

Capítulo 8

**A formação do profissional de educação
física: perspectiva da psicologia do
esporte e do comportamento motor**

Ingrid Ludimila Bastos Lôbo
Camila Cristina Fonseca Bicalho
João Roberto Ventura de Oliveira

Introdução

A formação do profissional de educação física perpassa pela aquisição de diversas habilidades e por um amplo espectro que embasa a sua capacidade de reflexão (Freire, 2009). Dentre as competências apontadas por Freire, estão incluídas a capacidade de lidar com a construção da identidade do corpo e a concepção do movimento.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a educação física escolar busca a construção do conhecimento sobre as práticas corporais em suas diferentes formas de significação social, sendo que o movimento humano está inserido no campo da cultura e não se restringe apenas ao deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal. Isto é, a cultura corporal do movimento, bem como todos os aspectos que a circundam, representam contextos passíveis de uma leitura e de uma produção social, histórica e cultural (Brasil, 2018).

Nessa perspectiva, a psicologia do esporte (PE) e o comportamento motor (CM) abarcam conteúdos que auxiliam na formação do professor de educação física a partir de uma visão da atuação docente e suas relações na construção da identidade do corpo e da cultura corporal de movimento. E, nesse sentido, é possível transcender conhecimentos historicamente hegemônicos nos currículos de cursos de Educação Física e abranger várias dimensões dos seus conteúdos por meio de representações socioculturais, valores, tradições, ensinamentos éticos e educação, a partir das diferentes manifestações corporais (Arruda, 2019).

Dessa forma, a inserção da psicologia do esporte e do comportamento motor na educação física é fundamental por diversos motivos, todos convergindo para uma abordagem mais completa e eficaz na formação dos profissionais e no atendimento às necessidades dos alunos. A seguir estão descritas algumas possibilidades que respaldam essa inserção.

1. **Abordagem holística da saúde:** a educação física não se limita apenas ao desenvolvimento físico e motor dos estudantes, mas também está intrinsecamente ligada à saúde mental e emocional. A psicologia do esporte fornece ferramentas para entender e lidar com questões emocionais, como estresse, ansiedade e autoestima, que podem afetar o desempenho dos alunos e sua relação com a atividade física (Weinberg; Gould, 2017). A esse respeito, Silva e demais autores (2014) afirmam que é necessária a inserção de disciplinas nos currículos dos cursos de Educação Física que problematizam questões relacionadas à saúde mental, visando a uma aproximação entre as interfaces de formação e de atuação profissional.
2. **Melhoria do desempenho esportivo:** compreender os aspectos psicológicos do desempenho esportivo é crucial para maximizar o potencial dos alunos atletas (Bento *et al.*, 2017). A psicologia do esporte aborda temas como motivação, concentração, controle do estresse e autoconfiança, que são fundamentais para o sucesso em competições esportivas (Weinberg; Gould, 2017).
3. **Inclusão e adaptação:** o comportamento motor e a educação física adaptada são essenciais para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação física de qualidade, independentemente de suas habilidades ou limitações. Assim, a compreensão dos princípios do comportamento motor pode ajudar os professores a adaptarem suas abordagens de ensino para atender às necessidades específicas de cada estudante (Ewald; Martins; Mello, 2020).
4. **Promoção da saúde e do bem-estar:** a educação física desempenha um papel importante na promoção da saúde e do bem-estar geral dos alunos. Fernandes e demais autores (2009) apontam que a prática de atividade física contribui com o estímulo da autoestima e de sentimentos positivos em relação aos outros (Lacerda; Muniz, 2020). Ao integrar conhecimentos da psicologia do esporte e do comportamento motor, os professores podem criar programas de

atividade física que não apenas melhoram a aptidão física, mas também promovem a saúde mental, a autoestima e a qualidade de vida dos alunos.

5. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais: a prática de atividades físicas pode ser uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como trabalho em equipe, resiliência, empatia e resolução de conflitos (Marques; Markunas, 2020). Dessa forma, é possível que diferentes áreas de conhecimento relacionadas à psicologia do esporte possam oferecer *insights* sobre como utilizar o contexto esportivo para fortalecer habilidades emocionais e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

Em resumo, a inserção da psicologia do esporte e do comportamento motor na educação física amplia o escopo da disciplina, tornando-a mais abrangente, eficaz e inclusiva. Ao integrar aspectos psicológicos e motores, os professores podem proporcionar uma experiência educacional mais enriquecedora e significativa para todos os alunos, contribuindo não apenas para seu desenvolvimento físico, mas também para seu bem-estar geral e seu sucesso acadêmico.

