

# **REVISTA UNIANDRADE**

## **ISSN 1519-5694**

©2009 Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE)

Direitos da edição eletrônica e das edições impressas reservados à UNIANDRADE

**É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da UNIANDRADE.**

### **Conselho editorial**

#### **Editor**

Prof. Dr. Eduardo Borba Neves (ENSP/FIOCRUZ)

#### **Comissão Editorial**

Prof. Dra. Helena Gonçalves Kawall (UNIANDRADE),

Prof. Dra. Maria de Fátima Ramos Moreira (ENSP),

Prof. Dr. Amauri B. Bartoszeck (UFPR),

Prof. Dr. Cidmar Teodoro Pais (USP),

Prof. Dra. Cleussi Fátima de Maman (UNIVALI),

Prof. Dra. Eliane Gonçalves de Freitas (UNESP),

Prof. Dr. Josefino Cabral de Lima (UFRJ),

Prof. Dra. Leandra Ulbricht (UTFPR),

Prof. Dr. Ludoviko Carnasciali do Santos (UEL),

Prof. Dra. Maria Aparecida Barbosa (USP),

Prof. Dr. Paulo Marques (USP),

Prof. Dr. Probal Dasgupta (University of Hyderabad),

Prof. Dra. Simone Dias (UNIVALI),

Prof. Dr. Walter Cardoso (UNESP),

Prof. Dra. Yara Tavares (FAFIPAR)

#### **Projeto Gráfico e Diagramação**

Free Editora e Gráfica

Revista UNIANDRADE / Centro Universitário Campos de Andrade -v. 10, n. 1.  
Curitiba: UNIANDRADE, 2009.

Semestral

ISSN 1519-5694

1. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - Periódicos.
2. Ciências Biológicas e da Saúde - Periódicos
- I. Centro Universitário Campos de Andrade.

CDD 20. Ed. 505  
605

# SUMÁRIO

## **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

**Inserção da história e literaturas africanas de língua portuguesa nos estudos literários do curso de letras** **5**  
*Lilian Lopez Leite*

**A questão da potencia norte-americana e o seu poder hegemônico de hoje e de amanhã à luz dos pensamentos de Immanuel Wallerstein e Joseph S. Nye Jr** **27**  
*Luiz Fernanco Vescovi*

## **Ciências Biológicas e da Saúde**

**Análise do tempo gasto com televisão e dos níveis de atividade física em estudantes da rede pública na zona rural do Paraná** **39**  
*Wagner Luis Ripka*  
*Leandra Ulbrich*

**Avaliação física para detecção de talentos na escola** **49**  
*Renato Silva Barbosa Maziero*  
*Roseani Ajuz*  
*Fernando Tonet*



## INSERÇÃO DA HISTÓRIA E LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ESTUDOS LITERÁRIOS

Lilian Lopez Leite<sup>1</sup>

### RESUMO

A temática da valorização da história cultural dos afro-brasileiros e dos africanos é um assunto obrigatório nos bancos escolares desde a regulamentação da Lei nº 10.639/2003. Por conseguinte, os educadores deverão estar preparados e conscientes de sua função como mediadores deste processo de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos povos africanos buscando combater o racismo e as discriminações. A preparação destes educadores para que atendam as exigências do novo currículo deverá partir das instituições de ensino superior, as quais não poderão mais permanecer indiferentes a este assunto e terão que se adequar e inserir no currículo de cursos de graduação e/ou pós-graduação, o ensino de História de Cultura Afro-Brasileira e Africana.

**Palavras-chave:** Lei nº 10.639/2003; Literaturas Africanas de Língua Portuguesa e o Curso de Letras.

### ABSTRACT

The thematic about valuation of the Afro-Brazilians and Africans' history and culture is an obligatory subject in the school since the regulation of the Law nº 10.639/2003. Therefore, the educators will have to be prepared and conscious of its function as mediators of this process of recognition and discriminations. These educators' preparation to attend the requirements of the new curriculum will have to start from institutions of superior education, which shall not remain indifferent to this subject and will have that to adjust and to insert in the resume of the graduation courses and/or post-graduation, the history of Culture Afro-Brazilian and African teaching.

**Key-words:** Law nº 10.639/2003; Africans Literatures of Portuguese Language and the Modern Languages Course.

---

<sup>1</sup> Especialista em Marketing Empresarial, Ensino de língua Inglesa e em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Professora de Inglês Instrumental do Curso de Turismo das Faculdades Santa Amélia – Secal. E-mail [lilian\\_leite@yahoo.com.br](mailto:lilian_leite@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

O ensino de História e Literatura Brasileira e Portuguesa evoluiu ao longo dos anos e adquiriu uma forma reflexiva de ensino/aprendizagem. Mas, estas mudanças ainda não trouxeram avanços no ensino da História de Continente Africano de forma geral.

Além dos fatos históricos, que mostram que na época colonial Brasil e África formavam praticamente uma só unidade, há muitas coisas em comum no português falado aqui e aquele falado em Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-bissau, São Tomé e Príncipe. Porém, durante muito tempo, houve no Brasil uma certa tendência a esconder isto (GALVEZ, 2006).

O que se verifica da passagem transcrita no parágrafo anterior é que o ensino de História e Literatura Africana é negligenciado nos cursos de graduação e consequentemente negligenciado nas escolas. Entre tantos outros, este fato pode ser observado através dos livros didáticos escolares, os quais não existem capítulos específicos ou ainda inserções relevantes sobre a África.

O aspecto relacionado ao ensino de História e Literatura Africana nas escolas é importante, mas cumpre observar que é necessário focar primeiramente a formação dos professores nos cursos de graduação e pós-graduação.

## INFLUÊNCIA AFRICANA NA HISTÓRIA E LITERATURA BRASILEIRA

Todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo – há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica no Brasil – a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. No litoral, do Maranhão ao Rio Grande do Sul, e em Minas Gerais, principalmente do negro do negro. A influência direta, ou vaga e remota, do africano (FREYRE, 2003).

Segundo Castro (1999), o país é modelado por três raças: a indígena, a portuguesa e a africana. A identidade nacional brasileira traz segundo as regras de convivência, o que terá como o brasileiro a fidelidade e sistema às origens. Esse percurso de identidade representa duas etapas: primeira inserida na hegemonia da contribuição europeia, a adoção da língua portuguesa, a segunda na incorporação do índio e do negro, uma mistura cultural que resultou a brasilidade.

Com relação à origem colonial, o Brasil distingue-se dos de outros países colonizados porque teve a sua civilização transplantada, uns vieram da Europa

(em reduzido numero), outros da África (em avultado numero). Desta forma, provem do exterior tantos elementos humanos quantos recursos materiais.

A formação do povo brasileiro e suas culturas literárias se constituem da expansão do mundo ocidental no período das navegações e dos descobrimentos. Como já foi dito no parágrafo anterior, o Brasil teve sua civilizações transplantada, o que faz com que surja também uma cultura transplantada, ocorrendo assim o primeiro encontro de culturas.

Na carta de Pêro Vaz de Caminha que foi enviada ao rei D. Manoel, estava registrando o contato inicial dos navegadores lusos com a região que iria ser o Brasil. Os sinais de posse, de exploração, indicam o predomínio europeu na formação do país, os portugueses fixaram o maior número de colônias de exploração e povoamento, seguido pelos espanhóis, holandeses, ingleses e franceses. O processo de sujeição das nações indígenas desenvolveu-se de maneira extremamente cruel, apesar disto, os contatos entre colonizadores e indígenas deixaram marcas profundas na cultura nacional, e um dos resultados deste processo foi a miscigenação.

Atualmente, pouco sabemos sobre os índios brasileiros, e esse pouco é trágico. De acordo com Freyre (2003), quando os portugueses chegaram ao Brasil havia aproximadamente 5 milhões de habitantes em mais de mil etnias indígenas distintas. Depois de cinco séculos, restaram somente 300 mil nativos pertencentes a 170 grupos linguísticos. Este extermínio provocou a perda de culturas inteiras e registros que nos ajudariam a compreender melhor a nossa história.

No final do século XVII, muito tempo depois dos índios terem sido destituídos de suas terras, dignidade, tradições, deuses, os senhores alforriaram estes “escravos índios”, fazendo com que estes se tornassem pedintes, subempregados ou camponeses paupérrimos. Esta situação só começou a mudar nas últimas décadas quando a consciência ecológica voltou-se para a preservação do meio ambiente e das reservas naturais. Isto não significa que a situação seja justa porque ainda há muita discriminação.

O mesmo preconceito é percebido contra os negros, que consiste grande parte da população brasileira. Entre os séculos XVI (chegada dos colonizadores) e XIX (abolição), o que vigorou no Brasil foi um sistema econômico, político, cultural e social que tratava os negros como uma “coisa” uma mercadoria. Devido ao tratamento recebido pelos negros neste período, a historiografia brasileira acabou retratando o negro como um ser passivo, inferior e que não tinham direitos (ARBEX JR. e SENISE, 1998).

Historicamente, o Oeste da África é associado com o escravo, comércio de ouro e marfim. O comércio de escravos efetuado pelos europeus era muito brutal, mas muitos africanos foram cúmplices neste processo, servindo como intermediários nas negociações. Existem dois fatores que contribuíram com isto, primeiro porque as vezes os navios não conseguiam alcançar a terra, e segundo por causa das doenças existentes na África.

Muitas vezes, as pessoas atribuíram ao negros e índios certos comportamentos que eram típicos de escravos. Arbex Jr e Senise (1998) argumentam, ... *“Negro” não tem nada a ver com “escravo”. Qualquer ser humano, sob as condições extremas de escravidão, será forçado a agir de forma completamente distinta daquela que adotaria em condições de liberdade.*

Do sistema escravista, o Brasil herdou a noção de que o trabalho, principalmente o manual, é coisa de escravo. Esta mentalidade iguala negros e escravos até hoje, gerando sentimento de inferioridade em muitos negros. Mas, no século XVI, quando os portugueses estabeleceram contato com o Oeste da África, eles encontraram organizações políticas e redes comerciais bem estabelecidas e altamente desenvolvidas. De forma, que a escravidão e o tráfico negreiro desestruturaram países inteiros, e as consequências são sentidas até os dias atuais.

Infelizmente muitos não tem conhecimento de que formação brasileira foi beneficiada pelo melhor da cultura negra da África composta por muito elementos de elite, pois na Bahia de 1835 haviam maior numero de gente sabendo ler e escrever do que nas casas-grandes (FREYRE, 2003). Os povos africanos trazidos para o Brasil são originário de diversas regiões: África Ocidental – Yorubas (Nagô, Ketu, Egbá), Gegês (Ewê, Fon), Fanti-Ashanti (conhecidos como Mina), povos islâmicos (Peuhls, Mandingas, Haussas); África Central – povos Bantos: Bakongo, Mbundo, Ovimbundo, Bawoyo, Wili (conhecidos como Congos, Angolas, Benguelas, Cabindas e Loanagos); Sudeste da África Oriental – Tongas e Changanas entre outros (conhecidos com Moçambiques).

No último censo do IBGE realizado em 1991, os brancos somam 54,4% da população, os pardos somam 40,1% e os negros somam 5%. Este fato ocorre porque os recenseadores do IBGE analisam o fenótipo (tipo físico) e não o genótipo (herança genética). Portanto, mesmo que os pais ou avós sejam negros durante o recenseamento, aí o problema é saber porque tanta gente negra prefere identificar-se como pardo (FREYRE, 2003).

O fato citado no parágrafo anterior pode ser explicado pela maneira como as elites brancas descreveram e ainda descrevem o negro no mundo e na sociedade brasileira, ou seja, são por natureza ladrões, vagabundos, violentos, preguiçosos, rebeldes e sexualmente promíscuos. Além disto, a raça negra é tratada de maneira cruel, pejorativa e preconceituosa. Enquanto ilustres escritores como Castro Alves lutaram pela abolição da escravatura, pessoas com Machado de Assis negavam suas origens.

Após a abolição, a elite se questionava sobre o que fazer para permitir que a economia continuasse funcionando e o que fazer com os negros? A solução foi abrir caminho para os imigrantes europeus, através de incentivos e leis, e ao mesmo tempo impedir a ascensão dos reintegração do negro na sociedade após a abolição da escravatura. Esta exclusão pode ser observada até os dias atuais.

Apesar de viver injustiçado pela escravidão, o negro demonstrava imensa alegria e gosto pela música, festa, dança, comida, generosidade, energia vital e fé na vida.

A elaboração da identidade nacional teve contribuição europeia, portuguesa e africana. Com a grandeza do Brasil, idealizada a miragem de um jardim prazeroso, se faz os primeiros textos referentes a colônia, tal mito desta grandeza existe até os dias atuais.

No entanto, a realidade que é apresentada na escola, não eleva o negro a categoria de descendente na formação cultural e social do povo brasileiro. A história da presença negra no Brasil se reduz a escravidão, a música, a dança, culinária e religião.

A participação dos povos africanos na formação brasileira possui dimensões históricas e culturais. A história foi trazida oralmente por eles e as práticas culturais foram propagadas ao longo dos anos. Esta propagação cultural explica a diversidade brasileira e pode ser observada na alimentação, no vestuário, nos gestos, etc;

Entre os povos africanos trazidos para o Brasil, mencionaremos os bantos que aqui aportaram nesses mais de 300 anos de escravidão vindos de grupos distintos: de Angola e do Congo na maioria das vezes, mas também da Guiné, de Cabo Verde, de São Tomé e da Costa da Mina, da Costa dos Escravos, de Moçambique, etc., e eram genericamente chamados de angolas, benguelas, cabindas, congos, moçambiques.

Atualmente, existem muitos grupos que buscavam preservar a cultura negra, estes grupos são formados por estudantes e profissionais de universidades de organizações sem fins lucrativos e tem por objetivo de propagar e ao mesmo tempo manter este importante patrimônio cultural. Torna-se relevante ressaltar que nas artes e na literatura existem importantes trabalhos que ressaltam a identidade afro-brasileira nacional.

## FORMAÇÃO DO IDIOMA NACIONAL

Uma das manifestações culturais no Brasil é a linguística, o nacional implica exprimir o idioma, os sinais da identidade são expressos na literatura. A expansão mundial da língua portuguesa ocorreu devido o avanço territorial da culturas europeias, o que foi responsável pela superposição de uma cultura sobre outra, seja através da violência, seja através da catequese.

No Brasil, os primeiros contatos entre portugueses e indígenas eram feitos através de interpretes. Os colonizadores traziam degredados que eram deixados em território desconhecido a fim de aprenderem a língua com os nativos, e posteriormente eram utilizados como tradutores nos assuntos de comércio e dominação. O entendimento da língua era necessário para conduzir os objetivos dos colonizadores.

No século XX muitos estudiosos entram na discussão da autonomia linguista do país. O português administrativo, fidalgo era originário da falada metropolitana, tinha Lisboa como padrão. O português dos colonos, trabalhadores de terra, provinha dos provincianos da zona rural, influenciado pelo falar galego, emigrantes do norte de Portugal, portanto o processo de implantação do Português no Brasil foi muito lento.

Com relação aos escravos, os quais trabalhavam submetidos à situação humilhante desde o tráfico negreiro iniciado em meados do século XVI até meados século XIX, houve extrema dificuldade de reconstituição cultural porque os colonizadores tentavam separar as individualidades de seus conteúdos sociais. Desta forma, os negros também tiveram de valer-se de interpretes para efeito de comunicação. Apesar de pequena influência linguística, eles tiveram importante determinação na variedade brasileira lusofonia.

O português apresentou mudanças com o passar do tempo, estas mudanças ao tupi, guarani, e outras línguas que sofreram ajustes às exigências tropicais. A mescla dos negros índios e brancos gerou a cultura mestiça, a qual caracteriza a formação brasileira.

Com o tempo se integrou traços culturais dos índios e negros à língua de origem portuguesa fazendo com que fosse formada a identidade cultural e linguística brasileira.

Atualmente, apesar da evolução do idioma português tanto no Brasil quanto na África, Galves (2006) ressalta que “Há muito em comum entre português falado aqui e aquele falado em Angola, Moçambique, Cabo Verde...”

O português falado em Angola e Moçambique possui traços próprios e dialetismos que fazem com que este se assemelhe muito ao do Brasil. Nos demais países africanos de língua oficial portuguesa, o português é utilizado na administração, no ensino, na imprensa, e nas relações internacionais. Nas situações da vida cotidiana são utilizadas também línguas nacionais ou crioulos de origem portuguesa. Essa vivência com línguas locais vem causando um distanciamento entre o português regional desses países e a língua portuguesa falada na Europa, aproximando-se em muitos casos do português falado no Brasil.

A tropicalização que ocorre na língua portuguesa no Brasil resulta, principalmente, das influências africanas. Esta influência linguística pode ser observada no dia a dia através de expressões novas e no ritmo das palavras, principalmente no estado do Alagoas. É possível observar a presença africana na linguagem literária ao serem utilizados vocábulos provenientes de línguas africanas (FREYRE, 1976).

