

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

MARIA CLARA SOARES DE OLIVEIRA VAZ

**ANÁLISE DOS EFEITOS DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO NA
COORDENAÇÃO MOTORA GROSSA DE CRIANÇAS COM ATRASOS
COORDENATIVOS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA
2019

MARIA CLARA SOARES DE OLIVEIRA VAZ

**ANÁLISE DOS EFEITOS DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO NA
COORDENAÇÃO MOTORA GROSSA DE CRIANÇAS COM ATRASOS
COORDENATIVOS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Bacharelado em Educação Física, do Departamento Acadêmico de Educação Física – DAEFI, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar Afonso

CURITIBA

2019



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica
Federal do Paraná
Câmpus Curitiba
Diretoria de Graduação e
Educação Profissional
Departamento de Educação
Física
Bacharelado em Educação
Física



TERMO DE APROVAÇÃO

ANÁLISE DOS EFEITOS DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO NA COORDENAÇÃO MOTORA GROSSA DE CRIANÇAS COM ATRASOS COORDENATIVOS

Por

Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi apresentado em 07 de novembro de 2019 como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharelado em Educação Física. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

Prof. Dr. Gilmar Afonso
Orientador

Prof. Dr. Marcio José Kerkoski
Membro titular

Prof. Dr. Wagner de Campos
Membro titular

* O Termo de Aprovação assinado encontra-se na coordenação do curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família, que me auxiliou nos momentos de dificuldade e me apaziguou nas maiores dificuldades - em especial, minha mãe, Andrea de Oliveira Vaz, que viveu de perto as alegrias e tormentas do meu percurso acadêmico.

Ao Professor Dr. Gilmar Afonso, que prontamente me ajudou e aceitou ser meu orientador, me ensinando valores que jamais esquecerei.

Aos professores da banca, Dr. Marcio Kerkoski e Dr. Wagner de Campos, por me incentivarem e por todas as contribuições para que o presente estudo se configurasse da melhor maneira possível.

Ao Professor Dr. Leonardo GO Luz, que, mesmo a distância e sem me conhecer, aceitou com gentileza me ajudar com a análise estatística dos dados.

Por fim, a Professora Dra. Raquel Nichele de Chaves, por ter me acompanhado e me ensinado sobre essa grande área pela qual me apaixonei: Desenvolvimento Motor.

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade”

(Immanuel Kant)

RESUMO

VAZ, Maria Clara Soares de Oliveira. **Análise dos efeitos de um programa de intervenção na coordenação motora grossa de crianças com atrasos coordenativos.** 109 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Bacharelado em Educação Física. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, 2019.

Níveis adequados de coordenação motora grossa são importantes preditores do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo das crianças. Entretanto, verifica-se um considerável declínio do desempenho coordenativo nas últimas décadas. Diante desse cenário, estratégias variadas e efetivas precisam ser elaboradas para reduzir o número de crianças com atrasos no desenvolvimento da coordenação motora grossa e seus prejuízos subjacentes à saúde e formação. Os objetivos do trabalho foram analisar os efeitos de um programa de intervenção na coordenação motora grossa de crianças com atrasos coordenativos. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, descritiva, com delineamento experimental, pré e pós teste. O programa de intervenção foi realizado em 73 crianças, com idades entre 05 e 10 anos, estudantes da rede Municipal de Ensino da cidade de Curitiba/PR, divididas em dois grupos (controle = 35, e intervenção = 38). A coordenação motora grossa foi avaliada por meio da bateria de testes *KTK*. O programa consistiu em 12 semanas, com uma aula de 50min semanal, em que foram realizadas atividades alicerçadas nas estratégias da Técnica de Motivação Orientada Para Maestria – estrutura “TARGET”, e no livro “Escola da Bola – Um ABC para Iniciantes nos Jogos Esportivos”. As diferenças entre os grupos foram testadas pelo teste t independente antes e depois e as diferenças dentro os grupos pelo teste t dependente. Diferenças estatisticamente significativas foram encontradas no grupo intervenção, do primeiro para o segundo momento, em todos os testes – com exceção do Salto Monopedal, aos 05 anos. Ao analisarmos o Teste T Independente, no primeiro momento, o grupo intervenção apresentou diferenças significativas em relação ao grupo controle, tendo um desempenho coordenativo pior. Entretanto, no segundo momento, diferenças significativas entre os grupos não foram encontradas - demonstrando o avanço do grupo intervenção, que se equiparou aos seus pares não expostos. Concluí-se que um programa interventivo, com duração de 12 semanas, utilizando os jogos da “Escola da Bola” em conjunto com o “TARGET”, trazem melhorias significativas no desempenho coordenativo das crianças, entre os 05 e 10 anos de idade, além de, possivelmente, melhorar a sociabilidade destas. O nível de significância foi mantido em 5%. Todas as análises foram realizadas no software SPSS v.23,0.

Palavras-chave: Coordenação Motora Grossa. Criança. Intervenção Motora.

ABSTRACT

VAZ, Maria Clara Soares de Oliveira. **Analysis of the effects of an intervention program on the Gross motor coordination in childrens with coordinated delays.** 109 p. Undergraduate's monography (Graduation) – Bachelor in Physical Education. Federal University of Technology. Paraná, Curitiba, 2019.

Adequate levels of gross motor coordination are important predictors of children's motor, cognitive and affective development. However, there is a considerable decline in coordinate over the last decade. Given this scenario, varied and effective strategies need to be elaborated to reduce the number of children with delays in the development of gross motor coordination and their underlying health and training losses. The objectives of the program were to analyze the effects of an intervention program on the gross motor coordination of children with coordinated delays. This is a quantitative, descriptive research, with experimental design, pre and post test. The intervention program was carried out in 73 children, aged between 05 and 10 years, students of the city of Curitiba/PR Municipal School Network, divided into two groups (control = 35, intervention = 38). The gross motor coordination was assessed using the *KTK* motor battery and the experimental treatment consisted in a 12-week, with a weekly 50min class, in which activities were carried out based on Mastery Goal Orientation – “TARGET” strategies and in “The Ball School – An ABC for Beginners in Sport Games” book. The differences between the groups were tested by the independent t test before and after and the difference among the groups by the t-dependent test. Statistically significance differences were found in the intervention group, from the first to the second moment, in all tests – except for the Monopedal Jump, at 05 years. When analyzing the the Independent T Test, in the first moment, the intervention group showed significant differences in relation to the control group, having a worse coordinating performance. However, in the second moment, significant differences between groups were not found – demonstrating the progress of the intervention group, wich equated with its unexposed peers. It is concluded that a 12-week interventional program using the “The Ball School” games in conjunction of the “TARGET” brings significant improvements in the coordinating performance in children, between 05 and 10 years old, besides improving their sociability. The level of significance was maintained at 5%. All analyzes were performed in SPSS v.23.0 software.

Key-words: Gross Motor Coordination. Children. Motor Intervention.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - AMPULHETA DE GALLAHUE.....	21
FIGURA 02 - MODELO DE RESTRIÇÕES DE NEWELL.....	22
FIGURA 03 - FLUXOGRAMA DEMONSTRANDO AS ETAPAS REFERENTES À SELEÇÃO, DIVISÃO E ORGANIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	38

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 - PESQUISAS SELECIONADAS PARA CONSTITUIR O ESTUDO E FUNDAMENTAR A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO, QUE COMPROVAM A EFICÁCIA DA TMOM NO GANHO CMG.....	27
QUADRO 02 - PILARES DA ESCOLA DA BOLA.....	31
QUADRO 03 - EXEMPLO DE PLANO DE AULA.....	43

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - IDADE E IMC DOS GRUPOS NO SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO.....	46
TABELA 02 - MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO SEXO DA AMOSTRA NO PRIMEIRO MOMENTO DE AVALIAÇÃO.....	46
TABELA 03 - IDADE E IMC DOS GRUPOS NO SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO.....	47
TABELA 04 - MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO SEXO DA AMOSTRA NO SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO.....	47
TABELA 05 - MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DOS GRUPOS NO TESTE <i>KTK</i> , NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO.....	49
TABELA 06 - TESTE T INDEPENDENTE, ENTRE MENINOS E MENINAS.....	50
TABELA 07 - MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DOS GRUPOS NO TESTE <i>KTK</i> , NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR SEXO.....	51

LISTA DE TABELAS

TABELA 08 - MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DO GRUPO INTERVENÇÃO NO TESTE <i>KTK</i> , NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR IDADE.....	53
TABELA 09 - TESTE T DEPENDENTE, NO GRUPO INTERVENÇÃO.....	55
TABELA 10 - MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DO GRUPO CONTROLE NO TESTE <i>KTK</i> , NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR IDADE.....	57
TABELA 11 - TESTE T DEPENDENTE, NO GRUPO CONTROLE.....	59
TABELA 12 - TESTE T INDEPENDENTE, NO MOMENTO PRÉ-INTERVENÇÃO.....	61
TABELA 13 - TESTE T INDEPENDENTE, NO MOMENTO PÓS-INTERVENÇÃO.....	63

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 JUSTIFICATIVA.....	16
1.2 PROBLEMA.....	16
1.3 OBJETIVO GERAL.....	16
1.3.1 Objetivo(s) Específico(s).....	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 DESENVOLVIMENTO MOTOR.....	18
2.2 ABORDAGEM DESENVOLVIMENTISTA.....	23
2.3 INTERVENÇÕES MOTORAS: “TÉCNICA DE MOTIVAÇÃO ORIENTADA PARA MAESTRIA” E “ESCOLA DA BOLA”.....	24
2.4 TESTE DE BATERIA MOTORA.....	31
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	35
3.1 TIPO DE ESTUDO.....	35
3.2 PARTICIPANTES.....	35
3.2.1 Critérios de Inclusão.....	38
3.2.2 Critérios de Exclusão.....	38
3.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS.....	38
3.3.1 Instrumentos.....	38
3.3.2 Procedimentos de Intervenção.....	38
3.4 VARIÁVEIS DE ESTUDO.....	43
3.5 RISCOS E BENEFÍCIOS.....	43
3.6 ANÁLISE DE DADOS.....	44
4 RESULTADOS	45
5 DISCUSSÃO	65
6 CONCLUSÃO	72
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICES	83

1 INTRODUÇÃO

A abordagem desenvolvimentista consiste em uma análise integrada do ser humano, entendido como um ser aberto e integrado, resultado das interações interdependentes de fatores intrínsecos e extrínsecos, tendo o movimento como foco principal (CONNOLLY 1972; GALLAHUE, 1996). Tal abordagem apresenta-se como uma nova forma de desenvolver a Educação Física Escolar, fundamentada em conhecimentos acadêmico-científicos da área do comportamento motor (TANI et al., 1988).

De fato, a palavra “criança” sempre esteve relacionada ao movimento, brincadeiras e jogos. Entretanto, mudanças severas no cotidiano das famílias e nos espaços urbanos têm alterado o estilo de vida dos jovens (FERRARI, 2013; NETO, 1997). Muitas famílias passaram a adotar comportamentos cada vez mais sedentários, por vários motivos, entre os quais, destacam-se a violência urbana, o crescente uso de tecnologias, a falta de tempo livre disponível, a dificuldade em acessar os diversos espaços de lazer (cada vez mais privatizados) e as complicações na mobilidade urbana (SPENCE; LEE, 2003; RIBEIRO, 2001; ARAÚJO, 2000; FERRARI, 2013). Conseqüentemente, os espaços públicos utilizados para jogos e brincadeiras têm caído em desuso.

As tendências alarmantes resultam em uma mudança no comportamento físico das crianças, que, sem a oportunidade de espaço e tempo para exploração, perdem sua autonomia e sofrem problemas na esfera do desenvolvimento motor, apresentando um repertório lúdico empobrecido, níveis preocupantes de sedentarismo e uma problemática capacidade de adaptação a novas situações (NETO, 1997; ROTH; KROGER, 2006).

Propostas de intervenção que se preocupam com o desenvolvimento motor, e em que se destacam os níveis de coordenação motora, logo na primeira infância, um período crítico e sensível às influências de fatores externos, são de extrema importância (MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2009). Crianças com melhor desempenho coordenativo durante a execução de habilidades motoras estão mais dispostas a ter um estilo de vida ativo e continuarem as práticas esportivas ao longo de sua vida (STODDEN et al., 2008; LAI, 2014; ROBINSON et al., 2011; LUBANS et al., 2010). O indivíduo, ao adotar um estilo de vida ativo, diminui significativamente a

probabilidade de desenvolver doenças cardiovasculares, obesidade, diabetes e pressão alta (ARAÚJO, 2000; FERRARI, 2013; LEE, 2012; BASSUK; MANSON, 2005).

A coordenação motora é influenciada por diversos determinantes (biológicos, físicos, da tarefa e sociais), bem como seus subsistemas, que, de forma individual ou mútua, podem encorajar ou desestimular a aquisição de uma nova habilidade motora (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013; NEWELL, 1989). Ademais, a prática de atividade física na infância gera efeitos positivos na saúde físico-motora e psíquica (FLORINDO; HALLAL, 2011).

A configuração da escola apresenta-se como espaço ideal para a aplicação de projetos de intervenção, pois envolve convenientemente as duas primeiras décadas de vida do indivíduo, além de haver uma participação ativa das crianças em tais programas (WAREING, 2017). Ferreira e Neto (1993) destacam que a escola não é um espaço apenas para transmitir conteúdos, mas também para criar hábitos e desenvolver atitudes, sendo um ambiente importante na promoção de um estilo de vida ativo na vida adulta (POWELL; DYSINGER, 1987). Por tal motivo, não apenas os profissionais de educação física, da área da licenciatura, devem atuar no local, mas também os bacharéis, em período extracurricular, auxiliando o processo de desenvolvimento de hábitos saudáveis nas crianças que, muitas vezes, apresentam atrasos em sua motricidade.

Pesquisas mostram que atrasos no desenvolvimento motor estão relacionados a dificuldades na aprendizagem escolar. Um estudo realizado em 2010 com 31 crianças com dificuldade na aprendizagem constatou que estas apresentavam atrasos significativos entre a idade cronológica e a idade motora, e que, quanto maior a idade da criança, maior era o atraso (PAPST; MARQUES, 2010). Semelhantemente, Bart e colaboradores (2007), ao analisarem 88 crianças, verificaram que bons níveis de habilidade motora contribuem para que estas se ajustem mais facilmente ao ambiente escolar, tendo um melhor convívio social e obtendo notas satisfatórias. Em razão de que esse espaço engloba a criança em seu período sensível, tem-se o ambiente escolar como um excelente espaço para a realização da intervenção que busque melhorar a coordenação motora das crianças, trazendo benefícios também para as demais áreas que englobam a atividade escolar.

Em uma revisão sistemática, Dobbins et al. (2013) analisaram cinco estudos que avaliavam o impacto das intervenções motoras aplicadas no ambiente escolar sobre o nível de atividade física. Entre os resultados reportados, destaca-se que intervenções administradas por um período mais longo, isto é, no mínimo, 12 semanas, obtiveram resultados mais satisfatórios, com mudanças de hábitos que prosseguiram com os jovens após o término do programa. Apesar de todos os programas focarem no aprimoramento da coordenação motora das crianças e adolescentes, a diferenciação destes ocorre por meio da forma que são estruturados e construídos, com duração semanal entre 20 a 50 minutos por sessão (IIVONEN; SÄÄKSLAHTI, 2014).

Referente à estrutura adotada para intervenção, torna-se indispensável o desenvolvimento de programas de atividades motoras que considerem as capacidades, potencialidades e interesses das crianças. Nesse contexto, a Técnica de Motivação Orientada para Maestria (AMES, 1987) e a aprendizagem por meio de Jogos e Brincadeiras (ROTH; KRÖGER, 2006) demonstram-se qualificadas para a estrutura de um programa de desenvolvimento motor de qualidade, promovendo um conhecimento contextualizado e significativo.

A Técnica de Motivação Orientada Para Maestria (TMOM) constitui-se como uma abordagem educacional centrada na autonomia da criança. Um programa orientado para maestria está associado ao desejo intrínseco de tornar-se competente e dominar a tarefa proposta, buscando sempre o melhor resultado, acarretando ganhos significativos nos domínios motores (AMES, 1992a, b). Ao longo dos anos, estudos que aplicaram a estrutura “TARGET” em seus programas de intervenção vêm apresentando resultados satisfatórios no desenvolvimento motor e pessoal das crianças participantes (PICK, VALENTI, 2004; NEWSHAM, 1989; THEEBOOM; KNOP; WEISS, 1995; TREASURE, 1997; VALENTINI, 1997, 1999a, 1999b; ROBINSON et al., 2011).

A “Escola da Bola, um ABC para Iniciantes nos Jogos Esportivos”, tem por objetivo permitir que as crianças experimentem, de forma rica e variada, diferentes alternativas de movimento de forma universal. (ROTH; KRÖGER, 2006).

Uma vez que jogar/brincar é um comportamento comum na infância, a aplicação da “Escola da Bola” apresenta-se como uma fidedigna estratégia de intervenção, dado que projetos que utilizem tais meios ocorrem de forma facilitada.

Na literatura, a eficácia de intervenções que visavam o desenvolvimento motor e obtiveram sucesso por meio de jogos e brincadeiras é comumente relatada (PELLEGRINI, 2002; GOODWAY; HAUBENSTRUCKER, 1999; VALENTINI, 1997, 1999a, 1999b, 2002; LAGE, 2011; LOPES, 2006; NETO, 2007; COSTA, 2014).

Tendo em vista o crescente número de crianças com atrasos no desenvolvimento da coordenação motora grossa, bem como os riscos que isso acarreta para a saúde do indivíduo, a curto e longo prazo, a implementação de um programa de intervenção para crianças com atrasos motores, entre 05 e 10 anos, com foco no desenvolvimento e na melhoria dos níveis de coordenação motora grossa, torna-se extremamente relevante, tanto para promover hábitos saudáveis quanto para projetar uma espiral positiva de desenvolvimento. A estratégia “TARGET” em conjunto com os princípios da “Escola da Bola” pode ter resultados efetivos no desenvolvimento das crianças com atrasos coordenativos, assim como contribuições inovadoras para a área da Educação Física.

Nesse sentido, apresentamos a seguir o problema de pesquisa do presente estudo.

1.2 PROBLEMA

Quais os efeitos de um programa de intervenção, baseado nos princípios das estratégias “TARGET” e da “Escola da Bola”, na coordenação motora grossa de crianças com atrasos coordenativos?

1.3 OBJETIVO GERAL

Analisar os efeitos de um programa de intervenção, baseado nos princípios das estratégias “TARGET” e da “Escola da Bola” na coordenação motora grossa de crianças com atrasos coordenativos.

1.3.1 Objetivo(s) Específico(s)

- a) Avaliar a coordenação motora grossa dos participantes;
- b) Identificar, no momento pré-intervenção, quais crianças apresentam atrasos nos níveis de coordenação motora grossa;
- c) Registrar, semanalmente, as possíveis melhoras na coordenação motora grossa das crianças do grupo experimental;
- d) Registrar, semanalmente, as possíveis dificuldades encontradas pelas crianças do grupo experimental;
- e) Avaliar, ao final das 12 semanas, a coordenação motora grossa dos participantes;
- f) Analisar as medidas descritivas da amostra;
- g) Analisar a coordenação motora grossa da amostra, estratificada por sexo;
- h) Analisar a coordenação motora grossa da amostra, estratificada por idade;
- i) Comparar a coordenação motora grossa após 12 semanas entre os expostos e não expostos ao programa;
- j) Comparar a coordenação motora grossa do grupo experimental no primeiro teste e após expostos ao programa, verificando-se a eficácia do programa.

