



ISSN 1807-2143

UNIVERSO DO MOVIMENTO HUMANO

REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ano XVIII – Nº 1 – jan/jun 2019



Revista de Produção Científica da UNIFACVEST



editora
papervest

Nº **34**



UNIVERSO DO MOVIMENTO HUMANO
Revista de Artigos e Produção Acadêmica do
Curso de Educação Física do Centro Universitário
UNIFACVEST

Ano XVIII – Nº 1 – jan/jun 2019

UNIVERSO DO MOVIMENTO HUMANO – ISSN
1807-2143

**UNIVERSO DO MOVIMENTO HUMANO – REVISTA
DE ARTIGOS E PRODUÇÃO ACADÊMICA DO
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO
UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST**

Lages: Papervest Editora, nº 34,
janeiro a junho de 2019, 132p.



Publicação da Papervest Editora
Av Marechal Floriano, 947 - CEP: 88503-190
Fone: (49) 3225-4114 Lages/SC
www.unifacvest.net

centro universitário
unifacvest**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST**

Mantenedora: Sociedade de Educação Nossa Senhora Auxiliadora

Publicação da Papervest Editora

Av. Marechal Floriano, 947 – CEP 88.503-190

Fone: (49) 3225-4114 – Lages / SC

www.unifacvest.net**UNIVERSO DO MOVIMENTO HUMANO**Revista de Artigos e Produção
Acadêmica do Curso de Educação
Física da UNIFACVEST**Editor** – Renato Rodrigues**Conselho Editorial** – Coordenador e Professores do Curso
de Educação Física da UNIFACVEST**Diagramação** – Gráfica Princesa

UNIVERSO DO MOVIMENTO HUMANO – Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Educação Física da UNIFACVEST / Centro Universitário UNIFACVEST.

Ano XVIII, nº 1, Lages: Papervest Editora. janeiro a junho de 2019, 132p.

Semestral

ISSN 1807-2143

1. Educação – 2. Ciências

I. Título

Papervest EditoraCentro Universitário FACVEST-UNIFACVEST
Av. Marechal Floriano, 947, Lages – Santa Catarina – CEP 88503-190
www.unifacvest.net
Lages / 2019



Reitor
Geovani Broering
Pró-reitora Administrativa
Soraya Lemos Erpen Broering
Pró-reitor de Pesquisa e Extensão
Renato Rodrigues
Pró-reitor Acadêmico
Roberto Lopes da Fonseca

APRESENTAÇÃO

Trabalhar em cursos de graduação é um desafio para toda uma equipe de profissionais, que desde a concepção do curso até sua operacionalização e apresentação para a sociedade, tem um longo caminho de pesquisa, reflexão, discussão; e um objetivo: formar pessoas que possam fazer a diferença em suas vidas e na coletividade.

E este desafio inicia em 2002 com 2 turmas de graduação em Educação Física nas Faculdades Integradas FACVEST. A possibilidade de oferecer um curso à comunidade de Lages, S.C. torna-se realidade.

A formação do profissional de educação física passa por uma formação básica com qualidade, que esteja de acordo com a legislação vigente e com a realidade vivenciada.

E esta tem sido a tônica de nosso curso até os dias atuais, agora como Centro Universitário UNIFACVEST. Incentivar a produção de conhecimento, através da iniciação científica no curso de educação física da UNIFACVEST, possibilita que nossos acadêmicos e professores possam demonstrar a seriedade, profissionalismo, experiência e competência na área.

As diversas atividades realizadas no curso e na nossa instituição nos colocou sempre entre os melhores cursos no estado de Santa Catarina, trazendo a responsabilidade de buscar sempre aperfeiçoar nosso trabalho e oportunizar a todos aqueles que desejam realizar um curso de graduação em Educação Física a possibilidade de realizarem este sonho.

Esperamos que os trabalhos aqui apresentados possam auxiliar na disseminação dos conhecimentos produzidos no curso de Educação Física, por meio de nossos acadêmicos e professores, e que seja uma referência nas suas vidas profissionais.

Francisco José Fornari Sousa

Doutorando Coordenador do Curso de Educação Física- UNIFACVEST

SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA AS CRIANÇAS PORTADORAS DA SÍNDROME DE DOWN Vitor Guilherme Andrade, Iria Catarina Queiroz Baptista, Joao Everton Mota, Iraci Ribeiro De Carvalho Padilha	1
SOBREPESO E OBESIDADE EM CRIANÇAS COM 8 E 9 ANOS DE IDADE CASSÃO, Cheila Matos, SOUSA, Francisco José Fornari, ANJOS, Aldori Batista Dos, STANGHERLIN, Luana	15
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA (EFA): ESTUDO DE CASO EM CRIANÇA COM ACIDENTE VASCULAR ENCEFÁLICO (AVE) JESUS, Caroline Oliveira de, SOUSA, Francisco José Fornari, ECCARD, Ana Flavia Costa, OLIVEIRA, Joaquim Rodrigo de	25
VOLEIBOL NA ESCOLA: PERCEPÇÕES POR PARTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA LUZ, Ruan Rudieri Da, SOUSA, Francisco José Fornari, PAZETO, Antonio Elízio, SOARES, Fabio Eduardo Grunewald	51
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA OLIVEIRA, Camila Silva, SOUSA, Francisco José Fornari, BEBER, Bernadete, CRUZ, Elves Rodrigues da	64
A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SILVA, Fernanda Warmling da, SOUSA, Francisco José Fornari, SOUZA, Marcos Antônio de, BONFIGLIO, Neuranei Salete4	81

NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO MOTOR DE CRIANÇAS DE 11 ANOS DE IDADE

SILVA, Carolina Corrêa Antunes da, SOUSA, Francisco José Fornari, SPINDLER, Christiano de Figueiredo, PEREIRA, Josilaine Antunes 93

A CONTRIBUIÇÃO DA NOVA ABORDAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO AOS CONCEITOS DA TRADICIONAL

ROSA Jovane de Oliveira, OLIVEIRA, Joaquim Rodrigo de PEREIRA, Josilaine Antunes, MESCKE Jose Mario 109

O XADREZ COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

WALTER, Luan Moraes, SOUSA, Francisco José Fornari, BONFIGLIO, Neuranei Salette, CRUZ, Elves Rodrigues Da 117

NORMAS PARA COLABORADORES 131

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA AS CRIANÇAS PORTADORAS DA SÍNDROME DE DOWN

Vitor Guilherme Andrade¹
Iria Catarina Queiroz Baptista²
Joao Everton Mota³
Iraci Ribeiro De Carvalho Padilha⁴

