

**A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA E O ESTADO DE FLUXO: IMPLICAÇÕES PARA A
FORMAÇÃO DO FUTURO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

ROBERTO TADEU IAOCHITE

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia da Universidade Estadual
Paulista, campus de Rio Claro, como parte
dos requisitos para a obtenção do título de
Mestre em Ciências da Motricidade (Área
de Motricidade Humana)

RIO CLARO
Estado de São Paulo - Brasil
Setembro - 1999

**A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA E O ESTADO DE FLUXO: IMPLICAÇÕES PARA A
FORMAÇÃO DO FUTURO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

ROBERTO TADEU IAOCHITE

Orientador: PAULO SÉRGIO EMERIQUE

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia da Universidade Estadual
Paulista, campus de Rio Claro, como parte
dos requisitos para a obtenção do título de
Mestre em Ciências da Motricidade (Área
de Motricidade Humana)

RIO CLARO
Estado de São Paulo - Brasil
Setembro - 1999

AGRADECIMENTOS

Ao orientador Prof. Dr. Paulo Sérgio Emerique, pelos ensinamentos e confiança em acreditar que eu poderia prosseguir,

À Profa. Dra. Cátia Mary Volp pela simplicidade, amizade e respeito com que conduziu meus primeiros passos na Iniciação Científica e na realização deste trabalho,

Aos formandos da turma de 1997 que, gentilmente, aceitaram o convite para participar deste estudo, muito obrigado,

Aos meus pais, Roberto e Carmem, por permitirem que eu pudesse escolher o meu caminho;

Às minhas irmãs, Simone, Juliana e Karina por tudo o que representam para mim,

Ao mais que amigo Carlos Alberto, o meu muito obrigado por ontem, por hoje e sempre...obrigado por tudo,

À Zenaide Galvão, pela bondade, pelo suporte, pelo coração, de coração, com muita gratidão e...muita emoção!

À Mônica Inoue pela fé, pelas lições de solidariedade e de amor ao próximo,

À Selva Barreto pela garra e determinação,

À Eliane Stevanatto pelo despojamento e alegria,

À Milca Fernandes pela orientação, pelas lições de profissionalismo e pela força que possui,

Ao Eric pela amizade, suporte e grande consideração,
Ao Giulliano pelas conversas, pelo apoio e amizade,
Ao Renato Silva e sua esposa Silvanira pelo carinho, amizade,
oportunidades e suporte,

Ao pessoal da Biblioteca do IB, em especial para a Regina,
pelas orientações e serviços prestados com qualidade desde a iniciação científica,
muito obrigado!

Aos professores do Departamento de Educação Física da
Unesp, Rio Claro por contribuírem para a minha formação,

Ao pessoal da Universidade de Taubaté, em especial à Laura,
pelo suporte e respeito,

Ao pessoal da Universidade Camilo Castelo Branco, em
especial à Irene, Andrea e Solange, pela confiança e respeito

Ao pessoal da Escola de Natação TOBI UO, Rio Claro, em
especial ao Fernando e Cássia pela confiança, amizade e esperança...

Aos alunos da Unesp, Unitau e Unicastelo que foram, e são, a
fonte de energia e esperança para que a caminhada continue...sempre!

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às avós, Julieta e Selva...amor incondicional.

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE APÊNDICES.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	viii
RESUMO.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
Objetivos.....	3
Justificativas.....	5
CAPÍTULO 1- A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA.....	8
1.1. Aspectos introdutórios.....	8
1.2. Os benefícios da prática de atividade física nas relações afetivas e sociais.....	10
1.3. O processo de aderência.....	13
1.3.1. Os fatores determinantes da aderência, manutenção e desistência da prática de atividade física.....	18
1.4. O envolvimento com a atividade física sob a interpretação do modelo teórico do fluxo.....	22
1.5. O estado de fluxo.....	23
1.5.1. As características do fluir.....	30
CAPÍTULO 2 - A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	42
2. A formação e as vivências práticas.....	48

CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA.....	54
CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	61
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	112
ABSTRACT.....	122
APÊNDICES.....	123

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Instrumento 1	124
Apêndice 2 – Roteiro de Entrevista	125
Apêndice 3 – Carta de autorização para coleta de dados....	128
Apêndice 4 – Carta convite para participação no projeto de Pesquisa.....	129
Apêndice 5 – Termo de compromisso – permissão para a utilização dos dados.....	130

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo do estado de fluxo proposto por CSIKSZENTMIHALYI (1992).....	30
Figura 2 - Tempo médio despendido para as atividades diárias(em %)......	70

IAOCHITE, Roberto Tadeu. **A prática de atividade física e o estado de fluxo:** implicações para a formação do futuro profissional em Educação Física. (Dissertação de Mestrado). Rio Claro: Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista, 1999.

RESUMO

O envolvimento com a prática de atividade física é parte da rotina diária de muitos estudantes de Educação Física. A partir de algumas reflexões sobre a aquisição do conhecimento nos cursos de graduação e sua respectiva aplicabilidade, os objetivos deste estudo foram: analisar o conceito, a regularidade e os motivos da prática de atividade física fora do contexto curricular; o nível de satisfação pessoal (estado de fluxo) decorrente desta prática e a influência do conteúdo das disciplinas cursadas durante a graduação sobre este comportamento de prática. A coleta de dados foi realizada a partir de: 1) um roteiro de entrevista semi estruturada contendo questões acerca da prática de atividade física, do estado de fluxo e do estímulo oferecido pelas disciplinas quanto a importância desta prática; 2) um gráfico representando as horas do dia, o qual foi preenchido conforme o tempo gasto nas atividades diárias, inclusive com a atividade física. Participaram deste estudo, 12 estudantes dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UNESP, campus de Rio Claro. Os resultados revelaram que todos os participantes estiveram envolvidos com a prática de atividades físicas, a qual foi responsável pelo dispêndio de 11% (aproximadamente 3 horas) do tempo diário dos estudantes. Os motivos mais citados para tal envolvimento foram o prazer, o contato social e a manutenção da condição física. O estado de fluxo foi reconhecido pela maioria deles na maior parte das dimensões, fato que denotou um alto nível de satisfação pessoal. Quanto à estimulação das disciplinas para com a prática, Fisiologia, Anatomia, Psicologia, Fundamentos da Capoeira e do Basquetebol, bem como Dança de Salão, Dança Aeróbica e Trampolim estiveram relacionadas como uma influência positiva no tocante à prática extra curricular. Concluiu-se, portanto, que existe a necessidade de se manter o incentivo à prática de atividade física além do contexto curricular, sobretudo através de estratégias que favoreçam a vivência do *flow*, tanto quanto valorizar a potencialidade de cada aluno, compreendendo-o e fazendo-o compreender a importância de suas atitudes e do seu conhecimento frente a sua atuação profissional.

INTRODUÇÃO

Dentro de uma perspectiva de mudança e manutenção de padrões de comportamentos, praticar regularmente atividade física é um dos fatores que pode contribuir decisivamente para a implantação de um novo e saudável estilo de vida.

Temos percebido que grande parte das campanhas publicitárias vinculadas à mídia tem utilizado a prática de atividade física ou o movimento humano como sinônimo de bem-estar, alegria e saúde, bem como o rendimento máximo.

Estudos em diversas linhas de pesquisa têm apontado que a busca de um comportamento ativo atende aos mais diferentes objetivos. Dentre estes podemos citar a busca por um momento de prazer e de fuga dos problemas cotidianos, a estética, o controle do peso corporal, a prevenção e a reabilitação, entre outros.

Estes estudos enfocam, na sua maioria, os aspectos biopsicosociais deste comportamento apropriando-se, quase que,

exclusivamente, de modelos de pesquisas experimentais de caráter quantitativo.

Por outro lado, dada a complexidade de se avaliar a subjetividade existente no comportamento humano, abordagens consideradas como qualitativas têm sido as mais indicadas nos estudos que objetivam investigar a complexa interação existente entre indivíduo, objeto, ambiente e as nuances da inter-relação entre eles.

Nesse sentido, tanto a atividade física ou o movimento humano como o processo de envolvimento ao exercício têm sido estudados sob os mais diversos modelos teóricos dispostos num *continuum*, onde as extremidades são formadas pelas abordagens quantitativa e qualitativa, interligadas por diferentes estratégias metodológicas de se abordar tal tema.

Nem sempre por conta destes estudos, mas possivelmente pela grande influência dos meios de comunicação, em especial da televisão, temos percebido que um número crescente de pessoas, nas mais variadas faixas etárias, têm praticado algum tipo de atividade física. Escolas, parques, centros comunitários, academias de ginástica, ruas e o próprio lar têm sido o local destas práticas.

A partir dessa constatação, pode-se destacar o papel do profissional em Educação Física como agente promotor e, numa perspectiva educacional, como um dos responsáveis pela transmissão do conhecimento ligado à cultura corporal, entendendo-se este conhecimento como fonte de auto conhecimento e como um recurso didático-pedagógico

para a sua atuação profissional ou ainda como uma atitude positiva diante de sua própria saúde.

Na intenção de investigar o envolvimento do futuro profissional da área de Educação Física procurando compreender e realçar o seu papel dentro de um comportamento de atividade física, este trabalho foi desenvolvido no interior do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista, campus de Rio Claro.

O instituto abriga, há quinze anos, um dos principais cursos de formação profissional e pesquisa em Educação Física do país, além de ser amplamente utilizado pela comunidade, pelos funcionários, docentes e estudantes da instituição como um local para a prática de atividade física, o que nos ofereceu um recorte significativo da realidade.

Objetivos

O presente estudo objetivou:

- a) analisar o conceito, a regularidade, bem como os motivos da prática de atividade física extra curricular,
- b) verificar o nível de satisfação pessoal (estado de fluxo) decorrente dessa prática e
- c) investigar a relação entre o conteúdo das disciplinas cursadas na graduação e sua influência na prática de atividade física extra curricular dos graduandos.

BETTI (1992), acerca do papel do profissional em Educação Física, afirma que:

"...É preciso enfim levar o aluno a descobrir os motivos para a prática de uma atividade física, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas para com a atividade , levar à aprendizagem de comportamentos adequados na prática de uma atividade física, levar o conhecimento, compreensão e análise de seu intelecto de todas as informações relacionadas às conquistas materiais e espirituais da cultura física, dirigir sua vontade e sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento..." (p.265).

Quanto aos objetivos que permearam este estudo, concordamos com VOLP (1994), quando a autora comenta:

"...A estimativa desta busca é complexa pois os valores, conceitos, experiências passadas e características da própria personalidade variam consideravelmente de pessoa para pessoa. Entretanto, tais fatores contribuem na determinação da procura de envolvimento do indivíduo com a atividade" (p.ix).

O referencial teórico adotado para melhor compreender o envolvimento com a prática de atividade física apoiou-se no modelo de fluxo proposto por CSIKSZENTMIHALYI (1992, 1993), o qual afirma que a satisfação decorrente do envolvimento com uma determinada atividade pode ser vivenciada quando há equilíbrio entre os desafios impostos pela atividade e a habilidade pessoal para compreendê-los, traçando objetivos claros na tentativa de superá-los.

Justificativas

Inicialmente, a elaboração desse estudo teve como ponto de partida uma série de questionamentos sobre uma temática um tanto quanto conflitante na Educação Física: a relação entre o conhecimento adquirido nos cursos de formação profissional e sua aplicabilidade no âmbito da atuação profissional.

A aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos durante a graduação parece ser uma atitude que permeia, pelo menos, dois aspectos: o primeiro deles é de ordem social, pois está relacionado com o compromisso de retornar à sociedade o investimento e a confiança depositados no aluno em formação, retorno este que pode (e deve) ser feito através da prestação de serviço com qualidade e responsabilidade junto à própria comunidade.

O segundo aspecto diz respeito à direção de esforços para que esse retorno atinja aos objetivos que se propõe e, dentre eles está a educação do movimento sob uma visão interdisciplinar, voltada para os aspectos de prevenção, apreciação e manutenção do bem-estar geral nos diferentes períodos do desenvolvimento.

Todavia, as justificativas por tomar a realidade do estudante como sujeito neste trabalho se fazem necessárias sob alguns aspectos: primeiramente pelo fato de que o educador físico é um dos agentes responsáveis por possíveis mudanças comportamentais no que diz respeito à prática de atividade física, ao mesmo tempo em que, ao vivenciá-la, torna-se sujeito de suas

próprias ações. Isso, visto sob a perspectiva da prática reflexiva pode contribuir para a formação do seu perfil profissional.

Em segundo lugar, a ascensão deste tema no universo acadêmico vem acontecendo rapidamente. Em nenhum outro momento, os estudos relacionados à formação profissional à qualidade de vida aliada à prática de exercícios ganharam tanto espaço e atenção como nos últimos dez anos.

Provavelmente, a ascensão tenha ocorrido em função de um contexto de constantes transformações tanto em nível acadêmico (produção do conhecimento específico) quanto na própria condição (qualidade) de vida dos últimos anos. Qualidade esta que vem refletindo em muitos aspectos e produzindo resultados negativos para com a qualidade de vida. Resultados, talvez, de um processo de modernização desenfreado que possa ter colaborado também para uma vida sem emoção, sensibilidade e solidariedade, qualidades essenciais para a melhora das relações do homem para consigo mesmo, para com os outros e para com seu trabalho.

Finalmente, ao retratar a atuação do profissional de Educação Física torna-se difícil dissociar o conhecimento teórico do conhecimento aplicado, uma vez que é através da constante interação e renovação entre ambos que se poderá formar a base desse conhecimento.

Parece ser complexo, também, ignorar que este profissional estará envolvido diariamente com questões que necessitam de um conhecimento conceitual, de procedimentos e atitudinal ao referir-se à elaboração de programas de atividade física, estratégias de operacionalização e, sobretudo, de estratégias que favoreçam a aderência da comunidade à prática regular de exercícios.

Para que esse conhecimento possa ser aplicado dentro dos princípios da práxis pedagógica há a necessidade de que esse processo seja vivenciado, também, durante o período de formação profissional, sendo este composto não apenas pelo período formal de aulas, mas da composição de todas as experiências vividas dentro e fora do contexto curricular.

Nesse aspecto, vale ressaltar a importância de se vivenciar e refletir sobre a situação vivida, no sentido de ampliar-se as concepções para além de meras atividades práticas atingindo outras dimensões do movimento humano, como por exemplo, a dimensão da satisfação pessoal. Dimensão esta, tão comentada e relacionada à prática de atividades físicas, mas pouco verdadeiramente vivenciada e refletida nos cursos de formação profissional.

É relevante destacar, também, que a relação teoria e prática na Educação Física, sempre foi e, continuará sendo, alvo de inúmeras (e muitas vezes infrutíferas) discussões científicas enquanto os “olhares” estiverem focando apenas aspectos unidirecionais da complexidade do movimento humano. Urge o tempo e a necessidade de visualizar, vivenciar e refletir sobre a importância da prática de atividades físicas e sobre a formação profissional em Educação Física a partir de abordagens mais amplas, alternativas e com significado pessoal para ambos: professores e alunos.

CAPÍTULO 1

A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA

1.1. Aspectos introdutórios

A relação entre atividade física e a grande variedade de fatores relacionados com a saúde vem se tornando rapidamente aceita (MORROW & GILL, 1995) e amplamente investigada no universo acadêmico.

Embora o interesse na relação entre atividade física e saúde não seja recente (PARK, 1995), o passado de quatro décadas tem resultado nos principais passos em direção a um consenso sobre esta relação com a qualidade de vida, de forma que a validação e implementação deste conhecimento junto às organizações profissionais e políticas poderiam exercer influências diretas nas vidas das pessoas em todo o mundo (MORROW & GILL, 1995).

Segundo NAHAS (1997), as evidências epidemiológicas, acumuladas nos últimos trinta anos, atingiram um volume e qualidade sem precedentes, trazendo evidências claras da relação da inatividade com o

aparecimento de doenças e diminuição da longevidade. Segundo o autor, atualmente, tem-se clara a associação entre um estilo de vida fisicamente ativo e a qualidade de vida das pessoas em todas as idades.

SHEPHARD (1995) aponta que neste momento, há um crescente reconhecimento não apenas por parte de educadores físicos, mas também de médicos, fisioterapeutas e outros profissionais que têm o movimento humano como objeto de estudo e prática profissional, de que o exercício e a aptidão física influenciam em muitos aspectos a saúde de maneira geral.

PATE et alii. (1995) comentam que a prática regular de atividade física tem sido vista como um importante componente de um estilo de vida saudável. WANKEL (1993. p.152) ressalta que "*...a prática regular de atividade física pode adicionar anos à vida e vida aos anos*".

A atividade física pode ser conceituada, segundo BOUCHARD et alii (apud SHEPHARD, 1995), como qualquer movimento corporal produzido pela musculatura esquelética que resulta num aumento significativo do gasto de energia acima dos níveis de repouso. Assim, estão incluídos neste conceito não apenas o gasto energético do exercício físico e da prática esportiva, mas também os gastos energéticos relativos a outros tipos de atividades, como por exemplo, as de lazer, do trabalho, os afazeres domésticos, entre outras.

Como colocado anteriormente, associar atividade física com hábitos de vida (alimentação, trabalho, lazer, descanso, etc.) é uma atitude que pode se converter em benefícios para a saúde e para a qualidade de vida. Segundo NAHAS (1997), a expressão *qualidade de vida* é, geralmente, associada aos fatores como estado de saúde, longevidade, satisfação no trabalho, relações

familiares, disposição e até espiritualidade. Para o autor, a qualidade de vida pode ser considerada como um conjunto de parâmetros individuais, sócio-culturais e ambientais que caracterizem as condições em que vive o ser humano.

1.2. Os benefícios da prática de atividade física nas relações afetivas e sociais

Atualmente, é possível verificar uma evolução quanto à produção de conhecimento referente ao papel da atividade física como um dos elementos decisivos para com a saúde, a melhora da aptidão geral e do bem-estar (DZEWALTOUSKI, 1994; PATE et alii, 1995, KING et alii, 1992).

CSIKSZENTMIHALYI (apud WANKEL & BERGER, 1990), ao retratar os benefícios sociais e psicológicos do esporte e da atividade física, parte da premissa de que há quatro conseqüências principais advindas do envolvimento com as práticas esportivas: duas de ordem pessoal, sendo estas o prazer e a aptidão geral e, duas de ordem coletiva, isto é a interação e as mudanças sociais.

Aliás, CSIKSZENTMIHALYI (1992) coloca que o prazer é um sentimento de contentamento que ocorre quando a mensagem levada à consciência contém a informação de que as necessidades ou expectativas de ordem biológica ou relacionadas ao contexto social estão sendo atingidas.

Por outro lado, esse autor destaca que a sensação do bem-estar psicológico, que é sentida quando há envolvimento numa determinada situação, deveria ser denominada de satisfação, pois esta vai além dos programas biológicos e a informação contida nessa sensação acrescentaria algo mais ao *self*.

Segundo WANKEL & BERGER (1990), a sensação de prazer é sentida quando o envolvimento com a prática de atividade é uma escolha voluntária e, por isso, produz recompensas intrínsecas, as quais proporcionam essa sensação de prazer.

BERGER (1996) aponta que participar de uma atividade que não é prazerosa pode produzir uma variedade de benefícios fisiológicos como, por exemplo, o condicionamento cardiovascular e muscular, o aumento do gasto calórico, mas é pouco provável que resulte na melhora do humor.

SCALAN & SIMONS (1992) definem prazer como sendo uma resposta afetiva positiva para com a experiência esportiva que reflete sentimentos e ou percepções tais como a questão do divertimento. Já WANKEL (1993) coloca que o prazer é uma emoção positiva, um estado afetivo positivo, que pode ser de natureza homeostática, resultante da saciedade de necessidades biológicas e está relacionado com as habilidades pessoais frente aos desafios do ambiente.

KIMIECIK & HARRIS (1996) situam o prazer como um estado psicológico ótimo que leva ao desempenho de uma atividade por si própria. O que significa dizer que o envolvimento, em uma dada atividade, não se dá pelo que esta pode retornar em recompensas extrínsecas, mas sim pelo aspecto gratificante, isto é, seu fator intrínseco.

SHERIFF et alii (apud WANKEL & BERGER, 1990) desenvolveram um estudo sobre as relações interpessoais envolvidas em um programa de atividades num acampamento de verão. Como resultado, os autores indicaram o potencial do esporte para alterar as relações intra e inter-equipes.

Os estudos que investigam as relações entre a prática esportiva e os aspectos que permeiam a interação social têm apontado para uma relação positiva entre ambas as partes. Segundo SMITH & SMOLL (1984), para que essa relação positiva seja aplicada, há a necessidade de se elaborar manuais práticos sobre o papel da liderança nos esportes, principalmente para os jovens.

Para OKUMA (1997), os programas de atividades físicas têm como uma de suas características básicas o trabalho em grupo, o que propicia a seus participantes a possibilidade de interação social.

Segundo a autora, vários estudos (WANKEL, 1988, 1993; BRAWLEY et alii, 1990; entre outros) têm evidenciado a importância do grupo social gerado pela participação nas práticas de atividade física, pois permitem aos seus integrantes sentir e ter o compromisso com um grupo, vivenciar os sentimentos de confiança no outro, sentir a estimulação pelo processo de competição, desenvolver um alto grau de amizade com os outros, vivenciar a relação de companheirismo, além do apoio dos outros.

As mudanças dentro do esporte e as mudanças sociais se dão numa relação interativa de "mão-dupla". Ou seja, o impacto das mudanças sociais ocorrem nas práticas esportivas tanto quanto estas influenciam, de alguma forma, as mudanças sociais (WANKEL & BERGER, 1990).

Para estes autores, essa relação é evidenciada quando o tema é, por exemplo, a questão das drogas dentro do esporte. Segundo os autores, publicações recentes têm focado essa questão e, um considerável número de atletas de grande reconhecimento internacional, têm servido como

agentes de mudança por participarem dos programas educacionais para jovens, alertando sobre o perigo causado pelo uso de drogas.

Como resultado dos estudos sobre as mudanças sociais decorrentes da participação nos esportes, WANKE & BERGER (1990) apontam que faltam evidências conclusivas para demonstrar a eficiência do esporte como um agente de mudanças sociais.

