *início autêntico da história da educação física*. De fato, a ginástica, definida como a “arte de desenvolver o corpo nu” (OLIVEIRA, 2008), se apresentava como o principal meio de educação do corpo, ou do *físico*, daí derivando o termo *educação física*.

---

<sup>8</sup>Emnota, considerava-se que: “A Ginástica acrescentava à ciência dos exercícios um conhecimento exato de todas as suas propriedades em relação ao vigor e à saúde; a pedotribica limitava-se aos exercícios mecânicos, como a natação, a corrida, a dança. O ginasta teórico; o pedotribista prático”. (p. 211)

Entretanto, mesmo entre os gregos evidencia-se que a ginástica servia a interesses distintos, utilizando os mesmos movimentos ora com caráter militar, ora com caráter médico, ora com caráter educativo (TUBINO 1992, p. 19). Estas tendências das ginásticas observadas na Grécia estão localizadas distintamente no tempo e no espaço, atribuídas a momentos históricos diferentes, sendo a ginástica médica desenvolvida e valorizada a partir de Aristóteles, e a ginástica militar desenvolvida principalmente em Esparta. A ginástica educativa, referente ao período helênico, era composta na Paidéia a qual é considerada como modelo de referência da educação grega (op. cit., p. 20-1).

Desta forma, a ginástica teve um papel importante para o desenvolvimento de um sistema de *educação física* até o domínio do Império Romano, que aparece como marco decisivo para a transformação da conduta frente às atividades físicas como forma de educação. Tal Império, que dominando todo o “mundo antigo conhecido”<sup>9</sup> se apropriou de elementos da cultura dos povos que subjugava, ao mesmo tempo em que impunha um sistema de educação baseado na leitura, escrita e oratória. Como aponta Marinho (1980 p. 61-2 – **negrito do autor e grifo nosso**)

Até os 7 anos a criança permanecia sob os cuidados maternos; a partir desta idade, se a família era abastada, a sua educação se processava em casa com a ajuda de um preceptor, geralmente escravo ou liberto e quase sempre grego. Quando a família não dispunha de recursos para isso, a criança freqüentava escolas denominadas **ludus**, mantidas por particulares, que, mediante pagamento módico, se encarregavam de sua educação. O professor, quase sempre liberto, denominava-se **ludi magister**. A educação limitava-se a ensinar a ler, escrever e contar; os exercícios físicos estavam representados por jogos e pequenas tarefas agrícolas ou militares. Aos doze ou treze anos, o menino passava a freqüentar uma outra escola dirigida pelo **grammaticus** que o fazia ler e lhe explicava os poetas latinos e gregos. O castigo corporal era habitual, e a fêrula era empunhada com facilidade, daí derivando o célebre rifão: “A letra com sangue entra”. Aos dezesseis anos o jovem ingressava na escola de **retórica**, onde aprendia a arte de dizer discursos, praticando a eloqüência e política forense. Além desses, alguns jovens realizavam estudos complementares de ciências ou artes. A música e a dança, pouco a pouco ganharam muita aceitação; a ginástica foi muito combatida porque os romanos achavam imoral e repulsiva a nudez dos ginastas e atletas. A partir dos dezoito anos, os jovens substituíam a **toga pretexto** pela **toga viril**, insígnia dos cidadãos romanos; alguns eram enviados ao estrangeiro para aperfeiçoarem a sua educação. Os exercícios físicos eram praticados com finalidades militares e não com a preocupação estética dos gregos.

Neste regime, diferentemente da dos gregos, “todas as realizações culturais estavam marcadas por um espírito eminentemente utilitarista” (OLIVEIRA, 2008, p 29). Desta

---

<sup>9</sup>O termo “mundo antigo conhecido” é encontrado na maior parte dos livros, fazendo referência a uma visão Européia ocidental da história.

forma, a ginástica passa a ser utilizada com fins meramente militares, enquanto os jogos olímpicos dão lugar aos jogos circenses (MARINHO, 1980). Esta transição aparece bem delimitada nas palavras de Azevedo (1960, p. 34 – negrito nosso), para quem os romanos, ao adotarem as atividades físicas compostas na cultura grega exclusivamente para treinamento militar, constituíram uma “imitação grotesca dos gregos”

No declínio dos costumes, a educação física, como quase tôdas as instituições, degenerou na Grécia com a especialização, que **rompeu o equilíbrio na educação geral, separando-se a cultura do corpo da do espírito**, e com a substituição dos movimentos ritmados pelos exercícios de fôrça pura e brutal, (300 antes de Cristo), transformando-se os ginásios em simples escolas de atletas.

Este acontecimento marcou o declínio de um belíssimo sistema de atividades físicas através dos jogos e do treinamento físico, que até os dias atuais serve como referência do ideal de educação e beleza de uma civilização. Mas o fato que merece atenção é que se estabeleceu um hiato entre o ideal grego e o início da modernidade: o advento da Idade Média, apontada por Marinho (1980, p. 24) como *o período de obscuridade da Educação Física*, tendo sido marcado pela disseminação do cristianismo, onde se acreditava que os cuidados com o corpo afastavam o homem de Deus. Corroborando com esta opinião, Azevedo (1960, p. 35) destaca que este período se desenrolou repleto de um *espiritualismo exagerado* que “profligava a cultura física, vendo no corpo o inimigo do homem e o maior antagonista do espírito”.

Desta forma, se desenvolve durante este período, uma transformação radical na maneira de conceber o homem e o mundo, expressa na exacerbação do dualismo psicofísico inaugurado em Platão, mas que por sua vez *despreza totalmente* o que é mundano. De acordo com Cavalari (1996), nessa época abre-se espaço para uma visão extremamente “negativa” com relação ao corpo, o qual era visto como empecilho para que a alma atinja a perfeição. Nesta perspectiva o corpo é visto como fonte de pecado e degradação, restando como alternativa para seguir um caminho “correto”, longe de pecados a sua negação e seu sacrifício. É a *mortificação da carne* (CAVALARI, 1996). Esta mortificação era realizada através de castigos corporais como jejuns, vigília e autoflagelações, e quanto maior o sofrimento imposto ao corpo, mais próximo chegava-se da perfeição da alma.

Esta perspectiva delineou marcas profundas no pensamento da sociedade ocidental, sendo que a tendência de valorizar o cognitivo, o incorpóreo e a alma (no sentido religioso) se mantêm até os nossos dias. Embora exista hoje um discurso de valorização do corpo,

isto se dá primordialmente em detrimento da estética, em função da qual se inflige ao corpo jejuns, mutilações, perfurações, muito semelhantes aos castigos corporais utilizados na Idade Média.

Finalmente, este panorama somente se modificou a partir da Renascença, com o resgate da cultura clássica que ocorreu na Europa por volta do século XVI. Azevedo (1960) aponta que a partir deste período “a pedagogia tradicional veio então à resipiscência, dando à ginástica o lugar que lhe competia num plano racional de educação física. Seu ensino regular não data, entretanto, senão do século XIX”.

## 2.2 - A Educação Física e as Práticas Corporais Alternativas: fatores históricos

A questão do corpo, bem como as práticas corporais na Educação Física costumam ser abordada sob diversos ângulos, como desempenho, cultura física, fisiologia e bioquímica humana, expressão corporal, recuperação física, bem estar etc. Porém, o discurso sobre a consciência corporal e a (re)descoberta do corpo - como a ascensão de uma nova racionalidade que se opõe a concepção dicotômica corpo-mente emergem, sobretudo, com a inserção das práticas corporais alternativas (PCAs) no seu “universo” (FENSTERSEIFER, 2001). Porém, a relação da Educação Física com as PCAs não é nova.

Cesana (2001, p 10) ressaltou que em 1939 (BRASIL, 1939) com o Decreto-Lei nº 1212, na Escola Nacional de Educação Física e Desportos, a *massagem* constava como **curso regular**, juntamente com o de *treinamento esportivo*. Em 1945, com o Decreto-Lei nº 8270 (BRASIL, 1945), a *massagem* foi separada do *curso de treinamento*, constituindo-se num curso próprio dentro da Proposta Curricular de Educação Física.

Esta situação só foi rompida, formalmente, com a Resolução CFE nº 69/69 (BRASIL, 1969), que fixou o currículo mínimo para a Licenciatura em Educação Física e sua complementação, opcional, em curso de Técnico Desportivo realizado no último ano da graduação ou de forma independente depois de tê-la concluído. Nesta fase as disciplinas consideradas terapêuticas tornaram-se facultativas (CESANA, 2001, p. 11).

Neste contexto foi possível observar que conteúdos, como a massagem e a fisioterapia, já tiveram o seu vínculo ou foram relacionados, inseridos, no universo da Educação Física num momento em que a formação e sua regulamentação, no campo de trabalho, não apresentavam restrições em relação aos diferentes espaços de atuação. Embora houvesse este

trânsito “livre” para os diferentes campos de trabalho, estes exigiam um mínimo de especificidade para ocupar esta função, como por exemplo:

**QUADRO 1 - A massagem nas propostas curriculares de educação física**

CURSO DE TREINAMENTO E MASSAGEM Decreto-Lei nº 1.212/39	CURSO DE MASSAGEM Decreto-Lei nº 8.270/45
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anatomia e fisiologia humanas</li> <li>• Higiene aplicada</li> <li>• <u>Fisioterapia</u></li> <li>• Socorros de urgência</li> <li>• Metodologia do treinamento desportivo</li> <li>• Organização de educação física e dos desportos</li> <li>• Ginástica rítmica</li> <li>• Educação física geral</li> <li>• Desportos aquáticos</li> <li>• Desportos terrestres individuais</li> <li>• Desportos terrestres coletivos</li> <li>• Desportos de ataque e defesa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Higiene aplicada</li> <li>• Fisiologia aplicada</li> <li>• <u>Fisioterapia aplicada</u></li> <li>• <u>Traumatologia desportiva e socorros de urgência</u></li> <li>• Educação física geral</li> <li>• Desportos aquáticos e náuticos</li> <li>• Desportos terrestres individuais</li> <li>• Desportos terrestres coletivos</li> <li>• Desportos de ataque e defesa</li> <li>• Ginástica rítmica</li> </ul>
<p>Fonte: CESANA, 2001: 10</p>	

Nos currículos atuais, que seguem diretrizes distintas para a graduação ou bacharelado e a graduação para Formação de Professores para a Educação Básica – Curso de licenciatura, não aparece de forma explícita qualquer indicação para a inserção das PCAs, entretanto, estas também não são excluídas ao se admitir que a Educação Física trabalhe com o movimento humano em suas múltiplas dimensões.

Contudo, a constituição do *campo* das PCAs ainda permanece obscura, levando Albuquerque (1999, p. 7) a apresentar algumas características que norteiam esta realidade, pois “expressa valores como a defesa da espontaneidade, o resgate da rusticidade do habitat, a nostalgia da vida em comunidade, a reconciliação entre o corpo e a mente e a exploração de modos de consciência não intelectual”.

Embora haja esta compreensão a mesma não se encontra delimitada em estudos que foram objeto de reflexão, bem como de uma sistematização de um corpo de conhecimentos, com base científica que apresente a organização desse campo.

Neste patamar, tanto a Astrologia quanto as PCAs, carecem de um entendimento, pois as grandes áreas que auxiliam na constituição do “universo alternativo” - como é o caso da acupuntura – estão sendo incorporadas à medicina como especialidades da residência médica (BRASIL, 2002b).

Quanto à Educação Física a questão da inserção das PCAs no seu campo de atuação parece coincidir, em alguns estudos da UNESP de Rio Claro, principalmente com a perspectiva de elaboração de novas propostas para o âmbito escolar (FERREIRA, 2000; BONFIM, 2003) ou não escolar (MATTHIESEN, 1996, 1999).

Ferreira (2000), no seu estudo, propõe que as PCAs sejam inseridas nas aulas de Educação Física para alunos do ensino médio, e destaca:

(...) essas práticas são caracterizadas pela lentidão, suavidade, concentração, relaxamento, consciência corporal, respiração lenta e profunda. Essas particularidades podem desencadear, destacadamente entre os adolescentes, uma nova maneira de descobrir, pensar, sentir e vivenciar o corpo, aliás, um corpo que de repente está assumindo diferentes proporções e significados sociais (p. 58).

Essas considerações podem se constituir como indicativos de que as PCAs têm certa inserção na Educação Física, tanto no meio escolar quanto no meio não escolar, visto que nas academias é cada vez mais comum o oferecimento de atividades como ioga, tai-chi-chuan, liang-gong e massagem.

Sobre este fato cabe lembrar os apontamentos de uma legislação sobre a Educação Física que desde 1939 vem assinalando em suas descrições esta possibilidade. No momento atual isto aparece contemplado na Lei nº 9696/98 (BRASIL, 1998), da Regulamentação Profissional da Educação Física e na Resolução CNE/CES 7/2004, das Diretrizes Curriculares da graduação em Educação Física (BRASIL, 2004).

Com a Regulamentação Profissional da Educação Física, no âmbito não escolar, uma nova realidade surgiu em relação ao seu campo de intervenção, com a Resolução 046/ 02 (BRASIL, 2002a), considerando-se que...

Art. 1º - O Profissional de Educação Física é **especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações** - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano **e outras práticas corporais** -, tendo como propósito **prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde**, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo (BRASIL, 2002a, p.1 - grifo nosso).

Portanto, dentro das possibilidades de intervenção da Educação Física, as PCAs, enquanto área de estudo e campo de atuação, apresentam relação com a Educação Física, pois como registrado considerou-se “**outras práticas corporais**” como parte desse universo. Em face desta delimitação o “campo profissional” (prática profissional e a profissão) emerge como a principal categoria de reflexão e conhecimento que estaria subjacente a este processo.

Com relação às Diretrizes Curriculares da Graduação em Educação Física, estabelecidas na Resolução CNE/CES 07/2004, os normativos apontaram que:

Art. 3º - A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades de exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte da luta/ arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, **além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas**, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004, p. 1).

Dessa forma, assim como na Resolução nº 46/02, essas novas Diretrizes Curriculares evidenciam que a Educação Física se constitui como uma área acadêmico-profissional, com foco em diferentes formas e modalidades de exercício físico, buscando prevenir, promover, proteger e reabilitar a saúde, além de apontar a sua intervenção em outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas como, por exemplo, as PCAs dentro de um novo enfoque que busca romper com os parâmetros da modernidade.

Mais recentemente, no ano de 2008, além dos indicativos da relação entre Educação Física e PCAs, presentes tanto na Resolução 046/02, quanto nas Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação da área, a criação dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família – NASF (BRASIL, 2008) vem referendar esta possibilidade, quando aponta que nas ações de “Atividade Física/ Práticas Corporais” previstas para o profissional de Educação Física nas equipes multidisciplinares de saúde, considera que:

(...) as Práticas Corporais são expressões individuais e coletivas do movimento corporal advindo do conhecimento e da experiência em torno do jogo, da dança, do esporte, da luta, da ginástica. São possibilidades de organização, escolhas nos modos de relacionar-se com o corpo e de movimentar-se, que sejam compreendidas como benéficas à saúde de sujeitos e coletividades, incluindo as práticas de caminhadas e orientação para a

realização de exercícios, e as práticas lúdicas, esportivas e terapêuticas, como: a capoeira, as danças, o Tai Chi Chuan, o Lien Chi, o Liang Gong, o Tui-Ná, a Shantala, o Do-In, o Shiatsu, a Yoga, entre outras (Op. cit. - grifo nosso).

Diante deste quadro, pode-se concluir que, não só existe uma relação entre Educação Física e PCAs, como esta tem cada vez mais se consolidado, apresentando-se em documentos oficiais que regulamentam práticas de atividades físicas sob a orientação de profissionais de Educação Física devidamente habilitados.

### **2.3 - Práticas corporais alternativas: origem e características**

As PCAs receberam maior atenção no ocidente a partir dos movimentos de contracultura dos anos 1950 a 1970 (ROSZAK, 1972) nos Estados Unidos, ocasionados principalmente pela crítica ao modo de vida capitalista, moderno, à racionalização, à ciência e à produção de armamentos nucleares. A oposição a todos os valores expressos e representativos da modernidade foram caracterizados pela busca de *novos modos de vida* que dessem sentido à existência, e exteriorizados através de experiências de alteração da consciência e prazeres corporais, o que ficou representado na figura dos *hippies* com a máxima “faça amor não faça guerra”.

Entretanto, existem outras concepções acerca de sua origem, que apontam para caminhos, até certo ponto, semelhantes. Para Jung & Wilhelm (1984, p. 24-5) é possível que essas práticas sejam oriundas de uma necessidade de respostas, da sociedade ocidental, para preencher o vazio deixado, na vida social, pela sociedade de consumo. Na busca de novas fontes de conhecimento que pudessem preencher esta lacuna presente na sociedade ocidental, buscou-se no orientalismo uma parte dessa resposta (MORIN, 1998).

Outra possibilidade sugere que as PCAs tiveram uma forte influência das leituras de Reich (1981), discípulo dissidente de Freud, que rompeu em seus pressupostos com a psicologia clássica ao propor a Teoria do Orgasmo e a Bioenergia, fazendo uma nova leitura da realidade humana.

As Práticas Corporais Alternativas apesar de possuírem um número considerável de estudos, livros, catálogos e cursos a seu respeito, carece de uma definição pontual que consiga transmitir de maneira totalmente aceitável todos os seus termos. Entretanto, as

diversas práticas reúnem algumas características comuns que podem ajudar em sua definição, como veremos a seguir.

Começamos aqui buscando uma conceituação do *alternativo*, como sendo o termo chave para caracterizar este *campo*. Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, o *alternativo* se define como:

*adj.* 1. que se diz, faz ou ocorre com alternância. 2. que oferece possibilidade de escolha, de opção. 3. capaz de funcionar como resposta, remédio, saída etc(*solução a.*) (*caminho a.*). 4. que se propõe em substituição ao sistema cultural, técnico ou científico estabelecido (*escola a.*) (*combustível a.*) (*medicina a.*). 5. que representa uma opção fora das instituições, costumes, valores e idéias convencionais (*imprensa a.*) (*alimentação a.*)... 7. indivíduo que, por seu modo de viver e pensar, se opõe aos costumes, valores e idéias impostos pelas sociedades industriais e tecnológicas (*os a. e os hippies*)(HOUAISS e VILLAR, 2001, p. 168, grifo nosso).

Já o termo *alternativa* se define como:

s.f. 1. sucessão de coisas reciprocamente exclusivas que se repetem com alternância (*alternativas de frio e calor*). 2. uma de duas ou mais possibilidades pelas quais se pode optar (*tiveram de desistir, pois não havia a.*) ...7.Soc. Conjunto de elementos culturais partilhados apenas por uma parte dos membros de uma sociedade(HOUAISS e VILLAR, 2001, p. 168, grifo nosso).

Do mesmo modo, o sentido de *alternativo* empregado para definir as PCAs parece coincidir com a definição encontrada no dicionário, apontando para a opção pelo *diferente*, pelo *não comum*, *não convencional* e *não tradicional*, e ainda oferece elementos para a consideração do movimento social que aparece como suporte para os movimentos alternativos, já que aponta o *alternativo* como uma possibilidade de substituição do status vigente, ou das sociedades de costumes tradicionais.

Isto corrobora com as considerações de Matthiesen (1996, p. 13), que em seus estudos, define o termo *Práticas Corporais Alternativas* a partir da ascensão de novas formas de educação do corpo, em oposição à Educação Física tradicional, como segue:

Seu próprio nome revela que são “práticas” que buscam, muitas vezes, comprovar os resultados obtidos, pautando-se em teorias capazes de sustentá-las enquanto técnicas válidas de aplicação efetiva. Preocupam-se, na verdade, com a experimentação, por parte do indivíduo, de seus “preliminares”, “manipulações”, “posições”, de forma que vivenciem seu próprio corpo por meio da experiência. São “corporais”, ou seja, têm como núcleo central a interferência sobre o corpo do indivíduo; mas distinguem-se de outros “trabalhos corporais” por serem “alternativas”, ou seja, correspondem a

atividades não convencionais, as quais pela via corporal, contrapõem-se a outros trabalhos preocupados com a educação do corpo (O grifo é nosso).

O caráter difuso e sincrético que permeia o universo destas práticas encontra mais uma dificuldade para sua delimitação no fato de estas, muitas vezes, estarem atreladas, ora a fins terapêuticos e psicanalíticos, ora a práticas de cunho religioso espiritual, promovendo certa indistinção no que diz respeito às suas origens e finalidades. Em seus estudos, Russo (1993, p. 9-10, grifo do autor) atribui a dificuldade em definir o que ela denomina de “complexo alternativo” - caracterizado por um **modo de vida** alternativo - ao “alto grau de **interpenetração** entre diversas práticas e crenças” que resulta na construção de “uma amalgama” de combinações diversas entre estas (RUSSO, 1993, p. 113, grifo do autor).

Em razão disto, adotar uma definição única e precisa que consiga explicitar toda a complexidade destas relações, torna-se inviável, ou no mínimo uma tarefa difícil, já que as origens desta tendência aparecem de forma imprecisa e às vezes tendenciosa. Numa tentativa de reunir possíveis características comuns no sentido de obter uma definição mais concisa, Albuquerque (1999, p. 8), apresenta “algumas regularidades da cultura corporal alternativa”, a partir dos sincretismos originados do encontro entre as culturas ocidental e oriental:

- 1) combinam os conhecimentos oficiais da área da saúde física e mental com conhecimentos oriundos de tradições antigas da China, Japão e Índia;
- 2) valorizam o arcaico com expressões como “civilizações antigas”, “na origem da humanidade”, “há três mil anos”, etc.
- 3) resgatam atributos do universo sagrado como ritos, símbolos, mitos e a dimensão espiritual;
- 4) propõem uma visão unitária e global que integre corpos e mentes, homem e natureza, físico e psicológico, denominada também de holística;
- 5) sustentam uma autonomia do indivíduo, através da valorização de capacidades regeneradoras, e auto reguladoras do ser humano;
- 6) despertam a atenção para os elementos naturais como a água, a terra, o sol, o fogo, etc.

Em outro artigo, Albuquerque (2001, p. 36) faz um detalhamento destas regularidades presentes na *cultura corporal alternativa* atentando para a aposta no advento de uma *nova era* preocupada com as questões de saúde e de autoconhecimento. Aponta as mesmas características, mas agora lhes dando “nomes próprios” como um indicativo para o início de uma demarcação capaz de fornecer algumas idéias sobre o assunto. São elas: o *hibridismo cultural*, a

*nostalgia do antigo, a orientalização, holismo, autonomia ou auto-monitoramento e reencantamento.*

Russo (1993, p. 112) em seus estudos também sugere algumas características apontadas por Ferreira Neto, embora de maneira mais arbitrária, sobre a caracterização dos grupos alternativos, os quais podem ser identificados por quatro características básicas: 1) a consciência ecológica; 2) uma volta para o oriente (busca da saúde); 3) a espiritualidade e 4) uma perspectiva escatológica ou milenarista.

A mesma autora (Op. cit.) reforça a idéia de que a ascensão de um novo paradigma, ligado à oposição à racionalidade técnica científica da modernidade ocidental, motivou o aparecimento destas práticas como uma crítica às crenças dominantes no pensamento científico e ao estilo de vida produzido pela exacerbação do capitalismo. A partir disto, divide as práticas que compõem o “*complexo alternativo*” em quatro grandes grupos:

- 1) práticas divinatórias ou esotéricas como a astrologia, o tarô, o I Ching;
- 2) práticas orientais, mais ou menos vinculadas a uma filosofia de cunho religioso, como o ioga, o Tai-chi-chuan, os diversos tipos de meditação;
- 3) seitas mais explicitamente religiosas como o Hare Krishna, o Rajneesh ou o Santo Daime;
- 4) práticas curativas paralelas à medicina oficial, que podem por sua vez ser classificadas em dois tipos: as que fazem parte da chamada “medicina oriental” (do-in, shiatsu, acupuntura, etc.) e as demais (a homeopatia, a medicina natural) (RUSSO, 1993, p. 112-3).

Pudemos notar que, apesar de serem imprecisas, estas definições (ou tentativas de definições) corroboram com relação aos motivos e objetivos do “movimento alternativo”, que parecem coincidir na sua relação de busca de uma nova ordem, de uma nova era ou de um novo paradigma das relações humanas.

Percebemos também uma forte tendência para a religiosidade, espiritualidade e misticismo, o que em termos de definição se encontra imerso em um mar de sincretismos que, mais do que guiar, consegue recriar uma imagem de homem ligada a sua essência, sua corporeidade, o que num primeiro momento, demonstra um caráter de indissolubilidade do ser humano.

Soares (1994) aponta para uma *inquietação religiosa* presente especialmente entre os jovens de camadas médias da sociedade (particularmente do Rio de Janeiro), que se manifestam através da insatisfação com experiências religiosas anteriores (infância e adolescência), e também às “crenças”, que se apresentam como alternativas à religião. Já

Albuquerque (2004) identifica um movimento histórico-social no qual os novos movimentos religiosos aproximam-se das vertentes mais voltadas para os cuidados de si e a cura de doenças.

Neste bojo de manifestações, a reconciliação do homem com seu próprio corpo, com sua essência, assim como a reconciliação do homem com, a natureza, com o lugar onde vive, aparecem através da religiosidade e do misticismo. Soares (1994, p. 193) define em seus estudos como os parâmetros desta expressão

A focalização ilumina, sobretudo, o trinômio *corpo-espírito-natureza* e as díades saúde-doença, equilíbrio-desequilíbrio, respeito-violência, restauração-devastação, reconciliação-ruptura, harmonia-desarmonia, fluência-bloqueio, comunicação-repressão, abertura-racionalização, intuição-razão, puro-poluído, essência-máscara, comunidade-individualismo, afetividade-interesse, integração-competição, mistério-ciência, unidade-fragmentação.

Além da expressão desta “cosmologia alternativa”, o mesmo autor revela como um aspecto peculiar às práticas alternativas de um modo geral, a *moeda* pela qual acontecem as relações de troca, a comunicação e a universalização do que é alternativo, como sendo a **energia**. Segundo Soares (1994, p. 197), “energia é a moeda cultural do mundo alternativo, que prepara o terreno simbólico para o desenvolvimento de uma linguagem comum, independente das diversidades”. Este conceito é particularmente interessante, já que é através da energia, ou pela sua referência que se definem os conceitos de saúde, bem-estar, elevação espiritual etc (SOARES, 1994).

Todo esse emaranhado de relações acerca dos conceitos de homem, mundo e religião refletem uma transformação sócio-cultural no âmbito do pensamento ocidental caracterizada pela busca de uma *humanização* dos saberes e uma valorização do não-científico, o que o pensamento até então moderno, negava. Este movimento de transformação, chamado por alguns autores de “*pós-modernidade*” (LYOTARD, 1988; ROSENAU, 1992), será tratado nos tópicos a seguir.

#### **2.4 – Da crise do “estado de bem estar” na contemporaneidade: as práticas corporais alternativas**

Falar em práticas alternativas constitui-se, até certo ponto, numa tarefa hercúlea, pois é necessário ponderar as diversas variáveis que intervêm nesta questão, como a temporalidade, o contexto no qual se encontra, além de ter definido o que se considera como

*tradicional* em contraposição ao que é *alternativo*. Além disto, quando adicionamos o termo *corporal*, soma-se a estas variáveis muitas outras que se relacionam com assuntos que vão de questões espirituais, alimentares, psicológicas, estéticas, profiláticas, medicinais, até a atividade física em si.

Da mesma forma, até o próprio termo *alternativo* constitui-se como uma variável, uma vez que são incontáveis as práticas que, quando reunidas em um mesmo grupo tornam-se indistintas. Sobre a questão de definição de termos, Magnani (1999, p. 12-3), que por sua vez utiliza o termo “neo-esotérico”, salienta que em suas análises foi possível constatar correntes religiosas, agnósticas, esotéricas com “práticas principalmente terapêuticas”, assim como “academias dedicadas a práticas corporais ligadas a tradições específicas como o hinduísmo ou o taoísmo”. Em virtude disto, apresenta um panorama que abarca as diversas práticas e suas características essenciais e os termos que melhor as qualificam:

(...) A denominação “alternativo”, tributária ainda do movimento da contracultura, por denotar um caráter de contestação a valores dominantes, como no caso de Ferreira (1984), é mais comumente usada para qualificar práticas na área de saúde, como faz Russo (1993), que no entanto prefere “complexo alternativo”; Tavares (1998), citando Champion, fala em “nebulosa místico-esotérica” e também em “holístico”; D’Andrea (1996), seguindo a tendência internacional mais difundida, emprega “*New Age*” ou “Nova Era”, da mesma forma que Amaral (1998), a qual, porém, para designar os espaços concretos, utiliza “holísticos” (grifo nosso).

O problema do caráter alternativo se torna mais importante ainda, principalmente para as práticas da Área da Saúde, pois ser alternativo à medicina, por exemplo, pode significar trocar um tratamento tradicional (alopático) por outro sem legitimidade dentro da área da medicina. Sobre esta questão, Magnani (1999, p. 10) pondera que

Outra posição diante de tais práticas é a de determinados órgãos corporativos – conselhos profissionais geralmente da área da saúde – que vêm com desconfiança a crescente procura pelas terapias “alternativas”. Apesar do reconhecimento pelo *establishment* médico de algumas destas técnicas, como é o caso da acupuntura (aceita com reservas, desde que restrita a determinadas afecções e aplicada ou supervisionada por certo tipo de profissional), a maioria delas é considerada desprovida de base científica. Esse argumento, aliás, é utilizado em certos setores de área jornalística e acadêmica para contestar a validade das previsões da astrologia, dos efeitos da numerologia, das interpretações do tarô, das cosmologias de base mítico-religiosa etc.

Pensando em resolver este conflito, a partir dos primeiros anos do novo século, as práticas que antes eram consideradas alternativas para a área da saúde, mais especificamente

para a medicina e demais profissões terapêuticas, recebem a alcunha de *complementares* sendo admitidas para **auxiliar** nos tratamentos tradicionais, sendo que algumas passam a gozar do *status* de especialidade médica, como é o caso da acupuntura.

Neste sentido, em 3 de maio de 2006, foi aprovada uma Portaria do Ministério da Saúde (Portaria MS/GM Nº 971/ 06), que aprova a *Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde (SUS)*. No rol das práticas consideradas pelo Ministério da Saúde estão a Medicina Tradicional Chinesa<sup>10</sup>/ Acupuntura, Homeopatia, Plantas Medicinais e Fitoterapia, e Termalismo Social/ Crenoterapia (BRASIL, 2006), sendo que tais práticas (PNPIC/SUS) também estão contempladas no programa do Ministério da Saúde de criação dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF) (BRASIL, 2008).

Em face ao problema exposto, neste trabalho faz-se a opção pelo termo *práticas corporais alternativas* por entender que estas, de maneira geral, se apresentam como forma de contestação às práticas de atividades físicas instituídas, ou tradicionais da sociedade ocidental moderna, e na sua maioria terem se difundido a partir do movimento de contracultura (MAGNANI, 1999). Para o escopo deste trabalho, será entendido como PCAs a definição empregada por Cesana (2005, p. 24) de que “as práticas corporais relacionadas ao movimento humano (e desenvolvimento de capacidades físicas e habilidades motoras), cujo desenvolvimento acontece de ‘forma’ não convencional e/ou também denominada de ‘não tradicional’”, diferenciando-se das ditas tradicionais tanto pela forma como são realizadas como pelos objetivos que apresentam. E continua exemplificando:

Como exemplo dessa nova proposta (forma e conteúdo) se tem às práticas que envolvem movimentos mais lentos, contidos (tai-chi-chuan, lianggong, liench’i) ou até mesmo que envolvam exercícios de força, mas relacionados às contrações musculares isométricas (como ioga, método pilates, eutonia e antiginástica). Quanto aos objetivos pode-se considerar o caráter terapêutico (método Feldenkrais, massagem, shiatsu, acupuntura, medicina ayurvédica, aromaterapia, musicoterapia, dançaterapiaetc), profilático ou de preparação ou otimização corporal e de saúde (diversas massagens, acupuntura).

Em contraposição, compreendem-se como práticas tradicionais de atividade física, ou típicas da Educação Física “tradicional”, o esporte, principalmente de rendimento, o

---

<sup>10</sup>De acordo com a Portaria MS/ GM nº 971/06, a Medicina Tradicional Chinesa inclui (práticas corporais de liang-gong, chi-gong, tui-na, e tai-chi-chuan); práticas mentais (meditação); orientação alimentar; e o uso de plantas medicinais (fitoterapia tradicional chinesa), relacionadas à prevenção de agravos e de doenças, a promoção e à recuperação da saúde (BRASIL, 2006)

exercício resistido (musculação), as ginásticas de condicionamento físico (aeróbicas, step e fitness), as corridas, caminhadas ou outras que visem *apenas* o desenvolvimento de capacidades físicas e habilidades motoras, com ou sem aparelhos (Op. cit).

## 2.5 – As visões de corpo

### 2.5.1 - A “reinvenção do homem”: corpo e mente na releitura da Modernidade

Após um longo período relegado à esfera do profano com a Idade Média, é com a Renascença, culminando no Iluminismo, que o *corpo* ganha novamente a cena a partir do resgate da cultura clássica que influencia todas as manifestações culturais deste período. Como aponta Marinho (1980, p. 80) “*O Renascimento surge como um raio de luz no obscurantismo que a Idade Média assinalara para as manifestações culturais*”, e seus efeitos foram sentidos em todos os setores da esfera cultural com a releitura do ideal greco-romano de homem e de mundo.

Neste contexto, a *centralidade do Homem* dá a tônica da Renascença, desviando o olhar do teocentrismo para o antropocentrismo, e conseqüentemente para a manifestação mais evidente deste homem, o seu próprio corpo. Em consonância com esta afirmação Oliveira (2008, p. 36) considera que o Renascimento:

“(…) foi um movimento intelectual, estético e social que representou uma reação à decadente estrutura feudal do início do século XIV. Representou uma nova concepção do mundo e do homem, havendo um redescobrimto da individualidade, do espírito crítico e da liberdade no ser humano. O reconhecimento desses traços de individualidade devolveu à criatura humana o papel de protagonista: é o antropocentrismo em oposição ao teocentrismo medieval. Inspirado nas obras da Antigüidade Clássica, esse humanismo renascente voltou a valorizar o belo, resgatando a importância do corpo. A Educação Física torna a ser assunto dos intelectuais, numa tentativa de reintegração do físico e do estético às preocupações educacionais” (Grifo nosso).

E assim como no período clássico, e todos os outros, tais mudanças foram refletidas no sistema de educação vigente que, como destaca Marinho (1980, p. 80) referindo-se a Compayré, almejava o desenvolvimento de um homem integral em oposição ao ideal castrador preterido na Idade Média

“A Educação na Idade Média, excessivamente rígida e repressiva, que condenava o corpo a um regime demasiadamente severo e a mente a uma disciplina demasiadamente estreita, foi sucedida, pelo menos em teoria, por uma educação mais ampla e mais

liberal, que concedeu a devida atenção à higiene e aos exercícios físicos... que busca o desenvolvimento do homem integral, mente e corpo, gosto e conhecimento, coração e vontade” (Grifo nosso).

Desta forma, a busca por uma *integralidade*, ou melhor, por uma *totalidade* do homem torna-se urgente pela sua ascensão ao centro de todo pensamento e na forma de conceber o mundo. Porém, ao mesmo tempo e em consequência desta nova ordem, a *razão e a racionalidade* ocupam o espaço que antes pertencia à religião e à religiosidade, como instrumento da ordem do pensamento humano e da sua conduta perante o mundo.

Portanto, neste contexto, a própria razão sobrepõe-se ao homem preterindo a sua centralidade, ou como afirma Fensterseifer (2005, p. 166) “*A razão que no projeto iluminista era tida como instrumento do ‘eu’, acaba por instrumentalizar o ‘eu’. De arma contra o fetiche, torna-se fetiche*”. Com base nisto, cabe afirmar que a despeito da conduta renovada com relação à ambição de formar um homem integral, a sobreposição do racional ao sensível acabou gerando mais uma forma de dicotomia deste homem, que desta vez atribui à razão o *status* de único caminho para se chegar à verdade universal. É o advento da modernidade!

O período Moderno estabelece-se como um marco significativo de mudança em todas as esferas do pensamento humano, e através da produção de conhecimentos marcada pelo método científico positivista, transforma, conseqüentemente, todo o cenário da construção político-ideológica principalmente dos países do ocidente, da economia com o advento do capitalismo a partir da Revolução Industrial, e da cultura, que relega o que é tradicional ao lugar de obsoleto! Tal situação de extrema racionalidade termina por caracterizar uma ruptura em todos os níveis da compreensão humana, ou como destaca FENSTERSEIFER (2001, p. 74 – grifo nosso) em seus estudos:

A ruptura natureza/ homem, ao mesmo tempo em que cria um objeto privilegiado da razão, atribui estatuto de realidade às dualidades matéria/ espírito e objeto/ sujeito. A estas dualidades somam-se outras: qualidade/ quantidade; corpo/ alma; sentidos/ razão; organismo/ mente; paixões/ vontade. Estas dualidades marcarão as disciplinas científicas, as quais transitarão de um pólo ao outro da dicotomia, presos a monismos de ordem epistemológica, teórica ou metodológica, incapazes de sínteses.

Esta nova realidade, ao mesmo tempo em que valoriza o *homem* arranca de suas entranhas aquilo que o caracteriza enquanto humano, despertando mais uma vez o velho

desequilíbrio já visto em Platão, entre o corporal e o espiritual/ mental, só que desta vez exaltando a racionalidade escorada no positivismo, corroborando com Cesana (2005, p. 56)

Com a racionalização do sujeito, empreendida pela modernidade, todos os processos de análise e desenvolvimento humano - seja na esfera biológica, psicológica ou cultural, que antes não comportavam tal separação – se encontram, neste momento, submetidos à quantificação da ciência. Separa-se o homem em dois pólos “opostos”, *corpo e mente*, sendo que historicamente, a mente sempre foi mais valorizada em detrimento do corpo.

Todo este movimento de racionalização e oposição atinge a Educação Física de forma contundente, expropriando-a de sua característica humanística integradora para dotá-la de uma compreensão marcadamente biológico-funcionalista, na qual são preconizadas, tendo em vista que se desenvolveu no século XVIII, as questões sanitárias, higiênicas e eugênicas da população, principalmente a europeia, já que se constitui como o continente que mais influenciou a área neste período.

Neste momento, a concepção de corpo vigente seguiu os imperativos ideológicos de uma nova ordem, a capitalista baseada no modo de produção industrial, que por sua vez modificou definitivamente as relações de trabalho, lazer e espiritualidade do povo europeu. Criou-se, assim, a necessidade de formar cidadãos aptos ao trabalho nas linhas de produção, e mais tarde a necessidade de organização da família, do tempo de trabalho, e do lazer (SOARES, 2004).

Em consequência deste cenário, mais uma vez observou-se um movimento de retorno ao passado, reproduzindo a idéia de educação integral da Antiguidade, só que desta vez estendendo uma versão utilitarista de educação à população geral, diferente da dos burgueses e nobres. Neste contexto, a educação como um todo sofreu influências pedagógicas, principalmente de Locke e Rousseau, sendo que a “educação do aspecto físico” passa a ser preconizada na educação dos jovens através da sua inserção na escola e resgatando, por fim, a ginástica como método de ensino e aplicação de atividades físicas, com objetivos higienistas, e militares (ALEGRE, 1999; SOARES, 2004), através dos chamados *Movimentos Ginásticos*.

Vários autores da área de Educação Física, em seus estudos, abordaram de maneira mais precisa e detalhada a questão dos Movimentos Ginásticos, - podemos destacar Azevedo (1960), Marinho (1980; s/d), Oliveira (1985), Betti (1991), Alegre (1999) Soares (2004) entre outros - de forma que não será preocupação desta revisão abordar o tema de forma

aprofundada. Entretanto, devido à importância deste movimento na constituição histórica da Educação Física e do significado atribuído ao seu uso, discorrerei sobre a questão de forma breve.

De acordo com Soares (2005), os Métodos Ginásticos se constituem como “um primeiro esboço de sistematização científica da atividade física fora do mundo do trabalho, genericamente denominada ginástica, que tem seu lugar na Europa no início do século XIX (...)”. Também chamados de correntes, linhas (doutrinárias) ou escolas tiveram seu desenvolvimento, essencialmente, em quatro diferentes concepções, a saber:

- **Sueca**, cujo maior representante foi PehrHenrikLing, e que por sua vez preconizava a ginástica para o fortalecimento e melhoria da saúde da população. De acordo com Marinho (s.d., p 187), Ling considerou a ginástica dividida em quatro partes, de acordo com seus objetivos: ginástica pedagógica ou educativa, ginástica militar, ginástica médica e ortopédica e a ginástica estética (que mais tarde se ramificou na ginástica feminina). Fato interessante é que Ling também é considerado como o pai da massagem moderna, sendo que este a considerava como um ramo da ginástica (CESANA, 2001, p. 6-7)<sup>11</sup>. Seu método foi amplamente difundido na Europa, sendo que mesmo possuindo um viés militar, influenciou significativamente o desenvolvimento de uma ginástica pedagógica voltada para o aprimoramento da saúde e da formação integral;
- **Alemã**, sobre qual Marinho (1980, p. 116) acredita que “Basedow deve ser considerado como o verdadeiro precursor (...) e que viria encontrar em Guts-Muths o seu consolidador.” Além de Basedow e Guths-Muths, também figuram como expoentes desta escola, Spiess e Jahn, criador da ginástica com aparelhos. É importante destacar que, a ginástica alemã, no geral, mas especialmente a ginástica de Jahn, tinha um cunho extremamente nacionalista e preconizava a formação do exército alemão, sendo voltada para atividades militares. Mesmo com a sua introdução na escola, não adequou suas características às necessidades dos escolares, sendo mais tarde combatida por Spiess;
- **Francesa**, que teve o espanhol Amoros como fundador, baseou-se nas idéias nacionalistas de Jahn e Guths-Muths, possuindo, portanto, “um forte traço moral e patriótico” (SOARES, 2004, p. 61). Assim como Ling, subdivide a ginástica em quatro tipos, de acordo com os

---

<sup>11</sup>Há indícios de que Ling, em uma viagem de sete anos após sua formatura, conheceu um chinês chamado Ming que teria lhe ensinado as práticas das artes marciais e do *Tui Na* (terapia manual utilizada para fins de cura muito difundida na China). ROTHSTEIN, Hugo. **Die Gymnastiknacheinensysteme des SchwedischenGymnasiarchen P. H. Ling**. Impresso por Schroeder: Berlim, 1848.

objetivos, sendo estes: “ginástica civil e industrial, a ginástica militar (no exército e marinha), a ginástica médica e a ginástica cênica ou funambulesca” (MARINHO, 1980, p. 102). Foi o método que mais influenciou o desenvolvimento da Educação Física brasileira, tendo sido introduzida nas escolas e no exército, tornando-se o seu método de treinamento físico oficial, e;

- **Esportivo Inglês**, o único de caráter não-ginástico, e que de acordo com Betti (1991, p. 44) “não foi muito influenciado pela filosofia nacionalista” dos países da Europa continental, sendo que, devido à posição geográfica isolada que ocupa a Inglaterra, e a sua poderosa marinha, não se fez necessário um treinamento físico visando às defesas do território nacional. Como o próprio nome já diz, caracterizou-se pela ascensão do esporte para além do jogo, e trazia o *fair play* (jogo limpo) e a igualdade de condições como base da conduta moral.

Pode-se afirmar que tais concepções, na sua origem, voltaram seus olhos para a Antiguidade Clássica, resgatando a ginástica do ideal grego como parte complementar de um sistema de formação integral, influenciando o desenvolvimento da Educação Física Moderna. Porém, neste sentido, apenas o Método Sueco apresentou uma proposta mais abrangente e integradora, incluindo até mesmo práticas que hoje poderiam ser consideradas como “alternativas” de preparação do corpo, como é o caso da massagem.

E apesar disto, pode-se observar que os objetivos de todos os métodos citados fincaram-se primordialmente em fins militares, com o fortalecimento do sentimento nacionalista e a formação do exército, unindo-se a interesses higienistas de fortalecimento da população para a diminuição de doenças, e questões eugenistas (de purificação da raça), como já citado anteriormente.