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DESENVOLVIMENTO MOTOR

A palavra “desenvolvimento”, segundo o dicionário Michaelis (2019), é definida como: “Passagem gradual (da capacidade ou possibilidade) de um estágio inferior a um estágio maior, superior, mais aperfeiçoado, etc.; adiantamento, aumento, crescimento, expansão, progresso.”. Para Lorenz (1971) citado por Manoel (1998), o termo desenvolvimento não representa necessariamente o fenômeno que observamos, mas sim a noção de algo que já existe implicitamente e que vem a tornar-se explícito. Assim sendo, o termo mais correto seria “fulguratio”, que representa igualmente o desenvolvimento e evolução, quando, por exemplo, dois sistemas independentes são acoplados espacial e temporalmente, fazendo surgir características que tais sistemas separados não possuíam antes (MANOEL, 1998).

O desenvolvimento humano pode ser entendido em dois contextos, sendo estes biológicos, ou seja, referente à especialização e diferenciação das células, e comportamentais, relacionado ao desenvolvimento de domínios que se inter-relacionam (MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2004). Logo, além das mudanças de cunho genético, ao interagir com o ambiente, o indivíduo passa a se desenvolver no âmbito social, intelectual, cognitivo e motor, tornando-se inconcebível assumir que determinado comportamento pertence a apenas um domínio em específico (PERROTTI; MANOEL, 2001).

O desenvolvimento motor é um aspecto fundamental da ontogenia humana. Tendo em vista que a ação e a percepção são essenciais na evolução no desenvolvimento mental e na vida da criança, entende-se que o desenvolvimento motor é de suma importância para o desenvolvimento humano em geral (THELEN, 1995). Segundo Gabbard (2000), o desenvolvimento motor é um processo de mudanças contínuas que ocorrem no comportamento motor de um indivíduo, desde a sua concepção até a morte, resultante da interação entre os fatores hereditários, da dificuldade da tarefa e ambientais.

Segundo Haywood e Getchell (2010), desenvolvimento motor refere-se ao processo de mudança no movimento contínuo e relacionado à idade, bem como às interações das restrições (ou fatores) no indivíduo, no ambiente e nas tarefas que

induzem essas mudanças. Tal processo de mudança ocorre na forma de aprendizagem, durante as fases do nosso desenvolvimento:

O processo de desenvolvimento revela-se, principalmente, por mudanças no comportamento dos movimentos ao longo do tempo. Todos nós, bebês, crianças, adolescentes e adultos, estamos envolvidos, durante toda a vida, no processo de aprender como devemos nos movimentar com controle e competência em resposta às mudanças que enfrentamos dia a dia em nosso ambiente em constante mutação. (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013, p. 67).

Para Gallahue (1966), o desenvolvimento motor caracteriza-se como uma mudança progressiva na capacidade motora de um indivíduo, desencadeada pela interação desse indivíduo com seu ambiente e com a tarefa em que ele esteja engajado. Segundo Caetano (2005), a contínua alteração no desenvolvimento motor ocorre pela interação entre as exigências da tarefa (físicas e mecânicas), a biologia do indivíduo (hereditariedade, natureza e fatores intrínsecos, restrições estruturais e funcionais do indivíduo) e o ambiente (físico e sociocultural, fatores de aprendizagem ou de experiência). Relata-se que bons níveis de desenvolvimento motor auxiliam na capacidade do sujeito de trabalhar em grupos e controlar ações agressivas (GALLAHUE; OZMUN, 1998).

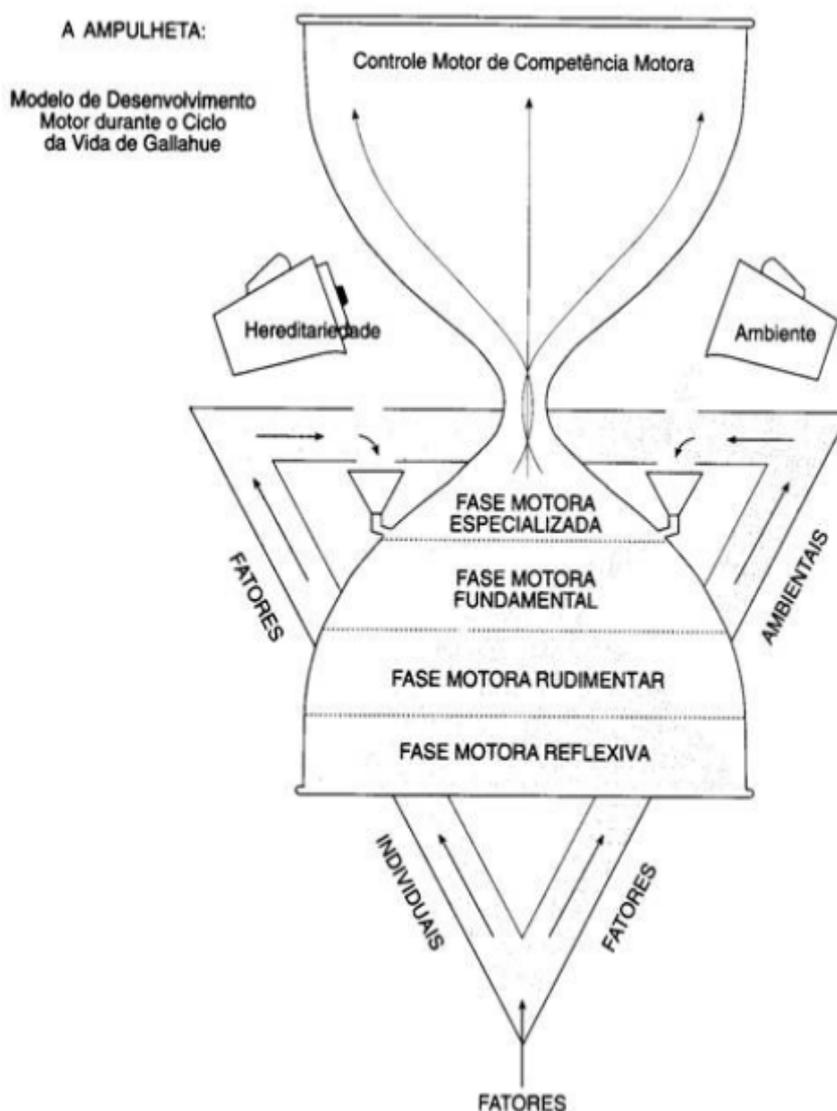
Um fator importante, presente na infância, que influencia positivamente o comportamento motor, são os jogos e brincadeiras. O direito da criança ao jogo está consagrado no artigo 31º do documento Internacional dos Direitos da Criança, e tem conquistado crescentemente a atenção de prestigiadas organizações, como o *International Association for Child's Right to Play* (IPA), por exemplo. Muito além de uma atividade lúdica e cultural, o jogo exerce papel essencial no desenvolvimento motor da criança (NETO, 1997). Por meio dele, o indivíduo desenvolve-se cognitivamente nos mais variados aspectos (descoberta, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processamento de informações, etc.), além de provocar mudanças em relação à complexidade das operações mentais durante as situações adversas encontradas durante a brincadeira (RUBIN; FEIN; VANDENBERG, 1993; LEVY, 1984).

O desenvolvimento motor acaba por influenciar outras dimensões da vida do indivíduo, no que diz respeito aspectos sociais, cognitivos, afetivos e psicológicos

(PAYNE; RINK, 1997). Na literatura, diversos autores desenvolveram modelos teóricos visando explicar os processos referentes a tal processo.

Gallahue, Ozmun e Goodway (2013) propuseram um modelo teórico heurístico de “ampulheta”, dividida em quatro fases do movimento (reflexo, rudimentar, fundamental e especializado) e seus respectivos estágios (Figura 01). Espera-se que, em determinada idade, o indivíduo consiga atingir os objetivos de cada fase e conquiste experiências motoras suficientes para avançar para a próxima, alcançando o maior número de fases possível. As experiências motoras são adquiridas por meio de dois fatores: ambiente e hereditariedade – que influenciam fortemente o processo de desenvolvimento. Em determinado momento da vida do sujeito, a “ampulheta” se inverte e, gradativamente, o indivíduo perde a funcionalidade dos movimentos conforme envelhece. Portanto, quanto mais experiências motoras a criança conquistar durante sua infância e juventude, melhor será seu domínio das habilidades motoras fundamentais, bem como sua qualidade de vida na idade adulta.

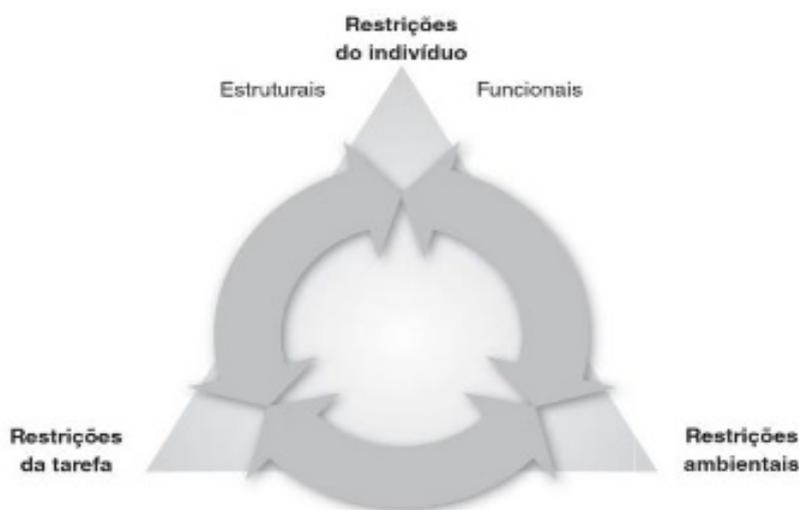
FIGURA 01 – AMPULHETA DE GALLAHUE



FONTE: GALLAHUE; OZMUN; GOODDWAY (2013)

Em 1989, Karl Newell sugeriu um “Modelo de Restrições” (Figura 02) para explicar o desenvolvimento motor, afirmando que este sofre influência da interdependência entre as interações do organismo, do ambiente no qual os movimentos ocorrem e da tarefa a ser executada – que irão ditar o ritmo e a sequência com que o processo de desenvolvimento ocorrerá. Sendo assim, mudanças no organismo levam a mudanças na sua interação com o ambiente e com a tarefa e, subsequentemente, mudam a forma como o indivíduo se movimenta (HAYWOOD; GETCHELL, 2010).

FIGURA 02 – MODELO DE RESTRIÇÕES DE NEWELL



FONTE: NEWELL (1986)

Uma das características mais intrigantes do desenvolvimento motor é que, em geral, este é marcado por ampla similaridade (universalidade) e sequencia relativamente previsível, no comportamento motor da população. Apesar disso, há situações em que a variabilidade ultrapassa os limites de um desenvolvimento dito normal ou esperado, adquirindo características de desvio (CONNOLLY, 1986).

Apesar dos diversos nomes associados às crianças com atrasos no desenvolvimento motor, no final dos anos 1980, a Associação de Psiquiatria Americana (APA) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceram essa condição, e a sua denominação técnica passou a ser Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC). Na publicação DSM-IV (APA, 1995), o TDC caracteriza-se por um comprometimento do desempenho nas atividades diárias, tendo por base a idade cronológica e a inteligência. Há uma predisposição em deixar objetos caírem, apresentar baixo desempenho em atividades esportivas e grafia insatisfatória, tendo o rendimento escolar afetado de maneira significativa, bem como as tarefas diárias. Apesar disso, a perturbação não está associada necessariamente a uma condição médica geral (SANTOS; DANTAS; OLIVEIRA, 2004).

2.2 ABORDAGEM DESENVOLVIMENTISTA

A capacidade de movimentar-se da criança permite a ela interagir com o meio ambiente em que vive - motivo pelo qual maioria dos estudos sobre desenvolvimento motor se concentram no período da infância, momento de grandes mudanças comportamentais. Por consequência, profissionais de diversas áreas, tais como pediatras, psicólogos, pedagogos e profissionais de educação física, têm-se interessado cada vez mais pelo estudo do desenvolvimento motor e a melhor forma de abordá-lo (CLARK; WHITALL, 1989).

Em 1988, um livro revolucionário para a história da Educação Física Escolar foi lançado. Escrito por Tani, Manoel, Kokubun e Proença, a obra “Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista” apresentou uma nova forma de se desenvolver a Educação Física Escolar, solidificada em conhecimentos acadêmico-científicos da área do Comportamento Motor. Tais conhecimentos mostravam-se imprescindíveis para compreensão da criança em movimento, com o diagnóstico de suas capacidades e dificuldades e a definição de linhas de ação em programas de atividades motoras com fins educacionais (TANI et al., 1988).

Afirma-se que as crianças devem ser orientadas de acordo com as características do estágio de desenvolvimento motor em que se encontram, visto que, só assim, suas reais necessidades e expectativas serão observadas. Portanto, testemunha-se que:

A Abordagem Desenvolvimentista tem a preocupação de possibilitar aos escolares o desenvolvimento ótimo de suas potencialidades, particularmente as motoras, respeitando-se suas características peculiares de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem. (TANI, 2008, p. 317).

Ao negligenciar tais aspectos, frequentemente são estabelecidos objetivos, métodos e conteúdos inapropriados ao indivíduo, causando perda de interesse pela Educação Física (TANI et al., 1988).

A abordagem desenvolvimentista propõe uma nova visão do ser humano, compreendido agora como um organismo aberto e integrado, resultado da interação entre fatores extrínsecos e intrínsecos (CONNOLLY, 1972), onde o movimento é uma das principais preocupações. Logo sendo:

Um importante ponto de partida para a Abordagem Desenvolvimentista é a concepção do ser humano como um sistema aberto, ou seja, que interage com o meio ambiente em busca de estados crescentemente complexos de organização; um sistema dinâmico, que muda, evolui, projetando novos objetivos. (TANI, 2008, p. 315).

Visando compreender a criança e seus estágios de desenvolvimento, a abordagem desenvolvimentista sugere uma análise que integre todos os domínios do comportamento humano (cognitivos, motores e afetivo-sociais); bem como seus aspectos biológicos (genéticos e maturacionais). Para Gallahue (1996), torna-se imprescindível que a Educação Física Desenvolvimentista não cometa erros de compartimentalização e, ao invés disso, veja a criança como um ser totalmente integrado. Assume-se, portanto, que a criança e seu movimento são resultado da interação entre fatores intrínsecos e extrínsecos, sendo um ser global, em constante movimento (CONNOLLY, 1972).

O movimento configura-se como centro das preocupações da Educação Física com Abordagem Desenvolvimentista, sendo por meio deste que o ser humano interage com os meios físicos, sociais e culturais em que vive (TANI, 2008). Clark e Whitall (1989) afirmam que as crianças aprendem a explorar o ambiente por meio do movimento, sendo este o catalisador que suporta sua interação com tudo que a rodeia. Segundo Connolly (1977), os movimentos são de grande importância biológica para o organismo, no sentido de que eles constituem os atos que solucionam problemas motores, possibilitando ao indivíduo agir sobre o meio ambiente para alcançar objetivos desejados ou satisfazer suas necessidades. Em vista disso, compreende-se que o movimento constitui uma das preocupações centrais do processo educacional.

2.3 INTERVENÇÕES MOTORAS: “TÉCNICA DE MOTIVAÇÃO ORIENTADA PARA MAESTRIA” E “ESCOLA DA BOLA”

O principal objetivo de um programa de intervenção direcionado ao movimento humano é aprimorar o funcionamento e prevenir condições indesejadas, como atrasos no desenvolvimento e retardo mental, além de minimizar os efeitos das condições adversas provenientes do ambiente (RAMEY; BRYANT; SUAREZ,

1990). Segundo Isayama e Gallardo (1998), os trabalhos interventivos com as habilidades motoras fundamentais são de extrema importância para o desenvolvimento motor e devem ocorrer logo na primeira infância, por ser considerado um período sensível, justificando-se como o momento ideal para que o profissional de Educação Física interfira positivamente no processo de aprendizagem motora das crianças. Programas de intervenção, quando aplicados durante a infância, permitem que o sujeito desenvolva os padrões de movimentos básicos necessários que, posteriormente, levam à aquisição de movimentos mais específicos para a prática esportiva (ROBINSON et al., 2011). Além disso, estudiosos afirmam que, quanto antes identificado e tratado os atrasos no desenvolvimento motor do indivíduo, menor serão suas sequelas e consequências ao longo da vida. (MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2004; STODDEN et al., 2008; GALLAHUE, OZMUN, GOODWAY, 2013).

Sabe-se que um desenvolvimento motor adequado à idade da criança é fundamental para sua qualidade de vida, acarretando ganhos positivos para saúde, auto percepção, autoestima e aspectos relacionados à socialização (MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2004; GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013; STODDEN et al., 2008; FLORINDO; HALLAL, 2011). Entretanto, atrasos significativos no desenvolvimento vêm sendo relatados em variadas pesquisas. Ao investigar as habilidades motoras fundamentais de crianças entre 05 e 10 anos, Valentini (2002) constatou que, em geral, o desempenho dos indivíduos encontra-se abaixo da média. Semelhantemente, Spessato (2007), ao avaliar 942 crianças em Porto Alegre, encontrou uma baixa prevalência dos movimentos maduros na bateria de testes do TGMD-2. Ao aplicar um estudo similar com 1248 indivíduos em 2009, a autora testemunhou que, preocupantemente, 80,2% dos participantes da amostra apresentaram um desempenho abaixo do esperado para idade. Abiko (2012), ao investigar 145 crianças de 06 a 09 anos de idade, encontrou resultados que corroboram com os estudos citados anteriormente, em que as crianças de ambos os sexos apresentavam um quociente motor grosso das habilidades locomotoras e manipulativas “pobre”.

Ademais, níveis insuficientes de atividade física são relatados a nível global, em todas as idades, incluindo a primeira infância (HALLAL, 2012; LEE, 2012). Tal padrão deve ser observado cautelosamente, visto que ocasiona graves problemas à

saúde, como diabetes, hipertensão, doenças cardiovasculares e obesidade (ARAÚJO, 2000; FERRARI, 2013; LEE, 2012; BASSUK; MANSON, 2005). No Brasil, um estudo conduzido por Reis e colaboradores (2008), analisou a associação entre o nível de atividade física de jovens e a percepção destes em relação aos espaços públicos. A amostra era composta por 671 rapazes e 979 moças, e mostrou que, preocupantemente, 78,3% e 90,9% destes não atingiam o tempo mínimo (sessenta minutos diários) de atividade física, respectivamente. Ressalta-se que, além de tal comportamento expor os indivíduos a diversas complicações médicas derivadas de tal rotina, os hábitos relacionados à prática de atividade física na infância influenciam o indivíduo ao longo de todo seu desenvolvimento (STODDEN et al., 2008).

Portanto, tendo em vista os dados relatados pela literatura, torna-se imprescindível a adoção de programas de intervenção que objetivem melhorar os níveis de coordenação motora grossa das crianças.

Durante o processo de aprendizagem, frequentemente, as crianças são inclusas na abordagem orientada para o desempenho. Tal abordagem associa-se ao desejo de se mostrar competente aos outros e vê o nível de habilidade como fator contribuinte para o desenvolvimento da competência. Nesse processo, o indivíduo tem seu desempenho comparado com base em padrões normativos (AMES; ARCHER, 1988). Inserido neste contexto, o sujeito tende a apresentar pouca motivação intrínseca, atribuir muito valor ao fracasso das habilidades, desenvolver uma autopercepção negativa e diminuir a persistência na realização da tarefa (AMES, 1992b; AMES; ARCHER, 1998; ELLIOT; DWECK, 1988).

A Técnica de Motivação Orientada para Maestria (TMOM) é uma abordagem instrucional que tem sido utilizada em vários contextos de aprendizagem, sendo eles esportivos, dentro de sala de aula e na educação física; visando desenvolver um ambiente voltado ao sucesso (ROBINSON et al., 2011). Diferentemente das abordagens tradicionais, a TMOM busca criar um ambiente que atenda os interesses da criança (VALENTINI, 1997), tornando-as autônomas e permitindo que explorem seu próprio processo de aprendizagem, adequando assim as tarefas solicitadas as suas necessidades de desenvolvimento (MAEHR, 1983). Na Técnica de Motivação Orientada para Maestria, o desempenho é baseado em padrões auto referenciados,

desenvolvendo um ambiente propício para que a criança busque constantemente novos desafios (AMES, 1992a, b; DWECK; LEGGETT, 1988).

