

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Isla Raíssa Closs

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: possíveis diferenças no perfil motor de crianças atendidas por profissional de Educação Física e profissional generalista

Santa Cruz do Sul

2015

Isla Raíssa Closs

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: possíveis diferenças no perfil motor de crianças atendidas por profissional de Educação Física e profissional generalista

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Graduação em Educação Física da Universidade de Santa Cruz do Sul para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadores: Prof^a. Dra. Miria Suzana Burgos
Prof^a. Ms. Cézane Priscila Reuter

Santa Cruz do Sul

2015

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A COMISSÃO ORGANIZADORA, ABAIXO ASSINADA, APROVA A MONOGRAFIA.

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: possíveis diferenças no perfil
motor de crianças atendidas por profissional de Educação Física e profissional
generalista**

ELABORADA POR
ISLA RAÍSSA CLOSS

COM REQUISITO PARCIAL PARA A OBTENÇÃO DE GRAU DE LICENCIADO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profª. Dra. Miria Suzana Burgos

Profª. Ms. Cézane Priscila Reuter

Profº. Ms. Gilmar Fernando Weiss

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
--------------------	---

CAPÍTULO I

PROJETO DE PESQUISA	6
1. JUSTIFICATIVA, DEFINIÇÃO DO PROBLEMA E OBJETIVOS.....	7
2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	9
3. MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO	14
4. REFERÊNCIAS.....	16

CAPÍTULO II

ARTIGO: Há diferença no perfil motor de crianças atendidas e não atendidas por um profissional de Educação Física na educação infantil?.....	19
ANEXO A – Instrumento de coleta de dados	27
ANEXO B – Normas da Revista Cinergis	34

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão divide-se em dois capítulos. O capítulo I apresenta o projeto de pesquisa, a justificativa, o objetivo geral e o referencial teórico fundamentado em autores, bem como o método utilizado para a realização da pesquisa. No capítulo II, apresenta-se o artigo, conforme as normas da revista para publicação, incluindo-se introdução, método, resultados e discussão, conclusão e referências. Inclui-se também os anexos que expõe os instrumentos de coleta de dados e normas da revista escolhida.

CAPÍTULO I
PROJETO DE PESQUISA

1 JUSTIFICATIVA, DEFINIÇÃO E OBJETIVOS

Atualmente, a implementação da Educação Física na Educação Infantil vem se consolidando e ampliando significativamente no cenário educacional brasileiro, resultado, em grande parte, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que defende a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e conseqüentemente, a Educação Física como componente curricular desse nível de ensino (MELLO et al., 2014).

Conforme o 29º Art. da Lei nº 9.394/96, a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, atendendo à seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Gallahue e Ozmun (2001) salientam ser entre dois e sete anos de idade, a fase de aquisição dos movimentos fundamentais (andar, correr, saltar, arremessar, receber, chutar e quicar), que, posteriormente, vão se estabelecer na base de toda ação motora.

De acordo com Le Boulch (1988), a Educação Física é tão importante quanto as demais áreas educativas, pois procura desabrochar no indivíduo suas aptidões e a aquisição de habilidades e capacidades. Fundamenta-se nas concepções de corpo e movimento, não restringindo-se ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de instruir o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativas e adequadas.

A Educação Física na Educação Infantil pode caracterizar-se como um espaço em que a criança brinque com a expressão corporal, com o corpo, com o movimento, instruindo-se nesta forma de expressão. Brincar com a expressão corporal sugere criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal, sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas e às danças, sempre tendo em vista a perspectiva lúdica como elemento primordial para a ação educativa na infância. Prática que se constrói na relação criança/adulto e criança/criança, não destituindo-se da orientação do(a) professor(a) (AYOUB, 2001).

Independentemente de a legislação definir a obrigatoriedade da Educação Física na Educação Básica, não está explícito quem deve atuar com esse componente curricular. O exercício com a linguagem corporal e a brincadeira, em alguns sistemas de ensino, acaba sendo atribuído aos professores generalistas, com formação em pedagogia (MELLO et al., 2014). As aulas de Educação Física não devem ser encaradas como uma simples aplicação de brincadeiras aleatórias. Elas devem ser planejadas, organizadas e executadas com objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliações adequadas, para que o desenvolvimento seja

atingido da melhor forma possível, é o professor de Educação Física que apresenta formação específica para lidar com essas questões (MAGALHÃES; KOBAL; GODOY, 2007).

Tomando por base as questões expostas, o presente estudo destaca o seguinte **problema**: quais as diferenças no perfil motor entre crianças que dispõem e não dispõem da presença do profissional de Educação Física na Educação Infantil?

Desta forma, este trabalho tem como **objetivo** verificar as possíveis diferenças no perfil motor entre crianças que possuem aulas de Educação Física ministradas por um profissional de Educação Física e crianças que possuem aulas de Educação Física atribuídas à um profissional generalista, com formação em pedagogia.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O processo de desenvolvimento, especificamente o processo de desenvolvimento motor, reforça-nos continuamente a individualidade de cada aluno. Cada indivíduo possui um período particular para a obtenção e para o aperfeiçoamento de habilidades motoras. Na infância, o mecanismo sensorio motor está funcionando continuamente em equilíbrio. Mediante a carência de oportunidades para a prática, instrução e incentivo neste período, muitos sujeitos deixarão de adquirir os conhecimentos necessários para realizar, de forma eficiente, as inúmeras ações motoras (GALLAHUE; OZMUN, 2001).

2.1 A criança e o movimento

Conforme Turtelli e Tavares (2008), o movimento é um precioso conjunto de informações a respeito da veracidade psicológica de cada indivíduo. Na maneira como o indivíduo se movimenta, testa e descobre o seu corpo, na forma como ele se representa para si mesmo e se apresenta para os outros, estão explícitos os seus processos de desenvolvimento.

Desde o nascimento, as crianças movimentam-se e, gradualmente, incorporam as diversas possibilidades corporais para o contato com o mundo. Através do movimento, descobrem sobre si mesmas, relacionam-se com o outro, com o meio e com os objetos, ampliando suas capacidades e adquirindo habilidades (GARANHANI; NADOLNY, 2011).

Através da ação a criança compreende e expõe os valores presentes no âmbito histórico-cultural em que se encontra, ou seja, ao transformar em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente, a criança constrói o seu pensamento primeiramente sob a forma de ação. Por isso, a criança necessita agir, se movimentar para conhecer e compreender os significados presentes no seu meio cultural (GARANHANI, 2004).

Cavalero e Muller (2009) salientam a importância conferida ao trabalho com o eixo “movimento” nas instituições de atendimento à pequena infância, ressaltando os objetivos gerais presentes no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, no que se refere à descoberta e ao conhecimento do corpo pela criança, à valorização de hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar, à brincadeira e à utilização de diferentes linguagens com relação à progressão de sua capacidade criativa.

De acordo com Garanhani e Nadolny (2011), a escola da pequena infância, ao proporcionar o desenvolvimento integral infantil nas suas diversas perspectivas, exerce a mediação entre a criança e o conhecimento culturalmente construído e traduzido em diferentes formas de linguagem (oral, corporal, musical, gráfico-pictórica e plástica).

2.2 A Educação Física na Educação Infantil

De acordo com o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, a Educação Física representa um dos componentes curriculares da Educação Básica. No ano de 2001, mediante o esforço de assegurar a frequência da Educação Física em toda a Educação Básica, adicionou-se o vocábulo “obrigatório” ao texto. Consequentemente, a Educação Física foi estabelecida como um componente curricular obrigatório da Educação Básica, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (MAGALHÃES; KOBAL; GODOY, 2007).