Mas o que torna esta análise particularmente interessante para o escopo deste estudo é o fato de que os Movimentos Ginásticos, que vêm referendar o advento da Modernidade, trazem subjacente a eles uma concepção de mundo e, conseqüentemente, de homem totalmente distanciada do humanismo classicista ao qual se reportaram. Ao invés disto, assumem uma compreensão científica marcadamente positivista, exaltando o “componente” biológico do homem, como se este fosse o próprio homem, ou como explicitado nas palavras de Soares (2004, p. 48-9 – grifo nosso)

O exercício físico denominado ginástica desde o século XVIII, com maior ênfase, porém, no século XIX, foi o conteúdo curricular que introduziu na escola um tom de laicidade, uma vez que passava a tratar o corpo, território então proibido pelo obscurantismo religioso. Desse ponto de vista, só podemos louvar as teses dos pedagogos liberais por voltarem sua atenção também ao corpo.

Entretanto, quando analisamos o olhar que foi dirigido ao corpo, deparamo-nos com seu caráter conservador e utilitário. O estudo do corpo dos indivíduos, compreendido como importante instrumento da produção, passou a ser rigorosamente organizado sob a luz da ciência, mais especificamente das ciências biológicas.

Este conhecimento do corpo biológico dos indivíduos, se, de um lado, teve um significado de libertação, na medida em que evidenciou as causas das doenças (agora não mais entendidas como castigo de Deus), bem como sistematizou alguns cuidados para com o corpo, entre os quais o exercício físico, de outro lado limitou profundamente o entendimento do homem como um ser de natureza social, cuja “humanidade” provém de sua vida em sociedade.

Na medida em que o método científico utilizado para explicar a sociedade é tomado das ciências físicas e biológicas, as práticas sociais e o sujeito que as constrói – o homem – aparecem como que aprisionados nos limites destas ciências.

As questões sociais passam a ser “naturais” e o “homem social” passa a ser “homem biológico”. (...)

Evidenciar os aspectos da biologização e naturalização do homem e da sociedade se faz necessário, uma vez que a Educação Física, no século XX, constitui-se, basicamente, a partir de um conceito anatomofisiológico do corpo e dos movimentos que este realiza. (...).

A citação deste trecho, embora longo, ilustra a maneira como a ciência, principalmente de fundamento biológico, influenciou a Educação Física tanto no seu desenvolvimento enquanto área de atividade, quanto na sua inserção nas propostas de educação a partir do século XIX, considerando o aspecto físico como fenômeno puramente biológico e reforçando, assim, a dicotomia apresentada no início desta revisão.

Pode-se considerar que tal influência determinou o desenvolvimento do viés médico assumido pela área que viria a se constituir como Educação Física, justificando assim a existência de uma separação entre a atividade física em si e o seu caráter social. Neste ponto, a ginástica assume um papel disciplinar, que privilegia o sanitarismo, e no qual não há espaço para os demais “aspectos constitutivos” do ser humano. Soares (2004, p. 52 – grifo nosso) nos auxilia nesta questão:

A ginástica, considerada a partir de então científica, desempenhou importantes funções na sociedade industrial, apresentando-se como capaz de corrigir vícios posturais oriundos das atitudes adotadas no trabalho, demonstrando, assim, as suas vinculações com a medicina e, desse modo, conquistando status. A essa feição médica, soma-se outra à ginástica: aquela de ordem disciplinar...

Os efeitos desta vinculação, para a Educação Física, são sentidos até os dias de hoje (primeira década do século XXI), sendo que, ao menos na realidade brasileira, justifica-se a

necessidade de formação superior em cursos de Educação Física para se trabalhar com esportes, *fitness*, e atividade física em geral, incluindo-se as PCAs, priorizadas neste estudo, através dos aspectos da biologia, anatomia e fisiologia do ser humano, secundarizando e até mesmo terceirizando assim, os aspectos filosóficos, epistemológicos e sociais que são os que realmente justificam a Educação Física como uma área de conhecimento com conteúdo próprio, conforme os pressupostos epistemológicos defendidos por Manuel Sergio na Teoria da Motricidade Humana (CUNHA, 1995).

Por fim, como consequência da influência médica, e dos imperativos históricos do século XIX, a Educação Física acaba por se fundar em bases biológico-tecnicistas que, de maneira geral determinaram novamente a compreensão de um ser humano dicotomizado entre corpo/ mente. Somando-se a isto o fato de que houve a expansão dos esportes entre os séculos XIX e XX, desta vez o corpo é colocado no patamar de “máquina”, expressa no treinamento físico com fins de alto rendimento. E é exatamente neste ponto, em meados da década de 1960 nos EUA e 1980 no Brasil, que se apresentam as PCAs, como uma forma de contestação desta visão de ser humano.

### **2.5.2 - Contracultura, corpo e Educação Física**

Como já visto no início desta revisão, desde o seu surgimento no Brasil, a Educação Física, sofreu fortes influências das áreas médica e biológica, e ficou, principalmente durante o período do governo militar, caracterizada pela busca do corpo forte, disciplinado e atlético, o que refletia uma perspectiva higienista, visando à formação de um exército forte e saudável. Neste primeiro momento, a concepção de saúde se resumia à *forma física*, e o corpo era visto como uma *máquina perfeita*.

Com o advento do movimento contracultural, especialmente nos anos 1960, o padrão hegemônico sob o qual se encontravam as concepções de corpo, no âmbito da cultura corporal, se romperam, buscando novos valores que se contrapunham ao padrão tecnicista da sociedade. Neste sentido, já por volta dos anos 1980, a ruptura com as mesmas concepções acerca do corpo tecnicamente produtivo e visto como máquina emergiram numa perspectiva “*humanizante*”, ou seja, voltada ao ser humano de forma integral, sendo que o ponto de partida da análise se desloca da biologia e do rendimento, para a espiritualidade e a transcendência.

A contracultura, ou o movimento contracultural compreende o período entre os anos 1950 e 1970 (ROSZAK, 1972) o qual foi marcado por grandes “abalos” nas estruturas da sociedade, principalmente nos setores político, religioso, educacional e científico, sendo que as suas principais manifestações se davam através da música (o festival de Woodstock foi um dos mais importantes eventos musicais da época), da vestimenta, dos cabelos compridos e do uso de drogas (PEREIRA, 1984).

Todas essas manifestações traziam em si novos significados e valores, que tinham como principal propósito a contestação da supremacia da sociedade capitalista e tecnocrática, assim como da racionalização imposta pela ciência, marcando a ascensão de uma nova maneira de pensar o mundo, as relações humanas e o próprio corpo. O corpo deixa de ser visto como máquina insensível e ganha novos olhares (FERREIRA, 2000).

Como aponta Albuquerque (1999, p. 8), “no âmbito da cultura corporal o ocidente moderno assiste, então, a um florescimento de saberes e práticas oriundos de tradições distantes da cultura ocidental moderna” saberes esses que se traduzem no que se convencionou chamar de “práticas corporais alternativas” ou “cultura alternativa”, as quais pertencem o yoga, o tai-chi-chuan, o do-in, a acupuntura, as massagens e muitas outras.

Para a Educação Física todo esse movimento teve uma importância fundamental - apesar de só ter se manifestado na área no final dos anos 1980 e início dos anos 1990. A ruptura com a racionalidade científica apontou novos rumos que trouxeram à tona um homem sensível, emocional e “transcendental”, e que tem no corpo o principal canal de ligação com as sensações.

Neste momento, as manifestações da cultura alternativa começaram a surgir no âmbito da Educação Física e da Universidade, e aos poucos foram ganhando espaço e gerando *‘inevitáveis sincretismos’*<sup>12</sup> com a confrontação dos saberes determinados cientificamente. Hoje em dia, a “cultura corporal alternativa”, assim como as diversas práticas dela provenientes, já são objetos de pesquisas científicas, o que demonstra não só a “aceitação” destas pela ciência, como também uma superação da perspectiva moderna de mundo e de ciência.

---

<sup>12</sup> ALBUQUERQUE (1999) aponta que, o confronto de práticas, oriundas de tradições distantes à ocidental com os conhecimentos legitimados no ocidente moderno (científicos), gerou inevitáveis sincretismos, que compõem o que a autora denomina de cultura corporal alternativa. (p. 8)

### 2.5.3 - A Contracultura e a Pós-modernidade

Todos os fatos, descritos anteriormente, deram origem ao que se convencionou chamar de *crise da modernidade*, que nada mais é do que o resultado das críticas à sociedade capitalista ocidental (gerada pela própria modernidade). E é em meio a esse enredo que, começa a surgir o que alguns autores definem como pós-modernidade.

Como aponta Santos (citado por FENSTERSEIFER, 2001, p. 7-8):

Pós-modernismo é o nome aplicado às mudanças ocorridas nas ciências, nas artes e nas sociedades avançadas desde 1950, quando, por convenção, se encerra o modernismo (1900-1950). Ele nasce com a arquitetura e a computação dos anos 50. Toma corpo com a arte Pop nos anos 60. Cresce ao entrar pela filosofia, durante os anos 70, como crítica da cultura ocidental. E amadurece hoje, alastrando-se na moda, no cinema, na música e no cotidiano programado pela tecnociência (...), sem que ninguém saiba se é decadência ou renascimento cultural.

Ou como define Lyotard(1988)<sup>13</sup>, sobre o termo sociedade “pós-moderna”, “designa o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX”.

Neste sentido, é possível averiguar que, as manifestações acerca do descontentamento com a sociedade moderna tecnocrática, se deram em várias instâncias, sociais, culturais e artísticas. E também no meio científico, ocorreram mudanças contundentes, que acompanharam o avanço desse ‘movimento’ da pós-modernidade, sobretudo sob a perspectiva da produção do conhecimento (científico).

Rosenau(1992, p.50), menciona que a pós-modernidade surgiu pela necessidade de reestruturação da ciência, quando esta passa a ter contestado o seu racionalismo puramente científico. Segundo a autora, “a emergência do pós-modernismo assinala mais do que outro novo paradigma acadêmico... mas uma reconceitualização liberal de como nós experienciamos e interpretamos o mundo a nossa volta”.

Porém, apesar de os pós-modernistas concordarem na oposição à ciência moderna, estes se dividem em dois grupos: os céticos e os afirmativos (ROSENAU, 1992). Os céticos podem ser definidos como aqueles que encaram o mundo como algo caótico, desordenado, desorganizado; são pessimistas e representam o “lado negro do pós-modernismo”.

---

<sup>13</sup> O autor apresenta como “pós-modernas” as sociedades por ele denominadas de sociedades mais desenvolvidas, e alega que o objeto do seu estudo é a posição do saber nestas sociedades.

Por outro lado, os positivos caracterizam-se por sua ligação com o religioso, o místico, a poesia e a intuição; consideram como válidas todas as formas de conhecimento, e ainda, a “integração” de diferentes tipos de conhecimentos<sup>14</sup>.

Essa nova ciência abre espaço para a criatividade, a introspecção, a intuição, a subjetividade, considerando a realidade como construída pelo observador, e não como algo pronto e acabado (ROSENAU, 1992). Isso fomenta inúmeras mudanças na produção do conhecimento científico, pois além de permitir uma visão ampla do mundo, no sentido de considerar todos os aspectos do fenômeno em questão, ainda pressupõe a integração desses aspectos sem a limitação dos rigores metodológicos da ciência moderna.

Refletindo sobre as transformações nas visões de homem, de corpo e de mundo, pode-se observar que o “olhar do cientista” também se volta para outros conhecimentos, e nesse aspecto, as ciências humanas e sociais ganham destaque.

Essa visão mais *humanizante* da ciência, agora se confunde com a preocupação da *humanização* do movimento da contracultura, o que permite pensar que estes eventos estão intimamente relacionados, ou até unidos, de certa forma: o movimento contracultural trazendo os protestos de uma juventude que buscava outras percepções de mundo (sob vários aspectos), e a nova concepção de ciência, que busca nesse jovem, os parâmetros de análise do seu discurso (levando em conta o misticismo e a espiritualidade).

Para a Educação Física, as novas percepções de corpo e de homem, levaram também a novas compreensões do esporte, da atividade física e da sua função de educador (na escola), pois permite uma reorganização do seu campo, voltando seus olhares para os aspectos das ciências humanas e sociais.

#### **2.5.4 - A neomodernidade como proposta de superação**

A pós-modernidade, apesar de se apresentar como a superação da hegemonia moderna, racional, sistematizada e tecnocrática, quando analisada em seus fundamentos, sofre questionamentos sobre o seu real “valor” de transformadora da realidade.

---

<sup>14</sup> Essa “integração” é o que permite que se formem os sincretismos, caracterizando a aceitação de qualquer conhecimento, por não pressupor o rigor metodológico.

Como aponta Fensterseifer (2001, p.171), ao analisar as considerações de Habermas e Rouanet sobre a pós-modernidade, constata que, de fato, a ruptura com a modernidade se apresenta muito mais como uma “consciência de ruptura”. O autor destaca, como “prolongamentos” do pensamento moderno, questões como:

- a “obsessão” pela tecnologia nos dias de hoje, e que não difere substancialmente da maquinização da vida, das sociedades industriais;
- a informatização na era pós-industrial, que torna o sistema industrial mais eficiente, e conseqüentemente, mais lucrativo (afinal, a sociedade ainda é capitalista);
- o aparecimento de novos agentes políticos, como mulheres, homossexuais e ecologistas, como “a realização de uma tendência imanente ao liberalismo moderno” (citação de Rouanet, 1987);
- os mesmos critérios de aceitabilidade, por parte da ciência, para a legitimação de novas proposições;
- a “tradição do novo”, como análoga à da modernidade;
- e por fim, a “consciência de ruptura no sentido de exorcizar o velho (moderno), mais do que articular o novo (pós-moderno)” (Op. cit., p.172-8).

Frente a essas proposições, Fensterseifer (2001) reflete, segundo o pensamento de Rouanet, sobre a necessidade de crítica à pós-modernidade, no sentido de “comparar o existente com o desejável”, considerando a modernidade “como um projeto inacabado, que precisa ser corrigido, porém não vê a pós-modernidade como a melhor saída” (p. 178). E é com esse olhar que, seguindo o pensamento de Rouanet, o autor propõe a *neomodernidade*, como contraposição da pós-modernidade.

A neomodernidade, enquanto possibilidade de repensar o modernismo, teria como tarefa

(...) buscar no arquivo morto da modernidade o sentido autêntico da modernidade; significa contestar a modernidade atual em nome da modernidade virtual; significa opor todas as fantasias pós-modernas a exigência de um programa inflexivelmente moderno, como única forma de concretizar as esperanças sedimentadas no projeto da modernidade (ROUANET citado por FENSTERSEIFER, 2001, p.179).

Neste sentido, Fensterseifer (2001), expõe como o programa neomoderno deveria ser:

- o programa neomoderno, apesar de aceitar os ganhos do desenvolvimento industrial e tecnológico, se preocupa com os efeitos que estes podem causar aos homens;
- a racionalidade, no programa neomoderno, deve ser repensada enquanto referencial, não podendo ser baseada nem na racionalidade “deturpada”, nem na irracionalidade;
- a moral deve ser autônoma, ou seja, as normas devem ser produtos de éticas universalistas, objetos de justificação e argumentação coletivas;

Desta forma, a neomodernidade surge como produto de uma reflexão que a modernidade realiza sobre si mesma, sem, no entanto, abandonar a ciência e a técnica, implicando, necessariamente, numa mudança de paradigma.

Considerando as proposições anteriormente descritas, Fensterseifer (2001) se remete à Educação Física, relacionando as concepções (filosóficas) de corpo, da modernidade e pós-modernidade, com a assunção de um novo paradigma.

As considerações a respeito do corpo, desde o dualismo platônico, sofrem com uma inferiorização, que foi reforçada posteriormente pelo cristianismo e pelo cartesianismo. Já na modernidade, a ciência lançou olhares que “enxergaram” o corpo sob a perspectiva físico-biológica, o que, apesar de desconsiderar os aspectos sociais e subjetivos do homem, representou um avanço em relação ao obscurantismo medieval (FENSTERSEIFER, 2001).

Esta perspectiva é revista por Merleau-Ponty, que desenvolve uma noção de “corpo próprio”, no qual ele é sujeito e objeto, ou seja, a pessoa é o seu corpo, pois sem ele não há existência (do ser humano). Esta forma de conceber o corpo teve repercussões na Educação Física, que implicaram na “redescoberta do corpo”, “nas práticas corporais alternativas” e nas emoções e experiências místicas de diversos tipos (FENSTERSEIFER, 2001).

Porém, Fensterseifer (2001) chama a atenção para o risco da criação de discursos compensatórios, do ponto de vista de colocar o corpo numa concepção de extrema subjetividade em contraposição à extrema objetividade da racionalidade moderna. Para superar essa relação de extremos, o autor propõe que haja o restabelecimento das diversas dimensões da razão, como, cognitivo-instrumental, prático-moral e estético-expressiva, numa tentativa de suplantar as parciaisidades do discurso.

E é segundo a perspectiva neomoderna, que Fensterseifer (2001, p.240) acredita “na superação das proposições da Educação Física ‘tradicional’ (prática cega), e das alternativas

apresentadas: racionalistas (discurso sobre o movimento), ou irracionaisistas (espontaneísmo/misticismo que toma o movimento como dado bruto)”.

Em face desta realidade, frente à necessidade de tentar compreender os conflitos empreendidos entre as áreas abordadas neste estudo, PCAs e Educação Física, recorre-se aos pressupostos elaborados por Pierre Bourdieu, mais especificamente a noção de *habitus*, que traz consigo uma perspectiva de entendimento para as relações dos agentes dentro de determinado espaço social.

## 2.6 - Bourdieu e a noção de *habitus*

Uma das funções maiores da noção de *habitus* consiste em descartar dois erros complementares nascidos da visão escolástica: por um lado, o mecanicismo, que sustenta que a ação é o efeito mecânico da coerção por causas externas; por outro lado, o finalismo, que, em particular com a teoria da ação racional, sustenta que o agente atua de forma livre, consciente, e, como dizem alguns utilitaristas, *withfullunderstanding*, já que a ação é fruto de um cálculo das possibilidades e dos benefícios (BOURDIEU, 1989, pág. 183 – grifo nosso).<sup>15</sup>

A idéia de *habitus* foi uma proposta da Escolástica que ficou conhecida por tentar conciliar a Filosofia e a Teologia nas escolas da Idade Média. Esta concebia o *habitus* como uma disposição estável para se operar numa determinada direção, num processo de repetição, visando criar certa naturalidade entre sujeito e objeto na compreensão de que o hábito deveria se constituir na segunda dimensão do homem.

Decorrente desta compreensão reinterpreta-se a noção de *habitus*, colocando que este se apresenta como disposição estável para operar numa determinada direção. De modo que através da repetição, conseqüentemente, cria-se certa naturalidade entre sujeito e objeto dando o sentido de que *o hábito se tornava uma segunda dimensão do homem*, o que efetivamente assegurava a realização da ação considerada. De modo que...

Se o mundo social tende a ser percebido como evidente e a ser apreendido para empregar os termos de Husserl, segundo uma modalidade dóxica, é porque as disposições dos agentes, o seu *habitus*, isto é, as estruturas mentais através das quais eles apreendem o mundo social, são em essência produto da interiorização das estruturas do mundo social (BOURDIEU, 1989, p 158).

---

<sup>15</sup> - BOURDIEU, P. *Meditaciones pascalianas*. Barcelona, Anagrama, 1999.

Pode-se considerar o *habitus* como aquilo que se adquiriu, mas que se encarnou de modo durável no corpo sob a forma de disposições permanentes. *Habitus* seria algo “potencialmente gerador”, “um produto dos condicionamentos” que tende a reproduzir a lógica objetiva dos condicionamentos, mas fazendo-a sofrer uma transformação. Bourdieu considera que o *habitus* tende a conformar e orientar a ação, mas, na medida em que é produto das relações sociais, ele tende a assegurar a reprodução dessas mesmas relações objetivas que o engendraram. A interiorização, pelos atores, dos valores, normas e princípios sociais assegura, dessa forma, a adequação entre as ações do sujeito e a realidade objetiva da sociedade como um todo.

Assim, as representações dos agentes variam segundo sua posição (e os interesses que estão associados a ela) e segundo o *habitus* como sistema de esquemas de percepção e apreciação, como estruturas cognitivas e avaliatórias que eles adquirem através da experiência durável de uma posição do mundo social. O *habitus* é ao mesmo tempo um sistema de esquemas de produção de práticas e um sistema de esquemas de percepção e apreciação de práticas. E, nos dois casos, suas operações exprimem a posição social em que foi construído. Em consequência, o *habitus* produz práticas e representações que estão disponíveis para a classificação, que são objetivamente diferenciadas; mas elas só são imediatamente percebidas enquanto tal por agentes que possuem o código, os esquemas classificatórios necessários para compreender-lhes o sentido social. Assim, o *habitus* implica não apenas um *senseofone'splace*, mas também um *senseofother'splace* (BOURDIEU, 1989, p 158 – grifo nosso).

Sobre os diferentes aspectos que foram mencionados o *habitus*, de fato, é um produto das práticas exercidas num campo, mas, ao mesmo tempo, é a condição da realização dessas mesmas práticas. Portanto, trata-se de uma hipótese construída no papel.

Se acrescentarmos que esse *senseofone'splace*, bem como as afinidades de *habitus* vividas como simpatia ou antipatia, estão na origem de todas as formas de cooptação – amizades, amores, casamentos, associações, etc – logo, de todas as ligações duráveis e às vezes juridicamente sancionadas, perceberemos que tudo nos leva a pensar que as classes no papel são grupos reais, e tanto mais reais quanto mais bem construído for o espaço e menores as unidades recortadas nesse espaço. (...) Porém, assim como o subjetivismo predispõe a reduzir as estruturas às interações, o objetivismo tende a deduzir as ações e interações da estrutura (BOURDIEU, 1989, p. 155-156).

Dessa forma, entender o *habitus* como um conjunto de disposições, decorrentes das estruturas sociais, preparadas para a ação significa falar numa dimensão prática, num

sentido prático que apela para um domínio de conhecimento pré-reflexivo, pois o agente orienta sua ação no mundo sem pensá-lo. Para PUIG (2004, p. 27-8) o sentido prático permite uma atuação infraconsciente – uma ação que foi sendo implantada devido à imersão prolongada num dado ambiente social.

Por exemplo: no esporte, uma atuação regida pelo sentido prático, significa que o bom jogador não vai ficar pensando quais os movimentos que deveria fazer ou não, mas sabe, inconscientemente, o que deve fazer, de que modo se comporta adequadamente bem numa sequência complexa de acontecimentos. Portanto, tal tipo de saber ou sentido prático é comum a toda esfera de comportamentos sociais e só se torna possível em função do *habitus* e à sua adequação às estruturas sociais circundantes. De modo que as forças do campo, o *habitus* e o sentido prático não deixam aos sujeitos outras possibilidades senão percorrer um caminho já traçado.

## 2.7 – Formação e Profissionalização

No desenvolvimento das sociedades humanas através dos tempos, as relações do *homem* com o próprio corpo são amplamente determinadas pelo tipo de uso que se faz dele, ou seja, as concepções de corpo estão constantemente influenciando as relações de trabalho, juntamente com as transformações sociais. Tem-se como fato que, durante muitos séculos, o trabalho braçal foi profundamente desvalorizado na sociedade ocidental, por ser ofício realizado por escravos (CUNHA, 2000). Desta forma, empregando estes conceitos numa extensão de sentido, pode-se afirmar que, historicamente, a valorização ou desvalorização de um tipo de trabalho depende de certa forma, do tipo de relação deste com a utilização do corpo.

Parte desta discussão se envereda pelo entendimento da *formação* para o trabalho especializado, sendo que nas sociedades mais antigas, desde as milenares até as pré-modernas, a transmissão do conhecimento se dava, de forma artesanal, *de pai para filho*, até o seu ápice com a formação das “corporações de ofício” (DRIGO, 2007; RUGIU, 1998). Este tipo de manufatura, de caráter eminentemente prático, possui uma forma de conhecimento historicamente consolidado que vai contrastar com o aparecimento das Universidades (profissões liberais) e das profissões modernas, tendo em vista que, no caso específico deste estudo, a

profissionalização da EF culminada pela sua regulamentação, apresenta-se, no Brasil, há pouco mais de uma década, e as PCAs, ou parte delas, fazem-se presentes no país há mais de cem anos.

### 2.7.1 - O Artesanato como Modelo de formação

Um dos pontos controversos da profissão Educação Física está na constituição da sua área de intervenção que, além das atividades físicas tradicionalmente atribuídas à competência deste profissional (ginásticas de academia, musculação e os esportes), também carrega em seu bojo outras atividades que não necessariamente gozavam deste *status*, a exemplo da dança, das lutas e artes marciais, e das práticas como yoga e tai chi chuan, entre outras (BRASIL, 2002a).

Analisando esta questão de forma simples, e levando em conta apenas o fato de todas elas se constituírem como atividades físicas, isto não representa um problema. Entretanto, considerando algumas peculiaridades atreladas às modalidades citadas, como a sua natureza, as formas de aprendizagem e a organização intrínseca das mesmas, têm-se algumas pistas sobre os motivos do embate criado em torno desta questão<sup>16</sup>.

Desta forma, surgiram diversos questionamentos por parte dos praticantes/instrutores das referidas modalidades, principalmente sobre a *competência e formação específica* para o trabalho, sendo que a falta de disciplinas específicas nos currículos de formação em Educação Física e o tempo de prática da modalidade figuraram como as principais alegações para que estas não fizessem parte do rol de atuação dos profissionais ora mencionados. Para compreender melhor esta questão, torna-se necessário conhecer a natureza destas práticas, assim como o significado do conhecimento prático na *formação* de seus instrutores.

Tais modalidades - lutas e artes marciais, yoga, tai chi chuan, entre outras, com exceção da dança que é de natureza artística – possuem em comum algumas características que as diferenciam das atividades tradicionais da Educação Física, sendo que uma das principais, e talvez a mais óbvia, seja a origem oriental. Outra característica importante, objetivo de discussão

---

<sup>16</sup>Após a regulamentação da Educação Física em 1998, diversos grupos de danças, artes marciais, yoga, entre outros manifestaram-se contrariamente ao fato de terem que submeter-se aos Conselhos Profissionais da área, assim como ser exigida a formação em Educação Física como prerrogativa de trabalho com estas modalidades. Como exemplos, temos o Manifesto Nacional das Confederações Brasileiras de Lutas e Artes Marciais ao Conselho Federal De Educação Física – CONFEF, em 2000; e o Projeto de Lei que retira da atuação fiscalizadora dos conselhos de Educação Física as modalidades de artes marciais, yoga, capoeira e método pilates (PL 7370/02, também conhecida como Lei Fleury).

deste tópico, é o caráter *artesanal* da formação de seus praticantes/ instrutores, baseado nos modelos de *escolas de ofício* (RUGIU, 1998), que difere da formação acadêmico-profissional da Educação Física.

Sobre a *formação artesanal*, Drigo (2007, p. 32), em seus estudos aborda a questão relacionada com as modalidades de lutas, mais especificamente o judô, e ressalta que este tipo de formação (pré-moderna) possui características temporais importantes, justificando que “ao entender as relações da ciência e do “Mundo do Trabalho”, entendem-se também as implicações destes fenômenos sociais em relação ao judô e à formação de seus atletas e técnicos”. Sobre este período, tece as seguintes considerações:

1. Como período anterior ao Iluminismo, implica no **não** desenvolvimento de ciência e uma visão de mundo Teocêntrica;
2. Modelo de trabalho artesanal, pois, compreende uma fase Histórica anterior à Revolução Industrial, esta geradora da necessidade da formação profissional;
3. Ambas as informações convergem para a obviedade de constatar que a base do conhecimento do trabalho artesão são os saberes da prática (saber fazer), contrário do conhecimento científico que alicerça a profissão.

Neste contexto, convém destacar que a formação artesanal baseia-se na concepção das “Escolas de Ofício”, que foi registrada por Rugiu (1998) como possuidora de três características particulares, que são:

- Os aprendizes em essência aprendem fazendo;
- Apresenta uma imagem valorizada do mestre e;
- As atividades práticas são consideradas tão formativas do caráter quanto os estudos formais (DRIGO, 2007, p. 35; DRIGO, 2009).

Para Drigo (2007), estas características coincidem com o que hoje existe nas artes marciais em termos de formação, e permitem a compreensão dos conflitos existentes entre estas e a Educação Física, recentemente profissionalizada. Extrapolando esta compreensão para os objetivos deste trabalho, pergunta-se: “*Será possível inferir que, de certa forma esta realidade se repete em termos das PCAs, especialmente as de origem oriental*”?

A exemplo disto, algumas das PCAs de origem oriental, ou talvez a sua maioria, mantêm uma estrutura de prática baseada na relação *mestre-discípulo ou mestre e aprendiz*, corroborando com o que afirma Lima (2004, p. 4 – grifo nosso) a respeito da origem do ioga na Índia de que “(...) uma extensa e específica filosofia então surgiu e, de início, era

ensinada oralmente de mestre para discípulo”. Do mesmo modo, também o tai chi chuan, oriundo da China, preserva uma estrutura semelhante, sendo considerado como um estilo de kung-fu pela Federação Paulista de Kung-Fu (FPKF)<sup>17</sup>.

Além das PCAs de origem oriental que possuem uma relação mais evidente com o artesanato, não convém descartar esta relação aplicada às demais de origem ocidental sem uma devida investigação prévia, devido à intensa valorização do componente prático de sua atividade, em detrimento de um conteúdo teórico, que geralmente corresponde a aspectos históricos e “filosóficos” da atividade.

Portanto, na tentativa de aprofundar os questionamentos sobre as semelhanças entre as escolas de ofício e as PCAs, serão destacadas a seguir, as principais características dos saberes artesanais.

### **2.7.2 – Os Saberes Artesanais**

Nos modelos de formação característicos das escolas de ofício, a relação mestre e aprendiz encontra-se na base da construção dos saberes do ofício, que com seu sentido prático, apresenta no “aprender fazendo”, ou no “saber fazer” sua principal particularidade, como elucidado por Cunha (2000, p. 2)

A educação artesanal desenvolve-se mediante processos não sistemáticos, a partir do trabalho de um jovem aprendiz com um mestre de ofício, em sua própria oficina, com seus próprios instrumentos e até mesmo morando em sua própria casa. Ajudando-o em pequenas tarefas, que lhe são atribuídas de acordo com a lógica da produção, o aprendiz vai dominando aos poucos o ofício.

Entretanto, o fato de a aprendizagem artesanal ter um caráter quase exclusivamente prático não sistematizado, não significa que não haja um controle sobre esta aprendizagem, bem como do exercício dos artesãos no mercado de trabalho, podendo, de acordo com Cunha (2000), existir normas reguladoras da aprendizagem controladas pelas *Corporações de Ofício*. Desta forma, “os mestres de ofício ficam obrigados a obedecer a critérios como número máximo de aprendizes, tempo de aprendizagem e outros” (CUNHA, 2000 p.3).

---

<sup>17</sup>Ver: [http://www.fpkf.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=58&Itemid=80](http://www.fpkf.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=58&Itemid=80)

Da mesma forma, Drigo (2009, p. 397) destaca que, apesar de pautado numa relação prática de aprendizagem, as escolas de ofício do medievo também se apresentavam como organizações mais complexas, afirmando que

(...) o modelo de formação destas escolas não é apenas pautado em simples aprendizado de técnicas, mas possuem todo um arcabouço de propriedades, normas, relações internas e externas de poder – entre os próprios membros e entre os poderes da ordem político-religiosa vigente -, determinando uma complexidade de engajamentos que ainda hoje apresentam características similares em várias instituições modernas.

Com seu desenvolvimento acontecendo a partir do século XII, e tendo seu apogeu no século XIV, as corporações de ofício, por meio da educação artesanal, evoluíram do “sistema familiar”, sendo que a relação dos saberes da prática, segundo Rugiu (1998), dá-se de pai para filho ou de mestre para discípulo, podendo ainda em alguns casos se transmitir através de escolas, essas organizadas e mantidas por cooperativas ou associações de artesãos. Neste mesmo sentido, ainda sobre a importância do sistema familiar na evolução dos modelos artesanais de formação, Drigo (2007, p. 37) aponta que

(...) no início do século IV, em Atenas, eram nítidas as legislações que determinavam as estruturas de ofício e família, sendo que, uma das determinações tinha o significado que “o filho não tinha a obrigação de sustentar o pai na velhice se este não lhe houvesse ensinado o ofício”.

Ainda sobre a organização, tem-se também que a valorização da figura do mestre se dá, fundamentalmente, por este possuir ampla liberdade para estabelecer as formas, e duração do gerenciamento dos seus aprendizes, assim como a maneira de transmitir os “segredos do ofício”, pois como nas palavras de Rugiu (1998 p.39) o mestre era assim considerado “um verdadeiro patriarca na comunidade formativa”.

Desta forma, a experiência artesã ainda pode ser considerada por muitos autores, segundo Rugiu (1998), como possuidora de aspectos essenciais de formação, visto como experiência ideal para instruir e se educar, para tornar-se “hábil com as mãos e rápido com a cabeça” (op.cit.). Considerando que a aquisição de habilidades constituía-se como a parte mais importante da aprendizagem, sendo que os demais parâmetros do exercício do ofício eram adquiridos através da observação do mestre como modelo, considera-se, portanto, que as atividades práticas são tão *formativas do caráter*, quanto os estudos formais.

Neste sentido, Rugiu (1998), considera que há nesta fase da humanidade, um desprezo pelo ócio e por passatempos fúteis e a valorização do próprio trabalho e de outros. Este caráter inova a História da Europa Medieval, onde até então o trabalho braçal era algo relegado aos escravos, o que Cunha (2000, p.8) considera como “desprezo pelo trabalho manual” iniciado pelos gregos a partir do século IV a.C. Entretanto, como observado em Drigo (2007), o contraposto da idéia da formação pelo trabalho, ou seja, a rejeição pelo trabalho manual parece ter *locus* na cultura portuguesa e espanhola.

Porém, Cunha (2000) reflete que, para Rousseau, o ofício liberta, pois o artesão só depende de seu trabalho, enquanto o lavrador depende do campo, cuja colheita depende de outrem, tornando-se escravo. Com isso, afirma-se que “a ocupação produtiva (*que pode outorgar a subsistência ao homem*) que mais se aproxima do estado natural é o trabalho artesanal”.

Por fim, Drigo (2009, p. 399) considera que “várias das características citadas sobre o artesanato e a formação do aprendiz apresentam, ainda hoje, características semelhantes em diversos segmentos de nossa sociedade”, e faz inferências sobre o seu uso, exemplificando através das “orientações nas Universidades, às defesas de teses (“Obra Prima”) e, aparentemente, na forma das graduações e funcionamento das entidades dirigentes de lutas”. Assim sendo, pode-se estabelecer uma relação com o tema deste trabalho, já que fica entendido que as PCAs encontram-se muito próximas das lutas na sua organização e na sua prática.

Contudo, o declínio da fase artesã na Europa deu-se a partir do surgimento da indústria e do desenvolvimento das artes liberais, sendo que uma nova organização do trabalho surge e, paulatinamente, vai se transformando no que hoje compreendemos como profissão.

### **2.7.3 – A profissão como forma de reorganização do trabalho**

Continuando com a proposta de estudo, é conveniente, neste momento, uma breve definição de profissão para o entendimento das mudanças ocasionadas pelos processos da evolução histórica do trabalho. A profissão, neste caso, como sendo o pilar estruturador da própria Educação Física, assim como se pode inferir que as PCAs estariam se estruturando sobre a concepção das corporações de ofício.

Como evolução natural das artes mecânicas, provocada pela “era industrial”, e posteriormente pela Modernidade, foi a formação das profissões que de início possuía como

genitores as artes liberais que originaram a medicina e o direito. Esta questão ganhou uma abrangência maior com a institucionalização das *universitas*, corporações de ofício, no século XI.

Para esta idéia nova deu-se o nome de *universitas*, significando **corporação**. Embora fosse uma expressão usada para qualquer associação legal em poucas décadas adquiriu o significado de **‘universidade’**, uma associação de alunos e professores que visava avançar o conhecimento, tendo como objetivo o estudo livre e o caráter associativo dos estudiosos de um grupo. (Buarque, 1994). A universidade nascente teve como preocupação inicial **passar a cultura do mundo do lazer estudioso e da prece para o mundo do trabalho na forma de uma corporação de ofícios**. E, como tal, rege suas relações sociais com o ‘mercado de trabalho’ (chamando a si monopólios e franquias) e com os poderes eclesiásticos, aristocráticos, reais e burgueses. (Estevão, 1990) (SOUZA NETO, 1999, p. 25, grifo nosso).

No medievo europeu a corporação de ofício foi uma das marcas do início da sociedade moderna (burguesa). Na atualidade estas corporações foram redimensionadas, ganhando na sociedade civil a definição de ocupação e profissão.

A CBO<sup>18</sup> revela como **o mercado de trabalho se estrutura no sentido ocupacional**, descrevendo as ocupações existentes e a formação educacional necessária para exercê-las, entre outros aspectos. Vale lembrar que a **ocupação é aquilo que a pessoa de fato faz**, a atividade econômica exercida pelo cidadão, como empregado ou de outra forma. Nas palavras da CBO, **uma ocupação é definida como a agregação de empregos ou situações de trabalho similares quanto às atividades realizadas**. Frequentemente se confunde ocupação com profissão, mas não é a mesma coisa. **Ocupação tem um sentido mais geral**, enquanto **profissão é um caso particular que exige conhecimentos especiais e, em geral, preparação extensa e intensiva**. Há muito mais ocupações do que profissões porque muitas daquelas não têm essa exigência. Além disso, **o próprio processo de aprendizado impõe limitações ao número de profissões**. E mais: com a mesma profissão, uma pessoa pode exercer diferentes ocupações (MACEDO, 2002, p A3, grifo nosso).

Embora haja estas considerações esclarecedoras há necessidade de se conhecer melhor como que este projeto civilizador ocupacional, educativo, tem se consolidado na sociedade ocidental, explorando melhor o próprio conceito de profissão.

O termo *profissão* apresenta uma natureza polissêmica: derivado do vocábulo latino *professio* significa, originariamente, *declaração pública* ou *confissão*, mas que ao longo do tempo adquiriu o sentido de adesão pública a um credo religioso e ao ato de tomar os votos de uma ordem religiosa (SOUZA NETO, 1999).

---

<sup>18</sup> Código Brasileiro das Ocupações.

Com base nos estudos de Coelho (1999) observou-se que *declaração pública*, *voto* e *ofício* foram apresentados como os significados para profissão nos dicionários do século XIX. Posteriormente vai aparecer o registro de *profissões liberaes* (1943), assinalando-se como “Profissões liberaes: a medicina, o professorado, a advocacia”, tendo a sua ênfase no exercício *livre* ou *autônomo* das três profissões.

Profissão em inglês - *profession* - designa, especialmente, as ocupações que exigem educação superior e treinamento especializado (FREIDSON, 1996). Dentro desta esfera a profissão liberal vai caracterizar o seu espaço de existência com o nascimento de suas principais escolas, Medicina e Direito - séculos X e XI, assumindo uma identidade própria ao longo dos séculos. Nesta proposta desenvolveu-se uma estrutura organizacional, contendo as categorias ocupacionais socialmente definidas, cuja descrição correspondia ao que se convencionou chamar de *profissão*.

Para o entendimento desta questão, ou de parte dela, faz-se necessário compreender como se dá o reconhecimento de uma profissão. Como aponta Lawson (1984), a *autonomia* no desempenho das funções profissionais, assim como o *monopólio* do corpo de conhecimentos da sua área, são fatores primordiais para o reconhecimento de uma profissão. Do mesmo modo Nascimento (2002, p. 29, grifo nosso) colocou que há necessidade de critérios para a definição de uma profissão, como “*o desenvolvimento de habilidades especializadas, o desempenho de função social, a limitação de corpo de conhecimentos exclusivo, o período de formação e treinamento extenso e a manutenção de uma organização e categoria profissional*”. Ambos os autores apresentam uma espécie de classificação ou *continuum* que diferencia as ocupações e as profissões, definindo-as no seu processo de profissionalização segundo os critérios que foram apontados.

A profissão foi compreendida também como uma habilidade especial ou conjunto de conhecimentos técnicos em nível superior com que determinados grupos exercitavam a sua ocupação, criando, para este fim, formas auto-reguláveis, e auto-credenciáveis, para os seus profissionais (FREIDSON, 1996). De modo que este profissional, o *profissional liberal*, vai submeter o seu trabalho à avaliação de outros membros de sua profissão e não a de seus clientes, pois “... *a marca essencial e definidora da profissão liberal é a dependência do profissional em relação aos outros profissionais para o seu conhecimento na profissão*”(WOLFF, 1993, p. 36). Assim,

Em cada etapa, os mesmos passos foram dados: em primeiro lugar, afirma-se que a atividade baseia-se num conjunto de conhecimentos e técnicas que podem ser formulados em princípios e ensinados em sala de aula; conclui-se, então, naturalmente, que um profissional competente pode ensinar a atividade a outros e julgar se o aluno a dominou; segue-se daí que escolas profissionais deveriam ser criadas, exigências de admissão fixadas, diplomas concedidos e comissões oficiais de credenciamento indicadas, de modo que somente aqueles qualificados a praticar a profissão estarão legalmente autorizados a fazê-lo (Op Cit., p. 37).

Dessa leitura vem a confirmação de que a marca distintiva do treinamento profissional não é o seu *conteúdo*, mas a sua *forma*, tendo-se em vista que a qualificação era alcançada pelo domínio de um conjunto de tópicos e de um repertório de habilidades, normas distintivas da profissão, as quais esperava-se que o candidato as incorporasse no seu cotidiano, esperando obter em função desse protocolo: papel social, *status*, renda e auto-imagem. Ou como afirmam Freire, Reis & Verenguer, (2002, p. 42, grifo nosso), a capacitação profissional se dá através da incorporação de seu *saber específico*, sendo que...

Esse saber profissional está relacionado com a capacidade de mobilizar **recursos cognitivos para enfrentar situações previstas e imprevistas do cotidiano profissional**. Os recursos cognitivos compreendem as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais próprias da profissão Educação Física, ou seja, o saber sobre (conceitos e princípios), o saber fazer (procedimentos) e o saber ser (valores).

De acordo com Souza Neto (1999), o conhecimento profissional tornou-se, por definição, um conhecimento que os leigos não possuíam e não podiam possuir. Este profissional detinha não só a habilidade técnica, mas uma habilidade técnica vinculada a uma teoria subjacente, o que significava dizer que ninguém poderia se tornar um profissional sozinho, precisando ser treinado e certificado por outros da mesma categoria.

O profissionalismo, assim definido, baseava-se na destreza técnica, no conhecimento teórico (no qual se baseava esta destreza) e na aceitação disso por uma comunidade de outros profissionais. Este modelo básico de formação foi retirado do modelo médico de *ciência teórica* (Química, Biologia, Zoologia), seguido pela *ciência aplicada* (Anatomia, Fisiologia), concluindo com a experiência médica (residência médica) (SOUZA NETO, 1999).

### 2.7.4 - A constituição da profissão Educação Física no Brasil

Diferentemente das PCAs, que aparentemente possuem uma organização de sua atividade ocupacional semelhante aos modelos de escolas de ofício descritos anteriormente, a Educação Física passou por um longo processo de profissionalização, que lhe conferiu uma identidade profissional expressa através de uma formação de nível superior, além de um sistema de credenciamento e organização da profissão com a formação dos conselhos profissionais.

O reflexo destas duas realidades na sociedade brasileira contemporânea, objeto de análise deste estudo, causa estranheza de uma em relação à outra, sendo que as atividades profissionais regularizadas por força de lei na área de Educação Física, prevêm a existência de tais práticas no seu campo de atuação, sem, contudo, levar em consideração a particularidade de sua constituição que trazem consigo traços de uma cultura orientalizada pré-moderna. Em contrapartida, é necessário que os valores e características da sociedade brasileira contemporânea também sejam respeitados, tendo em vista que as PCAs encontram-se, *aqui e agora*, na sociedade ocidental moderna.

Em face disto, cabe elucidar o processo de profissionalização da Educação Física na sociedade brasileira, da mesma forma que anteriormente tratou-se da questão da constituição da PCAs no Brasil.