No artigo “O lugar social das palavras africanas no Brasil”, Raquel Barros, salienta que a presença das influências africanas na língua possuem um caráter informal, porque podem ser observadas na oralidade, não na escrita. A informalidade permite expressões comuns, utilizadas no dia a dia, como gírias (ex: fuzuê), os nomes de alimentos e plantas (ex: vatapá e jiló), as formas de tratamento (ex: babá), palavras depreciativas (ex: sacana), denominação de excremento (ex: meleca), palavras de proximidade e carinho (ex: cafuné), entre outras.

## **FORMAÇÃO CULTURAL BRASILEIRA**

As três correntes humanas que contribuíram na formação cultural do Brasil foram os índios, o negro, o português. O índio vivia em um comunidade primitiva, em organização tribal; o africano em comunidades primitivas ou no regime de escravidão; o português em regime feudal.

De acordo com Sodré (2003), a Sociologia Empírica e a Antologia denominaram o encontro dessas correntes humanas de “aculturação”.

O referido autor conclui que a partir do envolvimento desta três correntes humanas, pode-se dividir o desenvolvimento da cultura brasileira em três etapas:

- 1<sup>a</sup> – Cultura transplantada anterior ao aparecimento da pequena Burguesia;
- 2<sup>a</sup> – Cultura transplantada posterior ao aparecimento da pequena Burguesia

3ª – Surgimento e processo de desenvolvimento da cultura nacional, com o alastramento das relações capitalistas.

As duas primeiras etapas pertencem ao período escravista ou feudal (século XVI, XVII, XVIII, e XIX), no qual não havia outra camada social além dos senhores e escravos. Por outro lado, a terceira etapa corresponde ao período em que já existem parcelas da população vivendo relações pré-capitalistas (século XX).

O início da autêntica e específica cultura brasileira, inicia-se com artistas de origem escrava e humildes artesãos.

## **CONTRIBUIÇÕES AFRICANAS NA CULTURA BRASILEIRA**

O Brasil é multicultural porque herdou principalmente da raça indígena, africana e portuguesa características físicas, culturais, sociais, etc... Esta diversidade cultural pode ser percebida na música, na dança, na culinária, na literatura, e no comportamento.

A herança cultural deixada pelos africanos deve ser preservada e respeitada porque faz parte da formação histórica de nosso país, e somente através do estudo e conhecimento do passado é que poderemos compreender e melhorar o futuro. Além disso, é preciso recuperar o tempo perdido em termos de valorização histórica, cultural e social da população negra ao trazer a tona a valiosa importância da África e os africanos tiveram na formação brasileira.

O Brasil é um país composto por miscigenação de culturas europeias e africanas, seja como indivíduos biológicos, seja através de aspectos socioculturais. O resultado dessa miscigenação é percebida nos traços físicos de homens e mulheres e na combinação cultural de origem negra, indígenas ou ameríndias. Além disso, há brasileiros das mais diversas procedências étnicas e culturais. Conclui-se que desde o século XVI, vem se desenvolvendo a sociedade e cultura brasileira, tendo o negro como seu co-colonizador.

Os brasileiros e africanos possuem afinidades em muitos sentidos e em diferentes formas de expressão, como nas artes, pelo aspecto estético e sociocultural, se analisado através de critérios antropológico-culturais.

É preciso mencionar também que existem numerosos símbolos de origem negra, como o balangandã, os quais possuem um sentido místico além do atrativo estético.

A culinária trazida pelos negros e adaptada ao Brasil é famosa pelas suas características próprias e pela mistura marcante de seus ingredientes. Estes alimentos: vatapá, canjica, fubá, mungunzá, sarapatel, caruru, moqueca, e a cachaça são produzidos no Brasil interior, mas tem maior consumo em regiões do Nordeste brasileiro.

No vestuário, pode-se observar adornos como brincos, pulseiras, colares, e roupas que vem sendo cada vez mais adotada por estilistas. As cores são ligadas a motivos religiosos.

No folclore a influência africana é percebida através de personagens, como a mãe preta, a bá, a mucama, a baiana, a mulata inzoneira, o negro velho, o malungo, o moleque, o crioulo, os escritores decidem retratar a realidade e deixam de ignorar a presença africana na sociedade brasileira (FREYRE, 1976).

Na religião, as práticas de cultos ou das crenças negras, como o candomblé e a macumba, enriquecem e agregam valores. Ao contrário do que muitos pensam, as infiltrações africanas nos mais diferentes aspectos não degradam os valores europeus adotados no Brasil, mas caminham em harmonia cada qual buscando seu espaço. Os motios religiosos estão também nas ervas, plantas e frutos, e a eles são atribuídas funções curativas e afrodisíacas.

Os ritmos e as coreografias apresentadas nos ritmos congo, samba, frevo, batuque, jongo e as lutas rituais como capoeira, com a utilização de instrumentos como o berimbau, agogô, abatuques e marimbas são as marcas da influência negra na dança. Todos estes aspectos não foram inteiramente criados na África, mas foram adaptados no Brasil pelos negros.

Na música, a contribuição africana foi importante, mas não foi a mais importante. A influência mais importante partiu da Europa, principalmente porque nos primeiros séculos, a presença africana foi relegada. Com o passar do tempo, a presença negra passou a interagir de forma mais significativa e pode-se dizer que o negro deu origem a base do folclore brasileiro.

A influência negra na música está na força rítmica, no movimento descendente da melódica brasileira, na nasalidade. Os instrumentos característicos africanos são utilizados por muitos músicos, mas mesmo assim, nem sempre a musica negra não é representada na sua verdadeira forma. A influência africana é observada em ritmos como o jazz norte-americano e em ritmos variados, como os que existem no Caribe e no Brasil. O êxito musical brasileiro está principalmente nestes ritmos (MARIZ 1988)

## ASPECTOS FUNDAMENTAIS DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Apesar da falta de conhecimento de muitas pessoas, a literatura africana compõe um das maiores correntes literárias do mundo.

A BBC de Londres apresentou em um de seus programas que a literatura africana teve início em 2300- 2100 quando os antigos egípcios utilizaram textos fúnebres para acompanhar sua morte. No entanto, outros locais da África retratavam a literatura oralmente transmitindo conhecimento de uma geração para a outra. Através da literatura oral podemos obter conhecimento histórico e étnico através de muitas formas como os provérbios, narrativas épicas, testemunhos pessoais, contos, histórias, músicas, rituais, etc.. No início, a literatura africana foi influenciada pela literatura árabe e os primeiros poetas escreviam sobre a situação de opressão que viviam, sob o domínio dos colonizadores e o papel da mulher nesta sociedade.

No período colonial as tradições orais e escritas passaram a ser vistas de uma forma diferente porque os europeus tentaram destruir a cultura pagã e primitiva da África, com a intenção de ter escravos mais dóceis. Mas, apesar de todos estes ataques, a literatura africana sobreviveu.

O movimento de Negritude surgiu em Paris nas décadas de 20 e 30, com a intenção de revelar a importância da África, diminuir a rejeição e o preconceito, além de ajudar a propagar a história da África e seu valor. Mas, somente na década de 40 a literatura Africana alcançou-se e propagou para o mundo e ganhou reconhecimento.

De acordo com Oswald de Camargo, autor do livro “O Negro Escrito”,

... a partir do momento que o negro resolve falar de sua realidade e identidade como negro, trazendo as marcas de sua história, mesmo dentro de uma língua portuguesa, ortodoxa, acadêmica, que seja, ele estará fazendo literatura. Quando o negro pega suas experiências particulares e traz, sobretudo e “eu”, a persona negra, com suas vivências, que um branco pode imitar mas não pode ter, e o nome que damos a isso é literatura negra.

No Brasil a literatura negra começa a existir a partir do momento que o negro passa a relatar suas próprias experiências. Oswald de Camargo menciona ainda que este movimento iniciou-se com Luís da Gama ao escrever o poema “Bodarrada”, que traz o problema da identidade negra, em seguida, vem Cruz e Souza, Lima de Barreto em 1926 e Lino Guedes, que escreve com os olhos voltados para a comunidade negra. A diferença é que Luiz Gama e Cruz e Souza escreveram sobre o negro, mas não

para um público negro. Lino Guedes escreve como negro, sobre negro, para o negro, num momento de ebulição cultural e social. A obra de Lino Guedes não é considerada grande literatura, é valorizada porque é considerada o marco do começo da negritude no Brasil. Em seguida, Solano Trindade surge como poesia política, contestatório e marxista, que dá um rumo de grandeza à literatura negra cantando e exaltando Zumbi dos Palmares, contrastando com a de Lino Guedes que era católico e moralista. A literatura negra atual segue essas duas tendências, somadas as influências africanas e, sobretudo norte-americanas.

Na entrevista concedida por Oswaldo de Camargo ao portal afro, este jornalista, poeta, contista, novelista e músico afirma que o escritor brasileiro negro está muito desvinculado da questão africana, porque quando ele escreve, está usando os padrões europeus, latinos, padrões herdados por uma cultura digamos ocidental, sobretudo com a norte-americana, francesa, portuguesa e etc. A literatura é diretamente influenciada pelo contexto histórico que está inserida, por isso africanos e brasileiros escrevem de diferentes formas. Os africanos “lutam” contra um invasor, nossa luta é pela afirmação de uma identidade.

No início do século XIX os escritores não se interessavam em escrever sobre os negros porque eles eram escravos, uma coisa que não merecia atenção da literatura. Não existiam escritores negros porque nesta época somente o branco escrevia. Mas, Trajano Galvão passa a se interessar e ergue o negro a condição de objeto de literatura, valorizando-o. desta forma, o elemento negro demorou a aparecer na literatura, timidamente começou com o romantismo. Conforme David Brookshaw apud Castro(1999), o negro só ingressaria na literatura do Brasil a partir de 1850.

O romantismo em alguns momentos tentou colocar o negro de forma sentimental e idealista. Castro Alves, colaborou com seus versos no movimento de libertação dos negros, o que recai mais no sentimento do que no heroísmo dos escravos. A poesia como *Navio Negreiro*, *Vozes d'África*, *Os Escravos* e *A Cachoeira de Paulo Afonso*, falam por si, essas tiveram notável popularidade e *A Escrava Isaura* de Bernardo Guimarães uma das narrativas que mais se leu.

Para Roger Bastide apud Castro (1999), o romantismo contrariou o nascimento de uma poesia afro-brasileira. A partir da segunda metade do século XIX muitos escritores e publicistas se deixaram envolver pela campanha abolicionista, popularizando o tema do negro escravo. Essa temática foi tomando seu espaço em relação a indígena, a qual vai se afastando dos escritores no final do século XIX e início do século XX. Após a abolição o negro não ocupa personagens na ficção, o mulato começa surgir na prosa de ficção com o realismo e naturalismo.

A valorização do negro nesta época não fortalecia a consciência negra porque os negros e mulatos queriam ocultar sua ascendência. Por exemplo, o mulato que era alfabetizado e atuava na sociedade se considerava branco. Mas, neste período houve um autor mulato que escreveu sobre o povo, Domingos Caldas Barbosa, que foi citado por Manuel Bandeira como precursor da poesia brasileira.

Atualmente, existem poucas obras escritas por negros sobre a questão negra no Brasil. Este fato justifica-se porque os negros escrevem pouco e porque é necessário escrever sobre a realidade brasileira dentro de nosso contexto histórico e social.

A literatura produzida por escritores brasileiros não apresenta as mesmas características de outros países de língua portuguesa porque o contexto histórico e social destes lugares são diferentes, portanto estarão experimentando situações diferentes. Camargo afirma que:

... Esta experiência enorme de sermos descendentes de escravos marca profundamente toda nossa produção e nossa vida. Tudo que fazemos está marcado pelo fato de sermos netos e bisnetos de escravos. Essa lembrança não se arreda tão facilmente. Portanto, nossa produção terá essa marca, é isto que a torna singular, diferente. É isto que justifica chamarmos o que escrevemos de literatura negra... quando ela tem os quesitos de arte.

Com o tempo os traços culturais do índios e negros se miscigenaram diante da hegemonia da língua e da literatura de origem portuguesa para obter a origem brasileira.

## **AS LITERATURAS AFRICANAS DE LINGUA PORTUGUESA**

As literaturas africanas de línguas oficial portuguesa são constituídas por três literaturas continentais e duas insulares.

O interesse pela Literatura Africana de Língua Portuguesa desenvolveu-se desde o século XIX. Mas, a falta de fontes escritas levou os estudiosos a procurar respostas na tradição oral com base em aspectos pré-determinados. Os problemas não param por aí porque alguns pesquisadores ainda ignoram a legitimidade de literatura oral, além disto, os griotes – arquivos vivos da África tradicional – estão desaparecendo e com eles boa parte da história de grupos étnicos. Os acontecimentos posteriores a 2ª Guerra Mundial como a descolonização, o declínio da Europa e a emergência de novas potências mundiais como os Estados Unidos, fizeram com que a história fosse estudada de maneira diferente. Neste período ressaltam os estudos sobre a África.

O reconhecimento da literatura africana surge após a introdução da escrita pelos europeus. Até então, a cultura natural da África era oral, portanto, a literatura africana influenciada pelas ocidentais possui uma visão de mundo diferenciada. Por esta razão, as obras literárias são escassas em Moçambique, São Tomé e Príncipe e na Guiné, e as obras existentes revelam uma poesia que trata da independência, só em Cabo Verde existem maior numero de obras publicas.

Honorat Aguéssy apud Leite (2002), no livro *Visões e Percepções Tradicionais*, afirma que uma das características das culturas africanas tradicionais é a oralidade. Na escrita, as fontes de valores são os autores e suas obras, mas devemos hoje reconhecer que a oralidade pode produzir obras culturais muito ricas.

A preocupação com a literatura oral africana inicio-se no final do século passado pela curiosidade que os países colonizados despertaram nos países europeus e ocidentais. A literatura oral não recebia atenção e trabalho reflexivo porque era considerada simples e primária.

A literatura africana desenvolveu-se dentro de uma diversidade linguística muito grande devido a influencia europeia e seus diversos dialetos.

Cristovão (1989), compara a literatura produzida no Brasil e a produzida na África, ressaltando que a literatura brasileira já atingiu sua plenitude. Até a década de 30 era a literatura portuguesa que influenciava a literatura brasileira, mas este quadro mudou a partir da Semana de Arte Moderna e a literatura brasileira passou a influenciar a portuguesa até os dias atuais. A literatura Caboverdiana pode ser considerada autônoma, mesmo antes da independência política, pois se encontra em plena fase de consolidação e a caminho de uma plenitude que não vai tardar. Mas, a literatura Angolana, Moçambicana, Santomense e a Guineense ainda em fase inicial.

A literatura brasileira serviu de modelo e estímulo aos novos escritores africanos, tanto na inspiração lírica, quanto na narrativa e na musica CRISTOVÃO (1989).

Os fatores em comum podem ser percebidos na literatura conforme argumenta Cristovão(1989):

... E passando da língua à literatura, outra área que parece destinada a ser comum é a da prevalência lírica nas literaturas africanas lusófonas, já ocorrida nas literaturas portuguesa e brasileira. Na literatura caboverdiana, a dominante lírica e já um fato, flui naturalmente desde os primeiros cantos do sentimento crioulo ajeitados ao ritmo das “mornas” e vai até ao grande impulso da revista *Clairidade* iniciada em 1936 dando voz ao amor e à dor daquelas ilhas mestiças martirizadas pela seca, mas onde os conflitos não chegam a atingir as proporções dos da Guiné, Angola ou Moçambique. Até porque, no

testemunho insuspeito de Manuel Ferreira, não houve em Cabo Verde um literatura de verdadeira feição colonial, pois “ a colonização a partir da segunda metade do século XIX havia adquirido no Arquipélago uma feição própria”, e “a posse da terra e postos de Administração, a pouco e pouco transitava para as mãos de uma burguesia caboverdiana, mestiça branca ou negra.

As literaturas das ex-colônias possuem traços em comum aos assumir um postura crítica diante da realidade social e política. O contexto em que estas literaturas estão inseridas é o que influenciara as produções literárias.

A poesia da primeira geração de autores africanos caracterizou-se essencialmente pela inquietude e serenidade nos termos fundamentais do terra-longismo, do mar e do evasismo, por isso, não houve ali o movimento negritude.

As obras e os autores, antes da independência, estão enquadrados dentro do sistema literário da metrópole. A literatura africana apresenta heranças intertextuais além da literatura portuguesa, literaturas latino e hispano-americanas, literaturas africanas em outras línguas e os intertextos da tradição oral, resultando na caracterização dos aspectos especificamente regionais e nacionais diferenciadores (LEITE 2002).

Agostinho Neto apud Ramos (2002), menciona que “o homem negro vai deixando de figurar na literatura como vítima passiva, no intuito de condenar as organizações sociais que lhe entravam o desenvolvimento.” Esta é a base dos escritores das últimas décadas, os quais estão escrevendo sobre a sua realidade, da maneira como eles vivem e a sentem, deixando de lado a visão dos colonizadores, “já que a literatura é um reflexo da vida social dos povos e da estrutura histórica que a suporta” (Agostinho Neto apud Ramos 2002).