Conforme Romanholo e Romanholo (2010), todas as crianças, independentemente de raça, sexo, potencialidades físicas ou mentais, detém o direito a oportunidades que ampliem o seu desenvolvimento como um todo. Tomando por base que o movimento possui um papel de suma importância nesse processo, a prática da Educação Física na Educação Infantil resulta na composição de um ambiente propício à aprendizagem e à motivação para a exploração das diversas manifestações da cultura do movimento.

De acordo com Guirra e Prodócimo (2010), o movimento permite que as crianças arisquem, experimentem, acertem e errem, através da atividade prática. Na Educação Infantil, o professor de Educação Física deve conseguir mediar o conhecimento de forma sedutora, prazerosa e instigante, sem se preocupar com resultados ou pressionar os alunos, auxiliando-os a formular o conhecimento a respeito do mundo e da realidade em que vivem, e a tomar posse de sua cultura.

A Educação Física Infantil tem como objetivo principal a busca pela evolução do potencial humano, buscando através da ludicidade e do trabalho corporal, o conhecimento das possibilidades de cada criança, seu autoconhecimento e respeito aos seus limites (GALLARDO; OLIVEIRA; ARAVENA, 1998). Conforme Tisi (2004), através da educação psicomotora, a Educação Física possui um papel significativo nessa fase da vida da criança, criando situações problema para ela pensar e resolver, sozinha ou em grupo, desinibindo a criança, tornando-a mais segura e melhorando sua comunicação, pois esses “problemas” em geral, estão associados às questões de organização da imagem corporal, que estão se expondo nesse período do desenvolvimento infantil.

Na Educação Infantil, a criança encontra-se na fase do pleno desenvolvimento das funções motoras, cognitivas, emocionais e sociais, transpondo-se da fase do individualismo para a da convivência em grupo, ressaltando assim, a importância do papel da Educação Física, que proporciona o ambiente propício para um aprendizado lúdico através de

brincadeiras, desenvolvendo os aspectos cognitivo, afetivo, social e motor conjuntamente (MAGALHÃES; KOBAL; GODOY, 2007).

Ao se tratar de Educação Física Infantil, devemos abandonar a relação com o ensino do esporte, pois a criança não possui necessidade, bem como base psicomotora suficiente, para aprender e assimilar os esportes de forma integral. Devem ser trabalhados fatores que, cumulativamente, a conduzam a ter uma base ampla de aptidões, como, por exemplo, os pequenos jogos, que permitam à criança, posteriormente, praticar os variados esportes (TISI, 2004).

Segundo Mello (2014), a Educação Física na Educação Infantil deve valorizar a movimentação da criança, não somente como uma necessidade físico-motora do desenvolvimento infantil, mas também como uma capacidade expressiva e intencional. Ou seja, incentivando a educação e o cuidado dos pequenos a partir de práticas que envolvam o movimento e o conhecimento do mundo por meio da brincadeira, do jogo do faz de conta, da imitação, da apropriação da imagem corporal, do desenvolvimento da força, da agilidade e do equilíbrio físico.

De acordo com Mattos e Neira (2003), o professor de Educação Física deve contribuir para a formação da criança através de atividades que a desafiem motoramente, propondo situações em que se desenvolva o pensar, a resolução de problemas e o planejamento de ações. As aulas devem ser planejadas e executadas com objetivos, conteúdos, procedimentos de ensino e avaliação adequados e sistematizados, para que o desenvolvimento seja atingido da melhor maneira possível. Portanto, não se trata de oferecer brincadeiras aleatoriamente; é o professor de Educação Física que apresenta formação específica para lidar com essas questões. É necessário que se saiba que objetivos atingir, selecionar conteúdos e aplicá-los através de metodologia adequada (MAGALHÃES; KOBAL; GODOY, 2007).

Todos os educadores têm o dever de compreender o movimento muito além de uma perspectiva biológica fisiológica, pois o corpo que corre e cresce é o mesmo que sente, conhece e se expressa. A aula de Educação Física na Educação Infantil deve escapar da mera repetição de movimentos tidos “adequados” ou “ideias”, é necessário haver destaque no papel das atividades motoras como formação humana, pois durante esta fase o corpo é o referencial da percepção, maneira pela qual a criança absorve o mundo e manifesta sentimentos, sensações e até mesmo opiniões. Não há movimento pelo movimento, toda ação possui uma intenção, qualquer gesto tem como suporte um significado e a criança só interessa aquilo que tem significado (MATOS; NEIRA, 2003).

Conforme Soler (2005), os professores de Educação Física possuem a incumbência de observar as crianças de forma individual, buscando identificar e conhecer suas habilidades, bem como as do grupo que está inserida. As atividades propostas devem adequar-se às necessidades dos alunos, estimulando o aprendizado e a independência, pois o desenvolvimento dos campos afetivo, social, motor e cognitivo não ocorrem apenas através da intervenção de algum moderador que conduz o processo de aprendizagem, mas ocorre simultaneamente dentro e fora da escola. Portanto, se a individualidade das crianças for observada, bem como estimulada sua independência, maior será seu desenvolvimento fora dos muros da escola.

2.3 O lúdico e o desenvolvimento da criança

Conforme Awad (2012), o aspecto lúdico é uma necessidade do ser humano em qualquer faixa etária, não sendo vista apenas como uma forma de diversão, mas sim como parte atuante na construção do “eu”. Gáspari e Schwant (2002) salientam que o brincar é a forma mais simples e prazerosa da autoconstrução da personalidade integral do ser humano.

As brincadeiras representam a forma básica pela qual as crianças conscientizam-se de seus corpos e de suas habilidades motoras. O Brincar também representa um importante facilitador do desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança, assim como um significativo meio de aprimoramento tanto de habilidades motoras finas, como também de habilidades motoras rudimentares (GALLAHUE; OZMUN, 2001).

Para Awad (2012), o lúdico tem importância incomparável. As atividades lúdicas influenciam diretamente no desenvolvimento pessoal, social e cultural da criança, colaborando assim para uma boa saúde física e mental. A partir das brincadeiras a criança vive novas experiências, realiza trocas sociais e afetivas, fatores que auxiliam seu desenvolvimento de uma forma ampla e integral.

As brincadeiras desafiam as crianças, as fazem criar, recriar e inovar, desenvolvendo sua imaginação, fantasia e destreza, além de características e capacidades físicas, cognitivas e emocionais. Através do ato de brincar, a criança desenvolve a coordenação muscular, a capacidade de observação, a integração social e o espírito de grupo (RODRIGUES; MARTINS, 2005).

2.4 A Educação Física segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais

A Educação Física hoje analisa múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. O processo de ensino e aprendizagem em

Educação Física não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de preparar o indivíduo a refletir sobre suas perspectivas corporais e, com autonomia, desempenhá-las de maneira social e culturalmente adequadas e significativas. É necessário que o aluno se aproprie do processo de elaboração de conhecimentos relativos ao corpo e ao movimento, desenvolvendo uma possibilidade autônoma de utilização do seu potencial gestual (BRASIL, 1997).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, apresentam quatro tendências pedagógicas: a Psicomotora, que aborda a educação através de movimentos espontâneos, com o intuito de favorecer a imagem do corpo, buscando desenvolver fatores como a noção de corpo, tonicidade, equilíbrio, estrutura espaço-temporal, lateralidade, coordenação motora global, coordenação motora fina e saúde. A Construtivista, onde o aprendizado desenvolve-se a partir das relações com o mundo, essa proposta considera a bagagem cultural e as experiências motoras já vivenciadas pela criança bem como a individualidade de cada uma. A tendência Crítica tem por base defender a não alienação durante as aulas de Educação Física, propondo atividades que desenvolvam o espírito crítico perante a sociedade e suas injustiças. Por fim, a Desenvolvimentista, tem como objetivo primordial a aprendizagem das habilidades motoras básicas, entre elas as habilidades locomotoras, de manipulação e de estabilização (BRASIL, 2000).