1.3. O processo de aderência à atividade física

Segundo os estudos que buscam traçar um panorama sobre a participação dos americanos em práticas de atividades físicas, PATE et alii (1995) colocam que essas práticas aumentaram gradativamente durante os anos 60, 70 e inícios dos anos 80, porém, este crescimento parece ter estabilizado nos anos recentes e têm apontado que:

- os padrões de atividade física variam de acordo com características demográficas (sexo, raça, idade, nível educacional etc);
- os homens são mais regulares quanto à participação em atividades físicas do que as mulheres;
- a quantidade total de tempo gasta com atividade física diminui com o avanço da idade;
- a população de origem afro-americana e de outras etnias são menos ativas do que a população branca e essa diferença é acentuada na população feminina e

- as pessoas com maior nível educacional participam mais de atividades físicas de lazer do que as com um nível educacional mais baixo.

É importante ressaltar que, nem sempre, parece ter sido assim. Segundo a Associação Americana de Corredores e Fitness, entre 1980 e 1981 houve um aumento significativo do número de pessoas que iniciou a prática de atividade física (SILVA & WEIMBERG, 1984).

Segundo os autores, em 1980 eram 20 milhões de americanos e, após um ano, esse número aumentou para 30 milhões, um aumento de 50% num prazo de tempo relativamente curto. Como justificativa para tal, podemos citar a "explosão" da indústria do fitness, juntamente, com a publicidade em torno da valorização do corpo, da saúde e da busca por uma vida com mais qualidade (IAOCHITE, 1994).

Ao retratar a situação brasileira, COSTA (apud DEUTSCH, 1991) constatou que somente 6% da população brasileira participava de atividades esportivas regulares no início dos anos 70. Esse índice foi considerado baixo entre as nações do mesmo nível de desenvolvimento sócio-econômico.

Segundo a FOLHA DE S.PAULO (27/11/97), numa pesquisa realizada em 1997 com 2054 participantes, detectou-se que apenas 38% dos indivíduos praticavam regularmente algum tipo de atividade física.

O perfil apontado pela pesquisa realizada no Brasil obteve que 62% daqueles que praticam atividade física possuem curso superior; 50% deles são homens, e quanto à faixa etária, 46% têm entre 18 e 24 anos.

Quanto ao envolvimento de jovens com a prática de atividade física, WANKEL (1996) comenta que, embora as estatísticas apontem os grupos mais jovens como uma população mais ativa, há um aumento nas evidências de que as crianças estão levando uma vida relativamente sedentária (SALLIS & MCKENZIE, 1991). Esse fato, porém, adquire um peso maior quando, novamente, WANKEL (1996) aponta que os padrões de atividade estabelecidos na infância podem ser mantidos na idade adulta. Em função disso, pode-se aumentar a incidência do aparecimento de doenças decorrentes da inatividade física, tais como aumento da obesidade, dos níveis de colesterol serum e da pressão sangüínea.

Segundo WEINBERG & GOULD (1995), embora exista uma grande estrutura (principalmente comercial) envolvendo a questão da importância da prática de atividade, a maioria das pessoas ainda não se exercita regularmente, e somente uma pequena porcentagem daquelas que praticam, percebe os benefícios desta prática para com a saúde. Os autores relatam que, embora as pessoas iniciem a prática de exercícios, metade delas deixarão de praticá-la dentro de dois meses.

É importante destacar que a participação dos governantes na elaboração de políticas cujo objetivo também seja primar pela qualidade de vida da comunidade em geral, não apenas no sentido de viver mais, mas também e principalmente, viver com saúde e dignidade, poderia contribuir para a redução dos altos níveis de pobreza e desigualdades sociais, características básicas de países subdesenvolvidos.

No sentido de contribuir para que isso se efetive na prática há de se destacar o papel do profissional em Educação Física como um agente que divulga, incentiva e transmite conhecimentos ligados à cultura corporal.

A partir daí, a atuação desse profissional passa a ser de significativa importância dentro do processo educacional e nas questões preventivas para com a saúde, quer seja no processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras nas aulas de Educação Física nas escolas, quer seja avaliando, prescrevendo e orientando os diversos tipos de práticas de atividade física em parques, academias, clubes esportivos, centros comunitários, entre outros.

Quanto à elaboração de pesquisas que procuram compreender o complexo processo de aderência à atividade física e seus fatores determinantes, OKUMA (1997) destaca que a maior parte destes estudos é originada dos países mais desenvolvidos, onde a preocupação com a qualidade de vida vem rapidamente ganhando espaço no que tange às questões político-governamentais. Entre estes estão os Estados Unidos, o Canadá, a Austrália e alguns países da Europa.

DISHMAN & SALLIS (1994) apontam que é necessário compreender não apenas o processo de aderência em si, mas também os fatores que o determinam, pois estes têm se relacionado, geralmente, ao indivíduo e suas experiências anteriores, o conhecimento sobre os benefícios do exercício, a idade e a auto-motivação; ao contexto ou à situação de prática, tais como o suporte social oferecido, custos, entre outros e, ao programa propriamente dito (WEINBERG & GOULD, 1995; OKUMA, 1997).

1.3.1. Os fatores determinantes da aderência, manutenção e desistência da prática de atividade física

Segundo OKUMA (1997), os fatores determinantes de ordem pessoal parecem ser os que levam à adesão inicial. Entre estes, estão as variáveis demográficas (grau de escolaridade, gênero, idade e ganhos financeiros). Elas parecem ser importantes pois podem identificar variáveis pessoais ou segmentos da população que podem ser alvo das políticas de intervenção da Saúde Pública, além de descreverem possíveis impedimentos ou resistência das pessoas em aderir aos programas de atividade física.

Quanto aos fatores responsáveis pela manutenção num programa de atividade física, podemos dividi-los em dois aspectos: os de ordem ambiental ou a proximidade do local da prática, apoio da família, além das características do próprio programa (KING et alii, 1992) e aqueles de ordem pessoal ou o interesse pela prática e o tempo disponível para continuar a se exercitar, entre outros.

WEINBERG & GOULD (1995) destacam que, dentre os fatores de ordem pessoal quanto à aderência ao exercício, os mais importantes são as experiências anteriores ou a história de atividade do indivíduo, o conhecimento sobre os benefícios do exercício para a saúde e a personalidade.

Por outro lado, embora o conhecimento sobre os benefícios da prática tenha ligações com o aspecto motivacional, ele não é suficiente para prever a aderência ao exercício (WEINBERG & GOULD, 1995). Daí, destacam os autores, a necessidade dos profissionais em Educação Física transmitirem

amplamente os benefícios do exercício através de uma visão multidisciplinar, de maneira que, os aspectos psicológicos, fisiológicos, sociais e, sobretudo, educacionais (educação do e pelo movimento), possibilitem, talvez, a continuidade dessa prática.

Os principais fatores relacionados à personalidade e que têm favorecido a adesão aos programas de atividade física, segundo WEINBERG & GOULD (1995), são a auto-motivação e o traço de personalidade. Para os autores, a auto-motivação associada a uma necessidade ou meta pessoal, como por exemplo, a diminuição do percentual de gordura corporal, parece colaborar em muito para a continuidade dentro dos programas de atividade física.

WANKEL (1993) destaca que um dos componentes fundamentais dentro do processo de manutenção da prática de atividade física é o prazer. O autor coloca que, independente do tipo de programa, este deveria ser prazeroso, divertido e agradável.

Outros autores (MORGAN & O'CONNOR, 1988; BERGER & McINMAN, 1993) concordam com WANKEL (1993) quando este autor destaca o aspecto do prazer. Tão importante quanto a sensação de prazer é sentir-se, ao mesmo tempo, competente e desafiado para cumprir as metas propostas pela atividade. Além disso, é importante, para a adesão e manutenção das pessoas nos programas, que estes sejam momentos de grande significado pessoal.

Por outro lado, quando analisamos o processo sob a ótica daqueles que desistem de participar das atividades, são muitos os fatores que se relacionam com tal atitude. Segundo OKUMA (1997), alguns desses fatores são apontados mais como desculpas para justificar a ausência do que como

verdadeiros motivos. Entre eles, estão a falta de tempo, a distância do local da prática e a falta de apoio familiar.

Concordamos com OKUMA (1997) quando a autora, ao resumir a questão da aderência, considera que esse processo, tanto quanto a desistência de se praticar atividade física, são resultantes da inter-relação de vários fatores, que vão desde as características do praticante, às variáveis do ambiente e à competência do profissional em lidar com as diferenças individuais, com o programa em si, com o conhecimento a ser transmitido e com as estratégias de comunicação e motivação.

A perda de motivação e interesse pela atividade é um fator de significativa importância no entendimento desses fatores. Segundo os estudos de BIDDLE (1992) e WANKE (1993), essa perda acontece em função das características do programa e ou da parte de quem o lidera. Entre essas características estão: a utilização de processos de ensino ineficientes, atividades complexas e incompatíveis com o nível de habilidades dos participantes, a exigência em nível de esforço além da condição física dos participantes e a indefinição dos objetivos a serem alcançados, entre outras (BIDDLE, 1992; DUDA, 1989; SHEPHARD, 1985).

Sobre o aspecto da motivação e interesse, BERGER (1996) comenta que descobrir e delinear os significados pessoais no esporte e no exercício podem colaborar para o sucesso em adotar um estilo de vida saudável. Para o autor, significado pessoal está relacionado com a questão do porquê se exercitar e, dentro disso, estão o prazer, o divertimento, a consciência de si mesmo, o aumento da qualidade de vida.

E quanto à motivação, salientamos a necessidade de se valorizar os momentos de envolvimento com a prática de atividade física como um momento de significado pessoal, alegria, liberdade e de contato com as diferenças, limitações e potencialidades de cada pessoa, valorizando-as e incentivando-as a manterem uma atitude de engajamento com a prática regular de atividade física.

1.4. O envolvimento com a atividade física sob a interpretação do modelo teórico do fluxo

Uma das razões citadas anteriormente, responsável por assegurar a participação na prática de atividade física, é o prazer proporcionado pelo real envolvimento na atividade.

WANKEL (1993) destaca que o prazer é essencial para aumentar o nível de aderência e, além da aderência, pode proporcionar uma sensação de bem-estar psicológico.

Segundo o autor, visto como uma emoção positiva e ou um estado afetivo positivo, o prazer pode ser analisado sob uma perspectiva mais biológica ou ligada à homeostase, resultado da satisfação de necessidades biológicas, ou pela perspectiva de uma dimensão cognitiva, focada sobre a percepção do sucesso em ligar as habilidades pessoais e os desafios advindos do ambiente.

Destacamos aqui a necessidade de estudar o envolvimento com a prática de atividade física sob o ponto de vista da dimensão cognitiva

colocada pelo autor, entendendo que a atitude de se envolver com um comportamento mais ativo passa pelo aspecto do prazer enquanto um fator intrinsecamente relacionado à percepção de liberdade, auto-determinação e competência que a atividade física pode despertar.

Corroborando com WANKEL (1993), as pessoas poderiam iniciar a prática de atividade física selecionando um tipo de atividade que, inserida num determinado contexto, pudesse ser um momento de grande envolvimento e fonte de significado pessoal para elas. A partir dessa perspectiva, utilizaremos o modelo teórico denominado de "fluxo", para nos referirmos a um estado em que o indivíduo está intrinsecamente motivado e completamente absorvido na atividade.

1.5. O estado de fluxo

O conceito do estado de fluxo foi elaborado a partir dos estudos realizados por Mihaly Csikszentmihalyi em meados da década de 70, quando o autor examinou várias atividades, como por exemplo, jogar xadrez, dançar, pintar, escalar montanhas, entre outras, que poderiam proporcionar esse estado. O termo "fluxo" vem das descrições relatadas nesses estudos como uma forma de expressar os sentimentos vivenciados nesse estado.

Tais sentimentos incluem concentração, absorção, envolvimento profundo, alegria, senso de realização em momentos que as pessoas entrevistadas, geralmente, descrevem como os melhores de suas vidas (CSIKSZENTMIHALYI, 1993).

Segundo o autor, isso acontece quando alguém está cantando, dançando, engajado num ritual religioso ou nos esportes, lendo um bom livro, assistindo uma grande apresentação, ou ainda, quando o escultor trabalha o mármore, o cientista analisa o seu experimento, ou no momento em que um amante apaixonado conversa com sua amada (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, 1993).

Isso tende a nos revelar que o fluir pode ocorrer em qualquer atividade, em qualquer lugar e a qualquer momento pois, independente desses aspectos, o fluxo aparenta ser um fenômeno que todos parecem sentir do mesmo jeito, independentemente de idade, gênero, conhecimento ou classe social.

Além disso, uma das características freqüentemente mencionada na experiência do fluir é o senso de descoberta, a excitação de encontrar alguma coisa nova sobre si mesmo ou, as possibilidades de interagir com as muitas oportunidades de ação que o ambiente oferece (CSIKSZENTMIHALYI, 1993).

Quando questionado sobre o que sentia no momento em que escalava uma montanha, um alpinista descreve o momento como sendo:

" É divertido chegar mais e mais perto da auto-disciplina. Você faz seu corpo ir e tudo dói; então você olha para atrás em reverência à si mesmo, do que fez, isso faz sua mente 'voar'. Isso te leva ao êxtase, a auto-realização " (CSIKSZENTMIHALYI, 1993, p.177).

A descrição acima nos dá a idéia de que para vivenciar o fluir é preciso um certo nível de habilidade, treinamento, disciplina, percepção da

própria capacidade e dos desafios apresentados pelo que se pretende fazer, além de espontaneidade, permissão, divertimento, liberdade...

JACKSON (1996) destaca que ser capaz de "fluir" durante a prática de atividade física pode elevar a vivência a altos níveis de divertimento e realização. Entretanto, a autora aponta que o aspecto conceitual desse estado apresenta grandes dificuldades de ser descrito precisamente na sua plenitude. A autora aponta, ainda, que o "fluir" cria um estado de consciência muito positivo e leva à uma experiência intrinsecamente recompensadora e agradável.

Vários estudos (CHALIP et alii, 1984; CSIKSZENTMIHALYI, 1992, 1993, 1996, 1997a; VOLP, 1994) indicam que a participação numa atividade gera satisfação quando há equilíbrio entre os desafios que a atividade apresenta e as habilidades do indivíduo. Esses estudos destacam também que o fluxo é um estado de satisfação plena, resultado do envolvimento total do indivíduo na atividade.

A experiência do fluir está intrinsecamente relacionada às condições da atividade (desafios) e habilidades pessoais (potencial para superar ou não os desafios). Congruente a esses, está a capacidade de selecionar, controlar e adaptar a entrada da informação na consciência, o que vale dizer que a atenção é um processo de grande importância para que o fluir possa ser vivenciado em sua plenitude.

A respeito dessa valorização, CSIKSZENTMIHALYI (1992) coloca:

" É pertinente pensar na atenção como energia psíquica. A atenção é como a energia; sem ela nenhum trabalho pode ser realizado e, quando o é, ela é

dissipada. Criamos a nós mesmos através do modo como investimos essa energia. Lembranças, pensamentos e sentimentos são todos moldados pela maneira como a usamos. É uma energia sob nosso controle, para ser usada como quisermos; portanto, a atenção é o nosso instrumento na tarefa de melhorar a qualidade da experiência" (p.58).

Na busca da compreensão ou de mais recursos que facilitem o entendimento sobre o fluir, novamente CSIKSZENTMIHALYI (1992) e VOLP (1994) destacam que o fato de estarmos de bem com a vida gera um sentimento de grande satisfação ou experiência máxima.

É na experiência máxima que a atenção é livremente investida para atingir os objetivos (metas) pessoais; o envolvimento na tarefa é tão grande que, ao mesmo tempo em que se "perde" a consciência de si mesmo, tem-se a capacidade de controlar a situação. E isso amplia e possibilita a criação de uma autoconsciência mais forte, para frente pois, como nos lembra CSIKSZENTMIHALYI (1992), *"...pensamentos, intenções, sentimentos e todos os sentidos estão concentrados na mesma meta"* (p.69).

De maneira geral, aprendemos e convivemos com a idéia de que o movimento corporal está atrelado à concepção de prazer, independentemente dos objetivos ou finalidades a que se propõe. É comum ouvirmos depoimentos de atletas e ex-atletas que passaram, muitas vezes, por momentos de abdicação, dor, alegrias, derrotas, vitórias, enfim, uma variedade de sensações e emoções, e que passariam por isso novamente para poder vivenciar o que costumam chamar de prazer. Ou será satisfação?

McINMAN & GROVE (1991), JACKSON (1996), KIMIECIK & HARRIS (1996) ressaltam que a definição sobre um único conceito revela problemas e dificuldades em função de que esse pode ser analisado e compreendido sob diferentes abordagens ou mesmo pautar-se em concepções divergentes de ciência.

McINMAN & GROVE (1991) destacam que esses momentos podem ser chamados de "momentos de pico" e procuram agregar todas as experiências de grande intensidade emocional e ou da natureza da performance, como uma entidade global. Estão inclusos nessa classificação os termos "fluxo", "pico da experiência" e "pico do desempenho".

Isso significa dizer que o pico da experiência segundo THORNE (apud McINMAN & GROVE, 1991) pode ser interpretado como uma experiência subjetiva, de maneira que a subjetividade reconhecida é um dos pontos altos da vida, uma das mais excitantes e plenas experiências que uma pessoa pode ter. Fluxo, por outro lado, é divertimento, uma experiência intrinsecamente recompensadora ou autotélica. Finalmente, o pico do desempenho é o comportamento em qualquer atividade que transcende o que normalmente poderia ser esperado naquela situação.

KIMIECIK & HARRIS (1996) relacionam o significado de divertimento, prazer (*enjoyment*, em inglês), com o conceito de fluir, comparando-o com outros constructos como, por exemplo o afeto, a atitude, o prazer e a motivação intrínseca. Os autores concluem que o conceito investigado pode ser definido como um estado psicológico ótimo que leva a estar intrinsecamente motivado e associado com muitos sentimentos positivos, além de que tomá-lo

como fluxo é a razão primária para seu lugar central na compreensão de motivação, emoção, e comportamento nos contextos esportivos e de exercício.

CSIKSZENTMIHALYI (1992), ao conceituar o que chamamos de prazer, procura relacioná-lo à:

"...sensação de contentamento que atingimos sempre que a informação da consciência diz que as expectativas estabelecidas pelos programas biológicos ou pelo condicionamento social foram satisfeitas (...) dormir, comer, descansar e fazer amor oferecem experiências homeostáticas" (p.74-75).

Por outro lado, quando a sensação é de surpresa, de novidade quando se tem a noção de que não foi cumprido só o necessário, mas que se ultrapassou e alcançou algo inesperado o autor a denomina de satisfação. Para ele, satisfação é:

"...uma sensação de novidade, de realização. Jogar uma partida difícil de tênis, que usa nossa técnica ao máximo, assim como ler um livro que nos revela as coisas sob uma nova luz (...) causam satisfação. Nenhuma dessas experiências pode ter sido particularmente agradável na época em que aconteceram, mas depois pensamos nelas e dizemos: 'aquilo realmente foi gostoso' (p. 75).

O movimento humano pode ser fonte de inesgotável satisfação quando há equilíbrio entre as demandas da tarefa escolhida e as habilidades de quem tenta superá-las. Podemos correr, nadar, saltar, dançar, arremessar, enfim, realizar uma série de atividades que, dentro de um contexto de atividade física, podem gerar o fluir.

Outras atividades podem ser também fontes de fluir e auto realização. Um músico descreve esse estado quando está tocando piano:

É realmente ótimo. Eu não noto meus dedos, a pontuação, o teclado, o local; só minhas emoções existem, e elas saem por meus dedos. Você e a música se tornam um, porque a música é exatamente o que você está sentindo, também. (...) Eu não vejo nada. Talvez eu olhe dentro de mim. A pessoa precisa de anos e anos de prática para alcançar o domínio técnico que permite seus dedos produzirem os sons que você gosta" (CSIKSZENTMIHALY, 1993, p. 181).

Os aspectos citados pelo pianista nos revelam que para vivenciar o fluir, não basta apenas se propor a adentrar à atividade. Esse é o primeiro passo. É necessário também que haja domínio, desafios e sensibilidade para perceber a realização dos objetivos. Por outro lado, embora as atividades aqui exemplificadas sejam diferentes, os elementos encontrados nos discursos são semelhantes, o que nos mostra que a satisfação possui elementos ou características comuns.

1.5.1. As características do fluir

Segundo os relatos obtidos nos estudos sobre o estado de fluxo, atletas, artistas, cientistas, enfim, os entrevistados em geral, descreveram suas experiências com palavras bastante semelhantes. E essas descrições não variaram muito em função da cultura, gênero, idade, ou nível sócio-econômico (CSIKSZENTMIHALYI, 1993). Segundo o autor, nove características foram mencionadas para descrever como os sujeitos se sentiam quando a experiência era agradável, divertida. São elas:

a) Objetivos claros

CSIKSZENTMIHALYI (1992, 1993, 1996) ressalta que a razão pela qual é possível envolver-se completamente numa experiência que flui é que, em geral, as metas são claras e o retorno é imediato. As regras que delimitam determinado jogo ou modalidade esportiva são exemplos de como adequar os objetivos e receber o retorno da ação executada.

O estabelecimento de objetivos claros permite adequar as ações às exigências da tarefa, possibilitando, inclusive, saber se essas ações atendem aos objetivos ou não. Alguns profissionais, como os cirurgiões ou programadores de computador, ressaltam que seus trabalhos são recompensadores porque sabem o que precisam fazer e suas ações têm metas bem definidas.

O autor destaca que o valor do objetivo é que ele oferece uma oportunidade para usar e refinar as habilidades pessoais, como podemos notar na declaração de um alpinista:

" O fascínio de escalar é a escalada; você chega contente ao topo de uma pedra por ter terminado mas deseja realmente que isso pudesse continuar para sempre (...) o ato de escrever justifica a poesia. Escalar é o mesmo: reconhecer que você é fluxo. O propósito do fluxo é continuar fluindo e não buscar o máximo ou utopia, mas permanecer no fluxo. Não é um movimento para cima mas um fluir contínuo; você só se move para cima para continuar fluindo. Não há nenhuma razão possível para escalar exceto a escalada; é uma comunicação consigo mesmo" (CSIKSZENTMIHALYI, 1993, p. 180)

b) Retorno imediato (feedback)

Na experiência do fluir, há a possibilidade de se conhecer o quão bem se está desempenhando a atividade. O tipo de retorno é pouco importante, pois o que faz a diferença é a certeza de que os objetivos foram atingidos. Esse conhecimento cria ordem na consciência e possibilita um avanço à frente (CSIKSZENTMIHALYI, 1992).