Como preâmbulo desta discussão, e sem que a pretensão fosse se proceder a uma periodização historiográfica da Educação Física, no Brasil, apenas cabe citar que a respeito de suas diferentes fases, esta iria desde a sua inserção na caserna, passando pelas concepções higienista, biológica, esportivista, sócio-política e/ou retomando “velhas práticas” sob um novo enfoque, como, por exemplo, o discurso a respeito da saúde e da qualidade de vida (FENSTERSEIFER, 2001).

Desta forma, a busca pela consolidação da área, enquanto campo específico de trabalho que exige atuação profissional, data da década de 1930, por ocasião da *caracterização* de uma área profissional que até então não distinguia os “leigos” dos profissionais, nem se diferenciavam as atuações dentro ou fora da escola. Este movimento teve como um de seus marcos a regulamentação de um currículo mínimo para a Educação Física em 1939 (BRASIL, 1939), e a exigência de diploma para a prestação de serviço em todos os níveis de ensino em 1941 (SOUZA NETO, 1999).

Sobre esta demarcação de território, caracterização de um campo de intervenção e, principalmente, processo de profissionalização, as reflexões de Barros (1993, p. 10) a respeito do pensamento de Kroll, corroboram com esta realidade:

A preocupação com a caracterização de uma profissão foi enfatizada no início do século em decorrência do desenvolvimento e das transformações sociais ocorridas... Gradualmente, diversos outros serviços exigidos pela sociedade evoluíram de tal forma, que requerem hoje uma preparação especializada e de longa duração, antes que o indivíduo possa prestá-los satisfatoriamente.

Porém, um dos obstáculos enfrentados pela Educação Física, para um reconhecimento efetivo e uma caracterização precisa foi a constatação de que a mesma não possuía uma *identidade própria* (do ponto de vista funcionalista). A Educação Física, enquanto área de estudos e/ou atuação, procurou a sua consolidação em diversas – e nem sempre compatíveis – áreas que contemplavam objetivos ou funções diferentes, como o esporte, a educação (escolar) e a promoção da saúde, por exemplo. E, da mesma forma que estas influências ampliaram o campo de estudos e/ou atuação da Educação Física também criaram um impasse com relação ao seu objeto de estudo no âmbito acadêmico.

Sobre este assunto, Betti (1991), num trabalho de periodização, observou que o período compreendido na primeira metade dos anos 1980 caracterizou-se por questionamentos na área da Educação Física, com relação, tanto a situação estabelecida em períodos anteriores, quanto à crise no setor educacional e mudanças nos discursos referenciais caracterizando o que o autor denominou de “*verdadeira crise de identidade*”. Em razão disto foram revistas as contribuições de seu conteúdo no meio escolar; o seu papel político na esfera social, tendo em vista o exercício da cidadania; o processo de preparação profissional; bem como sua identidade acadêmica.

Tais questionamentos começaram a promover mudanças, principalmente após o retorno dos primeiros brasileiros pós-graduados em Educação Física no exterior, que além do embasamento “mais científico”, também colaboraram com a criação dos primeiros cursos de pós-graduação no Brasil e com a promoção de eventos acadêmicos e cursos de especialização (BETTI, 1991). Essa reorganização trouxe um novo fôlego para a área de Educação Física, que através dos esforços por consolidar uma produção científico-acadêmica que caracterizasse um

corpo de conhecimentos próprio da área, conseguiu através de uma movimentação política eficiente a sua recente regulamentação profissional (BRASIL, 1998).

Entretanto, em termos de sua profissionalização e legitimidade, a Educação Física ainda padece para conquistar a autonomia pretendida para o exercício *livre* de seus profissionais, que além de sofrerem as pressões pela demarcação de seu território (já que profissionais da fisioterapia também prescrevem exercícios físicos), e as pressões intrínsecas da própria área (onde uma parcela dos profissionais defende uma contra regulamentação da área<sup>19</sup>), ainda vê o seu campo de atuação ameaçado de ser restrito à indicação dos médicos, com propostas como o PLS 268/2002 que “dispõe sobre o exercício da Medicina”<sup>20</sup>, num processo de construção da credibilidade com relação aos serviços prestados. Todos estes fatores somados levaram a Educação Física, no Brasil, a buscar uma melhor caracterização profissional, bem como acadêmica.

Embora tenha havido muitas discussões sobre o assunto, pouco consenso foi conquistado, principalmente, com relação à sua denominação, gerando, o que Barros (1993) denominou de ‘falta de identidade própria’. Porém, progressos foram alcançados considerando-se que hoje o norte das pesquisas na área gira em torno do movimento humano; do corpo de conhecimento da Educação Física, sendo esta considerada uma profissão e, ao mesmo tempo, uma prática pedagógica (componente curricular).

Com a regulamentação profissional, Lei nº 9696/98 (BRASIL, 1998), a Educação Física foi colocada sob outra perspectiva no campo das ocupações, bem como pela criação do seu conselho (Conselho Federal de Educação Física - CONFEF) teve caracterizada sua identidade profissional, as competências e campo de intervenção. Na realidade o que se tem é uma nova demarcação de seu “campo” (SOUZA NETO, 1999). Assim, de acordo com Barros (2003), a...

Educação Física compreende uma área de estudo, campo profissional e elemento educacional caracterizado pelo ensino, produção e aplicação do corpo de conhecimentos sobre o movimento humano voluntário e corporeidade, no sentido de viabilizar as pessoas a otimização de suas possibilidades e potencialidades de movimento e a consciência corporal para atingir a objetivos relacionados à educação, saúde, prática esportiva, expressão corporal e artística (p. 29).

<sup>19</sup> Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física – MNCR:

<http://mncref.sites.uol.com.br/index2.htm>

<sup>20</sup>BRASIL. **Projeto de Lei do Senado nº 268** de 12 de dezembro de 2002, que dispõe sobre o exercício da Medicina. Brasília – DF, 2002; também chamado de Ato Médico.

Todo esse processo de (re)constituição da Educação Física trouxe novos questionamentos para a área de estudo e campo profissional, como por exemplo, foi homologado através da Resolução CNS 218/97 (BRASIL, 1997) o seu reconhecimento como pertencente à área da saúde, influenciando nos novos processos de reestruturação curricular (BRASIL, 2004). Cabe lembrar também que dentro da sociedade capitalista as profissões que não são reconhecidas “oficialmente”, não têm o seu campo de atuação demarcado.



### **3. - MÉTODO DE PESQUISA**

#### **3.1 – O caminho escolhido**

Em estudo anterior (CESANA, 2005), no qual foi abordada a temática das PCAs relacionadas com a Educação Física, o foco centrou-se na investigação das interações ocupacionais entre estas duas áreas. Entretanto, devido à complexidade de conformação de ambas no que diz respeito à sua consolidação como áreas possuidoras de conhecimento próprio, conclui-se que, embora elas estejam relacionadas pelo objeto de sua intervenção, diferem quanto aos objetivos de seu trabalho.

Desta forma, suscitando questionamentos sobre os objetivos de ambas no que concerne à intervenção, tornou-se a pretensão deste estudo, 1) averiguar se as PCAs (ou seu recorte), na configuração de um campo de intervenção da Educação Física, se constituem como uma proposta alternativa ao que é tradicional na área ou 2) se estas se apresentam como uma releitura das práticas correntes, ou seja, uma maneira diferente de trabalhar os conteúdos ditos como tradicionais; e 3) por fim, identificar as PCAs como parte da Educação Física, aplicada por profissionais da área de intervenção nos diferentes campos de atuação. Portanto, a escolha do procedimento metodológico se deu em função das características do estudo, que por sua vez segue um viés de cunho voltado para as Ciências Humanas.

Neste sentido, como afirmam Alves-Mazzotti & Gewandszjadler (1998, p. 160), “não há metodologias ‘boas’ ou ‘más’ em si, e sim metodologias adequadas ou inadequadas para tratar um determinado problema”. Pensando nisto, e procurando estabelecer uma coerência entre os objetivos do estudo e o melhor caminho a escolher para atingi-los, resolveu-se adotar o das abordagens qualitativas.

Considerando que neste tipo de abordagem o pesquisador constitui o principal instrumento de investigação, as suas experiências prévias relacionadas ao tema, ao contexto ou aos sujeitos da pesquisa devem ser levadas em conta na interpretação dos fenômenos (Alves-Mazzotti & Gewandszjadler, 1998). Assim sendo, torna-se importante para o leitor conhecer o que constitui a motivação do pesquisador.

No caso deste estudo, minhas motivações se deram em função de inquietações a respeito da maneira restritiva como é compreendido o corpo e suas manifestações na formação inicial dos profissionais da área da saúde, mais especificamente o profissional de Educação

Física, e como isso interfere na configuração do seu campo de atuação em relação às PCAs. Desta forma, a minha aproximação ao tema em estudos anteriores iniciou-se com a investigação das PCAs no currículo de formação de cursos de graduação em Educação Física, e posteriormente no campo de atuação destes profissionais relacionado às PCAs.

Sobre as posições qualitativas, Camargo (1997, p. 172-3) observou que estas se baseiam, geralmente, em duas linhas de pesquisa:

- a) os enfoques subjetivistas-compreensivistas (Weber, Dilthey, Jaspers, Heidegger, Husserl, Sartre, etc) que privilegiam os aspectos conscienciais, subjetivo dos atores como, percepção, compreensão do contexto cultural, relevância do fenômeno para o sujeito, etc e
- b) os enfoques crítico-participativos com visão histórico-estrutural (Marx, Engels, Gramsci, Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Habermas, etc) que partem da necessidade de conhecer a realidade para transformá-la, ou seja, da dialética da realidade social.

A autora observou, ainda, que a dimensão empírica (positivista) apresenta algumas vantagens relativas à exatidão, controle e o relacionamento direto com a realidade dada, mas deixa de lado aspectos relevantes da dimensão histórico filosófica (fenomenológica) e mesmo da dimensão crítica (marxista). Entretanto, a dimensão histórico filosófica, com o seu caráter geral e abstrato, provoca uma distância muito grande entre a teoria e a prática, enquanto a dimensão crítica fica presa na emancipação do homem por uma vida mais humana e menos coisificada e alienada. Neste caso foi sugerida, em relação à fenomenologia, a utilização de seu método acrescido de uma atitude crítica em relação à realidade (CAMARGO, 1997, p. 173).

No âmbito das abordagens qualitativas, Souza Neto (1999) assinalou que elas têm como principal característica o fato de seguirem uma tradição “compreensiva” ou “interpretativa”, significando que estas investigações partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores. O comportamento adotado tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado (PATTON, 1986).

Considerando o fato de que esta pesquisa visa à interpretação dos fenômenos identificados na composição de grupos específicos, pode-se afirmar que esta se aproxima mais, em termos de natureza, do paradigma denominado de *construtivismo social*, e que tem como pressupostos, na leitura que Alves-Mazzotti & Gewandszjadler (1998, p.133-4) fizeram de Guba, as seguintes características:

1. Uma ontologia relativista: se em qualquer investigação há muitas interpretações possíveis e não há processo fundacional que permita determinar a veracidade ou falsidade dessas interpretações, não há outra alternativa senão o relativismo. As realidades existem sob a forma de múltiplas construções mentais, locais e específicas, fundadas na experiência social de quem as formula.
2. Epistemologia subjetivista: se as realidades existem apenas nas mentes dos sujeitos, a subjetividade é a única forma de fazer vir à luz as construções mantidas pelos indivíduos. Resultados são sempre criados pela interação pesquisador/pesquisado.
3. Metodologia hermenêutica-dialética: as construções individuais são provocadas e refinadas através da hermenêutica e confrontadas dialeticamente, com o objetivo de gerar uma ou mais construções sobre as quais haja um significativo consenso entre os respondentes.

Desta forma, com o sentido de apreender as opiniões de instrutores/profissionais das PCAs sobre o seu campo de atuação de forma a contemplar as várias modalidades possíveis, foi elaborado e aplicado um questionário (exposto no tópico 3.3) como instrumento de coleta de dados, composto de questões abertas e fechadas, com o intuito de promover um mapeamento e obter informações de como se dá a compreensão dos participantes sobre a atividade ocupacional/profissional que exercem. Negrine (2004, p.81) aponta como vantagem da aplicação do questionário o fato de que “podemos aplicá-lo a um grande grupo ao mesmo tempo, uma vez que o questionário não necessita adaptação a cada participante, como ocorre na entrevista”, ao mesmo tempo em que permite uma análise profunda de caráter qualitativo. Corroborando com isto, e a despeito de outras técnicas, o questionário foi escolhido como instrumento desta pesquisa por constituir um meio de apreensão das opiniões dos participantes de forma escrita, permitindo um número maior de participantes, sendo que a estimativa inicial seria de alcançar 50 participantes (tópico 3.2).

Para o tratamento dos dados, convencionou-se utilizar, por sugestão da banca de qualificação, elementos da análise de conteúdo (AC) que segundo Bardin (1988, p. 31 – grifo do autor) constitui “*um conjunto de técnicas de análise das comunicações*”. Neste interim, e tomando como premissa que “qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise do conteúdo” (Op. cit., p. 32). Desta forma, dentro dos domínios possíveis de aplicação da análise de conteúdo, o *questionário* aparece obedecendo a dois critérios destacados por Bardin (1988, p. 33) que são *o número de pessoas implicadas na comunicação* e a *natureza do código da mensagem*, correspondendo respectivamente a uma comunicação dual (diálogo) de código linguístico escrito (Op. cit., p. 35). Uma vez que as informações foram recolhidas, procede-se à análise das mensagens, de acordo com as etapas de leitura e

categorização, como explicitado a seguir

Quanto aos procedimentos de análise das respostas obtidas com o inquérito a que fizemos menção, o pesquisador deve realizar uma primeira leitura dos textos produzidos pelos informantes, chamada de leitura flutuante. A partir dessa primeira leitura, o pesquisador pode transformar suas intuições em hipóteses a serem validadas ou não pelas etapas consecutivas (ROCHA e DEUSDARÁ, 2005, p. 313).

No que diz respeito à análise dos dados, “(...) a AC costuma ser feita através do método de dedução frequencial ou análise por categorias temáticas” (CAREGNATO E MUTTI, 2006, p. 683). No caso deste estudo, utilizamos AC no seu viés qualitativo que prevê a categorização como método de inferência da análise qualitativa. As categorias, segundo Bardin (1988, p. 117) “são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos”. Ainda sobre a criação de categorias na AC, Caregnato e Mutti (2006) destacam que

A análise categorial é o tipo de análise mais antiga e na prática a mais utilizada. “Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamento analógicos”. A análise categorial poderá ser temática, construindo as categorias conforme os temas que emergem do texto. Para classificar os elementos em categorias é preciso identificar o que eles têm em comum, permitindo seu agrupamento. Este tipo de classificação é chamado de análise categorial (CAREGNATO e MUTTI, 2006, p. 683).

Corroborando com o exposto, após a leitura dos dados foram criadas categorias de acordo com a pertinência das respostas, como sugerido pelos autores citados para a AC.

### **3.2 – Participantes do estudo**

Seguindo a proposta inicial do estudo, foram distribuídos questionários a instrutores/profissionais das PCAs anteriormente citadas, nas cidades de Campinas, Bauru e Rio Claro, todas do interior do Estado de São Paulo, cujo critério de seleção se deu por serem cidades que possuem cursos de formação em educação física há mais de 11 anos (data da criação do CREF4/SP), em Universidades públicas estaduais.

Os participantes foram escolhidos aleatoriamente, de acordo com o oferecimento de serviços de instrução das referidas práticas nas academias de *fitness* ou espaços alternativos das cidades contempladas. Foram distribuídos cerca de 90 (noventa) questionários, tendo sido devolvidos 52 (cinquenta e dois), em seis meses de coleta (de janeiro a junho de 2011), constituindo aproximadamente 57% do total de questionários enviados. Entretanto, dos 52 (cinquenta e dois) questionários devolvidos, 5 (cinco) foram invalidados para análise no estudo, pois apesar de serem profissionais de Educação Física ou estudantes, estes participantes declararam que eram praticantes de modalidade de PCAs, porém não estavam atuando no momento como instrutores/ profissionais, de acordo com o que foi estabelecido como critério do estudo.

Desta forma, participaram efetivamente do estudo 47 (quarenta e sete) instrutores/profissionais, sendo 23 (vinte e três) homens e 24 (vinte e quatro) mulheres, com idade média aproximada de 38<sup>21</sup> (trinta e oito) anos, sendo que o participante mais velho tinha 79 (setenta e nove) anos e o mais jovem 18 (dezoito) anos. A descrição detalhada da amostra será apresentada nos resultados.

As modalidades contempladas variaram entre lutas e artes marciais– mais especificamente judô, tai-chi-chuan, taekwondo, karate, kung fu, capoeira e boxe -, método Pilates, yoga, massagem, acupuntura, dança do ventre, biodança, quiropraxia e alongamento. A partir disto, optou-se pela formação de 4 (quatro) grupos de resultados, levando em consideração a natureza da modalidade e o número de participantes de cada uma, como descrito a seguir:

- **Grupo Lutas e Artes Marciais – LAM:** com 3 (três) instrutores/profissionais de judô, 3 (três) de kung fu, 3 (três) de capoeira, 3 (três) de karate, 2 (dois) de tae-kwon-do, 1 (um) de boxe e 1 (um) de tai chi chuan, totalizando 16 (dezesesseis) participantes.
- **Grupo Pilates– Pi:** com 13 (treze) instrutores/profissionais de Método Pilates.
- **Grupo Yoga – Y:** com 9 (nove) instrutores/profissionais de Yoga.
- **Grupo Terapêutico – T:** neste grupo foram alocados os instrutores/profissionais de modalidades variadas e que se apresentaram em menor número, mas que, entretanto, tem como característica comum práticas voltadas para o desenvolvimento da saúde e bem estar com atividades caracteristicamente terapêuticas. São eles: 3 (três) de massagem,

---

<sup>21</sup> Foi calculada apenas a média simples das idades declaradas: a soma de todas as idades dividida pelo número de participantes.

2(dois) de acupuntura, 1 (um) de quiropraxia, 1 (um) de alongamento, 1 (um) de biodança e 1(um) de dança do ventre<sup>22</sup>, totalizando 9 (nove) participantes.

A entrega dos questionários aos participantes foi feita em mãos nos locais de trabalho dos participantes, momento em que foram explicitados os objetivos da pesquisa, sendo posteriormente recolhidos da mesma forma, após serem respondidos.

### 3.2.1 – Definições das Modalidades

Definidos os grupos de participantes e suas respectivas modalidades de intervenção, convém explicitar as definições das referidas modalidades com o intuito de facilitar o entendimento do leitor com relação aos resultados, já que o objeto da investigação é o campo de intervenção das PCAs, e também de auxiliar na discussão dos dados. As modalidades referidas são: lutas e artes marciais – mais especificamente judô, tai-chi-chuan, taekwondo, karate, kung fu, capoeira e boxe -, método Pilates, yoga, massagem, acupuntura, dança do ventre, biodança, quiropraxia e alongamento.

#### Lutas e artes marciais<sup>23</sup>

Definir lutas e artes marciais pode parecer simples, se partirmos do pressuposto que estas modalidades implicam em um confronto direto entre oponentes, utilizando técnicas e golpes específicos para subjugar ou derrotar o adversário. Porém, tratar estes termos como sinônimos pode ofuscar a sua importância histórica e até mesmo a representação social das modalidades às quais se quer referir.

Geralmente, associa-se o termo *artes marciais* às lutas de origem oriental (japonesa e chinesa), gerando uma representação mística e idealizada dos seus praticantes. Entretanto, a origem do termo *marcial* diz respeito à Marte, o Deus da Guerra da mitologia greco-romanaocidental, sendo, portanto, provenientes de culturas que não compartilhavam das

<sup>22</sup> Justifica-se a alocação desta modalidade no grupo de Saúde e Bem Estar, pois, além de constituir uma modalidade de dança trabalha também com exercícios de fortalecimento de músculos do perineo, sendo considerada terapêutica para pacientes com incontinência urinária, além de trabalhar questões da sexualidade e autoestima feminina.

<sup>23</sup> O estudo sobre os termos *lutas e artes marciais*, estão sendo realizados pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no campo da Educação Física (NEPEF/UNESP Rio Claro) – subgrupo lutas e treinamento desportivo – do qual sou membro.

mesmas modalidades de luta. Por este motivo, utilizamos os dois termos para designar o grupo correspondente, de forma a evitar equívocos sobre a sua origem.

- Judô: arte marcial de origem japonesa que se tornou esporte olímpico a partir dos Jogos Olímpicos de Tóquio, no ano de 1964, enquanto esporte de exibição, e em Munique (1972) como modalidade oficial dos jogos. Diferentemente das demais, o objetivo desta luta é de projetar, imobilizar ou finalizar o adversário através de chaves de braço ou estrangulamentos.
- Tai-chi-chuan: oriundo do Taoísmo, o Tai-chi-chuan se caracteriza pela execução de movimentos circulares, suaves e lentos, cujo objetivo é a integração universal. Constituindo-se como um estilo interno do kung-fu, enfatiza a utilização de energia em detrimento da força física (CHAGAS, 1997; LORENZETTO e MATTHIESEN, 2008). Denota-se que, apesar da definição ser baseada nos autores supracitados, há um conflito, pois, remeter-se ao Taoísmo como origem do Tai-chi-chuan diverge da informação do seu vínculo com o kung-fu, que tem origem budista, demonstrando uma necessidade de maiores estudos para a definição destas modalidades.
- Taekwondo: arte marcial de origem coreana que se tornou modalidade olímpica após os Jogos Olímpicos de Seul, em 1988. Ao contrário do boxe, utiliza principalmente as pernas para golpear o adversário.
- Karate: de origem japonesa o karateou karate-dô, que significa *o caminho das mãos vazias*, tem como característica principal a utilização de chutes e socos em posturas específicas, que podem variar quanto à intensidade dependendo do estilo que segue. Possui uma estrutura hierarquizada do ensino, identificada pela cor das faixas dos praticantes, constituindo-se como esporte com a realização de campeonatos em nível regional, nacional e mundial.
- Kung fu: arte marcial de origem chinesa, cujo nome mais adequado seria o *wushu*, ficou conhecida no ocidente pelos filmes hollywoodianos do ator *Bruce Lee*.
- Capoeira: luta afro-brasileira que mistura elementos de golpes propriamente ditos com musicalidade, ritmo e dança, muitas vezes identificada como jogo de capoeira.
- Boxe: é uma luta de origem Inglesa, que foi também chamada de *pugilismo* devido à utilização dos punhos enquanto técnica de combate. Possui duas formas de manifestação esportiva: a Olímpica e a Profissional.

## Método Pilates

Criado pelo alemão Joseph Hubertus Pilates (1880-1967), este método consiste no condicionamento físico/mental, baseando-se na diversidade e leveza em oposição à repetição e à fadiga (DENOVARO, 1997). Tendo sido uma criança fraca e doente, Pilates resolveu desenvolver seu físico praticando diversas modalidades (boxe, esqui, ginástica, mergulho), e mais tarde criando o método de condicionamento físico que se originou baseado em uma série de exercícios executados no chão ou em colchonetes (DENOVARO, 1997).

O aprimoramento do seu trabalho aconteceu posteriormente, quando então trabalhando como enfermeiro de guerra adaptou molas presas a camas de hospital permitindo que os pacientes iniciassem um trabalho de reabilitação através de exercícios físicos antes mesmo de poderem se levantar (DENOVARO, 1997). O resultado desta experiência, segundo Rodriguez(2006), foi a criação do *Cadillac*, aparelho com molas, alças e demais acessórios, que se tornou peça fundamental do seu programa de exercícios, além de outros aparelhos, como o *Universal Reformer*, *Wanda Chair*, entre outros (DENOVARO, 1997).

De acordo com Denovaro (1997, p. 219), “o método Pilates foi altamente influenciado pela yoga e enfatiza a harmonia entre mente e corpo”, corroborando com Rodriguez (2006), quando afirma que o método Pilates, que foi antes chamado pelo seu próprio criador de “Contrologia” (arte do controle), consistia na união do corpo e da mente, através do controle da respiração e equilíbrio.

Entre os benefícios apontados estão o condicionamento físico, a correção postural, recuperação de lesões e o fortalecimento.

## Yoga

Para definir a yoga devemos iniciar pela definição do próprio termo, derivado da raiz “*yug*” ou “*yuj*” que significa integração (GHAROTE, 2005), ou também atar, reunir, concentrar a atenção sobre algo (CALADO, 1997), convencendo-se estabelecer o seu significado como *união* ou *comunhão*. Com um sentido religioso/espiritual, Calado (1997, p. 254) destaca que “é a verdadeira união da nossa vontade com a vontade de Deus”. Em um sentido

mais amplo, Gharote (2005, p. 25) aponta para uma perspectiva de controle e integração mental, como segue

O termo yoga deriva do radical “yuj”, que significa *samadhi* (integração). Na prática a palavra *samadhi* também significa estado de transe profundo ou consciência total. Também pode ser descrita como o mais alto controle da mente, a mais profunda absorção da mente. *Samadhi* é um estado da mente que vem com o passar do tempo, levando à integração da personalidade. Assim, yoga significa essencialmente a integração da personalidade em todos os níveis possíveis: físico, mental, social, intelectual, emocional e espiritual.

Em relação à sua estrutura de conhecimento, ou aplicação prática, a yoga apresenta certas diferenças entre os autores, principalmente no que diz respeito à nomenclatura. Desta forma, o que Gharote (2005) denomina de técnicas de yoga, Calado (1997) trata por *estágios de comunhão com Deus*, apresentando um sistema de formação integral que contempla aspectos físicos, morais, mentais e de respiração, como apresentado no quadro a seguir:

**QUADRO 2 - Estágios ou categorias da yoga segundo Calado (1997) e Gharote (2005)**

Estágios da yoga (CALADO, 1997, p. 254)	Categorias/práticas de yoga (GHAROTE, 2005, p, 27)
1 – <i>Yamas</i> : Mandamentos morais e universais;	1 – <i>Yamas e Niyamas</i> : treinamento de atitudes;
2 – <i>Niyamas</i> : deveres e observância;	2 – <i>Asanas</i> : posturas;
3 – <i>Asanas</i> : posturas yóguicas;	3 – <i>Pranayama</i> : controle do processo respiratório;
4 – <i>Pranayama</i> : controle e expansão da respiração;	4 – <i>Bandhas</i> ou <i>Mudras</i> : travamento e suporte de diferentes partes do corpo;
5 – <i>Pratihara</i> : introspecção dos sentidos;	5 – <i>Kriyas</i> : processos purificadores; (6 classes)
6 – <i>Dharana</i> – meditação;	6 – <i>Meditação</i> : para a qual há uma variedade de métodos;
7 – <i>Samadhi</i> – estado de supraconsciência, atingido pela meditação profunda, em que o praticante se torna uno com o objeto de sua meditação: o Espírito Universal.	

E ainda em relação às divisões internas da yoga, Ramacharaca, (s/d), destaca que a “ciência da Yoga divide-se em vários ramos”, sendo que as principais divisões são: “1) Hatha Yoga; 2) Raja Yoga; 3) Carma Yoga; 4) Jnana Yoga”. Desta forma, com a ênfase na primeira modalidade, define que a “Hatha Yoga é o ramo da Filosofia Yoga que trata do corpo físico, seu cuidado, bem-estar, saúde, fôrça e tudo quanto tenda a manter o seu estado de saúde natural e normal” (Op. cit, p. 9). Este ramo da yoga apresenta-se como o mais difundido nas academias e espaços de atuação da nossa sociedade.

Cabe apontar que a prática da yoga, no seu aspecto físico, aparece na fala dos autores como possível para qualquer pessoa em qualquer idade (respeitando-se as características e limites individuais), e que as práticas mais avançadas de meditação, por exemplo, exigem um nível de maturidade e desenvolvimento específico na modalidade. Porém, são unânimes em destacar que a yoga, antes de tudo, constitui uma prática que busca a “harmonia do ser” (CALADO, 1997), a integração da personalidade humana nos seus aspectos físico, mental (ou intelectual) e espiritual (GHAROTE, 2005), e também a integração do ser humano com a natureza (RAMACHARACA, s/d), constituindo-se como uma jornada em busca do autoconhecimento.

### **Massagem**

A massagem pode ser considerada como um dos mais antigos e simples métodos de tratamento médico, já que é um gesto quase automático esfregar uma região do corpo que está dolorida ou lesionada (MAXWELL-HUDSON, 2000; CESANA et. al., 2004).

Amplamente utilizada através dos tempos em tratamentos curativos, de bem estar físico e preparação para os esportes, teve sua prática associada à intimidade corporal o que conferiu a esta uma conotação sexual, e cujos efeitos duraram até há pouco tempo com o desprestígio de sua prática e de seus executores (SCHNEIDER e LARKIN, 1998).

Enquanto técnica utiliza fricções, amassamentos, alisamentos e pequenos golpes, o que produz uma sensação de bem estar (Op. cit.). Sobre os seus efeitos, Cesana et. al. (2004, p. 91) apontam que

Alguns dos principais efeitos da massagem, relacionados diretamente aos exercícios físicos, são a melhora da circulação sanguínea e linfática, o aumento na flexibilidade dos músculos, a melhora na capacidade respiratória, já que altera o ritmo da respiração, e até efeitos psicológicos, como a melhora da auto-estima e a diminuição da “tensão”, em casos de atletas em períodos competitivos.

É importante destacar que existem diversas modalidades ou métodos de massagens, que diferem tanto na sua técnica quanto na finalidade de sua aplicação. Como exemplos podemos citar: bioenergética, relaxante, shiatsu, Reichiana, método Rolfing, Ayurvédica, automassagem, drenagem linfática, entre outras.

## Acupuntura

Wen (2006, p. 9) define a acupuntura como um “conjunto de conhecimentos teórico-empíricos da medicina chinesa tradicional que visa a terapia e a cura de doenças através da aplicação de agulhas e de moxas, além de outras técnicas”. Constituindo-se como uma prática milenar que compõe o complexo de práticas da Medicina Tradicional Chinesa (MTC), segue princípios específicos de compreensão do mundo e da natureza como um todo no qual o homem está incluído. De forma simplificada, Iorio; Siqueira e Yamamura, (2011, p. 248) definem os princípios da acupuntura, como segue:

O tratamento por Acupuntura, componente da medicina tradicional chinesa, tem como pilares os princípios de yang/yin e dos "cinco elementos" ou "cinco movimentos". Também são conceitos básicos deste sistema a energia (Qi) e o sangue (xue) que circulam nos meridianos ou canais de energia, promovendo seu fluxo harmônico para os zang fu (sistema de órgãos e vísceras) e distribuindo energia apropriadamente para a matéria. A ligação dos zang fu com a pele e com o meio externo ao corpo se faz por intermédio dos pontos de acupuntura pertencentes aos meridianos. Neste sistema o indivíduo é considerado de forma abrangente, com integração de suas características de corpo e mente e em suas relações com o meio, com ênfase na abordagem holística, com o objetivo de restabelecer seu equilíbrio físico e mental.

Desta forma, a acupuntura é utilizada para o tratamento de várias enfermidades e processos álgicos de diversas naturezas, constituindo-se como um instrumento importante demais recente área denominada *práticas de medicina complementar* (PMC), e também para os demais profissionais da área da saúde.

No seu desenvolvimento no Brasil, a acupuntura tem sido endossada como especialidade médica pelo Conselho Federal de Medicina, entretanto, seu escopo de atuação também abrange outras categorias profissionais de saúde, tendo sido aceita como especialidade no âmbito de seus Conselhos (KUREBAYASHI; OGUISSO; FREITAS, 2009). Apesar disto, tem sido exercida por praticantes de acupuntura com formação em cursos livres no Brasil, técnicos e especialistas em acupuntura, gerando dilemas ético-legais quanto a quem tem o direito ao exercício dessa terapêutica no país (Op.cit).

## **Dança do Ventre**

Em linhas gerais podemos definir a dança do ventre (DV) como uma dança feminina de origem egípcia-árabe, cuja característica mais marcante seja os movimentos ondulatórios e pulsantes do ventre (quadris), que exalta a sensualidade feminina (SAFFE, 1997; MACHADO, 2003). Entretanto, seu significado histórico e cultural nos apresenta uma dimensão que permite a sua compreensão enquanto manifestação corporal de caráter alternativo. Saffe (1997, p. 65) relata que

Há registros de que nas antigas civilizações, como a suméria, acádia, babilônica e egípcia, realizavam-se ritos de fertilização em honra das divindades femininas que protegiam as águas, as terras, as mães e seus filhos. Todas as criaturas eram consideradas filhos da Deusa, que era louvada em ritos em que as mulheres dançavam procurando receber a força da grande mãe. Suas danças expressavam a origem da vida, por meio de movimentos e ondulações no ventre, de ritmos fortes e de simulações dos mistérios que envolvem a vida e a morte. Desta forma, essas dançarinas preparavam-se física, psíquica e espiritualmente para exercer todas as suas funções como mulher. Nasceu, assim, o que denominamos hoje de dança do ventre, originalmente impulsionada por esta força de união da mulher com a divindade.

Na sociedade ocidental contemporânea, assume outros significados, com ênfase no caráter terapêutico/integrativo relacionado à mulher (SAFFE, 1997), mas também com um viés de expressão cultural, como salientam Reis e Zanella (2010, p. 149)

A dança do ventre é uma prática social historicamente constituída a partir de diferentes significados, consoantes com as características culturais do contexto em que se inseria (Bencardini, 2002; Hanna, 1999). No processo de seu desenvolvimento, perdeu sua função sagrada original e paulatinamente tornou-se parte do legado cultural árabe e uma forma de expressão artística, significados que predominaram em sua apropriação pelo Ocidente. No Brasil, ela é apresentada sobretudo em restaurantes árabes, além de ganhar cada vez mais espaço nos teatros, a partir de seu desenvolvimento em escolas de dança especializadas.

Quanto aos benefícios de sua execução, Saffe (1997, p. 67) sugere que a instrutora de dança do ventre proporcione a suas alunas uma formação baseada na experiência, e orientado no sentido do desenvolvimento integral, embora não exista uma sistematização de conteúdos e de métodos para este fim, como descrito a seguir:

(...) para que se façam evidentes tais benefícios, é necessária, além da prática corporal, uma interação dos aspectos físicos, psíquicos e espirituais da participante. A elaboração

de um curso que proporcione essa interação depende basicamente da formação e sensibilidade da profissional responsável visto que não há uma técnica previamente elaborada neste nível.

Enquanto definição, portanto, nos referimos à dança do ventre como uma modalidade de prática corporal voltada para as características femininas que objetiva o desenvolvimento integral através da dança.

### **Biodança**

Na década de 1960, o antropólogo chileno Rolando Toro Araneda cria a biodanza<sup>24</sup> (ou biodança), que partindo da observação do efeito de diferentes tipos de música em pacientes psiquiátricos, chega à conclusão de que para cada distúrbio deveria haver uma adequação de estímulos musicais (MESQUITA, 1997). Desta forma, define a biodança como “um sistema de desenvolvimentos humano orientado para o estudo e fortalecimento da expressão das potencialidades humanas por meio da música, exercícios de comunicação em grupo e vivências integradoras” (Op. cit., p. 32).

Partindo da etimologia da palavra – “bio=vida e dança=movimento pleno de sentido” –Sassi (2008, p. 1) explica a biodança como

(...) um sistema de desenvolvimento pessoal, fundamentada no Princípio Biocêntrico, que propõe a sacralidade da vida e assume a Vida como valor maior. Sua prática metodológica e pedagógica parte do conceito de VIVÊNCIA, proposto por Wilhelm Dilthey (1833-1911), como “forma de contactar, resgatar e desenvolver potenciais inatos que promovem a saúde integral do ser humano”.

Sua metodologia se baseia na construção de exercícios específicos, aliados a estímulos musicais, e guiados por uma explicação indutora, de forma a promover a vivência (MESQUITA, 1997). Dalla Vecchia (2004, p. 9), destaca que

A metodologia da Biodança prevê a indução de vivências de integração, pois elas implicam uma imediata e profunda conexão do indivíduo consigo mesmo. “O fenômeno da aprendizagem envolve todo o organismo e não apenas as funções corticais” (TORO, 2002:29). Ocorre nos níveis cognitivo, vivencial e visceral, que estão neurologicamente

---

<sup>24</sup> Neste texto utilizamos o termo *biodança* como padrão da língua portuguesa, sendo que em respeito ao participante T/biod, que se utiliza do termo *biodanza* para denominar a modalidade com a qual atua, este outro foi utilizado apenas em suas respostas.

relacionados e podem condicionar-se reciprocamente. Quando um aprendizado compreende estes três  
 Quando um aprendizado compreende estes três níveis, os relativos comportamentos resultam integrados.

Desta forma, segue um modelo teórico pautado em cinco linhas de vivências, a partir das emoções que se pretende desenvolver. São elas: a) vitalidade; b) sexualidade; c) criatividade; d) afetividade; e) transcendência.

### **Quiropraxia**

A quiropraxia consiste, basicamente, na manipulação e correção de desvios da coluna vertebral com as mãos. O termo quiropraxia vem do grego *quiro*=mãos e *práxis*=prática, podendo ser interpretado como “trabalho com as mãos” (“handwork”) (KAPTCHUK e EISENBERG, 1998).

Desenvolvida por Dr. David D. Palmer nos Estados Unidos da América (EUA) no século XIX, a quiropraxia ganhou notoriedade após o referido médico curar o estado de surdez de um faxineiro alinhando as vértebras de sua coluna (BORGES e ROCHA, 1997). Muito popular como tratamento não convencional nos EUA, a quiropraxia tem como princípio o conceito de *subluxação*, que consiste em desvios das vértebras da coluna que acabam por provocar pinçamentos na medula espinhal e nervos periféricos, causando diversas reações devido ao impedimento do fluxo nervoso (BORGES e ROCHA, 1997).

Quanto à formação, constitui um ofício de nível superior sendo oferecido no Brasil desde o início da década de 2000. Sua incorporação neste trabalho enquanto atividade alternativa se dá por constituir uma técnica corporal ainda pouco difundida no Brasil.

### **Alongamento**

Segundo Dantas (1999, p. 325), “alongamento é a forma de trabalho que visa a manutenção dos níveis de flexibilidade obtidos e propicia a realização dos movimentos de amplitude normal com o mínimo de restrição física (mecânica) possível”. Amplamente utilizado como preparação e finalização de sessões de atividade física e esportes, o alongamento também pode assumir a característica de promover o equilíbrio corporal, uma vez que auxilia na

diminuição das tensões musculares, permitindo o fluxo normal de energia. Guiselini (2001, p. 109), aliando a bioenergética a exercícios físicos, destaca a importância do alongamento enquanto forma de integração, como descrito a seguir:

Fisicamente, os músculos beneficiam-se da técnica, as articulações são liberadas e, o mais importante ou tão importante quanto, a energia sutil começa a fluir pelos músculos. Daí a importância de criar uma sensação agradável, para a mente entrar em sintonia com o corpo e o processo de fluência suave da energia ter início.

Desta forma, destaca-se o alongamento como mais do que uma técnica ou posição para a preparação dos músculos de forma isolada, mas como uma forma de liberação das tensões e promoção da saúde e bem-estar.

### **3.3 - Instrumento de coleta: o questionário**

Uma das possíveis definições de questionário, enquanto instrumento de coleta de dados, sugerida por Hayman (1974, citado por NEGRINE, 2004, p. 80) aponta que este se constitui como “uma lista de perguntas mediante a qual se obtém informações de um sujeito ou grupo de sujeitos por meio de respostas escritas”. Neste sentido, optei pela aplicação de um questionário semi-estruturado, pois como sugere Negrine (2004, p. 80), “nas pesquisas de ‘corte qualitativo’ a estrutura do questionário pode conter perguntas ‘abertas e fechadas’, seguindo as mesmas estratégias utilizadas para organização de entrevistas”.

Em função disto, o questionário utilizado como instrumento de coleta continha questões abertas e fechadas, de caráter informativo sobre a essência da atividade ocupacional dos investigados com a finalidade de analisar como se dá a compreensão dos participantes sobre a sua própria atividade profissional, com relação ao escopo de sua atuação e a formação necessária para desenvolvê-la, e desta forma, procurando responder aos objetivos deste estudo, sobre o caráter alternativo de suas práticas e o campo de atuação no qual se enquadram.

Para fins de *maximização da confiabilidade* do instrumento (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1998), o questionário foi encaminhado para 4 (quatro) doutores/avaliadores da área de Educação Física, que estudam as questões pertinentes da formação profissional e campo de trabalho em Educação Física, para que fizessem um processo

*questionamento por pares*, que de acordo com Alves-Mazzotti & Gewandsznajder (1998, p. 172-3, grifo nosso) consiste em:

(...) solicitar a colegas não envolvidos na pesquisa, mas que trabalhem no mesmo paradigma e conheçam o tema pesquisado, que funcionem como “advogados do diabo”. A função do “advogado do diabo” é apontar falhas, pontos obscuros e vieses nas interpretações, bem como identificar evidências não exploradas e oferecer explicações ou interpretações alternativas àquelas elaboradas pelo pesquisador. Graças à sua relativa facilidade e também à sua eficácia, **este é um procedimento bastante usado**, constituindo quase uma rotina entre pesquisadores de uma mesma área.

O modelo do instrumento que foi encaminhado para os avaliadores, juntamente com a justificativa e os objetivos do trabalho, se apresenta na seqüência:

### QUADRO 3 - Instrumento de coleta de dados

<b>Questionário de coleta de dados referente à pesquisa intitulada: “A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS: UM ESTUDO SOBRE AS INTERAÇÕES OCUPACIONAIS NO CAMPO DE INTERVENÇÃO” (título provisório)</b>	
<b>Identificação</b>	
<b>Idade:</b> _____ anos	<b>Sexo:</b> ( ) Masculino ( ) Feminino
<b>Grau de escolaridade:</b>	
( ) 1º Grau Incompleto	( ) 3º Grau Incompleto
( ) 1º Grau Completo	( ) 3º Grau Completo
( ) 2º Grau Incompleto	( ) Pós-graduação em nível de: _____
( ) 2º Grau Completo	
<b>No caso de possuir o 3º grau ou estar cursando no momento, informar o(s) curso(s):</b>	
_____	
<b>Questões</b>	
<b>1) Quais modalidades pratica dentre:</b>	
( ) Ioga	(..) Judô
( ) Tai-chi-chuan	(..) Kung-fu
( ) Método pilates	(..) Capoeira
( ) Liang-gong	(..) Aikidô
(..) Antiginástica	( ) Outra: _____
<b>2) Há quanto tempo pratica esta(s) modalidade(s)?</b>	
_____	
<b>3) Você ministra sessões (“leciona”) de qual (is) modalidade(s)?</b>	
_____	
<b>4) Há quanto tempo?</b>	
_____	
<b>5) Como você definiria a modalidade com a qual trabalha (o que é)?</b>	
_____	
<b>6) Quais os objetivos da prática desta modalidade? O que se pretende desenvolver nas pessoas?</b>	
_____	

7) Você alcança estes objetivos em suas sessões/ aulas com seus clientes? Explique como.
8) Se você trabalha com <u>mais de uma</u> modalidade, qual a diferença de postura que deve assumir na realização de cada uma delas?
9) Qual a preparação necessária para ser instrutor/professor desta modalidade?
10) Somente para os que <u>possuem</u> curso superior: A sua formação em curso superior colaborou para a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s): ( ) Muito; ( ) Indiferente; ( ) Pouco; ( ) Não contribuiu; Comentários:
11) Somente para os que <u>não</u> possuem curso superior: Qual formação superior você considera que beneficiaria a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s)? Por quê?

Após a devolução dos questionários pelos doutores/avaliadores, foi feita uma comparação das impressões sobre o instrumento, sendo que as sugestões e propostas dos mesmos foram organizadas em um quadro para facilitar a visualização, e viabilizar a implementação das mesmas.

O quadro com as impressões dos doutores/avaliadores está disposto em seguida.