É importante destacar também que a BNCC estabelece uma diversidade de competências essenciais a serem desenvolvidas no ensino básico, dentre estas se salientam a apropriação de conhecimentos que colaborem para a inserção no mundo do trabalho, para o exercício da cidadania, para a criação de um projeto de vida e para a capacidade de conhecer e preservar a própria saúde física e emocional (Brasil, 2018). Nesse sentido, este capítulo pretende abordar três análises da PE e do CM na formação do profissional da educação física, perfazendo relações entre a saúde e a educação, sendo elas: a atuação docente sob a perspectiva da saúde mental, a construção da imagem corporal a partir do sentimento de satisfação com o corpo e a educação física adaptada sob a ótica do comportamento motor. São três caminhos dessa ampla área de estudo que propõem diferentes reflexões sobre os sujeitos e as atuações na educação física.

Pesquisas aplicadas da psicologia do esporte em aspectos de saúde mental, de autoconceito e de formação de professores: fatores estressores, incidência e impactos na saúde mental de professores

A profissão docente está entre as profissões mais estressantes, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho, com forte ocorrência de elementos que acarretam exposição crônica ao estresse e seus efeitos emocionais e físicos negativos (Carlotto, 2011). Diehl e Marin (2016) mostram os fatores estressores que, acumulados, levam ao adoecimento dos professores, sendo estes: a organização do trabalho, a falta de reconhecimento profissional, os problemas motivacionais e comportamentais dos alunos (falta de limite e de educação, dificuldades de relacionamento), o pouco acompanhamento familiar e os problemas no ambiente físico (ergonomia, mobiliário, equipamentos e condições de ruído e temperatura). Presume-se que, independentemente do nível de ensino em que o professor atue, ele está exposto a estressores ocupacionais semelhantes, que são reflexo de transformações sociais, reformas educacionais e implantação de novos modelos pedagógicos ocorridos nos últimos tempos (Andrade; Pedrosa; Lôbo, 2017; Diehl; Marin, 2016; Moraes *et al.*, 2012).

Do mesmo modo, Moraes e demais autores (2012) identificaram que na carreira do professor há outras responsabilidades, mais complexas, que envolvem enfrentamento de desafios próprios da atualidade, tais como as novas organizações dos grupos sociais e a velocidade de troca de informações, entre tantos outros. Assim, as atividades rotineiras do professor vão além de organizar, planejar e executar as suas aulas, envolvendo, ainda, tarefas extraclasse, reuniões e demandas adicionais, como solucionar problemas com alunos e pais de alunos.

Sobre a incidência do estresse em professores, Zille e Cremonezi (2013) mostraram que aproximadamente 69% dos professores de Minas Gerais apresentaram quadro de estresse, destacando, dentre os sintomas mais

prevalentes, a fadiga, a ansiedade, o nervosismo, a angústia e a dor nos músculos do pescoço e ombros. Estudos desenvolvidos pela Universidade do Estado de Minas Gerais identificaram que, na educação básica, 18% dos professores de um único município mostram-se com altos índices de estresse e outros 63,3% mostram-se com níveis moderados (Chadid, 2017). Já no ensino superior, 93% dos professores avaliados perceberam a profissão docente como estressante e 71% acreditavam que o estresse interferia no seu desempenho profissional (Martins; Abreu, 2019). Desse modo, as incidências relatadas são exemplos da exposição desses professores ao estresse crônico prolongado e os resultados são semelhantes aos de outros estudos já publicados no Brasil (Goulart Jr.; Lipp, 2008; Rossa, 2004).

Sabe-se que uma longa exposição ao estresse é um fator de causa para o *burnout* (Andrade; Pedrosa; Lôbo, 2017). Maslach e Jackson (1981) compreendem o *burnout* como um fenômeno psicossocial que surge como uma resposta crônica aos estressores interpessoais ocorridos na situação de trabalho, sendo constituído de três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e sentimento de baixa realização profissional.

Buscando se aprofundar na incidência da síndrome e nos seus efeitos na saúde mental dos professores, Chadid (2017) identificou no ensino fundamental I e II um índice de 57,7% de professores com altos escores para exaustão emocional, de 66,66% de professores com alta frequência de sentimentos para despersonalização e de 66,66% de professores com baixa realização profissional. Já no ensino superior, Martins e Abreu (2019) identificaram que 64% dos professores estiveram com altos níveis de frequência de sentimentos para a exaustão emocional e 100% dos professores apresentaram altos níveis de frequência de sentimentos para despersonalização e baixa realização pessoal.

O conceito de saúde mental da Organização Mundial da Saúde é “é um estado de bem-estar mental que possibilita que os indivíduos lidem com o estresse da vida, compreendam o seu potencial, aprendam e trabalhem bem e contribuam para suas comunidades” (Mental health, 2022,

tradução nossa).¹ Em um momento em que tanto se defende a saúde mental do trabalhador, os dados de incidência do *burnout* e do estresse apresentados são indicadores relevantes que refletem as ocorrências nacionais da síndrome e mostram que é necessário repensar o ambiente profissional da educação no Brasil (Goulart Jr.; Lipp, 2008; Rossa, 2004). Portanto, quando se fala de qualidade de ensino e de garantias da educação, é preciso, também, repensar as questões que englobam a saúde mental dos professores.