Às vezes, esse retorno é imediato como no caso de um jogo de basquete ou pode levar algum tempo para ocorrer, como relata um fazendeiro de 75 anos:

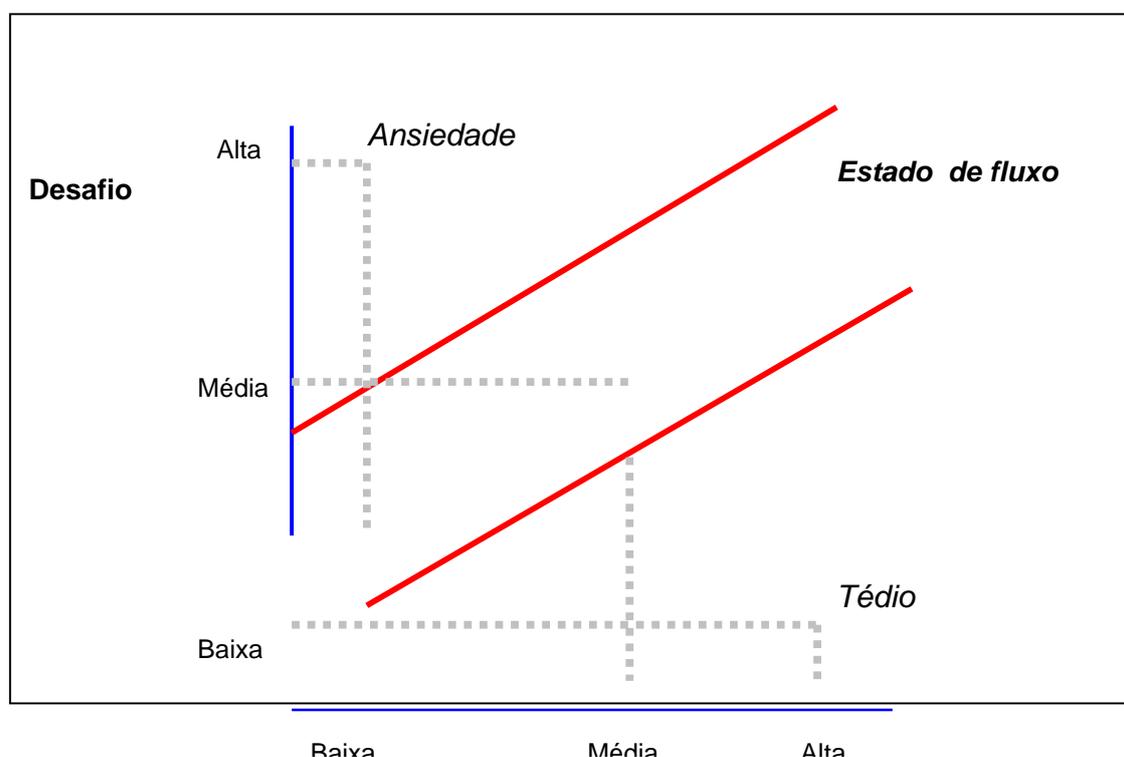
" Trabalhar nos campos é a coisa mais saudável; você se cansa, mas você se sente ótimo. Estando com os animais, cavando, plantando, colhendo, cuidando de batatas, legumes, flores...Quando eu olho o campo e ele parece estar bem, eu fico contente, satisfeito. Eu me sinto aliviado " (CSIKSZENTMIHALYI, 1993, p. 179).

c) Equilíbrio entre desafios e habilidades

Em fluxo, sentimos que nossas habilidades estão bem emparelhadas com as oportunidades para a ação e a atenção está totalmente dirigida à ação. Nem sempre, nas atividades cotidianas, nos sentimos desafiados à altura. Muitas vezes, sentimos que os desafios são maiores que nossas capacidades, gerando um estado de ansiedade e nervosismo ou, pelo contrário, nosso potencial está acima dos desafios, o que nos deixa entediados, pois nos vemos sem muitos obstáculos a serem superados.

Na verdade, um jogo, por exemplo, é prazeroso quando temos que lidar, a todo momento, com as nuances entre a ansiedade e o tédio. Isso acontece quando percebemos que fomos desafiados e que respondemos à altura do desafio, independentemente se vencemos ou perdemos. Num jogo, perder ou ganhar, muitas vezes, podem não ser os fatores determinantes do grau de satisfação sentido pelos jogadores.

CSIKSZENTMIHALYI (1992) aponta que um meio simples de descobrir desafios é participar de uma situação competitiva. Porém, ressalta o autor, quando derrotar o adversário torna-se mais importante do que aprimorar suas habilidades, a satisfação tende a desaparecer, pois a competição deixa de ser divertida quando se torna um fim em si mesma. Abaixo está figura 2 identificando as principais características dessa dimensão.



Habilidade

FIGURA 1 - Modelo do estado de fluxo proposto por CSIKSZENTMIHALYI (1992)
Num dos estudos desenvolvidos por JACKSON (1996), cujo objetivo foi compreender como os atletas de alto nível vivenciam os momentos de fluxo durante suas performances, a autora entrevistou vinte e oito atletas de sete modalidades esportivas e os dados foram classificados em temas e analisados em relação às características do fluir. Os resultados para a dimensão "equilíbrio entre desafio e habilidade" foram citados por 36% dos atletas, além das outras características.

CATLEY & DUDA (1997), ao investigarem a intensidade e a frequência do fluxo em jogadores de golfe encontraram que, em termos de desafio, o golfe apresenta um nível de desafio considerável, o que acaba por exigir das habilidades de quem o pratica, refletindo assim, em momentos de envolvimento, concentração e fluxo.

d) União entre ação e consciência

Essa característica está relacionada com o processo de envolvimento e absorção nas atividades que, no fluir, torna-se espontâneo, quase que automático (CSIKSZENTMIHALY, 1992, 1993,1996; JACKSON, 1996). Quando entrevistadas, as pessoas relatam que, geralmente, sentem-se totalmente absorvidas na atividade, tudo parece acontecer automaticamente.

Um skatista descreve como se sente quando percebe que está desempenhando bem a sua tarefa:

"...Tudo aconteceu da maneira certa, foi bom...você sente que poderia prosseguir, e você não quer parar porque está indo bem. É como se quase você não tivesse que pensar, tudo acontece automaticamente, sem pensar...como se estivesse ligado no piloto automático; você ouve a música, mas não está consciente do que está ouvindo, porque ela é parte do todo" (CSIKSZENTMIHALYI, 1993, p. 183).

A descrição do momento é, segundo McINMAN & GROVE (1991) uma característica clara de total imersão na atividade ou experiência. A absorção é produzida pela intensa concentração.

Num dos vários depoimentos coletados, CSIKSZENTMIHALYI (1996) destaca a sensação vivida por um professor e cientista, ao comentar sobre como se percebia quando escrevia:

" ... é muito claro para mim que minha habilidade de pensar e escrever ao mesmo tempo depende do fluxo da tinta; a coisa que eu mais aprecio é o fluxo das minhas próprias idéias e colocá-las no papel..." (p.119).

e) Concentração na atividade presente

A concentração no que se está fazendo é tão profunda que resulta em focar a atenção no presente. Problemas e preocupações do cotidiano tendem a desaparecer. Segundo CSIKSZENTMIHALYI (1992, 1993, 1996), as

pessoas entrevistadas relatam que esquecem seus problemas em função da intensidade do momento, que as impede de pensar no passado ou no futuro.

O autor coloca também que, no fluir, cria-se um mundo temporário onde pode agir com total aprovação, permitindo a fuga do caos diário. Mas ressalta que essa sensação de fuga o coloca à frente, acrescenta complexidade, conhecimento, ao contrário da fuga provocada pelas drogas ou do simples prazer.

Essa afirmação pode ser identificada na descrição sobre o fluir sentida por um alpinista:

"Quando você está escalando, não está consciente de outras situações problemáticas. Você se encontra no seu mundo, e ele, tem significado apenas para você...uma vez nessa situação, isso parece incrivelmente real. Este é o seu mundo" (CSIKSZENTMIHALYI, 1993, p. 185).

CSIKSZENTMIHALYI (1992) considera que a concentração na experiência do fluir aliada à metas bem definidas e a um retorno imediato promovem ordem a consciência, evitando um desgaste desnecessário de energia (atenção), o que ele denomina de entropia psíquica.

O mesmo autor ainda ressalta que muito das peculiaridades de uma pessoa criativa é que ela é tão capaz de focar sua concentração que, muitas vezes, se "perde" no processo criativo.

f) Senso de controle

Quando em fluxo, algumas pessoas descrevem esse momento como um sentimento de controle total. Porém, deve-se entender que esse discernimento não é possível de ser feito no momento do fluir, pois se o fosse não haveria concentração total, pois a atenção estaria dividida entre o que fazer e o sentimento de controle.

JACKSON (1996) com o objetivo de ampliar e compreender o aspecto conceitual do fluir entrevistou atletas de alto nível, participantes de campeonatos mundiais e olimpíadas, de diferentes modalidades esportivas. Quando indagados sobre o que sentiam durante as competições ou treinamentos, a autora categorizou para a dimensão (característica) do senso de controle, termos como: "pensamentos positivos", "confiança total", "sentimento imbatível", entre outros.

Nesse estudo, um jogador de futebol americano relata que:

"Eu estava no controle" - isso é muito estranho porque eu realmente não sentia como se eu estivesse muito no controle sobre o que eu estava fazendo. Obviamente eu fiz porque eu estava fazendo isso instintivamente...sentindo como se eu, há pouco, estivesse emergindo em lugares pelo instinto (...) Eu tive controle sobre o que fazia" (p. 82).

Entretanto, mesmo no fluir, temos a possibilidade de nos depararmos com o fracasso também. O que significa dizer que o senso de controle não é o fator determinante para que o sucesso venha a ocorrer.

g) Perda da autoconsciência

Diariamente nos tornamos personagens de uma estória que tende a se repetir com certa freqüência em nossas vidas. A rotina de afazeres pessoais, compromissos agendados, trabalho, família, enfim, uma série de acontecimentos que, de uma certa maneira, exigem muito de nosso potencial. Essa rotina, muitas vezes, não é vista como um aspecto positivo, pois nem sempre acrescenta complexidade e aprimoramento às nossas vidas.

No fluir, a perda da autoconsciência não implica, segundo CSIKSZENTMIHALYI (1992) na desistência do controle de sua atenção, ou que não esteja consciente do que faz. Segundo ele, "*...quando alguém vivencia pela primeira vez o fluir pensa que essa perda da autoconsciência tem a ver com um "deixar-se levar pela maré" no estilo sul da Califórnia*" (p.99).

No discurso de um dos alpinistas entrevistados por CSIKSZENTMIHALYI (1993) podemos destacar essa característica:

" ... os movimentos, a posição correta do corpo, você perde a consciência de sua identidade (...) você não está bastante certo se é você ou a pedra que está se movendo...Você está escalando tanto quanto a pedra está...se você está fluindo com algo, é mais completo ainda... a falta de autoconsciência é totalmente consciente para mim " (p. 185).

h) Transformação do tempo

No fluir, geralmente, as pessoas esquecem do tempo e as horas parecem minutos, assim como os minutos podem parecer horas. Em outras palavras, o tempo passado no relógio não é igual àquele vivido ou percebido

durante o fluir (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, 1993, 1996; MURPHY; MURPHY & WHITE; RAVIZZA apud McINAMAN & GROVE, 1991).

JACKSON (1996) verificou que a transformação da duração do tempo foi percebida por 29% dos participantes de seu estudo. Alguns deles perceberam o tempo passando rapidamente ("o tempo voa", "passou realmente muito rápido", etc), outros com uma certa desorientação ("passou rápido, muito rápido, mas tudo lento ao mesmo tempo") e outros o perceberam transcorrendo lentamente ("tudo parecia passar devagar"). A divisão mecânica do tempo que organiza nossa rotina diária de atividades pode ser encarada como um obstáculo que interfere na experiência do fluir (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, 1993).

Em grande parte de seus estudos Csikszentmihalyi procurou identificar a qualidade das experiências (ou a satisfação) nas atividades cotidianas. Na sua obra *Finding Flow: the Psychology of engagement with everyday life*, CSIKSZENTMIHALYI (1997) faz uma síntese desses estudos e classifica as atividades em produtivas (trabalho ou estudo), de manutenção (atividades domésticas, comer, dirigir, cuidados pessoais) e de lazer (assistir TV, praticar esportes, ir ao cinema, conversar, descansar, entre outras).

Além de classificar essas atividades, o autor as relaciona com sentimentos de felicidade, motivação, concentração e fluxo, atribuindo valores a cada uma dessas atividades que vão de muito negativo à muito positivo. Os resultados desses estudos nos revelam que nas atividades produtivas, a qualidade da experiências é muito positiva em proporcionar concentração e muito negativa em termos de motivação. O fluir nessas atividades tem um valor positivo.

Nas atividades ditas de manutenção, a qualidade da experiência durante as refeições foi considerada muito positiva em termos de felicidade e motivação. Finalmente, as atividades de lazer foram as que receberam maior qualificação em termos de experiência sendo muito positiva para motivação e fluxo e positiva para a felicidade e concentração.

Esses estudos mostram que, tanto o investimento de tempo, quanto a maneira como ele é aproveitado, são aspectos relevantes no que tange a vivência de momentos de satisfação durante as atividades que praticamos no nosso cotidiano.

i) Fim em si mesma (autotélica)

O termo "autotélico" é de origem grega e pode ser compreendido como "fim em si mesmo". Uma atividade autotélica é, segundo CSIKSZENTMIHALYI (1992), auto-suficiente, realizada sem a expectativa de algum benefício futuro, pois o fato de realizá-la é a própria recompensa.

Uma experiência autotélica é diferente do que geralmente sentimos no dia-a-dia. Muitas das coisas que fazemos, geralmente, não têm um valor em si mesmas, pois as realizamos por necessidade ou benefícios futuros (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, 1993).

Algumas atividades tais como arte, música, esporte são, normalmente, autotélicas, pois não há razão para fazê-las a não ser para sentir o que elas oferecem. Cientistas descrevem, freqüentemente, aspectos autotélicos

que ocorrem em seus trabalhos, como a alegria que vem da busca pela verdade (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, 1993, 1996).

Sobre esses aspectos, um psicólogo aconselha os jovens que estão iniciando nas pesquisas:

" Não entre na ciência se você quer ganhar dinheiro; nem para se tornar famoso. Deixe a fama ser algo que você aceita caso a consiga, mas esteja certo que essa é uma carreira que poderá apreciar. Ela requer motivação intrínseca..." (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, p.122).

Quanto às conseqüências de se vivenciar o fluir, CSIKSZENTMIHALYI (1993) coloca que há várias razões que justificam o valor positivo desta vivência. Talvez, o mais importante e o mais óbvio, seja que a qualidade de vida depende disso. Segundo o autor, as pessoas ficam mais felizes após terem tido a oportunidade de vivenciar o fluir e, essa felicidade, segundo Aristóteles, é o verdadeiro fundamento da existência.

A prática de atividade física, seja de caráter competitivo ou não, com finalidades de lazer, ou mesmo aquela praticada espontaneamente, pode se tornar um cenário repleto de momentos gratificantes e com muito significado pessoal.

A ação física pode causar satisfação quando se converte numa fonte geradora do fluir. Para que isso aconteça é necessário cumprir algumas etapas tais como: estabelecer metas, avaliar o progresso, manter a concentração, aprimorar as habilidades pessoais e adequar os desafios da atividade (CSIKSZENTMIHALYI, 1992).

A atividade física, de uma maneira geral, apresenta as características acima descritas, uma vez que estabelecer objetivos, concentrar-se no que faz e sentir-se desafiado são uma constante na rotina de atletas e praticantes de atividades físicas. A dança, por exemplo, é uma das atividades que mais caracterizam esse envolvimento. Um bailarino descreve essas características:

"Quando eu entro na dança, simplesmente flutuo, é um prazer só ficar sentindo meus movimentos (...) sinto uma espécie de plenitude física (...) sinto-me como se estivesse em transe quando tudo dá certo" (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, p. 148).

WANKEL & KREISEL (1985), num estudo com crianças entre sete e quatorze anos, investigaram os fatores relacionados ao prazer na prática de três modalidades esportivas. Obtiveram, como resultado, que o prazer esteve ligado a fatores intrínsecos (motivação, realização pessoal, aprimoramento das habilidades entre outros), extrínsecos (recompensas por vencer, agradar aos outros, etc) e sociais, como por exemplo: estar numa equipe, estar com os amigos, entre outros.

Dentre outros objetivos, VOLP (1994) investigou os motivos pelos quais os jovens queriam aprender a dançar. Através de um curso de dança de salão oferecido a jovens adolescentes, a pesquisadora obteve dados que mostraram o prazer, a alegria, o divertimento e a saúde, além de outros, como os principais motivos que levaram esses jovens a dançar. Com esses resultados, concluiu a autora, a dança de salão deveria fazer parte das atividades escolares

como uma oportunidade para vivenciar uma experiência ótima que pudesse melhorar a qualidade de vida dos jovens.

Com o objetivo de investigar e comparar o aspecto da percepção das emoções entre o corpo docente e discente em aulas de Educação Física, PICCOLO & WINTERSTEIN (1995) interpretaram seus resultados à luz da abordagem fenomenológica.

Segundo os autores, foi possível elencar uma série de emoções como a satisfação, o prazer, o contentamento, bem como contrapô-las com sensações antagônicas de raiva, tristeza, medo, entre outras. Nesse estudo, os autores colocam que a emoção é um fenômeno extremamente complexo tanto para quem o vive quanto para quem o interpreta e, trabalhar com isso, pode contribuir para compreender melhor quem vive a emoção.

MARTENS (1996), ao analisar os motivos do alto número de sedentarismo nos EUA e o papel do professor de Educação Física, destaca que:

"É menos importante que os jovens destinem seu nível de habilidades para as atividades físicas de alto nível ou ganhem o jogo ou campeonato, quando nosso objetivo a longo prazo é o de encorajar as crianças para sejam ativas durante a vida toda. Quando este objetivo é primordial, a ênfase muda do resultado da participação, para a qualidade de experiência durante participação. Se a experiência é positiva, se aumenta a percepção das crianças sobre o valor dessa experiência, se é divertida, então é mais provável que as crianças continuem mantendo esse comportamento de atividade física para toda vida" (p.310).

CAPÍTULO 2

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Na área da Educação Física, o debate em torno da cientificidade ganhou abrangência significativa na década de 60, a partir da polêmica iniciada nos EUA, a qual estendeu-se a outros centros, chegando ao Brasil apenas no final da década de 70 (KOLINIAC FILHO, 1996).

Quanto ao crescimento e expansão dos cursos de Educação Física no Brasil, DARIDO (1996) comenta que no período de 1950 à 1975 houve um aumento bastante grande em termos de novos cursos. Em 1950 eram apenas dois, passando para trinta na década de 70.

Atualmente, existe mais de cem cursos, sendo que mais da metade deles encontra-se na região sudeste. Quanto às possibilidades de formação, todos os cursos estão voltados à preparação do licenciado, embora haja também a possibilidade do bacharelado em algumas instituições.

Especificamente, segundo BARROS (1995) cabe à licenciatura, a partir da Resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação:

"... voltar-se para a preparação do profissional do ensino de 1º. e 2º. graus, o professor, sendo enfatizado o conhecimento da motricidade humana aplicado ao fenômeno educativo (...) onde o educador deve possuir uma visão da função social da escola, de sua história, problemas e perspectivas na sociedade brasileira; deve compreender o papel da Educação Física no contexto curricular e seus objetivos no processo da educação formal; deve ainda dominar as técnicas e habilidades necessárias à elaboração, execução e avaliação de programas adequados aos seus alunos..." (p.7).

Quanto ao bacharelado, este autor destaca::

"... é enfatizado o conhecimento específico da área; este conhecimento é relacionado ao ser humano em movimento no contexto de uma atividade física considerando os aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, culturais e filosóficos (...) possibilita concentração nos seguintes campos de atuação profissional: recreação e lazer, esporte de alto rendimento, exercício e saúde, educação física adaptada..." (p.7).

Na formação profissional, um dos aspectos mais importantes é a concepção filosófica-epistemológica da área de estudo, bem como o conteúdo geral e específico das disciplinas que compõe a grade curricular. Tal importância advém de pontos fundamentais como os pressupostos filosóficos e o arcabouço teórico (conhecimento científico) que norteará a transmissão do conhecimento, a coerência e cumprimento dos objetivos propostos por cada sub-área do conhecimento, a formação solidificada para a atuação no mercado de trabalho em diferentes áreas (mercado formal e não-formal), entre outros.

Ao discutir sobre a formação profissional e, especificamente a composição do currículo, DAÓLIO (1994) aponta que, de maneira geral, há uma predominância das disciplinas técnico-esportivas em relação às de orientação acadêmica ou de caráter mais científico, ou ainda, amplamente reconhecidas como teóricas. Complementando esse apontamento, BETTI & BETTI (1996) destacam essa realidade como mais presente nos cursos oferecidos por instituições privadas.

Sobre isso, vale a pena ressaltar que, dos números de cursos relatados anteriormente (mais de 100), a grande maioria deles encontra-se no estado de São Paulo, sendo que apenas 6 são oferecidos por instituições públicas, as quais procuram, ao contrário das privadas, compor o currículo possibilitando uma formação científica.

TANI (1996) entende que preparação profissional é um processo extremamente complexo e implica numa filosofia de preparação e depende de uma definição do perfil de um profissional que se deseja formar. Este, por sua vez, está relacionado às necessidades sociais e às características do mercado de trabalho. O autor coloca, também, que esse processo é dependente, ainda, do nível de maturidade acadêmica da área e da qualidade do corpo docente.

Quanto à composição do currículo, é possível identificar três grandes orientações: orientação acadêmica, orientação didático-pedagógica e orientação às atividades (PÉREZ GALLARDO, 1998; TANI, 1996). As disciplinas de orientação acadêmica são compostas por conteúdos que buscam compreender e fundamentar a atuação profissional (PÉREZ GALLARDO, 1998). TANI (1996)

acrescenta que, esses conhecimentos, são ensinados enquanto um produto acabado e via aulas expositivas.

Já as de orientação didático-pedagógicas são aquelas de conteúdo teórico-práticos que permitem fazer uma ponte entre os conhecimentos de orientação acadêmica e orientação às atividades (PÉREZ GALLARDO, 1998) ou aquelas que enfatizam a transmissão de conhecimento de métodos e técnicas de ensino (TANI, 1996).