A literatura africana teve influencia da literatura brasileira, os termos ou na forma, como ocorreu em Cabo Verde. O movimento renovador da década de 30 foi o Modernismo brasileiro buscar inspiração pela semelhança entre estes dois países que, segundo Baltazer Lopes Apud Cristovão (1989), está presente no ambiente, tipos, estilos, formas de comportamento, defeitos, virtudes, atividades perante a vida e estrutura social. Quanto a Angola, são significativas as palavras de Bessa Victor apud Cristovão (1989), “Angola especialmente por razões de ordem psicológica, histórica e social deve dirigir os olhos para a poesia brasileira, para receber a lição em a qual não haverá entre nós uma verdadeira poesia africana”.

A partir da publicação em 1942 da Ilha de Nome Santo do santomense Francisco José Tenreiro chega-se a ideologia da negritude, e ganham nova força as lutas pela independência. A liderança deste movimento se dá em 1948, com o lema “Vamos descobrir Angola” (CRISTOVÃO 1989).

A moderna poesia africana de expressão portuguesa foi resumida em três fases de acordo com Mário Pinto de Andrade apud Cristovão (1989), a primeira é a de negritude, a segunda da realidade nacional a partir da realidade social e a terceira com a luta armada, que marcariam o rumo oficial das novas literaturas através da ânsia de liberdade e o apelo à luta, acarretando logicamente a substituição da brandura dos termos líricos (cor, amor, mar e tradições) pela dureza épica da poesia de combate (opressão, cárcere, luta, libertação e vitória).

O conto é um instrumento narrativo por excelência africano. O romance não tem tradição em África e que não constitui um elemento significativo na tradição africana. O conto foi elevado a essa categoria pelas sociedades rurais porque nas sociedades urbanas a maioria dos escritores são assimilados pela ascendência europeia, sem contato direto com o campo, e na sua maioria não dominam as línguas africanas. O kimbundu, em Angola e o ronga, em Moçambique, foram línguas que fizeram parte da literatura e do jornalismo até aproximadamente à década de trinta deste século.

As diferenças entre a sociedade rural e urbana das colônias da Guiné, Angola, e Moçambique aumentaram a partir da década de 60 quando a maioria dos países africanos obtém as independências, estas diferenças tornam-se mais fortes com as guerras civis que tiveram lugar no pós-independência (LEITE, 2002).

A referida autora assinala ainda que no relacionamento dos escritores com a textualidade oral e com as línguas distingue três tipos de apropriação:

1. a literatura angolana e moçambicana tende a seguir uma norma mais ou menos padronizada, como Pepetala ou Luís Bernardo Honwana, ou então oralizar a língua portuguesa, como o caso de Boaventura Cardoso, Manoel Rui ou de Ungulani Ba Ka Khosa;
2. os escritores tendem a hibridizar as línguas através da recriação sintática e lexical e de recombinações linguísticas, provenientes, por muitas vezes, mas nem sempre, de mais do que uma língua, como Luandino Vieira ou de Mia Couto;
3. escritores bilíngues cujo contacto próximo com a ruralidade criaram um cruzamento linguístico “em que prolongamentos de frases, ou partes de frases, se continuam em diferentes línguas, alternando ou imprimindo ritmos diversificados, assim como fazendo irromper, recuperadas, diferentes cosmovisões”. Um exemplo desta interação entre uma língua africana e portuguesa é Uanhenga Xitu.

A tematização linguística ganha especial relevo no literatura angolana, em especial a partir das obras de Luandino Vieira e Uanhenga Xitu. “...Através da literatura angolana, e de um dos seus mais proeminentes autores, as literaturas africanas de língua portuguesa trouxeram modernidade às literaturas africanas...” (LEITE, 2002).

## **A INSERÇÃO DA LITERATURA AFRICANA E SUA HISTORIOGRAFIA NOS ESTUDOS LITERARIOS DO CURSO DE LETRAS**

De acordo com Ferreira (2005), os estudos linguísticos e literários podem auxiliar na aproximação da história e realidade da África, proporcionando crescimento das relações culturais entre os dois países. Esta aproximação pode ser interessante aos estudiosos de Letras.

O estudo da história e literatura africanas podem ser limitados ao estudo dos países de língua portuguesa, sem esquecer das suas riquezas naturais, urbanas, industriais e comerciais. Os países africanos a serem estudados seriam Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola e Moçambique.

O interesse pelos estudos de história e literatura africanas começou na década de 90 e a disciplina de Literatura Africana de Língua Portuguesa ganhou espaço nas faculdades como a Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Além disso, foram publicados livros sobre Literatura Africana de Língua Portuguesa, seus aspectos, períodos literários e o contexto histórico que envolve todos estes aspectos.

O estudo das literaturas africanas justifica-se por resgatar os efeitos da colonização portuguesa e suas heranças culturais, o que aproxima muito o Brasil da África. A literatura brasileira é conhecida na África, mas o que sabemos da literatura africana. Segundo Tavares apud Ferreira (2003), “... o estudo internacional da literatura africana é o resultado de um processo de afirmação das diferenças culturais em cada país.”

As manifestações de racismo e discriminação social e étnicas estão presentes no dia a dia das pessoas em todos os ambientes, principalmente escolar. Esta discriminação consciente ou não é prejudicial porque afeta e prejudica o desenvolvimento pessoal e escolar daqueles que sofrem tais preconceitos. A discriminação racial é considerada crime de acordo com a Constituição Federal de 1988, portanto deve ser incentivada a valorização e difusão da cultura e das influências do povo africano na formação da sociedade brasileira.

A influência dos africanos está muito além da cultura, pois eles foram os primeiros a desenvolver as capacidades físicas e intelectuais do homem atual.

Uma forma de conscientizar as pessoas a agirem com respeito, ética e a exercerem sua cidadania, além de reforçar o conhecimento histórico e cultural dos países africanos é através da educação. Desta forma, as modificações no currículo, que é um instrumento político de poder e controle social sobre a produção do conhecimento transmitirá as visões de mundo e valores necessários a formação de uma sociedade mais justa e consciente.

Atualmente, os currículos escolares restringem a influência africana na formação brasileira à aspectos ligados a escravidão, fazendo com que as questões étnico-raciais sejam relegadas a um segundo plano. O preconceito racial é observado entre colegas e entre professores e alunos, através de valores morais explícitos no olhares, gestos, apreciações e repreensão de condutas, aproximações e repulsas de afetos, legitimações e indiferença em relação a atitudes, escolhas e preferências. Estes alunos negros e mestiços são submetidos dessa forma a uma violência simbólica em suas experiências escolares (CARMO, 2006).

O preconceito racial deve ser debatido no ambiente escolar com o intuito de promover discussões acerca das relações raciais, do preconceito racial e suas manifestações na sociedade e na própria escola a fim de aperfeiçoar o currículo escolar e desenvolver a visão sobre os negros e mestiços na nossa história e cultura. A função da escola é preparar os alunos para interagirem na sociedade de forma que tenham a oportunidade de atuar com dignidade e cidadania

As diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação da Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ressalta que o Estado e a sociedade devam procurar ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista. Estas medidas devem ser concretizadas através do combate ao racismo e a toda sorte de discriminação.

A promulgação da Lei 10639/2003, alterou a Lei 9394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas requer mudanças nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, postura modo de tratar as pessoas negras, requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira de os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros por falta de competência ou de interesse.

A adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade devem ser colocadas em prática a fim de superar a desigualdade

étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino e acabar com os apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto, etc.

A lei 10639/2003 exige a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira, mas para que o ensino seja eficaz é preciso que o corpo seja competente e tenha domínio dos conteúdos relacionados ao assunto. Os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores deverão conduzir suas ações com base nos princípios explicitados nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Diante do exposto neste trabalho e como forma de cumprir as diretrizes curriculares para o ensino fundamental e médio, os cursos superiores de Letras não poderão ficar indiferentes a este tema. Portanto, o ensino de literatura africana deveria ser incluído no currículo do curso de Letras como forma de preparar os futuros docentes a abordar este tema tão relevante, assim como já esta sendo trabalhado em muitos cursos superiores no país. Os primeiros trabalhos voltados para a importância da África na formação brasileira iniciaram-se em São Paulo e no Rio de Janeiro a partir de 1975.

A literatura africana passou a se estudada entre as décadas de 70 e 80 quando diversas universidades brasileiras passaram a abordar textos de escritores africanos de língua portuguesa. Na Universidade de Brasília, logo no início de 80 já estavam incluídos nos cursos de graduação e pós-graduação em Letras, a disciplina de Literatura Africana de Língua Portuguesa, termo que substituiu “Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa” que vigora desde 1978 quando uma equipe de estudiosos decidiu que este termo seria o mais adequado para defini-lo (FERREIRA, 2005).

A inserção da disciplina de Literatura Africana de Língua Portuguesa no curso de letras já pode ser justificada pela temática do trabalho em si, mas é preciso observar que será necessário enfrentar a aceitação por parte das instituições de ensino com relação a implantação do estudo em questão como disciplina.

A literatura é uma disciplina que está contextualizada em fatores históricos, portanto a abordagem da disciplina de Literatura Africana de Língua Portuguesa deverá ser feita com base em aspectos histórico-político-sociais dos países africanos de língua portuguesa.

Atualmente, um relacionamento está se consolidando entre o Brasil e África com o intuito de discutir e trocar informação sobre estes dois países.

Salvato Trigo apud Carlos Reis, autor do livro “O Conhecimento da Literatura”, denuncia a existência de uma resistência contra o conhecimento das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa porque, segundo afirma o autor, existem resistências ideológicas de raiz colonialista, essa resistência funda-se também na leitura de tais

literaturas à luz do cânone literário português e europeu, leitura que, desse ponto de vista, é naturalmente desqualificadora. Estas constatações são verificadas ainda hoje, depois de mais de 30 anos da introdução da disciplina de Literatura Africana de Língua Portuguesa e da sua institucionalização em 1978, através dos Decretos-lei nº 75/84 de 27 de novembro.

A necessidade de formar educadores especializados em estudos Africanos justifica a inserção da disciplina de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, afinal estes educadores precisam estar capacitados para executar a disseminação e estabelecimento de linhas comparativas entre a literatura africana e as demais literaturas, além de trabalhar a história dos negros em sua relação com a história do Brasil e compreender a necessidade do combate ao racismo em suas distintas formas e espaços de manifestação, iniciando nas salas de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o ensino de cultura Africana abrangerá "... as edificações trazidas pelos escravos, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade." Estas diretrizes visam a atender os propósitos expressos na Indicação de CNE/CP 6/2002 e regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

A capacidade dos educadores em trabalhar esta temática com responsabilidade e sabedoria dependerá da sua formação e conhecimento sobre o assunto. Em consonância com o atacado, a formação de educadores terá que contar com a parceria de organizações e movimentos de combate ao preconceito étnico-racial para a organização e disseminação de palestras, seminários e cursos com a intenção de difundir o conhecimento e a habilidade para ensinar com competência e ao mesmo tempo, eliminar estereótipos e clichês que prejudicam e fomentam o preconceito racial, desvalorizam e remetem as crianças e jovens a um patamar inferior com relação aos demais, impedindo assim o seu desenvolvimento.

As instituições de ensino superior deveriam ser as primeiras e maiores aliadas neste processo, ao fornecerem no currículo de cursos como Letras, Artes, entre outros

a disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como forma de reformular os antigos conceitos a respeito deste continente apregoando a sua devida importância.

No curso de Letras, a disciplina poderia ser inserida com a designação de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, a história da África seria estudada sob uma nova ótica, porque a história não se separa da Literatura, conforme afirma Bakhtin apud Barbosa (2002), “há uma interligação fundamental entre das relações temporais e espaciais , artisticamente assimiladas pela literatura.”

As dificuldades encontradas ao se propor o ensino da disciplina de História e Literaturas Africanas de Língua Portuguesa impedem que muitos tenham acesso a essa temática, mas com o crescente número de trabalhos e pesquisas envolvendo a história da África e a luta contra a desigualdades e as injustiças sofridas desde o período da colonização estão tendo seu espaço e nos próximos anos ocuparão seu espaço no currículo do curso de Letras e em tantos outros espalhados pelo Brasil.

## REFERÊNCIAS

ABUNGU, G. Disponível em <http://www.bbc.co.uk/worldservice/Africa/features/storyofafrica/2chapter1.shtml>. Acesso em 29 de abril de 2007.

ARBEX Jr. J., SENISE, M.H.V. **Cinco séculos de Brasil** – Imagens e visões. São Paulo: Editora Moderna, 1998.

BARBOSA, M.H.S. **Uma Rua Atravessa o País: Onde a Lírica Encontra a História**. In: Abrindo Caminhos – Homenagem a Maria Aparecida Santilli. São Paulo: Coleção Via Atlântica, 2002.

BARROS, R.R.A. **O lugar social das palavras africanas no português do Brasil**. Disponível em <http://www.ideario.org.br/realizacoes/neab/kule2/Texto%20kule2/Rachel.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2007.

CAMARGO, O. **Literatura Negra**. Disponível em <http://www.Portalafro.com.br/literatura/oswaldo/oswaldo.htm>. Acesso em 29 de abril de 2007.

CARMO, J.G.B. **A Participação Africana na Formação do Povo Brasileiro**. Disponível em <http://www.paginas.terra.educao/josue/index%20147.htm>. Acesso em 29 de abril de 2007

CASTRO, S. **História da Literatura Brasileira**. Lisboa: Publicações Alfa, 1999.

CRISTOVÃO, F.A. **As Literaturas de língua portuguesa em áreas tropicais.** In: Seminário de Tropicologia: Trópicos e Cultura, 1983, Recife. Fundaj, Massangana, 1989. p. 217-233. <http://www.tropicologia.org.br>. Acesso em 29 de abril de 2007.

FERREIRA, J. **As Literaturas Africanas de Língua Portuguesa.** Disponível em <http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.phtml?6513&cat=Ensaio&vinda=S>. Acesso em 19 de maio de 2007.

FREYRE, G. **Aspecto da influência africana no Brasil.** Cultura – MEC. Brasília, n. 6, v. 23, p. 6-9. Out/dez 1976. Disponível em [http://www.prossiga.bvgf.gf.org.br/portugues/obra/artigos\\_cientificos/aspectos\\_influencia](http://www.prossiga.bvgf.gf.org.br/portugues/obra/artigos_cientificos/aspectos_influencia). Acesso em 19 de maio de 2007.

GALVES, C. **A aventura da língua portuguesa.** In: Jornal da Unicamp. Universidade Estadual de Campinas – SP, 14-20 de agosto de 2006, p. 6-7.

LEITE, A.M. **Emprestimos de Oralidade na Produção e Críticas Literárias Africanas.** Disponível em <http://www.uea-angola.org/artigo.cfm?ID=525>. Acesso em 25 de maio de 2007.

LOPES, A.L. **Currículo, escola e relações ético-raciais.** In: Educação africanidades Brasil. MEC – SECAD – UnB – CEAD – Faculdade de Educação. Brasília. 2006. p. 21-2.

KANDJIMBO, L. **A Literatura Angolana, a Formação de Cânone Literário Mínimo de Língua Portuguesa e as Estratégias de sua Difusão e Ensino.** Disponível em [http://www.nexus.ao/kandjimbo/canones\\_literario.htm](http://www.nexus.ao/kandjimbo/canones_literario.htm). Acesso em 25 de maio de 2007.

MARIZ, V. **A presença do negro na música brasileira.** In: Seminário de Tropicologia: Trópicos e História Social, 1988, Recife. Disponível em [http://www.tropicologia.org.br/CONFERENCIA/1988presenca\\_negro.htm](http://www.tropicologia.org.br/CONFERENCIA/1988presenca_negro.htm). Acesso em 25 de maio de 2007.

NASCIMENTO, E.L. **Introdução à história da África.** In: Educação africanidades Brasil. MEC – SECAD – UnB – CEAD – Faculdade de Educação. Brasília. 2006. p. 33-51.

RAMOS, M.M. **As literaturas Africanas de Língua Portuguesa e a Reescrita da História Vista Baixo.** In: Abrindo Caminhos – Homenagem a Maria Aparecida Santilli. São Paulo: Coleção Via Atlântica, 2002.

SODRÉ, N.W. **Síntese de História da Cultura Brasileira.** Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2003.



## A QUESTÃO DA POTENCIA NORTE-AMERICANA E O SEU PODER HEGEMÔNICO DE HOJE E DE AMANHÃ À LUZ DOS PENSAMENTOS DE IMMANUEL WALLERSTEIN E JOSEPH S. NYE JR

Luiz Fernanco Vescovi<sup>1</sup>

### RESUMO

O trabalho em questão visa averiguar, de plano, os entendimentos doutrinários de dois grandes cientistas políticos – Immanuel Wallerstein e Joseph S. Nye Jr. - no que se refere à síntese histórica, apogeu e declínio da superpotência estadunidense, bem como dos desdobramentos, em âmbito das relações internacionais contemporâneas. Ainda, tem-se por escopo a análise comparativa de suas opiniões sobre o assunto e, ao final, traçar as conclusões deste tema tão em voga nos dias de hoje, tendo em vista o interesse e a importância que apresentam, para a Política Internacional atual.