Considerando que a saúde e a educação são condições preponderantes para o desenvolvimento humano e social, Diehl e Marin (2016) concordam que é fundamental atentar-se para as condições de trabalho desses professores. Os autores indicam, a partir de uma revisão sistemática, que esses profissionais precisam de competência pedagógica, social e emocional se desejam estimular a construção crítica dos indivíduos para que estes aprendam a ser e a conviver na sociedade como sujeitos conscientes, reflexivos e participativos. Mas, para isso, é fundamental que os docentes também estejam física e mentalmente saudáveis. Assim, a saúde dos professores continua sendo o foco de investigação de diversas áreas do conhecimento, sugerindo interesse multidisciplinar e coerência com a relevância do papel social desse profissional.

As pesquisas acima citadas indicam um cenário real e atual da saúde mental dos professores. Com base nessas evidências, é esperado que as instituições governamentais, que regulamentam a educação no país, iniciem um trabalho de intervenção e melhorias de condições para esses profissionais. O caminho para uma educação de qualidade perpassa a garantia de condições saudáveis de trabalho do professor.

1 “*Mental health is a state of mental well-being that enables people to cope with the stresses of life, realize their abilities, learn well and work well, and contribute to their community.*”

Investigação sobre a percepção da imagem corporal, sentimento de satisfação com o corpo e influência de fatores ambientais

Na sociedade contemporânea, o corpo é uma fonte de identidade, porém, o padrão cultural ideal nem sempre está em conformidade com o corpo real (Martins; Nunes; Noronha, 2008). Destaca-se também que o ser humano tem como uma necessidade primordial o convívio social e, para ser aceito em determinado grupo, busca alcançar os padrões estabelecidos de atratividade, sendo estes determinados pela capacidade funcional e pela forma corporal (Santos *et al.*, 2014).

Assim, a imagem corporal é uma estrutura complexa e multifatorial (Secchi; Camargo; Bertoldo, 2009), representada pela ilustração mental do próprio corpo e pelo modo como ele é percebido pelo sujeito, através de sentidos, ideias e sentimentos (Schilder, 1994). A percepção da imagem corporal é fundamental na formação da consciência de si e da identidade pessoal (Benedetti; Petroski; Gonçalves, 2003) e determina o grau de satisfação de uma pessoa com seu tamanho corporal ou com partes específicas de seu corpo (Kakeshita; Almeida, 2006). Vale ressaltar que os comportamentos dos sujeitos são determinados tanto por fatores ambientais quanto pessoais, sendo que, no âmbito pessoal, a identificação dos mecanismos de autorregulação é essencial. Dentre esses mecanismos, destacam-se os autoavaliativos, que se relacionam com as estruturas da autoestima, do autoconceito e também da percepção da imagem corporal (Vieira, 2011). Em relação aos fatores ambientais, é notório que as pressões sociais e os padrões de beleza midiáticos exercem influência na autoavaliação da imagem corporal e no surgimento do sentimento de insatisfação (Santos *et al.*, 2014).

Ademais, a percepção negativa ou irreal da imagem corporal pode afetar diferentes aspectos da vida do indivíduo, tanto no que se refere ao seu desempenho psicossocial, físico e cognitivo quanto ao desenvolvimento de comportamentos inadequados para o controle do peso, tais como o excesso de exercícios físicos, o uso de medicamentos, a busca por

cirurgias plásticas e a adoção de comportamentos alimentares prejudiciais à saúde (Martins *et al.*, 2010; Timerman; Scagliusi; Cordás, 2010).

Dessa forma, é importante identificar os fatores que podem interferir de modo positivo na estruturação da percepção da autoimagem corporal, sendo que a prática de atividade física tem sido indicada como um elemento importante nesse contexto. Lôbo e colaboradores (2017) realizaram um estudo com cem jovens adultos, comparando a percepção subjetiva da imagem corporal (PSI) com a forma corporal real, obtida por meio do cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC). Os sujeitos escolheram uma figura de silhueta representativa da autopercepção da imagem corporal. Os resultados indicaram que, apesar de os sujeitos apresentarem um IMC classificado dentro do intervalo normal, apenas 25% deles acertaram a representação real das suas formas corporais. Contudo, os sujeitos fisicamente ativos obtiveram um maior percentual de acerto em relação à escolha da figura representativa da imagem corporal real.

Esses resultados corroboram a ideia de que a percepção subjetiva da imagem corporal pode ser modificada por elementos externos, tais como a prática de atividades físicas (Gonçalves; Campana; Tavares, 2012). E, nesse sentido, a atuação do profissional de educação física, por meio da proposição de práticas corporais, pode contribuir para o desenvolvimento de autopercepções positivas acerca da imagem corporal dos sujeitos.