Finalmente, as de orientação às atividades são as disciplinas relacionadas com conteúdos ou conhecimentos específicos da Educação Física, cuja base está centrada nos vários aspectos que permeiam a cultura corporal como o esporte, o jogo, a dança, a ginástica e o lazer (PÉREZ GALLARDO, 1998; TANI, 1996).

Um dos principais temas de inúmeras discussões acadêmicas, simpósios e congressos tem sido a maneira como os cursos de formação e a própria área “Educação Física” têm centrado os esforços para encontrar inter-relações entre as disciplinas de orientação à atividade, orientação acadêmica e às didático-pedagógicas.

Ao que parece, essas discussões têm servido para ampliar o nível de discussão e o aprofundamento teórico em determinadas sub-áreas do conhecimento, mas pouco têm colaborado para solucionar problemas emergentes na área, como por exemplo a regulamentação do profissional, a Educação Física escolar, o papel da ética dentro da profissão, além de uma formação crítica que possibilite o profissional distanciar-se da visão reprodutivista de educação.

Talvez, a descoberta do real significado desse aprendizado possa se dar através da vivência de momentos de satisfação e de envolvimento com esse conhecimento no sentido de desenvolver e ampliar a capacidade do profissional quanto ao seu papel de educador.

A composição dos currículos na formação do profissional em Educação Física tem sido, segundo DARIDO (1995, 1996) e BETTI & BETTI (1996), pautada em duas abordagens: a tradicional-esportiva e a científica. A primeira, procura enfatizar as disciplinas práticas ou orientadas às atividades, a necessidade do profissional saber fazer para ensinar.

Por outro lado, a abordagem científica valoriza o fato de que o importante nesse processo de formação é o profissional ter habilidade para ensinar, e para que isso seja possível, há a necessidade de conhecer e compreender os elementos que compõe o processo ensino-aprendizagem.

Ao relacionar a formação profissional com o mercado de trabalho, COSTA (1998) vê a necessidade de readequar as profissões às necessidades sociais emergentes. Além disso, a autora coloca também que:

"... a simultaneidade do impacto das novas tecnologias e as mudanças no mundo de produção percebe-se a criação de um modo muito rápido, de profissionais, promovendo um descompasso entre o que a universidade forma e o que a sociedade exige, fazendo a formação se manter atrasada em relação ao mundo do trabalho ..." (p.43).

A autora complementa, ainda, que as mudanças provocadas pelas novas tecnologias têm implicações no perfil do profissional e a universidade, nesse contexto, deve prepará-lo para selecionar criticamente tecnologias, estratégias e ter condições de inovar. Quanto aos currículos, a autora comenta

que: " *esses devem incluir estudos que propiciem modos de gerar empregos e abrir novas fontes de trabalho, subtraindo injustiças, para quando estiverem em seus campos de atividades profissionais*" (p.42-43).

BETTI (1996) considera que há uma relação entre a formação que o profissional recebe e sua respectiva ação. A autora comenta, também, que a formação nas áreas do campo educacional têm passado por várias mudanças, o que vale incluir a Educação Física nesse processo.

A partir dos estudos de Pérez Gómez, BETTI (1996) destaca que a prática de ensinar pode ser analisada sob três perspectivas: a tradicional, a técnica e a radical. A primeira está ligada ao modo simples e acrítico de reproduzir os conhecimentos acumulados num processo de ensaio e erro. A segunda, é aquela que, segundo a autora, a Educação Física atravessa no momento.

Nessa perspectiva, o ensino é encarado como ciência aplicada e o professor é o responsável por sua aplicação. Isto quer dizer que, as diversas situações práticas, reais, vividas numa aula de Educação Física, por exemplo, são resolvidas baseando-se nos pressupostos teóricos e científicos aprendidos.

A terceira perspectiva, também denominada de radical ou reflexiva, é aquela em que a prática profissional ou o ensino, é visto como um processo reflexivo e cabe ao professor o papel de investigador de sua própria prática. SCHÖN (1992) ressalta que, através da prática reflexiva, é possível agir conscientemente, desde que haja reflexão antes, durante e depois da nossa prática. E essa prática, não envolve apenas os conhecimentos técnico-científicos, mas toda a experiência vivida que o profissional carrega consigo.

2.1. A formação profissional e as vivências práticas

As vivências práticas nos cursos de formação profissional em Educação Física têm, segundo TANI (1996), implicações profundas, pois estão envolvidas com a relação teoria e prática e esta, por sua vez, influencia a própria Educação Física nos aspectos acadêmico e profissional.

KOLINIÁK FILHO (1996) destaca que, quando a teoria e a prática são compreendidas num sentido amplo, pode-se afirmar que não há prática sem teoria, nem teoria sem prática, pois toda atividade humana envolve algum grau de reflexão.

OKUMA (1996) ressalta que essas experiências (vivências práticas) devem levar o graduando a compreender o significado da vivência pessoal como auto-conhecimento, aprender a lidar com o desconhecido e aprender a lidar com as pessoas. A autora compreende, que através dessas disciplinas, o aluno aprenderá a respeitar e a lidar com a experiência do outro, o que, para ela, é tão importante quanto o domínio do corpo de conhecimentos que fundamenta a vivência prática e prepara para a ação profissional.

Ao retratar o papel das vivências práticas, um dos pontos a ser destacado é a validade ou contribuição destas para a formação do profissional. Inúmeras questões podem ser levantadas, como por exemplo, como deve ser o processo de transmissão desse conteúdo? O que valorizar nesse processo? Apenas as disciplinas de conteúdo técnico (esportes, dança, jogos, etc.) podem ser vivenciados na prática?

Novamente, TANI (1996) discute estas questões argumentando que, sem dúvida, a maior parte das vivências práticas estão centradas nas disciplinas orientadas às atividades. E sobre esse aspecto, o autor aponta que, em princípio, um profissional que possua o conhecimento teórico integrado à habilidade terá mais facilidades para trabalhar, embora haja um certo questionamento quanto ao fato de que, passar pela experiência de executar, pode não capacitar o profissional a transmitir melhor as informações.

RANGEL-BETTI & BETTI (1996) vêem a necessidade de que a prática reflexiva seja o eixo central do currículo em Educação Física, pois, dessa maneira, pode-se vislumbrar a concepção de um novo conceito de prática, a qual passaria a ser compreendida como ação profissional numa dada situação organizacional.

Aliado a isso, os autores colocam a necessidade de se ampliar a concepção de currículo na área, entendendo que esse não é apenas o que se transmite como conteúdo formal, mas também (e principalmente, em muitas vezes), o relacionamento informal entre professor e alunos, a participação em eventos, cursos extra-curriculares, etc.

BETTI (1996) destaca que seria impossível o profissional refletir sobre sua prática sem levar em consideração o contexto no qual está inserido e que envolve ações políticas e sociais. Através de uma formação cujo o centro seja a reflexão sobre a ação do próprio profissional, a autora destaca que isso poderá levar à formação de um professor crítico e autônomo, o que poderá favorecer a formação dos seus alunos.

A formação do profissional em Educação Física tem sido, como comentado anteriormente, foco de inúmeros artigos e trabalhos acadêmicos (DARIDO, 1995, 1996; RANGEL-BETTI & BETTI, 1996; BETTI, 1996; VOLP, 1994; OKUMA, 1996) que destacam a importância da vivência prática como ponto central nesse processo.

LAWSON (1993) também ressalta a posição de que a realização das experiências e a vivência destas têm implicações na construção do conhecimento dos professores de Educação Física, uma vez que, tanto o conhecimento (no sentido da formação) como a prática profissional estão inseridos num contexto social, político e cultural.

Ao retratar a necessidade de se aumentar o número de informações junto aos alunos do ensino fundamental, SILVA (1996) destaca:

" ...refiro-me a um conhecimento procedural (ou de procedimentos) que permita aos alunos, o desenvolvimento de uma base motora através da realização de desafios motores, da prática de exercícios físicos, jogos, danças, lutas, esportes, relaxamentos; a um conhecimento declarativo ou simbólico sobre a forma e função do corpo humano, (...) e, ainda, um conhecimento atitudinal ou valorativo que levem o aluno a desenvolver um estilo de vida ativo, respeitando as diferenças individuais..." (p.42).

Traçando um paralelo comparativo com esses tipos de conhecimento, citados pela autora, parece ser relevante indagar se esse conhecimento valorativo tem sido enfatizado durante a formação do profissional, embora, já tenhamos explicitado sobre os tipos de currículos existentes nos cursos de Educação Física.

A utilização das disciplinas orientadas às atividades, de uma certa maneira, permite aos alunos o desenvolvimento de uma base motora, independente se esta levará a uma performance ótima ou não, pois o tempo de prática, além do repertório motor anterior e outras variáveis influenciam no processo de aquisição de habilidades motoras.

Quanto ao conhecimento declarativo ou simbólico, as disciplinas academicamente orientadas representam o conteúdo básico desse tipo de conhecimento, pois a Fisiologia, a Anatomia, a Biomecânica, a Aprendizagem e o Desenvolvimento Motor, a Sociologia, entre outras, se encarregam de discutir sobre a forma, a função e o contexto histórico-cultural das práticas motoras ou da cultura corporal como nos propõe BETTI (1992).

Já em relação ao conhecimento valorativo, nem sempre é possível, quer seja através do exemplo vivo ou não do professor, favorecer a mudança de comportamento, quando necessário, por parte dos alunos.

Tal colocação se justifica à medida em que o fato de informar e até demonstrar, cientificamente, a importância e os benefícios de um estilo de vida ativo, pode não ser suficientes para que isso ocorra, principalmente, quando esse conhecimento é transmitido, apenas, pelo canal unidirecional do tipo retroprojeter, giz ou, mesmo, falado. Aliado a isso, as tarefas propostas, bem como a respectiva avaliação, geralmente, não apresentam distinções, o que valeria dizer, não respeitam as diferentes condições de capacidade dos alunos.

Por outro lado, quando ensinado corretamente, esse tipo de conhecimento pode ser de grande importância para a formação dos alunos, pois favorece a reflexão, valoriza a busca de atitudes positivas, além da ética e respeito

ao semelhante e à própria profissão. A propósito, VOLP (1994, 1996) e CSIKSZENTMIHALYI (1996) comentam que, a tarefa principal do professor, não é a transmissão de informação, a qual se tem acesso, hoje, por outros meios (até mais atualizados que o professor), mas sim, a transmissão de valores.

SCHÖN (1992) propõe que, através da prática reflexiva e do conceito de *practicum*, a formação do professor poderia ser:

" um tipo de aprender fazendo, em que os alunos começam a praticar juntamente com os que estão em idêntica situação, mesmo antes de compreenderem racionalmente o que estão a fazer (...) um mundo de prática - e que nos permite fazer experiências, cometer erros, tomar consciência dos nossos erros, e tentar de novo, de outra maneira (...). Num practicum reflexivo, os alunos praticam na presença de um tutor que os envolve num diálogo de palavras e desempenhos" (p.88).

Retratando a importância das vivências práticas num curso de preparação profissional, OKUMA (1996) questiona o significado dessa experiência para cada um daqueles que a vive e coloca que a significação tem sentido para a própria pessoa em função da relação que se estabelece com ela. E ressalta que:

"ao graduando, se lhe for dado a oportunidade de reconhecer em si que, para cada uma de suas vivências, há um significado pessoal, será compreensível para ele que tal significado difere de indivíduo para indivíduo. Portanto, aprenderá a respeitar e a lidar com a experiência do outro, o que, é tão importante quanto o domínio do corpo de conhecimentos que fundamenta a vivência prática e que o prepara para a ação profissional" (p.30-31).

A valorização das vivências práticas independe se a disciplina é de orientação às atividades, de orientação acadêmica ou, ainda, de orientação

pedagógica. Torna-se evidente que as de orientação às atividades favorecem a elaboração de estratégias que facilitem a compreensão do conteúdo, mas por que não experimentar, por exemplo, explicar sobre os sistemas energéticos da Fisiologia do Exercício, utilizando-se de uma corrida de longa duração ou de velocidade, uma aula de dança ou uma vivência na piscina?

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

Ao retratar a questão metodológica, a maior parte dos estudos que buscam analisar o fluir procura utilizar-se de abordagens mais qualitativas interpretando-o à luz das vivências ou experiências sentidas pelas pessoas. Nesse sentido, além de promover a reflexão, amplia e diversifica os caminhos que poderiam servir como vias de acesso principal para uma compreensão maior desse fenômeno.

Descrevendo o conceito de pesquisa qualitativa elaborado por Bogdan & Biklen, LÜDKE (1986), coloca que esse tipo de estudo tem cinco características básicas. A primeira delas destaca que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados; a segunda, os dados coletados são, predominantemente, descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto compõe a terceira característica. A quarta característica diz respeito ao significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são os focos de atenção especial do pesquisador. Finalmente, a quinta característica retrata a análise dos dados como sendo um processo que tende a seguir o caminho da indução.

Segundo RICHARDSON et alii (1989), os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por determinados grupos sociais, contribuir

no processo de mudança e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Para MACHADO (1994) a preocupação central desta trajetória de pesquisa se dá com o ato de compreender, mais do que explicar, o objeto de estudo. Segundo a autora:

"...compreender é tomar o objeto a ser investigado na sua intenção total, é ver o modo peculiar específico do objeto existir" (p.36).

E, diferenciando a abordagem qualitativa, pertencente às Ciências humanas, da abordagem quantitativa geralmente empregada nas Ciências naturais, a autora comenta:

"...o êxito da pesquisa na Ciência natural é o chegar a uma teoria explicativa sobre o objeto de estudo, com vistas à generalização, enquanto na Ciência humana, conquanto abandone os paradigmas da Ciência natural que adotou por transplante de modelo, o que ocorre é a análise das experiências vividas, das ações e dos registros, centralizando-se na "experiência consciente" do sujeito, focalizando e apreendendo o sentido do objeto, mais do que nos constructos hipotéticos teórico-dedutivos que constituem os elementos fundamentais do chamado método científico das Ciências naturais" (p.36).

Os resultados deste estudo foram interpretados e comparados com o modelo teórico do fluir, segundo os estudos de CSIKSZENTMIHALYI (1992,1993,1996,1997). Sobre a interpretação dos dados numa perspectiva de pesquisa qualitativa BICUDO (1994) coloca que, através da participação de sujeitos em experiências vividas em comum, permite-lhes partilhar compreensões,

interpretações, comunicações, desvendar discursos, estabelecendo-se a esfera da intersubjetividade através da linguagem-veiculadora do discurso.

Com relação à descrição do discurso, MACHADO (1994) comenta:

"a descrição ou o discurso é (para M. Ponty) a prova da existência do sujeito; é uma forma do sujeito colocar sua experiência rigorosamente como ela está acontecendo; ela contém significados da totalidade da experiência vivida, porém nem sempre totalmente explicitados no discurso " (p.39).

Participantes

O grupo de participantes foi composto por doze estudantes quartanistas dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", campus de Rio Claro.

A formação do grupo se deu através de sorteio, a partir de uma relação nominal dos alunos formandos tendo o grupo sido dividido em dois: seis alunos do curso de Licenciatura e seis do Bacharelado. A faixa etária média do grupo foi de 23,9 anos.

Instrumentos

Foi elaborado, em primeiro lugar, um instrumento para registro da rotina diária de atividades (Apêndice 1). Este instrumento continha uma figura com formato de um gráfico setorial. Os participantes foram orientados para que

preenchessem a figura, colorindo-a, de forma que, cada cor, representasse a quantidade de horas gastas com cada atividade de sua rotina diária.

As atividades foram classificadas em : necessidades básicas - dormir, alimentar-se e cuidar da higiene pessoal (A), estudantis - aulas, grupos de estudo, leitura (B); de lazer - sair com os amigos, assistir TV, ouvir música, entre outras (C); atividades físicas - correr, nadar, jogar, dançar, caminhar, entre outras (D); afazeres domésticos (E) e outras atividades (F).

A figura foi dividida em 24 partes iguais, simbolizando cada parte, uma hora . A elaboração desse instrumento procurou apoiar-se num estudo desenvolvido por CSIKSZENTMIHALYI & GRAEF (1980), o qual objetivou investigar o que as pessoas faziam com o tempo no seu dia-a-dia.

O objetivo principal do preenchimento da figura pelos participantes foi o de investigar o tempo despendido por eles para o cumprimento de sua rotina de atividades diárias, principalmente no que diz respeito à prática de atividades físicas, o que representou, em termos do objetivo do estudo, um dos fatores do processo de aderência.

Em segundo lugar, foi utilizado um roteiro de entrevista semi-estruturada. Este instrumento foi previamente elaborado e submetido à avaliação de três juizes (professores doutores na área de estudo). Após a avaliação ele foi re-elaborado e aprovado (Apêndice 2).

LÜDKE (1986) ao comentar sobre o tipo de entrevista afirma que, especialmente as semi-estruturadas, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto em função do

seu conteúdo próprio e que, à medida em que há um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações podem fluir de maneira notável e autêntica.

Segundo MARCONI & LAKATOS (1982), a entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado sobre determinado assunto ou problema e tem sido considerada como um valioso instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais.

O roteiro de entrevista contou com questões sobre o conceito, a importância, o tempo e significado da prática de atividade física, os motivos pelos quais o aluno praticava ou não atividade física, os sentimentos e emoções envolvidas durante e após essa prática, a qualidade da experiência e questões referentes à relação entre disciplinas cursadas na graduação e o respectivo estímulo à prática de atividade física.

Nesse sentido, a aplicação desse instrumento procurou contemplar o objetivo principal do estudo quanto às questões conceituais, a satisfação pessoal (estado de fluxo) e o papel das disciplinas no tocante ao estímulo à prática de atividade física.

Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", câmpus de Rio Claro. Primeiramente, foi

solicitada à coordenação dos cursos de licenciatura e bacharelado a autorização e a devida liberação para a realização do estudo (Apêndice 3).

Posteriormente à composição do grupo (amostra), a qual se deu através de um sorteio aleatório, iniciou-se o contato com os possíveis participantes. Foram explicados, a cada participante, os objetivos do estudo e os procedimentos a serem aplicados, bem como a salvaguarda quanto a não-identificação nominal na apresentação dos dados. Foi solicitada permissão aos participantes para a utilização dos dados para fins de pesquisa (Apêndices 4 e 5).

O processo de coleta dos dados, propriamente dito, iniciou-se após a aceitação do participante em colaborar com o estudo e foi composto por duas fases. A primeira delas foi a aplicação do instrumento 1 - figura representando as atividades diárias e, em seguida, aplicava-se o instrumento 2 - a entrevista. O tempo destinado ao cumprimento de cada uma das fases do processo não foi estabelecido previamente, na tentativa de proporcionar ao participante uma certa tranquilidade para pensar, questionar, e então, cumprir sua tarefa. É importante salientar que a aplicação dos instrumentos de coleta de dados foi realizada pelo próprio pesquisador.

Análise dos dados

Os dados foram interpretados sob a ótica de uma abordagem qualitativa, entendendo que a maneira como os sujeitos interpretaram o fenômeno observado parece ser mais relevante para os objetivos que nortearam este estudo.

E por fim, ao concluir essa fase do estudo, sem a pretensão de se ter esgotado as discussões e posições teóricas sobre o assunto, ressalta-se a posição de SEIFFERT (apud DEMO,1995) quando este entende que:

"não faz sentido buscar a cientificidade por ela mesma, porque método é apenas instrumento. Faz sentido, isto sim, fazer ciência para conseguirmos condições objetivas e subjetivas mais favoráveis de uma história sempre mais humana. É um absurdo sarcástico jogar fora da ciência o que não cabe ao método. Se a ciência se der a isto, não passará de algo mesquinho" (p.260).

CAPÍTULO 4

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentam-se divididos em relação aos objetivos: a prática de atividades físicas – conceitos e motivos, a satisfação pessoal percebida durante as atividades e, finalmente, em relação ao papel que as disciplinas, cursadas na graduação, exerceram no tocante ao estímulo para uma atitude positiva diante desta prática regular de atividades físicas.

4.1. Em relação à prática de atividade física - o aspecto conceitual

Amplamente utilizado e cotidianamente abordado, quer seja em discussões teóricas, ou na sua mais pura aplicação, este termo é, geralmente, utilizado para explicar o que é movimento, esporte, lazer, jogo, dança, enfim, as várias faces ou componentes da Educação Física.

A partir de um consenso sobre os vários conceitos que delimitam e identificam uma determinada área de estudo, parece tornar-se mais adequado e objetivo, o estabelecimento de metas, programas, conteúdos, enfim, diretrizes que possam encaminhar e promover a área em questão. O conceito de atividade física é de grande importância, utilidade e validade para os profissionais que têm como objeto de estudo e/ou trabalho, o corpo, o movimento e a educação.

Houve indicações de uma certa diversidade quanto à compreensão do conceito de atividade física. Dentro dessa categoria, é interessante destacar que, de forma unânime, o conceito de atividade física esteve atrelado ao conceito de movimento, de ação. Em momento algum, os participantes o relacionaram com a noção de passividade, de estática.

O conceito de atividade física, segundo a grande maioria, apresentou aspectos relacionados não apenas e exclusivamente ao movimento corporal (sentido físico e estrutural), mas também uma interligação com os aspectos psico-afetivos decorrentes do fato de se estar em movimento.

De maneira geral, o conceito de atividade física esteve relacionado com o prazer, a manutenção da saúde e a aquisição do bem-estar, a voluntariedade em praticar, o estabelecimento de objetivos, a intenção e com o trabalho.

A maioria dos participantes comentou, durante a coleta de dados, que o prazer proporcionado pela atividade física é o principal aspecto que a caracteriza e a define. Segundo eles, a atividade física é:

"...um ato no qual você tem prazer... "

"...uma coisa que você faça por prazer".

Segundo os participantes, um outro aspecto a ser valorizado, dentro do conceito, é sua relação com o bem-estar geral e, conseqüentemente, com a manutenção da saúde. Para eles, a atividade física está diretamente relacionada com a manutenção da saúde quer seja no aspecto fisiológico, isto é, auxiliando na prevenção e diminuição do risco coronariano, quer seja no aspecto psicológico ou, na redução do estresse, da ansiedade e das tensões originadas do sistema nervoso. Para os participantes, a atividade física traz benefícios de ordem fisiológica, psicológica e social. Na interpretação de alguns deles vemos:

"... eu entendo como a manutenção da saúde física e mental..."

"... uma atividade que o ser humano realiza, que envolve (pausa) aspectos físicos, fisiológicos, biológicos, sociais e psíquicos também".