**QUADRO 4 - Apreciação dos avaliadores**

	<b>Doutor 1</b>	<b>Doutor 2</b>	<b>Doutor 3</b>	<b>Doutor 4</b>
<b>Comentários Gerais</b>	Alocar as questões. com subtítulos em cada bloco de perguntas., e estes estarem relacionados com os objetivos específicos	Deixar claro o porquê da exclusão dos conteúdos clássicos.	<b>Sugestão:</b> Trocar a ordem das duas 1ª quest. com a 3ª e 4ª, pois ã deve-se entender que a prá. seja prerrogativa para ser prof., necessária/e.	Inserção de 12ª questão: “Na(s) modalidade(s) com a(s) qual(is) trabalha há necessidade de se ter formação superior? Por quê?”
<b>Questão 1</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Retirar a palavra “dentre”; Acertar a opção de singular (plural);	Modificar: “Das modalidades abaixo relacionadas qual(is) delas que pratica.”
<b>Questão 2</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Quando for referir a tempo seria interessante padronizar – dia, mês, ano – qual a unidade de medida.	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX

<b>Questão 3</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Inserir o questionamento: “Há quanto tempo?”
<b>Questão 4</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Suprimir esta questão, colocando-a juntamente com a 3.
<b>Questão 5</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Acertar a opção de singular (plural);	XXXXXXXXXXXXX XXXXX
<b>Questão 6</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Acertar a opção de singular (plural);	Iniciar com o termo “nesta direção”; Substituir a palavra <i>desenvolver</i> por trabalhar, colocando (desenvolver).
<b>Questão 7</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Como seria avaliado o alcançar o objetivo por parte do professor? Não está muito subjetivo?	Incluir: clientes/ <u>alunos</u>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX
<b>Questão 8</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Deve assumir ou assume?	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Adicionar o esclarecimento (comportamento, atitude) após o termo postura.
<b>Questão 9</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Começar a questão com: “na sua opinião”.	Inserir: “Cite os aspectos ou elementos que considera mais relevante”.
<b>Questão 10</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Incluir: “de que maneira” no lugar de comentários.	XXXXXXXXXXXXX XXXXX
<b>Questão 11</b>	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	XXXXXXXXXXXXX XXXXX	Incluir: “Você pensa em cursá-la? Por quê?”, no final da questão.	XXXXXXXXXXXXX XXXXX

A partir destas sugestões, o instrumento de coleta foi reformulado procurando atender às solicitações de todos os doutores/avaliadores. Entretanto, cabe destacar que atendendo à solicitação do Doutor 1, as questões foram separadas em seções de acordo com os seus objetivos como categorias pré-estabelecidas para facilitar a análise posterior, o que corrobora com a afirmação de Negrine (2004, p. 81), de que “quando utilizamos o questionário como único instrumento de coleta de informações de um determinado estudo, é fundamental que sejam definidas previamente algumas categorias de análise, para garantir uma certa coerência interna do estudo”. O modelo reformulado e acrescido das categorias de análise (A, B, C, e D) está apresentado no quadro a seguir.

**QUADRO 5 - Instrumento de coleta de dados reformulado após apreciação pelos pares**

<b>Questionário de coleta de dados referente à pesquisa intitulada:</b>	
<b>“PRÁTICAS CORPORAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ALTERNATIVAS: A CONSTITUIÇÃO DE ESPAÇOS SOCIAIS” (título provisório)</b>	
<b>A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL</b>	
<b>Idade:</b> _____ anos	<b>Sexo:</b> ( ) Masculino      ( ) Feminino
<b>Grau de escolaridade:</b>	
( ) 1º Grau Incompleto	( ) 3º Grau Completo
( ) 1º Grau Completo	( ) Pós-graduação em nível de: _____
( ) 2º Grau Incompleto	Área de: _____
( ) 2º Grau Completo	
( ) 3º Grau Incompleto	
<b>Observações ou comentários:</b> _____	
_____	
<b>No caso de possuir o 3º grau ou estar cursando no momento, informar o curso (ou os cursos) e o ano de conclusão:</b>	
_____	
_____	
<b>B) IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL/ OCUPACIONAL</b>	
<b>Questões</b>	
<b>1) Você ministra sessões (“leciona”) de qual(is) modalidade(s)? Há quanto tempo (em anos ou meses)?</b>	
_____	
<b>2) Como você definiria a(s) modalidade(s) com a(s) qual(is) trabalha [o que é(são)]?</b>	
_____	
<b>3) Das modalidades abaixo relacionadas qual(is) delas pratica:</b>	
( ) Ioga	(..) Judô
( ) Tai-chi-chuan	(..) Kung-fu
( ) Método pilates	(..) Capoeira
( ) Liang-gong	(..) Aikidô
(..) Antiginástica	( ) Outras: _____
_____	
<b>4) Há quanto tempo (em anos ou meses) pratica esta(s) modalidade(s)?</b>	
_____	
_____	
<b>C) CARACTERÍSTICAS DAS PRÁTICAS RELACIONADAS</b>	
<b>5) Com relação a sua atividade como instrutor/ professor, em sua opinião, quais os objetivos da prática desta(s) modalidade(s)? O que se pretende trabalhar (desenvolver) nas pessoas?</b>	
_____	
_____	
<b>6) Você realiza avaliações para verificar se os objetivos de suas sessões/ aulas com seus clientes/ alunos</b>	



## 4 – RESULTADOS

Os resultados obtidos através dos questionários serão apresentados a seguir de acordo com as seções pré-estabelecidas no próprio instrumento de coleta, que foram:

- A) Identificação Pessoal;
- B) Identificação Profissional/ Ocupacional;
- C) Características das práticas relacionadas;
- D) Preparação profissional para atuar com as práticas relacionadas.

Também serão apresentados, primeiramente, num âmbito geral e posteriormente levando em consideração os grupos específicos das modalidades.

### 4.1 - A) Identificação Pessoal

#### 4.1.1 - Dados gerais

Com relação ao item *identificação pessoal* esperava-se recolher informações relacionadas à idade, gênero, local de moradia e trabalho, nível de escolaridade e formação dos participantes, com intuito de iniciar um mapeamento em relação ao estado da arte dos instrutores/profissionais das PCAs, que estão atuando no momento. Desta forma, as informações referentes à idade e gênero foram apresentadas na metodologia do estudo como descrição da amostra, no subitem participantes.

Quanto à formação, os dados gerais apontaram que dos 47 (quarenta e sete) participantes, 34 (trinta e quatro) possuem 3º grau completo, 9 (nove) possuem 3º grau incompleto, 2 (dois) possuem 1º grau completo e 2 (dois) possuem 1º grau incompleto (Tabela 1).

Tal configuração demonstra, num primeiro olhar, que apesar de a maioria dos participantes possuírem curso superior de formação este não constitui uma prerrogativa para o trabalho com as PCAs, visto que há participantes que possuem formação básica e de nível médio atuando como instrutores.

Por outro lado, entre os participantes que possuem o 3º grau - tanto completo como em andamento -, os dados também apontam que há uma tendência de formação na área da saúde, especialmente em cursos de Educação Física (17-dezessete) e/ou Fisioterapia (11-onze)

totalizando 28 (vinte e oito) participantes. Também é interessante notar que destes 28 (vinte e oito) participantes, 2 (dois) são formados em Educação Física e Fisioterapia, e 1 (um) está cursando Fisioterapia após ter concluído a Educação Física. Neste mesmo sentido, entre os que possuem o 3º grau incompleto (9-nove), 6 (seis) estão cursando Educação Física, o que nos indica que há uma relação estreita tanto da área de Educação Física, como da de Fisioterapia com as PCAs, como podemos visualizarna tabela a seguir:

**Tabela 1 – Dados gerais: participantes com 3º grau completo e incompleto**

Curso	Status	3º grau completo	3º grau incompleto	2ª Formação	
				concluída	cursando
Educação Física		17	6		1
Fisioterapia		11	---	2	1
Pedagogia		---	---	1	---
Biologia		1	---	---	---
Direito		1	---	---	---
Turismo		1	---	---	---
Rádio e TV		---	---	1	---
Administração		1	---	---	---
Serviço Social		1	---	---	---
Tecnologia da Informação		1	---	---	---
Contabilidade		---	1	---	---
Segurança do Trabalho		---	1	---	---
Não informado		---	1	---	---
<b>Total</b>		<b>34</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>2</b>

Ao nos aproximarmos mais dos dados observando a relação entre a formação dos participantes e a modalidade na qual atuam, percebemos que há diferenças importantes entre os grupos descritos na metodologia deste estudo (LAM, Pi, Y e T), denotando uma proximidade maior ou menor destes com a formação em nível superior, e conseqüentemente, com um sentido de profissionalização assumido pelos seus participantes. Como podemos observar na tabela abaixo, o grupo Pi é o que mantém uma maior homogeneidade na formação de seus participantes, já que todos possuem 3º grau completo:

Tabela 2 – Relação entre formação e grupos de participantes

Status Curso		LAM	Pi	Y	T
Educação Física	compl.	7	7	2	3
	incompl.	4	---	1	1
Fisioterapia	compl.	---	8	1	2
	incompl.	---	---	---	---
Pedagogia	compl.	1	---	---	---
	incompl.	---	---	---	---
Biologia	compl.	---	---	1	---
	incompl.	---	---	---	---
Direito	compl.	---	---	1	---
	incompl.	---	---	---	---
Turismo	compl.	---	---	1	---
	incompl.	---	---	---	---
Rádio e TV	compl.	1	---	---	---
	incompl.	---	---	---	---
Administração	compl.	---	---	---	1
	incompl.	---	---	---	---
Serviço Social	compl.	---	---	---	1
	incompl.	---	---	---	---
Tecnologia da Informação	compl.	1	---	---	---
	incompl.	---	---	---	---
Contabilidade	compl.	---	---	---	---
	incompl.	---	---	1	---
Segurança do Trabalho	compl.	---	---	---	---
	incompl.	1	---	---	---
Não informado	compl.	---	---	---	---
	incompl.	1	---	---	---
1º grau	compl.	2	---	---	---
	incompl.	---	---	1	1
2 formações	compl.	2	2	0	0
	incompl.	2	0	0	0
<b>Total = curso - 2 form.<sup>25</sup></b>		<b>16</b>	<b>13</b>	<b>9</b>	<b>9</b>

Em linhas gerais, percebemos uma aproximação do grupo LAM com a formação em Educação Física, já que possui a maioria de seus participantes formados ou cursando Educação Física, sendo que dos seus 16 (dezesseis) participantes, 7 (sete) possuem formação em Educação Física e 4 (quatro) estão cursando a graduação.

<sup>25</sup> Como alguns participantes alegaram possuir duas formações de nível superior, foi necessário subtrair o total da linha “2 formações” do total de cursos enumerados para cada grupo, para que o número de participantes fique correto nos respectivos grupos.

Esta relação também está presente nos grupos Pi e T, porém de forma mais equilibrada com a formação em Fisioterapia. Desta forma, no grupo Pi dos seus 13 (treze) participantes, 6 (seis) são formados em Fisioterapia e 5 (cinco) em Educação Física, além de 2 (dois) participantes que possuem as duas formações. Já no grupo T dos seus 9 (nove) participantes, 3 (três) são formados em Educação Física, 1 (um) está cursando a graduação e 2 (dois) são formados em Fisioterapia.

Em contrapartida, o grupo Y possui a maior diversidade na formação de seus participantes e configurando-se, portanto, como um grupo mais heterogêneo, sendo que dos 9 (nove), apenas 2 (dois) são formados em Educação Física, 1 (um) está cursando a graduação e 1 (um) é formado em Fisioterapia, sendo que os demais possuem formação em biologia, direito, contabilidade e turismo.

#### 4.1.2 – Caracterização da amostra

Após a explanação geral sobre a identificação pessoal dos participantes, cabe neste momento a descrição detalhada dos dados, com o intuito de nomear os participantes e seus respectivos grupos, assim como expor as demais informações sobre a formação, como cursos específicos e pós-graduação nos níveis de especialização, mestrado e doutorado. Os participantes foram identificados por siglas compostas pelas iniciais do grupo ao qual pertence, e adicionadas de iniciais ou da primeira sílaba da sua modalidade específica<sup>26</sup>, além de um número sequencial atribuído por ordem decrescente de idade, no caso de haver mais de um participante para cada modalidade. Exemplificando: o participante mais novo da modalidade judô, que pertence ao grupo “lutas e artes marciais”, levará a identificação LAM/ju3.

Com o intuito de facilitar a visualização da amostra, a apresentação será feita na forma de quadros, sendo um quadro para cada grupo distinto, cuja apresentação seguirá a ordem do grupo mais numeroso para o menos numeroso. Iniciaremos, então, com o grupo LAM.

---

<sup>26</sup> Iniciais das modalidades: **grupo LAM**: *ju* (judô), *tai* (tai-chi-chuan), *kf* (kung-fu), *tkd* (taekwondo), *ka* (karate), *cp* (capoeira), *bx* (boxe); **grupo T**: *qui* (quiropraxia), *al* (alongamento), *dv* (dança do ventre), *biod* (biodanza), *ma* (massagem) e *ac* (acupuntura); **grupo Y**: *dr* (método DeRose).

**QUADRO 6 - A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Lutas e Artes Marciais – LAM (n=16)**

<b>Part.</b>	<b>Idade/ Sexo</b>	<b>Residência Trabalho</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Outras Formações</b>
LAM/ju-1	43/ m	Região de Campinas	Educação Física – 1995 Pedagogia – 2005	
LAM/ju-2	42/ m	Região de Campinas	Educação Física – 1991	Especialização em exercícios resistidos para atletas e grupos especiais – 2000; Metodologia da pesquisa – 2000 (Unicamp); Educação Física e esporte escolar – 2005 (Unicamp)
LAM/ju-3	30/m	Rio Claro Rio Claro	Lic. Educação Física – 2003	Esp. em Gestão Esportiva; MBA em Org. e Saúde do Trabalhador (Ergonomia)
LAM/tai	65/ m	Rio Claro e Região	Superior em Segurança do Trabalho – s/d 3ºg. Incompleto	Mecânica de aviões
LAM/kf-1	35/m	Bauru Bauru	Rádio e TV – 2000 Educação Física – 2006	Esp. em Fisiol. do Exerc. e Biomecânica - 2008
LAM/kf-2	29/m	Região de Campinas	Tecnologia da Informação – 2008 Lic. Educação Física – em andamento (2011)	
LAM/kf-3	24/m	Bauru Bauru	Educação Física – s/d	Esp. Em Fisiol. do Exerc. – em andamento
LAM/tkd-1	40/m	Região de Campinas	1º. G. Completo	_____
LAM/tkd-2	18/m	Região de Campinas	3º. G Incompleto (curso não informado)	Não Informado
LAM/ka-1	58/m	Rio Claro Rio Claro	1º. G. Completo	Frequenta aulas como aluno ouvinte no curso de EF da UNESP/Rio Claro, há 4 anos
LAM/ka-2	40/m	Região de Campinas	Educação Física – 1992	Esp. em Preparação Física – s/d
LAM/ka-3	22/m	Não informado	Educação Física - 3º g. Incompleto	
LAM/cp-1	44/m	Região de Campinas	Cursando Educação Física (2012) 3º. G. Incompleto	
LAM/cp-2	25/m	Rio Claro e Região	Cursando Educação Física - 3º. G. Incompleto	“Prof. de Capoeira” pela ABRACP/FPJ (judô)/ Artes Rítmicas e Percussão;
LAM/cp-3	19/m	Região de Campinas	Cursando Educação Física (2012) - 3º. G. Incompleto	
LAM/bx	25/f	Rio Claro	Educação Física, 2008; cursando Fisioterapia (2013)	
<b>MÉDIA</b>	35 anos			

Com relação ao grupo LAM, a média de idade é de 35 (trinta e cinco) anos, sendo que o participante que apresenta a maior idade tem 65 (sessenta e cinco) anos, e o de menor idade tem 18 (dezoito) anos, notando-se que neste grupo que possui 16 (dezesesseis) participantes, apenas 1 (um) é do gênero feminino. Se atentarmos para a formação, veremos que a

maior parte do grupo já possui formação em Educação Física ou está cursando a graduação na área (12/16). Isto denota um caráter esportivo das lutas e artes marciais, que as aproxima da formação em Educação Física, curso que historicamente trabalha com os esportes como manifestações do movimento humano. Outra questão que direciona nosso olhar para este ponto, são os dados sobre *outras formações*, que demonstram o aprofundamento em nível de especialização em disciplinas ligadas ao esporte, como fisiologia do exercício, biomecânica, preparação física e exercícios resistidos para atletas. Vejamos agora o grupo Pi:

**QUADRO 7 – A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Pilates – Pi (n=13)**

<b>Part.</b>	<b>Idade/ Sexo</b>	<b>Residência Trabalho</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Outras Formações</b>
Pi-1	46/f	Bauru Bauru	Educação Física – 1984 Fisioterapia – 1989	Esp. em Ortopedia
Pi-2	46/f	Garça/Bauru Garça/Bauru	Fisioterapia – 1985	Esp. em Fisiot. Respiratória; Cursos de acupuntura, isostretching, podoposturologia e Pilates;
Pi-3	45/f	Garça/Bauru Garça/Bauru	Fisioterapia – 1986	
Pi-4	38/m	Bauru Bauru	Educação Física – s/d	Esp. em Pilates (UGF)
Pi-5	37/f	Rio Claro Rio Claro	Educação Física - s/d	Esp. em Treinamento Funcional; Pilates
Pi-6	36/f	Bauru Bauru	Educação Física – 1998 Fisioterapia – 2010	
Pi-7	32/m	Rio Claro Rio Claro	Educação Física – 2004	Matwork Pilates
Pi-8	32/f	Bauru Bauru	Fisioterapia – s/d	<i>Latu-sensu</i> – ã inform.
Pi-9	30/f	Rio Claro -----	Educação Física – 2003	Mestre em Educação Física
Pi-10	30/f	Rio Claro Rio Claro	Educação Física – 2004	Matwork Pilates, Concentration 101 e Standing Pilates 101; massagem relaxante e shiatsu.
Pi-11	29/m	Bauru Bauru	Fisioterapia - 2006	Latu-sensu em Fisioterapia Manual; Pilates, osteopatia, craniossacral, miofasciaterapia.
Pi-12	28/f	Rio Claro Rio Claro	Fisioterapia – s/d	Especialização – ã informado
Pi-13	25/f	Rio Claro Rio Claro	Fisioterapia – 2006	Esp. em Dermato-funcional; Pilates metacarpus
<b>MÉDIA</b>	35 anos			

Com relação ao grupo Pi, a média de idade também é de 35 (trinta e cinco) anos, sendo que o participante com a maior idade tem 46 (quarenta e seis) anos, e o de menor idade tem 25 (vinte e cinco) anos, notando-se que neste grupo que possui 13 (treze) participantes,

3 (três) são do gênero masculino e 10 (dez) feminino. Se atentarmos para a formação, veremos que todos os participantes do grupo são formados em Educação Física ou Fisioterapia – 5 (cinco) e 6 (seis), respectivamente -, e que dois participantes possuem as duas formações. Também notamos que 10 (dez) dos 13 (treze) participantes possuem outra(s) formação(ões) em nível de especialização, sendo que 7 (sete) destes possuem cursos específicos de Pilates, e 1 (um) possui mestrado em Educação Física.

A partir disto, podemos vislumbrar uma relação entre o Método Pilates e a atuação na área da saúde, que no caso particular deste estudo contemplou profissionais de Educação Física e Fisioterapia. Também podemos inferir que este método caracteriza-se como curso de instrumentalização além da formação básica, o que o diferencia das artes marciais, por exemplo, cujos cursos descritos pela maioria dos participantes não são específicos das modalidades que ministram. Passemos então para a visualização do grupo Y no quadro abaixo:

**QUADRO 8 - A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Yoga – Y (n-9)**

Part.	Idade/ Sexo	Residência Trabalho	Escolaridade	Outras formações
Y-1	79/f	Rio Claro Rio Claro	1º. G. Incompleto	_____
Y-2	54/f	Rio Claro Rio Claro	Biologia – 1978	Formação de Professores de Yoga: esp. Em yogaterapia, yoga p/ gestantes, yoga p/ 3ª. idade, Sânscrito, Mantras e Vedanta.
Y-3	53/f	Rio Claro e região	Direito – s/d	Especialização em Ecoturismo – 2003; Mestre em Educação – 2006; Especialização em Yoga - 2007
Y-4	51/f	Rio Claro Rio Claro	Contabilidade – 3º. g. incompleto	_____
Y-5	47/f	Rio Claro Rio Claro	Educação Física	Doutora e Livre Docente em Psicologia Experimental/ Ginástica Rítmica.
Y-6	42/f	Rio Claro Rio Claro	Fisioterapia – 2008	Instrutora de Yoga - 2005
Y-7	34/m	Bauru Bauru	Educação Física - 2007	Mestre em Ciências da Motricidade; Formação em Medicina Tradicional Chinesa e Yoga.
Y-8	23/f	Região de Campinas	Cursando Educação Física (2012)	_____
Y/9	30/f	Bauru	Turismo – 2001	Instrutora do Método DeRose
<b>MÉDIA</b>	46 anos			

Com relação ao grupo Y, a média de idade é de 46 (quarenta e seis) anos, sendo que o participante com a maior idade tem 79 (setenta e nove) anos, e o de menor idade tem 23 (vinte e três) anos, notando-se que neste grupo que possui 9 (nove) participantes, apenas 1 (um) é

do gênero masculino, ao contrário do grupo LAM. Se atentarmos para a formação, veremos que a maior parte do grupo (6-seis) possui formação de 3º grau, mas como já mencionado, em cursos de áreas diversas, sendo que apenas 2 (dois) são formados em Educação Física e 1 (um) está cursando a graduação na área.<sup>27</sup>

Quanto aos dados sobre outras formações, notamos que 4 (quatro) dos 9 (nove) participantes possuem cursos específicos relacionados ao yoga, e 3 (três) possuem pós-graduação *strictu sensu*, sendo 2 (dois) mestres e 1 (um) doutor: 1 (um) mestre em Educação, e 1 (um) mestre em Ciências da Motricidade e 1 (um) doutor em Psicologia Experimental, os dois últimos com formação básica em Educação Física. E finalmente, vejamos então o grupo T no quadro abaixo:

**QUADRO 9 - A) IDENTIFICAÇÃO PESSOAL: Grupo Saúde e Bem Estar – T (n=9)**

Part.	Idade/ Sexo	Residência Trabalho	Escolaridade	Outras Formações
T/qui	26/f	Região de Bauru	Lic. Plena em Educação Física – 2005	Latu-sensu em Treinamento Desportivo; Curso intensivo de Quiropraxia, Técnicas de Massagem e Drenagem Linfática;
T/al	27/m	Rio Claro	Bacharel em Educação Física – 2005 (alongamento)	Espec. em Artes Cênicas
T/dv	24/f	Bauru	Administração de Empresas - 2009	Estética e Cosmética (em andamento)
T/biod	55/f	Rio Claro	Serviço Social - 1978	Formação em Biodanza (diversas especialidades); Esp. em: Administração Hospitalar – 1980; Gerontologia Social; Teorias e Técnicas de Cuidados Integrativos (Unifesp) - 2010
T/ma-1	69/m	Rio Claro	Educação Física – s/d	Mestre em Psicologia (USP); Doutor em Filosofia (UNICAMP)
T/ma-2	52/m	Região de Bauru	1º. Grau incompleto	Cursos de: Sistema de Resgate de Acidentados; Atendente de Quadra; Massagem e Massoterapia
T/ma-3	23/m	Região de Campinas	Cursando Educação Física (2011)	—————
T/ac-1	38/f	Bauru	Fisioterapia – 1995	Esp. em fisioterapia cardiopulmonar; Medicina Tradicional Chinesa;
T/ac-2	35/f	Bauru	Fisioterapia - 1998	Latu-sensu em fisioterapia cardiopulmonar e Medicina Tradicional Chinesa;
<b>MÉDIA</b>	39 anos			

<sup>27</sup>Um dado que merece atenção, é com relação ao participante Y/9, que denomina a sua modalidade como Método DeRose, método este criado por Luis Sérgio Álvares DeRose, mais conhecido como Mestre DeRose e fundador da Universidade de Yôga do Brasil e da Uni-Yôga. Portanto, assumimos que o Método DeRose é um método de yoga.

Com relação ao grupo T, a média de idade é de 39 (trinta e nove) anos, sendo que o participante com a maior idade tem 69 (sessenta e nove) anos, e o de menor idade tem 23 (vinte e três) anos, notando-se que dos 9 (nove) participantes deste grupo, 5 (cinco) são do gênero feminino e 4 (quatro) masculino. Se atentarmos para a formação, veremos que a maior parte do grupo (7-sete) possui formação de 3º grau, sendo que destes, 3 (três) são formados em Educação Física – 1 (um) com doutorado em Filosofia - e 2 (dois) em Fisioterapia, além de 1 (um) participante que está cursando a graduação na área de Educação Física. Apesar de se tratar de um grupo heterogêneo em termos das modalidades contempladas no estudo, nota-se que dois terços dos participantes (6-seis) estão ligados às formações na área da saúde, Educação Física e Fisioterapia. Com relação às outras formações notamos também que, a exemplo do grupo Pi, os cursos descritos possuem um caráter de instrumentalização além da formação básica, exceção feita ao participante relacionado com a dança do ventre. Vale acrescentar também, que os dois participantes relacionados com a acupuntura, que são fisioterapeutas, possuem especialização *Latu sensu* em medicina tradicional chinesa (MTC), enquanto para as demais modalidades a formação específica se dá em caráter de cursos ou projetos de extensão universitária.

#### **4.2 - B) Identificação Profissional/ Ocupacional**

Os resultados referentes à *identificação profissional/ocupacional* serão apresentados em duas etapas: primeiramente apresentarei as respostas referentes às questões 1, 3 e 4 que são complementares, e posteriormente as respostas à questão 2 que é de definição.

O objetivo de tal organização é observar a diferença entre o tempo de prática (participante enquanto praticante da modalidade) e o tempo de instrução (participante enquanto instrutor da modalidade) através das questões 1,3 e 4, com o intuito de identificar características referentes ao modelo de formação para ser instrutor/profissional, complementado os dados da seção A), exposta anteriormente. E a partir disto apresentar o entendimento dos participantes a cerca da modalidade com a qual trabalham.

#### 4.2.1 – Relação entre prática e instrução

Como dito anteriormente, a relação que existe entre o tempo de prática e o tempo de instrução dos participantes nas modalidades com as quais trabalham foi investigada a partir das questões 1, 3 e 4, expostas a seguir:

Desta forma, para facilitar tanto a visualização quanto a análise dos dados, estes serão apresentados na forma de quadros, e por grupo de modalidades, como segue, iniciando pelo grupo LAM:

**QUADRO 10 – Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo LAM**

Participante	Questão 1 - <i>Você ministra sessões (“leciona”) de qual(is) modalidade(s)? Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i>	Questão 3 - <i>Das modalidades abaixo relacionadas qual(is) delas pratica: Questão 4 - Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i>	≠ em anos
LAM/ju1	Ministra judô, há 25 anos;	Pratica judô, há 33 anos;	8
LAM/ju2	Ministra judô há 18 anos;	Pratica judô há 34 anos;	16
LAM/ju3	Ministra judô há 11 anos;	Pratica judô há 26 anos e musculação há 16 anos;	15
LAM/tai	Ministra tai chi chuan há 20 anos	Pratica <u>tai chi chuan há mais de 20 anos</u> , e aikidô há 5 anos;	0
LAM/kf1	<u>Ministra kung fu há 20 anos</u> , tai chi chuan há 8 anos e Pilates há 1 ano e 4 meses;	<u>Pratica kung fu há 20 anos</u> e tai chi chuan há 8 anos;	0
LAM/kf2	Ministra wushu (kung fu) há 6 anos	Pratica tai chi chuan, liang-gong e <u>kung fu há 10 anos</u> ;	4
LAM/kf3	Ministra <u>kung fu há 8 anos</u> e musculação há 3 anos;	Pratica kung fu há 15 anos;	7
LAM/tkd1	Ministra taekwon do há 10 anos;	Pratica taekwon do há 10 anos;	0
LAM/tkd2	Ministra taekwon do há 1 ano;	Pratica taekwon do há 4 anos;	3
LAM/ka1	Ministra karate há 28 anos	Pratica karate há 39 anos (sem interrupção) e judô por 8 meses;	11
LAM/ka2	Ministra karate há 19 anos;	Pratica karate há 27 anos;	8
LAM/ka3	Ministra karate há 6 anos;	Pratica karate há 16 anos;	10
LAM/cp1	Ministra capoeira há 24 anos;	Pratica capoeira há 32 anos, e antiginástica;	8
LAM/cp2	Ministra capoeira há 5 anos;	Pratica capoeira há 15 anos;	10
LAM/cp3	Ministra capoeira há 3 anos;	Pratica capoeira há 10 anos;	7
LAM/bx	Ministra musculação há 2 anos e 6 meses e <u>boxe há 1 ano</u> ;	Pratica capoeira e boxe há 3 anos;	2

Para este grupo, o tempo de prática anterior ao início de suas atividades como instrutores variou de 2 (dois) a 16 (dezesesseis) anos, sendo que 3 (três) participantes (LAM/tai – 20 anos; LAM/kf-1 – 20 anos; LAM/tkd-1 – 10 anos) alegaram o mesmo tempo de prática e de instrução. Isto pode significar que estes participantes não compreenderam a diferença entre as duas questões, considerando que não alegaram possuir uma formação de outro nível que não o prático para serem instrutores das referidas modalidades (QUADRO 6).

De forma geral, os participantes também alegam ter um considerável tempo de prática anterior ao início de sua atuação como instrutor, já que apenas 3(três) (LAM/kf-2 – 4 anos; LAM/tkd-2 – 3 anos; LAM/bx – 2 anos) tem menos de 5 (cinco) anos nesta relação, e os demais participantes (13-treze) tem mais de 7 (sete) anos de diferença entre prática e atuação. Vejamos agora o grupo Pi:

**QUADRO 11 - Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo Pi**

Participante	Questão 1 - <i>Você ministra sessões (“leciona”) de qual(is) modalidade(s)? Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i>	Questão 3 - <i>Das modalidades abaixo relacionadas qual(is) delas pratica?</i> Questão 4 - <i>Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i>	≠ em anos
Pi 1	Ministra Pilates há 9 anos;	Pratica método Pilates há 9 anos;	0
Pi 2	Ministra Pilates há 2 anos	Pratica método Pilates há 2 anos;	0
Pi 3	Ministra fisioterapia geral, RPG há 20 anos, e <u>Pilates há 2 anos</u> ;	<u>Ministro Pilates há 2 anos</u> aproximadamente e RPG há 19 anos;	0
Pi 4	Ministra Pilates há 5 anos;	Pratica método Pilates há 5 anos;	0
Pi 5	Ministra personal há 12 anos e <u>Pilates há 1 ano</u> ;	Pratica corrida há 5 anos, treinamento funcional há 2 anos e <u>Pilates há 1 mês</u> ;	-11 meses
Pi 6	Ministra Pilates há 7 anos;	Pratica Pilates há 8 anos;	1
Pi 7	Ministra aulas <u>de Pilates</u> , musculação e treinamento aeróbico há <u>5 anos e 8 meses</u> ;	Pratica corrida há + de 15 anos, musculação há 10 anos, <u>Pilates há 6 anos</u> e natação há 3 anos;	4 meses
Pi 8	Ministra Pilates há aproximadamente 5 anos e meio;	Pratica Pilates há 7 anos;	2
Pi 9	Ministra Pilates há 8 anos	Pratica jiu-jitsu há 3 anos, iniciou a prática de karate recentemente e <u>pratica Pilates (não informou o tempo)</u> ;	---
Pi 10	Ministra método Pilates em solo e aparelhos há 8 anos	Pratica natação desde a infância, <u>Pilates há 8 anos</u> , musculação há 10 anos e treinamento funcional e corrida há 3 anos;	0
Pi 11	Ministra Pilates há 3 anos	Pratica método Pilates há 3 anos;	0
Pi 12	Ministra Pilates há 5 anos;	Pratica corrida, Pilates e musculação há 5 anos;	0
Pi 13	Ministra Pilates desde julho de 2007 (4 anos);	Pratica Pilates há 4 anos;	0

Diferentemente do grupo LAM, para o grupo Pi a maioria dos participantes (8-oito de 13-treze) alegaram o mesmo tempo de prática e de instrução (entre 2 e 9 anos) sendo que 1 (um) (Pi-5) apresentou uma relação negativa (-11 meses), ou seja, possui maior tempo de instrução do que de prática. E também diferentemente do grupo LAM, podemos inferir que a instrumentalização necessária para atuar na modalidade do grupo Pi se dê fora do âmbito da prática, ou seja, em cursos de formação de instrutores ou de especialização na área. Faço esta inferência por notar que na sessão A), no que se refere à formações complementares(QUADRO 7), o grupo Pi apresentou 10 (dez) de seus 13 (treze) participantes com cursos de espacialização, sendo 7 (sete) destes específicos de Pilates.

Desta forma, apenas 3 (três) participantes apresentaram uma diferença positiva nesta relação (Pi-6 – 1 ano; Pi-7 – 4 meses; Pi-8 – 2 anos), porém não excedendo a 2 (dois) anos de diferença. E finalmente, 1 (um) participante (Pi-9) não informou há quanto tempo é praticante. Passemos, então, para a observação do grupo Y:

**QUADRO 12 - Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo Y**

<b>Participante</b>	<b>Questão 1 - <i>Você ministra sessões (“leciona”) de qual(is) modalidade(s)? Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i></b>	<b>Questão 3 - <i>Das modalidades abaixo relacionadas qual(is) delas pratica?</i> Questão 4 - <i>Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i></b>	<b>≠ em anos</b>
Y 1	Ministra yoga há 20 anos	Pratica hatha-yoga há 28 anos mais ou menos;	8
Y 2	Ministra yoga há 11 anos;	Pratica yoga há 14 anos;	3
Y 3	Instrui yoga há 20 anos aproximadamente;	Pratica yoga desde a adolescência. *(ou aproximadamente 40 anos, tendo como base a idade do participante)	20±
Y 4	Ministra yoga desde 2006 (5 anos);	Pratica yoga desde 1998 (13 anos). Depois fiz o curso de formação em 2004 a 2006, daí comecei a dar aulas;	8
Y 5	Ministra ginástica rítmica – 1988; danças de salão – 1989; <u>yoga – 2005 (6 anos)</u> e ginástica 2007;	Pratica <u>yoga há 20 anos</u> e Pilates há 1 ano;	14
Y 6	Ministra sessões <u>de yoga desde 2005 (6 anos)</u> e trabalhos na área de fisioterapia;	Pratica yoga, método Pilates e massoterapia há ± 10 anos;	4±
Y 7	Ministra yoga há 9 anos;	Pratica yoga há 10 anos;	1
Y 8	Ministra yoga há 1 ano;	Pratica yoga há 3 anos;	2
Y 9	Ministra método De Rose há 2 anos	Pratica método De Rose há 15 anos;	13

Para este grupo, o tempo de prática anterior ao início de suas atividades como instrutores variou de 1 (um) a 20 (vinte) anos aproximadamente, sendo que o tempo de prática

variou entre 40 (quarenta) e 3 (três) anos (Y-3 e Y-8, respectivamente). Apesar da maior proximidade desta configuração em relação ao grupo LAM, identificamos também uma aproximação ao grupo Pi no que diz respeito à formação em cursos específicos da modalidade, como podemos observar no QUADRO 8 (5-cinco de 9-nove participantes). Desta forma, observamos que embora possuam bastante tempo como praticantes (8-oito- participantes possuem mais de 10 anos de prática), também buscaram instrumentalização além da questão prática.

E finalmente, vejamos a seguir os dados do grupo T:

**QUADRO 13 - Relação entre o tempo de prática e tempo de instrução – grupo T**

Participante	Questão 1 - <i>Você ministra sessões (“leciona”) de qual(is) modalidade(s)? Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i>	Questão 3 - <i>Das modalidades abaixo relacionadas qual(is) delas pratica?</i> Questão 4 - <i>Há quanto tempo (em anos ou meses)?</i>	≠ em anos
T/qui	Ministra sessões de <u>quiopraxia há 18 meses</u> ; massagem relaxante e drenagem linfática há 5 anos;	Pratica <u>quiopraxia há 18 meses</u> e massagem corporal há 5 anos;	0
T/along	Ministra <u>alongamento</u> e relaxamento para 3ª idade <u>há 5 anos</u> ;	Pratica alongamento e natação há 20 anos;	15
T/dv	Ministra dança do ventre clássica e dança do ventre estilo tribal ( <u>não informou tempo</u> );	Pratica yoga e dança árabe há 10 anos mas antes pratiquei ballet clássico;	---
T/biod.	Ministra aulas, palestras e oficinas de Biodanza desde 1987 (24 anos);	Pratica método Pilates há 3 meses e Biodanza há 31 anos;	7
T/ma1	<u>Ministra práticas corporais alternativas há 14 anos</u> , <u>massagem há 12 anos</u> e dança espontânea (criativa) há 12 anos;	Pratica yoga, eutonia, dança criativa, ginástica holística, massagem, ginástica funcional, <u>há 36 anos</u> , desde 1975;	21±1
T/ma2	Sou massagista há 28 anos;	Pratica massagem há 28 anos;	0
T/ma3	Ministra massagem terapêutica, modeladora, óleos essenciais, drenagem linfática, drenagem pós-operatória, anmã, reflexologia, auriculoterapia há 3 anos;	Pratica massoterapia há 3 anos;	0
T/ac 1	Ministra fisioterapia respiratória e motora há 15 anos e <u>acupuntura há 2 anos</u> ;	Pratica método Pilates há 4 meses e <u>acupuntura há 2 anos</u> ;	0
T/ac 2	Ministra <u>acupuntura há 7 anos</u> ;	Pratica <u>acupuntura há 7 anos</u> e liang-gong há 1 mês;	0

A exemplo do grupo Pi, a maioria dos participantes do grupo T (5-cinco de 9-nove) alegaram o mesmo tempo de prática e de instrução (entre 18 meses e 28 anos), e 3 (três) (T/along – 15 anos; T/biod – 7 anos; T/ma-1 - 21±1 anos) participantes alegaram diferença entre tempo de prática e instrução. Da mesma forma, podemos atribuir uma justificativa semelhante a do grupo Pi, de que a instrumentalização necessária para atuar nas modalidades do grupo T se deu fora do âmbito da prática, ou seja, em cursos de formação de instrutores ou de especialização

na área, como observado no QUADRO 9, com 5 (cinco) de 9 (nove) participantes possuindo cursos de formação na especialidade com a qual atua. Apenas 1 (um) participante (T/dv) não informou o tempo de prática.

#### 4.2.2 – Entendimento das modalidades pelos participantes

Continuando com a apresentação dos resultados da sessão B), veremos neste item as respostas dos participantes à Questão 2 – “*Como você definiria a(s) modalidade(s) com a(s) qual(is) trabalha [o que é(são)]?*” Deste ponto em diante, em função das questões serem abertas, ou seja, não direcionadas, e de resposta livre, serão apresentadas as categorias de análise que emergiram das respostas dadas pelos participantes, assim como as respostas que justificam a referida categorização.

Desta forma, para a análise desta questão foram elaboradas 9 (nove) categorias que nos fornecem uma visualização da compreensão dos instrutores investigados a respeito da sua própria prática. As categorias são:

- 1) **Formativa (FOR):** nesta categoria a compreensão da modalidade perpassa os aspectos da formação do caráter, atrelados ao desenvolvimento de valores, regras de conduta e respeito, conferindo a esta um sentido educativo.
- 2) **Cultural (CUL):** nesta categoria valorizam-se os aspectos da cultura de origem e da tradição inculcadas na modalidade estudada, de forma a defini-las como possuidoras de uma identidade própria.
- 3) **Esportiva (ESP):** nesta categoria compreende-se a modalidade enquanto esporte, destacando os aspectos da competição e do desempenho atlético como característicos da mesma.
- 4) **Saúde e Qualidade de Vida (SQV):** nesta categoria a compreensão recai sobre os aspectos terapêuticos, de promoção da saúde e do bem estar dos praticantes, definindo a sua prática como meio através do qual as pessoas podem alcançar tais objetivos.
- 5) **Integradora (INT):** nesta perspectiva a compreensão da modalidade contempla a idéia de integração do corpo nos aspectos físico, mental, psicológico, espiritual, assim como o equilíbrio das suas funções, dando ênfase ao seu desenvolvimento harmônico, e compreendendo-o como um todo.

- 6) **Desenvolvimentista (DES):** nesta categoria a compreensão da modalidade se concentra nos aspectos particulares do desenvolvimento físico, do condicionamento, e do implemento de capacidades físicas como força, flexibilidade e resistência muscular e estabilização corporal.
- 7) **Subjetiva (SUB):** nesta categoria leva-se em consideração o desenvolvimento dos aspectos de interioridade e subjetividade dos praticantes, com ênfase na consciência, auto percepção e *evolução*<sup>28</sup> como ser humano. Caracteriza-se, portanto, como uma prática introspectiva.
- 8) **Crítica (CRI):** nesta categoria, a compreensão da modalidade se apresenta do ponto de vista da descaracterização da mesma, através da análise crítica da inserção das práticas orientais no ocidente, principalmente pela forma como são ressignificadas a partir da sociedade de consumo.
- 9) **Sintética (SIN):** Nesta categoria, a compreensão da modalidade se dá de forma segmentada, atentando para os componentes da sua descrição, e configurando o conjunto compartimentalizado como o todo de suas ações.

Destas 9 (nove) categorias, 2 (duas) estão presentes em todos os grupos (Saúde e Qualidade de Vida, e Integradora), e 1(uma) (Cultural) se apresenta nos grupos LAM e Y. Continuaremos seguindo a mesma linha de apresentação das respostas por grupos.

### *Grupo LAM*

**QUADRO 14 – Definições das modalidades pelos participantes - LAM**

<b>Questão 2 - Como você definiria a(s) modalidade(s) com a(s) qual(is) trabalha [o que é(são)]?</b> <sup>29</sup>		
<b>Participante Categoria</b>		<b>Resposta</b>
LAM/ju1	FOR	Modalidade de luta, <u>voltada principalmente para a formação do ser humano como indivíduo atuante na sociedade</u> , sendo respeitado e respeitando os outros;
LAM/ju2	CUL	Uma atividade de ataque e defesa, com <u>influência da cultura dos japoneses</u> ;
LAM/ju3	ESP	<u>É uma modalidade esportiva Olímpica</u> e uma arte marcial;
LAM/tai	SQV	Tai chi chuan – arte marcial, meditação em movimento – <u>técnica preventiva para melhora da saúde e longevidade e rejuvenescimento</u> ;
LAM/kf1	CUL	Kung fu – <u>arte marcial chinesa datada de 2.000 anos a. C.</u> , se baseia nos movimentos e

<sup>28</sup> O termo evolução é utilizado aqui num sentido de progresso, ou transformação progressiva em algo melhor, tendo sido utilizado pelo participante Y-1.

<sup>29</sup> Grifos nossos.

	INT	<u>comportamento dos animais</u> . Possui técnicas de guerra com dezenas de <u>armas tradicionais</u> ; Tai chi chuan – <u>arte chinesa derivada do kung fu</u> , busca <u>através de exercícios físicos, combinados com exercícios respiratórios, equilibrar o funcionamento interno e externo do indivíduo</u> ;
LAM/kf2	ESP/ CUL	<u>Modalidade esportiva baseada em técnicas de luta corporal</u> , em que também podem ser utilizadas armas, <u>que histórica e culturalmente fazem parte da china antiga</u> ;
LAM/kf3	CUL	<u>Kung fu é uma arte marcial chinesa, inspirada nos movimentos de animais e dividida em vários estilos</u> ;
LAM/tkd1	FOR	Para relaxar, <u>disciplina e profissionalismo</u> ;
LAM/tkd2	ESP	Tae kwon do é <u>uma modalidade de combate um tanto demonstrativa</u> e tem várias maneiras de o aprender, tanto como <u>competidor ou por defesa pessoal</u> .
LAM/ka1	FOR	Karate é uma arte marcial que permite a <u>sociabilização, coordenação motora, fortalecimento muscular, desenvolvimento psíquico e autocontrole</u> , além de ser <u>educativo para todas as idades</u> ;
LAM/ka2	ESP/ FOR	É uma arte marcial, <u>um esporte no qual o objetivo principal é “ensinar defesa e ataques”</u> ; e <u>dentro deste objetivo está inserido o respeito a formação psicológica, a formação do indivíduo como um todo, aspecto físico, técnico, psicológico e social</u> ;
LAM/ka3	FOR	O karate é uma modalidade de muita concentração, <u>e muito educativo, que também passa uma confiança aos praticantes para que eles se sintam mais seguros no mundo a fora</u> ;
LAM/cp1	CUL	Uma arte que a cada dia vem sendo reconhecida, chegando a ser colocada como 14º <u>patrimônio cultural brasileiro</u> ;
LAM/cp2	CUL	Como um <u>conjunto de conhecimentos, habilidades motoras, cultural, musical, atuação social e valorização da pátria</u> ;
LAM/ cp3	SIN	Eu defino como <u>uma arte que engloba várias artes</u> , portanto, é uma arte completa (...). Só dentro da capoeira temos: <u>luta, acrobacia, artesanato, música</u> . A capoeira trabalha: <u>equilíbrio, lateralidade, coordenação motora, resistência, potência, força, ritmo, enfim, trabalha um pouco de tudo</u> .
LAM/bx	ESP	Boxe – <u>esporte Olímpico que tem como característica o uso das mãos para atingir o adversário</u> .