Em relação ao gênero, a cultura da corpolatria estabelece diferentes padrões de beleza para mulheres e homens. Para as mulheres, prevalece o modelo da magreza e da boa forma. O corpo feminino deve ser bem cuidado, livre de marcas indesejáveis (rugas, estrias, manchas e celulite) e de excessos de gordura e flacidez (Egli *et al.*, 2011; Heinzelman *et al.*, 2012). Para os homens, o padrão é baseado na baixa gordura corporal e no maior volume de massa muscular (Alwan *et al.*, 2011).

Esses padrões foram verificados no estudo de Kuan e demais autores (2011), no qual as mulheres escolheram como desejada uma figura corporal abaixo do seu peso real, enquanto os homens escolheram

imagens acima do peso real. De forma similar, Lôbo e colaboradores (2020) compararam adultos de ambos os sexos em relação à percepção subjetiva da imagem corporal. Os resultados indicaram que as mulheres superestimaram suas formas corporais e escolheram figuras representativas maiores, em comparação às escolhidas pelos homens, bem como demonstraram o desejo de diminuir o tamanho corporal. Em relação ao nível de satisfação com a imagem, encontrou-se pouca diferença nas respostas, sendo que, em ambos os sexos, houve um alto percentual de insatisfação, sendo 78% para homens e 96% para mulheres. De forma análoga, Radwan e demais autores (2019) avaliaram a insatisfação com a imagem corporal de estudantes universitários e a associação entre as imagens real e percebida em relação ao IMC, tendo identificado que 80,9% dos participantes estavam insatisfeitos com a forma do corpo, não havendo diferenças entre mulheres e homens.

Diante desse contexto de padrão de beleza ideal, existe um movimento cultural antagônico, denominado de *body positivity* (positividade do corpo), que rejeita o estabelecimento de corpos ideais e busca a conscientização corporal inclusiva e positiva da imagem corporal (Cohen *et al.*, 2019). Nessa perspectiva, diferentes aspectos colaboram para a construção da aceitação do corpo e das diferenças individuais, sendo considerados seis componentes principais: (1) apreciação do corpo; (2) aceitação e amor pelo corpo; (3) ampliação do conceito de beleza, a partir de uma maior variedade de características; (4) cuidados com o corpo; (5) positividade interna; (6) análise das informações externas, rejeitando os aspectos negativos (Tylka, 2018). Para os autores, uma cultura de imagem corporal positiva atua como um fator protetor e deve ser estimulada desde a infância.

Nesse viés, sugere-se que os cursos de formação de professores, em especial os de Educação Física, problematizem essa temática na composição enviesada de diferentes conteúdos acadêmicos, em vista de uma atuação profissional atenta, transformadora, crítica e de qualidade. Espera-se também que os futuros professores compreendam os diferentes elementos relacionados com a saúde geral de seus alunos e sejam sensíveis na identificação do aparecimento de aspectos potencialmente prejudiciais,

desenvolvendo estratégias para estimular a autoconfiança de jovens, o conhecimento sobre o corpo e a construção de uma autoimagem positiva.

Comportamento motor e educação física adaptada: uma visão embrionária rumo ao comportamento motor adaptado

O movimento corporal é considerado como um elemento básico de interação entre qualquer ser humano e o ambiente (Manoel, 1994). Como um fenômeno abrangente, o movimento está inserido nas mais variadas práticas corporais da educação física (EF), tais como as danças, as lutas, os esportes, as ginásticas e outras manifestações corporais, que são tratadas como um meio, através da “aprendizagem pelo movimento”, ou como fim, representado pela “aprendizagem do movimento” (Gallahue; Ozmun; Goodway, 2013; Lambert; Bard, 2005; Manoel, 1994). Tal abrangência está inserida dentro da área de conhecimento denominada comportamento motor (CM), que abarca diferentes estudos relacionados ao movimento humano (Tani, 2016).

Nesse contexto, o movimento pode ser investigado a partir de três campos distintos. O primeiro campo se concentra nos mecanismos subjacentes para regulação da ação motora, denominado como controle motor. O segundo campo trata dos estudos sobre a mudança desse controle ou sobre a interferência de determinados fatores que culminam no aprendizado de habilidades motoras, denominado como aprendizagem motora. E, por fim, o terceiro campo analisa todos os processos de mudanças comportamentais ao longo da vida e se sobrepõe à simples ideia de aperfeiçoamento, denominado como desenvolvimento motor (Tani, 2016; Tani *et al.*, 2010). Mas, como tais campos podem contribuir na formação dentro da educação física?

Assumindo que a EF pode ser definida como uma profissão academicamente orientada, os campos que derivam da área do CM podem gerar conhecimentos básicos e aplicados aos seus profissionais (Tani, 2006).

Nesse caso, ainda é possível visualizar um grande desafio ao se gerar conhecimentos científicos e transportá-los para determinadas aplicações nas diferentes atuações em práticas corporais, haja vista a dificuldade em se relacionar a parte acadêmica à parte profissionalizante da EF (Tani *et al.*, 2010). Mesmo assim, o CM possui condições de contribuir para análise, reabilitação ou aperfeiçoamento de movimentos presentes em diversas práticas corporais, como a educação física escolar, a educação física adaptada (EFA) e o treinamento esportivo (Reid, 1989; Tani, 2016; Tani *et al.*, 2010).