RESUMO

Introdução: Este artigo aborda a importância que a prática da Educação Física tem para as crianças portadoras da Síndrome de Down (SD). As crianças portadoras da SD têm dificuldade no desenvolvimento de aspectos físicos e cognitivos. Esses aspectos devem ser trabalhados de forma dinâmica e prazerosa com as crianças para que ocorra o interesse em aprender. **Objetivo:** pesquisar a importância da Educação Física Escolar no desenvolvimento das crianças portadoras da Síndrome de Down. **Metodologia:** pesquisa de campo descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da amostra 7 professores (as) de Educação Física da rede de ensino municipal e estadual, como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário contendo 8 questões fechadas. Para fazer a análise e discussão dos dados coletados foi utilizada a estatística básica (f e %) e os dados serão apresentados na forma de tabelas. **Resultados:** A maior parte dos professores (as) que participaram da pesquisa são graduados e minoria é pós-graduada. Todos consideram a Educação Física importante na formação das crianças portadoras da Síndrome de Down. Trabalham de forma lúdica procurando desenvolver os aspectos motores e psicológicos, sempre se preocupando com a inclusão nas aulas. Com êxito todos planejam as aulas de acordo com as necessidades e delimitações da criança, na execução do planejamento são atenciosos, dedicados e pacientes. **Conclusão:** foi possível constatar que as crianças portadoras da Síndrome de Down necessitam de uma estimulação essencial. A contribuição do profissional de Educação Física na estimulação essencial em crianças com Síndrome de Down é importantíssima e imprescindível para o seu desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Qualidade de Vida. Síndrome de Down.

¹Acadêmico do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Professora do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Profissional de Educação Física egresso do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Profissional de Educação Física egresso do Centro Universitário UNIFACVEST.

THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EDUCATION FOR CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

ABSTRACT

Introduction: This article discusses the importance that the practice of Physical Education has for children with Down Syndrome (SD). Children with DS have difficulty developing physical and cognitive aspects. These aspects should be worked out in a dynamic and enjoyable way with the children so that the interest in learning takes place. **Objective:** to investigate the importance of School Physical Education in the development of children with Down Syndrome. **Methodology:** descriptive and diagnostic field research. A sample of 7 physical education teachers from the municipal and state education system was used as a data collection instrument. A questionnaire containing 8 closed questions was used. To analyze and discuss the collected data, the basic statistics (f and%) were used and the data will be presented in the form of tables. **Results:** Most of the teachers who participated in the research are graduates and minority are post-graduate. All consider Physical Education important in the formation of children with Down Syndrome. They work in a playful way trying to develop the motor and psychological aspects, always worrying about inclusion in class. Successfully all plan the classes according to the needs and delimitations of the child, in the execution of the planning are attentive, dedicated and patient. **Conclusion:** It was possible to observe that children with Down syndrome require an essential stimulation. The contribution of the Physical Education professional in the essential stimulation in children with Down syndrome is extremely important and essential for their motor, cognitive and affective-social development.

Key words: Physical School Education. Quality of life. Down's syndrome.

1. INTRODUÇÃO

Este projeto aborda a importância que a prática da Educação Física tem para as crianças portadoras da Síndrome de Down (SD).

A SD é uma alteração genética produzida pela presença de um cromossomo a mais, o par 21, por isso também conhecida como trissomia 21.

Esta é considerada a mais comum das anomalias genéticas e das deficiências mentais. Esta alteração genética afeta o desenvolvimento do indivi-

duo, determinando a desenvoltura de alguns aspectos (GUSMÃO, TAVARES, e MOREIRA, 2003 apud GESTAL, 2008).

O objetivo é mostrar se os jogos e brincadeiras dentro da Educação Física são benéficos às crianças portadoras da SD. As crianças precisam de ajuda para desenvolver os aspectos delimitados.

Esses aspectos devem ser trabalhados de forma dinâmica e prazerosa com as crianças, e as atividades dentro da Educação Física podem cumprir bem esse requisito.

As atividades acompanhadas de prazer são uma das formas de a criança participar com motivação das atividades, aprimorando sua capacidade de desenvolvimento (GUÉRIOS E GOMES, 2005 apud GESTAL, 2008).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Física escolar

A Educação Física escolar é fundamental para as crianças portadoras de SD, pois, além de ajudar a fortalecer os ossos e articulações, promove atividades que estimulam o desenvolvimento psicomotor. Na prática com os portadores de SD é importante acreditar mais nos potenciais e menos nas limitações.

Segundo Martinhago (2006), a trissomia 21, a chamada síndrome de Down, é uma condição cromossômica causada por um cromossomo extra no par 21.

Essa alteração do cromossomo 21 faz com que a criança nasça com características específicas, como implantação mais baixa das orelhas, olhos puxadinhos para cima e língua grande, por exemplo. Como a síndrome de Down é o resultado de uma mutação genética, ela não tem cura, não existindo nenhum tratamento específico para ela. Em geral, as crianças com síndrome de Down são menores em tamanho e seu desenvolvimento físico e mental são mais lentos do que o de outras crianças da sua idade. Porém uma boa estimulação psicomotora é importante para auxiliar no desenvolvimento da criança portadora da SD. (FRAZÃO, 2004).

Pelas atividades físicas, Lopes (2002) afirma que se aumentam a atenção e a concentração, a antecipação e estratégia, a discriminação auditiva, o raciocínio lógico, a criatividade, a percepção de figura e fundo e a melhoria do desenvolvimento do próprio jogo. Acrescente-se ao elenco de vantagens o desenvolvimento da musculatura, que é fundamental para quem possui SD, uma vez que uma das características dessa pessoa é a hipotonia generalizada.

O desenvolvimento corporal, conforme Gorla (1997), é importante também porque melhora a autoestima e a interação social, uma vez que um corpo bem desenvolvido tem melhor estética e faz com que o indivíduo seja mais bem aceito.

A exclusão durante as aulas elimina as oportunidades de desenvolvimento da criança. A Educação Física na escola se constitui em uma grande área de adaptação ao permitir, a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando que sejam valorizados e se integrem num mesmo mundo. O Programa de Educação Física quando adaptada ao aluno portador de deficiência, possibilita ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor adaptação (CIDADE; FREITAS, 1997).

Segundo Cidade; Freitas (1997) apud Pedrinelli (1994, p. 69), “[...] todo o programa deve conter desafios a todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar suas limitações, promover autonomia e enfatizar o potencial no domínio motor”.

2.2 Educação Física Adaptada

Segundo Reis; Vitor; Colaço (2014) apud Werneck, (1995), os portadores de Síndrome de Down têm capacidade de aprender, dependendo da estimulação recebida.

A atividade física pode colaborar e muito, no desenvolvimento da criança portadora de SD, deve ser adequada as suas características e necessidades. A Educação Física adquire papel importantíssimo à medida em que pode estruturar o ambiente adequado para a criança oferecendo experiência, resultando em uma grande auxiliar e promotora do desenvolvimento, isto é, desempenhando papel fundamental no desenvolvimento global, pois todo seu trabalho é realizado através dos movimentos (ORNELAS, 2001 apud TANI, 1988).

O trabalho deve ser feito com muita atenção, dedicação e paciência. Dessa maneira, cabe ao profissional de Educação Física, conhecendo a história e os problemas mais acentuados de cada aluno, desenvolver um programa de atividades motoras, promovendo atividades que fortaleçam as musculaturas e consequentemente a melhora em todas as atividades exercidas por essas pessoas (ORNELAS, 2001).