**Palavra-chave:** Hegemonia; poder; Estados Unidos.

### ABSTRACT

This work in question aims at to inquire, immediate, the doctrinal agreements of two scientist politicians – Immanuel Wallerstein and Joseph S. Nye Jr. - as for the historical synthesis, apogee and decline of the United State superpower, as well as of the unfolding s, in scope of the international relations contemporaries. Still, the comparative conclusions of this subject so em vogue nowadays, in view of the interest and the importance that present, for the current International Politics.

**Keywords:** Hegemony; power; United States.

---

<sup>1</sup> Especialista em Geopolítica e as Relações Internacionais pela UTP – Universidade Tuiuti do Paraná. Professor da disciplina de Relações Internacionais da Uniguaçu – Unidade de Ensino Superior Vale do Iguaçu. E-mail [luizfernandovescovi@bol.com.br](mailto:luizfernandovescovi@bol.com.br)

## INTRODUÇÃO

Desde que o homem, como ser humano e racional, assim se entende, faz-se natural a procura plena e efetiva de se ter, sob um outro ser, certa quantidade de conhecimento (seja este científico, cultural, natural ou empírico) que o faça de maior reconhecimento e austeridade sob todos. Todos os homens, por natureza, apresentam-se iguais um ao outro, no entanto, quando da investidura de destes a uma função maior e de certo “peso” aos outros que que se sujeitam a tal *dominação*, do ser mais forte, se dá o nome de “poder”, da forma mais pura e simples que hoje se conhece.

Tendo tal assertividade, o poder, então, é sempre algo buscado, maneira incansável, por todos (ou quase que a totalidade) das nações mundiais atuais. Isso ocorre pelo fato de o poder e a hegemonia trazer vantagens e, cada vez mais, a possibilidade de um país (isso no âmbito internacional) aferir maior domínio e supremacia no que concerne aos seus interesses econômicos, comerciais, diplomáticos, dentre outros, sobre nação diversa, mais desprovida de tecnologia e força (militar, financeira, social, etc.).

É neste sentido que se aprecia a questão do poderio que os Estados Unidos da América (e outras nações citadas no decorrer do trabalho) expressam no mundo, atualmente, bem como se a sua hegemonia assim se estenderá nos próximos anos, segundo estudos de especialistas na área, tal como análise de outros relevantes pontos, coligados a este, no que se refere às relações internacionais contemporâneas.

## O ENTENDIMENTO DE IMMANUEL WALLERSTEIN ACERCA DA HEGEMONIA DOS ESTADOS UNIDOS

O tema delineado pelo professor Immanuel Wallerstein – “Os Estados Unidos em declínio?” – não é de fácil composição, e, portanto, a sua apreciação, no que se refere à interpretação de suas ideias postas, se apresenta bastante ampliada e digna de maiores questionamentos (no plano da reflexão do assunto), o que pode dar ensejo a diversas correntes e discípulos de sua ideologia.

Para tanto, a respeitada maneira de como o doutrinador explicita sua tese acaba por estimular a meditação sobre o que paira no “Grande Império Estados Unidos da América” entusiasma o estudioso de seu trabalho a buscar fontes outras para enaltecer e creditar a realidade fática explanada nos fragmentos de Wallerstein. Portanto, o assunto em tela – acerca do questionamento do declínio estadunidense – traz à baila

um ponto específico no qual a maioria das ações se pergunta, atualmente: até quando os EUA estarão “dominando” o mundo?

Immanuel Wallerstein sustenta que o declínio norte-americano é válido e já está ocorrendo, estando firmado no fato de que o poder hegemônico deste não se permeia por longas décadas, como assim acontece com qualquer nação de cunho capitalista. Em primeiro plano, o autor analisa o sistema de Estados, dando, após, resguardo à ascensão e queda (este último como foco de seu trabalho) estadunidense.

No que concerne, basicamente, aos sistemas de Estados, o professor salienta que está embasado nas características seguintes: a) os estados são soberanos; b) existem fronteiras claras que devem ser respeitadas; e c) as guerras são ilegítimas, salvo quando se fazem pela “autodefesa”. Como é sabido, os Estados Unidos, como nação, mostram-se como eminentemente capitalistas, que por sua vez, pressupõe a busca incessante de acúmulo de lucro (capital) e a ajuda mútua entre capitalistas, como o intuito de se sustentarem, como potências. Estando, assim, os Estados Unidos enquadrados no plano capitalista, fica evidente o interesse pelo poder sobre outras nações do globo (hegemonia).

Interessante se faz sopesar o fato de que o capitalismo explicita certa “regra” de cooperação entre estes, especialmente pelos interesses comuns que apresentam; entretanto, em que tempo, fazem-se antagonistas (rivalidade), por ser claro o entendimento de que a aferição de lucro é contraposto da cooperação, isto é, nas próprias palavras de Wallerstein: “o monopólio de um capitalista é sempre a ruína de outro” (WALLERSTEIN, 2002, p. 12).

Este entendimento é incorruptível de reconhecimento tendo em vista que os argumentos trazem à tona os elementos básicos do sistema capitalista, bem como a maneira efetiva de como os Estados Unidos se portam frente ao resto do mundo, transparecendo, daí, a intenção de monopolizar e “hegemonizar” o poder. No entanto, fica claro, também, que este sistema é o mais interessante que existe, do ponto de vista capitalista, e que dele se faz possível realizar seus interesses de potência, conforme a seguir se descreve (WALLERSTEIN, 2002, P. 13):

“Assim, as classes capitalistas têm afinal, no sistema de Estados, o melhor dos mundos. Elas podem usar sua influência nos Estados fortes, especialmente se for seu Estado de origem, para se restringir a ação de outras máquinas estatais que firam seus interesses. E podem restringir ações desse tipo de suas próprias máquinas estatais, acionando, ou ameaçando acionar, os grupos no poder em outras máquinas estatais.”

Percebe-se, então, a pretensão norte-americana de poder. Mas, ainda como assevera o professor Wallerstein, o poder de cunho hegemônico não se trata de um poder imperial, mas de algum norte no sentido da *legitimidade moral* do que se convencionou chamar de domínio, isto é, necessidade de poder dominar, por força moral, outro(s) Estado(s).

Para embasar sua dissertação, Immanuel Wallerstein apresenta três tentativas (todas estas sem êxito de sucesso) de se alterar o sistema supra-apreciado no que se tem conhecido por “império-mundo”. Estes casos são os de Charles V, de Napoleão e de Hitler. Todavia, não havendo sucesso nestes, o que resultou foram consolidações de potências hegemônicas propriamente ditas.

Neste primeiro ponto analisado pelo doutrinador, então, finaliza dizendo que a hegemonia dita “real” é muito rápida, “pois a hegemonia é como o monopólio. Seu próprio sucesso cria condições para extinção” (WALLERSTEIN, 2002, p.15). Assim, este tipo de potência, mais ou menos tempo, sempre entrará em processo de decadência.

Após esta investigação sobre o sistema de Estados, tem-se a averiguação do acesso da supremacia estadunidense pelo seu poder, donde o crescimento de maior qualidade ocorrera na época da “Guerra dos trinta Anos”. O mercado mundial, daí então, começou a crescer e deter força por meio de duas grandes nações que viriam a tornarem-se superpotência e potências hegemônicas consolidadas, respectivamente: os Estados Unidos e a Alemanha. Isto aconteceu porque os dois países adquiriram, ao longo do tempo, uma base política de certa estabilidade.

Neste viés, ficou a Alemanha detentora do poderio no setor petroquímico, e os Estados Unidos, por sua vez, nos segmentos de aço e automóveis. Com o decorrer dos anos, então, apresentou-se, o poderio estadunidense, como *advogados da ideologia dominante da geocultura* (WALLERSTEIN, 2002, p.16). Fica cristalina a idéia de que este país assim se fortaleceu com a guerra, a qual utilizou-se para enaltecer-se e consolidar-se de vez como potência hegemônica, assim assegura o professor Wallerstein (WALLERSTEIN, 2002, p.16).

O estado da economia mundial ao final da guerra de 1945 era muito simples. O conflito tinha resultado em enorme destruição da infra-estrutura e de populações em toda a Eurásia, do Atlântico ao Pacífico. Quase nenhum país na região saiu sem feridas, e muitos foram dramaticamente afetados. **A única potência industrial importante no mundo a sair intacta do conflito, e sem dúvida muito fortalecida economicamente, foram os Estados Unidos, que trataram de se mexer rapidamente para consolidar sua posição mundial.** (grifo nossos).

Após as grandes guerras, tinha-se conhecimento de que a União Soviética já detinha armas nucleares e, em data análoga, foi a vez dos Estados Unidos demonstrarem a sua potência e austeridade como nação de grande poderio despejando as famosas bombas nas cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki. Assim, referenciando-se à conhecida Guerra Fria, esta fez jus ao nome dado por ter convalidado conflitos diretos entre as duas grandes potências da época.

Desse modo, basicamente, deu-se a ascensão daquela que hoje se apresenta como a maior potência do mundo.

Ocorre que nem sempre foram “rosas” para a hegemonia norte-americana, tanto pelo fato de que superpotências estão ( e são) sempre observadas e “fiscalizadas” por outros países, quanto pela questão histórica que se apresenta, no sentido negativo do crescimento do poderio estadunidense. O declínio deste país, segundo preceitua o autor, encontra-se em quatro principais pontos: a Guerra do Vietnã, as revoluções de 1968, o período de 1989 e o atentado de 11 de setembro de 2001.

O primeiro ponto, a Guerra contra os vietnamitas, trouxe grande decepção aos Estados Unidos, por terem perdido as batalhas lá ocorridas. Este fator, por ser certa a vitória, uma vez que o poderio do Vietnã apresentava-se muito menos que o norte-americano, acabou com o prestígio deste que, por sua vez, jamais fora recuperado. O investimento bélico para esta guerra, por parte dos Estados Unidos, mostrou-se forte (total), e ainda sim saíram derrotados. Toda a ideologia colocada nos confrontos contra os vietnamitas caiu por terra, dilapidando a auto-estima estadunidense, quando dos gritos de slogans cantados pelo povo Vietnã.

Ponto ligeiramente após o ocorrido no país acima delineado forma justamente as revoluções de 1968, donde se percebia um apoio incondicional aos vitoriosos da Guerra do Vietnã, por quase que a totalidade do mundo. Este tipo de manifestação detinha dois grandes intentos, a saber: prestar solidariedade ao povo vietnamita e condenar, da forma mais pura possível, a hegemonia e o imperialismo dos Estados Unidos. Tais acontecimentos demonstraram a este país o entendimento mundial frente ao seu poderio. Como resultado disso, explicita o autor, o seguinte: *“As consequências políticas diretas da revolução mundial de 1968 foram mínimas, já que tão passageiras. As consequências geoculturais, por outro lado, foram enormes e irrevogáveis”* (WALLERSTEIN, 2002, p.21).

Depois disso, fica evidenciado que a paralisação da economia do mundo no período de 1970 e posterior tiveram impacto negativo forte para o poderio norte-americano, declinando, ainda mais, a sua hegemonia.

O ultimo grande acontecimento de proporções alarmantes para a força que os Estado Unidos detêm foram os atentados às torres gêmeas do World Trade Center e ao Pentágono, no dia 11 de setembro de 2001, no qual o “inimigo” se apresenta desprovido de potência militar relevante, mas com poder extra-Estatal e forte determinação de destruição; o terrorismo. Os ataques foram fulminantes e expressam o medo e a angústia do povo norte-americano, consoante descreve o professor: *“Em resumo, militarmente não eram nada. Contudo, tiveram êxito num ataque dos mais audaciosos no coração dos Estados Unidos”* (WALLERSTEIN, 2002, p.25). Com o advindo, o presidente George W. Bush declarou guerra ao terrorismo (Al-Qaeda), alertando seu povo que vitória era certa, desde logo. As tratativas, então, dos Estados Unidos frente ao que aconteceu em sua história, assim como todos os povos e nações fortes, de outrora, detiveram seu auge, seu período de poder e hegemonia, para após entrarem em colapso e declínio. Não diferente, segundo ensina Immanuel Wallerstein, ocorrerá com a nação estadunidense. *“A questão real não é saber se os Estados Unidos estão sim ou não declinando como potência hegemônica, mas se podem imaginar uma maneira de fazê-lo com elegância, com dano mínimo para o mundo, e para si mesmo”* (WALLERSTEIN, 2002, p.29).

Basicamente, este é o entendimento acerca do assunto do poderio hegemônico intrínseco no âmago da nação dos Estados Unidos, explanado pelo supracitado professor.

## **O ENTENDIMENTO DE JOSEPH S. NYE JR. ACERCA DA HEGEMONIA DOS ESTADOS UNIDOS**

O professor e cientista político Joseph S. Nye Jr. doravante analisado, assim como o autor supra-apreciado, resguarda anos de estudos e pesquisas científicas acerca da hegemonia e poderio que os norte-americanos detêm, atualmente, bem como de seu “colosso” como superpotência, questionando, desde logo, o tempo em que esta “força” se apresentará como tal. Dessa maneira, o texto-base averiguado – intitulado “O Colosso Americano” -, traz à tona a mesma pergunta elaborada por Wallerstein, e assim “respondida”, segundo o entendimento de Nye Jr.

De maneira mais “profética” do que o doutrinador anteriormente analisado, Joseph S. Nye Jr. explica que a visão mundial é sim de uma força de superpotência e hegemonia estadunidense reconhecida, tal como fez o ministro das Relações Exteriores da França, de 1991, Hubert Védrine. Ainda, afirma que muito aceitam o fato-tese

de que a colocação do movimento “globalização” tão somente quer disfarçar o poderio dos Estados Unidos.

De grande dificuldade é, pois, prognosticar a ascensão e o declínio das nações, tal qual o poder e a força que detenham e expressem. Porém, mesmo havendo esta dificuldade, é possível traçar imagens com maior cuidado para não se repetir erros ordinários. Mesmo demonstrando grandes acontecimentos da história, o autor alerta e aconselha, assim avençando: *“Com uma análise cautelosa, podemos tomar decisões mais acertadas para proteger o nosso povo, promover os nossos valores e rumar para um mundo melhor nas próximas décadas. Convém iniciar essa análise com um exame das fontes do poder americano”* (NYE JR., 2002, p. 30).

Após isso, no que concerne às fontes do poder americano, o autor explica que para que se tenha capacidade de se obter o poder propriamente dito, como resultados intentados, é preciso que esteja acompanhado de recursos corretos e bem destinados. E, explicando o poder, faz interessante analogia a um jogo do pôquer (NYE JR., 2002, p. 31):

Neste sentido, o poder significa estar com as cartas altas no jogo de pôquer internacional. Se você mostrar essas cartas, é bem provável que os outros “passem”. Obviamente, se jogar mal ou for vítima do blefe e da trapaça, acaba perdendo mesmo assim, ou pelo menos deixa de obter o resultado desejado.

No que tange, ainda, às formas de poder utilizadas, em especial para se garantir a alcançada hegemonia e poderio norte-americano, Nye Jr. apresenta as três causas existentes, a saber: a) o armamento nuclear; b) a elevação do nacionalismo; e c) as mudanças sociais dentro das relevante potências.

No entanto, o que ocorre é que há uma certa ausência de ética até mesmo nas disputas em guerras ou guerrilhas, dando, assim, o uso indiscriminado da força, pelas potências mundiais, a fim de deterem apoio popular em suas investidas. Mas, este uso da força pode (ou põe) em xeque os objetivos econômicos destes países.

E, então, com esta possibilidade de alteração nas metas da Economia destes países, fica claro que, deste modo, o poder da globalização econômica depende das forças advindas do mercado. Joseph S. Nye Jr. conclui este ponto do poder americano explicando que *“o poder mmilitar continua sendo crucial em determinadas situações, porém é um equívoco encarar com demasia estreteza as dimensões militares do poder americano”* (NYE JR., 2002, p. 36).

Joseph S. Nye Jr. explica a existência de alguns tipos de “poderes”, tal como: a) o “poder brando”; b) o “poder bruto”; e c) o “poder cultural”, para depois asboçar sua tese acerca do “poder brando”, o qual, sob sua ótica, é necessário para que os Esta-

dos Unidos continuem e deter tal poder hegemônico que hoje expressam. O “poder brando”, que o autor se refere, quer dizer uma força; não coercitiva, mas sim como capacidade para se fazer o que a primeira não intenta. Dessa maneira, diz o autor que o então “poder brando” é mais do que uma forma de persuasão, ou sofisma. “*O poder brando emana em grande parte dos nossos valores. Valores que se expressão na nossa cultura, na política que adotamos internamente e no modo como nos comportamos internacionalmente*” (NYE JR., 2002, p. 37).

Por tal razão, apresentam-se, os norte-americanos, tão poderosos frente ao globo por aspirarem seus intentos utilizando-se deste “poder brando” de forma eficaz e eficiente, por meio de inspirações aos sonhos e desejos dos outros países, para conseguirem alcançar os seus (NYE JR., 2002, p. 41-42).