É papel da Educação Física, permitir a compreensão dos direitos fundamentais humanos, como o cultivo de bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal, além de proporcionar o conhecimento sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento. A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos (BRASIL, 1997).

3 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

3.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos do presente estudo comparativo são 80 crianças, de ambos os sexos, com idades entre os três e cinco anos, estudantes de quatro escolas, sendo duas particulares (análise de 40 crianças com profissional de Educação Física) e duas municipais (análise de 40 crianças com profissional de Pedagogia), todos residentes no município de Santa Cruz do Sul – RS, Brasil.

3.2 Abordagem metodológica

O presente estudo caracteriza-se como comparativo, que segundo Gaya (2008), é o estudo caracterizado pela observação de dois ou mais grupos que possam apresentar diferenças em uma ou mais variáveis preexistentes.

3.3 Procedimentos metodológicos

O estudo seguirá as seguintes etapas:

Etapa nº 1: contato com as escolas e os sujeitos do estudo;

Etapa nº 2: seleção do instrumento de coleta de dados;

Etapa nº 3: aplicação dos testes motores

Etapa nº 4: organização, análise e discussão dos dados coletados;

Etapa nº 5: elaboração do artigo.

3.4 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Serão aplicados três testes motores adaptados de Gallahue e Ozmun (2001) (Testes de habilidades motoras básicas: saltar, arremessar e equilíbrio) e um conceitual (Teste de identificação das partes do corpo), adaptado de Aguiar e Duarte (2005).

Os testes de habilidades motoras básicas serão avaliados da seguinte forma: Saltar, as crianças deverão saltar por sobre uma corda fixada a dois cones a uma distância de 20 cm do chão. O salto inicia-se à uma linha distante 30 cm da corda; Arremessar: as crianças deverão arremessar uma bola de tênis em um alvo circular de 1 metro de diâmetro fixo na parede, a 1 metro do chão, e a uma distância de 6 metros da marca inicial do arremesso. Equilíbrio: as crianças deverão caminhar sobre a base menor de um banco sueco colocado em posição invertida. Para classificar os testes, as habilidades serão qualificadas em estágio inicial,

elementar ou maduro, de acordo com a definição de Gallahue e Ozmun (2001), conforme anexo “A”.

A partir do Teste de identificação das partes do corpo (Anexo “A”), adaptado de Aguiar e Duarte (2005), será considerado se a criança identifica ou não as seguintes partes do corpo: ombro, peito, cotovelo, punho, tornozelo, pé e joelho, de forma a indicá-las, corretamente, com as mãos em seu próprio corpo.

4. Análise estatística

Para a análise dos dados, primeiramente será realizada uma estatística descritiva, através da frequência e percentual, de forma a caracterizar os sujeitos envolvidos. Posteriormente, os dados serão comparados através do teste de qui-quadrado, considerando significativas as diferenças para $p < 0,05$. Todas as análises serão realizadas no programa estatístico SPSS v. 23.0 (IBM, Armonk, USA).

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.11, n.2, p. 223-240, 2005.
- AWAD, Hani. *Brinque, jogue, cante e encante com a recreação*. 4. ed. Jundiaí: Fontoura, 2012.
- AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física*. 2. ed. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Seção 1, p.27833, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.
- CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. A educação física na educação infantil: uma realidade almejada. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 34, p. 241-250, 2009.
- GALLAHUE, D.; OZMUN, J. C. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte, 2001.
- GALLARDO, J. S.; OLIVEIRA, A.; ARAVENA; C. J. *Didática de educação física: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação*. São Paulo: FTD, 1998.
- GARANHANI, Marynelma Camargo. *Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança*. São Paulo, 2004. 115 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.
- GARANHANI, M. C.; NADOLNY, L. F. O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança. In: Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. *Caderno de Formação*. Educação Infantil: princípios e fundamentos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 65-74.
- GÁSPARI, J. C.; SCHWANT, G. M. O capital humano: investimento nas ações do brincar. *Cinergis*, Santa Cruz do Sul, v.3, n.2, p. 7-20, 2002.
- GAYA, Adroaldo. *Ciências do movimento humano: introdução à metodologia da pesquisa*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- GUIRRA, F. J.; PRODOCIMO, E. Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo? *Motriz: Revista de Educação Física*, v.16, n.3, p. 708-713, 2010.
- LE BOULCH, Jean. *Educação psicomotora*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

MAGALHÃES, J. S.; KOBAL, M. C.; GODOY, R. P. Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v.6, n.3, p.43-52, 2007.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. *Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola*. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2003.

MELLO, A. S. et al. Educação Física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Ciência do Esporte*, v.36, n.2, p. 467-484, 2014.

RODRIGUES, L. G.; MARTINS, J. L. *Recreação: trabalho sério e divertido*. São Paulo: Ícone, 2005.

ROMANHOLO, S. B.; ROMANHOLO, R. A. Crianças obesas pré-púberas e seu interesse em aulas de Educação Física. *Revista Eletrônica da Facimed*, v.2, n.2, p.274-285, 2010.

SOLER, Reinaldo. *Educação física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural*. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

TURTELLI, L. S.; TAVARES, M. C. Movimento humano em uma perspectiva psicossomática: estudos de Judith Kestenberg. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 24, n. 2, p. 217-224, 2008.

TISI, Laura. *Educação Física e a alfabetização*. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

CAPÍTULO II

ARTIGO

HÁ DIFERENÇA NO PERFIL MOTOR DE CRIANÇAS ATENDIDAS E NÃO ATENDIDAS POR UM PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

ARE THERE DIFFERENCE IN MOTOR PROFILE OF CHILDREN ASSISTED OR NOT BY A PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION?

Isla Raíssa Closs¹

Cézane Priscila Reuter²

Miria Suzana Burgos³

¹Acadêmica do Curso de Educação Física da Universidade de Santa Cruz do Sul, RS (UNISC). E-mail: islaraiissa@hotmail.com

²Docente do Departamento de Educação Física e Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul, RS (UNISC). E-mail: cpreuter@hotmail.com

³Docente do Departamento de Educação Física e Saúde e do Programa de Pós-graduação – Mestrado em Promoção da Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul, RS (UNISC). E – mail: mburgos@unisc.br

RESUMO

Objetivo: verificar as possíveis diferenças no perfil motor entre crianças que possuem aulas de Educação Física ministradas por um profissional de Educação Física e crianças que possuem aulas de Educação Física atribuídas à um profissional generalista, com formação em pedagogia. **Método:** estudo comparativo entre 80 crianças, de ambos os sexos, com idades entre os três e cinco anos, estudantes de quatro escolas, sendo duas particulares (com profissional de Educação Física) e duas municipais (com profissional de Pedagogia), todos residentes no município de Santa Cruz do Sul – RS. Para avaliar as possíveis diferenças no perfil motor dos sujeitos envolvidos, foram aplicados três testes motores propostos por Gallahue e Ozmun (Testes de habilidades motoras básicas: saltar, arremessar e equilíbrio) e um conceitual (Teste de identificação das partes do corpo) adaptado de Aguiar e Duarte. **Resultados e considerações finais:** Constatou-se, no presente estudo, que não há diferenças significativas entre as variáveis e grupos analisados, concluindo-se haver pequenas diferenças nos perfis motores de crianças que dispõem da presença do profissional de Educação Física na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Professor.

ABSTRACT

Objective: Verify possible differences in motor profile between children attending classes conducted by a physical education teacher and children attending classes conducted by a

general professional graduated in any pedagogy area. **Method:** This is a comparative study with 80 children from both genders aged three to five from four schools, being two private (with physical education teacher) and two municipal (with pedagogy professional) schools. All students were resident from Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul. To evaluate possible differences in motor profile of subjects involved three motor tests proposed by Gallahue e Ozmun were performed (Basic motor skills tests: jump, hurl and balance) and one conceptual (Body parts identification test) adapted from Aguiar and Duarte. **Results and closing remarks:** In the present study we found there are no significant differences within variables and groups studied. We conclude have small differences in motor profiles of children who have the presence of physical education teacher in early childhood education.