O professor é a peça fundamental no trabalho de adequação e vivência. Ele deve definir os objetivos a serem alcançados, criando um processo de ensino-aprendizagem, no qual deve avaliar a situação, a condição dos alunos

com os quais pretende trabalhar, e dispor de recursos que propiciem aperfeiçoamento a seus alunos (ORNELAS, 2001 apud MASUZAKI, 1995).

Dessa forma, é preciso dar à criança a liberdade de criar e brincar, para que os estímulos propiciem um desenvolvimento rico de experiências que contribuam para sua formação (ORNELAS, 2001 apud GOMES, 2000).

3. METODOLOGIA

O presente estudo conta com uma pesquisa de campo descritiva, pois segundo Andrade (1999, p.106): “Uma das características da pesquisa descritiva é a técnica padronizada da coleta de dados, realizada principalmente através de questionários e da observação sistemática.”

Farão parte da pesquisa 7 professores de Educação Física da rede de ensino municipal e estadual do município de Otacílio Costa/SC.

Como instrumento de coleta de dados será utilizado um questionário contendo oito questões fechadas. A coleta dos dados foi realizada pessoalmente no local de trabalho dos professores.

Para fazer a análise e discussão dos dados coletados será utilizada a estatística básica (f e %) e os dados serão apresentados na forma de tabelas.

3.1 Análise e discussão dos dados

A tabela 1 mostra o nível de formação dos professores (as) de Educação Física que participaram da pesquisa, onde (n=4, 57%) possuem ensino superior, (n=3, 43%) possuem pós-graduação.

De acordo com a LDB 9394/96 para a atuar na educação básica o professor presente precisa ter licenciatura plena. Sendo assim a amostra pesquisada cumpre o que pede a referida lei.

Tabela 1. Formação.

	f	%
Superior	4	57%
Pós Graduado	3	43%
Outros	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

A tabela 2 mostra da idade de cada professor (a) de Educação Física que participou da pesquisa, sendo (n=2, 28%) possuem entre 26 e 29 anos, (n=2, 28%) possuem entre 30 e 33 anos, e (n=3, 44%) possuem entre 37 e 40 anos.

Tabela 2. Idade.

	f	%
18 a 21	0	0%
22 a 25	0	0%
26 a 29	2	28%
30 a 33	2	28%
34 a 36	0	0%
37 a 40	3	44%
Acima de 40	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

A tabela 3 mostra o gênero dos professores (as) de Educação Física que participaram da pesquisa, onde (n=3, 43%) são do sexo masculino, e (n=4, 57%) são do sexo feminino.

Tabela 3. Gênero.

	f	%
Masculino	3	43%
Feminino	4	57%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

A tabela 4 indica o tempo de serviço de cada professor (a) que participou da pesquisa, sendo, (n=1, 14,3%) tem entre 4 e 7 anos de serviço, (n=4, 57,1%) tem entre 8 e 11anos de serviço, (n=1, 14,3%) tem entre 16 e 20 anos de serviço, e (n=1, 14,3%) possui mais de 20 anos de serviço.

Tabela 4. Tempo de Serviço.

	f	%
0 a 3 anos	0	0%
4 a 7 anos	1	14,3%
8 a 11 anos	4	57,1%
12 a 15 anos	0	0%
16 a 20 anos	1	14,3%
Acima de 20 anos	1	14,3%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Rossi e Hunger (2012, p. 323-38):

Fase de diversificação ou questionamentos (7-25 anos) Nessa ocasião o professor encontra-se num estágio de experimentação e diversificação, de motivação, de buscas de desafios. Experimenta novas práticas e diversifica métodos de ensino, tornando-se mais crítico.

A tabela 5 fala sobre a importância da prática da Educação Física para as crianças portadoras da Síndrome de Down, onde (n=7, 100%) afirmam que a prática é importante sim.

Tabela 5. Na sua opinião a prática da Educação Física é importante para as crianças com Síndrome de Donw?

	f	%
Sim	7	100%
Não	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Tani (1988), apud Ornelas; Souza, (2001, p.83):

A Educação Física adquire papel importantíssimo à medida em que pode estruturar o ambiente adequado para a criança oferecendo experiência, resultando em uma grande auxiliar e promotora do desenvolvimento, isto é, desempenhando papel fundamental no desenvolvimento global, pois todo seu trabalho é realizado através dos movimentos.

A tabela 6 indica se os professores (as) participantes da pesquisa já presenciaram evoluções no desenvolvimento da criança portadora da Síndrome de Down em suas aulas, onde (n=7, 100%) afirmam terem presenciado essa evolução.

Tabela 6. Sabemos que a prática da Educação Física é benéfica para as crianças portadoras da Síndrome de Down, diante disso, você já presenciou alguma evolução no desenvolvimento da criança em suas aulas?

	f	%
Sim	7	100%
Não	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

A tabela 7 mostra se os professores (as) participantes da pesquisa incluem o portador da Síndrome de Down em todas as aulas realizadas, onde (n=7, 100%) afirmam incluir a criança portadora em todas as aulas.

Tabela 7. Você inclui o portador da Síndrome de Down em todas as suas aulas?

	f	%
Sim	7	100%
Não	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Arruda e Almeida (2004, p. 16):

As habilidades de autonomia pessoal e social proporcionam melhor qualidade de vida, pois favorecem a relação, a independência, interação, satisfação pessoal e atitudes positivas. Alunos com necessidades educacionais especiais devem ter a oportunidade de participar de forma significativa e integral nas atividades escolares.

A tabela 8 indica se os professores (as) conversam com as demais crianças da turma sobre a importância da inclusão, onde (n=6, 86%) dizem que sim, e (n=1, 14%) diz que não.

Tabela 8. Conversa com as demais crianças da turma sobre a importância dessa inclusão?

	f	%
Sim	6	86%
Não	1	14%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Mantoan (2005), apud Grande, (2006, p.15): “Incluir é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção.”

A tabela 9 indica se os professores (as) usam da ludicidade e da recreação para obter um bom desenvolvimento da criança portadora da Síndrome de Down em suas aulas, onde (n=7, 100%) afirmam que sim.

Tabela 9. Você usa da ludicidade e da recreação para buscar um bom desenvolvimento da criança portadora da Síndrome de Down?

	f	%
Sim	7	100%
Não	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Lima et al, (1996), apud Reis et al, (2014, p.1):

O programa da Educação Física Especial para portadores da Síndrome de Down propõe uma relação direta entre atividades motoras e sociais, oportunizando vivências novas em ambientes distintos, utilizando jogos e brincadeiras como intermediários para o entendimento das regras sociais e culturais, permitindo vivenciar o que é ou não aceito no convívio social.

A tabela 10 é em relação aos aspectos mais abordados e desenvolvidos nas aulas, se são os motores ou psicológicos, onde (n=2, 30%) trabalham mais os aspectos motores, e (n=5, 70%) trabalham ambos os aspectos.