As colocações acima deixam claro o aspecto dicotômico existente entre físico, corpo e mente. O próprio termo "atividade física" parece corroborar com tal fato. Embora, a dificuldade de compreensão do termo não influencie, necessariamente, na realização de um trabalho inadequado, parece ser relevante a busca de uma compreensão mais ampliada nesse sentido, pois é a partir de conceitos claros e bem definidos que grande parte dos profissionais pode iniciar a construção de seus próprios conceitos e princípios.

O componente volitivo também foi apontado pelos participantes como uma forma de definir atividade física. Para eles, tão importante quanto os benefícios advindos da prática, está a necessidade de que a atividade física seja entendida como algo voluntário.

A voluntariedade que os participantes reportaram diz respeito ao engajamento numa atividade por vontade própria, sem a influência do sentimento de obrigação. Como exemplo de algumas colocações temos:

"... vejo a atividade física como uma atividade que não tem que ser obrigatória...você tem que fazer... "

"...uma atividade que tem objetivos (...) não realizar uma atividade por exemplo, por obrigação, seria você ter objetivo de estar fazendo, está querendo uma melhora da parte física, etc."

"...acho que atividade física tem que ser algo que te traga o bem-estar, a saúde (...) não que você faça por obrigação (...) você tem que ter consciência que vai te fazer bem, mas não alguém te obrigando a fazer "

Embora, as colocações acima mencionadas valorizem a voluntariedade, o prazer e a iniciativa própria quanto à prática de atividades físicas, há a necessidade de se destacar aqui a influência da mídia televisiva na exposição e na transmissão de informações (principalmente quanto aos estereótipos de beleza e comportamento), do papel do profissional de Educação Física no que tange ao esclarecimento sobre o tema e do papel da família que, na maioria das vezes, é de não comprometimento.

Juntamente com o aspecto volitivo, foi colocado também a importância de se estabelecer objetivos, metas e, paralelamente, o aspecto intencional para com a prática. Ou seja, o conceito de atividade física está interligado, não apenas com a questão do "querer fazer" pelo prazer proporcionado, mas um "querer fazer" com o envolvimento consciente.

O aspecto da voluntariedade foi considerado como um das variáveis contidas no estudo de CSIKSZENTMIHALYI & FIGURSKI (1982), o qual

tinha por objetivo verificar a possibilidade de uma relação condicional entre a auto-consciência (pensamentos e sentimentos), afeto e o senso pessoal de controle, nas mais diversas atividades do dia-a-dia como, por exemplo, assistir TV, ouvir rádio, trabalhar, tempo livre, etc.

No estudo anteriormente citado, a variável - voluntariedade - foi avaliada através de duas frases: 1) "quero fazer", mostrando vontade, iniciativa própria, prazer em realizar determinada tarefa e 2) "tenho que fazer", indicando a obrigatoriedade em ter que realizar a tarefa. Como resultado, os autores apontaram que, quando as várias atividades foram percebidas como voluntárias, estas possibilitaram a sensação de níveis mais altos de afeto e envolvimento pessoal, além da voluntariedade refletir no processo motivacional.

Há de se destacar a importância da valorização e realização de programas que primassem por facilitar a participação das pessoas nas práticas de atividade física – horários mais flexíveis, variedade de atividades, autonomia quanto à prática etc.. E isso, poderia ser feito nas aulas de Educação Física Escolar se estas não fossem, na maioria das vezes, motivo de desprazer, obrigação e desmotivação dos alunos; em programas oferecidos por instituições municipais, na própria elaboração das grades e conteúdos curriculares nos cursos de formação profissional em Educação física, entre outros.

Quanto ao estabelecimento de objetivos, a grande maioria dos participantes deste estudo citou a melhora da condição fisiológica e, dependente desta, a manutenção da boa forma física (estética), o que parece ser, ainda, o objetivo que lidera o *ranking* das metas pessoais quando relacionadas com a prática de atividade física.

O estabelecimento de metas é uma das várias características do estado de fluxo apontada nos estudos de CSIKSZENTMIHALYI (1992,1993,1996, 1997). Ter metas claras e bem definidas quando na realização de alguma tarefa pode favorecer a sensação de um forte senso de controle e de conhecimento, domínio daquilo que irá ser feito (JACKSON & MARSH, 1996).

Quanto à definição dos objetivos pessoais em relação à prática de atividade física, o que nos parece importante ressaltar é que a busca por um estilo de vida mais saudável e, portanto, colaborando para uma vida com mais qualidade, é (ou deveria ser) um fator primordial quando na escolha das metas pessoais a serem atingidas. E neste caso, o profissional em Educação Física pode auxiliar tanto na elaboração quanto na condução e avaliação dos passos para se alcançar tal meta.

O conceito de atividade física, interpretado como trabalho (atuação profissional) e como uma forma de lazer, foi considerado importante na opinião de uma das participantes e nos chamou a atenção. Segundo a interpretação, existe uma diferença entre considerar a atividade física como trabalho, por exemplo, a atuação do profissional de Educação Física, e a mesma atividade como sendo lazer, por exemplo, quem participa destas atividades. A diferença, segundo a participante, está na sensação de prazer que parece ser sentida por aqueles que apenas participam das atividades, ao contrário daquele que ensina.

Esta interpretação nos levou a refletir sobre a idéia de que o trabalho parece ser uma atividade obrigatória, sem muitas condições de apreciar tal experiência, um "fardo que temos que carregar". Por outro lado, na opinião de

grande parte das pessoas, o que temos percebido é que a prática de atividade física também é vista como um trabalho e que este, geralmente, não apresenta condições de vivenciar o prazer e o aprendizado de novos conhecimentos.

Segundo a participante, atividade física:

"..é toda atividade que você faz sem ser atividade de trabalho, é bem complexo isso (...) atividade física profissional é o que a pessoa utiliza como profissão e atividade física é que a pessoa utiliza como lazer ... eu diria como lazer porque a pessoa utiliza como prazer, por exemplo, a dança, os esportes,...".

Esta interpretação nos remete ao estudo desenvolvido por CARVALHO (1993), no qual a autora situa a atividade física em dois mundos: o do trabalho e o do não-trabalho. Isto é, o primeiro deles estaria dentro de um contexto da necessidade de se estar em atividade visando um determinado fim, como o próprio trabalho do educador físico. No outro mundo, a atividade física seria contextualizada como uma atividade de lazer, onde o pressuposto é entender, apreciar e utilizar a atividade por si mesma e na sensação de prazer que ela pode resultar.

É importante ressaltar que essa divisão parece ser complexa, pois a atuação do profissional de Educação Física é composta pela interação contínua desses mundos: o do trabalho, quando está ensinando, demonstrando e praticando atividade física e o do não-trabalho, quando está, por exemplo, praticando um esporte favorito. O que parece ser mais relevante nessa compreensão é a apreciação desse profissional pelo ato de ensinar tanto quanto pelo de praticar seu esporte favorito, transformando-os, assim, em atitudes de fluidez.

Resumidamente, quanto ao conceito de atividade física, os participantes o compreenderam como estando relacionado com o prazer, com a idéia de movimento, ação ou o sentido oposto à inércia, com a saúde e o bem-estar, com a voluntariedade ou a não obrigatoriedade, com a idéia de trabalho ou como um meio para se chegar a um determinado fim e como uma forma de lazer.

É importante destacar a necessidade de se ampliar a compreensão sobre o conceito de atividade física, uma vez que urge o momento de buscar diferentes e inovadores olhares sobre o contexto da prática de atividades físicas e, numa perspectiva holística, possibilitar que as pessoas não apenas pratiquem, mas sobretudo, que valorizem a atividade física como um momento de alegria, de auto-conhecimento, de significado pessoal e por que não dizer de autonomia?

Surgem, a partir dessas considerações, alguns questionamentos quanto à compreensão dos diversos conceitos estudados durante a formação profissional e sua respectiva aplicabilidade. Dentre esses destacamos: como traduzir, desde que possível, o conteúdo conceitual em perspectivas mais dinâmicas, de vivências práticas? Tal atitude poderia criar elos mais fortes entre o que se aprende e o que é retido desse processo ensino-aprendizagem? Não estar-se-ia criando mais uma oportunidade de prática consciente, fundamentada e de significado para quem aprende? Quais seriam os frutos de uma estratégia como essa?

4.1.1. A prática de atividade física propriamente dita quanto à regularidade da prática e sua respectiva prescrição

Quanto à prática de atividade física, a grande maioria dos participantes apontou um alto grau de participação. As atividades mais praticadas foram: ginástica, natação, a participação em disciplinas orientadas à atividade (como por exemplo, os fundamentos esportivos individual e coletivo, futebol, dança, e trampolim acrobático), andar de bicicleta, caminhada, corrida e ministrar aulas de modalidades esportivas, principalmente no estágio supervisionado.

O tempo despendido para a prática dessas atividades foi, em média, de 3 horas diárias. Esse tempo não transcorreu seguidamente, como comentado pelos participantes, pois a prática de atividade física ocorria em diferentes momentos do dia.

Como podemos perceber na figura a seguir, as atividades que necessitaram de maior quantidade de tempo para a sua realização foram as de ordem pessoal ou necessidades básicas, estudantil e a própria atividade física. Dentre as de ordem pessoal estiveram pautadas: descanso diário, higiene pessoal e alimentação. Já as de ordem estudantil foram: aulas na universidade, preparação de trabalhos e seminários, além de leituras complementares relacionadas ao conteúdo das disciplinas.

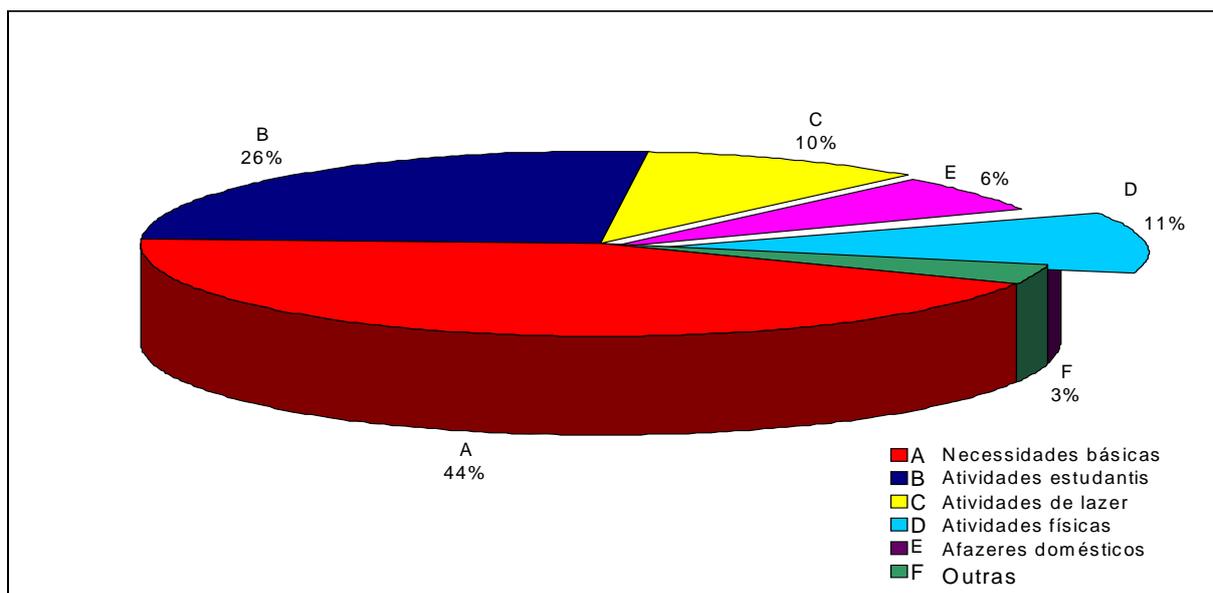


FIGURA 2 - Tempo médio despendido para as atividades diárias (em%)

Quanto ao tempo destinado à prática diária de atividades físicas, é interessante ressaltar o fato de que uma das participantes do estudo relatou que o seu envolvimento diário com atividades físicas tomava, aproximadamente, 33% ou 8 horas de seu dia. T tamanha exigência se dava em função de que a estudante ministrava aulas de natação e ginástica para pré-escolares e, segundo ela, a sua rotina de trabalho lhe proporcionava tanto esforço quanto o de uma atividade física mais formal. Os outros participantes, por outro lado, relataram que o tempo destinado à prática de atividade física foi de duas a quatro horas por dia.

Com relação à regularidade, ou o número de sessões por semana, os participantes apresentaram diferentes posicionamentos. Genericamente, houve a formação de três grupos de respostas: o primeiro apontando que a prática deveria ser realizada de 3 a 4 vezes por semana num

período de tempo de, em média, 60 minutos por sessão. Um segundo grupo, porém, colocou que a prática deveria ser diária, ou estar entre 5 e 7 sessões semanais, com a duração também de 60 minutos. Finalmente, o terceiro grupo apontou que a regularidade da prática deveria ser equilibrada e constante, o maior número possível de sessões dentro da disponibilidade de tempo de cada um, desde que tivesse a duração de, pelo menos, 20 minutos por sessão e que não provocasse estresse.

Foram várias as justificativas para com as respostas acima citadas. O primeiro grupo destacou que realizar a atividade física de 3 a 4 vezes por semana pode ser interessante pois diminui as possibilidades do aparecimento precoce do estresse e do cansaço. Segundo eles, fisiologicamente parece ser o ideal para causar adaptações ao exercício e, conseqüentemente, melhorar a aptidão física e por relaxar e por provocar sensações de bem-estar.

Por outro lado, a prática diária foi recomendada por ser saudável e pelo fato de que assim, poder melhorar a saúde, aumentar o bem-estar e por estabelecer um compromisso com a boa forma física. As outras justificativas estiveram pautadas no aspecto do prazer e da não desistência quando numa quantidade de prática equilibrada, no cumprimento de outras atividades diárias, além de relaxar e melhorar a saúde.

Recentes estudos sobre os efeitos funcionais que a atividade física exerce sobre a saúde e a aptidão física têm mostrado que, contrariamente ao que se prescrevia em termos de intensidade, freqüência e duração referente à atividade física, hoje, as indicações quanto à segurança e eficiência quando na realização de uma atividade física parecem ter mudado.

Enquanto que, há alguns anos atrás, estudiosos sobre os efeitos do exercício pareciam ter como certo a indicação de que exercícios intensos provocariam melhores adaptações fisiológicas ao organismo, hoje a prescrição parece ser outra. Os estudos sobre esta temática, têm, atualmente, revelado que, tão importante quanto a eficiência em termos de melhora da aptidão física, é evitar o aparecimento de lesões em decorrência de altas intensidades durante os exercícios.

Além disso, basta acumular 30 minutos ou mais de atividade física diária para que a possibilidade de ocorrência de doenças coronarianas seja diminuída e, ao mesmo tempo, favoreça a ganhos significativos em termos de saúde e bem-estar (BLAIR & CONNELLY, 1996).

Vale lembrar que uma das tarefas constantes do profissional de Educação Física está diretamente relacionada à prescrição de atividades físicas, sejam estas objetivando o aprimoramento das capacidades físicas, a reabilitação, ou mesmo o lazer e a recreação. E ao pensar em prescrição deve-se priorizar os objetivos dos alunos, o conteúdo mais indicado, o sistema de avaliação, além dos princípios inerentes ao processo, tais como: tempo, intensidade, volume, sobrecarga, etc.

No que tange ao tempo destinado à prática de uma atividade física, tão importante quanto à duração desta prática para obter os benefícios para a saúde e aptidão geral, é perceber o quão significativo esse tempo o é. Ou seja, dentro de uma perspectiva voltada para os benefícios de ordem psíquico-afetiva, o envolvimento pessoal para com a atividade pode tanto melhorar, quanto ampliar os processos mentais de uma forma geral. Entre eles, a concentração, a demanda

e utilização seletiva do potencial de atenção, a percepção dos estados emocionais como a satisfação, por exemplo, podendo desencadear numa melhora da auto-estima e do crescimento do *self*.

4.1.2. Os motivos da prática

Na tentativa de investigar os motivos pelos quais os jovens estudantes participavam de atividades físicas, o questionamento esteve pautado em "porque você pratica atividade física?". A identificação dos fatores determinantes que levam as pessoas a aderirem à prática de atividade física parece ser, ao nosso ver, o primeiro passo a ser dado quando se tem por objetivo modificar o nível de participação, estabelecer e implementar os programas de atividade física.

A partir desse questionamento, as respostas estiveram, na sua maioria, atreladas à questão do gostar de fazer, ao aspecto dos benefícios que traz à saúde, quer sejam estes fisiológicos e ou psicológicos. O contato social, a descontração, a manutenção de uma condição física em níveis satisfatórios e o fato de perceberem o bem-estar também foram citadas pelos participantes.

A maioria dos fatores acima mencionados parece corroborar com a literatura relacionada aos motivos que levam as pessoas a optarem pela prática de atividade física. De acordo com o que nos mostra a literatura, estes fatores estão, geralmente, situados dentro de dois dos três principais grupos, segundo (WANKEL, 1996; WEINBERG & GOLD, 1995): os de ordem pessoal e àqueles relacionados à situação de prática.

O aspecto do gostar de fazer atividade física ou mais especificadamente, segundo os participantes, o prazer que isso proporciona, pareceu estar mais relacionado com os fatores de ordem pessoal. Ainda, dentro dos fatores desta ordem estão o conhecimento sobre os benefícios da atividade física para a saúde e o aspecto motivacional envolvido na prática, fatores apontados pelos participantes. Quanto ao prazer relatado pela maioria e o conhecimento dos benefícios do exercício para saúde, alguns deles colocam que:

"...porque eu gosto de fazer e isso me faz bem, tanto é que quando eu estou triste, procuro fazer atividade física e me sinto melhor,...".

"...porque eu sei da melhora que ela proporciona para a saúde".

Por outro lado, os dados revelados pela pesquisa realizada pelo Datafolha (FOLHA DE SÃO PAULO, 27/11/97), apontaram que a maioria dos entrevistados ou 53% deles, participam de uma atividade física por fatores de ordem estética como emagrecer e manter a forma. Outros 36% o fazem por julgarem que a prática faz bem à saúde e apenas 13% deles vêem alguma relação com o lazer, que dentro dos motivos citados, poderia estar mais próximo de um sentimento de satisfação.

A partir destes dados, é importante ressaltar, mais uma vez, o papel do profissional em Educação Física no sentido de estar atento aos motivos que levam as pessoas à prática de atividades físicas, pois a partir deles, é possível implementar programas de atividades que atendam às necessidades dos participantes.

Entretanto, é necessário também que esse profissional exerça seu papel como uma "fonte viva" de transmissão de conhecimento. Melhor seria se ele exercesse o seu papel de educador, no sentido de, conhecer, utilizar e transformar os conhecimentos produzidos na área para que estes cheguem à população de forma clara, objetiva e com vias de serem amplamente utilizados.

Neste caso, a saúde deveria ser um dos focos principais relacionados à prática de atividade física tanto no que diz respeito à prevenção e o retardamento de possíveis patologias decorrentes da inatividade física, quanto na possibilidade de vivenciar momentos de satisfação, ou de fluxo, advindos do envolvimento com uma prática coerente e adequada de atividades físicas em geral.

Os principais motivos apontados pelos participantes que não se consideraram como praticantes regulares foram a falta de tempo, a falta de um grupo para participar de atividades coletivas e a falta de um espaço que ofereça condições ideais para a prática.

O fator "falta de tempo" vem sendo constantemente apontado pela literatura como o principal fator relacionado à não aderência aos programas de atividade física (DISHMAN, 1993; FOLHA DE SÃO PAULO, 27/11/97; WANKEL, 1988; WEINBERG & GOULD, 1995), e pode ser classificado como um dos fatores de ordem ambiental ou ligado ao contexto da prática (WEINBERG & GOULD, 1995).

As justificativas dadas em função de não se ter tempo para a prática de atividade física apresentaram ligações com a obrigação com outros compromissos, impedindo que a prática fosse realizada a contento, a falta de

organização pessoal quanto ao tempo destinado aos outros afazeres, e por motivos desconhecidos, como relata um dos participantes:

"..eu queria saber, também não sei, estranho. No primeiro e segundo anos de faculdade ainda você mantém um nível de atividade física, você pratica pelo menos três vezes por semana. Depois, no terceiro e quarto anos...quarto ano então..."

Nesse aspecto, há a necessidade de se investigar não apenas a questão do tempo destinado aos compromissos pessoais, mas também a carga horária destinada aos compromissos para com a formação desse futuro profissional. Isso, em função dele estar em vias de finalização de curso, pode estar sobrecarregado com os afazeres ligados ao curso, como por exemplo, a monografia final, o cumprimento de estágios, seminários, entre outros. Por outro lado, e tão importante quanto, ele pode estar preocupado com o rumo profissional a seguir, qual a melhor opção no mercado de trabalho, enfim, preocupações comuns para quem está prestes a iniciar um novo momento em sua vida.

Um outro motivo apontado por um dos participantes foi a falta de um grupo para desenvolver a atividade de sua preferência (jogar voleibol). Constantemente, as pessoas têm procurado companhias para a realização de uma atividade física, haja visto que as salas de ginásticas das academias e clubes estão, a cada dia, mais repletas de pessoas se exercitando em conjunto, e mesmo numa simples caminhada pelo parque, as pessoas parecem fazê-la na companhia de alguém. Por outro lado, há aqueles que preferem a prática de exercícios na companhia de um *personal trainer*.

Segundo a literatura, o encorajamento por parte de amigos e da família pode auxiliar positivamente tanto na iniciativa à prática quanto na manutenção da mesma (WEINBERG & GOULD, 1995); além disso, há de se destacar, novamente, a atuação do educador físico como um agente que promove, incentiva e estabelece metas que favoreçam a participação das pessoas nos mais variados tipos de atividade física.

Relacionando-se a essa atuação, WANKEL & BERGER (1990), destacam que essa atuação deve focar experiências positivas, que enfatizem o prazer do envolvimento com a prática, ao mesmo tempo que facilitem o desenvolvimento das habilidades pessoais de todos os participantes.

É importante ressaltar que possibilitar a vivência de experiências positivas durante a graduação, quer sejam através de aulas práticas, teóricas ou através de dinâmicas de grupo, bem como a reflexão sobre estas, por parte do futuro profissional em conjunto com o professor poderá facilitar o trabalho de ambos, uma vez que o dinamismo existente no processo ensino-aprendizagem é uma via de mão-dupla e, este, irá compor, em grande parte, a orina de trabalho do futuro profissional.