Maior ainda é a dificuldade em se ligar os conhecimentos já adquiridos dentro do CM às questões inerentes à área da EFA. Destaca-se que a EFA é aqui definida como a área de conhecimentos associados às atividades e aos esportes voltados à pessoa com deficiência (Goodwin; Watkinson, 2000; Haegele, 2019; Reid, 1989). Isso porque, por muitas vezes, o para-desporto se baseou em informações extraídas de estudos que possuíam amostras de pessoas sem qualquer deficiência para se especular sobre a produção de movimentos, como observado para as deficiências sensoriais, por exemplo, a deficiência visual (DV), que pode comprometer o desempenho motor devido às limitações provenientes dos órgãos da visão (Horvat *et al.*, 2019; Kirk; Haegele, 2019).

O presente texto não pretende elucidar tal desafio supracitado. Isso seria uma tarefa impossível de ocorrer em tão poucas páginas. Entretanto, o objetivo central consiste em apresentar alguns trabalhos que congreguem a análise de movimentos produzidos por pessoas com deficiência através da abordagem da área de CM, sendo denominado como comportamento motor adaptado (CMA) para o restante do texto.

Então, a partir do surgimento de uma proposta de um corpo que permita a identificação e confrontação com máximas anteriores através do CMA, pode-se explorar, por exemplo, o comportamento apresentado por pessoas com DV em diversas situações. Estudos promissores têm sido realizados no intuito de responder algumas questões, tais como: quais são as adaptações que as pessoas com DV podem apresentar para produzir movimentos com qualidade? Quais as reais defasagens que a DV

promove em uma pessoa? Ou, quais os benefícios ao praticar esportes ou exercícios sistematizados?

Pela ótica do desenvolvimento motor, pessoas com DV podem apresentar atrasos motores ao longo da primeira e segunda infâncias, principalmente na faixa etária de 0 a 10 anos (Brian *et al.*, 2019; Haegele; Lieberman, 2019). Recentemente, esse aspecto foi mais bem detalhado quando, em um estudo de revisão, houve a identificação de uma defasagem apenas em movimentos associados à manipulação de objetos, como o “pegar uma bola”, “rebater” ou “chutar uma bola” (Oliveira *et al.*, 2017). Nesse viés, surgiu a discussão sobre como tais atrasos poderiam interferir em um controle manual com qualidade na fase adulta.

Desse modo, avançou-se nas discussões sobre o controle de movimentos manuais de pessoas com DV. Em um projeto mais sofisticado, com leitura da aceleração de arremessos a um alvo, uma análise sobre o planejamento de movimentos ocorreu entre pessoas adultas com DV e pessoas sem DV vendadas. Observou-se que pessoas com DV conseguem atingir e/ou manter acertos a um alvo, sendo esse resultado associado a um maior tempo de planejamento, ou o tempo entre um estímulo para iniciar o movimento e o começo do movimento de fato. Além disso, essas mesmas pessoas apresentaram um tempo para execução do movimento manual maior do que as pessoas vendadas, sendo isso atribuído à necessidade de criar um período mais extenso durante a execução motora para ocorrer correções na trajetória até o alvo (Emerick *et al.*, 2018; Lima *et al.*, 2017; Oliveira *et al.*, 2017).

Somado a isso, dados levantados também puderam apresentar outro lado da deficiência. Nesse caso, tais estudos indicaram que uma pessoa sem a DV e uma pessoa com DV possuem uma maneira similar de processar informações auditivas e proprioceptivas. Para comparação de equilíbrio estático, em posições de maior instabilidade, o centro de pressão de ambos os sujeitos não apresenta diferenças significativas (Oliveira *et al.*, 2018). Quanto ao uso de informações auditivas, através da comparação entre sujeitos com e sem DV em uma tarefa de tempo de reação em série, mostrou-se que ambos os sujeitos estudados apresentaram um

desempenho similar na tarefa (Lopes *et al.*, 2018). Ambas as indicações dos referidos estudos corroboram a ideia de que pessoas com DV também devem ser consideradas como sujeitos que identificam e processam da mesma forma que as pessoas sem DV (Oliveira *et al.*, 2017).

Mediante o panorama apresentado até então, a proposição da CMA ainda está sendo alicerçada através da continuidade dessas investigações, bem como da ampliação do campo de investigação para além da própria DV destacada no presente texto. Essa área, portanto, ainda é embrionária e necessita de maiores aprofundamentos para se verificar a validade dos resultados mencionados em intervenções motoras ou práticas corporais, atingindo, assim, a conexão tão pleiteada dentro da própria EF.