A compreensão geral dos participantes do grupo LAM a respeito das modalidades com as quais trabalham se apresentou fazendo referência às generalidades das práticas, ora dando ênfase ao aspecto cultural, ora à questão formativa e ora ao caráter esportivo de determinadas lutas. Isto nos indica que existem características comuns entre diferentes lutas, e/ou entre seus instrutores, no caso deste estudo.

O aspecto cultural (CUL), contemplado por 6 (seis) participantes (LAM/ju-2, LAM/kf-1, LAM/kf-2, LAM/kf-3, LAM/cp-1, LAM/cp-2), nos mostra que, para estes, a identidade cultural da referida modalidade constitui um aspecto importante para sua definição, o que no caso das lutas e artes marciais de origem oriental (japonesa e chinesa), lhes confere uma qualidade de prática exótica, afastando-as da compreensão ocidental. No caso da capoeira, em particular, os participantes enfatizaram o “orgulho” da cultura brasileira, no sentido de valorizá-las e afirmá-las como patrimônio nacional.

Quanto à questão formativa (FOR), destacada por 5 (cinco) participantes (LAM/ju-1, LAM/tkd-1, LAM/ka-1, LAM/ka-2, LAM/ka-3), entendem a prática da modalidade atrelada à formação do caráter pela via do respeito e da disciplina, ora sobrepondo, ora aliando estas características aos aspectos práticos da modalidade, como é o caso de LAM/ka-2. De qualquer forma, ao referirem-se à formação os participantes levam ao entendimento de que a sua prática é capaz de formar “pessoas melhores”.

E não menos importante, o caráter esportivo (ESP) das modalidades, descrito por 5 (cinco) participantes (LAM/ju-3, LAM/kf-2, LAM/tkd-2, LAM/ka-2, LAM/bx), que estão mais voltados para o viés técnico e competitivo da modalidade.

Desta forma, particularizando as modalidades, observamos que nas modalidades karatê, kung fu e capoeira, as opiniões dos participantes se assemelham, contemplando as mesmas categorias (FOR, CUL), enquanto para o judô e o taekwondo, as opiniões divergem no que diz respeito ao foco da definição (FOR, ESP, CUL).

E por fim, 2 (dois) participantes divergiram dos demais membros do grupo, LAM/tai e LAM/cp-3, o primeiro definindo a sua modalidade com ênfase na promoção da saúde (SQV), e o segundo de maneira a considerar diversos aspectos de diferentes naturezas, conferindo um aspecto de fragmentação de sua proposta (SIN).

### *Grupo Pi*

**QUADRO 15 - Definições das modalidades pelos participantes - Pi**

<b>Questão 2 - Como você definiria a(s) modalidade(s) com a(s) qual(is) trabalha [o que é(são)]?</b>		
<b>Participante</b>	<b>Categoria</b>	<b>Resposta</b>
Pi 1	INT	O Pilates é uma <u>grande ferramenta de trabalho para a reorganização corporal dos meus pacientes;</u>
Pi 2	INT	Pilates são exercícios realizados no solo ou tem aparelhos idealizados por seu criador, Joseph Pilates, <u>com princípios diretamente relacionados a reorganização dos movimentos;</u>
Pi 3	SQV/ INT	O Pilates é uma atividade física que se mostra cada vez mais, <u>como uma alternativa para aliviar dores, promover saúde e garantir qualidade de vida.</u> Essa prática <u>traz harmonia ao corpo, tornando-o equilibrado,</u> mais flexível e mais forte. São exercícios tanto no solo, como em aparelhos, que geram maior ou menor impacto nas articulações, dependendo do objetivo a ser alcançado.
Pi 4	INT	Pilates é um método de atividade física onde <u>se enfatiza o controle do corpo de uma maneira mais eficiente.</u> <u>A respiração e a postura são fatores característicos que fazem a diferença no método Pilates em relação a outros métodos.</u> <u>Controle do centro de força e equilíbrio para uma harmonia no corpo como um todo</u> também é um diferencial;
Pi 5	INT/ DES	Pilates – modalidade que <u>desperta e aperfeiçoa a consciência corporal, flexibilidade, alinhamento, fortalecimento da musculatura estabilizadora do corpo;</u>

Pi 6	INT	É uma modalidade que <u>trabalha globalmente o corpo, com respiração, equilíbrio, força, propriocepção e alongamento;</u>
Pi 7	DES	Pilates: <u>mobilidade articular, alinhamento postural, elasticidade, flexibilidade e diferenciações.</u>
Pi 8	INT/ DES	<u>Forma de condicionamento físico com enfoque postural, organização corporal e equilíbrio corpo-mente;</u>
Pi 9	DES	Pilates é <u>um método de condicionamento físico que objetiva trabalhar qualidades físicas como força e flexibilidade a partir de uma metodologia própria</u> que envolve uma série de princípios como acionamento do transversal abdominal e crescimento axial;
Pi 10	DES	Pilates é <u>um sistema de movimentos organizados para desenvolver força muscular, elasticidade, flexibilidade e alinhamento corporal, enfatizando a percepção corporal;</u>
Pi 11	INT	Prática de atividade <u>onde trabalhamos com o equilíbrio corporal, buscando conexão entre respiração, flexibilidade, força e equilíbrio;</u>
Pi 12	DES/ SQV	Método que proporciona ao indivíduo um <u>alongamento do corpo, uma propriocepção corporal, fortalecimento muscular, alinhamento postural</u> e também dentro do método se <u>consegue tratar possíveis patologias.</u>
Pi 13	DES	O Pilates se baseia na obra de Joseph Pilates, que desenvolveu um <u>método próprio de treinamento corporal</u> , trabalhando a consciência dos movimentos, <u>proporcionando um condicionamento físico e mental</u> . Este método melhora a postura, <u>fortalece os músculos, e define o abdômen</u> , além de proporcionar melhor controle corporal, trabalhando a <u>respiração e a flexibilidade.</u>

A compreensão geral dos participantes do grupo Pi a respeito da modalidade com a qual trabalham se apresentou claramente fazendo referência ao Pilates como um método ou sistema de atividade física, constituindo um meio para alcançar, ora a integração e a compreensão do corpo como um todo organizado (INT – Pi-1, Pi-2, Pi-3, Pi-4, Pi-6, Pi-11), ora o desenvolvimento de capacidades físicas através da propriocepção corporal e do condicionamento (DES – Pi-7, Pi-9, Pi-10, Pi-12, Pi-13). Embora constituam duas concepções diferentes do mesmo fenômeno, 2 (dois) participantes (Pi-5 e Pi-8) apresentaram uma compreensão ambígua, destacando tanto as características integradoras, quanto as desenvolvimentistas.

Isto demonstra, dentro dos limites deste estudo, uma posição que, embora homogênea com relação à gênese da proposta, diverge, de forma equilibrada, com relação à sua finalidade.

### *Grupo Y*

**QUADRO 16 - Definições das modalidades pelos participantes - Y**

<b>Participante</b>		<b>Resposta</b>
<b>Categoria</b>		
Y 1	SUB/ INT	<u>Yoga é uma evolução do ser humano interior</u> , depois de algum tempo de prática você nota a <u>diferença de como você vê as coisas</u> . Trabalha com a <u>parte mental, todas as partes do corpo, articulações, musculatura e respiração</u> e os exercícios são sempre de <u>alongamento, flexibilidade</u>

		<u>e fortalecimento</u> . Melhora o sistema nervoso, traz mais calma e tranquilidade para a pessoa;
Y 2	SUB/ INT	<u>O equilíbrio perfeito entre o corpo e a mente</u> . Através do yoga há maior vigor, mais vitalidade e mais serenidade, <u>tornando a vida com o mundo externo mais fácil de ser vivida</u> . <u>A prática do yoga traz um trabalho de encontro com o ser humano e o seu interior</u> . Melhor convivência com o próximo, mais tolerância, mais paz e mais amor com tudo e com todos. Através da prática do yoga vamos aprender a respirar melhor, relaxar, concentrar, trabalhar músculos, articulações, nervos, glândulas endócrinas, órgãos internos <u>através de exercícios que não invadem, mas respeitam o ritmo biológico de cada praticante</u> .
Y 3	SUB/ INT/ CUL/ CRI	<u>Yoga é integração</u> . <u>Trata-se de uma vivência que atua na constituição da consciência com o fim de desconstruir os elementos que interferem na mente e no próprio ser, a ponto de mantê-los em estado de desconhecimento da realidade</u> . São práticas psicofísicas que <u>promovem o direcionamento do ser ao descondicional das ações que impregnam sua consciência</u> . Na prática, o adepto parte da vivência corporal rumo a um estado de percepção que se coloca além da dualidade física-psíquica. Acho importante considerar que <u>na Índia existem várias escolas filosóficas</u> . Numa obra do séc. XV d. C. (sarvadarśanasāngrahādemādhavācārya), enumeram-se 16, entretanto as mais conhecidas são 6. <u>Dessas 6, apenas 2 utiliza-se de mais posturas corporais que as meditativas</u> . São elas o sāmkhya e yoga. Das vertentes mais antigas de yoga que se praticam no Ocidente, pode-se enumerar: astānga-yoga (também chamado de pātañjala-yoga, rāja-yoga e yoga clássico) e hatha-yoga relacionados aos sistemas de pensamento do sāmkhya e do Tantra. Cada linha filosófica tem sua orientação própria, existindo desta forma diferenças profundas e superficiais entre elas. Assim, as escolas que utilizam na sua metodologia “asanas” (posturas) <u>objetivam que seus praticantes conquistem o controle da dualidade contida na postura</u> (força interna – rigidez) e (suavidade – não resistência). Esse <u>equilíbrio entre os opostos remete o praticante a um estado de espírito adequado para as demais técnicas, como por exemplo, as meditativas</u> . Partindo disso, gostaria de fazer dela minhas palavras: “... <u>a popularidade que o yoga começa a desfrutar nos países ocidentais não será talvez o pior perigo que o espreita? Pois deve-se admitir que esta popularidade, mesmo que seja o símbolo de uma aspiração real a uma antrotranscendência pelos métodos que o yoga é capaz de oferecer, não deixa de apresentar uma incessante e crescente deformação</u> . <u>Qualquer um, desde que seja dotado de flexibilidade física, de energia e de um conhecimento superficial, pode-se improvisar em seis meses “professor de yoga”, e o yoga de consumo corrente que encontramos nada mais é do que uma ginástica para manter a saúde</u> . Não se trata de contestar os efeitos benéficos sobre o psiquismo de indivíduos que levam uma vida sedentária, submetidos a tantas tensões nervosas e à ação debilitante do conforto moderno, porém de <u>lastimar que ela seja afastada daquilo que é originalmente em sua totalidade o yoga</u> ”. (Iara Michaël, 1976: 18) Desta forma, do ponto de vista do yoga “ <u>o corpo não é simplesmente um instrumento, mas sim uma forma de manifestação divina, que pode ser harmonizada com todas as outras formas pelas quais a matéria demonstra sua inteligência...</u> ”, segundo Gonçalves afirma em seu artigo “A amrtabindūpanisad em português: um experimento e seus princípios teóricos para tradução desse gênero discursivo”.
Y 4	SUB/ INT	Yoga trabalha o desenvolvimento humano do ser. Através da prática descobre-se o <u>potencial do corpo, trabalhando em harmonia com a mente</u> . Um caminho que gera <u>autoinvestigação, reflexão e reeducação dos nossos valores frente às necessidades da vida</u> . Diferentemente de alguns esportes, yoga é indicado para qualquer pessoa, seja qual for sua idade e seu nível de condicionamento. É um exercício seguro pois o praticante pode (sic) realizá-lo sem exceder os seus limites.
Y 5	CUL	São modalidades práticas, ginásticas, da dança e <u>modalidade prática com base filosófica</u> .
Y 6	SQV/ INT	Yoga – como <u>auxiliar da minha atuação na fisioterapia onde trabalho na prevenção, cura e reabilitação e também porque acho que complementa muito em se tratando da área da saúde, atuando sobre o estresse, abrangendo o físico, mental e espiritual</u> .

Y 7	CUL/ SUB	<u>É uma prática composta por elementos filosóficos que levam a uma determinada concepção de vida e de mundo, e técnicas corporais que propiciam inúmeros benefícios. Embora o objetivo principal seja a libertação do indivíduo de suas amarras psico-socio-emocionais, a prática é democrática no sentido de que cada um pode se utilizar e apropriar das partes que mais lhe interessam, como a meditação, a respiração, os exercícios e o relaxamento.</u>
Y 8	CUL/ SUB/ INT	O yoga é um <u>conjunto de técnicas milenares aliadas com filosofia</u> . Numa aula de yoga há as posturas físicas, exercícios respiratórios, exercícios de concentração, meditação e relaxamento. A palavra yoga pode ser traduzida por união, ou seja, <u>o yoga não se restringe às práticas físicas pois é um meio onde o praticante adquire maior consciência de si e da forma como atua no mundo</u> ; descobre suas potencialidades inatas e inúmeras possibilidades em seu universo interno, ou seja, <u>o yoga pode ser definido como um caminho de interiorização, numa sociedade que é tão exteriorizada</u> .
Y 9	FOR	<u>O método De Rose é uma proposta de Life Style Coaching com ênfase em boa qualidade de vida, boas maneiras, boas relações humanas, boa cultura, boa alimentação e boa forma. Algumas das nossas ferramentas são a reeducação respiratória, a administração do stress, as técnicas orgânicas que melhoram tônus muscular e a flexibilidade, procedimentos para o aprimoramento da descontração e da concentração mental.</u> Tudo isso, em última instância, visando à expansão da lucidez e ao autoconhecimento.

Para os participantes do grupo Y, de maneira geral, o yoga é entendido como um sistema vivencial, que através de práticas físicas e meditativas possui a finalidade de introspecção e a interiorização, o que alguns participantes denominaram de “encontro com o ser humano interior” (Y-1 e Y-3). Outros termos como “libertação das amarras psico-sócio-emocionais”(Y-7), ou “superação da dualidade física-psíquica” (Y-3), também foram utilizados.

Neste sentido, identificamos que as respostas da maior parte dos seus participantes (7-sete de 9-nove) contemplam mais de uma categoria, sendo a menção da subjetividade (SUB) e da integração (INT), pontos comuns a 5 (cinco)destes (Y-1, Y-2, Y-3, Y-4 e Y-8). E assim como no grupo LAM, neste grupo também se considerou que a identidade cultural (CUL) da referida modalidade, apontada por 4 (quatro) participantes (Y-3, Y-5, Y-7, Y-8), constitui um aspecto importante para sua definição, já que é uma prática de origem indiana (oriental), portanto, exótica, afastando-se da compreensão ocidental.

Os aspectos de saúde e qualidade de vida (SQV) foram apontados mais explicitamente por apenas 1 (um) participante (Y-6), apesar de notarmos nas respostas dos demais participantes uma tendência de apontar aspectos do bem estar físico como secundários ao processo de interiorização da prática. Podemos apontar como exemplos:

“(…) Embora o objetivo principal seja a libertação do indivíduo de suas amarras psico-socio-emocionais,a prática é democrática no sentido de que cada um pode se utilizar e apropriar das partes que mais lhe interessam, como a meditação, a respiração, os exercícios e o relaxamento.” (Y-7)

“Através do yoga há maior vigor, mais vitalidade e mais serenidade (...). Através da prática do yoga vamos aprender a respirar melhor, relaxar, concentrar, trabalhar músculos, articulações, nervos, glândulas endócrinas, órgãos internos através de exercícios que não invadem, mas respeitam o ritmo biológico de cada praticante.” (Y-2)

Presente na resposta do participante Y-9, mesmo que de forma abrangente, a ênfase recai sobre a questão formativa (FOR), considerando que este define a modalidade como “uma proposta de *Life Style Coaching*”, o que confere um caráter de treinamento ou instrução ao trabalho referido, como um implemento para se alcançar os objetivos de saúde e autoconhecimento.

E por fim, mas não menos importante, identificamos um parecer crítico (CRI) na resposta do participante Y-3, no qual questiona a releitura do yoga no ocidente, principalmente sobre a superficialidade com que a prática é tratada na nossa sociedade. Destaco esta questão neste trecho da resposta:

“(…) Qualquer um, desde que seja dotado de flexibilidade física, de energia e de um conhecimento superficial, pode-se improvisar em seis meses “professor de yoga”, e o yoga de consumo corrente que encontramos nada mais é do que uma ginástica para manter a saúde” (Y-9).

### Grupo T

**QUADRO 17 - Definições das modalidades pelos participantes - T**

<b>Questão 2 - Como você definiria a(s) modalidade(s) com a(s) qual(is) trabalha [o que é(são)]?</b>		
<b>Participante Categoria</b>		<b>Resposta</b>
T/qui	SQV	<u>Técnicas alternativas de tratamento de dores, stress e inchaços;</u>
T/along	SQV	São sessões de 50 minutos que consistem principalmente de exercícios de alongamento e movimentos articulares, <u>procurando promover a melhora na qualidade de vida dos idosos pelos benefícios consequentes da melhora da flexibilidade;</u>
T/dv	CUL/ SUB	<u>São estilos de dança do ventre, dança árabe, para mulheres adultas, na qual elas exercem uma atividade física, e se redescobrem como mulheres, e se conhecem um pouco mais;</u>
T/biod.	INT	<u>Biodanza é um sistema de integração afetiva, renovação orgânica e reaprendizagem de funções originárias da vida.</u> A Biodanza trabalha focando <u>5 potenciais humanos, ou linhas de vivência</u> como chamamos: <u>vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência.</u> A metodologia da Biodanza é <u>vivencial</u> (viver o aqui e agora com máximo de intensidade) – utilizando, como diz Rolando Toro, criador do sistema Biodanza, o caminho do movimento-vivência – um caminho mais hipotalâmico, o caminho das emoções, o caminho do tempo mítico que religa.
T/ma1	INT	<u>Práticas Corporais Holísticas;</u>

T/ma2	SIN	Eu me defino como <u>massagista de futsal</u> .
T/ma3	SIN	A terapêutica: tem como objetivo tratar a queixa (dor) do paciente; Modeladora: modelar o corpo; Óleos essenciais: uso de essência para melhorar o aspecto mental e emocional; Drenagem linfática: é conduzir o líquido linfático para os rins; Drenagem pós-operatória: evitar inchaço, aumenta a cicatrização. An-Mã: relaxamento musculo articular; Reflexologia: trata as patologias (doença); Auriculoterapia: equilíbrio energético e patológico (doenças);
T/ac 1	SQV	Trabalho com pacientes acamados ou com dificuldade de locomoção, prevenindo complicações osteomusculares e pulmonares. <u>Na acupuntura, a maioria com auriculoterapia e sistêmica devido à quadros algicos;</u>
T/ac 2	INT	Tratamento, prevenção e <u>reequilíbrio energético baseados nos princípios da Medicina Tradicional Chinesa</u> através do uso de agulhas, ventosas, moxa e filoterapia, dentre outros;

O grupo T, como o próprio nome sugere, apresentou de forma geral uma compreensão de suas modalidades ligada à questão da qualidade de vida e da saúde de seus clientes. Entretanto, por constituir um grupo heterogêneo em relação às modalidades que abrange, também apresentou suas respostas de forma heterogênea no que diz respeito às categorias contempladas.

Sendo assim, 3 (três) participantes (T/qui, T/along e T/ac-1) colocaram a ênfase de suas respostas na promoção da saúde e qualidade de vida (SQV). Porém, não podemos ignorar o fato de que as modalidades às quais representam são prioritariamente terapêuticas, o que pode ser apontado como um limite da amostra. No mesmo sentido, mas apontando para o caráter integrador das modalidades (INT), se encontram 3 (três) participantes, que apresentam definições ligadas à integração pela vivência (T/biod), práticas corporais holísticas (T/ma-1) e princípios da medicina tradicional chinesa (T/ac-2).

Também no viés da saúde, mas apresentando suas respostas de forma segmentada, estão 2 (dois) participantes que, de maneira sintética (SIN), definiram sua modalidade ora em relação à sua clientela, no caso, “massagista de futsal” (T/ma-2), ora em relação às diferentes técnicas de massagem e seus objetivos específicos descritos de forma compartimentalizada (T/ma-3).

Em outro patamar, apontamos para um dado interessante em relação ao participante da modalidade dança do ventre, que definiu sua atividade levando em conta aspectos culturais (CUL) da origem oriental árabe da modalidade, e também aspectos subjetivos (SUB) nos quais aponta que através da prática suas clientes “se redescobrem como mulheres, e se conhecem um pouco mais” (T/dv). Isto corrobora com as respostas dos participantes do grupo Y, tanto pelo

caráter de interiorização através da prática, quanto pelo exotismo de sua origem, o que sugere que, dentro dos limites desta pesquisa, identificamos uma relação entre a origem oriental das práticas e sua característica integradora e subjetiva.

Até mesmo no grupo LAM, apesar do viés esportivo que as lutas e artes marciais assumem na nossa sociedade há muito tempo, identificamos nas definições sobre o tai chi chuan elementos semelhantes a estas proposições, como afirmações do tipo: “arte marcial, meditação em movimento” (LAM/tai), e “arte chinesa derivada do kung fu, busca através de exercícios físicos, combinados com exercícios respiratórios, equilibrar o funcionamento interno e externo do indivíduo” (LAM/kf-1).

Enfim, como resultados gerais à 2ª questão, podemos salientar que os grupos Pi, Y e T apresentaram um entendimento comum das modalidades com as quais trabalham, ligado às questões de integração. Diferentemente do grupo LAM, que apresentou um entendimento ligado às questões culturais, formativas e esportivas.

#### **4.3 - C) Características das práticas relacionadas**

Os resultados referentes à seção, *características das práticas relacionadas*, também serão apresentados na forma de quadros para cada grupo investigado, obedecendo à sequência das questões 5, 6 e 7 do questionário aplicado. As mesmas categorias discriminadas na seção anterior foram utilizadas para a interpretação dos dados, porém apenas nas questões 5 e 6, sendo que não se aplicou à questão 7 pela natureza dos dados coletados, que se apresentaram de forma mais informativa do que compreensiva nas respostas.

O objetivo desta seção foi de verificar entre os instrutores participantes, como estes organizam a sua prática de trabalho, no sentido de identificar os elementos que a fundamentam. Sendo assim, foram indagados sobre os objetivos de suas “aulas”/sessões de instrução, e o tipo de avaliação que realizam, assim como sobre a sua postura durante as atividades, caso sejam instrutores de mais de uma modalidade.

Iniciaremos, portanto, a exposição dos dados a seguir:

### 4.3.1 – Objetivos das práticas relacionadas

#### Grupo LAM

**QUADRO 18 – Objetivos das práticas relacionadas - LAM**

<b>Questão 5 - Com relação a sua atividade como instrutor/ professor, em sua opinião, quais os objetivos da prática desta(s) modalidade(s)? O que se pretende trabalhar (desenvolver) nas pessoas?</b>		
<b>Participante Categoria</b>		<b>Resposta</b>
LAM/ju1	ESP/ FOR	O objetivo da modalidade é <u>proporcionar aos alunos o conhecimento desta arte marcial (judô), ensinando as quedas, golpes, imobilizações, etc., para que aprendam a lutar e participar de competições.</u> O que pretendo ensinar na parte pessoal é o <u>desenvolvimento do ser humano com uma boa saúde e ser uma pessoa que possa ter condições de conseguir um trabalho ou estudo, tendo uma boa índole e poder ser respeitado e respeitar a sociedade;</u>
LAM/ju2	ESP	O judô, <u>por ser um esporte, ele pode atender a diversas necessidades, o condicionamento físico, o relacionamento interpessoal, a competição esportiva, o desenvolvimento das habilidades básicas necessárias às crianças;</u>
LAM/ju3	DES/ ESP	Aspectos físicos: <u>melhorar ou manter a qualidade de vida, melhorando o condicionamento físico global e suas qualidades físicas, tais como força, resistência e flexibilidade, além de promover manutenção ou mudança corporal através da redução do percentual de gordura e aumento de massa magra.</u> Aspectos técnicos: <u>melhora da qualidade dos movimentos, incorporação de novos gestos esportivos, conhecimento de novas técnicas.</u> Para atletas, <u>melhorar o rendimento esportivo, performance, através de treino físico específico e análises técnicas e táticas.</u>
LAM/tai	SUB/ INT	Vários objetivos tais como: <u>atingir estados superiores de saúde, consciência, auto percepção, auto cura, no nível marcial autocontrole e domínio da energia chi (chi-kung);</u>
LAM/kf1	INT	Principalmente a <u>melhora na qualidade de vida, trabalhar além do corpo, a saúde mental do aluno, seja com práticas de relaxamento ou mesmo exercícios intensos, dependendo muito da necessidade individual. Independente do método, o objetivo é sempre o mesmo.</u>
LAM/kf2	SIN	-Disciplina; -Variabilidade de movimentos; -Relacionamento/convívio social; -Respeito ao próximo; -Controle físico e emocional; -Elementos técnicos da modalidade;
LAM/kf3	SQV/ DES	Garantir um <u>melhor estilo e qualidade de vida, propiciando ganhos de resistência muscular localizada, força muscular, consciência corporal, coordenação motora, diminuição do stress;</u>
LAM/tkd1	ESP/ FOR	<u>Formar campeões e gente honesta;</u>
LAM/tkd2	FOR	O objetivo é mostrar e <u>ensinar o taekwondo para as pessoas, como dou aula em projeto é também tirar as crianças das ruas. Meu objetivo nas pessoas é que elas mesmas não se destaquem (sic) no taekwondo, mas sim ser pessoas melhores.</u>
LAM/ka1	ESP/ FOR	Na minha opinião, o karatê tem como objetivo principal a <u>aprendizagem de técnicas de lutas, por meio de repetições em série, objetivando a disciplina, o respeito, a formação do caráter e a saúde das pessoas.</u>
LAM/ka2	SIN	<u>A formação do indivíduo como um todo: aspecto físico, psicológico e técnico; cidadania.</u>
LAM/ka3	SIN	Na prática da modalidade de karate o objetivo do trabalho é <u>buscar condicionamento</u>

		<u>físico, disciplina, defesa pessoal, concentração, socialização e integração no grupo envolvido;</u>
LAM/cp1	CUL/ FOR	<u>Que a arte seja reconhecida 100% pela sociedade; pretendo e trabalho o físico, o intelectual e o psíquico do ser humano;</u>
LAM/cp2	CUL	<u>Esporte, cultura, integração social;</u>
LAM/cp3	CUL/ FOR	Todos os professores da Abadá-capoeira tem como objetivo <u>a divulgação da cultura brasileira, inclusão social</u> , pois temos vários alunos de projetos, periferias, favelas, que hoje estão melhorando ou melhoraram a sua vida, ou condições. Inclusive, alguns estão na Europa. <u>Além da capoeira trabalhar o corpo, trabalha acima de tudo, a cabeça, a forma de pensar, pensar rápido, estratégia, preservar a natureza</u> (fizemos várias campanhas: preconceito, economizar água, alimentos transgênicos, reflorestamento e várias outras.
LAM/bx	ESP/ DES	O objetivo principal do boxe é <u>o aprendizado de uma modalidade que proporciona grande habilidade no uso dos punhos, usados para desferirem grande variedade de socos</u> . Pode ser usado, como a musculação, para <u>aprimoramento do condicionamento físico e alteração da composição corporal, bem como uma modalidade de auto-defesa</u> .

Diante das respostas, identificamos que os participantes do grupo LAM, atribuem os objetivos de suas práticas como instrutores, tanto ao caráter esportivo (ESP), com a incidência de 6 (seis) participantes (LAM/ju-1, LAM/ju-2, LAM/ju-3, LAM/tkd-1, LAM/ka-1, LAM/bx), quanto ao caráter formativo (FOR), também com a incidência de 6 (seis) participantes (LAM/ju-1, LAM/tkd-1, LAM/tkd-2, LAM/ka-1, LAM/cp-1, LAM/cp-3). Desta forma os aspectos relativos ao ensino de técnicas e golpes e preparação para competições, permeou as respostas dos primeiros, da mesma forma, que os aspectos relativos ao desenvolvimento do caráter, da disciplina, do respeito e da honestidade, estiveram presentes nas respostas dos segundos, sendo que para 3 (três) participantes (LAM/ju-1, LAM/tkd1, LAM/ka1) estas categorias apareceram associadas na resposta.

De forma semelhante, evidenciamos outras respostas que apontaram para os aspectos culturais (CUL) com 3 (três) participantes (LAM/cp-1, LAM/cp-2, LAM/cp-3), no sentido de fortalecimento da cultura nacional através da capoeira; do desenvolvimento (DES), com 3 (três) participantes (LAM/ju-3, LAM/kf-3, LAM/bx), onde a ênfase se encontra no desenvolvimento de aspectos físicos através das lutas; e numa perspectiva de variedade, 3 (três) participantes que descreveram suas atividades de maneira sintética (SIN - LAM/ka-2, LAM/ka-3, LAM/kf-2) como uma reunião de vários objetivos distintos, e aparentemente, sem relação entre si.

Porém, no âmbito destas respostas, também é possível notar uma preocupação com o aspecto do convívio e da inserção social, que se fazem presentes para os participantes das

categorias cultural (CUL) e sintética (SIN), além dos da categoria formativa (FOR), já apontados anteriormente.

E por fim, numa perspectiva integradora (INT) de seus clientes, os participantes LAM/tai e LAM/kf-1, destacaram como objetivos de suas atividades, “atingir estados superiores de saúde, consciência, auto percepimento, auto cura, no nível marcial autocontrole e domínio da energia chi (chi-kung)”, e também “trabalhar além do corpo”, respectivamente, corroborando com a idéia de alternativismo preconizada neste estudo.

### Grupo Pi

**QUADRO 19 - Objetivos das práticas relacionadas - Pi**

<b>Participante Categoria</b>		<b>Resposta</b>
Pi1	DES/ INT	1 – consciência corporal; 2 – melhora de performance (função); 3 – organização corporal; 4 – melhor disposição física; 5 – melhora da saúde como um todo;
Pi2	DES/ SQV	Com a reorganização dos movimentos e uma respiração adequada, <u>o Pilates traz muitos benefícios:</u> <u>Reeducação postural:</u> por meio da <u>conscientização postural</u> que são automaticamente incorporados ao dia a dia dos praticantes. <u>Melhora capacidade cardio-respiratória;</u> <u>Fortalece órgãos internos e musculatura;</u> <u>Enfim, torna o corpo mais equilibrado, flexível e forte.</u>
Pi3	DES	<u>Força muscular, flexibilidade, coordenação motora, melhora da postura, melhora da capacidade respiratória;</u>
Pi4	DES/ INT	<u>Melhorar a consciência corporal do meu aluno no geral;</u> Aumentar as <u>habilidades motoras e a concentração;</u> O trabalho (desenvolvimento) é específico para cada aluno. Depende da necessidade individual.
Pi5	DES/ INT	<u>Desenvolver flexibilidade, consciência corporal, alinhamento, força, mobilidade articular.</u>
Pi6	INT	Idem à 2.
Pi7	SQV	Melhorar o <u>bem estar geral do aluno, conscientiza-lo</u> da importância de se praticar atividade física regular, ter boa alimentação, sono adequado e emocional equilibrado.
Pi8	DES/ INT	<u>Melhorar a organização corporal;</u> <u>Equilíbrio muscular, alongamento e força;</u>
Pi9	SQV	Objetivo inicial é <u>retirar o aluno/cliente do sedentarismo,</u> ou se for ativo mantê-lo nessa condição. Como consequência focar em evidências física <u>voltado para a saúde, estética e funcionalidade.</u> Tudo isso articulado com a <u>busca do conhecimento sobre o próprio corpo e o bem estar geral do indivíduo.</u>
Pi10	SQV	Alcançar os objetivos descritos na <u>questão 2</u> e melhorar assim a <u>qualidade de vida dos praticantes nos âmbitos físico e emocional.</u>
Pi11	INT	<u>Manter ou ganhar o equilíbrio corporal, associando força, respiração, equilíbrio, flexibilidade e auto-conhecimento.</u>

Pi12	INT	Eu, particularmente, <u>trabalho em cima dos objetivos do aluno</u> , mas procuro em cima dos objetivos do aluno trabalhar também, <u>realinhamento postural, alongamento e consciência corporal</u> .
Pi13	DES	O objetivo se dá <u>de acordo com o objetivo do paciente</u> . O trabalho é individual, cada pessoa busca um objetivo, sendo ele <u>alongamento, flexibilidade, fortalecimento e/ou postural</u> .

Acompanhando a tendência das questões anteriores, o grupo Pi apresentou as respostas de forma mais homogênea, sendo que de forma geral, pretendem desenvolver com seus clientes o equilíbrio corporal, e conseqüentemente uma melhora na sua qualidade de vida.

Neste intento, visualiza-se nas respostas dos participantes a predominância de uma proposta integradora (INT), com a incidência de 8 (oito) participantes (Pi-1, Pi-4, Pi-5, Pi-6, Pi-8, Pi-11, Pi-12), onde o trabalho com a consciência e o equilíbrio corporal se fizeram presentes. Entretanto, aparecendo com o caráter de contradição, a proposta desenvolvimentista (DES) segue uma proporção semelhante nas respostas destes instrutores, com 7 (sete) participantes (Pi-1, Pi-2, Pi-3, Pi-4, Pi-5, Pi-8, Pi-13), para os quais o desenvolvimento das capacidades físicas como força e flexibilidade constitui o principal objetivo de seu trabalho. Por conseguinte, evidenciamos tal ambigüidade ao notar que dos participantes apontados acima, 4 (quatro) deles (Pi-1, Pi-4, Pi-5, Pi-8) apresentam respostas que denotam tanto o caráter integrador, quanto o desenvolvimentista.

Podemos inferir deste fato, que embora a modalidade contemplada por este grupo priorize o entendimento do corpo como um todo na sua concepção, seus participantes o descrevem através das partes, destacando o aspecto físico que caracteriza o escopo das suas formações (universitárias). Entretanto, também evidenciamos que o apelo da saúde e qualidade de vida (SQV) se faz presente nas respostas de 4 (quatro) participantes (Pi-2, Pi-7, Pi-9, Pi-10), para os quais a melhoria do aspecto físico, conseqüentemente, leva a um estado de saúde dos seus clientes. Desta forma, no âmbito geral das respostas deste grupo, podemos perceber que mesmo de forma ambígua, seus participantes apresentam uma coerência entre a sua formação e os objetivos de seu trabalho, lembrando que são todos graduados em Educação Física e /ou Fisioterapia.

## Grupo Y

QUADRO 20 - Objetivos das práticas relacionadas - Y

Participante Categoria		Resposta
<b>Questão 5</b> - Com relação a sua atividade como instrutor/ professor, em sua opinião, quais os objetivos da prática desta(s) modalidade(s)? O que se pretende trabalhar (desenvolver) nas pessoas?		
Y1	INT	Várias coisas: <u>1º a parte física</u> que a pessoa trabalha com mais tranquilidade; <u>a evolução tanto na parte física como na parte do Yoga.</u>
Y2	INT/ SUB	<u>O yoga é a busca da união, ou seja, a integração do corpo com a mente e da mente com as emoções.</u> Dessa maneira e praticamente alcança um estado de relaxamento mental e consequentemente aumenta sua concentração, <u>trazendo clareza de pensamentos e percepção interior.</u> Também permite que o corpo fique mais flexível e fortalecido através dos ásanas, o que ajuda a avaliar os efeitos nocivos da correria do dia a dia. <u>Cada movimento é sentido, respirado e percebido em sua profundidade.</u> Corpo e mente estabilizados, tranquilos, <u>conscientes, claros, profundos e sensíveis.</u>
Y3	SUB	<u>Nada. Quem desenvolve são os próprios praticantes</u> através de orientações, direcionamentos. Trata-se de uma <u>experiência pessoal, vivência.</u>
Y4	INT	<u>Gerar consciência corporal, desenvolver saúde física, mental.</u> <u>Harmonizar e equilibrar a pessoa, para que possa se sentir bem.</u> <u>Desenvolver paz e tranquilidade.</u>
Y5	INT/ FOR	Yoga é uma filosofia. No ocidente tem mais enfatizado o aspecto do desenvolvimento físico, porém esse é apenas um dos aspectos que pode atuar. <u>Busco atuar desde os valores éticos e morais, físicos, psico-físicos e psico-espirituais.</u> (Pilates tem sua origem no aspecto fisioterápico, porém utilizo essa prática no aspecto de desenvolvimento físico. Não dou aula de Pilates, sou apenas aluna).
Y6	INT/ FOR	<u>Equilíbrio mental e espiritual, fortalecimento de caráter, fortalecimento muscular global, alongamento muscular global, bom funcionamento dos órgãos vitais e consciência corporal.</u>
Y7	SQV/ DES/ INT	Trabalho com <u>3 tipos de alunos.</u> <u>Um grupo específico, onde os alunos são portadores de hipertensão arterial</u> e o objetivo da prática é encontrar as técnicas que melhorem este estado <u>patológico;</u> uma turma que procura as <u>técnicas físicas como os exercícios, respiratórios e relaxamento;</u> e um <u>terceiro grupo de alunos que fazem aulas individuais e buscam diversos objetivos, uns querem aprender a meditar, outros somente relaxar, etc.</u>
Y8	SUB	O objetivo do yoga não é e nunca foi o físico, e sim <u>desenvolver nos praticantes o autoconhecimento e a autorrealização;</u> contudo, são muitos os benefícios físicos e psicológicos da prática de yoga, tais como flexibilidade, força, equilíbrio físico e mental, entre outros.
Y9	SQV/ SUB	<u>A curto prazo, qualidade de vida.</u> <u>A longo, autoconhecimento, hiperconsciência.</u>

Para os participantes do grupo Y, assim como nas respostas à questão 2, aparece de forma predominante a questão integradora (INT) como objetivo de suas propostas de trabalho, com a incidência de 6 (seis) participantes (Y-1, Y-2, Y-4, Y-5, Y-6, Y-7), e da mesma forma, porém em menor número, a questão subjetiva (SUB), com 4 (quatro) participantes (Y-2, Y-3, Y-8, Y-9). É importante lembrar que as duas compreensões aparecem da forma complementar, sendo que no viés integrador, a idéia recai sobre a união dos substantivos corpo/alma/espírito/consciência através da vivência corporal significativa, enquanto que o viés

subjetivo assume um caráter de introspecção, de volta para dentro de si, e aparentemente, percorrendo o caminho inverso da integração, no sentido de que a vivência significativa acontece primeiro nos níveis mais profundos de consciência, como estágios da mesma experiência.

E de forma mais tímida, os aspectos formativos (FOR) e da saúde e qualidade de vida (SQV), aparecem nas respostas de 2 (dois) participantes cada, Y-5, Y-6 e Y-7, Y-9, respectivamente.

### Grupo T

**QUADRO 21 - Objetivos das práticas relacionadas - T**

<b>Participante Categoria</b>		<b>Resposta</b>
<b>Questão 5 - Com relação a sua atividade como instrutor/ professor, em sua opinião, quais os objetivos da prática desta(s) modalidade(s)? O que se pretende trabalhar (desenvolver) nas pessoas?</b>		
T/qui	SQV	De maneira geral, <u>proporcionar uma melhor qualidade de vida</u> . A quiropraxia tem como principal objetivo aumentar a mobilidade articular, diminuindo assim possíveis dores devido à imobilidade destas. Já a massagem, além de promover o relaxamento, alivia tensões, inchaços, auxilia no pós-operatório e regula funções do organismo.
T/along	SQV	<u>Melhorar a flexibilidade articular e indiretamente, as dores crônicas, as dores provocadas por tensão e estresse, melhora a ansiedade e os estados de ânimo (pela socialização), a qualidade do sono.</u>
T/dv	SIN	Alongamento, um tempo para elas mesmas se perceberem, cuidarem de si. Praticarem atividade física, juntamente com a musicalidade (a música pode ser bem benéfica se bem colocada), trabalharem seus sentimentos, fazerem amizade, trabalharem o corpo de uma maneira delicada, e alongamento que é essencial (...)
T/biod.	INT/ SQV	Os exercícios de Biodanza são orientados com <u>a finalidade de equilibrar funções psicológicas, ajudar a recuperação de habilidades motoras, melhorar funções respiratórias, eliminar tensões, rigidez muscular e sintomas psicossomáticos, restabelecer vínculos sociais, reforçar a confiança em si mesmo, estimular a harmonia e plenitude interna, melhorar o estado de ânimo e facilitar a comunicação.</u> No campo da <u>vitalidade</u> , há indicações de aumento da resistência física, diminuição dos sintomas psicossomáticos, regulação da pressão arterial, diminuição da tensão e rigidez motora, maior equilíbrio neurovegetativo, melhora da capacidade respiratória, elevação da qualidade da saúde geral. No âmbito da <u>sexualidade</u> , encontramos relatos de aumento da resposta sexual, redução de preconceitos sexuais e aumento no prazer de movimentar-se, de saborear os alimentos, no prazer de viver. No âmbito da <u>criatividade</u> , nossas experiências têm apontado no sentido do fortalecimento da <u>coragem existencial</u> , envolvimento artístico e criativo, além do aumento da flexibilidade e da <u>capacidade para mudanças</u> . Em relação à <u>afetividade</u> , temos observado melhoria de comunicação afetiva, da amorosidade, <u>aceitação das diferenças</u> , generosidade e preocupação em ajudar aos demais, aumento da auto-estima e do cuidado com a essência da vida. Investimento nas amizades e nas ações de afeto. Finalmente, na <u>transcendência</u> parecem revelar-se sentimentos de harmonia e plenitude interna. Uma das mudanças que pode ocorrer através da Biodanza é a descoberta da " <u>Poética Corporal</u> ". Do corpo que se expressa, não através da rigidez e das mazelas, mas um <u>corpo integrado</u> , sensível, capaz de emocionar-se, sentir prazer e se expressar

		coerentemente. A poética corporal independe da idade, de níveis sociais e culturais, dos artifícios do consumo e dos modismos; <u>é a coerência estética do corpo com a emoção e a sensibilidade, propiciando uma melhora da saúde e qualidade de vida.</u>
T/ma1	INT/ FOR	1-melhorar o auto-conhecimento; 2- <u>adquirir maior autonomia</u> ; 3-ganhar vitalidade; 4-manifestar emotividade; 5-desenvolver a <u>co-educação</u> ; 6-melhorar o nível de cooperação; 7- <u>integrar o indivíduo consigo mesmo, com o grupo, com a natureza e com as suas transcendências</u> ; 8-normalizar o tônus muscular e emocional; 9- <u>responsabilizar-se por sua educação, pela sua saúde, pela sua felicidade, pela sua expressividade</u> ;
T/ma2	SQV/ ESP	Dar-lhes os primeiros socorros perante a modalidade de futsal quando ocorre acidentes. Recuperá-los o quanto antes.
T/ma3	SQV	O <u>equilíbrio energético e físico</u> .
T/ac1	SQV	Na acupuntura o objetivo principal <u>seria promover o equilíbrio energético do corpo. Evitar o aparecimento de patologias ou trata-las, evitando o desequilíbrio energético.</u>
T/ac2	SQV	Objetivo: <u>alívio da dor; prevenção de patologia; reequilíbrio energético</u> ; Pretendo trabalhar a <u>saúde em sua totalidade e a prevenção de patologia</u> (desequilíbrios energéticos)

Para o grupo T, fica clara a posição de seus participantes em considerar os aspectos da saúde e qualidade de vida (SQV) como predominantes em seu trabalho, já que 7 (sete) (T/qui, T/along, T/biod, T/ma-2, T/ma-3, T/ac-1, T/ac-2) dos seus 9 (nove) participantes apresentaram respostas neste sentido.