O poder americano – o bruto ou brando – é somente uma parte da história. O modo como os outros reagem a ele tem igual importância na questão da estabilidade e da governança na era da informação global. Muitos realistas exaltam as virtudes do clássico equilíbrio do poder na Europa do Século XIX, quando coalizões constantemente cambiantes refreavam as ambições de todo e qualquer poder particularmente agressivo. E exortam os Estados Unidos a hoje redescobrirem as virtudes do equilíbrio do poder em âmbito global.

Ainda, segundo o autor, não se pode esquecer que a guerra, na acepção mais simples da palavra, é uma ferramenta contínua e eficazmente válida para o equilíbrio multipolar do poder. Dessa maneira, fica evidenciado que a guerra, conjuntamente com o “poder brando” trazem, ao povo estadunidense, forçar e poder como nação, como estado.

Este tipo de “sistema” acima demonstrado é que convalida a hegemonia que o país detém atualmente. O sistema de persuasão usado no “poder brando” e a utilização da guerra – esta, por vez, apresentando-se como pretexto para uma série de intentos norte-americanos – caracteriza a sua superpotência que está, no momento, em voga a sua força para prosperar ainda por anos (ou para sempre), ou o início de seu declínio, de forma tormentosa. Tormentosa, diga-se, tanto para a própria nação estadunidense quanto para as relações internacionais contemporâneas.

Ainda, registra-se que muitos países, tais como a França, a Rússia, a China ou mesmo o Oriente Médio se mostram desgostosos e irritam-se com a importância que o poder hegemônico norte-americano expressa. Neste países, a nomenclatura hegemonia é utilizada de forma quase que “pejorativa” quando referida aos Estados Unidos. Apenas este termos se mostra mais frequente e empregado como termo mais positivo em países onde o “poder brando” norte-americano encontra-se intenso e potente.

Entretanto, a hegemonia, por vezes, demonstra-se “relativa”, pois, conforme afirmam as palavras de Joseph S. Nye Jr. (NYE JR., 2002, p. 46-47):

Se, com mais modéstia, se definir hegemonia como a situação em que um país tem significativamente mais recursos de poder e capacidade que os outros, só se pode concluir que a preponderância do nosso não é necessariamente domínio ou controle. Mesmo depois da Segunda Guerra Mundial, quando passaram a responder pela metade da produção econômica mundial (uma vez que os outros países estavam devastados), os Estados Unidos não conseguiram prevalecer em todas as suas metas.

Por derradeiro, de forma bastante concisa, se expressa o trabalho vasto e extenso dos “novos desafiantes”, em que o autor sugere e prevê como os países (e continente) de maior possibilidade em crescer e se desenvolverem como potências ou até mesmo superpotências, podendo alcançar, assim, seu poder hegemônico, um dia. Entre eles estão – apenas como critérios taxativo – a China (com maior população mundial), o Japão (com sua tecnologia em robótica de ponta), a Rússia (com sua força política evidente e o poderio aeroespacial em voga), a Índia (com a segunda maior população mundial e crescimento vasto), e a Europa (atualmente com o bloco econômico de maior relevância – União Europeia – liderada pela Alemanha).

Na ótica do autor, este é o seu entendimento acerca da hegemonia norte-americana, bem como do questionamento sobre o seu provável declínio e os países emergentes poderão, no futuro, transformarem-se em grandes potências econômicas mundiais.

## **ANÁLISE COMPARATIVA DAS CORRENTES IDEOLÓGICAS EXPLANADAS PELOS AUTORES**

Averiguado o entendimento dos dois teóricos sobre o assunto do poderio estadunidense, seu crescimento econômico e apogeu em período histórico determinado, e avançando sobre a real possibilidade de declínio e perda de força por parte de tal país, é perfeitamente viável a análise comparativa de suas ideias, mesmo tendo por pressuposto o fato de que suas teses e entendimento em muitos pontos se entrelaçam e mostram-se análogos.

De primeiro plano, Immanuel Wallerstein, cientista político renomado, traz à baila a questão da força e do poder que emana de forma natural, passando pelos momentos em que os Estados Unidos cresceram e se desenvolveram como país, chegando ao ponto em que se mostram como a maior potência e austeridade ( em muitos os sentidos) do mundo todo.

Reconhece, ainda, que o poderio estadunidense é vasto e digno por seu intento em ser uma potencia mundial, utilizando-se muito bem de seu conhecimento, bem como das oportunidades que tiveram. Dessa forma, os Estados Unidos criaram uma força perante o globo terrestre, donde a hegemonia se mostra, até mesmo, com certa naturalidade.

Já Joseph S. Nye Jr., por seu turno, explicita que o poder do país da América do Norte ora analisado é, também, verdadeiro e real, no entanto decorre de um tipo de poder ao qual impuseram: o “poder brando”. Este tipo de “força”, mesmo que utilizando de forma a persuadir uma nação diversa, detém resultados interessantes para aquele que dela desfruta, obtendo suas metas como estrutura de superpotência.

O que se tem por comparativo (e análogo) entre os pensamentos de ambos os professores é sobre o modelo adotado pelos Estados Unidos de se portarem frente aos anseios do mundo e que, com os exemplos históricos, preceitua-se que as nações (do passado) que tiveram seu auge que perdurou por certo tempo, também tiveram sua decadência, como profetizam o que pode acontecer com o país norte-americano. Não se pode duvidar de que ambos detêm embasamento e fundamentos teóricos e históricos favoráveis para concretização do que afirmam.

Os elementos descritos por Wallerstein com início do declínio do país (cite-se a Guerra do Vietnã, as revoluções de 1968, os acontecimentos de 1989 e o 11 de setembro de 2001) também são lembrados, com fervor, por Nye Jr. Este último, porém, dá respaldo e discorre bastante sobre as guerras e a sua importância, tal como as repercussões de todos os fatores na alçada da Economia Mundial.

Percebe-se que Immanuel Wallerstein preocupa-se mais com a questão da própria Política Internacional e com as relações internacionais contemporâneas ( e do passado) quando trata do assunto em tela, diferentemente de Joseph S. Nye Jr., que tendência a colocar a problematização em maior competência econômica.

Outro gravame que ambos os professores observam, para que o questionamento sobre o eventual declínio dos Estados Unidos seja ainda mais concreto, é o fato de que outros países estão, hoje em dia, tendo crescimento econômico (ou então populacionais como é o caso da China e da Índia) acima do normal e do esperado. Este tipo de elevação pode interferir, e muito, na balança do comércio internacional, pois os produtos encontram-se fabricados por países de mão de obra barata, encarecendo e “prejudicando” o mercado estadunidense, em certo sentido.

Como já citada a passagem do cientista político Joseph S. Nye Jr., nem sempre a hegemonia traz para o país de potencia elevada a certeza de que objetivos e metas sejam alcançadas. Este ponto é de inteira importância tanto que, implicitamente, o primeiro autor apreciado concorda com esta posição, porque não só de força econômica e financeira “sobrevive” uma nação, mas, nos dias atuais, de boas relações

diplomáticas internacionais, com a cooperação entre os povos, coisa que os Estados Unidos ainda necessitam – e muito – aprender.

O sistema de capitalismo, hoje adotado por grande maioria dos países mundiais, entre eles os Estado Unidos, convalida com a ideia de que o poder e a hegemonia que exprimem fazem jus à importância que conotam no cenário internacional. Juntamente com o poderio bélico, com o sistema financeiro e a moeda forte que detêm, com a cultura de “eternos vencedores”, fica claro que a hegemonia e a força perante o mundo se alcançaram pela naturalidade. É também, o entendimento dos doutrinadores assistidos no presente trabalho.

Por assim dizer, grande parte das explanações dos autores Immanuel Wallerstein e Joseph S. Nye Jr. se mostram parecidos, no entanto, em pontos outros, suas ideias são divergentes (porém nem tanto), o que dificulta a averiguação minuciosa destes em curto espaço, mas que enriquecem a ciência social como foi concebida, pra trazer sempre à baila compreensões diversas sobre o mesmo tema, extraíndo, deles, conclusões interessantes.

## **CONCLUSÃO**

Ambos os autores demosntram-se bastante visionários e pertinentes nas suas explanações e teses. Primeiro porque embasam os trabalhos com esforço histórico, apresentando fulcro em momento e fatos já decorridos, o que dão diversos – tal como a China, o Japão, dentre outros -, firmam sustentabilidade em que o poderio e a hegemonia estadunidense não poderão sobreviver em longo prazo senão com auxílio mútuo e a cooperação entre nações.

Dessa forma, querendo (os Estados Unidos) convalidar sua força como superpotência de maneira isolada, isso não será capaz e viável em pequeno lapso temporal, tendo em vista que o avanço e o progrsso tecnológico e desenvolvimentista em outras partes do globo afirmam a certeza que os Estados Unidos não mais terão, quando da sua entrada em período de estagnação.

O processo de ascensão do país norte-americano, como já explanado, se deu essencialmente no período da “Guerra dos Trinta Anos”, e posteriormente, em momentos isolados da história. O auge de sua hegemonia como superpotência mundial já passou – ou, ao menos, encontra-se ocorrendo no momento – mas, seu declínio faz-se presente desde logo, com os fatos marcantes do que conta a história contemporânea, em especial quando dos ataques de 11 de setembro de 2001.

Para tanto, um país, tal como os Estados Unidos da América, com o passado marcante que evidencia e com o manifesto capitalismo que corrobora, em tendo uma

ascensão relâmpago como fora, não se tem por duvidoso o fato de que são respeitosamente poderosos, contudo, a tendência em vir a declinar é comprovada nos trabalhos dos autores Immanuel Wallerstein e Joseph S. Nye Jr., conforme fora analisado no todo da pesquisa.

É possível, portanto, prognosticar o período temporal certo em que a potencia estadunidense irá ruir aos olhos do mundo? Certamente não o é, mas claramente se vê frente às especulações, estudos, ensaios e pesquisas científicas de autores especializados, tanto quanto da tendência natural de povos e nações de todos os tempos em que o houveram apogeu e decadência, como manifestações do pleito pelo eterno e infindável poder.

Por fim, mesmo sendo impossível dar margem a esta questão, é preciso estar atento ao que ocorre no mundo e em especial aos Estados Unidos (foco do presente trabalho), com o intuito de se perceber como tais fatos se colocam para o desdobramento da relações internacionais contemporâneas, em âmbito mundial. É o que se espera da superpotência hoje descrita: ética e honestidade, seja qual for a situação em que se encontre, para transacionar com os países do globo.

## REFERÊNCIAS

ARON, R. **Os sistemas pluripolares e os sistemas bipolares**. In: ARON, R. Paz e Guerra entre as nações. (trad. Sérgio Bath). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1979.

CARVALHO, L.A. de . **Introdução ao estudo das relações internacionais**. Porto Alegre: Síntese, 2003.

JACKSON, R.; SORENSEN, G. **Introdução as relações internacionais: teorias e abordagens**. (Trad. Bárbara Duarte). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

NYE JR., J. S. **Existe lógica duradoura de conflito na política mundial?** In: NYE JR., J. S. Compreender os conflitos internacionais: uma introdução à teoria e à história. 3. Ed. (Trad. Tiago Araújo). Lisboa: Gradiva, 2002.

\_\_\_\_\_. **O colosso Americano**. In NYE JR. J. S. O paradoxo do poder Americano. Porque a única superpotência do mundo não pode prosseguir isolada. (Trad. Luiz Antonio Oliveira de Araújo). São Paulo: Editora UNESP, 2002.

VESENTINI, J. W. **Novas geopolíticas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2003.

WALLERSTEIN, I. M. **Os Estados Unidos em declínio?** In: WALLERSTEIN, I. M. O fim do mundo como concebemos: ciência social para o século XXI. (Trad. Renato Aguiar). Rio de Janeiro: Revan, 2002.

## ANÁLISE DO TEMPO GASTO COM TELEVISÃO E DOS NÍVEIS DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA NA ZONA RURAL DO PARANÁ

Wagner Luis Ripka<sup>1</sup>

Leandra Ulbrich<sup>2</sup>

### RESUMO

A sociedade esta cada vez mais submetida a avanços tecnológicos, os quais afetam diretamente no estilo de vida da sociedade, principalmente das crianças que passam dedicar cada vez tempo em atividades de baixo gasto energético, como por exemplo, televisão e computadores. Assim o objetivo deste estudo foi verificar o tempo gasto com a televisão e os níveis de atividade física em estudantes da zona rural do Paraná. Foi feito um delineamento transversal em 20 crianças (11 meninos e 9 meninas) com idades entre 9 e 14 anos, todos os alunos da 4ª série de uma escola da rede pública, em um município da zona rural do Paraná, sendo coletado o peso e estatura dos estudantes e aplicado o questionário PAQ-C. Para o nível de atividade física observa-se que de maneira geral o grupo está em uma classificação ativo (PAQ-C  $\geq 3$ ), apenas 10% dos alunos são sedentários, Analisando a variável tempo de assistência de televisão, o valor médio foi de  $2,92 \pm 2,1$  horas. O tempo despendido com a televisão foi maior para os meninos ( $3,97 \pm 0,69$ ) que para as meninas ( $1,62 \pm 0,75$ ) sendo essa uma diferença estatística com  $p < 0,05$ . Conclui-se que apesar da quantidade de horas destinada ao entretenimento da televisão encontrar-se similar ao descrito pela literatura essa não interferiu no nível de atividade física, uma vez que, todo grupo foi classificado como ativo. Além disso, a população deste estudo apresentou um nível de atividade física superior quando comparada com outras populações.

**Palavras-chave:** Nível de atividade física; obesidade; crianças; zona rural.

### ABSTRACT

Society is increasingly subject to technological advances, which directly affect the lifestyle of society, particularly children who are devoting increasing time in activities of low energy expenditure, such as television and computers. So the goal of this study was to verify the time spent with television and physical activity levels in students from rural areas of Parana. He was made a cross-sectional design in 20 children (11 boys and 9 girls) aged between 9 and 14 years, all students in the 4th grade in a public school in a town in the countryside of Paraná, being collected weight and height of students and applied the PAQ-C questionnaire. To the level of physical activity is observed that in general the group is active in a classification (PAQ-C  $\geq 3$ ) only 10% of students are sedentary, Analyzing the hours of television service, the average value was  $2.92 \pm 2.1$  hours. The time spent with television was higher for boys ( $3.97 \pm 0.69$ ) than for girls ( $1.62 \pm 0.75$ ) being a statistical difference with  $p < 0.05$ . We conclude that despite the amount of hours for the entertainment of television lie similar to that described in the literature that did not affect the level of physical activity, since the whole group was classified as active. In addition, the study population had a higher activity level compared with other populations.

**Keywords:** Physical activity; obesity; children; rural area.

<sup>1</sup>Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail [guinho\\_ripka@yahoo.com.br](mailto:guinho_ripka@yahoo.com.br)

<sup>2</sup>Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail [prof.leandra@gmail.com](mailto:prof.leandra@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

A sociedade moderna esta cada vez mais submetida a avanços tecnológicos, os quais afetam diretamente no estilo de vida da sociedade e, em especial das crianças, que tendem a dedicar cada vez tempo em atividades de baixo gasto energético, como por exemplo, televisão e computadores (BORDES et al., 2007). Dietz (1985) já apontava o entretenimento eletrônico da televisão como um importante fator associado à obesidade e ao sedentarismo.

Conceitualmente a obesidade é vista como uma patologia multicausal, proveniente de um acúmulo de tecido gorduroso que expõe o individuo a inúmeras complicações (OLIVEIRA, 2003; COUTINHO, 1998). O seminário médico *The Lancet* (2002), apontava essa patologia como um fator que impacto econômico global devido aos futuros obesos e sua complicações, como por exemplo, as cardiovasculares. Soares e Petroski (2003) associam fatores como: ingestão de alimentos inadequados e a inatividade, como pontos etiológicos para obesidade infantil.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) relata que a obesidade infantil vem crescendo em todo o mundo, sendo assim, estudos epidemiológicos sugerem que a prevenção deste fator de risco já na infância poderia influir positivamente no estado de saúde na vida adulta (DUMITH et al, 2008). Dados da Organização Pan-Americana de Saúde (2003) mostram que existem no mundo 17,6 milhões de crianças obesas com idade menor há 5 anos e o número de crianças obesas entre 6 a 11 anos mais do que dobrou desde a década de 1960. Países em desenvolvimento como o Brasil, no período entre 1974 e 1997, a prevalência de sobrepeso e obesidade mais do que triplicou entre crianças e adolescentes (de 4,1% para 13,9%), sendo que os valores continuam a subir (MELLO et al., 2004).

O comportamento sedentário na infância representa um problema de saúde pública em função da sua associação com a obesidade na infância e piores níveis de saúde na idade adulta (BRACCO et al, 2006). Indivíduos sedentários na infância tendem a ficar obesos assim como a obesidade contribui ainda mais para o sedentarismo, tornando um ciclo vicioso (MELLO et al., 2004). Desta forma o hábito sedentário de assistir televisão torna-se mais um fator para o baixo dispêndio energético que contribuindo para a obesidade assim espera-se que indivíduos fisicamente ativos apresentem menores índices de mortalidade e morbidade (BRACCO et al., 2006; MATSUDO et al., 2003).