Tal técnica não prevê a figura de um professor controlador, pois o ritmo individual é respeitado e a criança obtém certo nível de liberdade na escolha das ações, o que, segundo Tani (2012), está fortemente relacionado ao prazer. Ao longo dos anos, diversos estudos têm verificado a eficácia da Técnica de Motivação Orientada para Maestria quanto a ganhos positivos nos níveis de coordenação motora das crianças (Quadro 01).

QUADRO 01 - PESQUISAS SELECIONADAS PARA CONSTITUIR O ESTUDO E FUNDAMENTAR A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO, QUE COMPROVAM A EFICÁCIA DA TMOM NO GANHO DE CMG

Autor e Ano	Objetivo	Teste	Duração	Resultado
SPESSATO, B; VALENTINI, N.C. (2009)	Investigar o desempenho das HMF e os efeitos de uma IM inclusiva com TMOM.	TGMD-2	12 semanas.	IM com TMOM apresentam resultados importantes na redução dos atrasos para crianças com dificuldades motoras
PICK, K.R; VALENTINI, N.C. (2004)	Verificar a influência de uma IM no DM e social de crianças com deficiência.	TGMD-2	14 semanas	As crianças demonstraram padrões de mudanças positivas e significativas do pré o pós-teste

LEGENDA: HMF =HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS, IM =INTERVENÇÃO MOTORA, DM = DESENVOLVIMENTO MOTOR, GI = GRUPO INTERVENÇÃO

FONTE: A Autora (2019)

QUADRO 01 - PESQUISAS SELECIONADAS PARA CONSTITUIR O ESTUDO E FUNDAMENTAR A CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO, QUE COMPROVAM A EFICÁCIA DA TMOM NO GANHO DE CMG

Autor e Ano	Objetivo	Teste	Duração	Resultado
VALENTINI, N.C. (2002)	Determinar a influência de uma IM utilizando o TMOM, no DM de crianças com atrasos motores.	TGMD	12 Semanas	A IM promoveu mudanças positivas e significativas nas crianças com atrasos no DM.
VALENTINI, N.C.; RUDISILL, M.E. (2006)	Examinar os efeitos da TMOM no desenvolvimento das HMF em crianças do jardim de infância com atrasos no DM.	TMGD-2	12 semanas	O grupo da TMOM demonstrou resultados positivos no pós teste.
ZANELLA, L.W. et al. (2016)	Investigar o impacto de uma IM nas HMF de crianças com sobrepeso/obesas.	TGMD-2	16 semanas	A TMOM foi efetivo na melhora da motricidade das crianças obesas e com sobrepeso, participantes do GI.
SOUZA, M.C et al., (2008)	Analisar os efeitos sobre crianças de um programa de educação pelo esporte no domínio das HMF especializadas da dança.	TGMD-2	10 Semanas	O programa promoveu ganhos motores nas HMF e especializadas das crianças, concretizando sua participação efetiva na prática da dança.

LEGENDA: HMF =HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS, IM =INTERVENÇÃO MOTORA, DM = DESENVOLVIMENTO MOTOR, GI = GRUPO INTERVENÇÃO

FONTE: A Autora (2019)

Visando sua maior eficácia, a TMOM é abordada por meio da estrutura “TARGET” (AMES, 1987; EPSTEIN, 1988). Em tal contexto, a criança ambiciona desenvolver e compreender o conteúdo da tarefa proposta, tendo um desejo constante de melhorar sua performance e obter novas habilidades. Sendo assim, a criança obtém satisfação ao explorar e dominar a tarefa proposta (orientada para maestria), empenhando-se vigorosamente na atividade, visando superar suas limitações pessoais (VALENTINI; RUDISILL, 2006; AMES, 1987, 1992a; NICHOLLS, 1984).

A sigla “TARGET” faz alusão, em cada letra, a uma parte elementar da estrutura, sendo estas: Tarefa, Autoridade, Reconhecimento, Grupo, Avaliação e Tempo. As “Tarefas”, que serão executadas pelas crianças durante o programa, devem conter um nível ideal de dificuldade, acomodando em seu repertório diversas habilidades motoras (VALENTINI, 2002).

Nessa estrutura, a “Tarefa” proposta ao aluno deve ser motivadora, desafiadora e permitir que ele seja capaz de tomar suas próprias decisões (EPSTEIN, 1989). Ao estabelecer quais tarefas deseja realizar, bem como o nível de dificuldade destas, a criança ganha “Autoridade”, participando ativamente do seu processo de aprendizagem. Segundo Grolnick e Ryan (1987), ao se transferir tal responsabilidade de “Autoridade” para o aprendiz, aumenta-se o engajamento deste com a atividade proposta. O professor, por sua vez, desempenha importante papel na área de “Reconhecimento”, ressaltando os sucessos alcançados pelos alunos, de forma individual (por meio de elogios, recompensas e incentivos), mantendo-os constantemente motivados (AMES, 1992a, b). Os “Grupos” a serem montados para realização da tarefa devem propiciar cotidianamente diversas situações de organização autônoma, bem como a formação de grupos flexíveis e heterogêneos em relação à raça, idade, níveis de habilidade e gênero – fazendo com que todas as crianças desenvolvam um senso de pertencimento (AMES, 1987; EPSTEIN, 1988). A “Avaliação” consiste nos métodos utilizados para monitorar, avaliar e medir as mudanças no comportamento e aprendizagem da criança. Devem ser pensados de maneira que foquem no processo de aprendizagem, e não no produto final (AMES, 1992a, b). A partir de um sistema de “Avaliação” adequado, não apenas os responsáveis pela intervenção conseguem mensurar o progresso dos avaliados,

mas também os próprios participantes passam a perceber suas evoluções, mantendo-se motivados. Por fim, para que a intervenção atinja seu objetivo, é necessário que na estrutura “TARGET” o “Tempo” de execução da tarefa e do aparecimento de resultados seja flexível, respeitando o ritmo individual e as dificuldades apresentadas por cada pessoa. (AMES, 1992a, b; EPSTEIN, 1988).

Visto que o presente estudo propõe-se a elaborar uma nova estrutura de programa de intervenção, ainda não existente na literatura, a Técnica de Motivação Orientada para Maestria (TARGET), por si só, não satisfaz os intentos. Dado a grande influência dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento motor das crianças – e atentando ao fato de como estas tem perdido seu espaço para exploração nos dias atuais, a “Escola da Bola: Um ABC para Iniciantes nos Jogos Esportivos” demonstra-se uma estratégia hábil para articular-se com a TMOM (NETO, 2007; ARAÚJO, 2000; FERRARI, 2013).

Intentando impedir uma especialização precoce dos jovens nas práticas esportivas, a “Escola da Bola: Um ABC para Iniciantes nos Jogos Esportivos” surge com o intuito de ensinar as crianças a jogarem, tendo um acervo motor rico e variado, experimentando o movimento de forma universal (ROTH; KRÖGER, 2006).

Objetivando uma aprendizagem adequada a todos os esportes com bola, o ABC para iniciantes apresenta em sua estrutura fundamental três pilares básicos, sendo eles: Jogos Orientados Para Situação (A), Jogos Orientados Para Capacidades Coordenativas (B) e Orientação para as Habilidades (C) (Quadro 02). Cada pilar dispõe de objetivos, conteúdos e metas específicas a serem alcançadas e trabalhadas durante o processo de jogo (ROTH, KRÖGER; 2006).

QUADRO 02 - PILARES DA ESCOLA DA BOLA

Pilar	Objetivo	Conteúdos e Métodos
(A) Orientado para a Situação	Aprender a Jogar Diminuir Déficits Jogar com Liberdade	Jogos em forma de elementos táticos para construir o jogo
(B) Orientado para as Capacidades	Melhoria da Coordenação com a Bola	Melhoria da coordenação e dos jogos em elementos para construir a melhoria das informações motoras necessárias
(C) Orientado para Habilidades	Melhoria das atividades básicas de domínio da bola.	Exercitar as técnicas base necessárias aos elementos que permitirão desenvolver-se com mais possibilidades técnicas

FONTE: ROTH; KROGER (2006)

Os Jogos Orientados Para Situação (A) objetivam reduzir os déficits coordenativos da criança, fazendo-a adquirir capacidades gerais de jogo e determinada competência tática. Para tanto, são oferecidas formas de jogadas que são construídas a partir de sete elementos táticos básicos, com o intuito de construir a ideia do jogo – que será praticado com certo grau de liberdade pelas crianças.

Os jogos selecionados em tal pilar devem, segundo Roth e Kröger (2006, p. 33), atender as seguintes exigências:

- a) Ter um caráter próprio, específico; não são preparatórias para um esporte específico;
- b) Podem ser aplicados e adaptados de forma variável em diferentes requisitos de aprendizagem e campos isolados;
- c) Possuem regulamento simples e de fácil compreensão;
- d) São rapidamente organizáveis e sem muita necessidade do uso de aparelhos.

2.4 TESTE DE BATERIA MOTORA

Uma das formas de se avaliar o desenvolvimento da coordenação motora grossa dos indivíduos é utilizando uma bateria de testes motores, cada qual com

características e protocolos específicos. Devido a sua simplicidade e baixo custo operacional, a bateria motora alemã, selecionada para aplicação no presente estudo, *Körperkoordinationstest Für Kinder – KTK*, desenvolvida por Kiphard e Schilling, em 1974, tem sido utilizada em diversos estudos nacionais e internacionais (RIBEIRO, 2012).

O teste abrange componentes da coordenação corporal (equilíbrio, ritmo, lateralidade, força, agilidade e velocidade), mensurando o desempenho motor de uma forma global, além de possibilitar a identificação do aspecto específico no qual o déficit coordenativo é maior, possibilitando ao professor estratégias de intervenção mais eficazes (KIPHARD; SCHILLING, 1974).

O *KTK* pode ser aplicado em crianças entre cinco e quatorze anos, tendo duração de aproximadamente quinze minutos por avaliado. A avaliação constitui-se por meio de quatro tarefas, sendo estas: Trave de Equilíbrio, Saltos Monopedais, Saltos Laterais e Transferência sobre Plataforma (KIPHARD; SCHILLING, 1974).

A Trave de Equilíbrio tem por objetivo avaliar a estabilidade do equilíbrio em marcha para trás sobre a trave. O material utilizado consiste em três traves de 3m de comprimento e 3cm de altura, com larguras de 6cm, 4,5cm e 3cm. Na parte inferior, são presos pequenos travessões de 15x 1,5x5cm, visando dar apoio para as crianças. As três traves são colocadas uma ao lado da outra, paralelamente, da mais larga (6cm), para mais fina (3cm). O indivíduo deve caminhar à retaguarda sobre as três traves, da mais espessa para mais fina, sem tocar o solo com os pés. São válidas três tentativas em cada trave, e a pontuação é dada pela quantidade de passos que o indivíduo realizou, sendo oito a pontuação máxima em cada tentativa (somando 24 pontos no máximo em cada trave). Antes das tentativas válidas o sujeito realiza um pré-exercício para se adaptar à trave, no qual executa um deslocamento à frente e outro à retaguarda. No treino, este deve equilibrar-se, andando para trás, de modo a se familiarizar com a espessura da trave e o processo de equilíbrio. Antes de realizar o teste propriamente dito, em cada trave, o indivíduo realiza um teste, ou seja, anda uma vez para frente e uma vez para trás (GORLA; ARAÚJO, 2009).

Os Saltos Monopedais têm como objetivo avaliar a coordenação e força dos membros inferiores. Para tal são utilizados 12 blocos de espuma, com medidas de 50cm x 20cm x 5cm. O teste consiste em saltar, com a perna direita ou esquerda,

um ou mais blocos de espuma, colocados uns sobre os outros. Antes de o indivíduo iniciar os saltos, o avaliador demonstra a maneira correta de executá-los, saltando com uma das pernas por cima de um bloco de espuma, com uma distância de impulso de aproximadamente 1,50m. Após ultrapassar o bloco, o indivíduo precisa dar, pelo menos, mais dois saltos com a mesma perna (sem encostar a outra no chão), para que sua pontuação seja válida. Estão previstas até três tentativas válidas por perna, em cada altura. A avaliação funciona da seguinte forma: primeira tentativa válida (3 pontos); segunda tentativa válida (2 pontos); terceira tentativa válida (1 ponto). O salto não será válido quando: a outra perna tocar o chão, os blocos forem derrubados, o indivíduo tocar os dois pé juntos no chão (por isso, pede-se que a criança dê mais dois saltos). Caso o indivíduo erre nas três tentativas, o teste somente poderá continuar se nas duas passagens anteriores a soma das pontuações for de 5 pontos. Caso contrário, a tarefa é interrompida. A pontuação máxima por perna é de 39 pontos, totalizando 78 pontos ao final do teste (GORLA; ARAÚJO, 2009).

Os Saltos Laterais tem como objetivo avaliar a velocidade em saltos alternados. Os materiais necessários para aplicação do teste são um cronômetro e uma plataforma de madeira (compensado) de 60 x 50 x 0,8cm, com um sarrafo divisório de 60 x 4 x 2cm. A tarefa consiste em saltar, o mais rápido possível, de um lado a outro, com os dois pés juntos, durante 15s. Antes das tentativas válidas, o avaliador demonstra a execução correta, colocando-se ao lado do sarrafo divisório, saltando de um lado a outro, com os dois pés ao mesmo tempo. Como exercício-ensaio, estão previstos cinco saltos, para observar possíveis erros do indivíduo. O salto não é válido quando ocorre passagem alternada dos pés (um depois o outro), o pé toca o sarrafo ou o pé sair da plataforma. Se isto ocorrer, a tarefa não é interrompida, porém, o avaliador deve instruir, imediatamente, o indivíduo a continuar saltitando. Caso o indivíduo não se comporte de acordo com a instrução dada e pare de fazer o teste, a tarefa é interrompida e reiniciada após nova instrução e demonstração. Se ocorrer interferência por meio de estímulos externos, de forma a desviar a atenção do executante, a tentativa não é registrada como válida, sendo reiniciada. São realizadas duas passagens válidas. Anota-se o número de saltos corretos dados, em duas passagens, durante 15s. Saltando para um lado, conta-se

um ponto; voltando, conta-se outro e, assim, sucessivamente, obtendo-se no final a somatória das duas passagens (GORLA; ARAÚJO, 2009).

A Transposição Lateral tem por objetivo avaliar a lateralidade e a estruturação espaço-temporal. Para tal é necessário um cronômetro e duas plataformas de madeira com 25 x 25 x 1,5cm. A tarefa consiste em deslocar-se, em um tempo de 20s, sobre as plataformas que estão colocadas em paralelo, uma ao lado da outra. O indivíduo tem duas tentativas para a realização da tarefa, e seu avaliador deve demonstrar a maneira correta de executá-la antes das tentativas válidas. O indivíduo deve ficar em pé, sobre a plataforma da direita, colocada a sua frente; pegando a da esquerda com as duas mãos e coloca-a de seu lado direito, pisando sobre ela, livrando então a da sua esquerda, e assim sucessivamente. A transferência pode ser feita para a direita ou para a esquerda, porém esta direção deve ser mantida nas duas passagens válidas. O avaliador demonstra que, na execução desta tarefa, importa a velocidade da transferência e que, colocar as plataformas muito perto ou muito afastadas, traz desvantagens ao rendimento. A transposição não é válida quando: ocorrer apoio das mãos no solo, toque de pés no chão, queda ou quando a plataforma for pega apenas com uma das mãos. O avaliador deve instruir a criança a continuar e, se necessário, fazer uma rápida correção verbal, sem interromper a tarefa. No entanto, se o indivíduo não obedecer à instrução dada, a tarefa é interrompida e repetida após nova instrução e demonstração. São executadas duas passagens válidas de 20s, com um intervalo de pelo menos 10s entre elas. Os pontos são contados em voz alta, sendo um ponto quando a plataforma livre for apoiada do outro lado e o outro quando o indivíduo tiver passado com os dois pés para a plataforma livre. O valor final consiste na soma dos pontos das duas passagens válidas (GORLA; ARAÚJO, 2009).

Deve-se, ao final de cada tarefa, transformar o valor bruto em um quociente motor, verificando-se as tabelas de referência para sexo e idade, classificando a coordenação motora da criança em cinco níveis distintos: muito boa coordenação motora global; boa coordenação motora global; coordenação motora global normal; insuficiência da coordenação motora global; e perturbação na coordenação motora global (GORLA; ARAÚJO, 2009; MAIA et al., 2009).

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

3.1 TIPO DE ESTUDO

A abordagem dessa pesquisa é descritiva e quantitativa, com delineamento quase experimental pré e pós-teste. (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012; DIEHL, 2004; BOENTE; BRAGA, 2004).

Segundo Thomas, Nelson e Silverman (2012), a pesquisa descritiva é aquela que busca descrever o *status* do foco do estudo, caracterizando-o. Visto que o presente estudo descreve a amostra analisada, no que diz respeito ao IMC, Sexo, Idade e Desempenho Coordenativo; encaixa-se como uma pesquisa descritiva.

De acordo com Diehl (2004), a pesquisa quantitativa utiliza-se da quantificação dos dados, empregando técnicas estáticas para alcançar seus objetivos. O presente estudo verificou o desempenho coordenativo das crianças por meio de análises estatísticas, como por exemplo, o Teste T Independente e Dependente– classificando-se como uma pesquisa quantitativa.

Por fim, Boente e Braga (2004) descrevem a pesquisa experimental como um experimento aplicado em determinada população, que deve seguir um rigor científico específico e conter um grupo controle. No presente estudo, há um grupo intervenção e um grupo controle - que passaram por um experimento, no caso, o programa interventivo, e foram avaliados por meio de técnicas científicas específicas, como o *KTK*, a “Escola da Bola” e o “TARGET”. Apesar disso, a amostragem não foi aleatória, e algumas variáveis não puderam ser analisadas (como aspectos psicológicos, nível de aptidão física e habilidades motoras fundamentais), classificando o estudo como quase experimental.