Isto corrobora com o fato de a maioria de seus participantes atuarem com práticas eminentemente terapêuticas, mas com trabalho de cunho corporal. Da mesma forma, 2 (dois) participantes (T/biod, T/ma-1) também contemplaram o caráter integrador de suas modalidades, apontando os aspectos de “auto conhecimento, co-educação e transcendência” como objetivos de seu trabalho. E apenas 1 (um) participante (T/dv), apontou diversas características de sua proposta, porém de forma sintética, destacando os aspectos da “atividade física, musicalidade e cuidado com o corpo”.

A esta altura do percurso, já podemos perceber uma configuração dos diferentes grupos, que lhes confere certa particularidade no âmbito de seu trabalho, dentro do recorte deste estudo e nos limites de sua amostra. Desta forma, evidenciamos o caráter esportivo/formativo que assumem as lutas e artes marciais, aproximando-se ao mesmo tempo, tanto da área de atuação da Educação Física, quanto da cultura de origem das suas respectivas modalidades, em que,

particularmente nas de origem oriental, evidencia-se a preocupação com a formação do caráter de seus praticantes.

Já no método Pilates, fica evidente a dicotomia entre corpo e mente expressa através da ambiguidade das respostas em considerar os aspectos do desenvolvimento físico, na mesma medida do caráter integrador de sua prática. Somente se coadunam nos termos que se referem à consciência e o equilíbrio corporal.

Enquanto isto, entre os participantes ligados ao yoga, fica evidente o caráter integrador/subjetivo de sua prática, sendo que buscam, através do trabalho específico de posturas corporais e meditativas culturalmente determinadas, alcançar estados elevados de consciência e espiritualidade, além do benefício físico, também evidenciado nas respostas.

E por fim, no grupo de práticas ligadas ao caráter terapêutico, confirma-se a sua denominação, já que seus participantes preconizam a obtenção ou manutenção da saúde e do bem estar de seus clientes, através da manipulação e da vivência de práticas corporais.

#### 4.3.2 – Avaliação das modalidades

Continuaremos a exposição dos resultados à questão 6, pela qual se objetivou recolher elementos concernentes à organização e aplicação do trabalho dos participantes. Desta forma, na apresentação dos quadros, o espaço destinado à exposição da categoria virá acompanhado do tipo de avaliação que os participantes realizam em seu trabalho. Porém, em função da questão 6 contemplar respostas informativas, mais do que compreensivas, a utilização das categorias servirá apenas de referência para a natureza do fenômeno avaliado, como aspectos físicos ou subjetivos, por exemplo. Por esta razão, em algumas respostas que não contemplaram as categorias definidas foi exposto apenas o tipo de avaliação que alegaram.

#### *Grupo LAM*

#### QUADRO 22 – Avaliação das modalidades - LAM

Participante		Resposta
Tipo de Avaliação		
LAM/jul	ESP: Exame de faixa	<u>Sim</u> , as observações são feitas durante as aulas e no final de cada ano são aplicadas <u>provas práticas onde os alunos demonstram seus conhecimentos para</u>

		<u>poderem mudar de faixas;</u>
LAM/ju2	ESP: Exame de faixa	<u>Sim</u> , mas não com uma frequência mensal semanal, apenas semestral das <u>técnicas aprendidas</u> .
LAM/ju3	ESP: Exame de faixa	<u>Através da observação diária</u> . Anualmente é realizado <u>exame de graduação</u> , o que serve para definir se o aluno progrediu e conseguiu assimilar novas técnicas ou aprimorar as que já conhecia. <u>Avaliação física, para mensurar melhora nos níveis de força e composição corporal. Para atletas, os resultados competitivos, também servem como avaliação;</u>
LAM/tai	ESP: Específico da modalidade;	<u>Através do Tui-sou (pushinghands) pode-se verificar o grau de desenvolvimento do praticante de tai-chi-chuan.</u>
LAM/kf1	ESP: Exame de faixa	(...) <u>no kung fu temos exames de graduação</u> e no tai-chi-chuan, seu ensino é dividido em níveis onde o aluno só passa para o seguinte quando os objetivos do nível em que está, é alcançado.
LAM/kf2	ESP: Exame de faixa.	<u>Sim. Há avaliações para verificação das habilidades técnicas aprendidas</u> . Como também existe <u>uma verificação não oficial do comportamento pessoal dos alunos, para com os outros;</u>
LAM/kf3	Cognitivo	<u>Sim, aplicando testes e questionários.</u>
LAM/tkd1	ESP: Observação inespecífica	<u>Sim, através dos treinos;</u>
LAM/tkd2	ESP: Observação inespecífica	<u>Sim, cada vez o resultado está sendo melhor, tanto em campeonatos e tanto no dia-a-dia das crianças;</u>
LAM/ka1	ESP: Exame de faixa.	Sim, eu realizo <u>avaliações periódicas de acordo com a graduação de cada aluno</u> , por meio de exames que permitem <u>analisar se o aluno está apto ou não para a mudança de faixa</u> . Estes exames possuem como critério de avaliação: postura, equilíbrio, visão, potência do golpe (técnica), deslocamento, contração e descontração muscular, espírito de combate e ritmo.
LAM/ka2	ESP: Exame de faixa.	<u>Através de exames de faixa, competições e treinos.</u>
LAM/ka3	ESP: Exame de faixa.	A avaliação é feita semestral em forma de <u>exame para troca de faixa</u> , onde cada cor de faixa representa o grau de nível técnico e evolução.
LAM/cp1	ESP: específica da modalidade	Sim, no decorrer das aulas é feito uma <u>avaliação com um jogo</u> , e uma vez por ano é feito uma <u>avaliação geral onde o aluno troca de estágio;</u>
LAM/cp2	ESP: específica da modalidade	Sim, dividida em dois semestres no <u>1º uma pré-avaliação de rendimento em todas as áreas trabalhadas, 2º avaliação gradual;</u>
LAM/cp3	FOR: Observação inespecífica e feedback	<u>A nossa avaliação é a vida que realiza</u> . Quando fazemos roda a pessoa tem que ver o perigo e prevenir, nas viagens (cada lugar é diferente), até mesmo nos treinos (a <u>frequência de ida nos treinos, se treina firme, vencer a dificuldade, ter percepção, o modo de jogar, quantidade de jogo</u> ).
LAM/bx	ESP: observação e feedback	(...). Além disto, faço uma avaliação cotidiana observando <u>a evolução técnica dos alunos.</u>

Como dito anteriormente, almejou-se com esta questão identificar o tipo de organização que os participantes desta pesquisa realizam na execução do seu trabalho, com o

intuito de identificar as características da formação para o trabalho com as modalidades contempladas, se estão mais próximas da formação artesanal ou profissional.

No caso do grupo LAM, como destacado na questão anterior, pela característica eminentemente esportiva de suas modalidades, 14(quatorze) dos seus 16 (dezesesseis) participantes (LAM/ju-1, LAM/ju-2, LAM/ju-3, LAM/tai, LAM/kf-1, LAM/kf-2, LAM/tkd-1, LAM/tkd-2, LAM/ka-1, LAM/ka-2, LAM/ka-3, LAM/cp-1, LAM/cp2, LAM/bx) alegaram que realizam avaliações de caráter esportivo, primordialmente exames de passagem de nível, grau ou troca de faixa da modalidade, ou ainda sobre nível de desenvolvimento, como no caso do participante LAM/tai.

Alguns instrutores (LAM/kf-2, LAM/cp-3) alegaram realizar, também, avaliações (inespecíficas) através de observação e feedback sobre o comportamento dos alunos, salientando o seu caráter formativo. Quanto aos participantes ligados ao taekwondo (LAM/tkd-1, LAM/tkd-2) e boxe (LAM/bx), estes realizam suas avaliações através de observação inespecífica, evidenciando a melhoria de seus clientes de acordo com sua evolução nos treinos e/ou competições.

### Grupo Pi

**QUADRO 23 - Avaliação das modalidades - Pi**

<b>Questão 6 - Você realiza avaliações para verificar se os objetivos de suas sessões/ aulas com seus clientes/ alunos estão sendo alcançados? Explique como.</b>		
<b>Participante</b>	<b>Tipo de Avaliação</b>	<b>Resposta</b>
Pi1	Inespecífica	O <u>paciente é reavaliado constantemente através do próprio plano de evolução do tratamento e aumento de desafios com o programa das aulas;</u>
Pi2	Inespecífica	Há uma <u>avaliação inicial</u> as <u>avaliações seguintes</u> , de acordo com as limitações de cada um. Para cada indivíduo a combinação de exercícios é única, por isso a importância de se trabalhar individualmente;
Pi 3	DES: inespecífica	Sim, <u>as avaliações dependem do objetivo a ser alcançado;</u> assim, avaliamos condições musculares, posturais, idade, objetivos do aluno/paciente, condições articulares, doenças pregressas, etc.
Pi4	DES: inespecífica	São <u>avaliações como antropometria, bioimpedância, postural, a cada 12 semanas no mínimo.</u>
Pi5	DES: Protocolos específicos e testes físicos;	Sim, realizamos uma <u>bioimpedância, avaliação funcional</u> onde o aluno é filmado e realiza 7 exercícios ( <u>protocolo de Mauro Guiseline</u> ), e um teste <u>indireto de VO2 máx.. Esteira, protocolo de Cooper, teste de 12 minutos.</u> A bioimpedância, através de um balanço, onde passa a corrente elétrica por todo o corpo.

Pi6	DES: Protocolos específicos e feedback	Costumo fotografar <u>alguns</u> <sup>30</sup> alunos, (hipercifose, escoliose, hiperlordose, anteriorização da cabeça) <u>na 1ª aula e após 3 meses de aula</u> . Muitos procuram o método para condicionamento físico e o que costumo fazer é <u>toda semana, perguntar se tem observado, sentido os benefícios da prática</u> . Outros procuram, como <u>alívio de dor, e eu procuro todas as aulas ter um feedback destes aluno para poder melhorar a cada aula</u> .
Pi7	DES: Protocolos específicos e testes físicos;	Sim, é realizada avaliação aonde analisamos a <u>bioimpedância</u> , estudo da <u>anamnese, testes de funcionalidade (filmados) e avaliação aeróbia</u> . Os resultados nos dão boa orientação para elaborar o treinamento do aluno dentro do que ele precisa, respeitando seus objetivos e suas preferências.
Pi8	DES: Protocolos específicos;	Sim, inicialmente é realizado uma <u>avaliação postural</u> onde é detectado qualquer disfunção ou desconforto. A partir destas informações é traçado o plano de tratamento.
Pi9	SUB: Inespecífico	Dentro do método Pilates <u>não é costumeiro utilizar protocolos tradicionais de avaliação</u> ; pois, rapidamente o sujeito (aprende) percebe os <u>primeiros resultados</u> , que não necessariamente são de cunho apenas estéticos, <u>como realização mais eficiente de atividades diárias e maior satisfação corporal</u> .
Pi10	DES: Protocolos específicos e testes físicos;	Sim, através de uma avaliação composta por <u>anamnese, bioimpedância, teste de funcionalidade e teste de Cooper</u> .
Pi11	Inespecífica;	<u>Sim</u> , para observar qual a real necessidade do paciente, além de conhecer as suas limitações naquele momento (contra-indicações relativas), e a indicação correta para alcançar o objetivo.
Pi12	DES: Protocolos específicos;	Sim, <u>a cada 3 meses o aluno é reavaliado, eu tiro fotos em 4 posturas diferentes, onde estas focam mais a postura, e depois as apresento ao aluno</u> .
Pi13	DES: Protocolos específicos;	É feito uma <u>avaliação inicial postural e preenchido uma avaliação de patologias, caso o paciente seja indicado por médicos</u> .

De forma geral, os participantes do grupo Pi alegam realizar avaliações periódicas junto a seus clientes para acompanhar o desenvolvimento das atividades e tomar as medidas necessárias para que seus objetivos sejam alcançados, sendo que identificamos a tendência de avaliar os aspectos desenvolvimentistas em 9 (nove) dos 13 (treze) participantes deste grupo (Pi-3, Pi-4, Pi-5, Pi-6, Pi-7, Pi-8, Pi-10, Pi-12, Pi-13). Desta forma, destes 9 (nove) participantes, 7 (sete) (exceto Pi-3 e Pi-4) informaram que utilizam protocolos específicos de avaliação, tanto das capacidades físicas, como de dados antropométricos, além de anamnese.

Também de forma geral, os participantes alegaram se valerem do feedback de seus clientes e de observações subjetivas de desempenho para saberem se os objetivos das atividades estão sendo alcançados. Apenas um participante (Pi-9) informou que não realiza avaliações, apenas observação subjetiva, alegando que no método Pilates “não é costumeiro utilizar protocolos tradicionais de avaliação”.

<sup>30</sup> Grifo do participante.

## Grupo Y

QUADRO 24 - Avaliação das modalidades - Y

Questão 6 - Você realiza avaliações para verificar se os objetivos de suas sessões/ aulas com seus clientes/ alunos estão sendo alcançados? Explique como.		
Participante	Tipo de Avaliação	Resposta
Y1	Observação inespecífica;	Observação não específica.
Y2	SUB: Observação inespecífica;	Yoga é entregar, confiar, aceitar e agradecer. O professor observa os alunos e corrige, se necessário respeitando sempre o limite de cada praticante.
Y3	SUB: feedback	<u>Sem recursos tecnológicos não é possível medir ou avaliar se o praticante atingiu um estado de dissolução dos centros reativos da mente, quando então ela apazigua.</u> Entretanto, através do <u>feed-back</u> dos praticantes sabemos que estamos contribuindo.
Y4	SUB: Auto-avaliação; Anamnese, observação e feedback	Quando o aluno começa a frequentar as aulas <u>ele responde um questionário</u> , onde as perguntas estão relacionadas às suas dificuldades, <u>doenças pré-existentes</u> e remédios que tomam. Depois com o tempo as pessoas (alunos), <u>com a prática vão se auto-avaliando e percebendo as melhoras e dificuldades vencidas.</u> Essa melhora fica muito visível durante a prática de asanas (posturas) e meditações.
Y5	SUB: Observação inespecífica	<u>Não faço avaliações práticas. O trabalho visa uma conscientização da prática e da teoria.</u> Existe um processo forte <u>enfatizando o autoconhecimento.</u> Nas aulas de graduação preciso de uma “medida” para aprovar os alunos. Fazemos uma avaliação do conhecimento teórico que permaneceu na turma, porém mais para avaliar meus procedimentos.
Y6	SUB: Observação inespecífica e feedback	Sim. <u>Através de depoimentos dos próprios alunos/pacientes.</u> É às vezes <u>utilizo de algumas técnicas da área da fisioterapia no yoga</u> e tiro conclusões sobre o trabalho (yoga) realizado que no caso sempre se encontra satisfatório.
Y7	SQV: aferição de PA e feedback	No primeiro grupo, aferição periódica da pressão arterial; no segundo, nenhum tipo de avaliação e no terceiro somente o depoimento pessoal com as impressões de aula.
Y8	SUB: Observação inespecífica e feedback	A avaliação da evolução e desenvolvimento do aluno é feito por meio de conversas e observação durante as práticas.
Y9	SUB: Observação e feedback	Em praticamente <u>todas as aulas percebe-se avanços em questão de flexibilidade e tônus muscular, tanto pela minha observação, quanto pelo relato dos próprios alunos.</u> O processo evolutivo é acelerado devido às técnicas de absorção e assimilação realizado ao final da prática.

O grupo Y apresenta um consenso em relação ao tipo de avaliação preconizada, que neste caso, é subjetiva e feita através da observação e do feedback dos clientes. Apenas o participante Y-7, alega fazer a aferição da pressão arterial dos clientes que apresentam quadro de hipertensão arterial. Isto confirma o caráter de *vivência* alegado pelos participantes quando definem a modalidade e seus objetivos.

## Grupo T

QUADRO 25 - Avaliação das modalidades - T

Questão 6 - Você realiza avaliações para verificar se os objetivos de suas sessões/ aulas com seus clientes/ alunos estão sendo alcançados? Explique como.		
Participante	Tipo de Avaliação	Resposta
T/qui	SQV: anamnese e protocolos específicos;	Na quiropraxia é realizado <u>uma anamnese e avaliações manuais específicas para verificar possíveis desajustes articulares</u> . Na massagem, através de questionário e auto-avaliação do cliente <u>de percepção subjetiva</u> .
T/along	Feedback	<u>Não faço avaliação</u> , embora reconheça a sua importância. Contudo, <u>tenho a resposta pelos relatos dos alunos (ou pelas reclamações) e pela alta aderência</u> .
T/dv	Inespecífica;	Sim, <u>é a primeira coisa que eu pergunto qual/quais os objetivos de elas estarem ali</u> . Faço avaliações delas, faço cópia, uma para mim e outra para elas. E converso sempre com elas, <u>diálogo aberto</u> <sup>31</sup> . Quando alguma chega por orientação médica, peço para elas trazerem para mim; exemplo: pompoarismo.
T/biod.	-----	Não respondeu.
T/ma1	Observação e feedback	Sim. Através de <u>círculos de conversação, questionários, manifestações espontâneas e pela observação constante dos participantes</u> ;
T/ma2	Observação inespecífica.	Sim. Perante a minha modalidade, <u>minhas avaliações são de uma forma muito simples sem critérios de estudos</u> e sim de uma forma global.
T/ma3	Anamnese	Existe uma <u>ficha de anamnese</u> e a reavaliação é feita em cada sessão.
T/ac1	Inespecífica	São realizadas avaliações a cada terapia, para adequar a conduta à queixa do paciente.
T/ac2	Específico da modalidade.	Sim. Através da realização do diagnóstico energético baseado na teoria dos 5 elementos (anamnese).

E por fim, de forma até certo ponto surpreendente, o grupo T apresentou respostas vagas e genéricas (o participante T/biod não respondeu), dificultando até mesmo identificar o aspecto que está sendo observado. Exceção feita aos participantes T/qui e T/ac-2, que realizam anamnese e utilizam protocolos específicos da modalidade. Desta forma, pautam seu trabalho de acordo com os depoimentos de seus clientes acerca das suas sensações e queixas (feedback), e através de observações inespecíficas do dia a dia.

Desta forma, podemos observar pelo cunho das respostas de todos os grupos a esta questão, que exceto para o grupo Pi - que apresentou dados mais específicos de protocolos de avaliações pautados em pesquisas e quantificações científicas -, que os demais grupos realizam seu trabalho de forma mais empírica, pautado nos conhecimentos da experiência adquirida pela prática. Isto pode ser relacionado, tanto à natureza de sua modalidade, como à natureza de sua formação, aspecto que será aprofundado na seção D deste estudo.

<sup>31</sup> Grifo do participante.

### 4.3.3 – Diferença de postura em diferentes práticas

Passaremos agora para a questão 7, última desta seção, que abordou o assunto da postura “profissional”, no caso de o participante ser instrutor de mais de uma modalidade. Por ser uma questão informativa, e contemplada por poucos participantes, sendo que apenas 15 (quinze) dos 47 (quarenta e sete) responderam à questão, apresentaremos somente os dados válidos, de forma que o quadro apresentado será único para todos os grupos, e as respostas tratadas de forma geral. Vejamos, então, as respostas dos participantes:

**QUADRO 26 – Diferença de postura em diferentes práticas**

<b>Questão 7- Se você trabalha com mais de uma modalidade, qual a diferença de postura (comportamento, atitude) que assume na realização de cada uma delas?</b>	
<b>Part.</b>	<b>Resposta</b>
LAM/kf1	Embora não pareça, o Pilates, o kung-fu e tai-chi tem muita coisa em comum. <u>A tolerância que o professor precisa ter respeitando os limites individuais são iguais.</u>
LAM/ka3	Atualmente só estou atuando no karate, pelo motivo de estar me dedicando ao esporte de alto rendimento na modalidade karate.
LAM/cp2	<u>Dependendo da modalidade a realização pode ser mais lúdica ou rendimento;</u>
LAM/bx	Não há diferença de postura, pois considero que <u>um comportamento ético/profissional cabe em qualquer modalidade.</u>
Pi 3	No <u>RPG o trabalho é individualizado</u> e só fazemos uso de uma cama própria e pesos. No <u>Pilates, trabalhamos em grupos pequenos</u> (no máximo 3), utilizando aparelhos, molas, bolas, etc.
Pi5	<u>Nenhuma</u> , acho que uma completa a outra e o Pilates eu vejo como uma base para outras atividades.
Pi7	<u>A postura é a mesma</u> em qualquer uma das modalidades.
Pi9	Sempre atuei na musculação. No entanto, atribui aos princípios e diretrizes do Pilates, tendo um <u>olhar mais global do sujeito.</u>
Pi10	No meu caso, a postura ministrando <u>Pilates e/ou fazendo massagens é a mesma</u> . Só atendo <u>individualmente</u> com foco nas expressões corporais, dificuldades e objetivos de cada um. <u>Ética, discernimento, seriedade e respeito são base para um bom profissional</u> além, é claro, de ser observador.
Y6	Desde a faculdade (...) eu já <u>unia</u> <sup>32</sup> o meu trabalho com os pacientes, <u>yoga e fisioterapia</u> , onde eu era <u>requisitada pelos próprios professores e doutores.</u>
Y9	<u>Trabalho especificamente com o método DeRose, pois acreditamos que a excelência técnica só é alcançada quando se dedica a uma só modalidade (especialização).</u> “ <u>As mesclas minam a credibilidade, a especialização a enaltece</u> ”.
T/qui	Em ambas a postura deve <u>ser a mesma</u> , pois tratam de “problemas”, incômodos ou simplesmente para aliviar tensões.
T/dv	Dança do ventre estilo tribal necessita de mais cuidado; 1º o nº de alunos é menor, para que eu consiga ir de 1 em 1, mais aquecimento e alongamento (yoga tb), fortalecimento e ao final alongamento e relaxamento; às vezes ao fim passo thai massagem para elas fazerem nas companheiras, e massagens faciais (auto massagem). Na <u>dança do ventre tradicional/clássica</u> , somente alongamento e os passos que são mais aeróbicos, e ao final alongamento.

<sup>32</sup> Grifo do participante.

T/ma1	A postura é semelhante em todas: -atenção; -acolhimento; -empatia; -paciência; -curiosidade; -respeito às diferenças individuais; -naturalidade; -criatividade; -autenticidade; -valorização do aluno;
T/ma3	Postura igual em todas as modalidades.

De forma geral, as respostas a esta questão se apresentaram de forma genérica, sendo que alguns participantes levaram em consideração, por exemplo, o tipo de abordagem utilizada em suas sessões com clientes, como no caso de populações distintas – crianças trabalhando a ludicidade, ou treinamento de atletas (LAM/cp2) – ou de respeito aos limites individuais (LAM/ kf-1). Ou também no caso de atendimentos individualizados (Pi-3), mudança de olhar em relação a outras atividades (Pi-9), ou até mesmo respostas de cunho contemplativo (T/ma-1).

Por outro lado, duas respostas se coadunaram no sentido de considerar o “comportamento ético e profissional” (LAM/bx, Pi10), como preponderante para qualquer prática. E em outro patamar, vale atentar para a resposta do participante Y-9, no que diz respeito à justificativa para dedicar-se exclusivamente a uma única modalidade:

“Trabalho especificamente com o método DeRose, pois acreditamos que a excelência técnica só é alcançada quando se dedica a uma só modalidade (especialização). *‘As mesclas minam a credibilidade, a especialização a enaltece’*”. (Y-9)

No âmbito destas constatações, e observando o desenho que vai se formando com relação às respostas dos participantes, podemos inferir -dentro dos limites do recorte deste estudo -, que cada grupo ora apresentado possui uma configuração própria, determinada pela identidade cultural de sua construção, o que determina de forma pontual os objetivos de suas ações, assim como a sua compreensão dos mesmos fenômenos, que no caso deste trabalho, situa-se no âmbito das práticas corporais.

A seguir estão apresentados os resultados da próxima seção deste estudo.

#### 4.4 - D) Características das práticas relacionadas

Neste momento, passaremos para a apresentação dos dados referentes à última seção, *características das práticas relacionadas*, na qual o intuito das questões foi de reunir dados sobre o tipo de formação necessária, na opinião dos participantes, para a atuação nas modalidades contempladas neste estudo. Também poderia nos fornecer pistas a respeito do *estado da arte* da formação para se atuar com tais práticas.

Desta forma, devido às respostas dos participantes às questões 8 e 9 se apresentarem de forma variada e fragmentadas no que diz respeito às características do instrutor que se deseja formar - ou o que seria desejável que ele soubesse, ou da sua trajetória -, e também da necessidade ou não de possuir ensino superior (curso de graduação), optamos por apresentar as características informadas nestas duas questões aglutinadas em tabelas, nas quais informamos a incidência das respostas. As respostas na íntegra destas questões estarão apresentadas nos apêndices deste trabalho.

##### 4.4.1 – Preparação necessária para ser instrutor

As respostas dos participantes para a questão 8, sobre a preparação necessária para se tornar instrutor da modalidade referida, se apresentaram de forma variada e contemplando diferentes níveis de entendimento, porém, com alguns elementos comuns, que vão desde formação acadêmica em determinada área, até características pessoais almejadas para os instrutores. Os dados referentes à incidência das respostas encontram-se a seguir:

**Tabela 3 - Preparação necessária para ser instrutor**

<b>Questão 8 - Em sua opinião, qual a preparação necessária para ser instrutor/professor desta modalidade? Cite os aspectos ou elementos que considera mais relevante.</b>						
<b>Elementos</b>	<b>Grupo</b>	<b>LAM</b>	<b>Pi</b>	<b>Y</b>	<b>T</b>	<b>Total</b>
<b>Formação em Educação Física</b>		7	3	1	----	11
<b>Formação em Fisioterapia</b>		----	3	----	----	3
<b>Formação na área da saúde</b>		----	2	1	1	4
<b>Formação na modalidade</b> (cursos; especialização)		----	9	5	5	19
<b>Conhecimentos práticos da modalidade</b> (vivência; faixa-preta; tempo ou anos de prática)		11	4	1	2	18
<b>Conhecimentos específicos da modalidade</b>		3	----	2	1	6

(histórico, “filosófico”, subjetivo, etc.)					
<b>Conhecimentos sobre o corpo</b> (anatomia, fisiologia, biomecânica, patologias)	1	2	2	2	7
<b>Características pessoais</b> (oratória, habilidades interpessoais, liderança, sensibilidade, etc.)	2	2	----	1	5
<b>Ter tido bons professores ou mestres</b>	2	----	1	----	3
<b>Gosto (amor) pela modalidade</b>	1	----	1	1	3
<b>Estágios</b>	----	1	----	----	1
<b>Aptidão inata (dom)</b>	1	----	----	----	1
<b>Resposta inespecífica</b>	4	----	----	----	4

As respostas referentes à formação acadêmica nos sugerem que os participantes identificam a sua modalidade, ora com a Educação Física (11-onze), ora com a Fisioterapia (3-três), e ora com a área da saúde (4-quatro) num âmbito mais geral, num total de 17 (dezesete) participantes que atribuem importância à formação acadêmica.

Se olharmos para os dados com maior proximidade, veremos que a formação em Educação Física foi preconizada por participantes de três grupos (LAM, Pi e Y), e com o maior número de opiniões a seu favor (11 ao todo). Com relação à distribuição entre os grupos, confirma-se a tendência que vinha se apresentando, de que os participantes das modalidades contempladas pelo grupo LAM possuem uma identificação com a formação em Educação Física, sendo que 7 (sete) dos seus 16 (dezesesseis) participantes a citaram como prerrogativa, ou muito importante para o trabalho com as lutas. Já nos demais grupos esta relação se distancia, com a indicação de 3 (três) participantes do grupo Pi e 1 (um) do grupo Y. Isto denota, dentro do recorte deste estudo, que é o caráter esportivo, mais do que o corpo em movimento, ou o movimento humano, que aproxima a Educação Física das práticas exóticas de atividade física.

Outro dado relevante para esta análise recai sobre os aspectos da *formação na modalidade*, termo que utilizamos para designar a formação em cursos específicos da modalidade, tanto em caráter técnico, quanto de especialização ou extensão, diferentes dos *conhecimentos práticos da modalidade*, que dizem respeito à vivência pregressa de longo tempo, a faixa-preta (no caso das lutas e artes marciais) ou outro critério prático que diz respeito à experiência do saber-fazer.

Com relação ao primeiro, formação na modalidade, foi o elemento com o maior número de indicações (19 -dezenove- ao todo), sendo que a sua incidência ficou concentrada nos grupos Pi (com 9 -nove-), Y (com 5 -cinco-) e T (com 5 -cinco-), e nenhuma menção no grupo

LAM. Este fato nos mostra que as modalidades dos grupos mencionados, além de possuírem cursos específicos de formação para o trabalho, estes cursos tem um caráter instrumentalizador maior até do que a formação acadêmica, visto que do grupo Pi que possui todos os seus participantes com formação acadêmica em Educação Física e/ou Fisioterapia, 8 (oito) apontaram a formação superior como necessária, contra 9 (nove) que apontaram a formação na modalidade. Ou em contrapartida, pode significar também, que em razão de os participantes do grupo Pi serem todos graduados, consideraram somente a especialização como fator de instrumentalização específica para o trabalho com o Pilates.

Esta relação fica ainda mais evidente nos grupos Y e T, que apesar de possuírem participantes com formação superior (7 –sete- em 9 –nove- participantes em cada grupo), consideram a formação na modalidade mais importante do que a formação superior, com a menção de 5 (cinco) participantes em cada grupo para a formação na modalidade, contra 2 (dois) no Y e 1 (um) no T com menção para formação superior.

Igualmente muito mencionados estão os conhecimentos práticos da modalidade, que com 18 (dezoito) indicações dos participantes no geral, aparece em primeiro lugar na lista dos conhecimentos necessários para o grupo LAM, com 11 (onze) indicações. Entre os demais grupos foi indicado por 4 (quatro) participantes do Pi, 1(um) do Y e 2 (dois) do T, o que nos aponta que, apesar de valorizarem a formação em Educação Física, os participantes do grupo LAM atribuem grande importância à experiência prática. Para o grupo Y, este dado surpreende, já que o yoga é uma prática exótica, e intimamente ligada às questões de espiritualidade, e seus participantes apresentaram maior incidência de indicações no item formação na modalidade.

Outros dois aspectos da formação apontados pelos participantes e que merecem atenção dizem respeito aos *conhecimentos específicos da modalidade* (aqueles de caráter cultural, histórico, e “filosófico”, da modalidade), e os *conhecimentos sobre o corpo* (aspectos físicos da anatomia, fisiologia, biomecânica, patologias, etc.). No que diz respeito aos primeiros, tais conhecimentos foram mais valorizados pelas modalidades de caráter exótico, como os participantes dos grupos LAM (com 3 –três- indicações), Y (com 2 –duas- indicações) e T (com 1 –uma- indicação), o que reforça a questão cultural presentes nestas práticas.

Com relação aos conhecimentos sobre o corpo, estes foram indicados por todos os grupos de maneira equilibrada. E embora tenha tido apenas 7 (sete) indicações entre

47(quarenta e sete) participantes, a sua presença em todos os grupos demonstra que estes tem uma importância perante as modalidades.

Por fim, quando colocamos o foco nos aspectos mais mencionados em cada modalidade, percebemos que para o grupo LAM os conhecimentos práticos da modalidade ganham papel de destaque, com 11 (onze) indicações, enquanto que para os demais grupos, a formação na modalidade é quem constitui o aspecto mais relevante da formação, com 9 (nove) indicações para o grupo Pi, e 5 (cinco) indicações para os grupos Y e T.

Desta forma, as respostas para esta questão nos apresentaram um panorama que indica que não há um consenso no que diz respeito à formação para o trabalho com as modalidades contempladas. Porém, também nos mostra que o grupo LAM difere dos demais grupos no que diz respeito à formação, provavelmente, pelo caráter esportivo de suas práticas.

#### 4.4.2 – Necessidade de formação superior

Em prosseguimento aos aspectos da formação, o objetivo da questão 9 foi o de direcionar e aprofundar as respostas dos participantes com relação à necessidade ou não de se ter formação de nível superior para trabalhar com as modalidades contempladas. Da mesma forma que na questão anterior, estas respostas apresentaram-se de forma vaga e superficial, sendo mais apropriado destacar os aspectos citados e indicar a sua incidência entre os participantes, como será exposto na tabela a seguir:

**Tabela 4 – Necessidade de formação superior**

<b>Questão 9 - Na(s) modalidades com as qual(is) trabalha, há necessidade de se ter formação superior? Por quê?</b>					
<b>NÃO</b>					
<b>Justificativa</b>	<b>LAM</b>	<b>Pi</b>	<b>Y</b>	<b>T</b>	<b>Total (14)</b>
<b>Questão legal/ jurídica</b>	1	---	---	---	<b>1</b>
<b>Formação com mestre da modalidade</b>	1	---	---	---	<b>1</b>
<b>Existe formação específica na modalidade</b>	---	---	4	1	<b>5</b>
<b>A vivência (tempo de prática) é necessária</b>	1	---	1	---	<b>2</b>
<b>Conhecimento universitário é insuficiente</b>	---	---	---	1	<b>1</b>
<b>Modalidade de nível técnico</b>	---	---	---	1	<b>1</b>
<b>Resposta inespecífica</b>	2	---	1	---	<b>3</b>

<b>SIM</b>					
<b>Justificativa</b>	<b>LAM</b>	<b>Pi</b>	<b>Y</b>	<b>T</b>	<b>Total (34)</b>
<b>Importância do conhecimento científico</b>	7	9	1	3	<b>20</b>
<b>Questão legal/ legitimidade</b>	1	1	---	---	<b>2</b>
<b>Preparação e postura profissional</b>	1	1	1	---	<b>3</b>
<b>Programação e treinamento</b>	1	1	---	---	<b>2</b>
<b>Segurança</b>	---	---	1	---	<b>1</b>
<b>Superação do reprodutivismo</b>	1	---	---	---	<b>1</b>
<b>Resposta inespecífica</b>	1	1	---	3	<b>5</b>

De forma geral, a maioria dos participantes considera necessário, ou pelo menos importante, ter formação de nível superior para trabalhar com as modalidades contempladas neste estudo, sendo 33 (trinta e três) participantes afirmando que SIM, e 14 (quatorze) afirmando que NÃO.

Nas justificativas dos participantes para a resposta NÃO, podemos evidenciar 6 (seis) aspectos que se repetiram nas respostas, e que dizem respeito à questão jurídica<sup>33</sup>, a existência de cursos específicos da modalidade, a necessidade de vivência tempo de prática na modalidade, a exigência da modalidade ser de nível técnico, a possibilidade de formação com mestre da modalidade e insuficiência do conhecimento universitário.

Alguns aspectos destas respostas são interessantes para serem destacados, pois demonstram uma compreensão dos participantes e dos grupos que se torna fundamental para o desenvolvimento e a delimitação dos espaços de atuação profissional. Desta forma, cabe destacar que o grupo Pi foi o único que não apresentou respostas negativas com relação à necessidade de formação superior para o trabalho. Isto demonstra certa hegemonia em relação ao grupo estudado, no sentido de valorizar a sua própria formação e a demarcação de seu campo de atuação.

Em contrapartida, o grupo Y apresentou a maior incidência das respostas negativas (com 5 –cinco- respostas) a esta questão, com alegações no sentido de que há uma

<sup>33</sup> Participante LAM/ju-1 apontou a liminar que existe no Estado de São Paulo, restringindo a ação de fiscalização do Conselho Regional de Educação Física – CREF4/SP para os instrutores de artes marciais.

formação específica para o trabalho com yoga, além da necessidade de tempo de prática para atuar.

Com relação às respostas positivas, 34 (trinta e quatro) ao todo, a incidência das respostas caminharam no sentido de afirmar que, para trabalhar nas modalidades contempladas no estudo, é de fundamental importância que o instrutor tenha profundos conhecimentos sobre os aspectos biológicos, anatômicos e funcionais do corpo humano, pautados em produções científicas, sendo que este quesito teve 20 (vinte) indicações de resposta. Outros aspectos como questões legais e legitimidade da área, necessidade de preparação e postura profissional, conhecimentos sobre a programação de treinamento, segurança dos clientes e superação do reprodutivismo, também aparecem de forma aleatória.

As respostas desta questão nos indicam que, embora muitos participantes atribuam grande importância ao conhecimento prático e vivencial, e defendam uma formação específica de sua modalidade, a grande maioria reconhece a importância da formação de nível superior, tanto pela necessidade de conhecimentos aprofundados de natureza científica, como pela legitimidade do diploma.

#### **4.4.3 – Contribuição da formação universitária**

Em complemento à investigação sobre a formação necessária para trabalhar com as modalidades contempladas no estudo, a questão 10 objetivou verificar a coerência das respostas anteriores, no sentido de confirmar a necessidade ou não da formação superior, e também qual o tipo de formação mais adequado para o trabalho com as mesmas. Entretanto, como limite da questão, apontamos o fato de alguns participantes serem graduados em cursos de áreas distintas à da saúde, o que determinou uma leitura negativa das respostas destes participantes.

A apresentação será feita na forma de quadros para cada grupo investigado, como segue. Apenas lembrando, que as respostas eram condicionadas ao participante possuir formação de nível superior, portanto, alguns participantes não responderam à questão.

**QUADRO 27 - Contribuição da formação universitária - LAM**

<b>Questão 10 - A sua formação em curso superior colaborou para a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s):</b>		
<b>Participante/ Nível</b>		<b>De que maneira?</b>
LAM/ju1	Muito	A formação superior nos proporciona <u>aprender coisas novas, conhecer pessoas e professores com experiências em várias modalidades</u> , o que pode e vai abrir muito nossa visão e conhecimentos para podermos usar em nosso esporte.
LAM/ju2	Muito	<u>O conhecimento adquirido proporcionou-me uma variação na maneira de atuar com as diferentes faixas etárias. Fez com que eu desenvolvesse novas formas de treino e não apenas reproduzisse o que eu vivenciei como atleta.</u>
LAM/ju3	Muito	<u>Minha formação me garante autonomia e conhecimento para planejar, programar e avaliar as melhores intervenções para cada situação.</u>
LAM/kf1	Muito	Como também trabalho com <u>equipe de competição</u> , o curso superior é fundamental.
LAM/kf2	Muito	<u>Porque meu curso (Educação Física) cuida de elementos chaves: movimento, psico, e a saúde dos alunos.</u>
LAM/kf3	Muito	Não respondeu;
LAM/ka2	Muito	<u>Formação pedagógica, aspectos de nutrição, fisiologia, anatomia entre outras matérias.</u>
LAM/cp1	Muito	Estando <u>no final do curso</u> , obtive grande <u>melhora em meu trabalho</u> , chegando a ser reconhecido pela mídia como um trabalho diferenciado.
LAM/cp3	Muito	<u>Me ajudou muito nas aulas infantis, fez eu conhecer as habilidades das crianças, colaborando para eu passar algum movimento ou até mesmo no tipo de aula (movimentos que uma criança sabe, o que pode aprender, a aula tem que ser de forma lúdica, simples e sempre mudando, pensando que as crianças dispersam rápido dependendo da atividade, e muitas outras coisas).</u>
LAM/bx	Muito	Os motivos estão esclarecidos na questão 9.

Podemos observar que todos os participantes do grupo LAM que responderam à questão consideram que a sua formação contribuiu muito com a sua prática enquanto instrutor, sendo que os motivos alegados corroboram com as questões anteriores, em que se evidenciou a questão do conhecimento científico como primordial para a atuação.

De acordo com os participantes, os conhecimentos adquiridos na graduação foram importantes, pois:

“(…) proporcionou-me uma variação na maneira de atuar com as diferentes faixas etárias. Fez com que eu desenvolvesse novas formas de treino e não apenas reproduzisse o que eu vivenciei como atleta” (LAM/ju-2).

“Minha formação me garante autonomia e conhecimento para planejar, programar e avaliar as melhores intervenções para cada situação” (LAM/ju-3).

“Formação pedagógica, aspectos de nutrição, fisiologia, anatomia entre outras matérias” (LAM/ka-2).

“Me ajudou muito nas aulas infantis, fez eu conhecer as habilidades das crianças, colaborando para eu passar algum movimento ou até mesmo no tipo de aula

(movimentos que uma criança sabe, o que pode aprender, a aula tem que ser de forma lúdica, simples e sempre mudando, pensando que as crianças dispersam rápido dependendo da atividade, e muitas outras coisas)” (LAM/cp-3).

Desta forma, evidenciamos que a contribuição da formação se deu, primordialmente com relação à organização, planejamento e capacidade de compreensão maior dos fenômenos das modalidades.

### *Grupo Pi*

**QUADRO 28- Contribuição da formação universitária - Pi**

<b>Questão 10 - A sua formação em curso superior colaborou para a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s):</b>		
<b>Participante/ Nível</b>	<b>De que maneira?</b>	
Pi1	Muito	<u>Qualidade dos resultados adquiridos.</u>
Pi2	Muito	A formação em um curso superior é o mínimo <u>para desenvolvermos qualquer atividade.</u> Na minha opinião, devemos nos aprimorar a cada dia e estudar sempre, pois lidamos com a saúde das pessoas e sua qualidade de vida.
Pi3	Muito	O curso de fisioterapia muito contribuiu para uma formação profissional adequada e <u>me deu bases sólidas para o aprendizado das especializações.</u>
Pi4	Muito	A <u>experiência que os professores passaram</u> valeu muito.
Pi5	Pouco	As <u>Universidades hoje precisam melhorar</u> , muitas matérias foram ministradas por professores sem comprometimento com seu papel.
Pi6	Muito	Pois ao meu ver, se eu não houvesse cursado uma faculdade nessa área (Educação Física), com certeza, <u>eu não saberia o que e com o que eu estaria trabalhando no Pilates.</u>
Pi7	Muito	Angariando <u>conhecimentos básicos e profundos e através da observação (estágios) do trabalho de profissionais mais experientes.</u>
Pi8	Muito	<u>Mais conhecimento fisiológico, anatômico e biomecânico do corpo humano.</u>
Pi9	Muito	Minha formação me proporcionou o <u>conhecimento técnico-científico para explorar o método Pilates com mais consciência dos efeitos no sujeito.</u>
Pi10	Muito	Embasamento teórico e prático.
Pi11	Muito	<u>Dando as bases de funcionamento do corpo para entendermos o que acontece durante as atividades.</u>
Pi12	Muito	<u>É toda a minha base de biomecânica, fisiologia, cinesiologia, enfim, foi fundamental.</u>
Pi13	Muito	<u>A nível de conhecimentos.</u>

Da mesma forma que para o grupo LAM, para a maioria dos participantes do grupo Pi a formação de nível superior colaborou muito, principalmente na aquisição de conhecimentos que permitiram a organização e o planejamento de suas atividades, assim como a compreensão dos fenômenos da atividade física e do corpo em exercício. Apenas 1(um)

participante, Pi-5, alegou que a sua formação foi precária e colaborou pouco para a sua capacitação.

Todas estas informações corroboram com os dados das questões anteriores, nas quais os participantes destacaram a importância dos conhecimentos científicos para a sua formação.

### Grupo Y

#### QUADRO 29- Contribuição da formação universitária - Y

Questão 10 - A sua formação em curso superior colaborou para a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s):		
Participante/ Nível	De que maneira?	
Y2	Indiferente	
Y3	*resp. a seguir;	*Contribui, mas não é determinante. A formação superior é um processo facilitador na tradução, compreensão de textos. Obs do participante: <i>Considero tendencioso seu questionário porque quando você coloca, por exemplo, uma questão como a nº 11, você está partindo da premissa que é relevante a formação superior.</i> <sup>34</sup>
Y5	Muito	<u>Toda base física-muscular-fisiológica; o domínio do movimento ajudou.</u>
Y6	Muito	<u>Conhecimentos, práticas, segurança, certezas nas aplicações dos exercícios (ásanas=posturas do Yoga e outras). Imposições e muita satisfação pessoal onde se concretiza um trabalho consciente, com responsabilidade e respeito ao ser humano.</u>
Y7	Muito	<u>Os conhecimentos de Anatomia, Cinesiologia e Fisiologia no funcionamento do corpo durante os ásanas e pranayamas. A didática e a metodologia na organização da sequência da aula e de como ministra-la. As disciplinas de Filosofia e Educação Corporal na compreensão das práticas corporais.</u>
Y8	Pouco	Curso Educação Física e não vejo relação direta dela com o Yoga; <u>porém os conhecimentos de biomecânica me auxiliam na atividade de instrutora de Yoga.</u>
Y9	Pouco	<u>Conhecimento geral</u> , cultura obtida através de muitas viagens, networking.