Considerações finais

No processo de formação de professores de educação física, é fundamental superar a lógica dicotômica, que historicamente se limitou à divisão de conhecimentos teóricos e práticos, descontextualizados da realidade dos discentes e dos diferentes campos de saberes. É de suma importância a proposição de abordagens inovadoras, que oportunizem a construção crítica e reflexiva de conteúdos transversais, que dialogam com os diferentes temas relacionados com a cultura corporal do movimento, tanto nas questões da educação quanto da saúde.

Nesse viés, as áreas de estudos da psicologia do esporte e do comportamento motor colaboram com a construção de reflexões que emergem na esfera da atuação do profissional e no desenvolvimento das novas competências tão necessárias para a formação de jovens no ensino básico.

No contexto deste capítulo, destacam-se as contribuições na perspectiva do fenômeno do estresse, compreendendo que a qualidade do ensino perpassa pela preservação do bem-estar emocional do docente. Ações de preservação das condições estruturais, sociais e físicas precisam ser frequentes, visando reduzir o impacto dos fatores estressores sobre esse

profissional. Além disso, é de notória importância a problematização da cultura da corpolatria, buscando a ressignificação dos padrões éticos e estéticos em vista da construção da autoimagem positiva e da aceitação dos diferentes corpos. E, por fim, destaca-se a necessidade de se considerar diferentes formas de ensino e aprendizagem, em especial para a valorização da diversidade e para a promoção da inclusão de todos os alunos.

Contudo, sabe-se que ainda existem muitos desafios para essa formação de professores atrelada às novas competências e, nesse sentido, ressalta-se a importância da continuidade das pesquisas na busca por novas evidências e suas possíveis aplicações no campo da educação física escolar.

Referências

ANDRADE, N. C. L.; PEDROSA, G. F.; LÔBO, I. L. B. The effects of work routine and professional satisfaction on burnout among high-school teachers. **International Journal of Humanities and Social Science Invention**, v. 6, n. 4, p. 50-55, 2017.

ALWAN, H.; VISWANATHAN, B.; PACCAUD, F.; BOVET, P. Is accurate perception of body image associated with appropriate weight-control behavior among adolescents of the seychelles. **Journal of Obesity**, 817242, 2011.

ARRUDA, E. O. Do sentido sensível ao sentido significado: motricidade humana, corporeidade e o sabor da cultura corporal do movimento. **Revista Internacional d'Humanitats**, maio/dez. 2019.

BENEDETTI, E.; PETROSKI, L.; GONÇALVES, L. T. Exercícios físicos, auto-imagem e auto-estima em idosos asilados. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 69-74, 2003.

BENTO, G. G.; FERREIRA, E. G.; SILVA, F. C.; MATTANA, P. H.; SILVA, R. Motivação para a prática de atividades físicas e esportivas de crianças: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 13-23, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 22 jun. 2020.

BRIAN, A.; PENNELL, A.; HAIBACH-BEACH, P.; FOLEY, J.; TAUNTON, S.; LIEBERMAN, J. Correlates of physical activity among children with visual impairments. **Disability and Health Journal**, v. 12, n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2018.10.007>. Acesso em: 17 jun. 2020.

CARLOTTO, M. S. Síndrome de burnout em professores: prevalência e fatores associados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27 n. 4, p. 403-410, out./dez. 2011.

CHADID, M. L. A. **Análise do nível de estresse e sua relação na síndrome de burnout em professores da educação básica no município de Ibirité-MG**. 2017. 57p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Ibirité, 2017.

COHEN, R.; IRWIN, L.; NEWTON-JOHN, T.; SLATER, A. #bodypositivity: a content analysis of body positive accounts on Instagram. **Body Image**, v. 29, p. 47-57, jun. 2019.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 64-85, 2016.

EGLI, T.; BLAND, H. W.; MELTON, B. F.; CZECH, D. R. Influence of age, sex, and race on college students' exercise motivation of physical activity. **Journal of American College Health**, v. 59, n. 5, p. 399-406, 2011.

EMERICK, P. H. L.; LIMA, G. B.; MENDES, M. M.; PAULINO, E. G. S.; ABREU, E. P. S. S.; CONRADO, V. L.; OLIVEIRA, J. R. V. Comportamento motor de sujeitos com cegueira: estudos de casos. *In*: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 17., 2018, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: EduECE, 2018.

EWALD, A. S.; MARTINS, R. L. D. R.; MELLO, A. da S. Interfaces between childhood sociology and motor behavior: the human link, nature and culture. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020.

FERNANDES, H. M.; VASCONCELOS-RAPOSO, J.; PEREIRA, E.; RAMALHO, J.; OLIVEIRA, S. A influência da actividade física na saúde mental positiva de idosos. **Motricidade**, Vila Real, v. 5, n. 1, p. 33-50, 2009.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 2009.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 7. ed. [S. l.]: AMGH, 2013.

GONÇALVES, C. O.; CAMPANA, A. N.; TAVARES, M. C. Influência da atividade física na imagem corporal: uma revisão bibliográfica. **Motricidade**, Vila Real, v. 8, n. 2, p. 70-82, 2012.