Keywords: Physical Education; Early Childhood Education; Teacher.

INTRODUÇÃO

Conforme Romanholo e Romanholo¹, todas as crianças, independentemente de raça, sexo, potencialidades físicas ou mentais, detém o direito a oportunidades que ampliem o seu desenvolvimento como um todo. Tomando por base que o movimento possui um papel de suma importância nesse processo, a prática da Educação Física na Educação Infantil resulta na composição de um ambiente propício à aprendizagem e à motivação para a exploração das diversas manifestações da cultura do movimento.

Atualmente, a implementação da Educação Física na Educação Infantil vem se consolidando e ampliando significativamente no cenário educacional brasileiro, resultado, em grande parte, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que defende a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e conseqüentemente a Educação Física como componente curricular desse nível de ensino.²

De acordo com o 29º Art. da Lei nº 9.394/96, a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, atendendo à seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.³ Gallahue e Ozmun⁴ salientam ser entre dois e sete anos de idade, a fase de aquisição dos movimentos fundamentais (andar, correr, saltar, arremessar, receber, chutar e quicar), que, posteriormente, vão se estabelecer na base de toda ação motora.

A Educação Física na Educação Infantil pode caracterizar-se como um espaço em que a criança brinque com a expressão corporal, com o corpo, com o movimento, instruindo-se nesta forma de expressão. Brincar com a expressão corporal sugere criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal, sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas e às danças, sempre tendo em vista a perspectiva lúdica como elemento primordial para a ação educativa na infância. Prática que se

constrói na relação criança/adulto e criança/criança, não destituindo-se da orientação do(a) professor(a).⁵

Independentemente de a legislação definir a obrigatoriedade da Educação Física na Educação Básica, não está explícito quem deve atuar com esse componente curricular. O exercício com a linguagem corporal e a brincadeira, em alguns sistemas de ensino, acaba sendo atribuído aos professores generalistas, com formação em pedagogia.² As aulas de Educação Física não devem ser encaradas como uma simples aplicação de brincadeiras aleatórias. Elas devem ser planejadas, organizadas e executadas com objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliações adequadas, para que o desenvolvimento seja atingido da melhor forma possível, é o professor de Educação Física que apresenta formação específica para lidar com essas questões.⁶

Desta forma, este trabalho tem como objetivo verificar as possíveis diferenças no perfil motor entre crianças que possuem aulas de Educação Física ministradas por um profissional de Educação Física e crianças que possuem aulas de Educação Física atribuídas à um profissional generalista, com formação em pedagogia.

MÉTODO

Os sujeitos do presente estudo comparativo são 80 crianças, de ambos os sexos, com idades entre os três e cinco anos, estudantes de quatro escolas, sendo duas particulares (análise de 40 crianças com profissional de Educação Física) e duas municipais (análise de 40 crianças com profissional de Pedagogia), todos residentes no município de Santa Cruz do Sul – RS.

Para avaliar as possíveis diferenças no perfil motor dos sujeitos envolvidos, foram aplicados três testes motores adaptados de Gallahue e Ozmun⁴ (Testes de habilidades motoras básicas: saltar, arremessar e equilíbrio) e um conceitual (Teste de identificação das partes do corpo), adaptado de Aguiar e Duarte⁷.

Os testes de habilidades motoras básicas foram avaliados da seguinte forma: Salto, as crianças saltaram por sobre uma corda fixada a dois cones a uma distância de 20 cm do chão. O salto iniciou-se à uma linha distante 30 cm da corda; Arremesso: as crianças arremessaram uma bola de tênis em um alvo circular de um metro de diâmetro fixo na parede, a um metro do chão, e a uma distância de seis metros da marca inicial do arremesso. Equilíbrio: as crianças caminharam sobre a base menor de um banco sueco colocado em posição invertida. Para classificar os testes, as habilidades foram qualificadas em estágio inicial, elementar ou maduro, de acordo com a definição de Gallahue e Ozmun⁴, conforme anexo “A”.

A partir do Teste de identificação das partes do corpo (Anexo “A”), adaptado de Aguiar e Duarte⁷, foi considerado se a criança identificou ou não as seguintes partes do corpo: ombro, peito, cotovelo, punho, tornozelo, pé e joelho, de forma a indicá-las, corretamente, com as mãos em seu próprio corpo.

Para a análise dos dados, primeiramente foi realizada uma estatística descritiva, através da frequência e percentual, de forma a caracterizar os sujeitos envolvidos. Posteriormente, os dados foram comparados através do teste de qui-quadrado, considerando significativas as diferenças para $p < 0,05$. Todas as análises foram realizadas no programa estatístico SPSS v. 23.0 (IBM, Armonk, USA).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Constatou-se, no presente estudo, que não há diferenças significativas no Teste de identificação das partes do corpo (tabela 1), Teste de habilidades motoras básicas (tabela 2) e grupos analisados (aulas de Educação Física ministradas por um profissional de Educação Física e por um profissional generalista). Ou seja, as características são semelhantes entre ambos os grupos.

Tabela 1. Teste de identificação das partes do corpo

	Aulas de Educação Física		p
	Especialista	Generalista	
	n (%)	n (%)	
Ombro			
Sim	32 (80,0)	33 (82,5)	0,775
Não	8 (20,0)	7 (17,5)	
Peito			
Sim	31 (77,5)	28 (70,0)	0,446
Não	9 (22,5)	12 (30,0)	
Cotovelo			
Sim	22 (55,0)	20 (50,0)	0,654
Não	18 (45,0)	20 (50,0)	
Punho			
Sim	5 (12,5)	2 (5,0)	0,235
Não	35 (87,5)	38 (95,0)	
Tornozelo			
Sim	10 (25,0)	9 (22,5)	0,793
Não	30 (75,0)	31 (77,5)	
Pé			
Sim	40 (100,0)	40 (100,0)	
Não			
Joelho			
Sim	38 (95,0)	40 (100,0)	0,152
Não	2 (5,0)	0 (0,0)	

Tabela 2. Teste de habilidades motoras básicas

	Aulas de Educação Física		p
	Especialista	Generalista	
	n (%)	n (%)	
Salto			
Inicial	8 (20,0)	8 (20,0)	0,957
Elementar	24, (60,0)	25 (62,5)	
Maduro	8 (20,0)	7 (17,5)	
Equilíbrio			
Inicial	11 (27,5)	14 (35,0)	0,134
Elementar	14 (35,0)	19 (47,5)	
Maduro	15 (37,5)	7 (17,5)	
Arremesso			
Inicial	18 (45,0)	11 (27,5)	0,194
Elementar	16 (40,0)	18 (45,0)	
Maduro	6 (15,0)	11 (27,5)	

Naughton, Carlson, e Greene⁸ estabelecem que a avaliação de habilidades motoras em crianças representa um desafio, pois as performances são propensas a serem influenciadas por fatores externos, incluindo a motivação e o esforço máximo. Isto explicaria a ausência de variação significativa encontrada no presente estudo, bem como nos estudos de Boyle-Holmes et al.⁹ (realizado em Michigan, EUA), Donnelly et al.¹⁰ (realizado em Nebraska, EUA), Luepker et al.¹¹ (realizado na Califórnia, Louisiana, Minnesota e Texas, EUA) e Verstraete et al.¹² (realizado na Bélgica).