As respostas dos participantes do grupo Y, foram divididas, sendo que 3 (três) participantes (Y-5, Y-6 e Y-7) consideraram que a formação contribuiu muito com a sua atuação, pelos motivos semelhantes aos do grupo anterior ligados ao domínio de conhecimentos científicos.

Em contrapartida, 2 (dois) participantes (Y-8 e Y-9) consideraram que a sua formação pouco contribuiu para o seu trabalho com yoga. Entretanto, o participante Y-9 possui

<sup>34</sup> Cabe lembrar que o referido questionário foi apreciado por pares no processo de qualificação da tese, e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme explicitado na metodologia do estudo. Para manter a coerência na apresentação dos resultados, explicitamos a manifestação do participante.

graduação na área de Turismo, o que justifica sua resposta. Quanto ao participante Y-8, apresentou uma resposta ambígua, na qual afirma que os conhecimentos de biomecânica a auxiliam, ao mesmo tempo em que afirma que a formação em Educação Física não contribuiu para ser instrutora de yoga!

E por fim, o participante Y-3 aponta que a formação contribui, porém não de forma determinante, enquanto o participante Y-2 considera que a contribuição da sua formação foi indiferente (lembrando que a participante é formada em biologia).

### *Grupo T*

**QUADRO 30 - Contribuição da formação universitária - T**

<b>Questão 10 - A sua formação em curso superior colaborou para a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s):</b>		
<b>Participante/ Nível</b>		<b>De que maneira?</b>
T/qui	Muito	<u>Já que a manipulação articular é o instrumento de trabalho, o conhecimento aprofundado do corpo humano é essencial. Já na massagem, o conhecimento sobre os sistemas corporais são indispensáveis.</u>
T/along	Muito	Pelos conhecimentos citados no item 8.
T/dv	*Pouco **Não contribuiu	*(estética) – anatomia e cinesiologia; **administração;
T/biod	Muito	<u>Na forma de olhar o ser humano, de entrar em empatia, de compreender a diversidade cultural, entender o ser humano em suas dimensões biológica, psicológica, social e espiritual.</u>
T/ma1	Não contribuiu	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
T/ac1	Muito	<u>Não teria como aplicar os exercícios sem a formação do curso superior. Trabalho com orientação de cuidadores e sem o conhecimento técnico não conseguiria transmitir adequadamente as orientações.</u> <u>Com a medicina tradicional chinesa fica mais fácil absorver os conhecimentos tendo a visão de um fisioterapeuta.</u>
T/ac2	Muito	<u>Sem as noções de anatomia e fisiologia seria impossível ou muito difícil localizar os pontos de acupuntura e entender a dualidade ocidente x oriente. É para transpor o diagnóstico clínico ocidental para o energético.</u>

E por fim, os participantes do grupo T acompanharam a tendência dos grupos LAM e Pi, quando 5 (cinco) de seus participantes (T/biod, T/ac1, T/ac2, T/qui, T/along) alegaram que sua formação contribuiu muito com a sua prática, já que o conhecimento científico do corpo humano constitui ferramenta fundamental para o trabalho nas modalidades.

#### **4.4.4 – Formação que contribuiria na atuação**

Por fim, apresentaremos as respostas das duas últimas questões, destinadas aos participantes sem formação superior, com o intuito de evidenciar a sua compreensão sobre o campo de atuação da sua modalidade. Por serem poucos os participantes que responderam a estas questões, e já que as mesmas são complementares, optamos por apresentá-las em conjunto, num quadro único, como segue:

**QUADRO 31 - Formação que contribuiria para a atuação**

	<b>Questão 11</b> - <i>Qual formação superior você considera que beneficiaria a sua atividade de instrutor na(s) modalidade(s)? Por quê?</i>	<b>Questão 12</b> - <i>Você pensa em cursá-la?</i>
LAM/tai	Não respondeu	Não respondeu
LAM/tkd1	Não respondeu.	Não respondeu.
LAM/tkd2	Não respondeu.	Não respondeu.
LAM/ka1	<u>Educação Física, para se ter conhecimento sobre o preparo e o condicionamento físico dos atletas. Pedagogia, para saber trabalhar com as diversas faixas etárias.</u>	Já faço Educação Física, há 4 anos, como aluno ouvinte.
LAM/ka3	Não respondeu.	Não respondeu.
LAM/cp1	Não respondeu.	Não respondeu.
LAM/cp2	<u>Educação Física, por ser uma área de crescimento e que abrange a prática motora/cultura corporal, saúde, etc.</u>	Sim, já estou cursando o último ano.
LAM/cp3	Não respondeu.	Não respondeu.
Y1	<u>Educação Física, porque ajuda muito; porque a pessoa aprende a lidar com o próprio corpo.</u>	Não.
Y4	<u>Fisioterapia, porque aprofundaria o conhecimento sobre o corpo humano.</u>	Sim.
Y8	<u>Todos os cursos que envolvam aprendizados de anatomia humana, bem como de Psicologia.</u>	Já curso Educação Física e penso cursar Faculdade de Psicologia.
T/ma2	<u>Enfermagem e fisioterapia, porque eu teria mais noção do corpo humano.</u>	Gostaria, mas não tenho tempo.
T/ma3	<u>Quiropraxia: é uma faculdade que ensina técnica de manipulação usando as mãos para tratar patologias da coluna vertebral.</u>	Não.

Entre os participantes que responderam à questão, 7 (sete) ao todo, 3 (três) deles (LAM/ka-1, LAM/cp-2, Y1) alegaram que o curso de Educação Física contribuiria para a sua atividade como instrutor, principalmente pelo fato de trazer conhecimentos científicos e pedagógicos que possibilitam a adequação de suas práticas às necessidades momentâneas. Destes, dois já cursam Educação Física e um não cursaria.

Outros 4 (quatro) participantes, Y4, Y8, T/ma2 e T/ma3, alegam que os cursos de fisioterapia, psicologia, enfermagem e quiropraxia, seriam importantes para o seu trabalho pelos mesmos motivos alegados nas respostas às últimas questões: o conhecimento do corpo humano, e no caso deste último, pela possibilidade de aprender manipulações corporais com as mãos, sendo que 3 (três) deles cursariam estas graduações e um não cursaria.

Desta forma, evidenciamos que, de forma geral, a maior parte dos participantes deste estudo compreende a formação de nível superior como aspecto importante para uma atuação adequada com modalidades que trabalham as questões corporais de cunho alternativo, a exemplo das contempladas neste estudo. Da mesma forma, as respostas apontaram que as formações da área da saúde, especialmente Fisioterapia e Educação Física seriam as mais adequadas para este intento. Entretanto, salientamos que estas posições não constituem um consenso entre os participantes desta amostra, visto que há uma valorização da experiência prática, e das formações específicas existentes para algumas modalidades.

Diante do exposto, passaremos neste momento para a etapa de discussão do estudo, na qual aprofundaremos o exame iniciado na apresentação dos resultados.

## 5 - DISCUSSÃO

Partindo dos dados obtidos através das respostas dos participantes, e levando em consideração as seções pré-estabelecidas no questionário, elencamos três eixos de discussão no sentido de aprofundar a compreensão destes dentro do universo da intervenção da Educação Física enquanto profissão. São eles: a) Características das modalidades; b) O estado da arte da formação; e c) Preparação profissional e intervenção.

### a) Características das modalidades

Iniciamos o debate sobre as respostas obtidas neste estudo, no sentido de desvelar como os seus participantes compreendem a modalidade com a qual atuam, e conseqüentemente, o modo como incidem sobre ela. Identificamos, pois, que apesar de tratarmos aqui das PCAs como um conjunto de práticas corporais, que apesar de diversas nas suas origens possuem características semelhantes, as modalidades ora contempladas neste estudo se apresentaram com objetivos diversificados, confirmando a diferença conceitual, e até certo ponto atitudinal, entre os diferentes grupos, aqui distinguidos antes pelas suas modalidades, a saber, as lutas e artes marciais (LAM), o método Pilates (Pi), o yoga (Y), e grupo que convencionou-se denominar de terapêutico (T), com as modalidades de quiropraxia, alongamento, biodança, massagem e acupuntura.

No sentido de iniciar o esboço de uma definição destas modalidades a partir das respostas dos participantes, foi possível vislumbrar um panorama a respeito de características das práticas, que se mostraram comuns dentro dos grupos determinados, porém distintas entre um grupo e outro, o que nos dá uma pista sobre a identidade pertencente a cada uma delas.

Apesar de não evidenciarmos características que possam ser atribuídas a todos os grupos ao mesmo tempo, algumas delas se repetem em dois ou três grupos distintos, sendo o grupo designado de LAM foi o que apresentou uma discrepância maior em relação aos outros, sendo que a sua característica principal, tanto na definição, como nos seus objetivos e formas de avaliação, foi o caráter esportivo assumido pelas suas modalidades. Desta forma, dentro dos limites desta amostra, nas respostas de grande parte dos participantes pudemos observar a

presença dos temas “modalidade esportiva”, “esporte olímpico”, “competição” e até mesmo “atletas”, ou como evidenciado na resposta do participante LAM/ka-3: “(...) estar me dedicando ao esporte de alto rendimento na modalidade karate”.

Entretanto, além do caráter esportivo atribuído às lutas e artes marciais, as respostas também indicam, na mesma proporção, as questões formativas (entendidas neste estudo como aspectos da formação do caráter e da moral) e culturais (ligadas ao país de origem, geralmente oriental, exótico) como aspectos definidores da essência das referidas modalidades. Cabe ressaltar que estes últimos aspectos também se apresentam como características nas respostas do grupo Y, que com a mesma conotação do grupo anterior, também atribui um caráter formativo e cultural à essência de sua prática.

Contudo, as características predominantes nas respostas dos participantes deste grupo foram os aspectos da subjetividade (aqui entendido em termos de uma introspecção, ou busca de si mesmo) e da integração (entendimento global do ser humano), que se apresentaram de maneira equilibrada no que diz respeito à incidência de respostas. Devemos aqui destacar o fato de que o participante ligado à modalidade tai chi chuan (LAM/tai), atribuiu características mais próximas do grupo Y, como subjetividade e integração à sua modalidade, do que do grupo LAM, apesar de tê-la definido enquanto “uma arte marcial”. Este fato se repete em relação à participante ligada à dança do ventre (T/dv), que apesar do caráter sincrético de algumas respostas, aponta para as questões culturais e subjetivas da sua modalidade.

Diante desta configuração, podemos atribuir a relação entre estes grupos ao fato de suas modalidades serem, em sua maioria, oriundas de culturas exóticas, orientais (Japão e China, no caso das lutas e artes marciais; Índia, no caso do yoga; e Arábia, no caso da dança do ventre), nas quais a compreensão sobre os processos de saúde, educação, espiritualidade se dá de forma integral, perpassando a questão corporal por meio das modalidades ora apresentadas, num construto que se costuma denominar de “filosofia ou sabedoria oriental”.

Desta forma, tais modalidades partilham de práticas que foram introduzidas no mundo ocidental como modelos contra hegemônicos de compreensão da realidade, num movimento de contraposição das instâncias modernas da sociedade (ALBUQUERQUE, 1999, 2001), de forma a buscar uma ressignificação destes parâmetros, o que gerou o processo chamado de orientalismo ou orientalização do ocidente (ALBUQUERQUE, 1999, 2001; APOLLONI, 2004, SAID, 1990).

Esta perspectiva foi apontada pela participante Y-3, numa postura que denominamos de categoria crítica, como um fator negativo da influência cultural ocidental no yoga, ao mesmo tempo em que aponta para a transformação da modalidade em um “produto transcultural” (APOLLONI, 2004, p. 51), como podemos evidenciar a seguir:

“Esse equilíbrio entre os opostos remete o praticante a um estado de espírito adequado para as demais técnicas, como por exemplo, as meditativas. Partindo disso, gostaria de fazer dela minhas palavras: ‘... a popularidade que o yoga começa a desfrutar nos países ocidentais não será talvez o pior perigo que o espreita? Pois deve-se admitir que esta popularidade, mesmo que seja o símbolo de uma aspiração real a uma antrotranscendência pelos métodos que o yoga é capaz de oferecer, não deixa de apresentar uma incessante e crescente deformação. Qualquer um, desde que seja dotado de flexibilidade física, de energia e de um conhecimento superficial, pode-se improvisar em seis meses “professor de yoga”, e o yoga de consumo corrente que encontramos nada mais é do que uma ginástica para manter a saúde. Não se trata de contestar os efeitos benéficos sobre o psiquismo de indivíduos que levam uma vida sedentária, submetidos a tantas tensões nervosas e à ação debilitante do conforto moderno, porém de lastimar que ela seja afastada daquilo que é originalmente em sua totalidade o yoga (Iara Michaël, 1976: 18)<sup>35</sup>” (Y-3 – grifo nosso).

Desta forma, evidenciamos que esse processo de orientalização das práticas corporais no ocidente, teve uma influência importante para a constituição de um entendimento de corpo mais integrador da nossa sociedade, sobretudo no que diz respeito à constituição de um universo de práticas corporais alternativas (CESANA e SOUZA NETO, 2008), que num dado momento, permeou mudanças nos espaços de atuação profissional da área da saúde. Entretanto, este não é um processo de mão única, sendo que tais práticas, ao serem retiradas do seu contexto de origem e introduzidas em outro, ao mesmo tempo em que exercem influências neste novo meio, também são influenciadas por ele. Apolloni (2004, p. 51) define bem esta questão:

(...) podemos definir um "produto transcultural" como sendo todo elemento cultural local que abandona seus limites geográficos iniciais para alcançar uma abrangência global. Ao ser adotado por outras culturas, deixa seu caráter étnico inicial - ainda que a "casca" de representação possa permanecer intacta - e ganha novos significados. O novo conjunto semântico acaba por influenciar até mesmo sua fonte original, redefinindo-a de acordo com o padrão global. Esse movimento se caracteriza por ser de fluxo e refluxo, ou seja, por abrir uma porta intercultural, que, quando escancarada, não volta a se fechar.

Com base nisto, podemos afirmar que a influência cultural exercida nestas práticas pelo ocidente caminha no sentido de uma profissionalização de suas ações, ou seja,

---

<sup>35</sup> Citação feita pelo participante.

apesar de existir uma legitimação cultural das PCAs de origem exótica no sentido de valorização dos costumes antigos (NICOLINO, 2003), estas também adotam modelos ocidentais de socialização do conhecimento prático, como a comercialização das modalidades e até mesmo de produtos exóticos (NICOLINO, 2003), assim como dos modelos de formação para o trabalho (como será debatido no tópico b desta discussão).

Numa outra perspectiva, mais ocidentalizada, estão os grupos Pi e T, os quais apresentaram uma perspectiva ligada ao desenvolvimento dos aspectos físicos e de saúde do ser humano, compreendendo-os como parâmetros interligados e interdependentes, e desta forma, apresentando uma visão integradora do mesmo.

Especialmente o método Pilates, através da sua construção ocidental de formação e desenvolvimento, no recorte apresentado neste trabalho, apresentou evidências contundentes da sua aproximação com a área da saúde, principalmente no que tange à formação de nível superior em curso afim, e aplicação de procedimentos de planejamento, execução e avaliação baseados em diagnósticos.

Desta forma, o caráter alternativo apresentado pelos participantes destes grupos (Pi e T), além da perspectiva integradora de ser humano, se assenta no fato de apresentarem uma abordagem mais particular de atendimento de seus clientes, sendo que o trabalho individualizado, assim como o caráter terapêutico que coabitam frente à Educação Física, as caracteriza como tal.

## **b) O estado da arte da formação**

A partir do nosso recorte, que contemplou diferentes modalidades de atuação de PCAs, identificamos algumas características comuns entre os participantes que nos permitiram diferenciá-los em grupos, tanto no aspecto das características das modalidades em si, quanto no da formação de seus instrutores. Atentar para o aspecto da formação destes instrutores nos fornece pistas sobre o modo como percebem a sua modalidade e as necessidades decorrentes da sua prática de atuação, ou seja, a trajetória da sua formação nos indica o ponto de vista do qual decorrem as suas respostas.

Desta forma, verificamos que o “estado da arte” da nossa amostra caracteriza um status de indefinição no que diz respeito à coerência entre a formação acadêmica e a atuação profissional, visto que todas as modalidades contempladas neste estudo estão direta ou

indiretamente inseridas entre as práticas preconizadas por órgãos oficiais de atenção e cuidado à saúde - como próprio Ministério da Saúde através de políticas de inserção destas na área de cobertura de convênios médicos e programas públicos de tratamento complementar e de prevenção, como é o caso da “Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC)” (BRASIL, 2006) e dos “Núcleos de Atenção à Saúde da Família” (NASF) (BRASIL, 2008) -, sendo que boa parte delas é indicada para fins terapêuticos, como é o caso do método Pilates, das massagens incluindo-se a quiropraxia, a acupuntura, a biodança, e em alguns casos, o próprio yoga. As demais são indicadas como prática de atividade física para o combate ao sedentarismo e a prevenção de doenças crônico-degenerativas, como no caso dos esportes, representados neste estudo pelas lutas e artes marciais, e das “ginásticas” como é o caso também do método Pilates, do yoga, do alongamento e da dança do ventre.

Desta forma, partindo do entendimento de que há a demarcação de um território, que na nossa sociedade atende pela alcunha de área da saúde, no qual são estabelecidos os critérios de formação, as normas de atuação, os códigos de ética profissional, assim como a demarcação dos seus limites de atuação, e de que a Educação Física enquanto profissão desta área possui uma regulamentação e área de atuação próprios, no que diz respeito à instrução de atividades físicas e esportivas (BRASIL, 2002a), nos deparamos, dentro do nosso recorte, com uma realidade que não reflete totalmente o escopo destas agendas.

Apoiado nos dados de formação dos participantes deste estudo, evidenciamos que nem todos possuem formação de nível superior, e que mesmo entre os diplomados, se apresentaram 12 (doze) cursos diferentes, sendo 3 (três) característicos da área da saúde (Educação Física, Fisioterapia e Biologia) e 9 (nove) distribuídos entre as áreas humanas/sociais, administrativas e de tecnologia (Pedagogia, Direito, Turismo, Rádio e TV, Administração, Serviço Social, Tecnologia da Informação, Contabilidade e Segurança do Trabalho).

Quando direcionamos esta mesma perspectiva para os dados dos grupos mencionados, podemos observar que a configuração de um campo que se relaciona com a formação acadêmica em Educação Física é possível para as modalidades de lutas e artes marciais, e também do método Pilates, sendo os grupos que apresentaram maior consistência no que diz respeito à formação de seus participantes e a relação desta com a sua área de atuação. Apenas lembrando que para o grupo LAM, 11 (onze) de seus 16 (dezesesseis) participantes são formados, ou estão cursando a faculdade de Educação Física (7 –sete- e 4 –quatro- respectivamente), e para

o grupo Pi, todos os participantes (13-treze) possuem formação superior, sendo 6 (seis) em Fisioterapia, 5 (cinco) em Educação Física e 2 (dois) possuem os dois diplomas.

Isto denota, no caso das lutas e artes marciais, que há um direcionamento dos seus praticantes no sentido de buscar a formação acadêmica em Educação Física, corroborando com dados coletados por Cavazani (et. al.)<sup>36</sup>, que apontam para uma adesão dos praticantes de judô com relação à formação em Educação Física, após 10 anos da sua regulamentação.

Esta relação se torna mais sutil nos resultados sobre os instrutores ligados ao yoga e as modalidades do grupo T, sendo que a formação de seus participantes reflete uma aproximação com a área de formação em Educação Física, e outras áreas da saúde, porém em menor proporção, lembrando que o grupo Y, com 9 (nove) participantes ao todo, possui 2 (dois) formados em Educação Física e 1 (um) cursando a faculdade, e 1 (um) fisioterapeuta; e o grupo T, também com 9 (nove) participantes ao todo, possui 4 (quatro) formados em Educação Física e 2 (dois) fisioterapeutas. Nicolino (2003), aponta para uma descrição semelhante em sua pesquisa, na qual realizou um mapeamento sobre os espaços alternativos da cidade de Rio Claro, constatando uma diversidade das formações dos instrutores investigados, que na maioria das vezes não possuíam uma formação acadêmica com a área de saúde.

Por outro lado, apesar da formação em Educação Física estar se tornando uma realidade para os instrutores de PCAs, dentro do recorte ora efetuado, isto não necessariamente significa que a instrumentalização para a atuação no campo de trabalho esteja necessariamente relacionada com esta formação. Isto fica evidente quando, ao serem indagados sobre a preparação necessária para atuar com as modalidades a eles relacionadas, os participantes da pesquisa apontaram os conhecimentos da prática e da vivência na modalidade, e a formação em cursos específicos das modalidades como mais importantes do que a própria formação acadêmica que eles próprios possuem, com 11 (onze) apontamentos para a formação em Educação Física, contra 19 (dezenove) para a formação na modalidade e 18 (dezoito) para os conhecimentos práticos e da vivência. Cesana (2005, p. 183 – grifo nosso), destaca esta questão da seguinte forma:

---

<sup>36</sup> Trabalho desenvolvido junto ao grupo NEPEF-Lutas e treinamento desportivo, intitulado “*O técnico de judô: um estudo comparativo após 10 (dez) anos da regulamentação da Educação Física*”, cujos dados foram submetidos para publicação.

(...) a aquisição dos conhecimentos alternativos apresentou-se como um fator de limitação, já que esta formação específica é realizada, na maioria das vezes, fora da Universidade, em cursos de especialização, workshops, ou cursos de curta duração, para os quais não se exige, freqüentemente, uma formação básica completa. Isto acabou por demonstrar que as PCAs realizam a capacitação de seus “profissionais” pelo modelo de escola de ofício, com caráter artesanal.

Este fato nos aponta um caminho de formação contrário ao de outras profissões da área da saúde, nas quais a instrumentalização tanto de caráter prático quanto teórico está vinculada à formação acadêmica e não à prática pregressa do profissional. Isto nos sugere que, no caso das PCAs, ou o seu recorte neste estudo, a instrumentalização para a atuação se dá fora dos espaços acadêmicos, mesmo dos cursos de graduação em Educação Física ou Fisioterapia. Nicolino, (2003, p. 92 – grifo nosso), fornece uma descrição do mesmo fato relacionada à sua pesquisa, o que confirma esta evidência:

Uma outra informação também pouco expressiva, porém não menos importante, é a busca de especialização em uma mesma linha, no caso Ioga. Assim, tanto a profissional que ministra aulas de SwasthyaYôga, prática oferecida somente por espaços credenciados da Rede que tem um padrão imposto para todas filiais, tendo como exigência um constante aperfeiçoamento e uma avaliação anual do profissional, como para a professora de Ioga que há nove anos dá aulas e há onze pratica, somando um total de vinte anos de experiência, fazem parte desse processo de somatória de conhecimentos. Seguindo esse raciocínio, podemos classificar a existência de duas trajetórias profissionais no universo alternativo: a criacionista<sup>11</sup>, que combina várias práticas e saberes, criando sua própria identidade profissional e a especialista que apesar de se definir por uma única prática também pode congrega saberes de origens diferentes, como a ciência, o tradicional, o religioso, entre outros.

Este fato incita questionamentos relacionados à formação profissional ofertada pelos cursos de graduação acadêmicos, que no caso da Educação Física demonstra uma fragilidade no seu processo de profissionalização, principalmente no que diz respeito à definição do seu campo de atuação, visto que nas modalidades relativas às PCAs a formação artesanal aparece como mais apropriada.

Como apontam Drigo e Cesana (2011, p. 1782), o artesanato pode ser definido através de três características: “os aprendizes em essência aprendem fazendo; apresentam uma imagem valorizada do mestre e; as atividades práticas são consideradas tão formativas do caráter quanto os estudos formais”. Desta forma, encontramos nas respostas dos participantes os indícios de uma formação artesanal, pois além da importância atribuída tanto à vivência de longos anos,

como aos conhecimentos práticos, ainda apresentam a valorização da figura do mestre, como nas respostas dos seguintes participantes:

“Primeiramente, ter tido um bom professor, pois através deles que nos espelhamos”  
(LAM/ju-1).

“(...) professor/instrutor capacitado, geralmente chinês (tai-chi) ou japonês (aikido)”  
(LAM/tai).

“Sabedoria adquirida através da prática (vivência) com bons mestres” (Y3).

Ainda com relação ao caráter emblemático que a figura do mestre confere às PCAs, Nicolino (2003, p. 106) apresenta os mestres como:

(...) figuras importantes no contexto alternativo, por serem evidenciados não como um profissional disputando mercado, mas como uma pessoa que se encontra em uma condição superior, por saber mais que os outros profissionais. Entretanto, essa sabedoria sutilmente sugere uma condição de dependência perante outros profissionais, já que o tempo de prática é o fator determinante dessa relação.

Desta forma, refletindo as questões culturais concernentes às PCAs, especialmente as de origem oriental, exóticas, a valorização da formação artesanal se contrapõe aos cânones da profissão, principalmente no que diz ao tipo de conhecimento característico, e à maneira como é produzido, como salientam Drigo e Cesana (2011, p. 1796)

No entendimento anterior de artesanato, observava-se o “saber fazer” como suporte do conhecimento do trabalho. Já para a profissão, tem-se que este conhecimento é trocado pelo científico. Ciência esta que passa a ser a “gerenciadora” e o suporte técnico instrumental para aplicação da prestação de serviços à sociedade.

Para a Educação Física enquanto profissão, isto pode significar um fator de descaracterização da sua prática, sendo que ao assumir uma identidade ligada à produção do conhecimento científico sobre o movimento humano, e a exacerbação deste no âmbito da formação de seus profissionais, acabou por relegar a segundo plano o caráter prático deste movimento, principalmente do universo esportivo e da ginástica, tão caro ao seu desenvolvimento e reconhecimento social (TUBINO, 1992).

Isto significa dizer que, mesmo para os conhecimentos mais próximos do arranjo profissional, como é o caso dos esportes, e no que diz respeito às PCAs no recorte deste estudo, o método Pilates, o direcionamento assumido pela Educação Física enquanto profissão

aparentemente não se preocupa com a instrumentalização de seus profissionais, visto que esta ocorre fora do escopo de sua formação, no âmbito da experiência tácita e empírica, ou através de cursos de entidades, geralmente, não formais de ensino, como as academias, por exemplo.

A esse respeito, Silva (2011, p. 76) aponta que esta diversificação da formação pode gerar falhas no momento em que os profissionais necessitam resolver problemas reais de sua prática, decorrentes de uma formação que se caracteriza por ser “informativa e não formativa”. No sentido de amenizar os problemas decorrentes deste afastamento, o autor (Op. cit., p. 77) propõe uma aproximação à prática profissional, no sentido de que estudos sobre a intervenção sejam realizados com o intuito de reforçar os aspectos da atuação na área de Educação Física.

Em suma, o fato de existirem dentro do mesmo universo de atuação pessoas com formações, tanto de natureza como de níveis diversos, nos sugere que há uma inconsistência interna nas definições da própria profissão, quando da necessidade de unificação do seu pensamento em relação ao que este profissional deve saber e como esse saber deve ser aprendido. Não estamos ignorando o fato da regulamentação profissional da Educação Física ser um fenômeno recente, mas alertamos para a necessidade de adequação da sua realidade de formação estar em consonância com as necessidades do seu mercado de trabalho e campo de atuação.

### c) Preparação profissional e intervenção

Em relação à intervenção no campo da Educação Física, temos com a Resolução 046/ 02 (BRASIL, 2002a), que...

Art. 1º - O Profissional de Educação Física é **especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações** - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, **lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas** e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, **relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais** -, tendo como propósito prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo (BRASIL, 2002a, p.1 - grifo nosso).

Como já abordado nas referências teóricas deste trabalho, todas as modalidades aí descritas, e acrescidas do termo “e outras práticas corporais”, nos fornece um leque muito amplo de atividades possíveis no âmbito da intervenção do profissional de Educação Física, sendo que mais do que delimitar o raio de ação da profissão, é necessário também pensar na formação adequada para esta atuação de seus profissionais.

Da mesma forma, os dados discutidos no tópico anterior nos sugerem que a formação em Educação Física, no que diz respeito à preparação para o trabalho com as PCAs investigadas neste estudo, se apresenta como um ponto fraco na relação entre a preparação profissional e a intervenção.

Entretanto, certas incongruências podem ser observadas quando atentamos para os dados que apontam para a necessidade ou não de se possuir formação universitária para o trabalho com as PCAs, de forma que, 34 (trinta e quatro) participantes, dos 47 (quarenta e sete) possíveis responderam positivamente à questão.

O mais intrigante nesta relação não está somente no fato de que anteriormente os mesmos participantes tenham dado prevalência a conhecimentos práticos em detrimento de formação de 3º grau como prerrogativa para a atuação, mas sim na justificativa para a escolha da resposta, visto que esta se assentou, na opinião de 20 (vinte) participantes, na obtenção de conhecimentos cientificamente produzidos sobre os aspectos biológicos do corpo humano, como anatomia, fisiologia, biomecânica e psicologia, por exemplo. É interessante notar que o item “conhecimentos sobre o corpo” esteve presente nas respostas à questão anterior, porém, com apenas 7 (sete) apontamentos.

Este fato nos sugere que pode haver dois caminhos para sua explicação: um nos leva no sentido de uma má interpretação da questão 8, já que teve poucas respostas do grupo Pi no sentido de apontar a formação superior como relevante (6 –seis- apenas), informação contradizente com as respostas do mesmo grupo em relação às questões 9 e 10, sobre a necessidade de formação superior (com 9 –nove- respostas positivas) e sobre a contribuição de sua formação para o trabalho (com 12 –doze- respostas positivas).

O outro diz respeito a uma necessidade de legitimação das suas ações, sendo que, segundo as respostas dos participantes, a instrumentalização para o trabalho se dá em função da prática cotidiana, porém a autoridade e autonomia para a atuação profissional são frutos de

uma formação especializada. Isto sugere a existência de um *habitus* ligado à detenção do conhecimento, e corrobora com os apontamentos de Cesana (2005, p. 185) de que:

No espaço acadêmico, a Educação Física contempla a perspectiva de possuir um capital simbólico próprio no âmbito do campo científico, tendo nos critérios de objetividade, fidedignidade e confiabilidade, na produção de conhecimento, o seu *habitus*. No que diz respeito à profissão, este capital simbólico apareceu relacionado ao corpo de conhecimento que dá sustentação à atividade profissional, bem como a formação de conselhos profissionais que dispõem sobre as suas competências e espaço de atuação na sociedade.

Porém, a detenção deste conhecimento possui diferentes facetas no que diz respeito à modalidade envolvida, já que cada um dos grupos contemplados neste estudo atribui uma valoração diferente para o conhecimento científico. Para os grupos relacionados às lutas e artes marciais e método Pilates, os quais já possuem uma identificação com a área de Educação Física (ou áreas afins), os conhecimentos científicos são valorizados na medida em que respondem aos problemas da prática.

No caso do grupo Pi, os aspectos mencionados dizem respeito aos conhecimentos básicos sobre a biologia humana, mas também sobre a preparação, postura e ética profissionais, além de conhecimentos sobre preparação e condicionamento físico. No caso do grupo LAM, são apontados, da mesma forma, os aspectos da biologia humana, mas também os aspectos legais (da regulamentação da profissão), do treinamento desportivo, da pedagogia dos esportes e de crescimento e desenvolvimento infantil, além das atividades lúdicas. Desta forma, visualizamos uma aproximação destes grupos em relação à formação em Educação Física, que para as lutas e artes marciais se fundamenta no seu caráter esportivo, e para o método Pilates, na questão da saúde e qualidade de vida.

Para os grupos Y e T, esta relação se dá de forma semelhante, já que os conhecimentos científicos sobre a biologia humana foram balizados como importantes para a prática, porém, apenas 3 (três) participantes do grupo Y e 3 (três) do grupo T apontaram neste sentido. Portanto, os dados apontados no recorte deste estudo sugerem que a aproximação da Educação Física em relação ao yoga, particularmente, se dá principalmente em função do campo de atuação legalmente constituído da Educação Física, podendo ser aprofundada pela questão de se constituir como trabalho corporal, já que para estes participantes o yoga constitui muito mais do que uma atividade física.

Já para o grupo T, a relação se dá de forma distante, considerando que a maioria das modalidades contempladas neste grupo possui um caráter terapêutico de manipulação corporal, como é o caso da quiropraxia, massagem, e acupuntura, enquanto apenas 3 (três) participantes instruíam modalidades de atividade física, caso da dança do ventre, biodança e alongamento. Desta forma, o trabalho corporal predomina nesta relação, que mesmo distante não é inexistente.

Estas posições corroboram com o descrito por Cesana e Souza Neto, (2008, p 469) acerca da relação entre as PCAs e a Educação Física, no que diz respeito à sua área de atuação. Desta forma:

Educação Física e as PCAs constituem-se como áreas de atuação distintas a julgar pelas características de seu trabalho, mas que possuem uma forte identificação no que diz respeito ao seu objeto de interesse: a relação corpo-movimento.

Sendo assim, identificamos duas correntes de aproximação das PCAs abordadas neste estudo, com a Educação Física: a das lutas e artes marciais e método Pilates, através dos conhecimentos legitimadores de sua intervenção relativa ao esporte e à saúde e qualidade de vida; e a do yoga e práticas terapêuticas e de saúde, nas quais esta aproximação se imprime na relação corpo-movimento e do trabalho com o corpo.

E finalmente, cabe apontar que no caso do método Pilates, há o indício de uma disputa em relação aos limites de duas áreas de intervenção: Educação Física e Fisioterapia. Este dado suscita estudos mais específicos sobre esta relação, porém o presente estudo apontou que os profissionais envolvidos no estudo não demonstraram particularidades advindas de sua origem profissional, além da tendência dos fisioterapeutas considerarem seus clientes enquanto pacientes, além de sugerirem uma maior quantidade de avaliações físicas e anamnese. Este fato corrobora com o grau elevado de significado que os instrutores desta amostra atribuíram à formação na modalidade, em cursos extra formação universitária.

## 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A regulamentação da profissão Educação Física não se restringe à questão da legislação, visto que esbarra nas questões sócio-culturais advindas das inúmeras culturas que compõem este universo multifacetado chamado Brasil. O debate sugerido pelos dados deste estudo reflete a interação entre profissões da área da saúde, principalmente entre Educação Física e Fisioterapia, que no âmbito das questões relativas à formação e intervenção travam um embate entre artesanato e profissão.

Desta forma, no esforço de responder aos objetivos estabelecidos neste estudo, os quais pretendiam:

*a) Averiguar se as PCAs (ou seu recorte), na configuração de um campo de intervenção da Educação Física, se constituem como uma proposta alternativa ao que é tradicional na área.*

Apontamos que, a partir dos resultados obtidos, foi possível identificar os aspectos da formação e da atuação de instrutores de PCAs das regiões de Rio Claro, Bauru e Campinas – SP, relacionadas ao campo de intervenção do profissional de Educação Física.

No que diz respeito à formação de maneira geral, identificamos que a amostra deste estudo apresentou indícios de uma valorização das experiências práticas em detrimento da necessidade de formação específica de nível superior para a atuação com as PCAs investigadas, sendo que os aspectos relativos à vivência e experiência de muitos anos como praticante de determinada modalidade foi apontada como suficiente enquanto preparação para o trabalho, relegando a formação especializada de nível superior a segundo plano. Entretanto, no aprofundamento destas considerações evidenciamos que algumas modalidades possuem estas características mais exacerbadas do que outras, não refletindo uma construção total da amostra.

Sendo assim, cabe apontar que a amostra estudada contemplou diferentes modalidades de PCAs, que reunidas pelas suas semelhanças, foram divididas em quatro grupos aos quais denominamos Lutas e Artes Marciais – LAM, método Pilates – Pi, Yoga – Y e Terapêutico - T, sendo este último a reunião de diversas práticas de caráter terapêutico/corporal.

A partir deste aprofundamento, pudemos evidenciar que embora distintas no que diz respeito às suas origens, técnicas e aplicações, estas modalidades possuem características

semelhantes em relação aos seus aspectos de formação e campo de intervenção, caracterizando assim a sua proximidade com a área de intervenção da Educação Física.

Desta forma, apontamos que quanto ao caráter alternativo de suas propostas, o grupo ligado às lutas e artes marciais, embora apresente práticas oriundas de culturas exóticas e orientais, possui uma grande proximidade com o esporte e com a competição, descaracterizando-se enquanto prática alternativa. No mesmo sentido, o grupo ligado ao método Pilates também se apresentou como não alternativo, pois apesar do olhar integrador a respeito do trabalho corporal que realiza, constituiu uma prática que prioriza no escopo de seus objetivos o desenvolvimento e o condicionamento físico, sem atentar para aspectos da subjetividade ou espiritualidade.

No extremo oposto desta tendência está o grupo ligado ao yoga, que além de preconizar o desenvolvimento dos aspectos da subjetividade e espiritualidade do ser humano, também demonstrou estar fundamentado nos moldes de uma formação de caráter artesanal, baseada na valorização da experiência de longos anos, e da exacerbação do caráter exótico da sua origem, o que na opinião de Nicolino (2003), reflete uma tentativa de valorização de sua prática perante os não iniciados nela. Mas apesar desta configuração, também apontou para uma tendência mercadológica de suas práticas, já que a formação de seus instrutores é realizada em institutos especializados, muitas vezes até franquizados, corroborando com os achados de Nicolino (2003).

Quanto ao grupo ligado às práticas terapêuticas de saúde e bem estar, este apresentou características que se mesclam às dos grupos anteriores, sendo que, ao mesmo tempo que valorizam uma formação baseada na experiência prática, entendem a formação na área da saúde como importante para a intervenção com as práticas de saúde, possuindo desta forma, uma relação com a área de saúde como um todo.

*b) Analisar se estas se apresentam como uma releitura das práticas correntes, ou seja, uma maneira diferente de trabalhar os conteúdos ditos como tradicionais;*

As PCAs a partir da sua inserção no ocidente, que culminou com os movimentos relacionados à contracultura da década de 1960, - também chamados de movimentos contra hegemônicos - nos Estados Unidos, apresentavam características comuns de contraposição aos cânones da sociedade moderna, e por este motivo foram considerados alternativos, criando-se

a partir disto uma tendência de disseminação de modos de vida alternativos, reunindo comportamentos ligados à alimentação, vestimentas, terapias, e práticas corporais com este intento.

Desta forma, considerando as motivações da busca de um alternativismo ligado à contraposição dos modelos socialmente instituídos, evidenciamos neste estudo que estas características foram perdidas. Neste sentido, reafirmamos que, dentro do recorte aqui realizado, as modalidades ligadas às lutas e artes marciais se apresentam próximas ao esporte, como já mencionado, e também o método Pilates se apresenta como uma releitura de diversas técnicas, configurando-se como uma ferramenta instrumentalizadora da intervenção de profissionais da área da saúde, cujos objetivos estão ligados às questões do desenvolvimento de capacidades físicas, condicionamento e equilíbrio corporal.

Embora não tenha constituído um objeto de nossa investigação, evidenciamos uma tendência, confirmada na literatura, de que as PCAs, incluindo-se o yoga, apresentam um viés mercadológico de sua formação, que através das franquias de escolas de formação preconizam a venda de produtos e cursos voltados para a criação de dependência em relação à marca. No caso do nosso estudo, apresentou-se um participante ligado a este sistema.

Da mesma forma, considerando as modalidades ligadas às práticas terapêuticas, estas já se encontram atreladas ao sistema de saúde, física ou mental, por possuírem um caráter terapêutico complementar, sendo utilizado de forma definida por diversos profissionais da área da saúde.

Em face desta realidade, respondendo ao objetivo proposto, percebe-se pela configuração das respostas dos participantes, que a definição original de práticas alternativas não corresponde, exceções feitas a alguns participantes ligados ao yoga, ao que foi encontrado, pois atendem às questões esportivas, e mercadológicas da sociedade de consumo.

*c) E por fim, identificar as PCAs como parte da Educação Física, aplicada por profissionais da área de intervenção nos diferentes campos de atuação.*

De acordo com os dados coletados, ficou evidenciado que o problema da relação entre a Educação Física e as práticas estudadas está vinculada à instrumentalização para a intervenção. Identifica-se, pelas respostas dos participantes da pesquisa, que a formação

profissional, quando considerada importante é apenas no sentido de uma legitimação científica e não enquanto suporte de conhecimento para uma prática profissional coerente.

Neste sentido, nem a Educação Física, e nem a Fisioterapia que surgiu como dado inesperado, serviram de alicerce para uma especialização relacionada ao trabalho com as PCAs. Presume-se que a atuação e a formação acadêmica destoam no entendimento dos próprios cursos de Educação Física, sendo que estes se organizam em relação à ciência e à pesquisa, deixando os aspectos da intervenção e da instrumentalização para o trabalho relegadas a segundo plano.

Ainda em relação aos participantes, percebe-se a existência de um vínculo com a pré-modernidade, cujas características artesanais e metafísicas sobrepõem-se ao conhecimento científico. Com isso, verifica-se o surgimento de um sistema de retroalimentação no qual os cursos acadêmicos não conferem significado à intervenção na área das PCAs, ao mesmo tempo em que os instrutores de PCAs não identificam a necessidade da formação além do aspecto da legitimação científica, embora aparentemente não utilizem este conhecimento para intervir.

Em função disto, considerando a regulamentação profissional enquanto um indicativo sobre a sua necessidade, que através dos legisladores e do Presidente da República criaram a Lei 9696/98 (BRASIL, 1998) conferindo legitimidade à profissão Educação Física, podemos evidenciar através deste estudo um reforço da ideia de que as ocupações que deveriam estar no rol deste campo de atuação profissional não compartilham deste mesmo entendimento, visto que algumas práticas estudadas, como o yoga, não considera a existência de uma relação com a Educação Física, no que tange à intervenção.

Isto demonstra a necessidade de estudos na área de Educação Física devido ao seu caráter inusitado, pois em linhas gerais, como aponta Lawson (1984), uma ocupação se organiza no sentido de chegar ao *status* de profissão. No caso da Educação Física, devido à amplitude do seu campo de atuação, isto não ocorreu causando, possivelmente, os diversos conflitos dentro de sua área de intervenção, ocasionado pela existência de inúmeras ocupações e profissões da área da saúde que disputam o território relacionado à corporeidade.

Isto nos remete a uma reflexão sobre a dimensão prática dos cursos de formação superior, no sentido de questionar sobre as motivações que levam estes cursos a não estabelecer as pontes entre a formação científica e a dimensão prática no que tange a sua atuação profissional, e mais especificamente no caso deste estudo, em relação às PCAs.

E por fim, voltando às hipóteses apresentadas no início deste trabalho, dentro dos limites apresentados pelo estudo, é possível confirmar a hipótese c), de que *as PCAs, devido à complexidade de definição da sua área, não podem ser consideradas alternativas na sua totalidade, mas em apenas algumas modalidades, em relação às práticas tradicionais da Educação Física*, uma vez que, entre as modalidades de PCAs estudadas, apenas o yoga possui características que confirmam o seu caráter alternativo, mesmo assim, não em sua totalidade, pois não existe amodalidade yoga, mas sim as modalidades yoga.

E também confirmando, porém parcialmente, a hipótese d) de que *as PCAs devem fazer parte do campo de atuação do profissional de Educação Física*, pois o seu vínculo com o esporte, no caso das lutas e artes marciais, e com o trabalho corporal, no método Pilates, e das práticas ligadas à saúde e bem estar, confirmam esta tendência. Entretanto, a yoga, apresentou características mais próximas das questões de espiritualidade, o que foge do escopo da Educação Física. Convém considerar que estudos mais aprofundados sobre esta questão são necessários para a confirmação da existência desta característica, ou se ela se apresenta apenas no discurso.