3.2 PARTICIPANTES

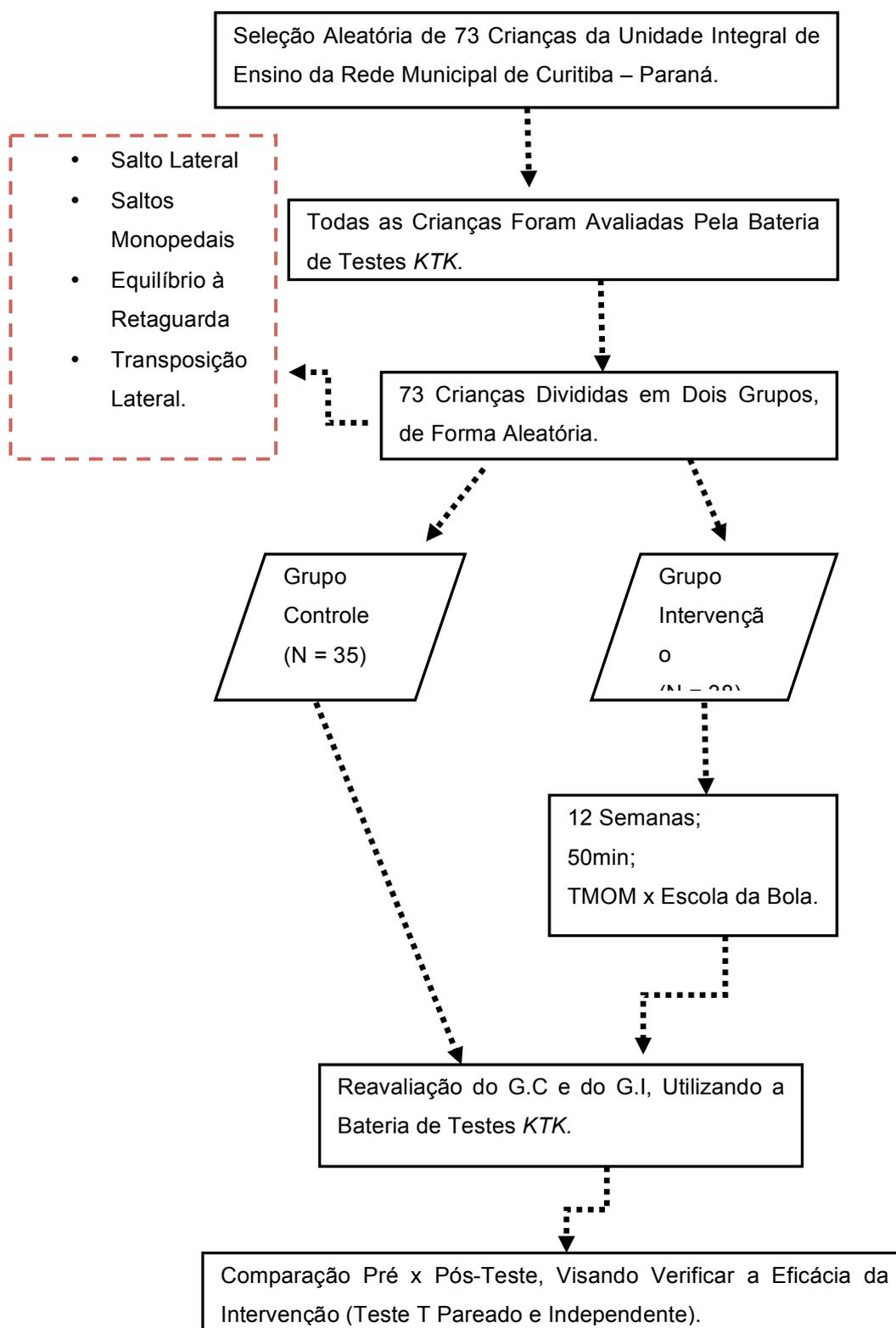
Os participantes do presente estudo são estudantes da Unidade de Ensino Integral (UEI) da rede Municipal de Ensino da cidade de Curitiba/PR. Todas as crianças selecionadas foram testadas através da bateria motora *KTK* (*Körperkoordinationstest Für Kinder*).

Os 73 participantes foram aleatoriamente designados para dois grupos, intervenção e controle, compostos respectivamente por 38 e 35 indivíduos, com idade entre os 05 e 10 anos.

Os indivíduos participaram da intervenção no período extracurricular, dado o fato de que o professor responsável pelas aulas era bacharel.

Abaixo, segue fluxograma ilustrando as etapas referentes à seleção e divisão dos participantes; bem como a intervenção aplicada posteriormente.

FIGURA 03 – FLUXOGRAMA DEMONSTRANDO AS ETAPAS REFERENTES À SELEÇÃO, DIVISÃO E ORGANIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO



3.2.1 Critérios de Inclusão

- Estar regularmente matriculado na UEI da rede municipal de ensino da cidade de Curitiba/PR e frequentando a escola.
- Ter o termo de consentimento assinado pelos pais ou responsável.
- Não apresentar qualquer deficiência física, auditiva, intelectual ou transtornos do comportamento que impeçam a prática de atividades físicas ou imponham limitações.

3.2.2 Critérios de Exclusão

- Frequentar menos que 70% nas aulas ou deixar de fazer qualquer um dos testes de coordenação motora grossa.

3.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

3.3.1 Instrumentos

Os participantes foram avaliados por meio da bateria motora alemã *Körperkoordinationstest Für Kinder – KTK*, em dois momentos, sendo um antes da aplicação das aulas (pré-teste) e outro ao final do programa (pós-teste). Posteriormente, resultados pré-teste e pós-teste foram comparados com a intenção de se averiguar a validade do programa.

3.3.2 Procedimentos de intervenção.

Dado que a Escola da Bola foi trabalhada em conjunto com a estrutura TARGET, por desenvolverem conteúdos muito específicos com o uso da bola, os pilares “B” e “C” não serão abrangidos no projeto de intervenção.

Os Jogos Orientados Para Situação (A) objetivam reduzir os déficits coordenativos da criança, fazendo-a adquirir capacidades gerais de jogo e determinada competência tática. Para tanto, são oferecidas formas de jogadas que são construídas a partir de sete elementos táticos básicos, com o intuito de construir a ideia do jogo – que será praticado com certo grau de liberdade pelas crianças.

Desta forma, montou-se uma “caixa de jogos”, relacionados com os sete elementos táticos básicos ofensivos, caracterizados por: Acertar o Alvo, Transportar a Bola ao Objetivo, Tirar Vantagem Tática no Jogo, Jogo Coletivo, Reconhecer Espaços, Superar o Adversário, Oferecer-se e Orientar-se. Tais elementos não se constituem como a base dos jogos, não sendo recomendado incorporá-los sistematicamente ou reforçá-los por meio de repetições.

Os jogos selecionados para esta etapa devem, segundo Roth e Kröger (2006, p. 33), atender as seguintes exigências:

- e) Ter um caráter próprio, específico; não são preparatórias para um esporte específico;
- f) Podem ser aplicados e adaptados de forma variável em diferentes requisitos de aprendizagem e campos isolados;
- g) Possuem regulamento simples e de fácil compreensão;
- h) São rapidamente organizáveis e sem muita necessidade do uso de aparelhos.

Em virtude de tais características, os Jogos Orientados para Situação foram incorporados à estrutura TARGET no componente “Task” (tarefa).

Na dimensão da Tarefa da estrutura TARGET, estas devem conter um nível ideal de desafios, estimulando a criança a progredir na atividade. Se a tarefa for simplória, não há entusiasmo para realizá-la. Por outro lado, tarefas de difícil execução desmotivam o aluno por conta das falhas frequentes. Portanto, deve haver um equilíbrio, de forma que os desafios converjam para as necessidades de todos os estudantes, respeitando o ritmo individual e sendo intrinsecamente motivadores (VALENTINI, 2002).

Logo, os jogos propostos no pilar (A) da “Escola da Bola”, de diferentes níveis de dificuldade, foram selecionados e distribuídos de forma que puderam ser executados com diversas variações, dentro do quesito das Tarefas da estrutura

TARGET, de modo a trabalhar com eficiência as habilidades motoras fundamentais (de locomoção e de controle de objeto) e a coordenação motora, desenvolvendo-as.

No quesito da “Autoridade”, os participantes do programa de intervenção puderam escolher de que maneira gostariam de realizar os jogos (tarefas) propostos, conforme o nível de dificuldade e o acervo motor que cada um possuía. Além disso, auxiliavam o professor no estabelecimento de regras e nas consequências para o não cumprimento destas. Ressalta-se o fato de que o professor não age como uma entidade controladora no programa, devendo reconhecer os esforços e conquistas dos alunos para mantê-los motivados (“Reconhecimento”).

Na “Escola da Bola”, os jogos são realizados em grupos, tal como na estrutura TARGET. Posto isto, os “Grupos” foram divididos pelos próprios alunos, porém com alguns pré-requisitos a serem seguidos, como por exemplo, a exigência da formação grupos mistos conforme o sexo – de forma a tornar a equipe heterogênea. No caso de alunos com problemas de relacionamento, o professor interferiu, montando os grupos e trazendo discussões a cerca do trabalho em grupo e cooperação.

Quanto a “Avaliação”, por se tratar de um projeto de intervenção com duração de 12 semanas, ao final de cada aula, o professor realizou um registro, por escrito, discutindo sobre as evoluções e conquistas adquiridas no decorrer das atividades. Semelhantemente, o professor utilizou tais anotações para modificar as aulas seguintes e ressaltar pontos positivos e negativos observados nos participantes, motivando-os.

Por fim, o “Tempo” de cada indivíduo foi respeitado em todos os jogos, mesmo trabalhando-se em jogos coletivos, pois as variações da tarefa só irão avançar quando todos da turma se sentirem preparados para tal.

Deste modo, por meio do trabalho conjunto da Técnica de Motivação Orientada Para Maestria (estrutura TARGET) e da “Escola da Bola: Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos”, os alunos poderão desenvolver e aprimorar a coordenação e as habilidades motoras fundamentais.

Baseado nos testes elegidos, algumas capacidades e habilidades específicas serão abordadas durante o programa de intervenção.

Concernente ao teste *KTK*, as capacidades físicas trabalhadas foram: Equilíbrio Dinâmico; Força dos Membros Inferiores; Velocidade; Lateralidade e Estruturação Espaço-Temporal – bem como as possíveis variações de cada movimento.

O programa interventivo foi aplicado em um ambiente escolar, no período extracurricular, tendo um tempo menor e delimitado de duração. De acordo com dados já fornecidos neste trabalho (vide Introdução e Quadro 01), testemunha-se que um programa de intervenção com duração de 12 semanas faz-se ideal para ganhos significativos de coordenação motora grossa e desenvolvimento das habilidades de locomoção e controle de objeto. Intenta-se no ambiente escolar obter significativa evolução na coordenação motora grossa das crianças, portanto, o programa de intervenção teve duração de 12 semanas, divididas em 12 aulas, administradas uma vez por semana.

Desta forma, objetivando o desenvolvimento da coordenação motora grossa das crianças, 12 aulas foram ministradas em forma de jogos, contendo variações na execução do movimento e no nível de dificuldade de execução.

Ao final das 12 semanas, realizou-se uma comparação entre os resultados pré-intervenção e pós-intervenção, obtidos por meio da classificação das baterias de teste *KTK*, a fim de se averiguar a eficácia da intervenção.

Logo, a intervenção ocorreu semanalmente, com 50min por sessão, por um período de 12 semanas (12 aulas), no ambiente escolar.

Os jogos e brincadeiras selecionados para a intervenção fazem parte dos “Jogos Orientados Para Situação” propostos na “Escola da Bola”. Estes foram aplicados em um período extracurricular, não interferindo no recreio das crianças (que deve ser direcionado a atividades lúdicas não estruturadas), supervisionados por, no mínimo, um professor.

Todos os jogos tiveram caráter coletivo, estimulando a autonomia da criança e permitindo que esta escolhesse a dificuldade da tarefa realizada, atendendo-se assim as exigências da estrutura TARGET.

No Quadro 03, há um exemplo da estrutura de uma aula do projeto de intervenção, que foi aplicada. Ressalta-se que a aula não era composta apenas pelo Jogo da Escola da Bola, mas também por um jogo (relacionado ao jogo principal)

que servia como aquecimento e um relaxamento/volta à calma – trabalhados de maneira lúdica.

Quadro 03 Exemplo de Plano de Aula

Duração da Aula: 50min (dividida em aquecimento lúdico, jogo principal e volta à calma).

Participantes: Até 20 crianças.

Nome do Jogo: Bola na Parede

Procedimentos do Jogo:

1. Divide-se a turma em duas equipes, cada uma responsável por defender um lado da quadra.
2. Cada lado da quadra terá um espaço quadrangular delimitado, denominado gol, que será o alvo a ser alcançado pela equipe adversária.
3. Cada equipe deverá tentar acertar, passando a bola um ao outro com as mãos apenas, o gol adversário.
4. Após acertá-lo, a mesma equipe deve pegar o rebote, impedindo a bola de cair no chão, para que o ponto seja marcado.
5. Ganha quem fizer mais pontos no período delimitado ou alcançar 10 pontos.
6. Toda vez que o objetivo for alcançado, uma nova variação (dificuldade) será acrescentada à Tarefa (Exemplo: Mudar o tamanho da bola).

QUADRO 03 – EXEMPLO DE PLANO DE AULA

CONTEÚDO	OBJETIVOS (O QUE MELHORAR)	ESTRATÉGIAS		
		METODOLOGIA	VARIAÇÃO	MATERIAL
Habilidade; Capacidade.	Velocidade, Correr, Pegar, Arremessar, Quicar, Estruturação Espaço- Temporal.	Jogo “Bola na Parede” (Escola da Bola) com fundamentos da Estrutura “TARGET”.	Tamanho e peso da bola, Tamanho e Espaço do Gol, Regras do Rebote.	Bolas de diversos tamanhos e Fitas para delimitar o espaço.

FONTE: A Autora (2019)

3.4 VARIÁVEIS DE ESTUDO

- Variável Dependente: Coordenação Motora Grossa/Bateria Motora *KTK*.
- Variável Independente: Intervenção Motora.

3.5 RISCOS E BENEFÍCIOS

Dado a simplicidade dos jogos e brincadeiras aplicados na intervenção, bem como nos movimentos e tarefas exigidos na bateria de testes *KTK*, os riscos destes procedimentos são mínimos, semelhantes ao de uma aula de educação física, não acarretando qualquer tipo de dano físico, moral ou psicológico para os participantes do projeto. A participação das crianças no projeto de intervenção propicia a elas inúmeros benefícios, dentre os quais se destacam a melhoria nos níveis de coordenação motora grossa, aptidão física, atividade física e habilidades motoras fundamentais; bem como ganhos positivos na autoestima e na autoimagem.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Para análise dos dados dos participantes, foi utilizada a estatística descritiva através de média e desvio padrão. Após a confirmação da normalidade da distribuição dos dados, realizada por meio do Teste de Kolmogorov Smirnov, medidas descritivas (médias, desvios-padrão, valores mínimos e máximos) foram calculadas. A avaliação do impacto do projeto de intervenção sob os níveis de coordenação motora grossa e das habilidades motoras fundamentais foi realizada por meio do “Teste T”, comparando-se os resultados obtidos na bateria motora do *KTK* no pré e pós-teste, entre o grupo intervenção e controle (independente) e entre os próprios grupos (dependente). A análise dos dados ocorreu por meio do programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 23.0.

4 RESULTADOS

Inicialmente, realizou-se uma análise exploratória dos dados, com o objetivo de identificar possíveis erros de entrada e indivíduos considerados *outliers*. Por meio da efetuação do teste de Kolmogorov-Smirnov, a normalidade da distribuição dos dados foi confirmada, tornando-se possível o cálculo das medidas descritivas da amostra, tais como média, desvio-padrão, valores mínimos e máximos.

Na Tabela 01 e 02, estão relatadas as medidas descritivas do grupo intervenção e do grupo controle, no primeiro momento de avaliação, das variáveis: Idade, IMC e Sexo, respectivamente. Percebe-se que a idade, no momento pré-intervenção, no grupo intervenção, variou entre 05 e 10 anos, tendo como idade média 7,19 anos (dp = 1,237). Já o Índice de Massa Corporal (IMC), variou de 13,1 kg/m² para 33,7 kg/m², apresentando uma média de 18,38 kg/m² (dp = 4,52). Em paralelo, no grupo controle, no primeiro momento, a idade variou entre 05 a 9 anos, com média de 7,3 anos (dp = 1,21). O IMC variou de 14,4 kg/m² para 24,0 kg/m², com média de 17,0 kg/m² (dp = 2,16).

Ressalta-se que, segundo a tabela de referência da OMS (1995), as crianças de ambos os grupos, no primeiro momento, apresentaram uma média de IMC classificada como “baixo peso”, demonstrando que problemas como obesidade não estão associados à amostra em geral. Tendo-se em vista que altos índices de massa corporal estão associados a um baixo desempenho coordenativo, os achados demonstram-se positivos (GRAF et al., 2004; D'HONDT et al., 2014; D'HONDT et al., 2011).

TABELA 01 – IDADE E IMC DOS GRUPOS NO PRIMEIRO MOMENTO DE AVALIAÇÃO

GRUPO		N	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Intervenção	IDADE	38	5	10	7,19	1,237
	IMC	38	13,1	33,7	18,384	4,5209
Controle	IDADE	35	5	9	7,30	1,213
	IMC	35	14,4	24,0	17,080	2,1609

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 02 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO SEXO DA AMOSTRA NO PRIMEIRO MOMENTO DE AVALIAÇÃO

GRUPO		FREQUÊNCIA	PERCENTIL	
Intervenção	Válido	Menina	21	55,3
		Menino	17	44,7
		Total	38	100,0
Controle	Válido	Menina	14	40,0
		Menino	21	60,0
		Total	35	100,0

FONTE: A Autora (2019)

Como mostrado na Tabela 02, no primeiro momento, o grupo intervenção era composto por 38 indivíduos, sendo estes 21 meninas (55,3%) e 17 meninos (44,7%). Em contrapartida, o grupo controle apresentava mais meninos em sua amostragem, sendo 14 meninas (40%) e 21 meninos (60%), totalizando 35 indivíduos.

Já nas Tabelas 03 e 04, encontram-se as medidas descritivas no momento pós-intervenção, dos fatores Idade, IMC e Sexo, respectivamente. A idade no momento pós-intervenção, no grupo intervenção, variou entre 06 e 10 anos, tendo uma média de 7,58 anos (dp = 1,237) – aumento relativamente pequeno, quando comparado ao primeiro momento (média = 7,19 anos), mostrando que a amostra se manteve, em sua maioria, na mesma faixa etária durante as 12 semanas de

intervenção. O IMC variou de 11,9 kg/m² para 35 kg/m², apresentando uma média de 17,4 kg/m² (dp = 7,02). Houve diferença nos valores mínimos e máximos e, conseqüentemente, na média do IMC da amostra, que segundo os dados da OMS (1995), encontram-se na categoria “saudável” neste segundo momento de avaliação. Ao se analisar os dados do grupo controle, a idade variou entre 06 e 10 anos, tendo uma média de 7,68 anos (dp = 1,21), não ocorrendo diferenças discrepantes quando comparados ao primeiro momento (média = 7,3). O índice de massa corporal variou de 14,4kg/m² para 23,6 kg/m², apresentando uma média de 12,8 kg/m² (dp = 7,9).

Percebe-se que, em ambos os grupos, a média do IMC diminuiu do momento pré para o pós-intervenção, dado associado positivamente pela literatura ao melhor desempenho coordenativo em ações motoras (GRAF et al., 2004; D'HONDT et al., 2014; D'HONDT et al., 2011).

TABELA 03 – IDADE E IMC DOS GRUPOS NO SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO

GRUPO		N	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Intervenção	IDADE	38	6	10	7,58	1,237
	IMC	38	11,9	35,0	17,418	7,0284
Controle	IDADE	35	6	10	7,68	1,213
	IMC	35	14,4	23,6	12,809	7,9053

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 04 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO SEXO DA AMOSTRA NO SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO

GRUPO			FREQUÊNCIA	PERCENTIL	PERCENTIL CUMULATIVO
Intervenção	Válido	Menina	21	55,3	55,3
		Menino	17	44,7	100,0
		Total	38	100,0	
Controle	Válido	Menina	14	40,0	40,0
		Menino	21	60,0	100,0
		Total	35	100,0	

FONTE: A Autora (2019)

Dado o fato de que os valores estandardizados pelos autores alemães (KIPHARD; SCHILLING, 1974) não possuem validade transcultural, no presente

estudo, o quociente motor não foi calculado, considerando-se, portanto, o desempenho do indivíduo em cada prova.