Crianças e adolescentes residentes na zona rural possuem menos tempo para praticar atividades físicas ou atividades de lazer em seu dia-a-dia, devido a ajudarem seus pais na agricultura (BANKOFF et al, 1997), assim, o objetivo desse estudo é analisar o tempo gasto com televisão e os níveis de atividade física de crianças estudantes da rede pública de ensino em um município da zona rural do estado do Paraná.

## **METODOLOGIA**

Este é um estudo correlacional com delineamento transversal em 20 crianças (11 meninos e 9 meninas) com idades entre 9 e 14 anos, todos os alunos da 4ª série do turno da manhã de uma escola da rede de ensino pública do estado do Paraná, em um município da zona rural. Tanto a escola como os responsáveis pelos alunos foram esclarecidos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e após autorização dos responsáveis feita pela entrega do termo de consentimento livre e esclarecido assinado os dados foram coletados.

Para avaliar o nível de atividade física foi adotado o questionário de atividade física para crianças (PAQ-C) (CROCKER et al., 1997), que foi modificado e traduzido por Silva e Malina (2000). As modificações tiveram por objetivo a exclusão de atividades esportivas não praticadas no Brasil. Considerou-se como tempo de atividade física o tempo destinado às aulas de educação física, às atividades esportivas, o lazer fisicamente ativo e às atividades físicas de locomoção. O tempo dedicado à TV foi determinado pela duração da assistência de televisão e tempo gasto em frente ao computador.

Em suma, o questionário PAQ-C investiga o nível de atividade física intensa e moderada nos sete dias anteriores a aplicação do questionário. Trata-se de uma ficha composta de nove questões sobre a prática de esportes e jogos, práticas na escola e no tempo de lazer, as questões têm cinco possíveis respostas e o resultado final é obtido pela média das questões. Sendo atribuídas as classificações: (1) muito sedentário, (2) sedentário, (3) moderadamente ativo, (4) ativo e (5) muito ativo.

O questionário nos ajuda a investigar sobre a média do tempo que as crianças gastam em frente à TV, antes do preenchimento do questionário as crianças foram instruídas no que consistia esse tempo. Também é possível ter uma idéia sobre imagem corporal a partir de questões as quais as crianças se comparam com outras da mesma idade e sexo. Os valores de consistência interna do teste são de 0,79 e 0,89.

Dados antropométricos foram avaliados no mesmo dia, logo após o preenchimento do questionário, para a massa corporal foi utilizada uma balança digital e com

o uso do estadiômetro portátil foi mensurada a estatura com unidade de medida em centímetros. O índice de massa corporal (IMC) ou Índice de Quetelet foi calculado pela fórmula:

$$\text{IMC (kg/m}^2\text{)} = \text{massa corporal} / \text{estatura}^2$$

A classificação para magreza, normalidade, sobrepeso e obesidade nas crianças foi dada pela análise de acordo com as curvas e as tabelas de percentis do Centro de Controle e Prevenção de Doenças (*Centers for Disease Control and Prevention*), onde abaixo do 5º percentil é considerado abaixo do peso, do 5º ao 85º normais, do 85º ao 95º sobrepeso e acima do 95º obesidade.

O tratamento dos dados deu-se por estatística descritiva com medidas de posição, a média e de dispersão desvio padrão. Para verificação de diferenças entre gêneros primeiramente foi verificada a normalidade da amostra por meio do teste Kolmogorov-Smirnov, o que permitiu uma estatística paramétrica. Desta maneira foi utilizado o teste t de *Student* para amostras independentes.

## RESULTADOS

A idade média do grupo foi de  $9,9 \pm 1,29$  anos e o tempo médio gasto à frente da televisão e o nível de atividade física são apresentados na tabela 1.

**Tabela 1. Nível de atividade física e tempo gasto frente à televisão.**

Variável	n=20
Idade (anos)	$9,9 \pm 1,29$
Nível de Atividade Física (1 a 5)	$3,96 \pm 0,74$
Tempo de Televisão (h/dia)	$2,92 \pm 2,1$

Para o nível de atividade física observa-se que de maneira geral o grupo está em uma classificação ativo (PAQ-C  $\geq 3$ ), apenas 10% dos alunos são sedentários, Analisando a variável tempo de assistência de televisão, o valor médio foi de  $2,92 \pm 2,1$  horas.

Os dados contidos na Tabela 2 mostram as diferenças entres os sexos e as variáveis. Não foram encontradas diferenças estatísticas nas seguintes variáveis: massa corporal, estatura, IMC e nível de atividade física.

**Tabela 2. Dados antropométricos, nível de atividade física e tempo de assistência de televisão segundo sexo.**

Variável	Meninos (n=11)	Meninas (n=9)
Idade (anos)	10,65* ± 1,54	9,24 ± 0,43
Massa corporal (kg)	40,13 ± 10,18	35,43 ± 5,29
Estatura (m)	1,49 ± 0,14	1,40 ± 0,04
IMC (kg/m <sup>2</sup> )	17,81 ± 2,75	18,07 ± 3,06
Nível de Atividade Física (1 a 5)	3,95 ± 0,79	3,98 ± 0,75
Tempo de Televisão (h/dia)	3,97* ± 0,69	1,62 ± 0,75

\* diferença entre os sexos  $p < 0,05$

O tempo despendido com a televisão foi maior para os meninos ( $3,97 \pm 0,69$ ) que para as meninas ( $1,62 \pm 0,75$ ) sendo essa uma diferença estatística com  $p < 0,05$ . Não houve relação para o tempo de televisão com o nível de atividade física e classificação antropométrica ( $p > 0,05$ ).

Quando analisado o IMC por gênero, conforme a Tabela 3, dos onze meninos avaliados: 9,09% apresentavam a obesidade, enquanto 90,9% estavam classificados como normais. Nas meninas a maioria também se encontrava na classificação normal (66,6%), enquanto que 22,22% foram classificadas como obesas e apenas 11,12% estavam abaixo do peso.

**Tabela 3. Classificação antropométrica a partir do IMC**

	n (%)
<b>Meninos</b>	<b>11</b>
Sobrepeso/Obesidade	1 (9,09%)
Normal	10 (90,91%)
Abaixo do Peso	0,00
<b>Meninas</b>	<b>9</b>
Sobrepeso/Obesidade	2 (22,22%)
Normal	6 (66,66%)
Abaixo do Peso	2 (11,12%)

Quando foi perguntado às crianças sobre como elas se vêem em relação a outras crianças com a mesma idade e gênero (Tabela 4), para os meninos 72,7% se consideram menos em forma, 9% igualmente em forma e 18,3% mais em forma; para as meninas os valores são de 33,3% para todas as opções.

**Tabela 4. A auto-imagem em relação a outras crianças do mesmo gênero**

	n (%)
<b>Meninos</b>	
Menos em forma	8 (72,7)
Igualmente em forma	1 (9)
Mais em forma	2 (18,3)

### Meninas

Menos em forma	3 (33,3)
Igualmente em forma	3 (33,3)
Mais em forma	3 (33,3)

Quando foi perguntado às crianças sobre como elas se vêem em relação a outras crianças com relação ao nível de atividade física, para os meninos, 36,3% se consideraram menos ativos, 36,3% igualmente ativos e 27,4% mais ativos; para as meninas os valores são respectivamente: 22,3%, 44,4% e 33,3 (Tabela 5).

**Tabela 5. Nível de atividade física e a auto-percepção separada por gênero**

Nível comparado de atividade física	n (%)
<b>Meninos</b>	
Menos ativo	4 (36,3)
Igualmente ativo	4 (36,3)
Mais ativo	3 (27,4)
<b>Meninas</b>	
Menos ativo	2 (22,3)
Igualmente ativo	4 (44,4)
Mais ativo	3 (33,3)

## DISCUSSÃO

Pierozan e Santos (2005), realizaram uma pesquisa com 80 crianças estudantes da rede particular de ensino da cidade de Toledo no estado do Paraná, onde encontraram 61,25% dos entrevistados como sedentários, tendo como base o mesmo questionário, ponto o qual diverge do presente estudo. Esta pesquisa, também apresentou resultados diferentes da realizada por Bankoff et al. (1997), que identificaram nos escolares da zona rural um menor tempo para a prática de atividades físicas, uma vez que no período extra-classe, estes escolares ajudavam seus pais na agricultura. Assim, levanta-se a hipótese de uma possível mudança nesse comportamento, pois os valores encontrados neste estudo apontaram um bom índice de práticas de atividade física.

Quando analisado o tempo de televisão, este estudo corrobora com o estudo de Bordes et al. (2007), onde as crianças dedicaram em média mais que 2 horas diárias assistindo televisão. Esses valores são mais baixos que os encontrados por outros pesquisadores, entre eles Matsudo *et al.* (2007) que obteve valor médio de 3,7 horas em São Caetano do Sul, numa pesquisa com 233 crianças entre 9 e 14 anos e Andrade et al. (1996), que chegou ao valor médio de 3,6 horas para crianças do estado de

São Paulo. Como ambos os estudos foram feitos em regiões urbanas, pode-se levantar a hipótese que crianças da área urbana passam mais tempo em frente à televisão do que crianças que residem na área rural.

Para os dados de massa corporal e estatura os meninos mostram-se ligeiramente mais altos e pesados, os mesmos resultados foram encontrados por Silva e Malina (2000).

A distinção dos gêneros (Tabela 2) para a diferença na variável “tempo de televisão” não guarda um padrão definido pela literatura sendo que Kartzmarzyk et al. (1998) encontrou média de tempo maior para meninos que para meninas, enquanto Andrade et al. (1996) observou o contrário.

Nota-se, ainda na Tabela 2 que o nível de atividade física difere o mínimo entre os gêneros, sendo os valores de  $3,95 \pm 0,79$  para meninos,  $3,98 \pm 0,75$  para meninas e ambos os grupos mostram-se ativos. Essas médias são superiores as encontradas por Kowalski, Crocker e Falkner (1997) em crianças canadenses (média de 3,2). Estes resultados podem ser considerados como um ponto positivo, pois se espera que indivíduos ativos quando jovens mantenham um bom nível de atividade na vida adulta (MALINA, 1993; MACHELEN; KEMPER, 1995).

No presente estudo o maior tempo de prática de atividades física para as meninas difere do que foi encontrado por Sallis (1993) e Silva (2000), que relatam uma diferença entre 15 a 25% entre os sexos em idade escolar, sendo os meninos mais ativos que as meninas.

Apesar da restrição quanto ao IMC não diferenciar massa magra e massa gorda, os indivíduos classificados como em sobrepeso/obesidade, tiveram esta situação confirmada pela observação dos avaliadores. Os dados encontrados (Tabela 3) diferem dos valores encontrados por Amaral e Pimenta (2001) que em seu estudo encontrou cerca de 51,8% de crianças com algum grau de obesidade (estudo realizado com 56 crianças, alunos da 4ª série da uma escola do Rio de Janeiro). Não foram encontradas correlações positivas entre o nível de atividade física e a classificação antropométrica ( $p > 0,05$ ), diferente do observado na literatura (DIETZ, 1985; ROBINSON, 1999).

Tratando a Tabela 4 com caráter qualitativo, observa-se que esse número mostra a maior parte de meninos, classificados como normais, contudo mais da metade se sente menos em forma que outras crianças. Já nas meninas a porcentagem de quem está na classificação normal e quem se sente igualmente ou mais em forma é igual. Tiba (2005) descreve que a identidade das crianças e dos adolescentes se organiza

através de identificações, inicialmente com os pais, professores e ídolos, mas depois com o “grupo de iguais”, que constitui um importante modelo de identificação, pois é na turma que se compartilha e troca experiências. Brooks e Tepper (1989) encontraram em sua pesquisa realizada com 141 adolescentes norte-americanos, que 44% percebiam-se obesos, ainda que apenas 10% se encontrassem nessa classificação o que aponta continuidade dessa tendência, pois os resultados do presente estudo corroboram os dados descritos na literatura, uma vez que, encontrou ao todo 55% de jovens que se sentiam menos em forma que seus pares de mesma idade, apesar de apenas 20% realmente estarem nesta situação.

## CONCLUSÃO

Apesar da quantidade de horas destinada ao entretenimento da televisão encontrar-se similar ao descrito pela literatura essa não interferiu no nível de atividade física, uma vez que, ambos os grupos, meninos e meninas, foram classificados como ativos. Além disso, a população deste estudo apresentou um nível de atividade física superior quando comparada com outras populações. Sabe-se que ocorre um decréscimo no nível de atividade física na adolescência, por isso sugerem-se estudos longitudinais com esse grupo para monitoramento do sedentarismo nessa população.

Mesmo com a amostra relativamente pequena, foi possível identificar um possível comportamento infantil na zona rural. Sugere-se comparar essas crianças com indivíduos da mesma idade do município de Curitiba, tanto estudantes da rede pública, quanto da rede particular de ensino.

O estudo apresentou algumas limitações, uma vez que o questionário utilizado não discrimina a intensidade, frequência, duração das atividades físicas e não estima o gasto calórico. Tal como a carência de estudos com a população rural para comparação de resultados.

## REFERÊNCIAS

ALVES J.G.B.; SIQUEIRA P.P.; FIGUEIROA J.N. Excesso de peso e inatividade física em crianças moradoras de favelas na região metropolitana do Recife, PE. **Pediatra**, v.85, n.1, p.67-71, 2009.

AMARAL, A.P.A.; PIMENTA, A.P. Perfil epidemiológico da obesidade em crianças: relação entre televisão, atividade física e obesidade. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v.9, n.4, p.19-24, 2001.

ANDRADE, D.; ARAÚJO, T.; FIGUEIRA, A.; MATSUDO, V.K. Comparison of physical activity involvement in Brazilian teenagers. In: Dallas International Council of Sport Science and Physical Education, **The Cooper Institute for Aerobic Research**, 1996.

BANKOFF, A. D.; ZAMAI C.A.; HIRAYAMA, D.; LIMA, D.F.; SILVA, D. J.; NETO, I.B.; LIMA M.G.A.; SCHMIDT, A.; RABAIOLLI, C. Estudo do perfil de escolares de zona rural e urbana: Rotina e hábitos posturais de vida. **Revista da Educação Física/ UEM**, v.8, n.1, 1997.

BORDESC. R., KOHLER K. L. M., LEITE L. M., SILVAE FERNANDES B.A., CAMARGO T. A., KANUNFRE C. C. - Influencia da televisão na prevalência de obesidade infantil em Ponta Grossa, Paraná. *Ciênc Cuid Saúde*, v.6, n.3, p.305-311, 2007.

BRACCO, M.M.; COLUGNATI, F.A.B.; PRATT, M.; TADDEI, J.A.A.C. Atividade física, escolas, questionários, crianças. **J Pediatr RJ**, v.82, n.4, 2006.

BROOKS G. J.; TEPPER A. I. Development of eating problems in adolescent girls: a longitudinal study. **Dev Psychol**, v.25, p.70-9, 1989.

COUTINHO, W. Obesidade: conceitos e classificações. In: Nunes, M. A. A.; Apolinário, J. C.; Abuchaim, A.; L.G.; Coutinho, W. (Orgs.) **Transtornos Alimentares e Obesidade**, p.197-202. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas do Sul, RGS, 1998.

CROCKER, P.R.; BAILEY, D.A.; FAULKNER, R.A.; KOWALSKI, K.C.; McGRATH, R. Measuring general levels of physical activity: Preliminary evidence for the Physical Activity Questionnaire for Older Children. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v.29, p.1344-1349, 1997.

DIETZ, W.H.; GORTMAKER, S.L. Do we fatten our children at the television set? Obesity and television viewing in children and adolescents. **Pediatrics**, v.75, p.807-12, 1985.

DUMITH, S.C; AZEVEDO, M.R.; ROMBALDI, A.J. Aptidão Física Relacionada à Saúde de Alunos do Ensino Fundamental do Município de Rio Grande, RS, Brasil. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v.14, p.454-459, 2008.

KARTZMARZYK, P.; MALINA, R.; SONG, T.; BOUCHARD, C. Television viewing, physical activity, and health-related fitness if youth in the Québec Family Study. **Journal of Adolescent Health**, v.23, p.318-325, 1998.

KOWALSKI, K.; CROCKER, P.; FALKNER, R. Validation of the physical activity questionnaire for older children. **Pediatric Exercise Science**, v.9, p.174-186, 1997.

MALINA, R. M. Longitudinal perspectives on physical fitness during childhood and youth. In: **World-wide Variation in Physical**, Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, p. 94-105, 1993.

MATSUDO, S.M.; MATSUDO, V.K.; ANDRADE, D.R.; ROCHA, J.R. Physical fitness and time spent watching TV in children from low socioeconomic region. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v.29, 1997.

MATSUDO, S.A.; PASCHOAL, V.C.A.; AMANCIO, O.M.S. Atividade física e sua relação com o crescimento e a maturação biológica de crianças. **Cadernos de Nutrição**, v.14, p.01-12; 2003.