Tabela 10. Em relação aos aspectos, quais são os mais abordados/desenvolvidos nas aulas?

	f	%
Motores	2	30%
Psicológicos	0	0%
Ambos	5	70%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Guérios e Gomes (2005), apud Gestal, (2008, p.1):

Por meio da Educação Física espera-se que os alunos tenham condições de descobrirem suas potencialidades tanto corporais quanto cognitivas, e de serem participativos em uma sociedade.

A tabela 11 indica se os professores (as) se preocupam com as necessidades e delimitações da criança durante o planejamento, onde (n=7, 100%) afirmam que sim.

De acordo com Junior et al, (2007), apud Gestal, (2008, p.1):

Sabemos que a atividade física é de suma importância para a manutenção da qualidade de vida, da saúde e na prevenção de doenças. A atividade física para pessoas com Síndrome de Down deve ser adequada as suas características e principalmente as suas necessidades.

Tabela 11. Você se preocupa com as necessidades e delimitações da criança no planejamento?

	f	%
Sim	7	100%
Não	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

A tabela 12 indica se os professores (as) são atenciosos, dedicados e pacientes durante a execução no planejamento, onde (n=7, 100%) afirmam que sim.

Tabela 12. Durante a execução do seu planejamento você é atencioso(a), dedicado(a) e paciente?

	f	%
Sim	7	100%
Não	0	0%
Total	7	100%

Fonte: dados da pesquisa.

4. CONCLUSÃO

Através do presente trabalho foi possível constar que as crianças portadoras da Síndrome de Down necessitam de uma estimulação essencial, principalmente no período infantil.

Por meio da Educação Física espera-se que os alunos tenham condições de descobrirem suas potencialidades tanto corporais quanto cognitivas, e de serem participativos em uma sociedade (GUÉRIOS; GOMES, 2005).

O profissional de Educação Física deve trabalhar com a estimulação, propondo atividades que desenvolvam a criança globalmente, acarretando efeitos importantes na saúde física, psicológica e social, pois, de acordo com alguns autores, as crianças adquirem percepção através de suas experiências. Assim, adquire um importante papel na vida dessas crianças, oferecendo experiências que vão auxiliar no seu desenvolvimento.

Por fim, pode-se perceber e concluir que a contribuição do profissional de Educação Física na estimulação essencial em crianças com Síndrome de Down é importantíssima e imprescindível para o seu desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social. A Educação Física tem muito a contribuir, desde que os profissionais se preocupem em ter uma boa fundamentação teórica, planejar e sistematizar o trabalho a realizar, assim trabalharão com responsabilidade, competência e consciência, podendo estruturar o ambiente adequado para as pessoas com Síndrome de Down.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução a metodologia do trabalho científico**. 4.ed. São Paulo, SP. ATLAS, 1999.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. Uberlândia, 1997. Disponível em: (<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUS%C3%83O-PRATICA-PEDAGOGICA.pdf>) In: PEDRINELLI, V. J. **Educação física adaptada: conceituação e terminologia.** in: educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência. Brasília, 1994. Acesso em 26 de maio de 2017.

GOMES, Nilton Munhoz. Educação Física e alfabetização. Educação especial para ser e aprender. In: ENCONTRO DAS APAEs DO PARANÁ, 39., 2000, Londrina. In: ORNELAS, Marcia; SOUZA, Celso. **A contribuição do profissional de educação física na estimulação essencial em crianças com síndrome de down.** Revista da Educação Física/UEM – Maringá/PR – 2001. Disponível em: (<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/reveducfis/article/view/3779>) Acesso em 25 de maio de 2017.

GORLA, José Irineu. **Educação física especial: Testes.** Rolândia/PR, 1997.
GRANDE, Rosilene Munhoz Casa. Inclusão: privilégio de conviver com as diferenças. 2006. Disponível em: (<http://cutter.unicamp.br/document/?view=20829>) Acesso em 25 de abril de 2018.

GUERIOS, L.C; GOMES, N.M. **Análise de um programa para desenvolvimento dos padrões fundamentais de movimento em crianças portadoras de síndrome de down.** *Revista Digital*, Buenos Aires. v.10, n. 83. 2005. Disponível em: (<http://www.efdeportes.com/efd83/down.htm>). Acesso em 26 de maio de 2017.

GUSMÃO, Fábio; TAVARES, Eraldo; MOREIRA, Lília. **Idade materna e síndrome de Down no Nordeste do Brasil.** *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro. 2003. Disponível em: (<http://www.scielo.br/pdf/csp/v19n4/16847>). Acesso em 26 de maio de 2017.

JUNIOR, C. A; TONELLO, M. G; GORLA, J.I e CALEGARI, D. R. Musculação para um aluno com síndrome de Down e o aumento da resistência muscular localizada. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 104, 2007. In: REIS, Felipe; MOTA, Juliana; VITOR, Wanner; COLAÇO, Graciela. **A importância da atividade física para portadores da síndrome de down.** *Revista Digital - Buenos Aires* – 2014. Disponível em: ([http://www.efdeportes.com/efd192/atividade-](http://www.efdeportes.com/efd192/atividade-fisica-para-sindrome-de-down.htm)

[-fisica-para-sindrome-de-down.htm](#)) Acesso em 25 de maio de 2017.

LIMA, S.R.C. et al. Educação física adaptada: uma proposta para trabalho para pessoas com deficiência mental. 3º Congresso Latino Americano: esporte, educação, saúde, movimento humano, Paraná, 1996. In: REIS, Felipe; MOTA, Juliana; VITOR, Wanner; COLAÇO, Graciela. **A importância da atividade física para portadores da síndrome de down.** *Revista Digital - Buenos Aires* – 2014. Disponível em: (<http://www.efdeportes.com/efd192/atividade-fisica-para-sindrome-de-down.htm>) Acesso em 25 de maio de 2017.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: Criar, fazer, jogar.** 5ª Ed., São Paulo, SP. CORTEZ, 2002.

MASUZAKI, Paulo S. A. A contribuição da Educação Física para pessoa com retardo mental. 1995. Maringá. Monografia (Especialização) - Departamento de Educação Física. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1995. In: ORNELAS, Marcia; SOUZA, Celso. **A contribuição do profissional de educação física na estimulação essencial em crianças com síndrome de down.** *Revista da Educação Física/UEM – Maringá/PR* – 2001. Disponível em: (<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/reveducfis/article/view/3779>) Acesso em 25 de maio de 2017.

ORNELAS, Marcia; SOUZA, Celso. **A contribuição do profissional de educação física na estimulação essencial em crianças com síndrome de down.** *Revista da Educação Física/UEM – Maringá/PR* – 2001. Disponível em: (<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/reveducfis/article/view/3779>) Acesso em 25 de maio de 2017.

PEDRINELLI, V. J. **Educação física adaptada: Conceituação e terminologia.** In: *Educação Física e Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência*. Brasília, 1994. Disponível em: (<http://cristiano-torres.blogspot.com.br/2012/08/educacao-fisica-adaptada-conceituacao-e.html>) Acesso em 25 de maio de 2017.