CSIKSZENTMIHALYI (1992, 1993, 1996,1997) tem apontado, ao longo dos seus estudos sobre o modelo teórico do fluxo, que o equilíbrio entre as capacidades individuais e os desafios que o contexto, o ambiente, a situação, ou ainda, a união deles, podem oferecer é uma das características essenciais para que as experiências positivas possam ocorrer, de maneira que, como resultado desse equilíbrio, o indivíduo possa sentir-se completamente envolvido com a atividade em si, ou segundo a teoria de Csikszentimhalyi, apenas fluindo.

4.2. Em relação à prática de atividade física e o estado de fluxo

Como visto anteriormente, a prática de atividade física pode proporcionar momentos de grande satisfação pessoal quando as habilidades do indivíduo estão equilibradas com as solicitações da própria atividade, o que facilita, portanto, o envolvimento com a atividade, ou seja, o potencial de atenção está, única e exclusivamente focado naquilo que se está fazendo.

O objetivo desta seção é apresentar os principais resultados encontrados em relação à percepção do estado de fluxo pelos participantes, durante a prática de atividade física.

Os resultados serão apresentados separadamente, levando-se em consideração cada característica, ou dimensão, do fluxo, sendo estes agrupados, posteriormente, para a síntese final da seção.

4.2.1. O equilíbrio entre desafio e habilidade

A prática de atividade física, independentemente de sua forma, apresenta desafios que são (ou não) vencidos durante o seu desenrolar pela aptidão ou capacidade daqueles que se submetem a eles. A competição, por exemplo, pode ser uma das situações onde a relação capacidade - desafio ocorre constantemente.

Porém, CSIKSZENTMIHALYI (1992) observa que, quando derrotar o adversário torna-se mais importante que ter o melhor desempenho possível, a satisfação tende a desaparecer. E acrescenta: " a competição é

satisfatória quando representa um meio de aperfeiçoar nossas aptidões; quando representa um fim em si mesma, deixa de ser divertida" (p.81).

Quando questionados se os desafios eram percebidos durante a prática de atividade física, todos os participantes responderam positivamente. As atividades que mais ofereciam desafios, segundo eles, foram a natação, o futebol, a dança, a caminhada, o atletismo e o voleibol. Dentre as atividades citadas, a dança foi a atividade que mais oferecia desafios na opinião dos formandos.

Os desafios mais citados foram: conseguir realizar o treinamento proposto (volume de treinamento) no tempo certo no caso da natação, a presença do adversário, numa competição de futebol ou voleibol, por exemplo, ou mesmo a diminuição do tempo numa prova de atletismo.

Na dança, os principais desafios encontrados por aqueles que a praticam foram a memorização da coreografia, o processo criativo, a superação das próprias capacidades pessoais rumo à melhora do desempenho, entre outros.

Em relação à presença dos desafios, é importante considerar que esses, nem sempre são oferecidos apenas pela atividade. O ambiente no qual estão inseridos também pode contê-los, como por exemplo, no caso da torcida num estádio de futebol, ou uma trilha no caso de uma caminhada pelas montanhas. Sobre esse aspecto CSIKSZENTMIHALYI (1992) destaca:

"...numa trilha difícil um praticante com experiência anda com economia de movimentos e leveza, e a constante adaptação de seus passos ao terreno revela um sofisticado processo de seleção das melhores soluções (...) se ele não processar a informação correta a respeito do terreno (...) ele tropeçará ou se cansará logo..." (p.145).

Por outro lado, não precisamos nos dirigir às montanhas se quisermos perceber os desafios que um simples caminhar pelas ruas do nosso bairro, pelos parques da cidade pode nos oferecer. A questão aqui, é a necessidade de estabelecermos algumas metas e nos concentrarmos nelas enquanto realizamos a atividade, o que vale dizer que podemos apreciar a paisagem, a arquitetura e o movimento das pessoas, por exemplo.

No caso da dança, além dos fatores ambientais (palco, platéia, importância do evento, etc.), podemos perceber o quão desafiador parece ser realizar movimentos leves, graciosos com tamanha perfeição, além da criatividade do idealizador da coreografia. Visto de uma perspectiva profissional, esses são alguns dos desafios oferecidos pela dança. Quando indagados sobre quais eram os desafios que percebiam com relação à dança, dois dos participantes relataram:

"...a memorização da coreografia, a técnica que eu tenho que usar, é um desafio muito grande...o processo criativo é um desafio também".

"...a dança, ela é muito desafiante, porque se você tem um dia em que não está bem, você não consegue fazer um giro, não consegue se movimentar, se liberar (...) o espelho também é um desafio porque você tem que superar aquilo que estava fazendo há três anos atrás..."

CSIKSZENTMIHALYI (1992,1993, 1996, 1997) destaca que em todas as atividades estudadas por ele e sua equipe, quando as oportunidades de ação percebidas pelo indivíduo estão equilibradas com suas capacidades ou habilidades para superá-las, isso tende a gerar satisfação.

Embora tenham reconhecido, de forma unânime, que as atividades praticadas ofereciam desafios, quando questionados sobre como se

sentiam em relação a eles (desafios), os entrevistados responderam que a ansiedade e o prazer são os principais sentimentos vivenciados. Isso retrata duas possibilidades, freqüentemente encontradas, quando a questão é revelar os sentimentos em função de uma situação desafiante.

Como aponta CSIKSZENTMIHALYI (1992,1993, 1996, 1997), quando há equilíbrio entre os desafios que a atividade impõe e a capacidade da pessoa que a executa, todo o recurso atencional é voltado para a situação gerando uma atmosfera de grande envolvimento e satisfação. Podemos perceber isso nos depoimentos desta participante:

"... eu me sinto estimulada a fazer mais; a questão de conseguir fazer mais; o treino é um desafio (...) eu acho que fico estimulada a praticar, a melhorar mesmo minha performance; prazer de ver o resultado (...) o prazer de ver que eu consegui".

Mais sinteticamente, porém com a mesma sensação, outro participante revela:

"me sinto bem, satisfeito, dá prazer cada vez que você se supera".

Similarmente, um grupo de bailarinos comentam:

"quando eu entro na dança, simplesmente flutuo, é um prazer só ficar sentindo meus movimentos"; "sinto uma espécie de plenitude física... fico muito agitado, transpiro muito, sinto-me como se estivesse em transe, quando tudo dá certo" (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, p.148).

Por outro lado, quando na realização de uma atividade, os desafios (exigências) oferecidos estão acima da capacidade da pessoa em tentar superá-los, a ansiedade parece tomar conta da situação e, o que vemos (e

sentimos) são sentimentos de tensão, angústia, nervosismo, por não se sentir competente.

Essa ansiedade é refletida no processamento da informação e a energia dissipada, sem nenhum aproveitamento, podendo ocorrer o que CSIKSZENTMIHALYI (1992, 1993) chama de entropia psíquica. Um dos depoimentos sobre esse processo é evidenciado por um dos participantes:

"...quando as coisas não estão dando muito certo (nos jogos de voleibol), eu ficava insegura (...) eu ficava muito nervosa, com raiva de mim, irritada porque não conseguia fazer aquilo..."

O nível de ansiedade pode, em algumas vezes ser tão alto que o próprio corpo somatiza os sentimentos que afloram naquele momento. Eis o comentário de um dos entrevistados:

"...o primeiro fator era que aumentava o batimento cardíaco, começava a ficar suado, a mão ficava toda suada (...) a presença de outros atletas e da torcida...a ansiedade pesava mais".

Parece ser relevante destacar, também, que essa exigência de performance é feita durante a formação do profissional, principalmente nas chamadas disciplinas de orientação à atividade (disciplinas de conteúdo mais aplicado, como por exemplo, voleibol, ginástica, handebol etc.), geralmente, esse processo ocorre no momento da avaliação.

Destaca-se, pois, a necessidade de estabelecimento de objetivos claros por parte de quem avalia procurando adequar o nível de desafio da tarefa (conteúdo programático) com o nível de habilidade de quem a executa avançando, assim, na superação da tendência esportista e de performance, a

qual a Educação Física esteve (e ainda está em muitas instituições) por tanto tempo atrelada.

Uma outra possibilidade é o fato da pessoa possuir um nível de aptidão superior às exigências da atividade, o que, inversamente, à situação acima mencionada, surgiria o tédio. Ou seja, o fato da atividade não oferecer condições desafiadoras, não se pode esperar que haja satisfação em vivenciá-la.

A prática de atividade física pode ser um momento de desafios e de satisfação pessoal, desde que o praticante a estabeleça dentro de um sistema onde haja metas claras, possíveis de serem alcançadas, tendo em mente que, a satisfação em realizá-la, não deve ultrapassar os limites do seu próprio valor.

4.2.2. A concentração na atividade presente

A segunda característica do estado de fluxo é a concentração total naquilo que se está fazendo, evitando, assim, que outras informações (pensamentos) possam interferir negativamente no processo.

A grande maioria dos participantes afirmou se concentrar quando estão envolvidos com a prática de atividade física. Quando questionados como percebiam que estavam concentrados, comentaram que, os resultados apresentados, a diversão e a própria noção de que não estavam mais concentrados, são alguns dos critérios que utilizavam para avaliar a concentração.

CSIKSZENTMIHALYI (1992) coloca que essa característica é uma das mais citadas pelas pessoas quando vivenciam momentos de fluxo. A

concentração é tanta que não há espaço funcional para a entrada de qualquer outro tipo de informação (VOLP, 1994).

Ao retratarem a maneira como percebem a concentração, os participantes apontaram que na dança, por exemplo, a música, a coreografia, o sincronismo são pontos importantes que, qualquer desvio de atenção, pode gerar falhas e isso, não é bom para o aperfeiçoamento da técnica. Na opinião pessoal de um dos participantes sobre a importância da concentração temos:

"Eu acho que na dança, principalmente você tem que ter muita concentração. Eu percebo não só em mim, como nas outras pessoas também, quando a gente está muito assim descontraído, brincando, não tem concentração nenhuma, os movimentos saem errados, as coreografias saem erradas e você está sempre caindo dos pés".

É importante ressaltar que, no caso da prática de atividade física, livre e descompromissada com performances os critérios de avaliação podem mudar, ou seja, embora a concentração e o fluir independam daquilo que esteja sendo realizado, a maneira como encaramos esses processos pode mudar em função dos nossos objetivos.

Na verdade, corroboramos com o fato de que a valorização da atividade pela atividade deva ser o ponto principal da atuação do profissional da área, uma vez que, isso pode justificar o seu trabalho como agente que promove a atividade física, a saúde e o bem-estar, reservando uma exigência maior aos atletas de alto nível e às pessoas comprometidas com performances mais elaboradas, o que venhamos, não é o objetivo da grande maioria que adere à prática.

MURPHY, RAVIZZA, WILLIAMS (apud McINMAN & GROVE, 1991) afirmam que assim como no estado de fluxo, a absorção ocorre num processo subjetivo de alto valor pessoal denominado de "pico da experiência" e "pico da performance" ou um comportamento que transcende aquilo que se poderia esperar para aquela situação. A absorção, segundo os autores, é resultado de um processo de intensa concentração.

A concentração durante a prática de atividade pode auxiliar não apenas na valorização do momento presente, como também no processo de auto-conhecimento no que se refere à própria prática. Isto é, estando a atenção voltada para a atividade, a informação pode ser captada com qualidade, livre de influências externas, o que poderíamos afirmar que, a médio e longo prazos, a educação para e pelo movimento pudesse vir a ocorrer, resultando, talvez, numa prática mais autônoma e regular.

Por outro lado, a não concentração na atividade, além de aumentar as possibilidades de ocorrer lesões, acaba por impedir a vivência plena do fluir ou poderíamos dizer que se deixa de aproveitar o melhor daquele momento.

4.2.3. O estabelecimento de metas claras

A prática de atividade física assim como outras atividades (por exemplo, os esportes, as cerimônias religiosas, entre outras) têm, na maioria das vezes, os mais variados objetivos a serem cumpridos. A constante preocupação com a manutenção da forma física e a busca por um corpo escultural têm sido

alguns dos principais deles, ao mesmo tempo, em que são, também, os motivos pelos quais as pessoas têm se exercitado.

CSIKSZENTMIHALYI (1993) coloca que na vida diária, no trabalho e nas salas de aulas, as pessoas desconhecem os verdadeiros propósitos das atividades e isso faz com que levem algum tempo para que conheçam bem aquilo que estão fazendo.

Quanto ao estabelecimento de metas por parte dos futuros profissionais de Educação Física, novamente, de forma totalitária, eles estabelecem os mais diversificados objetivos. Dependendo da atividade a ser desenvolvida os objetivos podem variar como, por exemplo, nos coloca um deles quanto à prática do futebol:

"o time que joga lá na vila foi um time montado num bairro pobre (...) tem engenheiro, viciados e o objetivo de ter o futebol é mesmo um objetivo social..."

Por outro lado, quando a atividade é a dança, um dos formandos relata que o objetivo é terminar a coreografia, passar pelo processo e memorização dela e então iniciar os ensaios que têm os seus objetivos também, ou seja, servir de treinamento para que a apresentação aconteça como o esperado (ou treinado). Vejamos:

"...quando se começa a nossa meta é montar a coreografia (...) então a meta é o objetivo de chegar lá (...) então o que a gente faz é, todo dia, ir trabalhando em cima daquilo, desenvolvendo a coreografia (...) o objetivo vai por esse lado..."

A questão do processo ensino-aprendizagem também foi destacada por um dos participantes, quando o objetivo de seu trabalho era o de facilitar o aprendizado das crianças numa pré-escola quanto à prática da natação. Segundo ela: *“...que a criança consiga fazer e sentir prazer naquilo que está fazendo”*.

Estabelecer metas para com o trabalho pedagógico tem sido uma atividade constante dentro do âmbito educacional, haja visto uma série de normas e recomendações para o ensino da Educação Física nos mais diversos setores e ciclos de aprendizagem.

Por outro lado, estabelecer metas esteve atrelado à auto-superação na opinião de um dos participantes, quando este revelou:

“... a meta é sempre melhorar (a atividade em questão é a dança), subir e tentar conseguir aquilo que não conseguia antes (...) para você se superar, eu acho que temos que ter metas, mesmo que elas não sejam sempre alcançadas”.

Tem sido, também, alvo permanente de discussões, os conteúdos, os meios e, principalmente, como avaliar se os objetivos estão sendo alcançados ou não. Sobre o aspecto da avaliação é importante ressaltar que, uma das características para que se possa vivenciar momentos de satisfação, durante o processo ensino-aprendizagem, em qualquer grau, é a obtenção de feedback. Isto é, a informação devolvida para o aluno sobre sua atuação e sobre o quanto ele pode ser capaz de melhorar, de avançar rumo aos objetivos propostos.

4.2.4. Retorno imediato

Como citado anteriormente, a possibilidade de se obter retorno imediato em função de uma atividade realizada, é uma das características necessárias para a vivência do estado de fluxo. Poder identificar como está o desempenho é uma maneira de saber se as decisões tomadas estão no caminho certo para se chegar ao objetivo.

Foram várias as maneiras identificadas pelos entrevistados quanto ao retorno que obtinham durante a prática das atividades físicas. Os resultados em nível pessoal (estética), o acerto da coreografia, a percepção da regularidade e a felicidade sentida ao término delas foram as mais citadas. Esses resultados corroboram com os apontamento de CSIKSZENTMIHALYI (1992, 1993) quando ele destaca que aquilo que constitui o retorno varia, consideravelmente, conforme a atividade. E o conteúdo mais importante desse retorno é a mensagem simbólica que ele contém, ou seja, a mensagem de que tudo ocorreu bem e que a meta foi atingida, criando ordem na consciência.

Algumas das colocações feitas pelos participantes vão de encontro aos pressupostos acima descritos e demonstram que os objetivos foram atingidos e isso lhes proporcionou algo de bom. Eis algumas delas:

"quando acaba o jogo, quando acaba a brincadeira eu normalmente saio feliz, não é como você sai do trabalho, que você sai irritado (...) você percebe que você está, você sai flutuando".

"quanto mais você vai fazendo atividade física, mais vai dando certo, principalmente no jogo (...) quando envolve outras pessoas e a coisa vai dando certo, você vai ficando motivado".

A informação de retroalimentação num sistema (feedback) tem um papel fundamental na avaliação e reorganização das tarefas a serem cumpridas. No que tange ao processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras, por exemplo, esta informação pode ser dada por uma fonte externa (o professor, o video-tape, um colega, o espelho etc) ou pela informação percebida pelo próprio executante.

Há de se destacar aqui a importância de se valorizar esse procedimento por parte do professor no sentido não apenas da simples correção, mas numa informação que seja de incentivo, de reforço positivo, a qual pode ser feita através de elogios que valorizem o esforço realizado pelo aluno. Essa valorização nem sempre é possível de ser vista, pois parece haver uma tendência de se ressaltar os erros, o que pode comprometer o nível motivacional de quem executa, culminando na desistência deste em continuar a praticar exercícios.

4.2.5. O controle sobre a atividade

Estar no controle, de certa maneira, é saber administrar (e fluxos vem disso) os perigos ou os aspectos negativos decorrentes de qualquer ação que se execute. Daí, muitos dos depoimentos sobre a sensação do *fluir* vir de pessoas que praticam esportes radicais e atividades de grande risco.

Os participantes desse estudo relataram que, na maioria das vezes, percebem que estão no controle de suas ações, pois, geralmente, estão calmos, conhecem o que estão fazendo, e a prática constante faz com que, em

termos de movimento, haja a automatização que, no caso da dança, por exemplo, é fundamental para os bailarinos.

Quando questionados sobre como percebiam esse senso de controle, dois deles relataram que:

"...quando está bem ensaiada (a coreografia) eu vejo que tenho o controle, quando está automatizada, aí eu começo a me preocupar com outras coisas".

"...eu sei até onde posso ir (...) eu sei até onde consigo chegar numa determinada atividade e me controlo para não exceder".

É importante destacar que, o fato deles estarem diariamente em contato com a prática de atividade física, pode facilitar esse auto-controle sobre o que fazem, pois a prática tende a encaminhá-los para isso. Porém, para que isso seja real de fato, é necessário que haja concentração e equilíbrio entre os desafios e habilidades pessoais para vencê-los.

Na opinião de um dos participantes a questão do controle envolve fatores externos, os quais agem, em determinados momentos, negativamente na realização de uma determinada tarefa. Segundo o seu depoimento: *"... nem sempre é possível manter-se no controle, principalmente quando fatores externos à atividade estão te desestabilizando, tirando sua base".*

É relevante comentar que saber lidar com as adversidades é um ponto importante para que a tarefa possa fluir. Nem sempre é possível estar preparado para todos os acontecimentos, mesmo porque muitos são imprevisíveis e dependentes de uma série de fatores. Porém, em se tratando da relação ensino-aprendizagem, vislumbra-se a necessidade de que esses aspectos sejam

discutidos, vivenciados e refletidos durante o processo de formação profissional, uma vez que essas adversidades ocorrerão durante a atuação deste profissional.

Talvez, o aspecto do controle, além de outras variáveis, possa ser um dos fatores que mais contribuem para a desistência da prática de atividade física. Isto é, o fato de não sentir-se no controle naquilo que se faz, gera nas pessoas, um sentimento de medo, de vergonha, pois terão que expor, muitas vezes, o nível de suas habilidades. E isso, pode ser um tanto quanto desconfortável, principalmente quando realizado na presença de outras pessoas.

O papel do profissional nesse caso é de, conhecendo essa possibilidade, reorganizar suas ações pedagógicas, suas atitudes e fornecer, posteriormente, condições para que essas pessoas sintam-se competentes e com controle sobre aquilo que fazem. Para que isso possa ocorrer, é importante que este profissional aprenda a lidar com suas próprias emoções, uma vez que a segurança ao transmitir tais informações é fundamental neste processo

4.2.6. A união entre consciência e ação

Como já posto anteriormente, a atenção desempenha um papel de grande importância para o fluir, pois é através dela que os estímulos pertinentes da atividade são captados, não havendo, portanto, qualquer espaço para o processamento de outras informações.

Isso, leva as pessoas a um grau de envolvimento tão profundo que, por um determinado período, não conseguem distinguir-se de suas próprias ações, ou seja, não há separação entre o pensar, o sentir e o agir.

CSIKSZENTMIHALYI (1993) coloca que no *fluir* não há necessidade de reflexão, porque a ação nos transporta como num passe de mágica e "*...a pessoa está tão concentrada que o dualismo entre ator e ação desaparece (...) faz-se espontaneamente o que é necessário ser feito, sem esforço consciente*" (p. 182).

Aos participantes foi questionado como mantinham a atenção na atividade que praticavam e como a percebiam durante a prática. Dentre os doze entrevistados, apenas dois deles alegaram que nem sempre estiveram muito atentos ao que faziam. Segundo um deles:

"...às vezes eu não percebo a minha falta de atenção, são os outros que procuram chamar minha atenção, quando a atividade não é desafiadora, perco minha atenção".

A maioria, todavia, respondeu estar sempre atenta e concentrada naquilo que estava fazendo, pois a atenção era fundamental para que as coisas ocorressem como o planejado. E isso, significa dizer que a coreografia saísse corretamente, evitava-se quedas (no caso do ciclismo) e lesões posturais (no caso da caminhada e da corrida), entre outras.

A espontaneidade, comentada anteriormente, é um dos aspectos mais característicos do estado de fluxo, pois as pessoas ficam tão envolvidas com o que estão fazendo que suas ações parecem ocorrer quase que automaticamente.

4.2.7. A perda da autoconsciência

"Você está pedalando a bicicleta. Não parece que você está sentado sobre ela, é como se estivéssemos juntos...é como se você fosse parte dessa máquina, como se você tivesse nascido com ela".

A descrição acima nos revela um profundo envolvimento com a atividade realizada. O sentimento expresso é de unidade entre o indivíduo, o ambiente e a atividade. A perda da autoconsciência pode, também, conduzir a autotranscendência, ou a uma sensação de que os limites do nosso ser foram ampliados (CSIKSZENTMIHALYI, 1992; JACKSON, 1996).

Essa característica foi investigada junto aos participantes pela indagação do quão sentiam-se envolvidos com a prática de atividades físicas. Unanimemente, os participantes destacaram que sentiam-se muito envolvidos com a atividade física como pode ser constatado em alguns discursos deles:

"bastante, bastante, acho que primeiro é uma coisa que eu amo fazer, é um trabalho (dança) que eu estou super envolvida, é o trabalho que eu mais me dediquei (...) é difícil de explicar como...é uma coisa que faz parte de você..."