MELLO, E.D.; LUFT, V.C.; MEYER, F. Obesidade, sobrepeso, hábitos alimentares. **J Pediatr. RJ**, v.80, n.3, p.173-82, 2004

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICAN DA SAÚDE / ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Doenças crônico-degenerativas e obesidade: estratégia mundial sobre alimentação saudável, atividade física e saúde. Brasília, 2003.

PIEROZAN, C.; SANTOS, J.J.A. Aptidão física e obesidade em crianças do sexo feminino de 9 e 10 anos de escolas privadas da cidade de Toledo Paraná. **I Congresso de Ciências do Desporto**, São Paulo, 2005.

ROBINSON, T.N. Reducing children's television viewing to prevent obesity. A randomized controlled trial. **J. Am. Med. Assoc.** v.282, p.1561-7, 1999.

SALLIS, J. Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents. Critical Review in **Food Science and Nutrition**, v.33, p.403-408, 1993.

SILVA, R.C.R.; MALINA, R.M. Nível de atividade física em adolescentes do Município de Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, v.16, n.4, 2000.

SOARES, D.L.; PETROSKI, E.L. Prevalência, fatores etiológicos e tratamento da obesidade infantil. **Rev Bras Cinea & Desen Hum**, v. 5, n.1, p.63-74, 2003.

TIBA, I. **Adolescentes: quem ama educa!** São Paulo: Integrare Editora, 2005.

## AVALIAÇÃO FÍSICA PARA DETECÇÃO DE TALENTOS NA ESCOLA

Renato Silva Barbosa Maziero<sup>1</sup>

Roseani Ajuz<sup>2</sup>

Fernando Tonet<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo teve como principal objetivo utilizar a avaliação física como instrumento de detecção de talentos nas escolas públicas e privadas da cidade de Curitiba. As valências físicas analisadas e medidas corporais foram: resistência, velocidade, força, agilidade, flexibilidade, imc, peso e estatura. A amostra foi constituída de 596 alunos (237 do sexo masculino e 359 do sexo feminino), Foram realizados testes de avaliação física, aplicados em alunos pertencentes a escolas de Curitiba na faixa etária compreendida entre 10 e 16 anos. As escolas foram selecionadas por acessibilidade, considerando autorização de direções para realizar os testes e, dentre estas, as que possuíam maior número de alunos matriculados. Foram encontrados resultados satisfatórios, em diversas valências físicas nos alunos pesquisados em ambos os sexos, de modo que esta pesquisa permitirá o retorno às escolas participantes da amostra, como forma de incentivo e indicação ao trabalho esportivo direcionado de acordo com os resultados encontrados nas avaliações físicas. Portanto, deve-se dar mais atenção às atividades físicas escolares, pois é o local onde geralmente aparecem os grandes talentos esportivos e que muitas vezes passam despercebidos pelo fato de não haver uma seleção mais apurada por parte dos profissionais envolvidos no processo.

**Palavras-Chave:** Avaliação Física; Detecção De Talentos; Escolares.

### ABSTRACT

This paper aimed to use a physical assessment as a tool to detect talent in public and private schools in the city of Curitiba. Valances physical attributes and body measurements were: strength, speed, strength, agility, flexibility, imc, weight and height. The sample consisted of 596 students (237 males and 359 females), performed tests of physical assessment, applied to students belonging to schools of Curitiba in the ages between 10 and 16 years. The schools were selected for accessibility, directions given authorization to perform the tests, and among these, those that had a greater number of students enrolled. We found satisfactory results in various physical valences in the students surveyed in both sexes, so this research will enable the return to participating schools in the sample, as an incentive to work and display sporting directed according to the results found in physical assessments . Therefore, we should give more attention to school physical activities, it is usually appear where the big sports talent and that often go unnoticed by the fact that there is a more accurate selection from the professionals involved.

**Keywords:** Physical Assessment; Detection Of Talents School.

---

1 Professor do Centro Universitário Campos de Andrade.

2 Professora do Centro Universitário Campos de Andrade.

3 Professor do Centro Universitário Campos de Andrade. E-mail fetonet@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

Muito se tem falado que o Brasil é um celeiro de atletas, mas, de que maneira podemos avaliar estas crianças para o melhor direcionamento na sua performance desportiva? Que é iniciada nas escolas e posteriormente nos clubes. Sendo a avaliação física muito utilizada por equipes de alto rendimento, na maioria das vezes em atletas já adultos, o mesmo não ocorre com os principiantes, nem mesmo em espaços escolares. A avaliação física aplicada corretamente pode nos conduzir a horizontes de melhor aproveitamento, para melhor direcioná-los para o desporto onde os indicativos apontem maior talento, mesmo se esses atletas não venham a confirmar serem talentos no futuro. É notável a importância da avaliação física para o desporto, uma vez que sem a utilização da ciência não é possível obter resultados confiáveis.

Ao refletir sobre tais afirmações surge um questionamento inevitável: é possível detectar talentos utilizando a avaliação física como meio para alcançar os objetivos?

É a resposta a este questionamento que este trabalho propõe-se a demonstrar, ou seja, que é possível avaliar estes alunos e detectar talentos esportivos nas escolas e ainda, utilizar os testes de avaliação de performance desportiva para detecção de talentos.

Considerando que os trabalhos realizados no campo da Educação Física escolar, bem como as publicações científicas apresentam raridade de pesquisas no que se refere à avaliação física para a detecção de talentos nas escolas, justifica-se o presente trabalho, visando demonstrar que através da avaliação física nas escolas é possível encontrar e/ou detectar talentos para as diversas modalidades desportivas praticadas no estado de Paraná, especificamente na cidade de Curitiba. Através de aplicação de testes de avaliação física, conseguiremos detectar talentos com os instrumentos propostos utilizando testes de resistência, velocidade, força, agilidade, coordenação e flexibilidade, imc, peso e estatura.

É sabido que, em vários países, como por exemplo, Alemanha, Rússia, Austrália, Cuba, entre outros, a detecção de talentos trabalha com a verificação do perfil do atleta no campo morfológico, fisiológico, bioquímico, antropológico, étnico-genético, psicológico e com o aporte biomecânico e estatístico, assim como outros segmentos. Muitos têm sido os estudos realizados por pesquisadores de diferentes países e continentes propondo modelos e metodologias para a identificação e desenvolvimento de “talentos esportivos” tais como os de: Gimbel, 1976, Montpett & Cazorla, 1982, Harre, 1982, Bompa, 1985, Matsudo, Rivet & Pereira, 1987, entre outros, citados por

Greco & Benda, 1998. No entanto permanecem inúmeras dúvidas sobre a melhor forma de diagnosticar e prognosticar as possibilidades de alto desempenho das crianças e jovens atletas, significando que esse campo de pesquisa permanece aberto aos interessados (RÈGNIER, et al., 1993). Tudo isto com o intuito de poder polemizar e aproveitar o raro “ser talento esportivo”.

Em maior ou menor grau, as qualidades das características para o alto desempenho desportivo são determinadas geneticamente, o que sinaliza para o fato de que as componentes das características do talento têm um caráter multifatorial, assemelhando-se assim à própria descoberta pela ciência do genoma humano, tratando-se de potencialidades que a pessoa traz em seu patrimônio genético desde o instante da concepção que vão se desenvolvendo e maturando ao longo da infância e puberdade, esperando apenas o momento de serem reveladas para cumprirem suas funções. Em sua estrutura e função, o corpo humano é composto de sistemas que se interagem para promoção de movimentos por meio do sistema músculo-esquelético, sob o controle do sistema nervoso central composto em uma de suas divisões estruturais pelo cérebro e medula espinhal (WATKINS, 2001).

Muitas vezes, confunde-se precocidade com talento, o que, necessariamente, não possa existir. O atleta precoce parece ser talentoso, devido a sua boa aptidão física e técnica (mais física do que técnica), naquele período do seu desenvolvimento, porém, isso, muitas vezes é irreal, já que ele supera os atletas, de desenvolvimento normal ou lento, apenas neste período, porque ambos, quando se tornam adultos, igualam-se em termos físicos (às vezes, os de desenvolvimento normal ou lento até superam) e, sendo os de desenvolvimento normal ou lento, até mais habilidosos (por terem trabalhado muito a parte técnica, para compensar o baixo rendimento físico, já que este era ainda deficitária) podem ser estes os verdadeiros talentosos que, muitas vezes são deixados de lado, por não terem apresentado, ainda, um processo maturacional.

Aptidão física é uma variável de grande importância, pois permitem uma informação mais concreta das características físicas, as mais predominantes do atleta. Sabe-se que estas devem ser acompanhadas, também, durante todo o processo de desenvolvimento do atleta para se ver o grau de sua evolução, além de seus índices máximos alcançados.

Para Böhme (1995), seleção de talentos esportivos é a denominação dada aos meios utilizados para a determinação dos indivíduos que têm condições de serem admitidos no nível superior de treinamento sistematizado em uma especialidade esportiva,

objetivando um alto nível de desempenho esportivo na modalidade para a qual possui predisposições motora e psíquica.

De acordo com Filin (1996), durante as etapas de treinamento de longo prazo, devem ser realizadas as observações pedagógicas, médico-biológicas, psicológicas e testes de controle com o objetivo de determinar os pontos fortes e fracos da preparação dos participantes; é neste período da preparação do jovem esportista, que deve ser resolvido definitivamente a questão do verdadeiro potencial esportivo individual.

Hebbelinck (1989) entende que a capacidade de se comparar qualquer indivíduo com padrões e perfis de atletas de alto nível de desempenho esportivo é a chave da busca por procedimentos bem sucedidos para identificar e desenvolver o talento no esporte.

Para Mathews (1980), “aptidão física, é um estado dinâmico de energia e vitalidade que permite a cada um, não apenas realizar as tarefas diárias, as ocupações ativas das horas livres e enfrentar emergências imprevisíveis sem fadiga excessiva, mas também ajuda a evitar doenças hipocinéticas”.

Agilidade – caracterizada pela capacidade de realizar trocas rápidas de direção, sentido e deslocamento da altura do centro de gravidade de todo o corpo ou parte dele (STANZIOLA E PRADO, 2000).

Para PATE, 1983, os componentes de aptidão motora e aptidão física relacionada à saúde nem sempre têm sido claramente distinguidos uns dos outros. A aptidão motora está relacionada diretamente à performance, pois seus testes exigem, em grande parte, agilidade, velocidade, força, potência, resistência muscular, equilíbrio etc. (Bateria de Testes da Cahper, 1966; Bateria da AAHPERD, 1954; Bateria do ICS-PFT, 1964, apud LARSON, 1974).

Segundo Barbanti (1996), todos os movimentos desenvolvem-se nas articulações e quanto maior a amplitude de oscilação, maior será a flexibilidade.

Sharkey (1990), citado por GUEDES & GUEDES (1997), define potência como capacidade motora expressa pela relação inversa entre esforço máximo e tempo de realização desse esforço, ou seja, “representa a relação entre o índice de força apresentado por um indivíduo e a velocidade com que o mesmo pode realizar o movimento”.

Para a execução de uma pesquisa científica é necessário que o avaliador tenha conhecimento relativo ao assunto.

Segundo a fisiologista Cláudia Zamberlan, “é através da avaliação física que se pode saber como está o aluno fisicamente. Ou seja, se ele apresenta alguma dor, patologia, se já praticou alguma atividade física e quais são seus objetivos na prática do exercício”.

Detectar deficiências, permitindo uma orientação no sentido de superá-las.

Assim, faz-se necessária a utilização de algumas definições, como forma inicial de estudo no campo da avaliação física, atentando-se para massa corporal, estatura e composição corporal.

Massa corporal: “é o resultado do sistema de força exercidas pela gravidade sobre a massa do corpo” (FRANÇA E VIVOLO, 2000).

Estatura corporal: “compreende a distância entre dois planos que tangenciam respectivamente a planta dos pés e o vértex (ponto mais alto da cabeça)” (FRANÇA E VIVOLO, 2000).

A composição corporal refere-se ao percentual relativo de peso corporal representado por gordura e tecido isento de gordura (massa gorda e massa magra).

Nesse sentido, Matiegka (1921), propôs um método antropométrico para fracionar o peso corporal nesses quatro compartimentos, mas que não teve grande repercussão entre os estudiosos da composição corporal, pois ao somar os valores obtidos por seu método para cada um dos componentes encontrava-se, muitas vezes, um valor bastante discrepante em relação ao peso corporal total do indivíduo.

## **METODOLOGIA**

Através destes testes de avaliação física, aplicados aos alunos das escolas e com os resultados obtidos estabeleceremos os parâmetros para a nossa pesquisa. Os resultados obtidos destes testes foram comparados com as tabelas de avaliação física conhecidas, utilizando gráficos e tabelas.

- a. Teste de resistência – Teste de Cooper
- b. Teste de velocidade – corrida de 30 metros
- c. Teste de potência de membros inferiores – Salto vertical - horizontal
- d. Teste de flexibilidade – Sentar e alcançar
- e. Teste de resistência de MMSS - Flexão
- f. Teste de força e resistência abdominal
- g. Teste de agilidade – Shulte run
- h. Estatura

- i. Massa corporal
- j. IMC

### **Tipo de pesquisa**

Esta pesquisa foi realizada em campo, com base na avaliação física na busca de talentos, utilizando-se das escolas de Curitiba.

### **População e amostra**

Foi utilizada como população, alunos das escolas de Curitiba meninos e meninas, alunos (as) de faixa etária compreendida no período de 10(dez) a 16(dezesseis) anos de idade.

### **Procedimentos**

Os testes foram realizados nos horários das aulas de Educação física e para a realização dos testes foram necessários 2(dois) alunos pesquisadores.

Para o teste Cooper foi desenvolvida uma ficha para controle das voltas e os demais testes foram realizados individualmente.

Foram utilizados os períodos matutino e vespertino para a realização dos testes, durante três semanas para cada turma pesquisada.

Como orientação básica para a execução do procedimento, foi solicitado descanso no dia anterior aos testes.

### **Teste de cooper (correr/andar) 12 minutos**

Foi medida uma área em volta da quadra desportiva da escola, área por onde os alunos correram durante os 12 minutos do teste. Quando completou os 12 minutos de corrida, foi dado um sinal sonoro para que todos andem perto dos lugares onde

estiverem no momento do sinal para que o professor possa anotar as medidas individualmente. Este teste será realizado após a realização de alongamento.

Fórmula Cooper para testes de pista  $vo_{2max}=22.351xD(km)-11.288$

### **Velocidade (corrida de 30 metros)**

**Material:** Um cronômetro e uma pista de 30 metros demarcada com duas linhas paralelas no solo da seguinte forma: linha de partida (0); linha de chegada ou linha de referência (30m).

**Orientação:** Ao sinal do avaliador, o aluno deverá deslocar-se, o mais rápido possível, em direção à linha de chegada. O cronômetro é acionado no momento em que o aluno der o primeiro passo tocar com o primeiro pé após a linha de partida. Quando o aluno cruzar a linha de cronometragem (30m), interrompe-se o cronômetro.

**Anotação:** O cronometrista registrará o tempo do percurso em segundos e centésimos de segundos (duas casas após a vírgula).

### **Potência de membros inferiores - salto vertical**

- 1) Medir a altura total
- 2) Medir a capacidade de alcance máximo  
Diminuir a capacidade de alcance máximo da altura máxima

### **Potência de membros inferiores - salto horizontal**

**Material:** Uma trena e uma linha traçada no solo.

**Orientação:** A trena é fixada ao solo, perpendicularmente à linha, ficando o ponto zero sobre a mesma. O aluno coloca-se imediatamente atrás da linha, com os pés paralelos, ligeiramente afastados, joelhos semiflexionados, tronco ligeiramente projetado à frente. Ao sinal o aluno deverá saltar a maior distância possível.

**Anotação:** Registra-se a melhor marca de duas tentativas em centímetros, com uma decimal, a partir da linha traçada no solo até o calcanhar mais próximo desta.

### **Flexibilidade (sentar e alcançar)**

**Material:** Banco do teste (Sentar e Alcançar) (cubo com lado de 30cm e haste de 23cm).

**Orientação:** Os alunos devem estar descalços, sentados de frente para a base da caixa, com as pernas estendidas e unidas. Com as mãos sobrepostas e dedos médios alinhados, flexionam o corpo e alcançam com as pontas dos dedos a maior distância possível sobre a régua graduada, sem flexionar os joelhos e sem utilizar movimentos de balanço.

**Anotação:** Registra-se a maior distância alcançada na melhor de duas flexões.

### **Força/resistência abdominal (sit up's)**

**Material:** colchonetes de ginástica e cronômetro.

**Orientação:** O aluno posiciona-se em decúbito dorsal com os joelhos flexionados a 90 graus e com os braços cruzados sobre o tórax. O avaliador fixa os pés do estudante ao solo. Ao sinal, o aluno deverá realizar o maior número de flexões do tronco em 1 minuto. As flexões são corretas quando os cotovelos tocarem as coxas.