GOODWIN, D. L.; WATKINSON, E. J. Inclusive physical education from the perspective of students with physical disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 17, n. 2, p. 144-160, 2000.

GOULART JR., E.; LIPP, M. E. N. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. **Psicologia em Estudo**, v. 1, n. 4, p. 847-857, 2008.

HAEGELE, J. A.; LIEBERMAN, L. J. Movement and visual impairment. In: RAVENSCROFT, J. (ed.). **The Routledge Handbook of Visual Impairment**. London: Routledge, 2019. p. 189-201.

HEINZELMAN, F. L.; VON MUHLEN, B. K.; SCHLEINIGER, C. S.; LEITE, M. D. P.; STREY, M. N. Corpos em revista: a construção de padrões de beleza na Vogue Brasil. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 470-488, dez. 2012.

HORVAT, M.; CROCE, R.; PESCE, C.; FALLAIZE, A. E. **Developmental and adapted physical education**: making ability count. 6. ed. Londres: Routledge, 2019.

KAKESHITA I. S.; ALMEIDA S. S. Relação entre índice de massa corporal e a percepção da autoimagem em universitários. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 497-504, 2006.

KIRK, T. N.; HAEGELE, J. A. Theory of planned behavior in research examining physical activity factors among individuals with disabilities: a review. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 36, n. 1, p. 164-182, 2019.

KUAN, P. X.; HO, H. L.; SHUHAILI, M. S.; SITI, A. A.; GUDUM, H. R. Gender differences in body mass index, body weight perception and weight loss strategies among undergraduates in University Malaysia Sarawak. **Malays. J. Nutr.**, v. 17, p. 67-75, 2011.

LACERDA, A.; MUNIZ, C. Aspectos biopsicossociais no contexto da iniciação esportiva e do desenvolvimento infantil. *In*: CONDE, E.; FILGUEIRAS, A.; ANGELO, L.; PEREIRA, A.; CARVALHO, C. **Psicologia do esporte e do exercício**. Modelos teóricos, pesquisa e intervenção. São Paulo: Pasavento, 2020.

LAMBERT, J.; BARD, C. Acquisition of visuomanual skills and improvement of information processing capacities in 6- to 10-year-old children performing a 2D pointing task. **Neuroscience Letters**, v. 377, n. 1, p. 1-6, 2005.

LIMA, G. B.; ROSA, J. F.; BICALHO, C. C. F.; LÔBO, I. L. B.; OLIVEIRA, J. R. V. Efeitos da privação visual no controle do arremesso. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 19., 2017, Diamantina. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UEMG, 2017.

LÔBO, I. L. B.; EVANGELISTA, A. C. S.; FEITOSA, T. M.; BICALHO, C. C. F.; OLIVEIRA, J. R. Percepção subjetiva da imagem corporal: sua relação com o índice de massa corporal e a prática de atividade física. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA, 10., SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 16., 2017, Rio Claro. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2017.

LÔBO, I. L. B.; MELLO, M. T.; OLIVEIRA, J. R. V.; CRUZ, M. P.; GUERREIRO, R. C.; SILVA, A. Body image perception and satisfaction in university students. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 22, 2020.

LOPES, F. A. S.; MARTINS, S. A. R.; CONRADO, V. L.; OLIVEIRA, J. R. V. Processamento de informações auditivas por sujeitos com cegueira: um estudo de caso. *In: ENCONTRO MINEIRO DE COMPORTAMENTO MOTOR*, 1., 2018, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: [s. n.], 2018.

MANOEL, E. de J. Desenvolvimento motor: implicações para a educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 82-97, 1994.

MARQUES, M. P.; MARKUNAS, M. Treinamento de competências psicológicas: planejamento e periodização. *In: CONDE, E. Psicologia do esporte e do exercício: modelos teóricos, pesquisa e intervenção*. São Paulo: Pasavento, 2020.

MARTINS, A. M. S. V.; ABREU, L. L. P. **Esgotamento mental em professores do ensino superior da UEMG – Unidade Ibirité**. 2019. 35p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Ibirité, 2019.

MARTINS, D. F.; NUNES, F. M.; NORONHA, A. P. Satisfação com a imagem corporal e autoconceito em adolescentes. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 94-105, 2008.

MARTINS, C. R.; PELEGRINI, A.; MATHEUS, S. C.; PETROSKI, E. L. Insatisfação com a imagem corporal e relação com estado nutricional, adiposidade corporal e sintomas de anorexia e bulimia em adolescentes. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 32, n. 1, 2010.

MASLACH, C.; JACKSON, S. The measurement of experienced burnout. **Journal of Occupational Behavior**, v. 2, p. 99-113, 1981.

MENTAL health. **World Health Organization**, [s. l.], 17 jun. 2022. Disponível em: <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>. Acesso em: 14 maio 2025.