"é como se eu estivesse hipnotizado, por exemplo; eu estava realizando uma atividade (duatlo) e tudo o que acontecia ao redor, para mim é como se não existisse".

"totalmente, totalmente... passo a semana inteira pensando nisso (jogo de futebol)".

O conteúdo dos discursos representa o que CSIKSZENTMIHALYI (1992) denominou de expansão do *self*, isto é, uma sensação que não é sentida durante a atividade, pois isso representa um "desvio"

de atenção que acarretaria a perda do fluxo, mas sim após o término da atividade. E isso sim, enriqueceria o self, tornando-o mais complexo e melhor.

Essa expansão, reflexo de um profundo envolvimento na atividade, pode ser fator de grande influência no processo de aderência à atividade física a medida em que cria uma atmosfera de felicidade, e isso, é condição *sine qua non* para que os aspectos positivos dessa prática sejam destacados. Esses aspectos podem ser constatados na opinião de um dos participantes:

" eu me sinto bem, você sai leve dessa atividade física (...) quando eu danço, eu saio de bem comigo quando eu danço, como eu posso dizer...dona da situação, independente, eu me sinto forte".

O segundo discurso apresentado revela uma característica importante do fluir: a liberdade. Essa condição tem sido considerada como um componente essencial da qualidade de vida e dos mais importantes da experiência subjetiva de agir voluntariamente (CSIKSZENTMIHALYI & GRAEF, 1980).

Com objetivo de avaliar a extensão das experiências de liberdade no cotidiano, os autores aplicaram o Método de Amostragem da Experiência (MAE¹) com 106 trabalhadores de Chicago. Os resultados apontaram que os participantes relacionaram a experiência de liberdade mais às atividades de lazer do que àquelas relacionadas ao trabalho.

¹ Instrumento de pesquisa utilizado na maior parte dos estudos de Csikszentmihalyi. Consiste de um questionário com questões sobre o que as pessoas estavam fazendo, em que estavam pensando, onde estavam no momento em que ouvia-se um sinal emitido por um beep que carregavam consigo por um determinado período, geralmente, de uma semana. Os sinais eram emitidos randomicamente durante o dia e o questionário era preenchido e entregue no final do processo.

Aprender a valorizar esses momentos de liberdade e, portanto, de vontade em querer participar de algo que tenha valor pessoal pode ser uma das atividades principais do futuro profissional de Educação Física que irá atuar como agente promotor e orientador da prática de atividades físicas.

Desenvolver estratégias que despertem as pessoas para o desejo de se movimentarem regularmente fará parte, sem dúvida, da rotina diária de sua atuação de forma que, demonstrar-lhes, através de suas atitudes, que a prática de atividade física pode ser um momento de grande significado pessoal, poderia contribuir para a melhora da qualidade de vida dessas pessoas.

4.2.8. A transformação do tempo

Uma das colocações mais comuns nos discursos de quem vivencia momentos de satisfação naquilo que faz é a distorção na duração do tempo que está envolvido com a atividade. A noção de que horas parecem passar em minutos e vice-versa é apontada pela maioria das pessoas.

Os participantes desse estudo afirmaram que, no momento em que estão envolvidos com a atividade física, quer seja durante o jogo, a ginástica ou a dança, o tempo parece transcorrer de maneira diferente. A percepção de que o tempo passava mais rápido que o normal quando estavam envolvidos com a prática foi relatado pela maioria deles.

Os participantes do estudo (dois deles) relacionaram a percepção da duração do tempo aos tipos de atividade que eles executavam durante a semana. Ou seja, segundo eles, quando envolviam-se em atividades

que proporcionavam satisfação, o tempo transcorria mais depressa. Por outro lado, quando a atividade não lhes proporcionava tal sensação, o tempo tendia a transcorrer mais lentamente, como nos mostram os discursos a seguir:

"quando eu estou dançando, o tempo voa, a gente fica três horas ensaiando e nem percebe o tempo passar, agora, quando eu estou correndo, e isso é uma coisa que eu não gosto, o tempo não passa..."

"em algumas atividades do treino, o tempo demorava uma eternidade, por exemplo na musculação, que era duas vezes por semana; agora quando eu estava fazendo a atividade de corrida (exercícios de velocidade) e depois fazendo o treinamento de distância, tranquilo para mim, passava (a hora) até rápido e eu treinava todos os dias".

Os discursos acima não são diferentes daqueles relatados na maior parte dos estudos sobre o fluir. A noção alterada do tempo é uma das características básicas do que denominamos de pico da experiência, ou seja, aquele momento em que a maior parte dos atletas sentem quando estão no ápice de seu desempenho (McINMAN & GROVE, 1991).

JACKSON (1996, p.82) detectou no seu estudo que dos vinte e oito atletas entrevistados, 29% deles, reportaram perceber a duração do tempo de maneira alterada. Um de seus entrevistados relata:

"quando eu vou lançar, é como se as coisas acontecessem devagar, eu posso sentir a posição que eu estava por um longo tempo".

Embora o foco central dessa característica seja a noção do tempo no aspecto subjetivo, não podemos nos esquecer de que a quantidade de tempo que investimos numa dada atividade é, também, importante.

Isso se justifica à medida em que, para atingirmos alguns dos objetivos propostos quanto à prática de atividade física (melhora da aptidão física, manutenção e controle do peso corporal, etc), torna-se necessário despendermos uma quantidade de tempo relativa e proporcional a tais finalidades.

Um dos aspectos a serem destacados, todavia, é a maneira como esse tempo é utilizado, ou seja, em quais das atividades cotidianas destina-se a maior quantidade do tempo e dentro disso, como esse tempo despendido é vivenciado.

Quando na atividade a ser desenvolvida aparece o fator obrigatoriedade, nem sempre o tempo parece transcorrer rapidamente, o que evidencia, ainda mais, a relação entre o fluir, o tempo e a noção de liberdade, vontade própria e autonomia.

4.2.9. A atividade é autotélica

Segundo CSIKSZENTMIHALYI (1992,1993,1996,1997), a palavra "autotélico" é originada do grego: auto (eu) e telos (objetivo, finalidade). Uma atividade autotélica, segundo o autor, é aquela que a fazemos por si própria, em função do seu objetivo, sem a necessidade de justificativas ou recompensas. Ele exemplifica:

"se eu jogo xadrez primeiramente para apreciar o jogo, este jogo seria uma atividade autotélica para mim; entretanto se o jogo por dinheiro ou para entrar no ranking mundial, o mesmo jogo seria, então, exotélico, que é motivado por um objetivo externo ao jogo. Relacionando isso à personalidade, um indivíduo autotélico é aquele que, geralmente, faz as coisas por

sua própria causa e não para realizar um objetivo externo" (CSIKSZENTMIHALYI, 1997, p. 117).

Quando questionados sobre o porque voltavam a praticar, dia após dia, a mesma atividade, todos os participantes responderam que era pelo fato de que aquilo que faziam lhes trazia uma sensação agradável, era um "gostar muito", pois o prazer que sentiam era intrínseco à própria atividade, o que confere à atividade um certo grau de autotelismo. As informações contidas nos depoimentos dos participantes vão de encontro àquelas citadas por CSIKSZENTMIHALYI (1997) quando o autor, ao fazer uma síntese de alguns de seus trabalhos, constatou que as atividades de lazer, incluindo a prática de atividade física, é uma atividade que resulta num alto grau de felicidade, concentração, motivação e fluxo.

Eis algumas colocações dos alunos que participaram deste estudo:

"...porque eu gosto, eu gosto disso, é isso que eu sempre quis na minha vida, por isso é que eu continuo sempre voltando. É intrínseco porque eu sempre gostei..."

"pelo prazer, pelo bem-estar, eu gosto muito; é intrínseco porque eu me sinto assim, se eu fosse pensar: eu preciso dançar para os outros, eu estaria aflita, porque eu não sou nenhuma bailarina; eu, simplesmente gosto de dançar..."

Novamente, aparece num dos discursos, a relação entre voluntariedade e motivação, mostrando que intrínseco está relacionado ao "querer fazer" e extrínseco ao "ter que fazer", indicando uma certa necessidade:

"é uma hora que eu estou contigo... eu acho que é um pouco de cada coisa, eu acho que é intrínseco quando eu quero fazer e ele vai ser extrínseco quando eu disser "hoje eu tenho que ir", tem uma diferença aí..".

É possível perceber nesses depoimentos o quanto as atividades citadas despertaram a sensação de bem-estar, de satisfação e de um "querer envolver-se" novamente quando a atividade foi finalizada ou interrompida. Na tentativa de estabelecer relações entre a execução das tarefas diárias com a noção de autotelismo, surgem questionamentos do tipo: como tornar-se autotélico? Como elaborar conteúdos e estratégias que possibilitem a vivência desse estado de espírito, de maneira que, atividade e praticante fundam-se num sentimento de comprometimento?

Num estudo apresentado por HEKTNER (apud CSIKSZENTMIHALYI, 1997) sobre a qualidade da experiência de pessoas autotélicas e não autotélicas, o autor, utilizando-se do Método da Amostragem da Experiência (MAE), coletou dados e, estes, revelaram que as pessoas autotélicas, tanto nas atividades produtivas quanto de lazer, apresentaram níveis superiores em termos de concentração, divertimento, felicidade, auto-estima e importaram-se mais com o futuro.

Parece ser relevante destacar que o envolvimento durante as aulas, quer sejam estas de característica mais aplicada ou não, poderia ser vivenciado sob os princípios de uma atividade autotélica por professores e alunos no sentido de ampliar e tornar esses momentos mais significativos para ambos.

4.3. Em relação ao papel das disciplinas cursadas na graduação e sua estimulação à prática de atividade física

A formação profissional em Educação Física vem, há algum tempo, sendo alvo de várias discussões acadêmicas na tentativa de se buscar uma série de respostas aos questionamentos vigentes quanto à composição do currículo, à formação do corpo docente, à fundamentação teórica da área, à relação entre formação e atuação profissional, entre outros.

A problemática levantada aqui, nesse estudo, diz respeito aos papel das disciplinas de orientação acadêmica, pedagógica e, sobretudo, as de orientação às atividades na formação do futuro profissional de Educação Física no que tange à estimulação da prática regular de atividade física, entendendo que esse aspecto pode ter implicações diretas na qualidade de vida, na formação do conhecimento e na atuação desse futuro profissional.

4.3.1. O papel das disciplinas de orientação acadêmica e pedagógica

Os participantes desse estudo foram questionados quanto à estimulação à prática de atividade física feita pelas disciplinas de orientação acadêmica e pedagógica (ou, eminentemente teóricas, como colocadas nesse estudo) durante o curso.

Na tentativa de se investigar a relação teoria e prática na transmissão do conhecimento durante a formação profissional, o principal objetivo

desse questionamento foi a busca de revelações junto aos futuros profissionais que pudessem apontar se o conteúdo das disciplinas de orientações acadêmica e pedagógica os estimulava a manter a regularidade quanto à prática de atividade física.

Esse conteúdo, como destacou TANI (1996), é usualmente transmitido via aulas expositivas, o que não deveria ser um fator limitante, pois o conteúdo (a mensagem) implícito nessa transmissão é o que acaba por ser compreendido.

Embora as opiniões tenham se dividido, a maioria dos participantes afirmou ter sido estimulada a prática de atividades físicas pelas disciplinas de conteúdo eminentemente teórico. As disciplinas que mais contribuíram, segundo os formandos, foram a Fisiologia, Anatomia, Psicologia, aquelas relacionadas ao Treinamento Desportivo e relacionadas à saúde, nessa respectiva ordem de preferência.

As disciplinas acima citadas enquadram-se dentro dos aspectos biológicos ou, como definiu PÉREZ GALLARDO (1998):

"aquelas disciplinas de conteúdos teóricos que se caracterizam pelo estudo das funções orgânicas na execução de tarefas motoras, que centram sua atenção no desenvolvimento das capacidades motoras solicitadas na execução de um ato motor, com objetivo de minimizar o gasto energético..." (p.54).

Inseridas numa visão macro do processo de formação profissional, as disciplinas citadas contemplam os objetivos de um enfoque mais científico, o qual, em detrimento da perspectiva teórico-esportivista, procura valorizar o conhecimento científico.

TANI (1996) comenta que a compreensão do processo de produção de conhecimento pode contribuir tanto para o entendimento do que está sendo aprendido como para uma análise crítica posterior, ao longo da carreira.

Outras das respostas dadas pelos participantes apontaram para caminhos diferentes. Uma delas revelou certa surpresa e indecisão do formando quando ele disse: *"não sei, nunca pensei nisso"* e num outro discurso: *"não sei te dizer se foram as disciplinas teóricas, acho que são as práticas mesmo"*.

Nesses discursos há dois fatos comuns e não menos interessantes para serem destacados. O primeiro deles é que nem sempre conseguimos compreender, ou melhor, vivenciar a mensagem implícita neste tipo de conteúdo (disciplinas), o que acaba gerando dúvidas, descrédito e, isso, nos remete ao segundo fato. Ou seja, como isso acaba não sendo bem compreendido (e vivido) pode haver uma valorização maior das chamadas "disciplinas práticas".

Sobre esse aspecto, talvez seja mais evidente para os estudantes de Educação Física percebê-las pois, além de permitirem o contato com o movimento nos momentos de aprendizagem, há o resquício de uma tradição técnico-esportivista por trás do processo que reforça a noção de performance e que acompanhou (e ainda acompanha muitos cursos de formação profissional na área) o desenvolvimento da Educação Física.

Há de se romper aqui esta relação de estímulo-resposta para a recriação de uma relação pautada na ação reflexiva, como nos propõe SCHÖN (1992), entendendo que há espaços para a teoria, a prática e, sobretudo, para o

entrelaçamento desses conhecimentos a partir de um referencial elaborado sob os pressupostos do fluir.

Quanto ao momento em que recebiam os estímulos, os participantes afirmaram que, após terem entrado em contato com o conteúdo programático das disciplinas citadas, tornaram-se mais preocupados com suas rotinas de atividade física. Na opinião de um deles:

" estimulou porque depois que eu soube, comecei a saber um pouquinho mais sobre as variáveis cardíocirculatórias, eu me preocupo mais, principalmente com a condição aeróbica".

Num outro momento, um dos participantes relaciona a estimulação à prática em função de se conhecer os benefícios desse comportamento para a corpo, além de poder saber o que se passa, em nível fisiológico, quando estamos nos movimentando:

"...elas (as disciplinas) explicaram, por exemplo, a fisiologia, os efeitos fisiológicos da atividade, os benefícios que ela trás para o meu corpo, isso te estimula ainda mais".

No tocante ao papel das disciplinas orientarem para a importância de se praticar atividade, um dos entrevistados destaca que, embora algumas delas o fizessem, isso não é suficiente para que a prática venha a ocorrer.

Segundo ele:

"falta de consciência eu sei que não é; eu sei que é bom, agora o fator eu não sei, se eu soubesse acho estaria praticando mais; o fato de eu ter consciência de que a atividade é boa, não é suficiente para que eu faça".

Na tentativa de melhor compreender o discurso acima exposto, vislumbra-se a necessidade de se remeter ao que CSIKSZENTMIHALYI (1997a) comenta sobre a função do professor que é a de levar o aluno a apreciar o ensino como um fim em si mesmo, independente de notas, conceitos, diploma ou um futuro emprego. Isto significa dizer que professores e alunos precisam descobrir que o processo ensino-aprendizagem só se fará real quando ambos estiverem intrinsecamente motivados a aprender-ensinar-aprender.

4.3.2. O papel das disciplinas de orientação às atividades

As respostas obtidas, em relação ao papel dessas disciplinas para a formação do profissional em Educação Física, não evidenciaram a associação entre essas disciplinas práticas e a prática de atividade física propriamente dita.

Para aqueles que, nas disciplinas orientadas às atividades, sentiram-se estimulados à prática de atividades físicas, as respostas estiveram pautadas nos desafios que apresentavam, na necessidade de ter que transmitir esses conhecimentos, pela identificação pessoal com algumas das atividades propostas, entre outros.

A atividade física quando é provida de desafios e estes estão à altura da capacidade de quem os enfrenta, tende a gerar um estado de profundo envolvimento e concentração, levando o desafiante à sensação de momentos agradáveis, de satisfação e autoconhecimento.

Alguns desses participantes afirmaram também que, na maioria das vezes, o estímulo ocorria durante o desenvolvimento das aulas e que, de tudo o que realizavam, pouco os estimulava a continuar a praticar após o término da disciplina. Ou seja, o estímulo, embora ocorresse, era momentâneo, marcado pelo encerramento da disciplina.

Dentro do cenário universitário, é freqüente o comentário de que há uma constante desmotivação no tocante ao processo ensino-aprendizagem, tanto por parte de quem aprende, como de quem ensina. Compreendendo que o processo não pode ser encarado como uma relação simples de causa-efeito, alguns fatores parecem estar mais associados à causas consideradas como extrínsecas (baixos salários, necessidade de uma política educacional consistente, entrada precoce do aluno na universidade, entre outras) do que aquelas consideradas como intrínsecas, isto é, vontade de aprender, curiosidade, criatividade e necessidade de novas descobertas, entre outras.

Por outro lado, CSIKSZENTMIHALYI (1997a) ressalta que é importante professores e alunos estarem, ambos, intrinsecamente motivados a cumprirem seus papéis dentro do processo ensino-aprendizagem, pois é a partir desse envolvimento que ele (o processo) poderá ocorrer verdadeiramente. O autor propõe, ainda, que os princípios do estado de fluxo poderiam ser aplicados nas relações que permeiam todo o processo ensino-aprendizagem, como um meio de atribuir significado às partes envolvidas.

As disciplinas que os estimulavam à prática, mesmo que temporária, foram Capoeira, Basquetebol, Dança de Salão, Ginástica e Dança Aeróbica e Trampolim Acrobático.

Por outro lado, os participantes que não se sentiram estimulados à prática apontaram como causas principais a falta de relação com a teoria, rejeição por não conseguir desempenhar da maneira como gostaria, muitas das disciplinas não iam de encontro aos interesses pessoais, além da obrigatoriedade de algumas delas e, numa posição diferenciada de um dos participantes, de que aulas são aulas e não momentos de prática.

Há de se fazer aqui uma síntese reflexiva, no que diz respeito à maneira como os futuros profissionais de Educação Física têm percebido não apenas o quanto estão envolvidos com a prática regular de atividade física, mas, primordialmente, como esse envolvimento veio acontecendo durante toda a sua jornada de formação.

Negar que esse processo, vivido na fase em que se encontram, terá grande influência na condução de sua profissão e, sobretudo da própria vida futura, não parece ser sensato. Mais do que técnicas, regras e prescrições de atividade, há a necessidade de se aprender valores éticos, relações interpessoais, enfim, uma série de conhecimentos e vivências que, geralmente não estarão contidos nos livros ou estudos científicos, e sim na sua memória, no seu coração, ou como propôs GOLEMAN (1996), no seu quociente emocional.

A partir disso, é fundamental atentar-se para com o papel de professores e, portanto, aprendizes, sobre a importância de se buscar estratégias que facilitem o processo ensino-aprendizagem para as questões relevantes do auto-conhecimento, de uma educação mais autônoma, pautada na origem de seu significado, valorizando a potencialidade de cada aluno, compreendendo-o, mas

também fazendo-o compreender que tão importante, ou mais (e, particularmente, eu acredito nisso) quanto o seu conhecimento literário - teórico, filosófico e científico - é o conhecimento da realidade, da práxis, do conhecimento literário aplicado ao conhecimento vivido e vice-versa.

Possibilitar, através de vivências significativas, o que se quer ensinar pode ser o começo de um processo que busca a ação-reflexão como ponto de partida para a tomada de decisões. Decisões estas que poderão marcar princípios, atitudes e a conduta de pessoas que acreditam, se solidarizam e que buscam sempre a superação dos seus sonhos rumo à felicidade e a novos desafios.

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como parte do entendimento das relações existentes entre o papel do conhecimento e como este se dá na formação do futuro profissional de Educação Física, este estudo objetivou buscar orientações para a compreensão do significado, na perspectiva discente, da prática de atividade física no tocante aos aspectos conceitual, da própria prática (aderência), da satisfação desse comportamento, bem como o papel que as disciplinas oferecidas na grade curricular podiam exercer em relação à estimulação para a prática regular de atividades físicas.

É consenso que a prática regular de atividade física além de diminuir significativamente os riscos de morte prematura, quando realizada de maneira adequada, pode favorecer a vivência de momentos bastante satisfatórios em termos de significado pessoal.

A afirmação se justifica à medida em que percebemos o aumento do número de pessoas que aderem aos mais diversificados programas de atividade física. Porém, o que se percebe também é o alto índice de desistências durante o desenvolvimento das atividades físicas.

Em muitos casos, isso acontece antes dos resultados começarem a aparecer, pelo menos quanto às questões da estética, da aptidão física ou da aquisição de níveis de habilidade mais altos. O que faz com que as pessoas desistam antes de terem começado propriamente dito? Quais os fatores que os levam a estarem ansiosos pela primeira aula e totalmente apáticos depois de alguns meses? Qual é o papel do profissional e como ele deve agir nesse processo? Sua formação lhe permite atuar com segurança e eficiência nesse sentido?

Partindo destas indagações foi possível destacar, quanto à prática de atividade física, que os participantes deste estudo revelaram que embora o conceito de atividade física seja amplamente divulgado no processo de formação profissional, vislumbra-se, ainda, a necessidade de buscar um consenso quanto ao significado não só do conceito de atividade física, mas de todos aqueles que poderão, a partir de um ponto em comum, ampliar a atuação do educador.

Compreender que a atividade física pode ser a faxina diária em casa, cuidar do jardim, subir as escadas do prédio ao invés de utilizar o elevador e, tantas outras mais, pode, no mínimo, contribuir para o esclarecimento das pessoas sobre o que podem fazer para melhorar a sua condição de saúde.

A relação entre a prática de atividade física e as características do estado de fluxo pode ser o início de um processo que, além de torná-los envolvidos com a atividade física, pode levá-los à compreensão das diferenças individuais, da necessidade de respeitar o outro, ao mesmo tempo em que se propõe desafios possíveis de serem superados.