Segundo Ferraz e Flores¹³, outro fator que explicaria os resultados, especificamente, no caso das habilidades motoras básicas de equilíbrio e salto, seria que os movimentos são executados frequentemente no dia-a-dia. As crianças utilizam essas habilidades dentro e fora do contexto das aulas de Educação Física, seja subindo e saltando de mobiliários, como também na própria locomoção. Por sua vez, a habilidade básica de arremessar implica em objeto e espaço específicos, o que impõe restrições ao seu exercício na escola fora do horário das aulas, bem como nas residências das crianças que, geralmente, não possuem espaços adequados.

De acordo com os estudos transversais de Albarwani et al.¹⁴ (realizado em áreas urbanas e rurais da Arábia Saudita), Cappelini et al.¹⁵ (realizado em diferentes áreas urbanas e rurais da Itália), Joens-Matre et al.¹⁶ (realizado no estado de Iowa, EUA), Kriembler et al.¹⁷ (realizado em bairros urbanos e rurais da Suíça) e Pena et al.¹⁸ (realizado no México), crianças que vivem em áreas rurais possuem melhores níveis de habilidades motoras quando comparadas com as que vivem em áreas urbanas. As crianças que vivem no meio rural dispõem de mais oportunidades para a realização de atividades físicas depois da escola, fator este que

não está presente nas variáveis observadas. Ou seja, no presente estudo, o ambiente de vida pode ter contribuído na redução das diferenças entre as variáveis dos testes apresentados, pois as crianças avaliadas pertencentes às escolas municipais habitam bairros mais afastados e com características rurais quando comparadas às crianças pertencentes às escolas particulares, que por sua vez habitam uma área predominantemente urbana da cidade.

Em relação ao Teste de identificação das partes do corpo, de acordo com Ferraz e Flores¹³, as experiências obtidas fora do contexto das aulas de Educação Física, no dia-a-dia escolar, e em situações extracurriculares são, provavelmente, as responsáveis por essa aprendizagem, o que explicaria a variação não significativa encontrada no teste de ambos os grupos.

Analisando os resultados, levantamos a hipótese de falhas no planejamento, organização e execução das aulas propostas pelos profissionais de Educação Física. Tais fatores, aliados à ausência de objetivos e conteúdos específicos, justificariam a não significância entre as variáveis observadas.

Apesar dos resultados obtidos, firmou-se a certeza da importância deste ensino em todas as etapas do desenvolvimento do ser humano, pois dentre todas as áreas educativas, é a única a nos abranger como um todo, desabrochando interna e externamente nossa capacidade de agregar e aprimorar experiências, sejam elas motoras, afetivas ou cognitivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização do presente estudo, pode-se concluir que, apesar de não significativas, há pequenas diferenças positivas no desempenho motor de crianças que dispõem da presença do profissional de Educação Física na Educação Infantil.

Sugerimos a realização de novos estudos em diferentes regiões do estado do Rio Grande do Sul e Brasil, de forma a apresentem um maior número de sujeitos envolvidos nas amostras.

REFERÊNCIAS

1. Romanholo SB, Romanholo RA. Crianças obesas pré-púberas e seu interesse em aulas de Educação Física. *Rev Eletr Facimed*, 2010;2(2):274-285.
2. Mello AS et al. Educação Física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. *Rev Bras Cie Esp*, 2014;36(2):467-484.
3. Brasil. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Seção 1, p.27833, 23 dez. 1996.

4. Gallahue D, Ozmun JC. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte, 2001.
5. Ayoub E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. *Rev Paul Educ Fís*, São Paulo, 2001;supl.(4):53-60.
6. Magalhães JS, Kobal MC, Godoy RP. Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária. *Rev Mackenzie Educ Fís Esp*, 2007;6(3):43-52.
7. Aguiar JS, Duarte E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. *Rev Bras Educ Espec*, 2005;11(2):223-240.
8. Naughton GA, Carlson JS, Greene DA. A challenge to fitness testing in primary schools. *J Sci Med Sport*, 2006;40(9):40-45.
9. Boyle-Holmes T, Grost L, Russell L, Laris BA, Robin L, Haller E, et al. Promoting elementary physical education: Results of a school-based evaluation study. *Health Educ Behav*, 2010;(37):377-389.
10. Donnelly JE, Jacobsen DJ, Whatley JE, Hill JO, Swift LL, Cherrington A, et al. Nutrition and physical activity program to attenuate obesity and promote physical and metabolic fitness in elementary school children. *Obes Res*, 1996;(4):229-243.
11. Luepker RV, Perry CL, McKinlay SM, Nader PR, Parcel GS, Stone EJ, et al. Outcomes of a field trial to improve children's dietary patterns and physical activity. The Child and adolescent trial for cardiovascular health. *JAMA*, 1996;(275):768-776.
12. Verstraete SJ, Cardon GM, De Clercq DL, De Bourdeaudhuij IM. A comprehensive physical activity promotion programme at elementary school: The effects on physical activity, physical fitness and psychosocial correlates of physical activity. *Public Health Nutr*, 2007;(10):477-484.
13. Ferraz OL, Flores KZ. Educação física na educação infantil: influencia de um programa na aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos conceituais e procedimentais. *Rev Bras Educ Fís Esp*, 2004;18(1):47-60.
14. Albarwani S, Al-Hashmi K, Al-Abri M, Jaju D, Hassan MO. Effects of overweight and leisure-time activities on aerobic fitness in urban and rural adolescents. *Metab Syndr Rel Dis*, 2009;(7):369-374.
15. Cappellini AC, Mancini S, Zuffellato S, Bini F, Polcaro P, Conti AA, et al. Environmental effects on school age child psychomotricity. *Minerva Pediatr*, 2008;(60):277-284.
16. Joens-Matre RR, Welk GJ, Calabro MA, Russell DW, Nicklay E, Hensley LD. Rural-urban differences in physical activity, physical fitness, and overweight prevalence of children. *J Rural Health*, 2008;(24):49-54.
17. Kriemler S, Manser-Wenger S, Zahner L, Braun-Fahrlander C, Schindler C, Puder JJ. Reduced cardiorespiratory fitness, low physical activity and an urban environment are independently associated with increased cardiovascular risk in children. *Diabetologia*, 2008;(51):1408-1415.
18. Pena Reyes ME, Tan SK, Malina RM. Urban-rural contrasts in the physical fitness of school children in Oaxaca, Mexico. *Am J Hum Biol*, 2003;(15):800-813.

ANEXOS

ANEXO A – Instrumento de coleta de dados

TABELA 11.12

Seqüência de desenvolvimento para salto em distância horizontal

<p>I. Salto em Distância</p> <p>A. Estágio Inicial</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Movimento limitado; braços não iniciam ação do salto 2. Durante o vôo, braços se movem para os lados e para baixo, ou para trás e para cima, para manter o equilíbrio 3. Tronco se move em direção vertical; ênfase pequena na extensão do salto 4. Agachamento preparatório inconsistente em termos de flexão de pernas 5. Dificuldade de usar ambos os pés 6. Extensão limitada de tornozelos, joelhos e quadris ao impulsionar 7. Peso corporal cai para trás ao pousar <p>B. Estágio Elementar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Braços iniciam a ação do salto 2. Braços se mantêm na frente do corpo durante agachamento preparatório 3. Braços se movem para as laterais para manter equilíbrio durante o vôo 4. Agachamento preparatório mais profundo e mais consistente 5. Extensão mais completa do joelho e do quadril ao impulsionar 6. Quadris flexionados durante o vôo; coxas mantidas em posição flexionada <p>C. Estágio Maduro</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Braços se movem para o alto e para trás durante o agachamento preparatório 2. Durante o impulso, braços se inclinam para frente com força e alcançam altura 3. Braços mantêm-se altos durante toda a ação do salto 4. Tronco inclinado em ângulo aproximado de 45 graus 5. Ênfase maior na distância horizontal 6. Agachamento preparatório profundo e consistente 7. Extensão completa de tornozelos, joelhos e quadris ao impulsionar 8. Coxas mantêm-se paralelas ao solo durante o vôo; pernas pendem verticalmente 9. Peso corporal inclina-se para a frente ao pousar <p>II. Dificuldades de Desenvolvimento</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Uso impróprio dos braços (ou seja, falha ao usar os braços em oposição à perna de propulsão em um balanço de altos e baixos, como flexionar, estender e flexionar novamente a perna) B. Giro ou torsão do corpo C. Inabilidade de executar o impulso tanto com um pé só quanto com os dois pés D. Agachamento preparatório insuficiente E. Movimentos restritos de braços e pernas F. Ângulo de impulso insuficiente G. Falha em estender-se totalmente ao decolar H. Falha em estender as pernas para a frente ao pousar I. Cair de costas ao aterrissar