REIS, Felipe; MOTA, Juliana; VITOR, Wanner; COLAÇO, Graciela. **A importância da atividade física para portadores da síndrome de down.** *Revista Digital - Buenos Aires* – 2014. Disponível em: (<http://www.efdeportes.com/efd192/atividade-fisica-para-sindrome-de-down.htm>) Acesso em 25 de maio de 2017.

SANTOS, Dalmo; LAMBORGUINI, Dalva; LIMA, Élson. **Benefícios da educação**

física para alunos com síndrome de down da associação pestalozzi de Ouro Preto do Oeste/RO. Ji-Paraná/RO. 2007. Disponível em: (http://www.def.unir.br/downloads/1209_beneficios_da_educacao_fisica_para_alunos_com_sindrome_de_do.pdf) Acesso em 25 de maio de 2017.

SILVA, Roberta. **A educação especial da criança com síndrome de down.** 2004. Disponível em: (<http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/04/educacao-especial-crianca-down.pdf>) Acesso em 27 de maio de 2017.

TANI, GO. Educação Física escolar, fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Edusp, 1988. In: ORNELAS, Marcia; SOUZA, Celso. **A contribuição do profissional de educação física na estimulação essencial em crianças com síndrome de down.** Revista da Educação Física/UEM – Maringá/PR – 2001. Disponível em: (<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/reveducfis/article/view/3779>) Acesso em 25 de maio de 2017.

WERNECK, Claudia. **Muito prazer, eu existo:** um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. Rio de Janeiro: WVA, 1995. In: REIS, Felipe; MOTA, Juliana; VITOR, Wanner; COLAÇO, Graciela. **A importância da atividade física para portadores da síndrome de down.** Revista Digital - Buenos Aires – 2014. Disponível em: (<http://www.efdeportes.com/efd192/atividade-fisica-para-sindrome-de-down.htm>) Acesso em 25 de maio de 2017.

FRAZÃO, Arthur. **Saiba o que é a síndrome de down.** 2007. Disponível em: (<https://www.tuasaude.com/sindrome-de-down/>) Acesso em 25 de maio de 2017.

MARTINHAGO, Ciro. **Síndrome de down:** sintomas, tratamentos e causas. 2006. Disponível em: (<http://www.minhaveria.com.br/saude/temas/sindrome-de-down>) Acesso em 26 de maio de 2017.

SOBREPESO E OBESIDADE EM CRIANÇAS COM 8 E 9 ANOS DE IDADE

CASSÃO, Cheila Matos¹
SOUSA, Francisco José Fornari²
ANJOS, Aldori Batista Dos³
STANGHERLIN, Luana⁴

RESUMO

Introdução: A obesidade na infância está cada vez mais presente em nossa sociedade suas principais causas são hábitos alimentares errados, estilo de vida sedentário, distúrbio genéticos ou psicológicos. **Objetivo:** pesquisar o nível do IMC de crianças com oito e nove anos de idade na Escola Estadual Ary de Souza Borges no município de São Joaquim, Santa Catarina. **Metodologia:** pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da amostra 15 crianças de 8 anos de idade sendo 11 meninos e 4 meninas, 16 crianças de 9 anos de idade sendo 9 meninos e 7 meninas, foram coletados os dados de peso e altura para então saber o índice de massa corporal (IMC). Os dados serão analisados através de frequência e porcentagem (f e %) e apresentados na forma de tabela. **Resultados:** na pesquisa constatou que a maioria dos alunos de oito e nove anos de idade está com o IMC adequado, sendo 61,2% Adequado ou Eutrófico, com obesidade 22,5%, com baixo peso 9,6% e com sobrepeso 6,7%. **Conclusão:** A partir do presente estudo, foi possível verificar o IMC (índice de Massa Corporal) das crianças da Escola Estadual Ary de Souza Borges do município de São Joaquim, SC, onde se constatou que a maioria dos alunos de oito e nove anos de idade está com o IMC adequado.

Palavras-chave: Obesidade. Educação. Saúde.

ABSTRACT

Introduction: Obesity in childhood is increasingly present in our society

¹Acadêmica do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Coordenador e professor do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Professor do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Professor do Centro Universitário UNIFACVEST.

its main causes are wrong eating habits, sedentary lifestyle, genetic or psychological disorders. Objective: to investigate the BMI level of eight- and nine-year-old children at the Ary de Souza Borges State School in the municipality of São Joaquim, Santa Catarina. Methodology: field research, descriptive and diagnostic. Fifteen eight-year-olds, eleven boys and three girls, nine children, nine boys and seven girls, were collecting weight and height data to know the body mass index (BMI). The data will be analyzed by frequency and percentage (f and %) and presented in table form. Results: the research found that the majority of eight- and nine-year-old students had adequate BMI, being 61.2% Adequate or Eutrophic, with obesity 22.5%, with low weight 9.6% and overweight 6,7%. Conclusion: Based on the present study, it was possible to verify the BMI (Body Mass Index) of the children of the Ary de Souza Borges State School in the city of São Joaquim, SC, where it was found that the majority of eight- and nine-year age is with the appropriate BMI.

Key words: Obesity. Education. Cheers.

1. INTRODUÇÃO

Há muito tempo nota-se o excesso de peso e o sedentarismo explícito na vida das crianças e jovens no mundo. A falta de interesse no exercício físico aliado a má alimentação apresenta-se como características do indivíduo que levam a obesidade infantil. A saúde infantil tornou-se um problema de responsabilidade pública. Pais, escola e sociedade são responsáveis por buscar melhores soluções para o futuro das crianças.

Na infância, o manejo pode ser ainda mais difícil do que na fase adulta, pois está relacionado a mudanças de hábitos e disponibilidade dos pais, além de uma falta de entendimento da criança quanto aos danos da obesidade.

Quanto à prática de alguma atividade física essa precisa ser bem orientada, para que o exercício seja adequado à faixa etária. Outro aspecto importante é considerar a preferência da criança, assim ela desfruta mais dos benefícios do exercício.

E o sentido da Educação física na escola é assumir um papel fundamental tanto na prevenção quanto no tratamento da obesidade. A Educação Física contribui no sentido de aumentar os níveis de atividades físicas e de abordar conceitos associados a temas de saúde.

Isso posto, o presente estudo tem por objetivo pesquisar o índice de massa corpórea (IMC) de crianças com oito e nove anos de idade na Escola Estadual Ary de Souza Borges no município de São Joaquim, Santa Catarina.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Educação Física

Hallal (2010) descreve que a Educação Física foi dividida em duas frentes de pesquisa, a biológica e a pedagógica. Porém, atualmente existe uma preocupação em priorizar a promoção da saúde na escola. E nesse momento as frentes se fundem.

A Educação Física Escolar atualmente apresenta um conteúdo voltado para a cultura corporal de movimento, que inclui vários conteúdos como lutas, danças, esportes, jogos e brincadeiras. Entretanto, Rosário e Darido (2005) observaram que os professores mantêm uma visão esportivista e acabam limitando seus conteúdos nos esportes tradicionais como voleibol, basquete e futebol. Os esportes podem contribuir para que os alunos menos habilidosos continuem inativos, tornando-se mais propensos ao sobrepeso e obesidade.