Quando comparados os resultados discretos das médias dos quatro testes que compõem o *KTK*, nomeadamente, Salto Lateral (SL), Salto Monopedal (SSM), Equilíbrio à Retaguarda (EQ) e Transposição Lateral (TL); no momento pré e pós-intervenção, observa-se no grupo participante da intervenção, um incremento maior que no grupo controle (Tabela 05). No teste de Saltos Laterais, por exemplo, o grupo intervenção apresentou um aumento de 20,64%, enquanto o controle apresentou uma melhora de apenas 0,4%, verificando-se uma grande disparidade no que diz respeito à evolução dos grupos ao longo das 12 semanas de intervenção. O mesmo padrão se repete nos demais testes, com exceção do Equilíbrio à Retaguarda e do Salto Monopedal que, no grupo controle, tiveram um decréscimo de 4,6% e 3,3%, respectivamente. O resultado em percentagem, de cada um dos testes, na devida ordem, foi de: Transposição Lateral Grupo Intervenção = 30,8%, Transposição Lateral Grupo Controle = 3,01%; Equilíbrio à Retaguarda Grupo Intervenção = 40,4%, Equilíbrio à Retaguarda Grupo Controle = -4,6%, Salto Monopedal Grupo Intervenção = 20,3%, Salto Monopedal Grupo Controle = -3,3%. Os dados encontrados no presente estudo vão de encontro aos apresentados na introdução deste trabalho, em que se comprova que programas de intervenção com duração de 12 semanas apresentam resultados positivos no desempenho coordenativo das crianças (DOBBINS et al. 2013; JONES et al., 2011; HIGH, 1987; KOMIYAMA, 2008; SAMPAIO; VALENTINI, 2015). Os resultados discretos das médias dos testes da bateria motora *KTK*, no momento pré e pós-intervenção, encontram-se na Tabela 05.

TABELA 05 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DOS GRUPOS NO TESTE KTK, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO

GRUPO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	DESVIO PADRÃO DO ERRO DA MÉDIA	
Intervenção	TL1	23,00	8,856	1,437
	TL2	30,17	7,771	1,313
	EQ1	21,58	12,560	2,038
	EQ2	30,26	14,682	2,482
	SSM1	26,18	14,467	2,347
	SSM2	31,46	11,858	2,004
	SL1	37,16	17,268	2,801
	SL2	44,83	15,820	2,674
Controle	TL1	33,23	11,553	1,953
	TL2	34,27	10,581	2,075
	EQ1	29,83	18,884	3,192
	EQ2	28,46	12,274	2,407
	SSM1	38,74	16,862	2,850
	SSM2	37,42	14,561	2,856
	SL1	44,89	16,840	2,846
	SL2	45,03	22,925	4,117

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO

FONTE: A Autora (2019)

Na tabela 07, apresentam-se, estratificados por sexo, os resultados discretos dos quatro testes da bateria motora alemã KTK (Salto Lateral, Salto Monopedal, Equilíbrio à Retaguarda e Transposição Lateral), no momento pré e pós-intervenção. No grupo intervenção, os meninos apresentaram médias maiores nos testes de Saltos Laterais, Saltos Monopedais e Transposição Lateral, tendo as meninas apresentado os melhores valores médios apenas no teste de Equilíbrio à Retaguarda (EQ1 = 23,43; EQ2 = 31,20), no primeiro e segundo momento. No grupo controle, o mesmo padrão se repete, com exceção da Transposição Lateral, no segundo momento, em que as meninas obtiveram uma média maior (TL2 = 37,5). Entretanto, quando meninos e meninas são comparados estatisticamente (Tabela 06), diferenças significativas não são encontradas ($p < 0,05$). Sabe-se que diversos fatores influenciam o desempenho coordenativo das crianças, dentre estas, o sexo - sendo tais disparidades de resultados explicadas por meio das diferenças culturais e

sociais atribuídas às brincadeiras executadas por meninos e meninas, tornando-os mais habilidosos em específicas ações motoras, de acordo com o que estes detêm mais familiaridade (alcançada por meio de jogos e brincadeiras), adquirindo, portanto, destrezas coordenativas diferentes (GRAF et al., 2004; BARNETT et al., 2016; SANTOS et al., 2018). Por não haverem diferenças estatisticamente significativas entre meninos e meninas, supõe-se que estes obtiveram as mesmas oportunidades motoras durante as aulas de Educação Física, ofertadas pela rede municipal de ensino de Curitiba/PR.

TABELA 06 – TESTE T INDEPENDENTE, ENTRE MENINAS E MENINOS

TESTE	P-VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	ERRO DE DIFERENÇA D.P	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
SL1	,183	-5,445	4,050	-13,521	2,631
SL 2	,351	-4,480	4,771	-14,011	5,051
TL1	,068	-4,865	2,625	-10,100	,369
TL2	,587	-1,301	2,383	-6,070	3,468
EQ1	,583	-1,301	2,356	-6,015	3,413
EQ2	,697	1,498	3,833	-6,143	9,140
SSM1	,053	-7,585	3,856	-15,274	,104
SSM2	,093	-5,744	3,364	-12,474	,987

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO, D.P = DESVIO PADRÃO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 07 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DOS GRUPOS NO TESTE KTK, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR SEXO

GRUPO	SEXO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	ERRO DE DIFERENÇA D.P	
Intervenção	SL1	Menina	35,10	16,242	3,544
		Menino	39,71	18,637	4,520
	SL2	Menina	43,40	17,154	3,836
		Menino	46,73	14,200	3,666
	EQ1	Menina	23,43	13,855	3,023
		Menino	19,29	10,717	2,599
	EQ2	Menina	31,20	16,988	3,799
		Menino	29,00	11,352	2,931
	SSM1	Menina	23,52	13,482	2,942
		Menino	29,47	15,363	3,726
	SSM2	Menina	29,90	12,251	2,739
		Menino	33,53	11,388	2,940
	TL1	Menina	20,48	7,387	1,612
		Menino	26,12	9,720	2,358
	TL2	Menina	28,70	7,435	1,662
		Menino	32,13	8,026	2,072

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO, D.P = DESVIO PADRÃO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 07 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DOS GRUPOS NO TESTE KTK, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR SEXO

GRUPO	SEXO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	ERRO DE DIFERENÇA D.P	
Controle	SL1	Menina	42,43	17,575	4,697
		Menino	46,52	16,561	3,614
	SL2	Menina	41,00	28,709	8,656
		Menino	47,25	19,531	4,367
	EQ1	Menina	30,64	17,399	4,650
		Menino	29,29	20,217	4,412
	EQ2	Menina	29,25	12,992	4,593
		Menino	28,11	12,314	2,902
	SSM1	Menina	35,36	14,356	3,837
		Menino	41,00	18,330	4,000
	SSM2	Menina	33,38	11,819	4,179
		Menino	39,22	15,592	3,675
	TL1	Menina	32,71	12,041	3,218
		Menino	33,57	11,505	2,511
	TL2	Menina	37,50	8,281	2,928
		Menino	32,83	11,372	2,680

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO, D.P = DESVIO PADRÃO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

Ao se analisar os resultados em cada um dos testes, estratificados por idade, diferenças nos valores discretos são percebidos (Tabela 08). Percebe-se que, com o incremento da idade, a pontuação obtida nos testes aumenta, comprovando-se que o desempenho coordenativo sofre influências positivas da idade (CHAVES et al, 2016; CHAVES et al., 2013; MALINA, 2001). Na tabela 09, ao se realizar o Teste T dependente, diferenças estatisticamente significativas são percebidas dentro do grupo intervenção - com exceção do Salto Monopedal, aos cinco anos ($p < 0,05$). Tal resultado demonstra que, no período de 12 semanas, a intervenção obteve resultados significativos e positivos sob o desempenho coordenativo das crianças participantes.

TABELA 08 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DO GRUPO INTERVENÇÃO NO TESTE KTK, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADOS POR IDADE

IDADE	TESTE	N	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
06 ANOS	SL1	11	26,0909	7,90512
	SL 2	9	38,5556	11,12555
	TL1	11	23,4545	8,25062
	TL2	9	26,6667	5,33854
	EQ1	11	16,4545	6,97658
	EQ2	9	27,1111	12,33333
	SSM1	11	15,7273	8,27153
	SSM2	9	24,8889	8,17686
	SL1	7	29,2857	10,02853
	SL 2	6	35,3333	14,06651
07 ANOS	TL1	7	21,1429	6,81734
	TL2	6	28,6667	6,56252
	EQ1	7	15,2857	12,13417
	EQ2	6	20,3333	15,02886
	SSM1	7	24,8571	11,82411
	SSM2	6	28,5000	11,99583
	SL1	10	40,0000	12,55211
	SL 2	10	46,8000	14,09334
	TL1	10	18,7000	4,39823
	TL2	10	30,8000	7,52477
08 ANOS	EQ1	10	23,5000	8,11377
	EQ2	10	34,3000	16,08346
	SSM1	10	30,8000	15,28107
	SSM2	10	33,0000	11,03530
	SSM1	8	34,1250	16,29581
	SSM2	8	36,1250	14,62324

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 08 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DO GRUPO INTERVENÇÃO NO TESTE KTK, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADOS POR IDADE

IDADE	TESTE	N	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
09 ANOS	SL1	8	54,7500	22,58160
	SL 2	8	55,8750	18,71926
	TL1	8	27,7500	13,51983
	TL2	8	32,5000	10,60997
	EQ1	8	23,2500	11,48602
	EQ2	8	32,0000	13,23415
	SSM1	8	34,1250	16,29581
	SSM2	8	36,1250	14,62324
	SL1	2	41,0000	21,21320
	SL 2	2	47,5000	19,09188
10 ANOS	TL1	2	29,5000	3,53553
	TL2	2	38,0000	4,24264
	EQ1	2	55,5000	4,94975
	EQ2	2	47,0000	,00000 ^a
	SSM1	2	33,5000	14,84924
	SSM2	2	43,5000	2,12132

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 09 – TESTE T DEPENDENTE, NO GRUPO INTERVENÇÃO

IDADE	TESTE	P-VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
05 ANOS	SL1	,067	21,33333	-3,7962	46,4629
	SL 2	,035	34,33333	5,7568	62,9099
	TL1	,011	20,00000	11,0433	28,9567
	TL2	,017	27,00000	11,4866	42,5134
	EQ1	,034	20,00000	3,7104	36,2896
	EQ2	,043	32,33333	2,4892	62,1775
	SSM1	,070	13,33333	-2,6374	29,3041
	SSM2	,077	26,66667	-7,2428	60,5761
06 ANOS	SL1	,000	27,27273	21,6112	32,9342
	SL 2	,000	37,11111	27,8516	46,3706
	TL1	,000	22,54545	16,5640	28,5269
	TL2	,000	27,22222	22,0404	32,4040
	EQ1	,000	12,36364	7,2714	17,4559
	EQ2	,001	20,77778	10,8089	30,7466
	SSM1	,000	17,00000	10,8795	23,1205
	SSM2	,000	24,00000	17,9720	30,0280
07 ANOS	SL1	,000	29,87500	24,1099	35,6401
	SL 2	,000	37,71429	25,4598	49,9688
	TL1	,000	21,37500	16,6050	26,1450
	TL2	,000	27,00000	22,2241	31,7759
	EQ1	,000	19,00000	11,9485	26,0515
	EQ2	,002	23,85714	12,8956	34,8187
	SSM1	,000	27,25000	17,8259	36,6741
	SSM2	,000	28,57143	19,3871	37,7558

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 09 – TESTE T DEPENDENTE, NO GRUPO INTERVENÇÃO

IDADE	TESTE	P=VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
08 ANOS	SL1	,000	49,55556	40,5167	58,5944
	SL 2	,000	52,22222	44,9221	59,5223
	TL1	,000	21,88889	13,9429	29,8349
	TL2	,000	32,77778	27,4002	38,1554
	EQ1	,000	27,88889	22,4205	33,3573
	EQ2	,000	38,66667	27,8029	49,5305
	SSM1	,000	32,88889	21,0401	44,7376
	SSM2	,000	37,33333	30,0716	44,5951
09 ANOS	SL1	,002	56,16667	31,5425	80,7908
	SL 2	,001	60,66667	39,8183	81,5150
	TL1	,002	28,50000	15,7201	41,2799
	TL2	,001	34,16667	22,6054	45,7279
	EQ1	,010	27,00000	9,7944	44,2056
	EQ2	,002	35,50000	20,1948	50,8052
	SSM1	,004	35,00000	17,3146	52,6854
	SSM2	,002	37,83333	20,8025	54,8642

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

Na tabela 10, encontram-se as medidas descritivas relativas ao resultado do grupo controle, no momento pré e pós-intervenção, nos testes que compõem o *KTK*. Semelhantemente ao grupo intervenção, o grupo controle também apresentou diferenças nos valores discretos, porém menos discrepantes, tendo a média em alguns testes, inclusive, diminuído. Na tabela 11, após a realização do Teste T dependente, diferenças estatisticamente significativas são percebidas dentro do grupo controle ($p < 0,05$), nos testes de Salto Lateral e Transposição Lateral (05 anos) e em todos os demais testes, a partir dos 06 anos. Nota-se que, na tabela 11, aos 05 anos, o Salto Monopedal no primeiro momento não pôde ser calculado, devido ao incremento na idade dos indivíduos. Ressalta-se que, apesar de diferenças terem sido encontradas em ambos os grupos, tal resultado não é de todo positivo, pois

como visto nos valores discretos, no grupo controle, tal diferença pode ocorrer em consequência das médias inferiores no momento pós-intervenção.

TABELA 10 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DO GRUPO CONTROLE NO TESTE *KTK*, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR IDADE

IDADE	TESTE	N	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
05 ANOS	SL1	2	25,5000	2,12132
	SL 2	2	23,5000	33,23402
	TL1	2	16,5000	,70711
	TL2	2	7,0000	9,89949
	EQ1	2	8,5000	9,19239
	EQ2	2	1,0000	1,41421
	SSM1	2	24,0000	,00000
	SSM2	2	13,5000	19,09188
	06 ANOS	SL1	8	28,2500
SL 2		8	25,7500	22,54361
TL1		8	23,2500	6,13538
TL2		8	14,8750	13,81963
EQ1		8	14,8750	8,47581
EQ2		8	14,8750	12,95528
SSM1		8	27,7500	11,41115
SSM2		8	18,1250	16,76252
07 ANOS		SL1	10	40,2000
	SL 2	10	52,3000	8,20637
	TL1	10	29,9000	8,76166
	TL2	10	33,6000	7,66232
	EQ1	10	29,6000	11,65428
	EQ2	10	30,9000	12,97391
	SSM1	10	32,6000	15,29125
	SSM2	10	33,4000	11,91824

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 10 – MEDIDAS DESCRITIVAS RELATIVAS AO RESULTADO DO GRUPO CONTROLE NO TESTE *KTK*, NO PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO DE AVALIAÇÃO, ESTRATIFICADAS POR IDADE

IDADE	TESTE	N	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
08 ANOS	SL1	7	52,7143	8,19988
	SL 2	7	40,0000	28,63564
	TL1	7	38,4286	3,10146
	TL2	7	29,5714	20,92731
	EQ1	7	33,2857	23,43583
	EQ2	7	21,4286	18,63560
	SSM1	7	50,0000	14,24781
	SSM2	7	34,7143	27,63280
	09 ANOS	SL1	8	65,3750
SL 2		8	42,5000	35,92055
TL1		8	47,0000	7,09124
TL2		8	26,8750	22,94364
EQ1		8	47,3750	15,91888
EQ2		8	20,0000	18,19733
SSM1		8	51,2500	14,71394
SSM2		8	28,0000	25,81804

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 11 – TESTE T DEPENDENTE, NO GRUPO CONTROLE

IDADE	TESTE	P- VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
05 ANOS	SL1	,037	25,50000	6,4407	44,5593
	SL 2	,500	23,50000	-275,0958	322,0958
	TL1	,019	16,50000	10,1469	22,8531
	TL2	,500	7,00000	-81,9434	95,9434
	EQ1	,416	8,50000	-74,0903	91,0903
	EQ2	,500	1,00000	-11,7062	13,7062
	SSM2	,500	13,50000	-158,0338	185,0338
06 ANOS	SL1	,014	25,75000	6,9031	44,5969
	SL 2	,000	23,25000	18,1207	28,3793
	TL1	,019	14,87500	3,3215	26,4285
	TL2	,002	14,87500	7,7890	21,9610
	EQ1	,014	14,87500	4,0441	25,7059
	EQ2	,018	18,12500	4,1112	32,1388
	SSM1	,000	27,75000	18,2100	37,2900
07 ANOS	SSM2	,018	18,12500	4,1112	32,1388
	SL1	,000	52,30000	46,4295	58,1705
	SL 2	,000	29,90000	23,6323	36,1677
	TL1	,000	33,60000	28,1187	39,0813
	TL2	,000	29,60000	21,2630	37,9370
	EQ1	,000	30,90000	21,6190	40,1810
	EQ2	,000	33,40000	24,8742	41,9258
SSM1	,000	32,60000	21,6613	43,5387	
SSM2	,000	33,40000	24,8742	41,9258	

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 11 – TESTE T DEPENDENTE, NO GRUPO CONTROLE

IDADE	TESTE	P-VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
08 ANOS	SL1	,000	52,71429	45,1307	60,2979
	SL 2	,010	40,00000	13,5164	66,4836
	TL1	,000	38,42857	35,5602	41,2969
	TL2	,010	29,57143	10,2169	48,9260
	EQ1	,009	33,28571	11,6112	54,9602
	EQ2	,023	21,42857	4,1935	38,6636
	SSM1	,016	34,71429	9,1582	60,2704
	SSM2	,000	50,00000	36,8230	63,1770
09 ANOS	SL1	,000	65,37500	60,6895	70,0605
	SL 2	,012	42,50000	12,4697	72,5303
	TL1	,000	47,00000	41,0716	52,9284
	TL2	,013	26,87500	7,6936	46,0564
	EQ1	,000	47,37500	34,0665	60,6835
	EQ2	,017	20,00000	4,7867	35,2133
	SSM1	,018	28,00000	6,4156	49,5844
	SSM2	,000	51,25000	38,9488	63,5512

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

Por fim, na Tabela 12 e 13, estratificados por idade, respectivamente, encontram-se os dados referentes às diferenças estatísticas entre o grupo controle e o grupo intervenção em cada um dos testes, por meio do Teste T independente. Ressalta-se que na Tabela 12, referente às diferenças no momento pré-intervenção, diferenças significativas ($p < 0,05$) são encontradas nos testes de Transposição Lateral, Equilíbrio à Retaguarda e Saltos Monopedais (08 e 09 anos). Em contraponto, na Tabela 13, referente ao segundo momento de avaliação, diferenças significativas não são encontradas. Tal resultado intercorre pelo fato de que, no primeiro momento, as crianças do grupo intervenção apresentavam uma pontuação muito inferior ao grupo controle, e, após o período de 12 semanas, com a melhora

da coordenação motora do grupo intervenção e da manutenção do grupo controle, os grupos passaram a ser equivalentes, no que diz respeito ao desempenho coordenativo.