MORAIS, D. A. F.; OLIVEIRA, C. C.; SANTOS, A. C. M.; SOUZA, D. D.; GUEDES, L. P. Representações sociais dos alunos do curso de licenciatura em História. *In: SANTOS, A. R. J.; CARVALHO, A. M. F. T.; LUGLE, A. M. C.; LIMA, A. M. S.; ARAUJO, A. L.; ALBERTUNI, C. A.; KRYSZCZUN, C. S.; GUIZELINI, E. G.; CZERNISZ, E. C. S.; ALTINO, F. C.; CESARIO, M.; CAMARGO, R. A. P. (org.). **Práticas e reflexões de metodologias de ensino e pesquisa do projeto prodôncia da UEL**. v. 1. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2012. p. 17-596.*

OLIVEIRA, J. R. V.; FERNANDES, L. A.; APOLINÁRIO-SOUZA, T.; LAGE, G. M. Efeitos da privação visual no controle postural: dados preliminares. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE COMPORTAMENTO MOTOR*, 9., 2018, Bauru. **Anais [...]**, Bauru: FC; Unesp, 2018.

OLIVEIRA, J. R. V.; LIMA, G.; CONRADO, V. L.; FERNANDES, L. A.; LAGE, G. M. Análise descritiva do comportamento motor de indivíduos com cegueira. *In: SEMINÁRIO MINEIRO DE COMPORTAMENTO MOTOR*, 18., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: EEEFTO; UFMG, 2017.

OLIVEIRA, J. R. V.; ROSA, J. F.; OLIVEIRA, E. I.; FERREIRA, B. P.; LAGE, G. M. O desenvolvimento motor global de crianças com deficiência visual. *In: SEMINÁRIO MINEIRO DE COMPORTAMENTO MOTOR*, 18., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: EEEFTO; UFMG, 2017.

RADWAN, H.; HASAN, H. A.; ISMAT, H.; HAKIM, H.; KHALID, H.; AL-FITYANI, L.; MOHAMMED, R.; AYMAN, A. Body mass index perception, body image dissatisfaction and their relations with weight-related behaviors among university students. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 16, n. 9, p. 1-11, 2019.

REID, G. Ideas about motor behaviour research with special populations. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 6, n. 1, p. 1-10, 1989.

ROSSA, E. G. O. Relação entre stress e burnout em professores de ensino fundamental e médio. *In: LIPP, M. E. N. (org.). **O stress no Brasil: pesquisas avançadas***. Campinas: Papirus, 2004.

SANTOS, J. F.; OLIVEIRA, P.; CAMPOS, A. A.; PEREIRA, E. O.; SOUSA, E. A. Relação entre insatisfação corporal e atividade física em adolescentes da zona urbana de Irati-PR. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 25, n. 2, 2014.

SECCHI, K.; CAMARGO, B. V.; BERTOLDO, R. B. Percepção da imagem corporal e representações sociais do corpo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 2, p. 229-236, 2009.

SCHILDER, P. **A imagem do corpo: as energias construtivas da psique**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SILVA, J. R. A.; ANDRADE, M. L. S. S.; BRITO, A. L. S.; HARDMAN, C. M.; OLIVEIRA, E. S. A.; BARROS, M. V. G. Atividade física e saúde mental: uma experiência na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 133-140, 2014.

TYLKA, T. L. Overview of the field of positive body image. *In*: DANIELS, E. A.; GILLEN, M. M.; MARKEY, C. H. (ed.). **The body positive: Understanding and improving body image in science and practice**. New York: Cambridge University Press, 2018. p. 6-33.

TANI, G. **Comportamento motor: conceitos, estudos e aplicações**. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.

TANI, G. Comportamento motor e sua relação com a educação física. **Brazilian Journal of Motor Behavior**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 21-30, 2006.

TANI, G.; MEIRA JUNIOR, C. M.; UGRINOWITSCH, H.; BENDA, O. N.; CHIVIACOWSKY, S.; CORRÊA, U. C. Pesquisa na área de comportamento motor: modelos teóricos, métodos de investigação, instrumentos de análise, desafios, tendências e perspectivas. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 329-380, 2010.

TIMERMAN, F.; SCAGLIUSI, F. B.; CORDÁS, T. A. Acompanhamento da evolução dos distúrbios de imagem corporal em pacientes com bulimia nervosa, ao longo do tratamento multiprofissional. **Revista de Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 113-117, 2010.

VIEIRA, V. Relação do estado nutricional e satisfação com a imagem corporal entre escolares da rede pública de ensino de São Paulo. **Revista Brasileira de Obesidade, Nutrição e Emagrecimento**, São Paulo, v. 5, n. 26, p. 90-99, 2011.

WEINBERG, R. D.; GOULD, D. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. 6. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2017.

ZILLE, L. P.; CREMONEZI, A.M. Estresse no trabalho: um estudo com professores da rede pública estadual de Minas Gerais. **Reuna**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p. 111-128, 2013.