Elaborar programas de atividades físicas adequados às necessidades e capacidades individuais não significa apenas prevenir lesões e diminuir as possibilidades de risco. Sobretudo, isso significa entender que, dar oportunidade às pessoas de sentirem-se competentes e desafiadas através dos movimentos, podem ser estratégias interessantes que tendem a diminuir o índice de evasão e proporcionar momentos de satisfação pessoal.

Quando vivenciamos o processo de formação profissional como agentes responsáveis pelo ensino e pela transmissão do conhecimento percebemos que esse processo vai além da difícil e complexa missão (ou seria arte?) de ensinar.

Estabelecer elos entre a prática, a satisfação e a formação do conhecimento pode, também, contribuir para a construção da verdadeira práxis pedagógica, onde a ação compreendida como reflexão e vice-versa, pode colaborar para delimitar tanto quanto possível, a progressão do nível de desistência dos programas e melhorar a qualidade de vida das pessoas. Tarefas das mais complexas e desafiadoras para uns e que, para o futuro profissional de Educação Física, deve ser encarada como uma oportunidade para expandir o seu potencial.

A partir dessas colocações, vislumbra-se a oportunidade de se projetar novos estudos dentro da temática proposta, compreendendo a importância do aprendizado como um processo de construção das próprias experiências ou, dos momentos de empenho e de satisfação pessoal.

Dentro desses estudos há de se ressaltar a necessidade de se informar e vivenciar o estado de fluxo durante as atividades didático-pedagógicas, uma vez que esse estado foi percebido pelos participantes e houve uma resposta positiva quando ele estava presente. Ainda assim, é importante destacar que essa temática (estado de fluxo) seja compreendida e incorporada na rotina do futuro profissional de Educação Física, principal e fundamentalmente no âmbito educacional.

O desenvolvimento de novas abordagens metodológicas pautadas na experiência do *fluir* investigadas em diferentes situações como por exemplo, na Educação Física escolar, no ensino superior, na prática de atividade física dos idosos, entre outras, poderá contribuir para a compreensão da experiência vivida e dos motivos que permeiam (ou não) a prática de atividade física nestas fases do desenvolvimento. Aliado a isso, poderá contribuir também para a construção de um conhecimento que valorize a subjetividade e amplie os horizontes rumo à compreensão dos pressupostos levantados por Mihaly Csikszentmihalyi quanto à vivência de momentos de grande significado pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. (1990). The recommended quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory and muscular fitness in healthy adults. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, **22**, 265-74.
- BARROS, J. M. C. (1995). Educação Física na UNESP de Rio Claro: Bacharelado e Licenciatura. **Motriz**, **1**(1):71-80.
- BERGER, B.G. (1996). Psychological benefits of an active lifestyle: what we know and what we need to know. **Quest**, **48**, 330-53.
- BERGER, B. & McINMAN, A. (1993). Exercise and quality of life. In: SINGER, R.N. et alii (Eds). **Handbook of research on sport psychology**. New York: Macmillan Pub. Co., 729-60.
- BETTI, I.C.R. (1996). Educação Física: por uma prática fundamentada na reflexão-ação. **Anais**. São Paulo: IV Semana de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, 84-93.

- BETTI, M. (1992). Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para que? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, **13** (2): 282-87.
- BICUDO, M.A .V. (1994). Sobre a fenomenologia. In: BICUDO, M.A .V. & ESPOSITO, V.H.C. **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba: Editora Unimep, 15-22.
- BIDDLE, S. (1992). Sport and exercise motivation: a brief review of antecedent factors and psychological outcomes of participation. **Physical Education Review**, **15** (2): 98-110.
- BLAIR, S.N., CONNELLY, J.C. (1996). How much physical activity should we do? The case for moderate amount and intensities of physical activity. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, **67**(2): 193-205.
- BOUCHARD, C. (1997). Biological aspects of the active living concept. In: CURTIS, J.E. & RUSSELL, S.J. (Eds). **Physical Activity in human experience**. Champaign, IL: Human Kinetics, 7-60.
- BRAWLEY et alii. (1990). The influence of group and its cohesiveness on perceptions of group goal-related variables. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, **15**, 245-60.
- CARVALHO, Y.M. (1993). **O mito atividade física/saúde**. (Dissertação de Mestrado). Campinas: Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas.
- CATLEY, D. & DUDA, J.L. (1997). Psychological antecedents of the frequency and intensity of flow in golfers. **International Journal of Sport Psychology**, **28** (4): 309-22.

- CHALIP et alii. (1984). Variations of experiences in formal and informal sports. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, **55**(2): 109-116.
- COSTA, V.L.M. (1998). A andragogia e avaliação da aprendizagem na formação universitária do profissional de atividades motoras. Foz do Iguaçu: **Anais** do I Congresso Latino-Americano e II Congresso Brasileiro de Educação Motora. Universidade Estadual de Campinas, 42-52.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1992). **A psicologia da felicidade**. [Flow: the psychology of optimal experience] Trad. Denise Maria Bolanho. São Paulo: Saraiva.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. & FIGURSKI, T.J. (1982). Self-awareness and aversive experiences in everyday life. **Journal of Personality**, **50** (1): 15-28.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1996). The flow of creativity. In: CSIKSZENTMIHALYI, M. **Creativity**: flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins Publishers, 107-26.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997). **Finding flow in everyday life**. New York: HarperCollins Publishers.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997a). Motivating faculty to teach effectively. In: BESS, J.L. (Ed.). **Teaching well and liking it**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 72-89.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1993). **The evolving self**: a psychology for the third millenium. New York: HarperCollins Publishers, 1993.

- CSIKSZENTMIHALYI, M., GRAEF, R. (1980). The experience of freedom in daily life. **American Journal of Community Psychology**, 8(4): 401-414.
- DAOLIO, J. (1994). A representação do trabalho do professor de Educação Física na escola: do corpo matéria prima ao corpo cidadão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 2 (15): 181-186.
- DARIDO, S.C. (1995). Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, 1 (1): 124-28.
- DARIDO, S.C. (1996). **Ação pedagógica do professor de Educação Física**: estudo de um tipo de formação profissional científica. (Tese de Doutorado). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- DEMO, P. (1995). **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas.
- DEUTSCH, S. (1991). **Atitudes dos trabalhadores de indústrias têxteis quanto à prática de atividade física no tempo livre**. (Dissertação de Mestrado) São Paulo: Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, 1991.
- DISHMAN, R.K. (1993). Exercise adherence. In: SINGER, R.N. et alii. (Eds). **Handbook of research on sport psychology**. New York: McMillan Publishers Co., 779-98.
- DISHMAN, R.K. (Ed.) (1988). **Exercise adherence: it's impact on public health**. Champaign, IL: Human Kinetics.

- DISHMAN, R.K. & SALLIS, J. (1994). Determinants and interventions for physical activity and exercise. In: BOUCHARD, C. et alii (Eds) **Physical activity, fitness, and health**. International proceedings and consensus statement. Champaign, IL: Human Kinetics, p. 214-38.
- DUDA, J.L. (1989). Goal perspectives, participation and persistence in sport. **International Journal of Sport Psychology**, **20**, 42-56.
- DZEWALTOUSKI, D.A. (1994). Physical activity determinants: a social cognitive approach. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, **26** (11): 1395-99.
- FOLHA DE S.PAULO. (1997). **Mexa-se**: um guia de atividades para seu bem-estar. São Paulo, 27 de Novembro de 1997.
- GOLEMAN, D. (1996). **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva.
- IAOCHITE, R.T. (1994). **A aplicabilidade de conceitos da aprendizagem motora na situação ensino-aprendizagem da ginástica aeróbica**. Trabalho de Formatura. Rio Claro: UNESP, Instituto de Biociências, 1994.
- JACKSON, S.A. (1996). Toward a conceptual understanding of the flow experience in elite athletes. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, **67**(1):76-90.
- KIMICIEK, J.C. & HARRIS, A.T. (1996). What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, **18**, 247-63.

- KOLYNYIAK FILHO, C. (1996). Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, 2 (2): 111-15.
- LAWSON, H.A. (1993). Teachers uses of research in practice: a literature review. **Journal of Teaching in Physical Education**, 12, 366-74.
- LÜDKE, M. (1986). **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.
- MACHADO, O .V.M. (1994). Pesquisa qualitativa: modalidade fenômeno situado. In: BICUDO, M.A.V., ESPOSITO, V.H.C. **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba: Editora Unimep, 35-46.
- MARCONI, M.A., LAKATOS, E.M. (1982). **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados. São Paulo: Atlas.
- MARTENS, R. (1996). Turning kids on the physical activity for a lifetime. **Quest**, 48, 303-10.
- McINMAN, A.D. & GROVE, J.R. (1991). Peak moments in sport a literature review. **Quest**, 43, 333-351.
- MORGAN, W. & O'CONNOR, P. (1988). Exercise and mental health. In: DISHMAN, R.J. (Ed). **Exercise adherence**: its impact on public health. Champaign, IL: Human Kinetics, 91-121.
- MORROW, J.R. & GILL, D.L. (1995). Physical activity, fitness and health: introduction. **Quest**, 47, 261-62.

- MUSSEN et alii. (1979). Young adults. In: MUSSEN et alii. **Psychological development: a life-span approach**. New York: Harper & Row Publishers, 366-406.
- NAHAS, M.V. (1997). Envelhecimento, qualidade de vida e atividade física. **Anais do VI Simpósio Paulista de Educação Física**. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista.
- OKUMA, S.S. (1996). Significado da experiência: outra visão sobre as vivências práticas no curso de graduação em Educação Física. **Caderno Documentos**, 2, 28-33.
- OKUMA, S.S. (1997). **O significado da atividade física para o idoso: um estudo fenomenológico**. (Tese de Doutorado). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- PARK, R. (1995). History of research on physical activity and health: selected topics from 1867 to 1950. **Quest**, 47, 274-87.
- PATE et alii. (1995). Physical activity and public health: a recommendation from the centers for disease control and prevention and the American College of Sports Medicine. **Journal of the American Medical Association**, 273(5): 402-407.
- PÉREZ GALLARDO, J. S. (1998). Formação profissional do licenciado em Educação Física: atuação profissional nas instituições de pré-escola e quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau e na comunidade. **Anais**. Foz do Iguaçu: do I Congresso Latino-Americano e II Congresso Brasileiro de Educação Motora. Universidade Estadual de Campinas, 53-60.

- PICOLLO, V.L.N., WINTERSTEIN, P.J. (1995). Análise fenomenológica da percepção das emoções em aulas de Educação Física. **Revista da Universidade Estadual de Maringá**, 1(6): 38-34.
- RANGEL-BETTI, I. C. R. & BETTI, M. (1996). Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, 2 (1):10-15.
- RICHARDSON, R.J. et alii. (1989). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. Rio de Janeiro: Atlas.
- SALLIS, J.F. & MCKENZIE, T.L. (1991). Physical education's role in public health. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 62, 124-137.
- SCALAN, T.K. & SIMONS, J.P. (1992). The construct of sport enjoyment. In: ROBERTS, G.C. (Ed). **Motivation in sport and exercise**. Champaign, IL: Human Kinetics, 199-215.
- SHEPHARD, R. J. (1995). Physical activity, fitness and health: the current consensus. **Quest**, 47: 288-303.
- SHEPHARD, R. J. (1985). Factors influencing the exercise behavior of patients. **Sports Medicine**, 2 (5): 348-66.
- SHEPHARD, R. J. (1996). Habitual physical activity and quality of life. **Quest**, 48, 354-65.
- SCHÖN, D.A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote.
- SILVA, J.M., WEINBERG & R.S. (Ed.). (1984). **Psychological foundations of sport**. Champaign, IL: Human Kinetics.

- SILVA, S.A.P.S. (1996). Educação Física Escolar: fundamentos de uma prática. **Anais**. São Paulo: IV Semana de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, 38-49.
- SINGER, R. N. (1996). Moving toward the quality of life. **Quest**, **48**, 247-65.
- SMITH, R. & SMOLL, F. (1984). Leadership research in youth sports. In: SILVA, J.M. & WEINBERG, R.S. (Eds). **Psychological foundations of sport**. Champaign, IL: Human Kinetics, 371-86.
- TANI, G. (1996). Vivências práticas no curso de graduação em Educação Física: necessidades, luxo ou perda de tempo? **Caderno Documentos**, **2**, 1-22.
- VOLP, C.M. (1994). **Vivenciando a dança de salão na escola**. (Tese de Doutorado). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- VOLP, C.M. (1996). Educação Física: por uma prática fundamentada. **Anais**. São Paulo: IV Semana de Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, 23-32.
- WANKELE, L.M. (1996). The social psychology of physical activity. In: CURTIS, J.E. & RUSSELL, S.J. (Eds.). **Physical activity in human experience: interdisciplinary perspectives**. Champaign, IL: Human Kinetics, p. 93-126.
- WANKELE, L.M. (1993). The importance of enjoyment to adherence and psychological benefits from physical activity. **International Journal of Sport Psychology**, **24**(2): 151-69.

- WANKEL, L.M. & BERGER, B.G. (1990). The psychological and social benefits of sport and physical activity. **Journal of Leisure Research**, **22** (2): 167-82.
- WANKEL, L.M., KREISEL, P.S. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sports: sport and age group comparisons. **Journal of Sport Psychology**, **7**, 51-64.
- WANKEL, L.M. (1988). Exercise adherence and leisure activity: patterns of involvement and interventions to facilitate regular activity. In: DISHMAN, R.J. (Ed). **Exercise adherence: its impact on public health**. Champaign, IL: Human Kinetics, 369-96.
- WEINBERG, R. & GOULD, D. (1995). **Foundations of sport and exercise psychology**. Champaign, IL: Human Kinetics.

ABSTRACT

The involvement with the practice of physical activity is part of the many students' of Physical Education daily routine. Starting from some reflections about the acquisition of knowledge in the graduation courses and its respective applicability, the objectives of this study were: to analyze the concept, the regularity and the reasons of extra curricular practice of physical activity; the level of personal satisfaction (flow state) due to this practice and the influence of the disciplines content studied during the graduation within this active behavior. The data was collected by: 1) a semi structured interview contends subjects concerning the practice of physical activity, the flow state and the incentive offered by the disciplines due the importance of this practice; 2) a graph representing the hours of day, which it was filled as the time spent with each activity of their daily routine, mainly the physical activity. Twelve Physical Education students participated of this study. The results showed that all participants were involved with extra curricular practice of physical activities expending 11% (approximately 3 hours) of their daily time. The reasons for such an involvement were the pleasure, the social contact and the physical fitness maintenance. The flow state was recognized after their practices by almost of them, that denoted a high level of personal satisfaction. The disciplines that incentiveted their practice were: Physiology, Anatomy, Psychology, Foundations of the Capoeira and of the Basketball, as well as Ball Room Dance and Aerobic Dance. They related as a positive influence concerning the extra curricular practice. It was concluded that it seems important to keep the incentive to the practice of physical activity besides the curricular context, using the flow concepts and valueing student's potentiality, understanding them and becoming them subject of their practices and showing them the importance of their atitudes and personal knowlodge to professional development.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Instrumento 1

DATA:

CÓDIGO:

IDADE: ____ anos

SEXO: () Masc. () Fem.

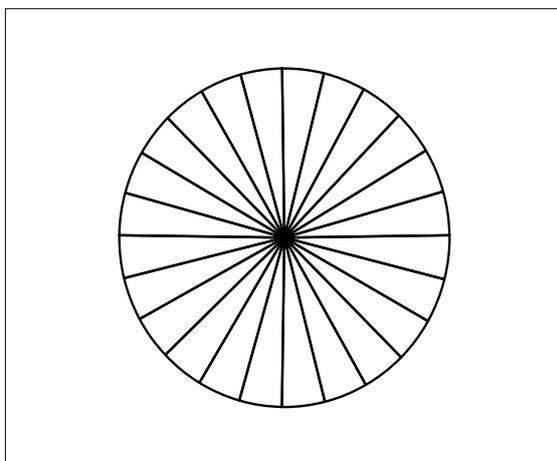
CURSO: () Licenciatura () Bacharelado

Pense nas suas atividades diárias e preencha as figuras abaixo atentando para as seguintes orientações:

Esta figura está dividida em 24 partes iguais representando um dia de 24 horas.

a) Marque na figura 1, quantas horas você dedica, em média, para cada grupo de atividades relacionadas na legenda abaixo da figura, colorindo cada grupo com sua respectiva cor.

Figura 1

**Legenda**

Necessidades básicas



Atividades estudantis



Atividades de lazer



Atividades domésticas



Atividade física



Outras atividades

APÊNDICE 2

Roteiro de entrevista

A) Dados de identificação

Nome:

Código:

Sexo:

Idade: _____ anos e _____ meses.

Curso: () Licenciatura () Bacharelado

1. Em relação à prática de atividade física

1.1. O que você entende por atividade física ?

1.2. Você pratica atividade física ?

1.3. Cite 3 delas que você mais pratica durante a semana.

1.4. Como você acha que deve ser a prática em termos de volume de treinamento?

1.5. Por que você acha isso ?

1.6. Você se considera um indivíduo que pratica regularmente atividade física ?

1.7. Por que você considera isso ?

1.8. Por que você pratica atividade física?

1.9. Quais são os fatores que você considera como mais importantes no momento de escolher uma atividade física? Cite 3 deles.

1.10. Por que você escolheu estes fatores ?

2. Em relação à formação profissional

2.1. Até o presente momento, como as disciplinas de conteúdo eminentemente teórico têm contribuído para estimulá-lo a praticar atividade física ?

2.2. Até o presente momento, como as disciplinas de conteúdo eminentemente prático têm contribuído para estimulá-lo a praticar atividade física ?

3. Em relação ao estado de fluxo e a prática de atividade física

3.1. Dentre as atividades físicas que você pratica, em quais você percebe desafios quando as pratica ?

3.2. Quais são esses desafios ?

3.3. Como você se sente diante destes desafios ?

3.4. Você procura se concentrar durante a prática desta (s) atividade (s) física (s)?

3.5. Como você percebe isso ?

3.6. Quando você pratica esta (s) atividade (s) física (s), você estabelece objetivos ou metas a serem alcançadas ?

3.7. Quais são eles ?

3.8. Como você sabe se suas metas estão (ou não) sendo alcançadas?

3.9. Você tem controle sobre aquilo que está fazendo enquanto está fazendo ?

3.10. Como você percebe este controle ?

3.11. Quando você está praticando esta (s) atividade (s) física (s), você percebe alguma distorção na duração do tempo ?

3.12. Como isso ocorre ?

3.13. O que você sente de positivo quando está praticando esta (s) atividade (s) física (s) ?

3.14. Durante a prática desta (s) atividade (s) física (s), você mantém sua atenção naquilo que você está fazendo ?

3.15. Como você percebe isso ?

3.16. Você se sente envolvido à esta prática?

3.17. Como você percebe isso ?

3.18. Por que você volta a praticar esta (s) atividade (s) física (s) dia após dia ?

3.19. Você gostaria de falar alguma coisa?

3.20. O que ?

APÊNDICE 3

Carta de autorização para a coleta de dados ao Conselho de Curso de
Graduação do Departamento de Educação Física - IB, UNESP, RC

Sou estudante do Programa de Mestrado em Ciências da Motricidade do Instituto de Biociências - UNESP - câmpus de Rio Claro e, peço a autorização para realizar parte do meu projeto de pesquisa (coleta de dados) cujo tema está relacionado com o processo de aderência à prática de atividade física e os aspectos psíquico-afetivos envolvidos neste processo.

O objetivo deste estudo é analisar o envolvimento na prática regular de atividade física dos estudantes e futuros profissionais em Educação Física. A amostra deste estudo será composta por estudantes universitários dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da instituição acima citada. A coleta de dados dar-se-á em dois momentos a saber:

- 1) Preenchimento de uma tabela de atividades cujo objetivo será a obtenção de um panorama geral das atividades que você realiza diariamente e
- 2) Participação de uma entrevista individual (“bate-papo”) acerca dos aspectos psíquico-afetivos que são percebidos durante a prática de atividades físicas.

A autorização para a realização deste estudo é de fundamental importância para que este possa se concretizar da melhor maneira possível. Nesse sentido, coloco-me à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir. Saliento ainda que a identificação será mantida em sigilo e a divulgação dos dados para fins de pesquisa será feita mediante o consentimento dos estudantes.

Atenciosamente,

.....

Roberto Tadeu laochite

Mestrando em Ciências da Motricidade-UNESP - IB-RC

APÊNDICE 4

Carta-convite para a participação no projeto de pesquisa

Prezado (a) Graduando (a),

Sou estudante do Programa de Mestrado em Ciências da Motricidade do Instituto de Biociências - UNESP - câmpus de Rio Claro e, peço sua colaboração no sentido de participar voluntariamente do meu projeto de pesquisa cujo tema está relacionado com o processo de aderência à prática de atividade física e os aspectos psíquico-afetivos envolvidos neste processo.

A amostra deste estudo será composta por estudantes universitários dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da instituição acima citada. Sua participação dar-se-á em dois momentos a saber:

- 1) Preenchimento de uma tabela de atividades cujo objetivo será a obtenção de um panorama geral das atividades que você realiza diariamente e
- 2) Participação de uma entrevista individual (“bate-papo”) acerca dos aspectos psíquico-afetivos que são percebidos durante a prática de atividades físicas.

Sua participação é de fundamental importância para que este estudo possa se concretizar da melhor maneira possível. Nesse sentido, coloco-me à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas que possam surgir. Saliento ainda que a identificação será mantida em sigilo e a divulgação dos dados para fins de pesquisa será feita mediante seu consentimento.

Atenciosamente,

.....

Roberto Tadeu laochite

Mestrando em Ciências da Motricidade-UNESP - IB-RC

APÊNDICE 5

Termo de Compromisso - Permissão para utilização dos dados

Eu.....,
 estudante universitário (a) do.....semestre do curso
 de..... em Educação Física do Instituto de
 Biociências, câmpus de Rio Claro da Universidade Estadual Paulista entendo que,
 ao participar do projeto de pesquisa do professor Roberto Tadeu laochite, cujo
 objetivo é investigar o processo de aderência dos estudantes do curso de
 Educação Física, estarei fazendo parte deste projeto na composição da amostra
 de estudo.

Por isso, através desse documento, permito que o professor
 utilize-se dos dados coletados, em entrevista, sem identificação e, apenas para
 fins de pesquisa. Desta forma, assumo o compromisso de participar do processo
 de coleta de dados submetendo-me à entrevista.

Rio Claro,.....dede 1996.

.....

Endereço:.....

Telefone para contato:.....