**Anotação:** O resultado é expresso pelo número de movimentos completos realizados em 1 minuto.

### **Agilidade: shuttle run**

**Material:** Trena, giz, 2 tocos de 5X10, cronômetro

**Orientação:** Foi marcada no piso uma distância de 9,14 metros e colocados dois taquinhos em um dos lados da marcação, a uma distância de 10 cm da linha e 30 cm entre si. O avaliado colocava-se em afastamento ântero-posterior das pernas, o mais próximo possível da linha oposta de onde estavam os taquinhos. Com o comando de "Atenção, Já!" o avaliado iniciava o teste e o avaliador acionava o cronômetro. O avaliado teria que correr em velocidade máxima até os taquinhos, apanhar um Posição de partida deles e retornar ao ponto de saída e depositar o taquinho atrás da linha de saída; em seguida, sem interromper a corrida, retornava para apanhar o outro e proceder da mesma forma do primeiro. O cronômetro só era travado quando o

avaliado depositava o último taquinho e cruzava a linha com um dos pés pelo menos. O taquinho não podia ser jogado, mas sim colocado no piso. Os exercícios realizados em desacordo com o prescrito eram anulados e repetidos. Os avaliados realizavam duas tentativas, com intervalo mínimo de dois minutos, contando-se o melhor tempo das duas tentativas.

**Anotação:** Registra-se o melhor tempo em duas tentativas, em segundos e centésimos de segundo (duas casas após a vírgula).

## **Estatura**

**Material:** Estadiômetro ou trena métrica com precisão até 2mm.

**Orientação:** Fixar a fita métrica na parede a 1 metro do solo e estendê-la de baixo para cima. Para a leitura da estatura deve ser utilizado algum material em forma de esquadro. Um dos lados do esquadro é fixado à parede e o lado perpendicular junto à cabeça do estudante.

**Anotação:** A medida da estatura é anotada em centímetros com uma casa decimal.

## **Massa corporal total**

**Material:** Uma balança com precisão de até 500 gramas.

**Orientação:** No uso de balanças o avaliador deverá ter em conta sua calibragem. Na utilização de balanças portáteis recomenda-se sua calibragem prévia e a cada 8 a 10 medições. Sugere-se a utilização de um peso padrão previamente conhecido para calibrar a balança.

**Anotação:** A medida deve ser anotada em quilogramas com a utilização de uma casa decimal.

## **Imc (índice de massa corporal)**

Encontra-se o **IMC** dividindo o peso pela altura ao quadrado

$$\mathbf{IMC = P / H^2}$$

## **Avaliação dos indicadores de aptidão física**

Para avaliação da aptidão física de crianças e jovens brasileiros na faixa etária entre 7 a 17 anos adotaremos o padrão do **Proesp**, que utiliza um sistema referenciado em normas. Tendo como referência os padrões da população brasileira estratificada por idade e sexo.

Para os testes de velocidade de 30 metros, salto vertical e flexão de braço, adotamos a comparação pela média alcançada pelos alunos, uma vez que as tabelas encontradas não se aplicavam a pessoas com as faixas etárias investigadas, podendo os resultados não refletirem a verdade dos fatos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O gráfico I nos mostra com relevância que na capacidade avaliada (agilidade) apenas 19 alunos atingiram resultados acima da média sendo 3,18% do total de avaliados e na capacidade avaliada (resistência abdominal) 208 alunos atingiram resultados acima da média sendo 34,89% do total de avaliados.

O gráfico II nos mostra com relevância que as meninas na capacidade (agilidade) somente 10 alcançaram resultados acima da média sendo 1,67% do total de avaliados e na capacidade avaliada (resistência abdominal) 194 obtiveram resultados acima da média, resultado próximo aos meninos.

O gráfico III nos mostra com relevância que os meninos na capacidade (agilidade) 291 meninos alcançaram resultados abaixo da média sendo 48,82% do total de avaliados e na capacidade avaliada (resistência abdominal) 102 alunos obtiveram resultados abaixo da média, sendo 17,11% do total de avaliados.

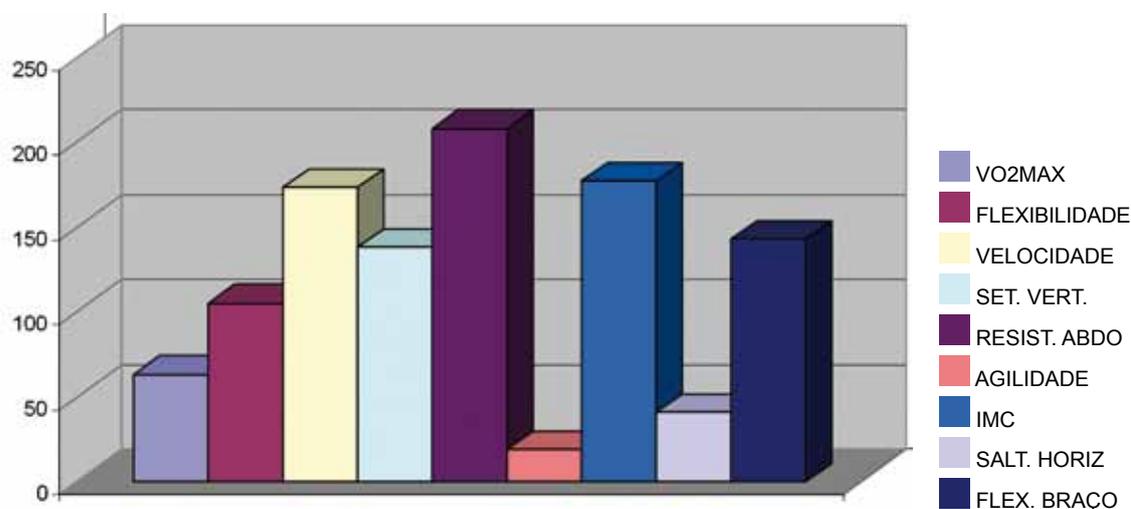
O gráfico IV nos mostra com relevância que as meninas na capacidade (agilidade) 276 alcançaram resultados abaixo da média sendo 46,30% do total de avaliados e na capacidade avaliada (resistência abdominal) 92 obtiveram resultados abaixo da média, sendo 15,43% do total de avaliados.

Os números indicam o pouco nível de atividade física e qualidade oferecida nas escolas pesquisadas. Segundo os professores não é feito nenhum tipo de teste de avaliação física nos alunos e nas aulas de educação física é usado unicamen-

te como instrumento os desportos conhecidos como futebol, voleibol e handebol, a participação é regular dos meninos e pouca participação das meninas em todas as séries, tendo uma queda muito grande no ensino médio.

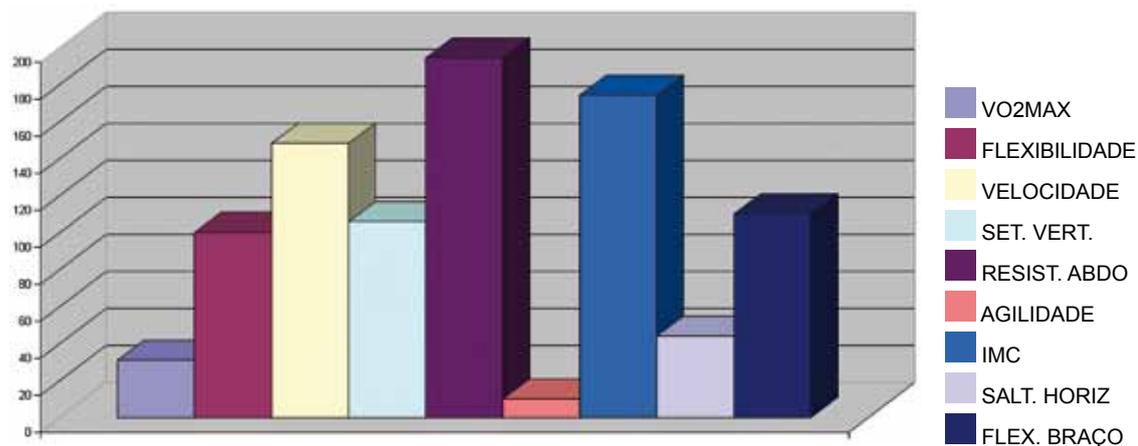
## ANÁLISE ESTATÍSTICA

Foram comparados os dados coletados com tabelas encontradas na literatura, utilizou-se gráficos de pesquisas para fazer a comparação dos dados.



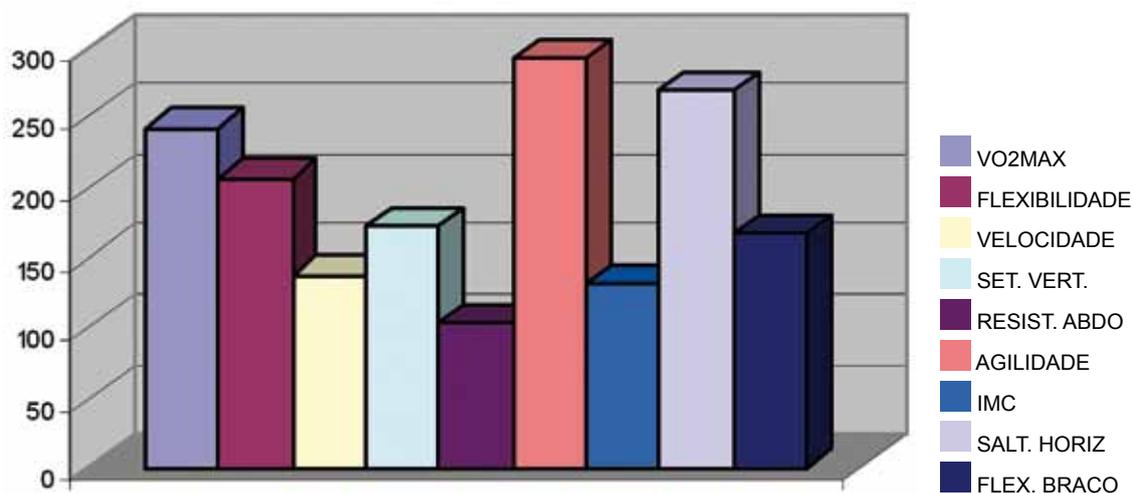
VO2MAX	63	10,57%
FLEXIBILIDADE	105	17,61%
VELOCIDADE	173	29,02%
ST.VERT	138	23,15%
RESIST. ABDOMINAL	208	34,89%
AGILIDADE	19	3,18%
IMC	177	29,69%
SALT.HORIZ	41	6,87%
FLEX.BRAÇO	144	24,16%

**Gráfico 1 - Resultados masculino acima da média**



VO2MAX	36	6,04%
FLEXIBILIDADE	100	16,77%
VELOCIDADE	148	24,83%
ST.VERT	106	17,78%
RESIST. ABDOMINAL	194	35,55%
AGILIDADE	10	1,67%
IMC	174	29,19%
SALT.HORIZ	44	7,38%
FLEX.BRAÇO	113	18,45%

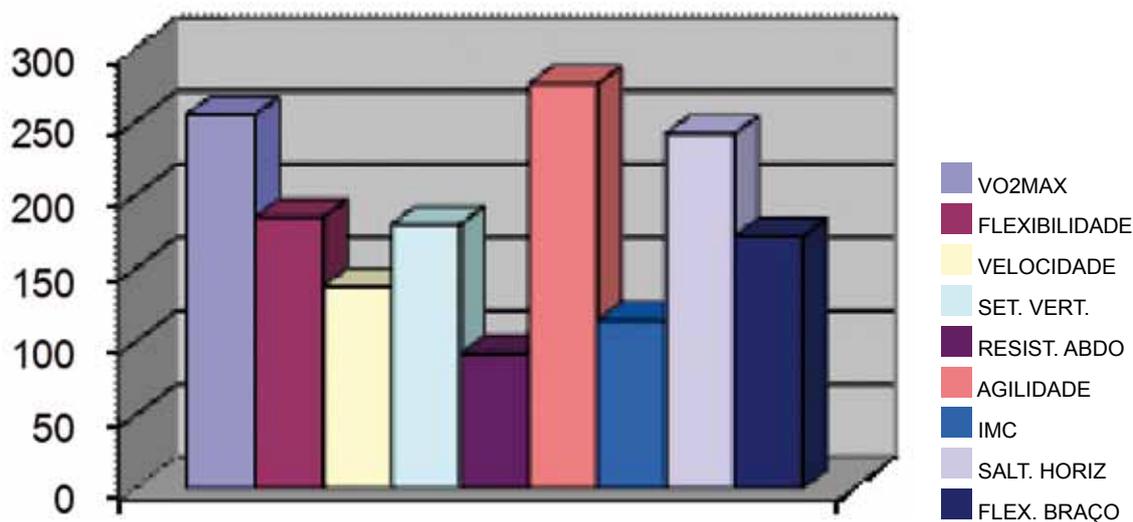
Gráfico 2 - Resultados feminino acima da média



VO2MAX	242	40,60%
FLEXIBILIDADE	206	34,56%
VELOCIDADE	137	22,98%
ST.VERT	172	28,85%
RESIST. ABDOMINAL	102	17,11%
AGILIDADE	291	48,82%

IMC	130	21,81%
SALT.HORIZ	269	45,13%
FLEX.BRAÇO	167	28,02%

**Gráfico 3 - Resultados masculino abaixo da média**



VO2MAX	255	42,78%
FLEXIBILIDADE	185	31,04%
VELOCIDADE	138	23,15%
ST.VERT	180	30,20%
RESIST. ABDOMINAL	92	15,43%
AGILIDADE	276	46,30%
IMC	115	19,29%
SALT.HORIZ	242	40,60%
FLEX.BRAÇO	172	28,85%

**Gráfico 4 - Resultados feminino abaixo da média**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada possibilitou a análise de dados relevantes que levam a reflexões preciosas no campo da Educação Física Escolar no que diz respeito à detecção de talentos. Foram encontrados resultados satisfatórios, em diversas valências físicas nos alunos pesquisados em ambos os sexos, de modo que esta pesquisa permitirá o retorno às escolas participantes da amostra, como forma de incentivo e indicação ao trabalho esportivo direcionado de acordo com os resultados encontrados nas avaliações físicas. Portanto, deve-se dar mais atenção às atividades físicas escolares,

pois é o local onde geralmente aparecem os grandes talentos esportivos e que muitas vezes passam despercebidos pelo fato de não haver uma seleção mais apurada por parte dos profissionais envolvidos no processo.

## REFERÊNCIAS

BARBANTI, V. ***Aptidão Física Relacionada à Saúde. Manual de testes.*** São Paulo: Prefeitura Municipal de Itapira. Departamento de Educação Física, Esportes e Recreação, 1983.

BÖHME, M.T.S. ***Talento esportivo II: determinação de talentos esportivos.*** Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, v. 9, n. 2, p.138-46, 1995.

CONDE, W.L.; MONTEIRO, C.A. ***Body mass index cutoff points for evaluation of nutritional status in Brazilian children and adolescents.*** Jornal de Pediatria; 82:266-271, 2006.

FILIN, V. P. ***Desporto juvenil: teoria e metodologia.*** Londrina: Centro de Informações Desportivas, 1996.

FRANÇA, N. M.; VÍVOLO, M. A. ***Medidas antropométricas.*** In. V.K.R. Matsudo (CD-ROM) ***Testes em ciências do esporte.*** São Caetano do Sul, SP: CELAFISCS. 2000.

GRECO, P.J.; BENDA, R.N. ***Iniciação esportiva universal 1: da aprendizagem motora ao treinamento técnico.*** Belo Horizonte, Escola de Educação Física da UFMG, 1998.

GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.P. ***Crescimento, composição corporal e desempenho motor em crianças e adolescentes.*** São Paulo: CLR Balieiro, 1997.

GUEDES, D.P. ***Crescimento, composição corporal e desempenho motor de crianças e adolescentes do município de Londrina (PR).*** São Paulo, 1994. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo.

HEBBELINCK, M. ***Identificação e desenvolvimento de talentos no esporte: relatos cineantropométricos.*** Revista Brasileira de Ciência e Movimento. São Caetano do Sul, v.4, n.1, p.46-62, 1989.

MATHEWS, D. K. ***Medidas de avaliação em educação física.*** 5 ed. Interamericana, Rio de Janeiro, 1980.

MATIEGKA, J. *The testing of physical efficiency*. *American Journal of Physical Anthropology*, v. 4, n. 3, p. 223-30, 1921.

MOSKATOVA, A.K. (1998). *Aspectos genéticos e fisiológicos no esporte – seleção de talentos na infância e adolescência*. Rio de Janeiro: Grupo Palestra Sport.

PATE, R. R. (1983). *A New Definition of Youth Fitness*. *The Physician and Sport Medicine*, 11, 77-83.

RÉGNER, G; SALMELA, J; RUSSEL, S. J. *Talent detection and development in sport*. In: SINGER, R. N.; MURPHEY, M; TENNAUE, K, L. (Eds). *Handbook of research in sport psychology*. New York: Macmillan, 1993.

STANZIOLA, L. e PRADO, T. F. *Medidas da agilidade*. In. V.K.R. Matsudo (CDROM) *Testes em ciências do esporte*. São Caetano do Sul, SP: CELAFISCS, 2000.

WATKINS MA. *Reliability of goniometric measurements and visual estimates of knee range of motion obtained in clinical setting*. *Phys Ther* 1991; 71(2): 90-6.