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo.

1.2 Obesidade

Obesidade sempre foi um grande problema de saúde, quando em crianças ela é ainda mais séria, pois atinge um corpo ainda em formação.

É consenso que a obesidade tem aumentado progressivamente em todo o mundo e atinge crianças, adolescentes e adultos de diferentes condições sociais, podendo determinar várias complicações na infância e na idade adulta.

A obesidade infantil é um dos problemas de maior prevalência na área pediátrica e um dos transtornos nutricionais mais frequentes, tanto em nações ricas como naquelas em desenvolvimento, sendo por isso considerada um grave problema de saúde pública (LAMOUNIER, J. A.; LAMONIER, F. B.;

WEFFORT, 2009; SCHWARTZ; PUHL, 2003; MELLO; LUFT; MEYER, 2004; PINHAS-HAMIEL et al., 2006; NONINO-BORGES; BORGES; DOS SANTOS, 2006).

A obesidade pode ser classificada de duas maneiras, como endógena, decorrente de outras doenças, como as síndromes genéticas e as alterações endocrinológicas, ou exógena, resultante de ingestão excessiva de alimentos, quando comparada à necessidade energética do indivíduo.

A obesidade, já na infância, está relacionada a várias complicações, como também a uma maior taxa de mortalidade. E, quanto mais tempo o indivíduo se mantém obeso, maior é a chance de as complicações ocorrerem, assim como mais precocemente (SERDULA et al., 1993 apud GUIDO; MORAES, 2010).

Portanto, a obesidade infantil é um problema tanto da área da saúde como cultural, pois mudanças sociais têm levado a modificações no estilo de vida, como a alimentação rápida e inadequada e a redução da atividade física, o que colabora para o aumento do sobrepeso e obesidade, afetando assim a qualidade de vida desses indivíduos, associando-se a doenças, ainda na infância (STRAUSS, 1999; LIMA, 2004).

1.3 Sedentarismo

Os grandes fatores que contribuem que crianças e adolescentes não queiram praticar atividades físicas vem sendo o uso excessivo de mídias sociais como Facebook, Whats App, Snap chat e Istagran, isso vem gerando desinteresse grande por parte de crianças e adolescentes em sair de casa seja para brincar ou até mesmo fazer atividade física.

Benefícios da prática de atividade física e riscos do sedentarismo associados à saúde e ao bem-estar são amplamente documentados na literatura. No entanto, maior número de estudos procura envolver sujeitos adultos. Pouco se conhece com relação aos hábitos de prática de atividade física de adolescentes (GUEDES; GRONDIN, 2002), sobretudo de obesos.

O sedentarismo, portanto, é atualmente um dos grandes problemas da modernidade e atinge diretamente o adolescente. Diante desta problemática, vale ressaltar a importância das atividades físicas estruturadas para o desenvolvimento da criança e do adolescente. O exercício físico aliado a uma alimentação saudável tem sido indicado como um mecanismo para a redução da gordura corporal e do sobrepeso (FERNANDEZ et al., 2004).

Níveis de prática de atividade física habitual em segmentos da população jovem têm-se tornado importante tema de interesse e preocupação constante entre especialistas da área, em razão de sua estreita associação com aspectos relacionados à saúde (GUEDES et al., 2001).

1. METODOLOGIA

O trabalho a ser realizado é uma pesquisa de campo descritiva e diagnóstica, pois é aquela que se vai a campo para coletar informações e os fatos são observados, registrados, analisados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles (ANDRADE, 2001).

Para a obtenção dos dados na referida escola serão coletadas as medidas de peso e altura para obtenção do índice de massa corporal (IMC). Para execução da pesquisa de campo, utilizaremos o uso de balança e fita métrica devidamente calibrada.

A principal característica amostral, focou em crianças do ensino fundamental I, cuja faixa etária entre 8 e 9 anos de idade. A população aferida foi no total de 31 crianças da Escola Estadual Ary de Souza Borges. Não foram coletadas algumas amostras por ausência dos alunos, resultando um saldo amostral de 31 crianças. A escolha da escola ocorreu por já tido contato com a mesma nos estágios facultativo, tendo como procedimentos coleta única.

O IMC foi coletado com o uso de uma balança portátil digital da marca multilaser, graduada de 0 kg a 180 kg e a estatura por meio de uma fita métrica, com escala numérica de, no mínimo, 200 cm úteis. O cálculo ocorre por meio do quociente entre massa corporal em quilogramas (kg) dividido pela altura ao quadrado (m²).

Os dados serão analisados em forma de frequência e porcentagem (f e %) e apresentados em forma de tabela.

Os valores de referência utilizados serão: Baixo IMC < Percentil 3. IMC adequado ou Estrófico ≥ Percentil 3 e < Percentil 85. Sobrepeso ≥ Percentil 85 e < Percentil 97. Obesidade ≥ Percentil 97.

Farão parte da amostra 15 crianças de 8 anos de idade sendo 4 meninas e 11 meninos, 16 crianças de 9 anos de idade sendo 7 meninas e 9 meninos

1.1 Análise e discussão dados

Através de coleta de dados na escola pesquisada, foram obtidos os seguintes resultados.

Tabela 1. Classificação do IMC em crianças de 8 anos de idade do sexo masculino e Feminino.

Sexo (Masc.)	f	%	Sexo (Fem.)	f	%
Baixo Peso	1	9%	Baixo Peso	0	0%
Adequado	6	55%	Adequado	2	50%
Sobrepeso	0	0%	Sobrepeso	1	25%
Obesidade	4	36%	Obesidade	1	25%
Total	11	100%	Total	4	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Segunda a tabela 1 referente ao sexo Masculino (Masc.) se obteve os seguintes resultados, (n=1, 9%) estão com o IMC “Baixo Peso”, (n=6, 55,0%) com “Adequado ou Eutrófico” e (n=4, 36,0%) com “Obesidade.”

E ainda na tabela 1 referente ao sexo feminino (Fem.) se obteve os referentes resultados, (n=2, 50,0%) estão com o IMC adequado, (n=1, 25,0%) com sobrepeso e (n=1, 25%) com obesidade.

O resultado mostra que entre os meninos com 8 anos de idade a maioria está com peso adequado (n=6, 55,0%). Não foram encontradas crianças com sobrepeso na amostra. E o resultado mostra que entre as meninas com 8 anos de idade a maioria está com o peso adequado (n=2, 50,0%). Não foram encontradas crianças com baixo peso na amostra.

Onde é de fundamental importância que seja aplicado o teste de IMC em crianças e adolescentes no qual o Abêbora, Espanca e Franco (2011, p.29) explica como deve ser esse procedimento:

O IMC obtém-se através da medição do peso (kg) e da estatura (m) do sujeito. A partir dos valores obtidos, divide-se o peso pela altura ao quadrado, identificando-se então o grau de obesidade. No caso das crianças e dos adolescentes (até aos 20 anos), visto estarem em crescimento, estes dados devem ser percentilados. A identificação do percentil é feita pela consulta de tabelas próprias, obtido a partir do cruzamento entre a idade e o IMC. As curvas do percentil do IMC permitem monitorizar o estado de nutrição, identificando não só as crianças e adolescentes já obesos, mas também aqueles em risco de o virem a ser.