TABELA 12 – TESTE T INDEPENDENTE, NO MOMENTO PRÉ-INTERVENÇÃO

IDADE	TESTE	P-VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
06 ANOS	SL1	,898	,444	3,418	-6,841
	TL1	,369	3,431	3,703	-4,462
	EQ1	,465	2,681	3,578	-4,945
	SSM1	,046	-10,597	4,865	-20,966
07 ANOS	SL1	,337	-4,571	4,573	-14,535
	TL1	,219	-5,571	4,294	-14,926
	EQ1	,330	-6,286	6,197	-19,789
	SSM1	,830	1,286	5,848	-11,457
08 ANOS	SL1	,100	-9,600	5,528	-21,214
	TL1	,000	-16,300	2,295	-21,122
	EQ1	,090	-10,100	5,636	-21,941
	SSM1	,044	-13,200	6,079	-25,971

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA, SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO, 02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 12 – TESTE T INDEPENDENTE, NO MOMENTO PRÉ-INTERVENÇÃO

IDADE	TESTE	P-VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
09 ANOS	SL1	,365	-7,472	8,007	-24,539
	TL1	,004	-17,361	5,131	-28,297
	EQ1	,019	-20,972	7,815	-37,857
	SSM1	,033	-17,542	7,483	-33,490
10 ANOS	SL1	,465	-29,000	25,981	-359,117
	TL1	,127	-21,500	4,330	-76,519
	EQ1	,948	-,500	6,062	-77,527
	SSM1	,317	-33,500	18,187	-264,582

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 13 – TESTE T INDEPENDENTE, NO MOMENTO PÓS-INTERVENÇÃO

IDADE	TESTE	P- VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
06 ANOS	SL2	,453	-4,486	5,744	-17,284
	TL2	,144	6,886	4,152	-3,079
	EQ2	,599	3,657	6,711	-11,528
	SSM2	,603	-2,486	4,525	-13,574
07 ANOS	SL2	,227	-8,833	6,783	-24,340
	TL2	,461	-3,500	4,547	-13,760
	EQ2	,552	-5,333	8,662	-24,632
	SSM2	,980	-,167	6,384	-14,392
08 ANOS	SL2	,860	1,600	8,920	-17,141
	TL2	,611	3,550	6,839	-10,947
	EQ2	,214	-6,875	5,310	-18,131
	SSM2	,217	-6,875	5,330	-18,241

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

TABELA 13 – TESTE T INDEPENDENTE, NO MOMENTO PÓS-INTERVENÇÃO

IDADE	TESTE	P- VALUE	DIFERENÇA DAS MÉDIAS	INTERVALO DE CONFIANÇA (95%)	
				Inferior	Superior
09 ANOS	SL2	,381	11,986	13,194	-16,599
	TL2	,076	-9,000	4,632	-19,116
	EQ2	,955	-,333	5,780	-12,956
	SSM2	,222	-10,708	8,244	-28,970
10 ANOS	SL2	,627	-15,500	23,383	-312,605
	TL2	,226	-14,000	5,196	-80,023
	EQ2	.	2,000	,000	2,000
	SSM2	,077	-21,500	2,598	-54,512

LEGENDA: TL = TRANSPOSIÇÃO LATERAL, EQ =EQUILÍBRIO A RETAGUARDA,
SSM = SALTOS MONOPEDAIS, SL =SALTO LATERAL, 01 =PRIMEIRO MOMENTO,
02 = SEGUNDO MOMENTO, VALOR DE P = 0,05

FONTE: A Autora (2019)

Ressalta-se que, aos 10 anos, o teste de EQ2 não pode ser calculado pelo número reduzido de indivíduos, que antes se encontravam no grupo dos 09 anos de idade.

5 DISCUSSÃO

Os objetivos do presente estudo foram analisar se um programa de intervenção, baseado em duas técnicas (TARGET e Escola da Bola), resultaria em melhoras significativas nos níveis de coordenação motora grossa das crianças, além de desenvolvê-las no âmbito social e cognitivo - melhorando a autopercepção destas em relação ao próprio desempenho.

Três variáveis correlatas à coordenação motora grossa foram analisadas no presente estudo, nomeadamente: IMC, sexo e Idade. A escolha das variáveis ocorreu com base em estudos prévios, que constataram a forte influência destas no desempenho coordenativo das crianças (MALINA, 2001; D'HONDT et al., 2014; BASSO et al., 2012).

Relativo ao IMC das crianças, os indivíduos avaliados apresentaram, no primeiro e no segundo momento, valores classificados pela OMS (1995) como “baixo peso” e “peso saudável”, respectivamente. Comprova-se que a amostra, com exceção de alguns casos isolados, não demonstra problemas relativos ao alto índice de massa corporal. Os dados encontrados opõem-se aos achados em estudos prévios, em que as crianças apresentaram um IMC acima dos níveis saudáveis (SILVA; BALABAN; MOTTA, 2005; GARLIPP et al., 2005; GRAF et al., 2004). De fato, a prevalência de obesidade, nas mais diversas faixas etárias, caracteriza-se como um problema crescente no cenário brasileiro - causada pela diminuição da atividade física, somada ao aumento de calorias ingeridas (BERLEZE; HAEFFNER; VALENTINI, 2008; DIETZ, 2001). Garlipp e colaboradores (2005), ao analisarem 3447 meninos e 3447 meninas, dos 07 aos 14 anos, no Rio Grande do Sul, constataram que 18,9% de meninos e 18,3% de meninas encontravam-se com sobrepeso. Semelhantemente, ao analisarem 1616 crianças e adolescentes, Silva, Balaban e Motta (2005) verificaram que 14,5% da amostra apresentavam sobrepeso, e 8,3% obesidade. No que diz respeito ao aumento do IMC, em paralelo com a idade, pesquisas anteriores demonstram aumento linear e gradativo para esta variável (ANJOS; VEIGA; CASTRO, 1998; CHAVES et al., 2016; CHAVES et al., 2013; MALINA et al., 2009). Tal mudança pode ser entendida como um marcador de amadurecimento orgânico, expressando aumento na proporção dos membros e tronco (ANJOS; VEIGA; CASTRO, 1998).

Ademais, altos índices de massa corporal estão negativamente associados ao desempenho coordenativo – sendo, portanto, os dados da amostra positivos (D'HONDT et al., 2014; D'HONDT et al., 2011). Para a realização das mais diversas ações motoras, o indivíduo realiza deslocamentos horizontais e verticais, movendo o seu centro de massa – motivo pelo qual indivíduos com sobrepeso e obesidade têm seu desempenho coordenativo prejudicado (GRAF et al., 2004). Ao avaliarem 285 crianças na região Autónoma de Açores, Deus et al. (2010) apuraram que as melhores pontuações no Teste *KTK* foram observadas nas crianças que se encontravam no primeiro Quartil do IMC.

Ao analisarmos os resultados obtidos em cada um dos testes, por meninas e meninos, percebe-se que os meninos obtêm os maiores escores – com exceção do Equilíbrio à Retaguarda no grupo intervenção, e da Transposição Lateral, no grupo controle. Apesar disso, diferenças estatisticamente significativas não foram encontradas entre os sexos ($p < 0,05$). Equitativamente, em sua pesquisa com 120 crianças, Basso e colaboradores não constataram diferenças significativas entre os sexos, no que diz respeito à coordenação motora grossa. Sabe-se que tais dados, entretanto, são antagônicos aos achados de pesquisas anteriores, que verificaram um melhor desempenho coordenativo no grupo dos meninos (GRAF et al., 2004; LOPES et al., 2003; VALDIVIA et al., 2008). Acredita-se que tais diferenças no desempenho coordenativo entre os sexos seja de natureza sociocultural, associada aos estereótipos que marcam as brincadeiras dos indivíduos, promovendo diferentes experiências motoras (BASSO et al., 2012). Tendo em vista que tal diferença não foi relatada, supõe-se que as crianças participantes do presente estudo foram expostas a condições de requerimento de motricidade semelhantes, obtendo as mesmas experiências motoras e desenvolvendo a coordenação motora grossa de forma equivalente.

Por fim, no que diz respeito a variável idade, percebe-se que, com o incremento desta, o desempenho coordenativo das crianças aumenta de forma gradativa - sendo as crianças mais velhas as com melhor desempenho coordenativo, quando comparadas as crianças mais novas. Tal resultado demonstra-se mais que esperado, tendo em vista o próprio processo de desenvolvimento do indivíduo e os resultados encontrados em estudos prévios (SCHILLING; KIPHARD, 1976; LOPES et al., 2003; BASSO et al., 2012; MALINA; BOUCHARD; BAR-OR,

2004). De fato, o tempo cronológico tem sido apontado como um importante preditor de mudanças na coordenação motora grossa (VALDIVIA et al., 2008; BASSO et al., 2012). Haja vista que este se associa ao crescimento somático e maturacional, bem como no aumento das experiências motoras vivenciadas pelo indivíduo (fornecendo a ele um acervo motor mais complexo), o aumento do desempenho coordenativo torna-se expectável com o passar dos anos (MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2004; PERROTTI; MANOEL, 2001; HAYWOOD; GETCHELL, 2010).

Analisemos agora aspectos substantivos dos resultados encontrados na bateria motora *KTK*. Ressalta-se que, em nenhum momento, na presente pesquisa, o quociente motor foi utilizado, tendo em vista a insuficiência de conhecimento acerca de sua validade transcultural (VIDAL et al., 2009; DEUS et al., 2010). Conforme mostrado nas tabelas, em ambos os grupos, a média dos quatro testes obteve um incremento, do momento pré para o pós-intervenção – sendo a melhora percebida mais fortemente no grupo intervenção. Como já discutido, este aumento é aguardado, levando-se em consideração o avanço da idade cronológica (SCHILLING; KIPHARD, 1976; LOPES et al., 2003; BASSO et al., 2012; MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2004; VALDIVIA et al., 2008).

Percebe-se que, apesar de ambos os grupos aumentarem o desempenho coordenativo, no grupo controle, alguns testes obtiveram uma pontuação menor no segundo momento, quando comparados ao primeiro momento. Do mesmo modo, Zanella e colaboradores (2016), ao analisarem o impacto de uma intervenção motora nos níveis de coordenação motora grossa de crianças com sobrepeso e obesidade, evidenciaram queda no desempenho coordenativo das crianças pertencentes ao grupo controle. Esta variação pode ser explicada pela baixa estabilidade da variável coordenação motora grossa, apresentada em estudos longitudinais prévios (BASSO et al., 2012; DEUS et al., 2010; LOPES, 1997), e pela falta de estímulos motores propostos nas aulas de Educação Física, ressaltando-se assim a importância de um planejamento metodológico adequado (LOPES, 1997). Considerando-se que tal variação não foi encontrada nos dois grupos, conclui-se que o programa de intervenção estimulou as crianças adequadamente, fornecendo a estas experiências motoras diversificadas - utilizadas nas tarefas solicitadas. Diferenças entre os resultados de grupos expostos a programas de intervenção, baseados na estrutura “TARGET”, e de grupos controle, são relatadas em diversos

estudos (SAMPAIO; VALENTINI, 2015; VALENTINI; RUDISILL, 2004; LAZZARONI; VALENTINI, 2017; ZANELLA et al., 2016; SPESSATO; VALENTINI, 2009; BERLEZE, 2008; VALENTINI, 1997).

Por meio da realização do “Teste T Independente”, as diferenças entre os grupos, no primeiro e segundo momento de avaliação, foram verificadas. Testemunha-se que, no momento pré-intervenção, diferenças estatisticamente significativas foram encontradas em alguns testes, em determinadas idades, no caso: Salto Monopedal, aos 06 anos ($p=0,04$), Salto Monopedal, aos 08 anos ($p=0,04$), Transposição Lateral, aos 08 anos ($p=0,00$), Transposição Lateral, aos 09 anos ($p=0,00$), Salto Monopedal, aos 09 anos ($p=0,03$) e, por fim, no Equilíbrio à Retaguarda, aos 09 anos ($p=0,01$). Tais diferenças foram constatadas pelo desempenho coordenativo inferior que o grupo intervenção apresentava, em relação ao grupo controle, expresso pelas médias em cada teste, na Tabela 08.

Entretanto, no segundo momento, diferenças estatisticamente significativas não foram relatadas. Percebe-se que, a diferença entre as médias dos dois grupos diminuiu, do primeiro para o segundo momento. Tal resultado demonstra que, por meio da intervenção, ao longo das 12 semanas, o grupo intervenção melhorou seu desempenho coordenativo, equiparando-se ao grupo controle. Tais dados são expectáveis, tendo em vista que pesquisas prévias comprovam que, as crianças com menores desempenhos iniciais sofrem as maiores mudanças, ao longo do tempo (BASSO et al., 2012). Na literatura, outros estudos obtiveram resultados semelhantes, quanto às diferenças entre grupos, ao aplicar um projeto de intervenção baseado na estrutura “TARGET” (SOUZA; BERLEZE; VALENTINI, 2008; VALENTINI; RUDISILL, 2004; SAMPAIO; VALENTINI, 2015; PÍFFERO; VALENTINI, 2010). Com o objetivo de investigar se um programa de intervenção orientado para maestria em Ginástica Rítmica (GR) influenciaria o desempenho coordenativo das crianças, Sampaio e Valentini (2015) avaliaram 39 meninas, dos 05 aos 10 anos, separando-as em grupo intervenção e grupo controle. Concluindo-se os 03 meses do programa, embora o grupo intervenção tenha apresentado melhoras significativas, diferenças estatisticamente significantes não foram encontradas entre os grupos, corroborando com o resultado encontrado no presente estudo. Da mesma forma, Souza e colaboradores (2008), ao mensurarem o desempenho coordenativo de 26 crianças, após um programa baseado na estrutura

“TARGET”, não constataram diferenças significativas entre o grupo exposto à intervenção e o controle.

Os dados relatados evidenciam que, um programa de intervenção de 12 semanas, baseado na estrutura “TARGET” e na “Escola da Bola”, é eficaz na melhora do desempenho coordenativo das crianças, entre os 05 e 10 anos. Isto se deve ao fato de que, as crianças expostas ao programa, vivenciaram uma grande variedade de ações motoras durante os jogos, de forma a aprimorar seu desempenho coordenativo. Resultados encontrados por Valentini e Rudisill (2004) revelaram que os benefícios do programa de intervenção, baseado na estrutura TARGET, se mantinham por um período de seis meses. Sendo assim, espera-se que, eventualmente, os ganhos obtidos no programa possam fazer com que os indivíduos se mantenham na prática constante de atividades físicas, adentrando em uma espiral positiva de engajamento (STODDEN et al., 2008). Ao se combinar os jogos da “Escola da Bola” com a estrutura “TARGET”, as crianças envolveram-se semanalmente em jogos lúdicos, que visavam a superação de suas próprias limitações, a autonomia e o trabalho em grupo – resultando na melhora coordenativa.

A eficácia de programas que utilizaram a estrutura “TARGET” é relatada em diversos estudos (PELLEGRINI, 2002; GOODWAY; HAUBENSTRUCKER, 1999; VALENTINI, 1997, 1999a, 1999b, 2002; LAGE, 2011; LOPES, 2006; NETO, 2007; COSTA, 2014). Em 1984, Ames verificou que crianças envolvidas em programas orientados para maestria, demonstravam um esforço maior em relação à execução de tarefas e cognição, quando comparadas aos seus pares não expostos. Segundo o autor, estas utilizam estratégias de automonitoramento e autoinstrução, buscando caminhos para aumentar sua performance nas diversas ações motoras. Morgan e Carpenter (2002) estudaram os efeitos de uma intervenção orientada para maestria nas aulas de Educação Física, constatando que as crianças participantes da intervenção apresentaram-se mais aptas, fisicamente e cognitivamente, escolhendo executar as tarefas mais complexas, afim de, constantemente, melhorarem seu desempenho coordenativo – sem medo dos julgamentos externos. Valentini e Rudisill (2004) averiguaram que crianças com baixo desempenho coordenativo se beneficiaram positivamente de um programa de intervenção, baseado na estrutura “TARGET”, demonstrando um ganho coordenativo maior que seus pares não

expostos ao programa. Igualmente, a pesquisa realizada por Píffero e Valentini (2010) atestou que a estratégia “TARGET” evita que alunos mais habilidosos participem mais das aulas que os menos habilidosos, que acabam por realizar ações secundárias nos jogos - respeitando-se a individualidade de cada aluno e desenvolvendo o grupo como um todo.

Além dos ganhos motores, percebeu-se no grupo também uma possível melhora no âmbito de sociabilidade. Ressalta-se que nenhum instrumento específico para tal variável foi aplicado, sendo as análises feitas de forma subjetiva. Nas primeiras aulas, as crianças brigavam muito, trocavam ofensas e, algumas vezes, agrediram uns aos outros fisicamente. Tendo em vista tal cenário, questões pertinentes à convivência em grupo e respeito ao próximo passaram a ser introduzidas nos jogos. Ademais, regras relacionadas a castigos (não participar do jogo) foram combinadas entre a professora e o grupo. A partir da quarta aula, desavenças durante os jogos não foram relatadas, e o grupo passou a se preocupar em incluir todos os indivíduos nos jogos, passando a bola para os menos habilidosos, por exemplo. Segundo Gaya e Cardoso (2004), a participação das crianças em jogos gera ganhos positivos na qualidade de vida, relações sociais e saúde – além de tornar a atividade física algo prazeroso. Os jogos tornam-se essenciais por promoverem a libertação da competição, a eliminação da agressão física, a inclusão e a interação social (BROTTO, 2006; CORREIA, 2006). Soler (2006) afirma que a utilização de jogos cooperativos ajuda a amenizar as adversidades, podendo ser utilizados como um exercício de convivência. Darido e Rangel (2005) apontam que uma das maneiras de se aprimorar as habilidades sociais em crianças se dá por meio de jogos cooperativos, visto que estes exigem criatividade, desenvolvimento de habilidades sociais, participação ativa e cooperação. Brotto (2006) aponta que muitos jogos, introduzidos nas aulas de Educação Física, estimulam a competição entre os indivíduos. Por meio dos jogos cooperativos, a Educação Física pode estimular valores como respeito ao próximo e solidariedade. Para Freire (1991), os jogos configuram-se como um instrumento motivacional, não se reduzindo apenas a aspectos motores. Tal visão justifica a junção dos jogos provenientes da “Escola da Bola” com a estrutura “TARGET”, visto que ambos motivam os indivíduos. Em 2002, Morgan e Carpenter constaram que um programa guiado para orientação, ou seja, que não foque na performance do

indivíduo, promove adaptações cognitivas e respostas afetivas satisfatórias, possibilitando a sociabilidade entre o grupo.

6 CONCLUSÃO

O Programa Interventivo, utilizando-se de estratégias motivacionais (TARGET) e de jogos (Escola da Bola), promoveram a vivência de diversas ações motoras – com progressão de dificuldades, o aperfeiçoamento da coordenação motora grossa e a inclusão de todos os alunos na prática. Relativo ao desempenho coordenativo das crianças, evidenciou-se que a combinação das duas técnicas promove ganhos significativos na coordenação motora grossa. Acredita-se que as crianças expostas ao programa de intervenção se beneficiaram não apenas no quesito motor, mas também social, melhorando a forma de se portar perante seus pares. Tais resultados demonstram que jogos cooperativos, quando orientados para maestria, configuram-se como estratégias interessantes a serem implementadas pelo profissional de Educação Física.

Concluí-se, portanto, a eficácia de um programa de intervenção de 12 semanas, baseado na estrutura “TARGET” e na “Escola da Bola”, na melhoria da coordenação motora grossa de crianças, com idades entre os 05 e 10 anos. Além disso, o programa pode, possivelmente, promover o desenvolvimento da socialização do indivíduo, proporcionando benefícios físicos, psicológicos e sociais, que o acompanharão ao longo de sua vida.

Sugere-se, para estudos futuros, a análise de outras variáveis, tais como aspectos psicológicos, nível de aptidão física e aquisição de habilidades motoras – possibilitando uma pesquisa mais rica e verificando os benefícios provenientes de tal combinação de estratégias motoras. Torna-se uma estratégia interessante a utilização de um instrumento específico para o diagnóstico da socialização, a fim de se comprovar os dados subjetivos do presente estudo. Ressalta-se ainda que as crianças do turno da manhã aparentavam estar mais atentas e menos cansadas que as crianças da tarde (que já haviam frequentado a escola, pelo período da manhã), podendo ser um motivo pelo qual estas apresentavam um melhor desempenho coordenativo. Diferenças entre o nível de atenção entre estudantes de diferentes turnos, bem como a influência desta variável na coordenação motora grossa, podem ser foco de estudos posteriores.

REFERÊNCIAS

ABIKO, R.H. Avaliação do Desempenho Motor de Crianças de 6 a 9 Anos de Idade. **Cinergis**, v.13, p.21-26, 2012.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. {APA}. DSM-IV. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. (D. Batista, Trad., 4ª ed.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (p. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**, 1992a.

AMES, C. Classroom: Goals, structures, and student motivation. **Journal of Educational Psychology**, v. 84, p. 261–271, 1992b.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C.; ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

AMES, C. Achievement attributions and self- instructions under competitive and individualistic goal structures. **Journal of Educational Psychology**, v.76, p.478-487, 1984.