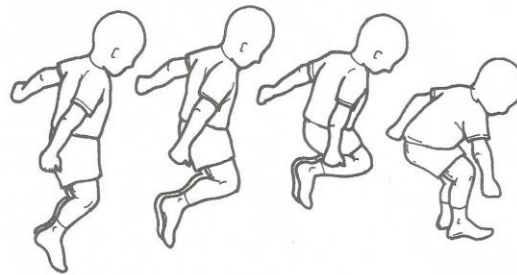
Salto

O ato de saltar com um pé é similar ao salto a distância e ao salto vertical, porém, tanto o impulso quanto o pouso são feitos com o mesmo pé. Esse tipo de

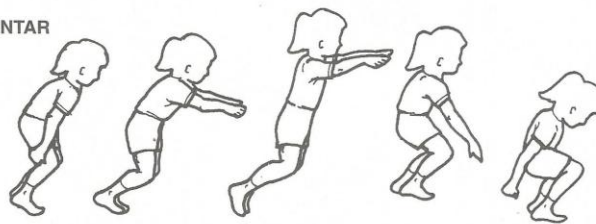
FIGURA 11.12

Estágios do
padrão de salto
horizontal

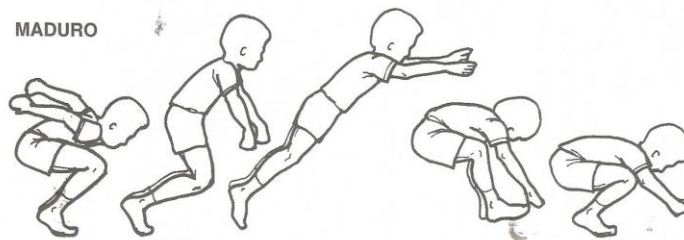
INICIAL



ELEMENTAR



MADURO



salto foi estudado por Seefeldt e Haubenstricker (1976), Robertson e Halverson (1984) e Halverson e Williams (1985). A seqüência desenvolvimentista de quatro estágios, proposta por Halverson e Williams, que se apresenta, está condensada em três estágios (Tabela 11.13, Figura 11.13).

TABELA 11.5

Seqüência de desenvolvimento para equilíbrio em um pé

I. Equilíbrio em Um Pé**A. Estágio Inicial**

1. Ergue a perna que não está suportando o peso várias polegadas deixando a coxa quase paralela à superfície de contato
2. Com ou sem equilíbrio (falta de equilíbrio e tentativa de equilibrar-se)
3. Excesso de compensação com os braços como asas
4. Preferência inconsistente por uma perna
5. Equilibra-se com apoio externo
6. Equilíbrio apenas momentâneo sem apoio
7. Olhos direcionados para os pés

B. Estágio Elementar

1. Pode elevar a perna que não está suportando o peso a uma posição bem próxima à perna de apoio
2. Não consegue se equilibrar de olhos fechados
3. Usa braços para equilibrar-se mas pode colar um braço na lateral do corpo
4. Executa melhor na perna dominante

C. Estágio Maduro

1. Pode equilibrar-se de olhos fechados
2. Usa braços e tronco conforme necessário para manter equilíbrio
3. Eleva a perna que não está suportando o peso
4. Focaliza objeto externo enquanto se equilibra
5. Muda para perna não dominante sem perder equilíbrio

II. Dificuldades de Desenvolvimento

- A. Cola um braço na lateral do corpo
- B. Nenhum movimento de compensação
- C. Compensação de braços inapropriada
- D. Inabilidade para usar qualquer das pernas
- E. Inabilidade para variar posição do corpo com controle
- F. Inabilidade para equilibrar-se enquanto segura objetos
- G. Acompanhamento visual da perna de apoio
- H. Dependência extrema de suporte externo

Equilíbrio em um só pé

O equilíbrio em um só pé é provavelmente a mensuração mais comum de habilidade de equilíbrio estático. Vários pesquisadores têm estudado o equilíbrio em um só pé em participantes com olhos abertos ou fechados e braços ao lado do corpo, flexionados ou nos quadris (Crapty, 1986; DeOreo, 1971, 1980; Eckerte Rarick, 1975). As tendências de desempenho para o equilíbrio em um só pé são

FIGURA 11.5

Estágios de
equilíbrio em
um só pé

INICIAL**ELEMENTAR****MADURO**

relatadas em um capítulo posterior. O que se apresenta parece ser a seqüência desenvolvimentista dessas pesquisas sobre desempenho, que está sujeita à verificação e ao refinamento (Tabela 11.5, Figura 11.5).

TABELA 11.18

Seqüência de desenvolvimento para arremesso por cima

I. Arremesso**A. Estágio Inicial**

1. Ação é feita principalmente a partir do cotovelo
2. Cotovelo do braço de arremesso mantém-se para a frente do corpo; ação parece um empurrão
3. Dedos se separam ao liberar a bola
4. Acompanhamento da bola para frente e para baixo
5. Tronco se mantém perpendicular ao alvo
6. Pequena ação de giro durante o arremesso
7. Peso corporal se move levemente para trás para manter equilíbrio
8. Pés permanecem parados
9. Geralmente não há objetivo na movimentação dos pés durante a preparação do arremesso

B. Estágio Elementar

1. Na preparação, o braço é inclinado para cima, para os lados e para baixo para posição de cotovelo flexionado
2. Bola é segurada atrás da cabeça
3. Braço é inclinado para a frente, bem acima do ombro
4. Tronco se vira em direção ao lado do arremesso durante ação preparatória
5. Ombros se viram em direção ao lado do arremesso
6. Tronco é flexionado para a frente com movimento do braço para a frente
7. Mudança definida do peso corporal para frente
8. Passos à frente com perna do mesmo lado do braço de arremesso

C. Estágio Maduro

1. Braço é inclinado para trás na preparação
2. Cotovelo oposto é elevado para equilíbrio como ação preparatória no braço de arremesso
3. Cotovelo de arremesso se move para frente horizontalmente enquanto se estende
4. Antebraço gira e polegar aponta para baixo
5. Tronco gira claramente para o lado do arremesso durante ação preparatória
6. Ombro de arremesso cai levemente
7. Rotação definida através dos quadris, pernas, espinha e ombros durante o arremesso
8. Peso no pé de trás durante movimento preparatório
9. Conforme o peso se move, um passo é dado com o pé oposto

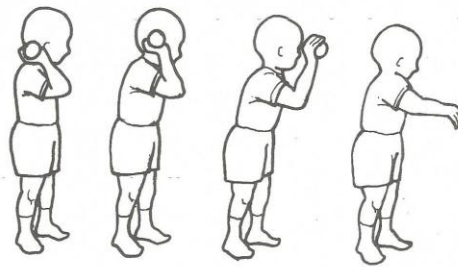
II. Dificuldades de Desenvolvimento

- A. Movimento para a frente com o pé do mesmo lado do braço de arremesso
- B. Inclinação para trás contida
- C. Falha ao girar quadris conforme o braço de arremesso é trazido para trás
- D. Falha ao dar um passo com perna oposta ao braço de arremesso
- E. Coordenação rítmica insuficiente do movimento do braço com o movimento do corpo
- F. Falha ao liberar a bola na trajetória desejada
- G. Perde o equilíbrio enquanto arremessa
- H. Rotação para a frente do braço