Tabela 2. Classificação do IMC em crianças de 9 anos de idade do sexo Masculino e feminino.

Sexo (Masc.)	f	%	Sexo (Fem.)	f	%
Baixo Peso	1	11%	Baixo Peso	1	14,5%
Adequado	6	67%	Adequado	5	71%
Sobrepeso	0	0%	Sobrepeso	1	14,5%
Obesidade	2	22%	Obesidade	0	0%
Total	9	100%	Total	7	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Segunda a tabela 2, em relação ao Sexo masculino, obteve-se os seguintes dados (n=6, 67%) estão com o IMC adequado, (n=1, 11%) com baixo peso e (n=2, 22%) com obesidade. E ainda na tabela 2 em relação ao sexo feminino adquiriram-se os seguintes dados (n=5, 71%) estão com o IMC adequado, (n=1, 14,5%) com sobrepeso e (n=1, 14,5%) com baixo peso.

O resultado mostra que entre os meninos com 9 anos de idade a maioria está com o peso adequado (n=6, 67%). Não foram encontradas crianças com sobrepeso na amostra. O resultado mostra que entre as meninas com 9 anos de idade a maioria está com o peso adequado (n=5, 71%). Não foram encontradas crianças com obesidade na amostra.

E de suma importância que questões que envolvam tanto como obesidade e baixo peso como também peso adequado devem ser tratados tanto em ambientes escolares e familiares onde Tenorio e Cobayashi (2011, p.638), comentam o papel dos pais na abordagem desses temas:

A maioria dos estudos que trata da obesidade tem como tema principal o papel da dieta e da atividade física na prevenção do excesso de peso. No entanto, é necessário também que a percepção dos pais frente ao problema seja explorada. Diversos fatores mostraram-se determinantes influentes da percepção do peso corporal das crianças pelos pais, o que explica o baixo reconhecimento e até mesmo a pouca importância dada à obesidade infantil.

Tabela 3. Classificação do IMC em crianças de 8 e 9 anos de idade de ambos os sexos.

	f	%
Baixo peso Adequado ou	3	9,6%
eutrófico	19	61,2%
Sobrepeso	2	6,7%
Obesidade	7	22,5%
Total	31	100

Fonte: dados da pesquisa.

Segunda a tabela 3, (n=19, 61,2%) estão com o IMC adequado, (n=2, 6,7%) com sobrepeso (n=7, 22,5%) com obesidade e (n=3, 9,6%) com baixo peso.

O resultado mostra que entre as crianças com 8 e 9 anos de idade a maioria está com peso adequado (n=19, 61,2%).

Tendo em vista que a obesidade é uma das doenças que mais atingem crianças e adolescentes atualmente e necessários que ambos os profissionais da área da saúde como a família também tenham devido conhecimento sobre a doença como relata agência nacional de saúde complementar no manual de diretrizes para o enfrentamento da obesidade na saúde suplementar brasileira (2017, p.27):

O excesso de peso e a obesidade constituem grandes desafios a serem enfrentados pelos profissionais de saúde, gestores e formuladores de políticas públicas, considerando-se que atualmente uma expressiva parcela da população se encontra nessa condição. Além de comprometer a qualidade de vida dos indivíduos, o excesso de peso e a obesidade, como já mencionado, estão associados com as doenças crônicas não transmissíveis, tais como: diabetes, hipertensão, doenças cardiovasculares e câncer.

2. CONCLUSÃO

A partir do presente estudo, foi possível verificar o IMC (índice de Massa Corporal) das crianças da Escola Estadual Ary de Souza Borges do município de São Joaquim, SC, onde se constatou que a maioria dos alunos de oito e nove anos

de idade está com o IMC adequado, sendo 61,2% Adequado ou Eutrófico, com obesidade 22,5%, com baixo peso 9,6% e com sobrepeso 6,7%.

Mostrando então, que os números (comparados a pesquisas anteriores) são positivos. Contando fatores como: alimentação, estilo de vida, e até mesmo a conscientização que no decorrer do tempo veio a ser mais enfatizada, tanto no meio do educando como em questões tratadas com os próprios educadores e equipes gerais escolares. Sinalizando então, a imagem corporal tem sido sinônimo de melhoras no desenvolvimento dos alunos na escola.

Por fim é de suma importância a conscientização de pais e responsáveis, através da divulgação dos problemas ocasionados pela obesidade, para que a população tenha ciência da importância da prevenção.

REFERÊNCIAS

ABÊBORA, Ana; ESPANCA, Rosa; FRANCO, Vítor. A imagem corporal e o índice de massa corporal em crianças de nível pré-escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. INFAD. Revista de Psicologia, Nº1-Vol.1, 2011. ISSN: 0214-9877. pp: 27-36. Disponível em: http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen1/INFAD_010123_27-36.pdf Acessado em: 17/06/2019.

AGÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE SUPLEMENTAR. Manual de diretrizes para o enfrentamento da obesidade na saúde suplementar Brasileira. ISBN 978-85-63059-36-9. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: http://www.ans.gov.br/images/Manual_de_Diretrizes_para_o_Enfrentamento_da_Obesidade_na_Sa%C3%BAde_Suplementar_Brasileira.pdf Acessado em: 17 / 06 / 2019.

ANDRADE, Maria. Margarida. Introdução a Metodologia do trabalho científico. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1998.

BRASIL. BNCC: Base Nacional Comum Curricular, Versão de 19 de março de 2018 Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov>. Acessado em 06/08/2018.

Cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC). Disponível em: <http://aps.bvs.br/apps/calculadoras/?Page=7>. Acessado em 06/08/2018.

CORNACHIONI, Tatiana Müller; ZADRA, Jiane Cristina Masson; VALENTIM, Andréia. A obesidade infantil na escola e a importância do exercício físico. *Lecturas Educación Física y Deportes* (Buenos Aires), Ano, v. 16, 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd157/a-obesidade-infantil-na-escola.htm>. Acessado em: 04/08/2018.

GUIDO, Marcelo; MORAES, José Fernando. Educação física escolar como prevenção e tratamento para o sobrepeso e obesidade infantil. Ano, 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd146/educacao-fisica-sobrepeso-e-obesidade-infantil.htm>. Acessado em: 19/04/2019.

GUMBINER, Barry. *Jornal do Brasil - Artigo - Obesidade na infância*. Disponível em: <http://www.jb.com.br/artigo/noticias/2018/03/27/obesidade-na-infancia/>. Acessado em: 19/04/2019.

LUIZ, Gonçalves Angelo Mara, Andreia. Efeitos de um programa de intervenção cognitivo-comportamental em grupo para crianças obesas. Disponível em: https://www.ffclrp.usp.br/imagens_defesas/12_04_2011_14_43_24_61.pdf. Ribeirão Preto-SC, 2010.