ANJOS, L.A.; VEIGA, G.V.; CASTRO, I.R.R. Distribuição dos valores do índice de massa corporal da população brasileira até 25 anos. **Revista Panamericana de Salud Publica**, v.3, p.164-173, 1998.

ARAÚJO, D.S. Aptidão Física, Saúde e Qualidade de Vida Relacionada à Saúde em Adultos. **Revista Brasileira de Medicina e Esporte**, v.6, 2000.

BARNETT, L. M.; LAI, S. K.; VELDMAN, S. L.; HARDY, L. L.; CLIFF, D. P.; MORGAN, P. J.; RIDGERS, N. D. Correlates of gross motor competence in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. **Sports Medicine**, v.46, p.1663–1688, 2016.

BART, O.; HAJAMI, D.; BAR-HAIM., Y. Predicting school adjustment from motor abilities in kindergarten. **Infant And Child Development**, v.16, n. 6, p.597-615, nov. 2007.

BASSO, L.; SOUZA, C.J.F.; ARAÚJO, U.O.; BASTOS, H.F.; BIANCHI, T.T.; JÚNIOR, C.C.M.; OLIVEIRA, J.A.; PRISTA, A.; TANI, G.O.; MAIA, J.A.R. Olhares distintos sobre a noção de estabilidade e mudança no desempenho da coordenação motora grossa. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.26, n.3, p.495-509, jul./set. 2012.

BASSUK, S.; MANSON, E. Epidemiological Evidence For The role Of Physical Activity in Reducing Risk Of Type 2 Diabetes And Cardiovascular Disease. **J Appl Physiol**, v.99, 2005.

BERLEZE, A.; HAEFFNER, L.S.; VALENTINI, N.C. Prevalência de obesidade na infância em diferentes agrupamentos sociais e a importância de estratégias pedagógicas. **Saúde, Santa Maria**, v. 34a, p 44-49, 2008.

BOENTE, A.; BRAGA, G. **Metodologia científica contemporânea**. Rio de Janeiro: Brasport, 2004.

BROTTO, F.O. **Jogos Cooperativos: O jogo e o Esporte como um Exercício de Convivência**. Santos, SP: Cooperação, 2006.

CAETANO, M.J.D. Desenvolvimento Motor de Pré-Escolares no Intervalo de 13 Meses. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v.7, p.05-13, 2005.

CHAVES, R. N.; TANI, G.O; SOUZA, M. C.; BAXTER-JONES, A.; MAIA, J A R. Desempenho coordenativo de crianças: construção de cartas percentílicas baseadas no método LMS de Cole e Green. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, p. 25-41, 2013.

CHAVES, R.; VALDIVIA, A.; NEVILL, A.; FREITAS, D.; TANI, G.; KATZMARZYK, P.; MAIA, J. Developmental and physical-fitness associations with gross motor coordination problems in Peruvian children. **Research in Developmental Disabilities**, v. 53-54, p. 107-114, 2016.

CLARK, J.; WHITALL, J. Motor development: an introduction. **Quest**, Champaign, v.40, 1989.

CONNOLLY, K.J. A perspective on motor development. In: WADE, M.G.; WHITING, H.T.A. (Eds.). **Motor development in children: aspects of coordination and control**. Dordrecht: Martinus Nijhoff, p.3-32, 1986.

CONNOLLY, K.J. Learning And The Concept Of The Critical Periods In Infancy. **Developmental Medicine and Child Neurology**, v.14, p. 705-714, 1972.

CONNOLLY, K.J. The Nature Of Motor Skill Development. *Journal of Human Movement Studies*. **Edinburgh**, v.3, p.128-143, 1977.

CORREIA, M. M. **Trabalhando com Jogos Cooperativos**. Campinas, SP: Papirus, 2006

COSTA, C.L. Efeito de um Programa de Intervenção Motora Sobre o Desenvolvimento Motor de Crianças em Situação de Risco Social na Região do Cariri-CE. **Revista Educação Física/UEM**, v.25, p.353-364, 2014.

D'HONDT, E.; DEFORCHE, B.; GENTIER, I.; VERSTUYF, J.; VAEYENS, R.; BOURDEAUDHUIJ, I.; PHILIPPAERTS, R.; LENOIR, M. A longitudinal study of gross motor coordination and weight status in children. **Obesity**, v.22, p. 1505-1511, 2014.

D'HONDT, E.; DEFORCHE, B.; VAEYENS, R.; VANDORPE, B.; VANDENDRIESSCHE, J.; PION, J.; PHILIPPAERTS, R.; BOURDEAUDHUIJ, I.; LENOIR, M. Gross motor coordination in relation to weight status and age in 5- to 12-year-old boys and girls: a cross-sectional study. **International Journal of Pediatric Obesity**, v.6, p. 556-564, 2011.

DARIDO, S.C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DESENVOLVIMENTO. **Dicionário online Michaelis**, 8 de setembro. 2019. Disponível em < <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/desenvolvimento/>> Acesso em 8 de setembro. 2019.

DEUS, R.K.; BUSTAMANTE, A.; LOPES V.P.; SEABRA, A.T.; SILVA, R.M.G.; MAIA, J.A.R. Modelação longitudinal dos níveis de coordenação motora de crianças dos seis aos 10 anos de idade da Região Autónoma dos Açores, Portugal. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.24, n.2, p.259-73, 2010.

DIEHL, A.A. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DIETZ, W.H. The obesity epidemic in Young children. Reduce television viewing and promote playing. **British Medical Journal**, v.332(7282), p.313-314, 2001.

DOBBINS, M.; HUSSON, H.; DECORBY, K.; LAROCCA, R.L. School-Based Physical Activity Programs For Promoting Physical Activity And Fitness in Children And Adolescents Aged 6 to 18. **Cochrane Database of Systematic Reviews**, v.2, 2013.

DWECK, C. S.; LEGGETT, E. L. A social-cognitive approach to motivation and personality. **Psychological Review**, v.95, p.256–273, 1988.

ELLIOT, E. S.; DWECK, C. S. Goals: An approach to motivation and achievement. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.54, p.5–12, 1988.

EPSTEIN, J. Effective Schools or Effective Students? Dealing With Diversity. In: Hawkins, R. Policies For America's Public Schools. Norwood, **Ablex**, p. 89-126, 1988.

EPSTEIN, J. Family structures and student motivation: A developmental perspective. In C. Ames & R. Ames (Eds.), Research on motivation in education (v.3, p.259–295). San Diego, CA: **Academic Press**, 1989.

FERRARI, G.L. Changes in Adiposity Levels in Schoolchildren According to Nutritional Status: Analysis Over a 30 Year Period. **Brazilian Journal Of Kineanthropometry and Human Performance**, v.15, p.405, 2013.

FERREIRA, P.; NETO, C. A Situação Atual Das Ludotecas em Portugal. In: **Actas de V Encontro Nacional de Ludotecas** (p 27-46). Porto, 1993.

FLORINDO, P.C.; HALLAL, A.A. **Epidemiologia da Atividade Física**. Atheneu, 2011.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

GABBARD, C.P. **Lifelong Motor Development**. Texas: Third Edition, p.444, 2000.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J. **Understanding motor development. Infants, children, adolescents, adults**. NY: McGraw-Hill, 1998.

GALLAHUE, D.L. **Developmental Physical Education For Today Children**. Dubuque, IA: Brown & Benchmark, 1996.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C.; GOODWAY, J.D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. AMGH, 2013.

GALLARDO, J. Desenvolvimento motor: Análise dos estudos brasileiros sobre habilidades motoras fundamentais. **Revista de Educação Física UEM**, v.9, n.1, 1998.

GARLIPP D.; BERGMANN, G.; LORENZI, T.; MARQUES A.C.; GAYA A.; TORRES L. et al. Avaliação do estado nutricional de crianças e adolescentes do estado do Rio Grande do Sul através do índice de massa corporal. **Revista Perfil**, v.7, p.48-52, 2005.

GAYA, A.; CARDOSO, M. Os Fatores Motivacionais para a Prática Desportiva e suas Relações com o Sexo, Idade e Níveis de Desempenho Desportivo. In: Gaya, A.; Marques, A.; Tani, G.. (Org.). **Desporto para Crianças e Jovens**. Porto Alegre: UFRGS, v. p. 289-313, 2004.

GOODWAY, J.; HAUBENSTRUCKER, J. Parente-Assisted Instruction In a Motor Skill Program For At Risk Preschool Children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.16, p.415-426, 1999.

GORLA, J.I.; ARAÚJO, P.F. **Avaliação Motora em Educação Física Adaptada**. São Paulo, 2009.

GRAF, C.; KOCH, B.; KRETSCHMANN-KANDEL, E.; FALKOWSKI, G.; CHRIST, H.; COBURGER, S.; LEHMACHER, W.; BJARNASON-WEHRENS, B.; PLATEN, P.; TOKARSKI, W. Correlation between bmi, leisure habits and motor abilities in childhood. **International Journal of Obesity Related Metabolic Disorders**, v.28, p.22–26, 2004.

GROLNICK, W. S.; RYAN, R. M. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.53, p.890–898, 1987

HALLAL, P.C. **Global Physical Activity Levels: Surveillance Progress, Pitfalls, And Prospects**. Lancet, 2012.

HAYWOOD, M.H.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento Motor ao Longo da Vida**. 2010.

HIGH, L. Effects of selected rhythmic teaching strategies on beat performance skills of kindergarten children. **Dissertation Abstracts International**, v.48, p.30-67, 1987.

IIVONEN, S.; SÄÄKSLAHTI A.K. Preschool children's fundamental motor skills: a review of significant determinants. **Early Child Development and Care**, v.184, p.1107-1126, 2014.

ISAYAMA, H.F.; GALLARDO, J.S.P. DESENVOLVIMENTO MOTOR: ANÁLISE DOS ESTUDOS BRASILEIROS SOBRE HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS. **Revista da Educação Física: UEM**, Maringá, v.9, n.1, p.75-82, 1998.

JONES, R.A.; RIETHMULLER, A.; HESKETH, K.; TREZISE, J.; BATTERHAM, M.; OKELY, M.B.D. Promoting Fundamental Movement Skill Development and Physical Activity in Early Childhood Settings: A Cluster Randomized Controlled Trial. **Pediatric Exercise Science**, v.23, p.600-615, 2011.

KIPHARD, E.J.; SCHILLING, V.F. **Körper-koordination-test. Fur kinder KTK: Manual Von Fridhelm Schilling**. 1974.

KOMIYAMA, C. **Influência de Uma Intervenção Pedagógica Orientada Para Tarefa, na Percepção, de Competência Física e na Execução de Habilidades Específicas do Ballet Clássico: Um Estudo Com Crianças de Quatro e Cinco Anos de Idade**. Escola de Educação Física e Esporte de São Paulo, 2008.

LAGE, G.M. O Efeito da Interferência Contextual na Aprendizagem Motora: Contribuições Científicas Após Três Décadas de Publicação do Primeiro Artigo. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Movimento**, v.19, p.107-119, 2011.

LAI, K.S. Do School-Based Interventions Focusing on Physical Activity, Fitness, or Fundamental Movement Skill Competency Produce a Sustained Impact in These Outcomes in Children and Adolescents? A systematic Review of Follow-Up Studies. **Sports Medicine**, v.44, p.67-79, 2014.

LAZZARONI, P. **A Influência do Clima Motivacional Para Maestria nas Habilidades Motoras Fundamentais: Ênfase na Patinação Artística**. Porto Alegre, 2017.

LEE, I-M. Effect of Physical Inactivity On Major Non-Communicable Diseases Worldwide: An Analysis Of Burden Of Disease And Life Expectancy. **Lancet**, 2012.

LEVY, A. **Early Child Development and Care**, v.1, p. 49-62, 1984.

LOPES, L.C. **Atividade Física, Recreio Escolar e Desenvolvimento Motor: Estudos Exploratórios em Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico**. 2006.

LOPES, V.P.; MAIA, J.A.R. Efeitos do ensino no desenvolvimento da capacidade de coordenação corporal em crianças de 8 anos de idade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.11, n.1, p.40-8, 1997.

LOPES, V.P.; MAIA, J.A.R.; SILVA, R.G.; SEABRA, A.; MORAIS, F.P. Estudo do nível de desenvolvimento da coordenação motora da população escolar (6 a 10 anos de idade) da região autónoma dos Açores. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v.3, n.1, p.47-60, 2003.

LORENZ, K. Knowledge, belief and freedom. In: WEISS, P., ed. **Hierarchically organized systems in theory and practice**. New York, Hafner, 1971.

LUBANS, D. R.; Morgan, P. J.; CLIFF D.P.; BARNETT L.M.; OKELY A.D. Fundamental movement skills in children and adolescents. **Sports Medicine**, v.40, p.1019–1035, 2010.

MAEHR, M. L. On doing well on science. Why Johnny no longer excels, why Sarah never did. In PARIS, S.G.; OLSON, G.M.; STEVENSON, H.W. (Eds.), **Learning and motivation in the classroom** (p.179–210). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1983.

MAIA, J. A.; LOPES, V.; VIDAL, S. M.; BUSTAMANTE, A.; SEABRA, A.; SILVA, R. G.. Construção de cartas centílicas da coordenação motora de crianças dos 6 aos 11 anos da Região Autónoma dos Açores, Portugal. **Rev Port Cien Desp**, v.9, p.24–35, 2009.

MALINA, R.M. Physical activity and fitness: pathways from childhood to adulthood. **American Journal of Human Biology**, v.13, n.2, p. 1250-7, 2001.

MALINA, R.M.; BOUCHARD, C.; BAR-OR, O. **Growth, maturation, and physical activity**. Champaign: Human Kinetics, 2004.

MANOEL, E.J. O que é ser criança? Algumas contribuições de uma visão dinâmica do desenvolvimento motor. In: KREBS, R.J.; COPETTI, F.; BELTRAME, T.S. (Orgs.). **Discutindo o desenvolvimento infantil**. Santa Maria: Livro Anual Sociedade Internacional para Estudos da Criança, 1998.

MORGAN, K.; CARPENTER, P. Effects of manipulating the motivational climate in physical education lessons. **European Physical Education Review**, v. 8, n. 3, p.207-229, out. 2002.

NETO, C. **Tempo e Espaço de Jogo Para a Criança: Rotinas e Mudanças Sociais**. In C. Neto (Ed). O Jogo e o Desenvolvimento da Criança (p.10-22). Lisboa, 1997.

NETO, R. Motor Development of Children With Learning Disabilities Indicators. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Movimento**, v.15, p.45-51, 2007.

NEWELL, K.M. On Task and Theory Specificity. **Journal of Motor Behavior**, v.21, p.92–96, 1989.

NEWSHAM, S. **The Effects of a Task-Oriented Physical Education Program on The Self-Perception of the Third, Fourth and Fifth Grade Students**. 1989.

NICHOLLS, J.G. Conceptions of Ability and Achievement Motivation. In: Ames, C. Research on Motivation in Education. **New York. Academic Press**, v.1, p.39-73, 1984.

PAPST, M.J.; MARQUES.; I. Evaluation Of Motor Development in Children With Learning Disabilities. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v.12, p.36-42, 2010.

PAYNE, G.; RINK, J. Physical education in the developmentally appropriate integrated curriculum. In HART, C.; BURTS, D.; CHARLESWORTH, R. (Eds.), Integrated curriculum and developmentally appropriate practice—birth to age eight (p. 145–170). Albany, NY: **SUNY Press**, 1997.

PELLEGRINI, A.M. **Desenvolvendo a Coordenação Motora no Ensino Fundamental**. UNESP, 2002.

PERROTTI, A.C.; MANOEL, E.J. An Epigenetical View Of Motor Development. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento. Brasília**, v.9, p.77-82, 2001.

PICK, R.K.; VALENTI N.C. **Influência de um Programa de Intervenção Motora Inclusiva no Desenvolvimento Motor e Social de Crianças com Atrasos Motores**. UFRG, 2004.

PIFFERO, C.M.; VALENTINI, N.C. Habilidades especializadas do tênis: um estudo de intervenção na iniciação esportiva com crianças escolares. **Rev. bras. educ. fís. esporte (Impr.)**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 149-163, June 2010.

POWELL K.E.; DYSINGER W. Childhood participation in organized school sports and physical education as precursors of adult physical activity. **Am J Prev Med**, v.5, p.276-81, 1987.

RAMEY, C.; BRYANT, D.; SUAREZ, T. Early Intervention: Why, For, Whom and At What Cost? **Clinics In Perinatology**, v.17, p.47-55, 1990.

REIS, R.S. Association Between Physical Activity In Parks And Perceived Environment. **J. Phys. Act. Health**, 2008.

RIBEIRO, A.S.; HINO A.A.; FLORINDO A.A.; AÑEZ C.R; DOMINGUES M.R. Teste de Coordenação Corporal Para Crianças (KTK): Aplicações e Estudos Normativos. **Motricidade**, v.8, p.40-51, 2012.

RIBEIRO, I. C. **Obesidade Entre Escolares da Rede Pública de Ensino de Vila Mariana** – São Paulo: Estudo de Caso-Controle. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Escola Paulista de Medicina, 2001.

ROBINSON, L.E.; WEBSTER, K.; WOOD, L.; AMARIE, L.; LAURA, T.B. Teaching Practices that Promote Motor Skills in Early Childhood Settings. **Early Childhood Education Journal**, v.40, n.2, p.79-86, 1 dez. 2011.

ROTH, K.; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.

RUBIN, K.; FEIN, G.; VANDENBERG, B. Handbook of Child Psychology. **New York**, v.4, p.693-774, 1993.

SAMPAIO, D.; VALENTI, N.C. Iniciação Esportiva em Ginástica Rítmica: Abordagem Tradicional e o Clima Motivacional Para a Maestria. **Revista Educação Física/UEM**, v.26, p.1-10, 2015.

SANTOS, M. A. M.; NEVILL, A. M.; BURANARUGSA, R.; PEREIRA, S.; GOMES T.; REYES, A.; MAIA, J. A. R. Modeling children's development in gross motor coordination reveals key modifiable determinants. An allometric approach. **Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports**, v.28, p.1594–1603, 2018.

SANTOS, S.; DANTAS, L.; OLIVEIRA, J.A. Desenvolvimento motor de crianças, de idosos e de pessoas com transtornos da coordenação. **Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo**, v.18, p.33-44, ago. 2004.

SCHILLING, V. F.; KIPHARD, E.J. The body coordination test (BCT). *Journal of Physical Education and Recreation*, **Reston**, v.47, n.4, p.37, 1976.

SILVA, G.A.P.; BALABAN, G.; MOTTA, M.E.F. Prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes de diferentes condições socioeconômicas. **Revista Brasileira Saúde Materno Infantil**, v.5, p.53-59, 2005

SOLER, R. **Educação física: uma abordagem cooperativa**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

SOUZA, M. Efeitos de um Programa de Educação Pelo Esporte no Domínio das Habilidades Motoras Fundamentais e Especializadas: Ênfase na Dança. Maringá, **Revista da Educação Física/UEM**, v.19, p.509-519, 2008.

SPENCE, J. C.; LEE, R. E. Toward a Comprehensive Model Of Physical Activity. **Psychology of Sport and Exercise**, v.4, p.7-24, 2003.

SPESSATO, B. **Trajetórias de Desenvolvimento Motor de Crianças e o Engajamento em uma Proposta Interventiva Inclusiva Para Maestria**. Porto Alegre, 2009.

SPESSATO, B.C. **Habilidades Motoras Fundamentais em Crianças de 3 a 11 Anos de Idade**. Porto Alegre, UFRGS, 2007.

STODDEN, D.; GOODWAY, J.; LANGENDEROFER, S.; ROBERTON, M.A.; RUDISILL, M.; GARCIA, C. A Developmental Perspective On The Role Of Motor Skill Competence in Physical Activity: An Emergent Relationship Quest. **Quest**, v.60, p.290-306, 2008.