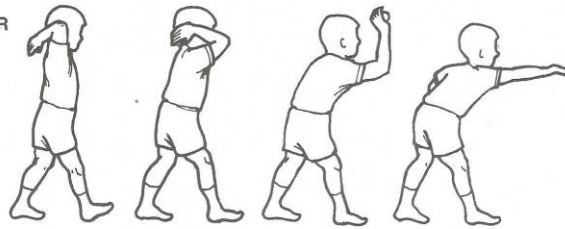
FIGURA 11.18

Seqüência de desenvolvimento para arremesso por cima

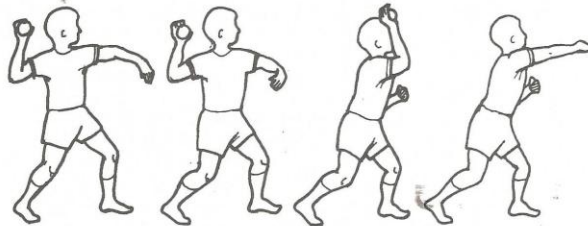
INICIAL



ELEMENTAR



MADURO

*Ato de apanhar*

O padrão motor fundamental do ato de apanhar envolve o uso das mãos a fim de parar objetos arremessados. Os elementos do ato sub e supramanual de apanhar são essencialmente os mesmos. A principal diferença está na posição das mãos no momento do impacto do objeto. O ato de apanhar submanual é realizado quando o objeto a ser apanhado está abaixo da cintura. As palmas das mãos e os pulsos estão virados para cima. Quando o objeto está acima da cintura, as palmas das mãos estão

Teste Conceitual

QUESTIONÁRIO:

1) Sexo:
 Masculino
 Feminino
Idade: _____ anos

2) A criança identifica as seguintes partes do corpo?
 Sim Não Ombro
 Sim Não Peito
 Sim Não Cotovelo
 Sim Não Punho
 Sim Não Tornozelo
 Sim Não Pé
 Sim Não Joelho

AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2005, vol.11, n.2, p. 223-240.

ANEXO B – Normas da Revista Cinergis

Diretrizes para Autores

Instruções para submissão do manuscrito

Os manuscritos deverão ser submetidos através do site da revista Cinergis em (<http://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis>).

O manuscrito deve ser digitado com fonte 12 (Times New Roman), em espaço 1,5cm, papel tamanho A4, com margens de 2,5cm, sem numerar linhas ou parágrafos, e numerando as páginas no canto inferior direito; as legendas das figuras e as tabelas devem vir ao final do texto, no mesmo arquivo. Figuras devem ser incluídas em arquivos individuais. Os manuscritos que não estiverem de acordo com as instruções a seguir em relação ao estilo e formato serão devolvidos sem revisão pelo Conselho Editorial.

Formato dos arquivos

Para os arquivos de texto, usar editor de texto do tipo Microsoft Word para Windows. As figuras deverão estar nos formatos jpg ou gif, com no máximo 90 dpi de resolução, legíveis nas cores preto, branco ou escala de cinza.

Artigo Original

O artigo original deverá conter até 15 páginas e estar conforme a formatação acima (incluindo referências, figuras e tabelas) e ser estruturado com os seguintes itens, cada um começando por uma página diferente:

Página título:

Deve conter (1) o título do artigo, que deve ser objetivo, mas informativo; (2) nomes completos dos autores; instituição (ões) de origem, com cidade, estado e país, se fora do Brasil; (3) nome do autor correspondente, com endereço completo e e-mail.

Resumo:

Deve conter (1) o resumo em português (no caso de artigos submetidos na língua portuguesa), com não mais do que 250 palavras, estruturado de forma a conter: objetivo, método, resultados e considerações finais; (2) três a cinco palavras-chave, que constem obrigatoriamente no Medical Subject Headings, do Index Medicus (<http://www.nlm.nih.gov/mesh/>) ou nos Descritores de Ciências da Saúde (DeCS)

(<http://decs.bvs.br/>); (3) o resumo em inglês (abstract), representando a tradução do resumo para a língua inglesa; (4) três a cinco palavras-chave em inglês (keywords).

Introdução:

Deve conter (1) justificativa objetiva para o estudo, com referências pertinentes ao assunto, sem realizar uma revisão extensa; (2) ao final da introdução, o objetivo do artigo.

Método:

Deve conter (1) descrição clara da amostra utilizada; (2) termo de consentimento para estudos experimentais envolvendo humanos; (3) identificação dos métodos, aparelhos (fabricantes e endereço entre parênteses) e procedimentos utilizados de modo suficientemente detalhado, de forma a permitir a reprodução dos resultados pelos leitores; (4) descrição breve e referências de métodos publicados mas não amplamente conhecidos; (5) descrição de métodos novos ou modificados; (6) quando pertinente, incluir a análise estatística utilizada, bem como os programas utilizados. No texto, números menores que 10 são escritos por extenso, enquanto que números de 10 em diante são expressos em algarismos arábicos.

Resultados:

Deve conter (1) apresentação dos resultados em sequência lógica, em forma de texto, tabelas e ilustrações; evitar repetição excessiva de dados em tabelas ou ilustrações e no texto; (2) enfatizar somente observações importantes.

Discussão:

Deve conter (1) ênfase nos aspectos originais e importantes do estudo, evitando repetir em detalhes dados já apresentados na Introdução e nos Resultados; (2) relevância e limitações dos achados, confrontando com os dados da literatura, incluindo implicações para futuros estudos; (3) ligação das conclusões com os objetivos do estudo; (4) conclusões que podem ser tiradas a partir do estudo; recomendações podem ser incluídas, quando relevantes.

Agradecimentos:

Deve conter (1) contribuições que justificam agradecimentos, mas não autoria; (2) fontes de financiamento e apoio de uma forma geral.

Referências:

Devem ser numeradas na sequência em que aparecem no texto. As referências citadas somente em legendas de tabelas ou figuras devem ser numeradas de acordo com uma sequência estabelecida pela primeira menção da tabela ou da figura no texto.

É indispensável a utilização de referências internacionais bem qualificadas e atualizadas.

É um padrão para identificação de documentos em redes de computadores, como a Internet. Este identificador, composto de números e letras, é atribuído ao objeto digital para que este seja unicamente identificado na Internet. Utiliza o padrão ISO (ISO 26324). O sistema DOI fornece uma infra-estrutura técnica e social para o registro e uso de identificadores persistentes interoperáveis, chamado DOIs, para uso em redes digitais.

O autor tem a responsabilidade de informar no item do texto: referências, o doi de todas as referências que o apresentarem.

Ex.: Fall CHD, Sachdev HS, Osmond C, Restrepo-Mendez MC, Victora C, Martorell R, Stein AD, Sinha S, Tandon N, Adair L, Bas I, Norris S, Richter LM. Association between maternal age at childbirth and child and adult outcomes in the offspring: a prospective study in five low-income and middle-income countries (COHORTS collaboration). *The Lancet*. 2015;3(7):366-377. DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/S2214-109X\(15\)00038-8](http://dx.doi.org/10.1016/S2214-109X(15)00038-8)

O estilo das referências deve seguir as regras do NLM's International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE). NLM's Citing Medicine, 2nd edition (www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK7256/).

Alguns exemplos mais comuns são mostrados abaixo. Para os casos não mostrados aqui, consultar a referência acima. Os títulos dos periódicos devem ser abreviados de acordo com o NLM Catalog: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/nlmcatalog/journals>). Se o periódico não constar dessa lista, colocar o nome por extenso. Deve-se evitar utilizar "comunicações pessoais" ou "observações não publicadas" como referências. Um resumo apresentado deve ser utilizado somente se for a única fonte de informação.