Desta forma, como um último adendo, destaco a necessidade de investimento dos cursos de formação em Educação Física para atender às necessidades de instrumentalização, ou às demandas do mercado de trabalho, no sentido de dirimir as lacunas concernentes à indefinição *de fato* da sua área de intervenção, não se limitando às definições *de direito*.



## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. M. B de. Corpo civilizado, corpo reencantado: o moderno e o alternativo nas representações do corpo. **Revista Motriz**, 5 (1), 1999, p.07-9.

\_\_\_\_\_. As invenções do corpo: modernidade e contramodernidade. **Revista Motriz**, 7 (1), 2001, p. 33-9.

\_\_\_\_\_. Estrutura dinâmica dos novos movimentos religiosos. In: SOUZA, B. M.; MARTINO, L. M. de Sá. **Sociologia da Religião e mudança social: católicos, protestantes e novos movimentos religiosos**. São Paulo: Paulus, 2004, p. 139-50.

ALEGRE, A. D. N. **As concepções do papel do professor de educação física na opinião dos professores e alunos concluintes dos cursos de licenciatura da EEFÉ-USP, FEF-UNICAMP e do IB-UNESP “Campus” Rio Claro**. (Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo) São Paulo: 1999.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. & GEWANDSZNADJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

APOLLONI, R. W. Entre a Cruz e o Asana: respostas cristãs à popularização do yoga no ocidente. **Revista de Estudos da Religião**. nº 3, 2004. pp. 50-73

ARISTÓTELES. **A Política**. Coleção Mestres Pensadores, 15ª edição. Tradução Nestor Silveira Chaves. São Paulo: Editora Escala, s/d.

AZEVEDO, F. de **Da Educação Física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser**. 3ª ed. revista. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1960.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 2ª ed. Trad. de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Coleção Persona ψ. Lisboa: Edições 70, 1988.

BARROS, J. M. de C. Educação física e esporte: profissões? **Kinesis**, n. 11, 1993. p. 5-16

\_\_\_\_\_. Considerações sobre o estágio na formação do profissional de educação física. **E.F. – Educação Física**(órgão oficial do CONFEF) ano II, n. 8, Agosto/2003.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**: a educação física na escola brasileira de 1º e 2º graus. São Paulo: Editora Movimento, 1991.

\_\_\_\_\_. Educação Física. In: GONZÁLES, F. J. e FENSTERSEIFER, P. E. (org.) **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. p 144-50.

BONFIM, T. R. **O sentido de corporeidade e a prática profissional do professor de Educação Física do ensino público**. Dissertação (Mestrado) UNESP – Rio Claro, 2003.

BORGES, S. M. de O.; ROCHA, I. B. Quiropraxia e saúde. In: RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais**. São Paulo: Summus, 1997, p. 177-9.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero Ltda., 1983.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Lisboa, Difel, 1989.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Decreto Lei nº 1212**, de 7 de abril de 1939.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação. **Decreto Lei nº 8270**, de 3 de dezembro de 1945.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 69**, de 2 de dezembro de 1969.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília - DF, 1996

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 218**, de 06 de março de 1997.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei nº 9696**, de 1º de setembro de 1998. Regulamentação Profissional da Educação Física. Brasília - DF, 1998.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação Física. **Resolução nº 046** de 18 de fevereiro de 2002 - Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. Rio de Janeiro - RJ, 2002a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (SESu) **Ato Resolução CNRM/005** de dezembro de 2002. Brasília – DF, 2002b.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação Física. **Resolução nº 069** de 16 de dezembro de 2003 - Dispõe sobre a utilização da técnica de acupuntura pelo Profissional de Educação Física, quando da sua intervenção. Rio de Janeiro - RJ, 2003.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/ CES nº 7**, de 31 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física. Brasília, março/ 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde/ Gabinete do Ministro. **Portaria nº 971**, de 3 de maio de 2006. Aprova a política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde (SUS). Brasília - DF, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde/ Gabinete do Ministro. **Portaria nº 154**, de 24 de janeiro de 2008. Cria os Núcleos de Apoio à Saúde da Família - NASF. Brasília - DF, 2008.

CALADO, E. Yoga dinâmica. In: RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais**. São Paulo: Summus, 1997, p. 254-6.

CAMARGO, D. A. F. A pesquisa pedagógica e seus pressupostos epistemológicos. In: MICOTTI, M. C. O. **Alfabetização: intenções/ ações**. Rio Claro: Costa, 1997.

CAREGNATO, R. C. A. e MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enfermagem**. 15(4) Florianópolis, out-dez, 2006. p. 679-84.

CAVALARI, R. M. F. O pensamento filosófico e a questão do corpo. In: SOUZA NETO, S. de (org) **Corpo para malhar ou para comunicar?** São Paulo: Editora Cidade Nova, 1996.

CESANA, J. **Massagem e educação física: perspectivas curriculares**. Monografia (Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2001.

\_\_\_\_\_. **O profissional de educação física e as práticas corporais alternativas: interações ocupacionais. 2005** (Dissertação de Mestrado – Apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Motricidade UNESP de Rio Claro) Rio Claro, 2005.

CESANA, J.; DRIGO, A. J.; SOUZA NETO, S.; LORENZETTO, L. A. Massagem e educação física: perspectivas curriculares. **Rev. Mackenzie de Educação Física e Esportes**. Ano 3, n. 3, 2004. p. 89-97.

CESANA, J.; SOUZA NETO, S. de Educação física e práticas corporais alternativas: o trabalho com o corpo em questão. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.4, p.462-470, out./dez. 2008.

CHAGAS, P. Tai-chi-chuan. In: RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais**. São Paulo: Summus, 1997, p. 210-13.

CODO, W. & SENNE, W. A. **O que é corpo(latria)**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COELHO, E. C. **As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro, 1822-1930**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

CUNHA, M. S V. **Motricidade Humana: um paradigma emergente.** Blumenau: Ed. Da FURB, 1995.

DALLA VECCHIA, A. M. Aspectos da metodologia em biodança. **Pensamento Biocêntrico.** Pelotas, nº 01, out/dez, 2004, p. 7-24.

DANTAS, E. H. M. **Flexibilidade:** Alongamento e Flexionamento. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Shape, 1999.

DENOVARO, A. B. Técnica de Pilates. In: RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais.** São Paulo: Summus, 1997.

DOLL JÚNIOR, W. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. (224 p.)

DRIGO, A. J. **O judô; do modelo artesanal ao modelo científico:** um estudo sobre as lutas, formação profissional e construção do *Habitus*. Tese (Doutorado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2007.

\_\_\_\_\_. Lutas e escolas de ofício: analisando o judô brasileiro. **Motriz (online)**, 15(2), págs. 396-406, abr-jun, 2009.

DRIGO, A. J.; CESANA, J.. Processo de reestruturação produtiva e econômica, da formação artesanal à industrial e a construção das profissões: recortes com a Educação Física brasileira, artesanato e profissão. **Revista Educação Skepsis**, n. 2 -Formación Profesional. Vol. III. La formación profesional desde casos y contextos determinados. São Paulo: skepsis.org, Enero/Julio, 2011 pp. 1778-1819.

< <http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html> >

DRIGO, A. J. ; SOEIRO, M. I. P.; CESANA, J. Intervenção profissional: limites e possibilidades. In: SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D. (orgs) **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006. p. 251-6.

FENSTERSEIFER, P. E. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001, 304 p.

\_\_\_\_\_. Esclarecimento. In: GONZÁLES, F. J. e FENSTERSEIFER, P. E. (org.) **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. p 165-6

FERREIRA, L. A. **Reencantando o corpo na educação física**: uma experiência com as práticas corporais alternativas no ensino médio. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade Humana) UNESP – Rio Claro, 2000.

FREIDSON, E. Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. n. 31, ano 11, p. 141-154, 1996.

FREIRE, E. S.; REIS, M. C. C.; VERENGUER, R. C. G. Educação Física: pensando a profissão e a preparação profissional. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, ano I, n. I, p. 39-46, 2002.

GHAROTE, M. L. **Yoga aplicada**: da teoria à prática. Trad. Maria Cristina V. Borba – 3ª ed. – São Paulo: Phorte, 2005.

HEROLD JR., C. “Ombros largos” X “língua grande”: os projetos de educação do corpo nas transformações da Antiguidade Grega. **Publicatio UEPG**: Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Lingüística, Letras e Artes. Ponta Grossa, 15 (2). Págs. 95-103, dez. 2007. In: [http://www.uepg.br/propesp/publicatio/hum/2007\\_2/artigo-10-Carlos-95-103.pdf](http://www.uepg.br/propesp/publicatio/hum/2007_2/artigo-10-Carlos-95-103.pdf)  
HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IORIO, R. de C.; SIQUEIRA, A. A. F. de; YAMAMURA, Y. Acupuntura: motivações de médicos para a procura de especialização. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, June 2010. p. 247-254<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-55022010000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022010000200008&lng=en&nrm=iso)>. Access on 03 Oct. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022010000200008>.

JUNG, C. G. & WILHELM, R. **O segredo da flor de ouro**: um livro de vida chinês. 2ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

KAPTCHUK, T. J.; EISENBERG, D. M. Chiropractic: origins, controversies, and contributions. **Archives of Internal Medicine**. Vol 158, nº 20, p. 2215-2224. Nov, 1998.

KUREBAYASHI, L. F. S.; OGUISSO, T.; FREITAS, G. F. de. Acupuntura na enfermagem brasileira: dimensão ético-legal. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, v. 22, n. 2, 2009. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21002009000200015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002009000200015&lng=en&nrm=iso)>

LAWSON, H. **Invitation to physical education**. Champaign, Human Kinetics Book, 1984. p. 5-17.

LIMA, L. M. S. S. de **A análise da aplicação do método hatha yoga por diferentes profissionais**. Santo André: SP, 2004.

LORENZETTO, L. A. et. al Relaxamento e massagem: perspectivas curriculares. **Revista Hispeci& Lema**. Bebedouro, Vol. 6, p. 67-71, 2002.

LORENZETTO, L. A.; MATTHIESEN, S. Q. **Práticas corporais alternativas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

LYOTARD, J-F. **O pós-moderno**. Trad. Ricardo Correia Barbosa. 3ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

MACEDO, R. Das profissões às ocupações. **Jornal O Estado de São Paulo** - Espaço Aberto, quinta-feira, 17 de outubro de 2002.

MACHADO, K. **A contribuição da dança do ventre para o desenvolvimento da consciência corporal e da sexualidade da mulher.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) UNESP – Rio Claro, 2003.

MAGNANI, J. G. C. **Mystica Urbe:** um estudo antropológico sobre o circuito neo-esotérico na metrópole. São Paulo: Studio Nobel, 1999.

MARINHO, I. P. **História geral da Educação Física.** 2ª ed. São Paulo: Cia. Brasil Editora, 1980.

\_\_\_\_\_. **Sistemas e métodos de educação física.** 5ª ed. Cia. Brasil Editora, s. d.

MATTHIESEN, S. Q. **Educação do corpo e as práticas corporais alternativas: Reich, Bertherat e antiginástica.** (Dissertação de Mestrado) PUC - São Paulo, 1996. 144p.

\_\_\_\_\_. A educação física e as práticas corporais alternativas: a produção científica do curso de graduação em educação física da UNESP – Rio Claro de 1987 a 1997. **Motriz**, vol. 5, n. 2. Dez/1999.

MAXWELL-HUDSON, C. **Aromaterapia e massagem.** Trad. Helena Gomes Klimes. São Paulo: Vitória Régia, 2000.

MESQUITA, J. C. Biodança. In: RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais.** São Paulo: Summus, 1997, p. 32-6.

MORIN, E. **Amor, poesia e sabedoria.** Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1998.

- \_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo.** Lisboa: Instituto Piaget, 2003
- NASCIMENTO, J. V. do. **Formação profissional em educação física:** contextos de desenvolvimento curricular. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2002.
- NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.) **A pesquisa qualitativa na educação física:** alternativas metodológicas. 2ª ed. – Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004
- NICOLINO, A. da S. **A formação do profissional das práticas corporais alternativas.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade Humana) UNESP – Rio Claro, 2003.
- OLIVEIRA, V. M. de. **Educação Física Humanista.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- \_\_\_\_\_. **O que é Educação Física?** (Coleção Primeiros Passos – 7ª reimpr. da 11ª ed. de 1994) São Paulo: Brasiliense, 2008.
- PATTON, M. Q. **Qualitative Evaluation.** Beverly Hills: Sage, 1986.
- PEREIRA, C. A. M. **O que é contracultura.** 2a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- PLATÃO. **A República.** Introdução, tradução e notas: Maria Helena da Rocha Pereira. 6ª ed. Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian, 1990.
- PUIG, J. M. **Práticas Morais:** uma abordagem sociocultural da educação moral. São Paulo: Moderna, 2004.
- RAMACHARACA, Y. **Hatha-yoga ou filosofia yogue do bem estar físico.** São Paulo: Editora Pensamento, s/d.
- REICH, W. **A função do orgasmo.** 6ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (328 p).

REIS, A. C. dos; ZANELLA, A. V. A constituição do sujeito na atividade estética da dança do ventre. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, abr. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822010000100018&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822010000100018&lng=pt&nrm=iso)>.

RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais**. São Paulo: Summus, 1997.

ROCHA, D.; DEUSDARA, B. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. **Alea**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, Dec. 2005. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-106X2005000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2005000200010&lng=en&nrm=iso)> access on 21 Sept. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-106X2005000200010>.

RODRIGUEZ, J. **Pilates**. São Paulo: Marco Zero, 2006

ROSENAU, P. Modern and Post-Modern Science. **Review-FernandBraudelCenter**, vol. XV, n. 1, Winter, p. 49-89, 1992.

ROSZAK, T. **A contracultura**: reflexões sobre a sociedade tecnocrata e a oposição juvenil. Trad. Donaldson M. Garschagen. Petrópolis: Vozes, 1972.

RUGIU, A. S. **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas, SP: Editores Associados, 1998.

RUSSO, J. **O corpo contra a palavra** – As terapias corporais no campo psicológico dos anos 80. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1993.

SAFFE, B. Dança do ventre. In: RIBEIRO, A. R.; MAGALHÃES, R. (coord.) **Guia de abordagens corporais**. São Paulo: Summus, 1997 (p. 65-8).

SAID, E. W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. Trad. Tomás Rosa Bueno. 3ª reimpressão (2001). São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SASSI, T. de O. Biodanza: dançando a vida com simplicidade e alegria. In: Encontro Paranaense, Congresso Brasileiro, Convenção Brasil/Latinoamérica, XIII, VIII, II, 2008. **Anais**. Curitiba: Centro Reichiano, 2008. CD-ROM. [ISBN – 978-85- 87691-13-2]. Disponível em: [www.centroreichiano.com.br](http://www.centroreichiano.com.br).

SCHNEIDER, M.; LARKIN, M. **O manual de auto-cura: método self-healing**. Trad. Clara A. Colotto. São Paulo: TRIOM, 1998.

SÃO PAULO. **Estado inova e forma três mil professores em Medicina Chinesa**. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. In: <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/estado-inova-e-forma-tres-mil-professores-em-medicina-chinesa>. São Paulo: SEESP, 2004

SILVA, C. S. da **A Educação Física Adaptada no contexto da formação profissional: implicações curriculares para os cursos de Educação Física**. 2011. 133f. Dissertação (mestrado em Ciências da Motricidade) - UNESP/ Rio Claro, Rio Claro, 2011.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes européias e Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2004. 143 p.

\_\_\_\_\_. Métodos ginásticos. In: GONZÁLES, F. J. e FENSTERSEIFER, P. E. (org.) **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. p. 278-282.

SOARES, L. E. Religioso por natureza: cultura alternativa e misticismo ecológico no Brasil. In: \_\_\_\_\_. **O rigor da indisciplina**. Rio de Janeiro: Relume-Dumar, 1994.

SOEIRO, M. I. P. **Educação física, profissão e mercado: um estudo de caso**. 2003. 120f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - UNESP/ Rio Claro, Rio Claro, 2003.

SOUZA, F. J. **Educação física, formação profissional e saberes docentes: um estudo de caso**. 2003. 197f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - UNESP/ Rio Claro, Rio Claro, 2003.

SOUZA NETO, S. (ORG.) **Corpo para malhar ou para comunicar?** São Paulo: Cidade Nova, 1996.

\_\_\_\_\_. **A Educação Física na Universidade: licenciatura e bacharelado – as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas.** Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999, 334 p.

TUBINO, M. J. G. **Esporte e cultura física.** São Paulo: IBRASA, 1992.

WEN, T. S. **Acupuntura clássica chinesa.** (12ª reimpr. da 1ª ed. de 1987) São Paulo: Cultrix, 2006.

WOLFF, R. P. **O ideal da universidade.** São Paulo: UNESP, 1993. (201 p.)

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DE CAMPINAS - UNICAMP

Faculdade de Educação Física - FEF

Departamento de Ciências do Esporte - DCE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o (a) senhor(a) \_\_\_\_\_, sujeito voluntário de pesquisa, após a leitura da **CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DA PESQUISA**, ciente dos serviços e procedimentos aos quais está submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** de concordância em participar da pesquisa proposta.

Fica claro que o sujeito da pesquisa ou seu representante legal podem, a qualquer momento, retirar seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

Campinas, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 200\_\_.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Consinto (  ) Não Consinto(  )

### CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DA PESQUISA

Prezado Participante

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a configuração do campo de intervenção da *profissão Educação Física*, no qual práticas como o ioga, o método pilates, o tai-chi-chuan, entre outras, antes não consideradas como pertencentes ao rol de modalidades de atividade física da área, assumem um papel de alternativa ao conteúdo tradicional das atividades e modalidades da Educação Física.

Para tanto, utilizará como instrumento de coleta de dados um questionário (em anexo), com o qual se pretende obter dados a respeito da formação e atuação de instrutores e profissionais que atualmente ministram sessões ou lecionam em academias, estúdios ou outros espaços de atuação do profissional de Educação Física.

A pertinência desta pesquisa se justifica pela definição da área de atuação do profissional de Educação Física, profissão recentemente regulamentada (Lei 9696/98), e a conseqüente remodelação de seu mercado de trabalho.

O resultado apurado será utilizado para a confecção da tese de doutorado da pesquisadora Juliana Cesana, responsável pela pesquisa, intitulada **“PRÁTICAS CORPORAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ALTERNATIVAS: A CONSTITUIÇÃO DE ESPAÇOS SOCIAIS”** (título

**provisório**), a ser confeccionada na Universidade de Campinas – UNICAMP, junto ao programa de pós-graduação em Educação Física, área de concentração Ciências do Desporto, sob a orientação do Prof. Dr. João Batista Andreotti Gomes Tojal.

Esteja certo de que a sua participação nesta pesquisa não implicará em ônus de qualquer natureza, sendo que você poderá, em qualquer momento da pesquisa, desistir de dela participar, sem qualquer constrangimento. Reitero que a identidade de todos os participantes da pesquisa será mantida sob sigilo em qualquer circunstância.

Agradeço sua colaboração e fica aqui o compromisso da entrega de uma cópia do presente documento, assim como a notificação do andamento e envio dos resultados desta pesquisa.

Atenciosamente,

Dtda. Juliana Cesana

### **Informações sobre a pesquisadora**

**Nome:** Juliana Cesana

**e-mail:** [juliana.cesana@uol.com.br](mailto:juliana.cesana@uol.com.br); [julianacesana@hotmail.com](mailto:julianacesana@hotmail.com)

**Celular:** (19) 9196-7730

**End. Profissional:**

Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação Física  
Coordenação de Pós-Graduação  
Rua Érico Veríssimo 701, Cidade Universitária  
Campinas/SP, Caixa Postal 6134, CEP 13083-851

**Comitê de Ética em Pesquisa com Humanos**  
**Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP**

End:

**Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 - Caixa Postal 6111**

**CEP: 13083-887**

**Fone: (19) 3521-8936**

**Fax: (19) 3521-7187**



## APÊNDICE B - RESPOSTAS À QUESTÃO 8

### Grupo LAM

<b>Questão 8 - Em sua opinião, qual a preparação necessária para ser instrutor/professor desta modalidade? Cite os aspectos ou elementos que considera mais relevante.</b>		
<b>Participante/ Elementos</b>		<b>Resposta</b>
LAM/ju1	Formação em EF; Gosto pela modalidade; Exemplo do professor;	Primeiramente, <u>ter tido um bom professor</u> , pois através deles que nos <u>espelhamos</u> . Acho também que devemos <u>gostar do esporte e gostar de ensinar o esporte</u> . Acho também que deve-se fazer o curso de Educação Física.
LAM/ju2	Formação em EF; Conhecimentos específicos da modalidade;	Um curso de <u>formação profissional em Ed. Física</u> e <u>conhecer o campo social de atuação com conhecimentos do capital específico da modalidade</u> .
LAM/ju3	Formação em EF; Conhecimentos sobre o corpo humano; Conhecimento prático da modalidade; Características pessoais de personalidade.	Existem muitos aspectos que são importantes para atuar com Judô. Logicamente, <u>ser graduado em educação física</u> , e <u>ter um bom conhecimento em biomecânica, fisiologia do exercício e treinamento</u> . Além disso, algumas <u>características de personalidade</u> são importantes: <u>ser seguro com relação ao que diz, ser comunicativo, exercer liderança e ter uma boa oratória</u> . Considero de extrema importância que se tenha <u>conhecimento prático acerca da execução dos movimentos a serem sugeridos</u> .
LAM/tai	capacidade inata (dom); mestre oriental; Conhecimento específico da modalidade;	1º aptidão–tendência ou <u>capacidade inata</u> para esta atividade; 2º <u>professor/instrutor capacitado, geralmente chinês (tai-chi) ou japonês (aikido)</u> ; 3º <u>capacidade e sensibilidade para perceber transformar e aplicar a energia (chi)</u> .
LAM/kf1	Vivência de 6 anos; Formação na modalidade; (escola de ofício)	<u>Para kung fu e tai-chi, no mínimo 6 anos de prática e a formação de professor em algum estilo tradicional</u> .
LAM/kf2	Vivência; Conhecimento prático da modalidade; Formação em EF;	- <u>Vivência: acredito que é o aspecto mais importante</u> ; - <u>Técnica: tem que saber o desenvolvimento da mesma</u> ; - <u>Curso superior em Ed. Física: necessário para a formação plena, para desenvolvimento motor/cognitivo e atenção para a saúde dos seus alunos</u> .
LAM/kf3	Vivência de muitos anos;	<u>Ter anos de prática, estudar a modalidade</u> .
LAM/tkd1	Vivência de 2 anos;	<u>Exemplar, no mínimo dois anos de treino</u> .
LAM/tkd2	Inespecífico;	<u>Ser profissional</u> com a modalidade, pois estará ensinando arte marcial às pessoas.

LAM/ka1	Conhecimento prático da modalidade; Características pessoais de personalidade;	É preciso ter <u>conhecimento técnico da modalidade</u> , ser disciplinado, esforçado, dedicado e amar a atividade.
LAM/ka2	Formação em EF; Formação na modalidade. (Faixa-preta);	Formação da <u>graduação em Educação Física</u> e ser um <u>faixa preta</u> , que é o grau mais elevado no karatê.
LAM/ka3	Formação na modalidade. (Faixa-preta);	Primeiro tem que ser <u>graduado na faixa preta</u> , onde está apto a ministrar aulas.
LAM/cp1	Conhecimentos variados (inespecíficos); Conhecimento prático da modalidade;	Conhecer de <u>anatomia, sociologia, relações públicas, conhecer da modalidade e praticar</u> .
LAM/cp2	Form. acadêmica e especialização (inespecíficos)	Uma <u>formação acadêmica e especialização em determinada área</u> .
LAM/cp3	Vivência de muitos anos; Conhecimentos específicos da modalidade; Experiência de vida;	Para ser um professor de capoeira, <u>precisa treinar um bom tempo, ter noção de roda e jogo e muito conhecimento e vivência de prática</u> . A capoeira originou dos escravos e evoluiu muito até os dias de hoje, então <u>o professor deve saber a história da capoeira, porque tem esse nome, como era vista a capoeira, os mestres mais famosos (Mestre Bimba, Mestre Pastinha, entre outros), noção e experiência de vida</u> .
LAM/bx	Form. em EF; Conheci/o prático da modalidade.	No mínimo <u>ser formado em educação física, além de ter adquirido conhecimento prático de cada modalidade</u> .

### Grupo Pi

<b>Questão 8</b> - Em sua opinião, qual a preparação necessária para ser instrutor/professor desta modalidade? Cite os aspectos ou elementos que considera mais relevante.		
<b>Participante/ Elementos</b>		
Pi1	Conhecimentos sobre o corpo humano;	Conhecimento de <u>anatomia, fisiologia, cinesiologia, patologias articulares</u> , e saber através disso indicar ou contra-indicar determinados movimentos (exercícios).
Pi2	Formação na modalidade; Vivência;	Realizar <u>curso específico e credenciado</u> . <u>Praticar bastante</u> para adquirir confiança <u>na técnica e domínio nos aparelhos e acessórios</u> .
Pi3	Form. fisioterapia; Especialização em Pilates;	No caso do Pilates, o profissional deve ser <u>graduado em fisioterapia</u> e ter <u>especialização em Pilates clínico e de aparelhos</u> .
Pi4	Formação na modalidade; Características pessoais;	<u>Formação de no mínimo 300 horas de curso</u> . Postura, responsabilidade e carisma (preocupação com o aluno).

Pi5	Formação na modalidade; Estágios; Vivência;	<u>Um curso sério, com bons instrutores, reciclagem sempre, estágios e prática antes de ministrar a aula.</u>
Pi6	Formação na área da saúde; Formação na modalidade;	É necessário ter <u>um curso superior na área da saúde</u> e um <u>curso de qualidade e reconhecimento (da modalidade).</u>
Pi7	Formação na modalidade; Características pessoais.	<u>Bons cursos de formação</u> , profundo conhecimento teórico e prático, mas o mais relevante é <u>a sensibilidade para se trabalhar com pessoas</u> , elas têm um corpo, são dotadas de inteligência mas também tem sentimentos e emoções e esses aspectos jamais podem ser ignorados.
Pi8	Formação na modalidade;	<u>Realizar um curso idôneo da técnica.</u>
Pi9	Formação em EF; Domínio da técnica;	Inicialmente é necessário <u>ter a formação acadêmica em Educação Física</u> , embasado com os conhecimentos básicos. Em seguida, é necessário <u>ampliar a visão sobre o sujeito perdendo o olhar segmentado sobre o mesmo. Além de se especializar no domínio da técnica.</u>
Pi10	Formação na área da saúde; Formação na modalidade;	Julgo necessária a <u>formação em área da saúde</u> , quer seja educação física, fisioterapia, medicina, terapia ocupacional, enferm e <u>mais importante ainda é a escolha de uma escola de formação de Pilates registrada para isso.</u>
Pi11	Vivência prática; Formação na modalidade;	Para ser um bom instrutor, <u>o profissional tem que sentir como aluno o que é o método</u> , além de <u>buscar escolas de grade curricular considerável</u> , com formação teórica e prática aprofundada.
Pi12	Formação em EF ou fisioterapia; Conhecimento sobre o corpo;	Eu considero de fundamental importância <u>o profissional já ser graduado fisioterapia ou em Educação Física</u> , pois é necessário ter o conhecimento funcional de todo o corpo, e conseguir enxerga-lo como um todo para conseguir trabalhar em cima dele, seja em trabalho em cima de uma patologia ou apenas estético pois cada ser humano tem sua particularidade.
Pi13	Formação na área da saúde: EF ou Fisioterapia;	Acho necessário uma formação ligada à área da saúde e a exercícios, sendo um profissional de fisioterapia e/ou educador físico.

### Grupo Y

<b>Questão 8</b> - Em sua opinião, qual a preparação necessária para ser instrutor/professor desta modalidade? Cite os aspectos ou elementos que considera mais relevante.		
<b>Participante/ Elementos</b>		
Y1	Amor pela modalidade; Formação na modalidade;	Tem que gostar muito, <u>amar o Yoga</u> , e obrigatoriamente tem que fazer o <u>curso para professores de Yoga</u> , para as pessoas tomarem conhecimento dos objetivos do yoga.
Y2	Formação. na modalidade.	É necessário um <u>curso de formação profissional</u> (de qualidade e reconhecido) que ofereça a seguinte programação: As 7 linhas clássicas do yoga; Ásanas; Pranayamas; Bhandas; Kryas; Mudras; As Escolas Filosóficas; Yamas e Nyamas; História do Yoga; Psicologia do Yoga; Yogaterapia; Anatomia e fisiologia; Yoga e coluna vertebral; Sistemas energéticos; Chakras; História da Índia; Sânscrito; Deuses e divindades; Didática de aulas; Estágios; Seminários; Avaliações; e Trabalho de Conclusão de Curso.
Y3	Vivência de muitos anos; Bons mestres;	<u>Vivência profunda. Sabedoria adquirida através da prática (vivência) com bons mestres.</u>

Y4	Formação na modalidade	É necessário fazer um <u>curso de formação de yoga</u> , sério e reconhecido pela Aliança do Yoga.
Y5	Formação em EF (auxil.) Formação na modalidade;	<u>A formação da educação física facilita o conhecimento físico</u> . Necessária a <u>formação específica da(o) yoga para obter os conhecimentos filosóficos e mais aprofundados nas técnicas específicas</u> .
Y6	Formação na área da saúde; Formação na modalidade;	É muito importante <u> cursar ou ter cursado uma formação de 3º grau na área da saúde</u> . O <u>curso de yoga</u> deve ser administrado por profissionais altamente qualificados, onde essas instituições se responsabilizam pelos seus alunos e sua modalidade aplicada.
Y7	Conhecimentos específicos da modalidade; Conhecimentos sobre o corpo humano;	<u>Conhecimento da história, desenvolvimento e conceitos filosóficos do Yoga</u> . É preciso entender o processo de evolução do Yoga através de seus vários mestres e <u>saber qual a tradição que norteia sua prática</u> . A maioria dos professores de yoga baseiam-se em um estilo recente, moderno de abordagem, onde é necessário <u>o conhecimento dos aspectos anatômicos e psico fisiológicos que envolvem a prática</u> .
Y8	Conhecimentos específicos da modalidade; Conhecimentos sobre o corpo humano;	- <u>Conhecimento da filosofia do Yoga</u> ; - <u>Conhecimento de Anatomia humana e biomecânica do movimento</u> ; - <u>Conhecimento sobre os centros energéticos do corpo e como o Yoga atua nestes</u> .
Y9	Formação na modalidade.	É necessário <u>fazer um curso de formação profissional em alguma unidade da Universidade de Yôga</u> .

### Grupo T

<b>Questão 8</b> - Em sua opinião, qual a preparação necessária para ser instrutor/professor desta modalidade? Cite os aspectos ou elementos que considera mais relevante.		
<b>Participante/ Elementos</b>		
T/qui	Formação na modalidade;	<u>Cursos específicos</u> , estudo e atualização constantes além do conhecimento aprofundado sobre o corpo, suas funções, movimentos e tudo o que engloba.
T/along	Conhecimentos do corpo humano;	<u>Conhecimento sobre anatomia, cinesiologia, biomecânica, atividade física adaptada e para 3ª idade</u> .
T/dv	Vivência de muitos anos;	O ideal (o que eu queria) fazer fisioterapia, psicologia e educação física, mas no meu caso vivi no ballet (com a minha mãe) e fui aprendendo com ela; <u>mas vejo que neste meio o necessário é dançar por anos<sup>37</sup> e ter currículo</u> . Aqui em Bauru, tem muitas professoras de dança do ventre e mais da metade não corrige nem postura básica. E o mais absurdo, forçam o corpo de outra pessoa, não sabem nem como corrigir, dando aula muitas vezes para si próprias.
T/biod	Vivência; Formação na modalidade; Auto-conhecimento através da prática; Características pessoais: empatia, expressividade de emoções, liderança, etc;	<u>Ter vivenciado a Biodanza, no mínimo 6 meses, para ingressar na formação que dura de 3 a 4 anos</u> . Ver quesito em nosso site: <a href="http://www.biodanzasp.bio.br">www.biodanzasp.bio.br</a> e programa. Durante toda a formação da Biodanza a pessoa necessita fazer seu processo de autoconhecimento através do sistema Biodanza, <u>para que a prática não seja só algo técnico, mas que possa ser apreendida a partir da vivência, na relação da pessoa com ela mesma, com o outro e com a totalidade</u> . Essa <u>preparação profissional</u> supõe uma <u>integração teórico/vivencial, uma mudança no estilo de vida da próprio profissional, para que o facilitador (nome que utilizamos) possa ser agente na arte de viver e não só no movimento do corpo como uma maquina, mas ter a clareza de sua missão</u>

<sup>37</sup> Grifo do participante.

		<u>pedagógica/terapêutica.</u> O profissional necessita ter <u>facilidade para expressar suas emoções, ter empatia, facilidade no contato corporal e apropriação dos seus movimentos</u> na vida, não só movimentos corporais mas nas relações humanas, ter <u>capacidade de conduzir grupo e de se relacionar consigo mesmo, com o outro e com a vida.</u>
T/ma1	Formação na modalidade;	A preparação deve ser feita através de <u>um orientador competente, consciente e coerente.</u> Aspectos necessários: aulas regulares, pesquisa bibliográfica, estágios de supervisão e experiência pessoal.
T/ma2	Formação na modalidade;	<u>Ter muita vontade de trabalhar;</u> cursos de preparação para massagista e saber lidar com atletas.
T/ma3	Amor pela atividade; Conhecimento sobre o corpo;	Em primeiro lugar, <u>gostar do que faz;</u> depois <u>aprimorar a sensibilidade e saber o funcionamento do corpo, energética e fisicamente.</u>
T/ac1	-----	Não respondeu.
T/ac2	Formação em área da saúde; Conheci/o de MTC; Formação na modalidade (credencial)	É necessário curso reconhecido pelo CREFITO e como pré-requisito ter concluído nível superior nas áreas de saúde. Ter conhecimento global e específico em MTC.



## APÊNDICE C - RESPOSTAS À QUESTÃO 9

### Grupo LAM

<b>Questão 9 - Na(s) modalidades com as qual(is) trabalha, há necessidade de se ter formação superior? Por quê?</b>		
<b>Participante/ Resposta</b>		
LAM/ju1	Não	<u>Não</u> , porque há um <u>processo nos tribunais de justiça que não obriga as pessoas que trabalham com capoeira e artes marciais a fazer faculdade e nem ter CREF. Mas para trabalhar na Prefeitura (onde trabalho) como concursado a faculdade de Educação Física é necessária.</u>
LAM/ju2	Sim	<u>Sim</u> , a <u>formação profissional adquirida através do curso superior nos aproxima do conhecimento científico.</u>
LAM/ju3	Sim	<u>É imprescindível. Porque não dominaria alguns conhecimentos e diferente do que ocorre hoje, não conseguiria individualizar trabalhos. Seria apenas um “reprodutor de técnicas” usando “receitas prontas”, para atender meu público.</u> Percebo também que uma formação superior <u>inadequada, também não colabora com a autonomia do profissional</u> , ficando ele refém de ideias e técnicas institucionalizadas, sendo ele em geral, incapaz de avaliar, se essas são adequadas ou não para seu propósito.
LAM/taí	Não	<u>Necessariamente, não.</u> É mais importante <u>ter um mestre autêntico</u> , capacitado e interessado em transmitir; e aluno(s) interessado(s) em praticar e aprender.
LAM/kf1	Não	Para o Pilates é essencial, <u>para o kung fu e tai chi não é necessário, mas contribui muito.</u>
LAM/kf2	Sim	<u>Se a aula for em academia, há a necessidade pelo órgão que regulamenta as atividades físicas.</u> Mas como <u>a modalidade é cultural também, por tempo de prática já se consegue um conhecimento mínimo.</u> Pessoalmente, <u>acho necessário um curso superior para uma melhor preparação do profissional/técnico com relação à saúde de seus alunos.</u>
LAM/kf3	Sim	<u>Sim</u> , porque é muito importante <u>você ter um conhecimento científico aprofundado</u> , pois aliando isso com o <u>conhecimento prático</u> conseguimos extrair o máximo de rendimentos do aluno/atleta.
LAM/tkd1	Não	<u>Não.</u>
LAM/tkd2	Sim	<u>Sim</u> , pois você <u>tem que ter diversas orientações para dar aula.</u>
LAM/ka1	Sim	<u>Sim</u> , é preciso ser <u>formado em Educação Física</u> , porque é <u>importante ter conhecimentos técnico (movimentos do karate) e teórico</u> , embora muitos ainda não são formados, pois se beneficiam da lei que protege aqueles que já exerciam a profissão antes da mudança da lei.
LAM/ka2	Sim	<u>Sim</u> , pelos aspectos motores, físicos e psicológicos no qual na <u>Educação Física, há uma base de conhecimento para poder alcançar os objetivos propostos na modalidade.</u>
LAM/ka3	Não	<u>Não há necessidade se o professor tiver um bom tempo de prática no karate, e tiver um bom conhecimento e também não descarta a vontade do professor se credenciar para colocar em prática a modalidade.</u>
LAM/cp1	Sim	<u>Sim</u> , acredito que <u>toda modalidade esportiva tem que ter um profissional na área</u> , hoje são tantas as procuras por uma melhor qualidade de vida, e nós estamos no mercado para proporcionar isto para nossos alunos;
LAM/cp2	Sim	<u>Sim</u> , <u>para complementar a base conceitual e teórica</u> ; mas para a <u>prática</u> específica da área, (...).
LAM/cp3	Sim	O curso superior <u>ajuda</u> em muitas ocasiões; muitos capoeiristas não tem, pois não tiveram a oportunidade, porém, quem tem, já está cursando ou acabou; a maior parte em educação física ou fisioterapia que, queira ou não, é um campo muito amplo para quem tem curso superior. <u>Previne lesões em alunos, ajuda nos treinamentos de força, potência, resistência, reabilitação para os machucados.</u>
LAM/bx	Sim	<u>Sim</u> , pois para trabalhar com essas modalidades é necessário conhecimento fisiológico, biomecânico, cinesiológico, bioquímico, de treinamento, além de conhecimentos pedagógicos para transmitir o conhecimento com metodologia adequada.

## Grupo Pi

<b>Questão 9 - Na(s) modalidades com as qual(is) trabalha, há necessidade de se ter formação superior? Por quê?</b>		
<b>Participante/Resposta</b>		
Pi1	Sim	Sim, porque o conhecimento é a chave do sucesso da terapia. Sem formação é impossível tratar de forma segura.
Pi2	Sim	Com certeza. É necessário saber anatomia e fisiologia. Não podemos ser meros técnicos. A cada dia o paciente se apresenta de uma forma e devemos estar preparados para adaptar o método e torna-lo cada vez mais personalizado aumentando os benefícios para o paciente.
Pi3	Sim	Sim, pois é um trabalho que necessita de formação que forneça conhecimentos específicos de anatomia, cinesiologia, fisiologia, etc., necessários à aplicação da técnica de Pilates.
Pi4	Sim	Sim, é fundamental.
Pi5	Sim	Sim, é necessário ter conhecimentos sobre anatomia, fisiologia, etc.
Pi6	Sim	Sim, pois é necessário ter conhecimento sobre anatomia, biomecânica e fisiologia.
Pi7	Sim	Sim. É preciso saber como desenvolver um treinamento de acordo com os objetivos e necessidades dos alunos e ter conhecimento das consequências desse treinamento e toda essa base é adquirida na faculdade.
Pi8	Sim	Sim, somente <u>conhecendo a capacidade, função e limite corporal profundamente é possível aplicar a técnica sem erro</u> , respeitando o cliente e correspondendo às suas necessidades.
Pi9	Sim	Sim, pelos motivos relatados acima. Mas, principalmente pela <u>legitimidade da área e garantia de ser esta uma atuação embasada em conhecimentos técnico-científicos e não puramente prático.</u>
Pi10	Sim	Sim, por exigir conhecimentos específicos.
Pi11	Sim	Sim, pois lida com os mais diversos tipos de pacientes e se torna necessário um conhecimento profundo em anatomia, fisiologia e biomecânica do corpo. *Há escolas que liberam a formação para dançarinos profissionais.
Pi12	Sim	Sim, pois cada corpo tem sua particularidade, cada ser humano é único; a pessoa pode chegar com um problema de saúde e querendo fazer aula, aí então você <u>precisa ter conhecimento dos limites daquele corpo para trabalha-lo da melhor forma</u> , seja um problema de saúde ortopédico, ou respiratório ou cardíaco, você é responsável por aquele ser.
Pi13	Sim	Sim, para ter conhecimentos gerais do corpo, tais como grupos musculares, anatomia, etc. é preciso um profissional qualificado com formação na área da saúde.

## Grupo Y

<b>Questão 9 - Na(s) modalidades com as qual(is) trabalha, há necessidade de se ter formação superior? Por quê?</b>		
<b>Participante/Resposta</b>		
Y1	Não	Não, porque não tive formação nenhuma, mas é bom a pessoa ter o curso, mas não precisa ser superior.
Y2	Não	Não. Há necessidade de um Curso de Formação, respeito e ética para trabalhar com uma cultura milenar originária da Índia.
Y3	Não	Não. Porque conhecimento sem vivência é apenas informação. O saber é a experiência adquirida através da vivência.

Y4	Não	Não, pois somente o curso de formação de yoga já nos habilita através de seus ensinamentos filosóficos e práticos.
Y5	Sim	Acho importante pela responsabilidade profissional, conhecimento e talvez um pouco por preconceito. Porém é possível atuar sem a formação superior desde que faça um bom curso de formação.
Y6	Sim	Na minha opinião sim! Porque quando se trata de saúde é necessário se ter um conhecimento mais aprofundado em relação ao corpo humano para que se possa realizar um trabalho com maior responsabilidade.
Y7	Sim	Sim, o trabalho com esta modalidade, se mal conduzida, pode agravar doenças do sistema osteoarticular, respiratório e cardiovascular. Embora não conheça um curso de graduação em Yoga, existem cursos de pós-graduação que podem ajudar na formação do profissional.
Y8	Não	Não acho necessário ter curso superior, mas sim uma formação que envolva os quesitos supracitados; há também necessidade de o profissional se atualizar sempre para aprofundar seus conhecimentos.
Y9	Não	Não. Porque é uma filosofia de vida, na qual se aprende praticando. O próprio curso de formação do Método DeRose já oferece tudo o que o aspirante a instrutor precisa saber para atuar, incluindo revalidações anuais na Federação de Yôga do estado, para reciclagem.

### Grupo T

<b>Questão 9 - Na(s) modalidades com as qual(is) trabalha, há necessidade de se ter formação superior? Por quê?</b>		
<b>Participante/Resposta</b>		
T/qui	Sim	Para se ter maior qualidade, seria o ideal que tivesse nível superior, porém tudo depende da dedicação para se aperfeiçoar cada vez mais.
T/along	Não	Não acredito que os conhecimentos adquiridos na universidade (se for uma boa universidade) são suficientes. Porém, uma especialização na área certamente faz toda a diferença.
T/dv	Sim	Eu acredito que seria ótimo se professoras tivessem <u>Ed. Física, dança, fisioterapia</u> <sup>38</sup> , ou psicologia, apesar de que eu fiz um curso de dança indiana com uma moça, que ensinou plié erradamente e ela era formada em dança, ou seja, você também tem que ter experiência, mesmo porque metade dos melhores em curso tiveram que parar o curso por terem se machucado.
T/biod	Sim	Um dos quesitos para fazer a formação em Biodanza é a pessoa ter um curso universitário, caso não tenha, ter mínimo 2 grau completo e ter uma cultura ampla. Pois a Biodanza, supõe um conhecimento transdisciplinar do ser humano.
T/ma1	Não	Há necessidade de ter formação adequada, não necessariamente acadêmica.
T/ma2	Sim	Sim, porque eu teria muito mais domínio em critérios de estudos para atuar na minha área.
T/ma3	Não	Não, porque a exigência mínima é de ensino médio completo. O curso de massoterapeuta é de nível técnico.
T/ac1	Sim	Sim. Tanto na terapia como orientação aos cuidadores dos pacientes preciso do conhecimento técnico para condutas e orientações.
T/ac2	Sim	Sim. Devido à própria formação exigida durante a conclusão do ensino superior (anatomia, fisiologia, cinesioterapia, etc.) e para que tal modalidade não fique apenas no empirismo.

<sup>38</sup> Grifo do participante.