TANI, G. Abordagem Desenvolvimentista: 20 Anos Depois. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v.19, p.313-331, 2008.

TANI, G. O Ensino do Esporte Para Crianças e Jovens: Considerações Sobre uma fase do Processo de Desenvolvimento Motor Esquecida. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, v.26, p.339-350, 2012.

TANI, G.; MANOEL, E.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. **Educação Física Escolar: Fundamentos de Uma Abordagem Desenvolvimentista**. São Paulo, EDUSP, 1988.

THELEN, E. Motor development: a new synthesis. **American Psychologist**, v.50, p.79-95, 1995.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S.J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TREASURE, D.C. Perceptions of the Motivational Climate and Elementary School Children's Cognitive and Affective Response. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, Champaign, v.19, p.278-290, 1997.

VALDIVIA, A.B.; CARTAGENA, L.C.; SARRIA, N.E.; TÁVARA, I.S.; TEIXEIRA, A.F.; DA SILVA, S.R.M.G.; MAIA, J.A.R. Coordinación motora: influencia de la edad, sexo, estatus socio-económico y niveles de adiposidad en niños peruanos. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v.10, n.1, p.25-34, 2008.

VALENTI, N.C. Incorporating a Mastery Climate Into Physical Education: It's Developmentally Appropriate! **Journal Physical Education, Recreation and Dance**, v.70, p.28-32, 1999a.

VALENTINI, N.C. A Influência de Uma Intervenção Motora no Desempenho Motor e na Percepção de Competência de Crianças com Atrasos Motores. **Revista Paul. Educ. Física**, v.16, p.61-75, 2002.

VALENTINI, N.C. An Inclusive Mastery Climate Intervention and the Motor Skill Development of Children With and Without Disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, p.330-347, 2004.

VALENTINI, N.C. Mastery Climate: Children In Charge Of Their Own Learning. **Teaching Elementary Physical Education**, v.10, p.6-10, 1999b.

VALENTINI, N.C. **The Influence of Two Motor Skill Interventions on the Motor Skill Performance, Perceived Physical Competence and Intrinsic Motivation of Kindergarten Children**. 1997.

VALENTINI, N.C.; RUDISILL, M.E. Goal Orientation and Mastery Climate: A Review of Contemporary Research and Insights to Intervention. Campinas. **Estudos de Psicologia**, v.23, p.159-171, 2006.

VIDAL, S.M.; BUSTAMANTE, A.; LOPES, V.P.; SEABRA, A.; SILVA, R.G.; MAIA, J.A. Construção de cartas centílicas da coordenação motora de crianças dos 6 aos 11 anos da Região Autónoma dos Açores, Portugal. **Rev Port Cien Desp**, v.9, p.24-35, 2009.

WAREING, A. School-Based Physical Activity Programs For Promoting Physical Activity And Fitness in Children And Adolescents Aged 6 to 18. **Int J. Nurs. Pract**, 2017.

WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO. *Physical Status: the use and interpretation of anthropometry*. **WHO Technical Report Series**, n.854. Geneva: WHO, 1995.

ZANELLA, L. **Crianças com Sobrepeso e Obesidade: Intervenção Motora e Suas Influências no Comportamento Motor**. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	86
APÊNDICE 02 - JOGOS UTILIZADOS NO PROGRAMA INTERVENTIVO.....	88

APÊNDICE 01 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Sr(a).

O (A) menor (nome), sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “**Atrasos no Desenvolvimento da Coordenação Motora Grossa de Crianças: Uma Proposta de Intervenção no Contexto Escolar**”, coordenado pela Prof^ª. Doutora Raquel Chaves, e aplicado pela estudante do curso de Bacharelado em Educação Física Maria Clara S. O. Vaz, ambas da UTFPR. A presente pesquisa será realizada na UEI DR. OSWALDO CRUZ, localizada na Rua Dalila Rolim Vargas, nº 842, Novo Mundo, Curitiba, e coordenada pela Profa. MARCIA COELHO, que autorizou o desenvolvimento do projeto.

O objetivo principal desta pesquisa é estudar os possíveis ganhos nos níveis de coordenação motora da criança participante da pesquisa. O(a) menor participará de uma série de jogos e brincadeiras, realizadas toda quarta-feira, durante uma hora, por um período de 12 semanas. Além disso, serão aferidos a estatura, peso corporal, níveis de aptidão física, percepção de competência motora e de coordenação motora grossa da criança. Todas as atividades serão realizadas na própria UEI, sem prejuízo ao rendimento escolar dos estudantes.

As atividades propostas apresentam risco mínimo, tendo um risco de lesão muito baixo, o mesmo para realização das aulas de prática de movimento. No caso da ocorrência de lesões, os professores envolvidos são treinados para realizar o primeiro atendimento. Entre os benefícios resultantes do projeto, destacam-se: a participação em atividades diferenciadas do habitual; melhora da coordenação motora; e conhecimento, por parte de pais, professores e da própria criança, sobre o nível de desempenho coordenativo, motor e estado nutricional.

No final da pesquisa, será entregue um relatório individual, com todos os resultados da criança avaliada, assim como relatórios coletivos sobre a UEI DR. OSWALDO CRUZ. Como critério de inclusão, a criança deverá ser estudante regular da rede de ensino municipal de Curitiba, ter entre 6 a 10 anos de idade e comparecer as 12 aulas que compõem o projeto.

Eu

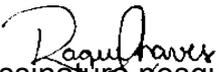
(nome do responsável), declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta do(a) menor na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo. Após reflexão e um tempo razoável, decidi livre e voluntariamente, autorizar o (a) (nome), a participar deste estudo. Estou consciente que posso retirá-lo do projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome _____ **completo** _____ **do** _____
responsável: _____ **RG:** _____
 _____ **Data** _____ **de** _____ **Nascimento:** ____/____/____

Telefone: _____ Endereço: _____
_____/PR CEP: _____ Cidade: _____

(Assinatura do responsável)
Data: __/__/____

Eu, **Raquel Nichele de Chaves**, declaro ter apresentado o estudo, explicando seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.


Assinatura pesquisador

Data: 09/04/2019

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você e qualquer dúvida poderá ser esclarecida pelo e-mail: raquelchaves@utfpr.edu.br.

Membros da Equipe do Projeto: Raquel Nichele de Chaves, Michele Caroline de Souza, Maria Clara Soares de Oliveira Vaz, Polyana Nathaly Miqueletto, Denise Corrêa da Luz, Lucas Mednis, Samara de Paula Neves Caetano Snege, Vitória Albuquerque.

Contatos: Grupo de Pesquisa em Ambiente, Atividade Física e Saúde (GPAAFS), Departamento Acadêmico de Educação Física, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *campus* Curitiba.

Endereço: Rua Pedro Gusso, 2635; Cep: 81310-300. Curitiba/PR (Sede Neville).

APÊNDICE 02 - JOGOS UTILIZADOS NO PROGRAMA INTERVENTIVO



Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Departamento Acadêmico de Educação Física
Centro de Atividades Físicas - CAFIS

PLANO DE AULA/SESSÃO 01 – Bola na Gaveta

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 08/05/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05 – 10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Bola na Gaveta”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de fácil execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Monta-se duas equipes, cada uma deve defender seu gol (um banco de madeira, com uma área delimitada por um círculo em volta). No espaço do círculo, nenhum jogador pode entrar. Os jogadores devem jogar a bola entre si (com as mãos) e tentar acertar o espaço entre o gol para marcar pontos.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, principalmente.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em

seguida os alunos façam o mesmo.

- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas, para não esquecer, e o material sempre por perto.
- Usar um apito para avisar sobre as variações.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “Bola na Gaveta”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há três variações: de espaço, de passe e de bola. Inicia-se pela variação de espaço, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Banco de Madeira (ou duas cadeiras e uma “tábua” que dê para colocar entre as duas, formando um mini gol), bola de vôlei, bola de tênis.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes KTK. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students’ learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 02 – OS TIGRES

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 15/05/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Os Tigres”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de fácil execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças devem formar um círculo, deixando uma criança no meio (o tigre). As crianças do círculo devem passar a bola entre elas da forma mais rápida possível, sem deixar que o tigre pegue a bola ou encoste em quem esteja com a posse de bola. Caso isso aconteça, troca-se de tigre.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores dos que estão no círculo, e a agilidade do tigre.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação).

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas,

para não esquecer, e o material sempre por perto.

- Apito para avisar sobre as trocar de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “O Tigre”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há quatro variações: de bola, de passe, de receptor e de espaço. Inicia-se pela variação de bola, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Bola de ar (grande), bola de vôlei, bola de tênis.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes KTK. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 03 – Soma de Passes

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 22/05/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Soma de Passes”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de fácil execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças devem formar dois times e se distribuir pela quadra. Após decidir quem começa com a bola, o time deve tentar passar a bola entre os integrantes da equipe 10 vezes ininterruptas sem errar e sem perder o domínio da bola.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, a noção espaço-temporal e a agilidade.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas,

para não esquecer, e o material sempre por perto.

- Apito para avisar sobre as trocas de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “Soma de Passes”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há quatro variações: de bola, de passe, de espaço e de brincadeira. Inicia-se pela variação de bola, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Bola de ar (grande), bola de handebol, bola de tênis, coletes, cones.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 04 – Os Goleiros

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 29/05/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Os goleiros”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, força de membros inferiores, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças devem formar dois times e se distribuir pela quadra, de forma que fiquem quatro goleiros no centro da quadra (dois de cada equipe) e o restante nos setores extremos. Os jogadores devem passar a bola ao outro lado de maneira que os goleiros do time adversário não possam defendê-las. Quando acabam as bolas, ganha o time que os goleiros tiverem defendido mais bolas.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros inferiores e a noção espaço-temporal.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os

desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).

- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas, para não esquecer, e o material sempre por perto.
- Apito para avisar sobre as trocar de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “os goleiros”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há três variações: de passe, de espaço e de brincadeira. Inicia-se pela variação de passe, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de espaço, e assim sucessivamente.
- Bola de futsal, coletes, cones.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 05 – Gatos e Ratos

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 05/06/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 5-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Gatos e Ratos”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças jogam em grupo. Determina-se um pegador (gato) e dois fugitivos (ratos). Os demais jogadores devem correr e passar a bola entre eles. A bola não pode ficar parada na mão de ninguém. Uma maneira de se salvar o rato é jogar a bola na mão dele quando ele estiver para ser pego pelo gato, pois isso o torna “imune” naquele instante. Caso o gato “roube” a bola de alguém durante a perseguição, essa pessoa vira gato também.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, noção espaço-temporal e agilidade.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os

desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).

- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas, para não esquecer, e o material sempre por perto.
- Apito para avisar sobre as trocar de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “gatos e ratos”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há quatro variações: de bola, de passe, de espaço e de brincadeira. Inicia-se pela variação de bola, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Bola de handebol, bola de tênis, coletes, cones.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 4 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 06 – Bola Espiã

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 12/06/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Bola Espiã”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças se dividem em duas equipes, cada uma em um setor extremo da quadra. Deve-se deixar um espaço livre no meio, entre os setores. Cada equipe irá enviar um número x de espiões para o campo contrário. As equipes vão começar a jogar bola, e os espiões devem tentar pegá-la para passar para sua equipe. Quando o espião pega a bola, ele pode voltar para seu time. Ganha a equipe que trazer todos os espiões de volta.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, noção espaço-temporal e agilidade.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas,

para não esquecer, e o material sempre por perto.

- Apito para avisar sobre as trocar de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “bola espiã”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há duas variações: de bola e de espaço. Inicia-se pela variação de bola, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de espaço, e assim sucessivamente.
- Bola de vôlei, bola de tênis, coletes, cones.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 4 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 07 – Bola Numerada

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 19/06/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Bola Numerada”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de fácil execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças se dividem em duas equipes, em fileiras, uma de frente para outra. Cada criança terá um número, e um colega do outro time tem um número igual. O professor vai gritar um número, o jogador então deve partir para o campo adversário driblando, passar pelos cones em zigue-zague e chutar a gol. O primeiro a marcar gol leva o ponto.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros inferiores, noção espaço-temporal e agilidade.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas,

para não esquecer, e o material sempre por perto.

- Apito para avisar sobre as trocar de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “bola numerada”, combinado com a estrutura “Target”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há duas variações: de brincadeira e de bola. Inicia-se pela variação de brincadeira, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de bola, e assim sucessivamente.
- Bola de futsal, bola de handebol ou basquete, coletes, cones.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 08 – Roubar a Bola no Drible

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 26/06/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05 – 10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Roubar a Bola no Drible”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Monta-se duas equipes. Os jogadores de cada equipe conduzem uma bola e procuram paralelamente tirar a bola do adversário, chutando-a para longe. O jogo finaliza quando os jogadores da equipe adversária não possuem mais bolas. Não se pode ficar parado com a bola.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros inferiores, principalmente.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas, para não

esquecer, e o material sempre por perto.

- Usar um apito para avisar sobre as variações.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “Roubar a bola na drible”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há duas variações: de espaço e de brincadeira. Inicia-se pela variação de espaço, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de brincadeira, e assim sucessivamente.
- Bola de Futsal, Cone, Coletes, Bola de Handebol.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente afim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 09 – A caça da pantera

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 03/07/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05-10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “A caça da pantera”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio, força de membros inferiores, ludicidade e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Neste jogo as crianças devem jogar em grupo. Serão escolhidas duas panteras. Ao sinal, os jogadores se deslocam e passam a bola entre si, de forma que o receptor esteja sempre o mais próxima possível da pantera. Não se pode correr com a bola na mão e nem arremessar ela em direção a pantera. O jogo acaba quando o grupo consegue encostar nas panteras com a bola.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, agilidade e a noção espaço-temporal.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os

desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).

- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas, para não esquecer, e o material sempre por perto.
- Apito para avisar sobre as trocar de variação.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “a caça da pantera”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há quatro variações: de bola, de espaço, de receptor e de brincadeira. Inicia-se pela variação de passe, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de espaço, e assim sucessivamente.
- Bola de vôlei, bola grande ar, coletes, cones.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Departamento Acadêmico de Educação Física
Centro de Atividades Físicas - CAFIS

PLANO DE AULA/SESSÃO 10 – Bola de Costas

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 24/07/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05 – 10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Bola de Costas”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de difícil execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Monta-se duas equipes, cada uma deve defender seu gol. Os jogadores de uma equipe só podem passar a bola, entre si, de costas para o colega e passando esta por entre as pernas ou sobre a cabeça. Quem esta com a bola não pode correr com ela; Ganha quem marcar 10 pontos primeiro.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, agilidade, equilíbrio e noção espaço-temporal.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas,

para não esquecer, e o material sempre por perto.

- Usar um apito para avisar sobre as variações.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “Bola de Costas”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há três variações: de bola, de passe e de jogador. Inicia-se pela variação de espaço, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Bola de vôlei, bola de tênis, coletes.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 11 – Bola Viajante

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 31/07/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05 – 10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Bola Viajante”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Monta-se duas equipes, cada uma se dispõe na quadra formando seu próprio zigue-zague. No final de cada grupo se encontra um “caixote” vazio, e no início um caixote com bolas. Ao sinal, os jogadores devem pegar a bola do caixote cheio, uma por uma, e passar entre si, até que chegue ao caixote vazio. A bola só pode sair do cesto quando a outra for colocada. Ganha a equipe que encher o caixote primeiro.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores e agilidade.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de praticar atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os

desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).

- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas, para não esquecer, e o material sempre por perto.
- Usar um apito para avisar sobre as variações.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “Bola Viajante”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há três variações: de bola, de passe e de brincadeira. Inicia-se pela variação de espaço, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Bola de handebol, bola de tênis, cones, cesta/caixote/balde, taco.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.



PLANO DE AULA/SESSÃO 12 – Bola na Parede

Estagiário: Maria Clara Soares de Oliveira Vaz

Supervisor Técnico: Raquel Nichele de Chaves

Modalidade: Jogos e Brincadeiras

Data: 07/08/2019

Horário: 13h15 – 14h45

Número de Usuários: 30

Faixa etária dos Usuários: 05 – 10 anos.

Usuário(s) com deficiência: () SIM (x) NÃO

CONTEÚDO/ASSUNTO:

O tema da aula será a prática do jogo “Bola na Parede”, proveniente da “Escola da Bola”, adaptado com as regras da estrutura “TARGET”. Serão trabalhados na aula velocidade, agilidade, equilíbrio e diversos componentes da coordenação motora grossa. Este jogo caracteriza-se como de média execução.

OBJETIVOS:

Tendo em mente que os usuários selecionados para a prática são crianças com atrasos na coordenação motora, a prática visa diminuir os déficits coordenativos destas através dos jogos e suas variações (como o tamanho da quadra, a diversidade de bolas, etc).

Duas equipes frente a uma parede. O espaço de jogo da parede esta delimitado e dividido ao meio, cada metade para uma equipe. Cada equipe tenta jogar a bola no quadrado adversário, e pegar a bola no rebote (antes dela cair no chão) para marcar um ponto. Cada rebote marca um ponto. Ganha quem marcar 10 pontos antes.

Objetivos Específicos: Será trabalhada nessa aula a coordenação dos membros superiores, noção espaço-temporal e agilidade.

Com a combinação das duas técnicas, espera-se, aos poucos, aumentar a autopercepção da criança, fazendo com que esta se sinta competente e tenha cada vez mais vontade de atividade física.

ESTRATÉGIAS (Metodologia, Atividades Pedagógicas, Recursos, Avaliação)

- Iniciar a aula formando uma roda e se apresentando, pedindo que em seguida os alunos façam o mesmo.
- Explicar para os alunos, de forma a intrigá-los, como funciona o jogo e os desafios dele (como ele vai variar e ficar cada vez mais difícil).
- Combinar todas as regras do jogo com os alunos antes de começar a prática.
- Ter uma prancheta com as informações e as variações do jogo anotadas,

para não esquecer, e o material sempre por perto.

- Usar um apito para avisar sobre as variações.
- Anotar o desempenho de cada um dos usuários após a prática para acompanhar o progresso deles, fazer alterações para as próximas aulas, etc.

Metodologia:

- Aquecimento: Uma brincadeira rápida conduzida pelo professor, de 5-8 minutos.
- Desenvolvimento da Atividade: explicação e prática, 45 min.
- Relaxamento/Volta à calma: Conduzida pelo professor, 05 minutos.

Atividades Pedagógicas:

- A atividade se baseia na execução do jogo “Bola na Parede”, combinado com a estrutura “TARGET”, que irá ser executado de diversas maneiras diferentes conforme a turma avança na atividade.
- Há três variações: de bola, de passe e de espaço. Inicia-se pela variação de espaço, e vai dificultando até onde a turma consegue jogar. A partir do momento que alguém da turma não consegue acompanhar, volta-se ao início, mas agora com as variações de passe, e assim sucessivamente.
- Bola de vôlei, bola de tênis, bola grande de ar, cones, fita adesiva, coletes.

Avaliação:

- A avaliação ocorrerá na estrutura “TARGET”, ou seja, a cada 04 semanas.
- Para o diagnóstico ser feito a cada 04 semanas, o desempenho de cada aluno será anotado ao final das aulas, apontando suas dificuldades e melhorias.
- No início dos 03 meses de trabalho, foi aplicado a bateria de testes *KTK*. Ao final dos 03 meses, a bateria será aplicada novamente a fim de verificar se houve melhorias na coordenação motora grossa das crianças.

REFERÊNCIAS:

AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161–176). Champaign, IL: **Human Kinetics**. 1992.

AMES, C. Enhancement of student motivation. In: Kleiber, D. *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, **JAI PRESS**, p.123-148, 1987.

AMES, C., ARCHER, J. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, v.80, p.260–267, 1988.

ROTH, K; KRÖGER, C. **Escola da Bola – Um ABC Para Iniciantes nos Jogos Esportivos**. Phorte, 2006.