A exatidão das referências constantes na listagem e a correta citação no texto são de exclusiva responsabilidade dos autores.

Exemplos:

1) Artigo padrão em periódico (listar todos os autores)

Bouchard C, Antunes-Correa LM, Ashley EA, Franklin N, Hwang PM, Mattsson CM, Negrao CE, Phillips SA, Sarzynski MA, Wang PY, Wheeler MT. Personalized preventive medicine: genetics and the response to regular exercise in preventive interventions. *Prog Cardiovasc Dis*. 2015 Jan-Feb;57(4):337-46.

2) Livro com autor (es) responsáveis por todo o conteúdo:

Jenkins PF. *Making sense of the chest x-ray: a hands-on guide*. New York: Oxford University Press; 2005. 194 p.

3) Capítulo de livro:

Armstrong N, Welsman JR. Developmental aspects of aerobic fitness in children and adolescents. In: Holloszy JO, editor. Exercise and sport sciences reviews. Baltimore (MD): Williams & Wilkins; 1994. p. 435-76.

Tabelas

As tabelas devem ser elaboradas em espaço 1,0 devendo ser planejadas para ter como largura uma (8,7cm) ou duas colunas (18cm). Cada tabela deve possuir um título sucinto; itens explicativos devem estar ao pé da tabela. A tabela não deve conter casas decimais irrelevantes. As abreviaturas devem estar de acordo com as utilizadas no texto e nas figuras. Os códigos de identificação de itens da tabela devem estar listados na ordem de surgimento no sentido horizontal e devem ser identificados pelos símbolos padrão.

Correção de provas gráficas

Após o aceite do manuscrito, uma prova gráfica será enviada para o e-mail do autor correspondente. Os autores deverão encaminhar a prova gráfica com as devidas correções em, no máximo, 48 horas após o seu recebimento.

Figuras

Serão aceitas fotos ou figuras em preto-e-branco. Figuras coloridas poderão ser publicadas quando forem essenciais para o conteúdo científico do artigo. Figuras coloridas poderão ser incluídas na versão eletrônica do artigo sem custo adicional para os autores. Os desenhos das figuras devem ser consistentes e tão simples quanto possível. Não utilizar tons de cinza. Todas as linhas devem ser sólidas. Para gráficos de barra, por exemplo, utilizar barras brancas, pretas, com linhas diagonais nas duas direções, linhas em xadrez, linhas horizontais e verticais. A Cinergis desestimula fortemente o envio de fotografias de equipamentos e animais. As figuras devem ser impressas com bom contraste e largura de uma coluna (8,7cm) no total. Utilizar fontes de no mínimo 10 pontos para letras, números e símbolos, com espaçamento e alinhamento adequados. Quando a figura representar uma fotografia ou qualquer exame físico ou clínico por imagem, sugerimos incluir a escala de tamanho quando pertinente.

Artigos de revisão

Os artigos de revisão são habitualmente encomendados pelo Editor a autores com experiência comprovada na área, tendo um limite de 20 páginas. A Cinergis encoraja, entretanto, que se

envie material não encomendado, desde que expresse a experiência publicada do(a) autor(a) e não reflita, apenas, uma revisão da literatura. Artigos de revisão deverão abordar temas específicos com o objetivo de atualizar os menos familiarizados com assuntos. O Conselho Editorial avaliará a qualidade do artigo, a relevância do tema escolhido e o comprovado destaque dos autores na área específica abordada.

Estudo de caso clínico

A Cinergis estimula a submissão de artigos de estudos de caso, descrevendo casos clínicos específicos que tragam informações relevantes e ilustrativas sobre diagnóstico ou tratamento de um caso particular e que seja raro. Os artigos devem ter no máximo 10 páginas e ser objetivo e preciso, contendo os seguintes itens: 1) Um Resumo (no caso de artigos submetidos em português) e um Abstract contendo as implicações clínicas; 2) Uma Introdução com comentários sobre o problema clínico que será abordado, utilizando o caso como exemplo. É importante documentar a concordância do paciente em utilizar os seus dados clínicos; 3) Um Relato objetivo contendo a história, o exame físico e os achados de exames complementares, bem como o tratamento e o acompanhamento; 4) Uma Discussão explicando em detalhes as implicações clínicas do caso em questão, e confrontando com dados da literatura, incluindo casos semelhantes relatados na literatura; 5) Referências bibliográficas.

Checagem de documentos

Os autores deverão revisar todo o material de submissão, que deverá conter os seguintes itens:

- 1- O manuscrito, de acordo com o guia para autores (Fonte 12-Times New Roman, espaço 1,5cm, margens de 2,5cm, páginas numeradas no canto inferior direito, legendas e tabelas inseridas no texto.
- 2- Uma carta em arquivo anexo, redigida pelo autor correspondente, informando a respeito de submissão prévia ou dupla ou submissão de qualquer parte do trabalho atual e situações que possa levar a conflitos de interesse.
- 3- As figuras em arquivos separados, com excelente resolução (TIF ou JPG).

Indicação de Revisores

Juntamente com a submissão, os autores deverão indicar nomes de no mínimo dois possíveis revisores (e seus contatos como e-mail e telefone) que tenham afinidade ao tema tratado no artigo. Esses revisores obrigatoriamente deverão possuir título de doutor e não poderão ter

publicado artigos em conjunto com qualquer dos autores. Esses nomes poderão ser escolhidos ou não pelo conselho de editores que julgará sua pertinência como revisores.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, justificar em "Comentários ao Editor".

Para os arquivos de texto, usar editor de texto do tipo Microsoft Word para Windows. As figuras deverão estar nos formatos jpg ou tif, com pelo menos 300 dpi de resolução, legíveis nas cores preto, branco ou escala de cinza.

Todos os endereços de páginas na Internet (URLs), incluídas no texto (Ex.: <http://www.ibict.br>) estão ativos e prontos para clicar.

O manuscrito deve ser digitado com fonte 12 (Times New Roman), em espaço simples, papel tamanho A4, com margens de 2,5 cm, sem numerar linhas ou parágrafos, e numerando as páginas no canto inferior direito; as legendas das figuras e as tabelas devem vir inseridas no texto. Figuras devem ser incluídas em arquivos individuais. Os manuscritos que não estiverem de acordo com as instruções a seguir em relação ao estilo e formato serão devolvidos sem revisão pelo Conselho Editorial.

O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em Diretrizes para Autores, na seção "Sobre" no site da revista descritos em Diretrizes para Autores, na seção Sobre a Revista.

A identificação de autoria deste trabalho foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares (ex.: artigos), conforme instruções disponíveis em Asegurando a Avaliação por Pares Cega.

Juntamente com a submissão, indicar nomes de no mínimo dois possíveis revisores (e seus contatos como e-mail e telefone) que tenham afinidade ao tema tratado no artigo. Esses revisores obrigatoriamente deverão possuir título de doutor e não poderão ter publicado artigos em conjunto com qualquer dos autores. Esses nomes poderão ser escolhidos ou não pelo conselho de editores que julgará sua pertinência como revisores.

Declaração de Direito Autoral

As informações divulgadas nos artigos são de inteira responsabilidade dos autores. Entretanto, todo material publicado torna-se propriedade da Editora, que passa a reservar os direitos autorais. Portanto, nenhum material publicado na Cinergis poderá ser reproduzido sem a permissão por escrito da Editora. Todos os autores de artigos submetidos à Cinergis deverão assinar um Termo de Transferência de Direitos Autorais que entrará em vigor a partir da data de aceite do trabalho. O autor responsável pelo artigo receberá, sem custos, a separata eletrônica da publicação (em formato PDF).