SILVA, Edson. Influência da prática de atividade física para adolescentes com obesidade. *Revista Digital*. Buenos Aires, n. 128, 2009. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd128/atividade-fisica-para-adolescentes-com-obesidade.htm>. Acessado em: 08/04/2019.

TENORIO, Aline e Silva; COBAYASHI, Fernanda. Obesidade infantil na percepção dos pais. *Rev Paul Pediatr* 2011;29(4):634-9. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rpp/v29n4/25.pdf>. Acessado em: 17/06/2019.

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA (EFA): ESTUDO DE CASO EM CRIANÇA COM ACIDENTE VASCULAR ENCEFÁLICO (AVE)

JESUS, Caroline Oliveira de¹
SOUSA, Francisco José Fornari²
ECCARD, Ana Flavia Costa³
OLIVEIRA, Joaquim Rodrigo de⁴

RESUMO

Introdução: é primordial que os professores de Educação Física atuando em sua profissão tenham consciência da importância da fase do movimento e do desenvolvimento integral do seu aluno independente se o mesmo possui alguma deficiência ou não. **Objetivo:** pesquisar a metodologia usada pelo professor para incluir um aluno com AVE (Acidente Vascular Encefálico) em suas aulas. **Metodologia:** é uma pesquisa exploratória do tipo qualitativa designada como um estudo de caso, onde, para que pudesse ser analisada a metodologia com a qual o professor conduz as aulas, foi realizada uma entrevista ao início da pesquisa e foi feita a observação de algumas aulas referentes aos meses de setembro e outubro do ano de 2018, com o aluno foi aplicado um questionário no final da mesma. Sendo feita uma análise dos resultados e conclusão de acordo com os autores da área comparando com a produção acadêmica. **Resultados:** as informações adquiridas pelos instrumentos da pesquisa mostram que a metodologia principal usada nas aulas é a Construtivista/Construtivista-Interacionista, e que os conteúdos e meios usados pelo professor não tem significativa diferença comparados às aulas cotidianas de Educação Física Escolar. **Conclusão:** a Educação Física Adaptada aliada a Inclusão é fundamental para a inserção do aluno com necessidade educacional especial (ANEE) nas aulas regulares de Educação Física Escolar.

Palavras-chave: Educação Física Adaptada. Inclusão. Metodologia.

¹Acadêmica do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Coordenador e professor do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Professora do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Professor do Centro Universitário UNIFACVEST.

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA (EFA): ESTUDO DE CASO EM CRIANÇA COM ACIDENTE VASCULAR ENCEFÁLICO (AVE)

ABSTRACT

Introduction: it is essential that Physical Education teachers acting in their profession are aware of the importance of the phase of movement and the integral development of their independent student if they have some deficiency or not.

Objective: to investigate the methodology used by the teacher to include a student with EVA (Encephalic Vascular Accidents) in his / her classes.

Methodology: it is exploratory research of the qualitative type designated as a case study, where, to analyze the methodology with which the teacher conducts the classes, an interview was conducted at the beginning of the research and some classes were observed referring to the months of September and October of the year 2018, with the student a questionnaire was applied at the end of the same. Being made an analysis of the results and conclusion of agreement the authors of the area comparing with the academic production.

Results: the information acquired by the research instruments shows that the main methodology used in the classes is the Constructivist / Constructivist-Interacionist, and that the contents and means used by the teacher do not have significant difference compared to the daily classes of Physical School Education.

Conclusion: Adapted Physical Education combined with Inclusion is fundamental for the insertion of the student with special educational need (ANEE) in the regular classes of Physical School Education.

Keywords: Adapted Physical Education. Inclusion. Methodology.

1. INTRODUÇÃO

Ao deparar-se com um aluno (ou mais) com necessidade educacional especial, se faz necessário o interesse do professor em analisar e estudar sobre a situação do mesmo (ou dos mesmos). Assim, averiguando e indo a busca de conhecimento para adaptar suas aulas de forma com que, quem tenha limitação (motora ou outras) também possa participar e principalmente que tenha a oportunidade da sociabilização com seus colegas de turma. Tendo em vista a importância de que o aluno enquanto um indivíduo dotado de habilidades, valências e diferenças, se conheça se respeite e respeite ao próximo.

Na atualidade ainda nos deparamos com muitas situações em que o aluno com necessidades educacionais especiais ainda se encontra fora do contexto em aulas de Educação Física na escola. Onde não se percebe a preocupação com a adaptação de aulas, tal atitude é contrária ao princípio de inclusão e contribui para de exclusão do aluno. Segundo Carvalho (1998, p.170) apud Silva (et al, 2010, p.2): “Na escola, pressupõe, conceitualmente, que todos, sem exceção, devem participar da vida acadêmica, em escolas ditas comuns e nas classes ditas regulares onde deve ser desenvolvido o trabalho pedagógico que sirva a todos, indiscriminadamente.”

Para que haja de alguma forma a inclusão do aluno com necessidade educacional especial no contexto escolar, surge então a EFA – Educação Física Adaptada. O Acidente Vascular Encefálico (AVE) é um distúrbio da função cerebral de origem vascular e pode ter duas causas: isquêmica e hemorrágica. Embora seja raro em crianças está cada vez mais tendo devida importância, relacionado à gravidade dos sintomas e sua complexidade.

Esta pesquisa intitulou-se como um estudo de caso, e teve como objetivo principal pesquisar a metodologia de ensino do professor de Educação Física em relação ao processo de inclusão de um aluno com AVE nas aulas de Educação Física escolar. Para Gil (2008, p. 58): “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.”

Foram usados como instrumento de coleta de dados: entrevista (com perguntas abertas e fechadas) gravada via aparelho de telefone celular com o professor, observação de algumas aulas rotineiras durante os meses de setembro e outubro do ano letivo de 2018, um questionário para o aluno.

Embora atualmente tenhamos um número significativo de trabalhos científicos e maior repercussão sobre o assunto Educação Física Adaptada no âmbito escolar e inclusão, se faz necessário que haja mais publicações envolvendo o tema e discussões sobre algumas deficiências específicas. Não somente publicações relacionando a EFA/educação especial e inclusão no geral. “[...] Por outro lado, é necessário também que o processo de tomada de decisão política privilegie mais as bases empíricas fornecidas pela pesquisa científica sobre inclusão escolar (MENDES, 2006 apud STRAPASSON; CARNIEL 2007, p.1).”

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Física Escolar

Segundo a autora Suraya Darido (2003) a Educação Física no Brasil foi inserida na escola oficialmente em 1851 - século XIX, com a reforma Couto Ferraz. Fortemente baseada nas concepções higienistas e eugenistas, vindas da ginástica alemã. Inicialmente intitulada como “Ginástica.”

A Educação Física, conforme Coletivo de Autores (2002, p.61): “[...] é uma disciplina que trata, “pedagogicamente”, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal.”

A história da educação física escolar teve modificações ao longo dos tempos, onde os conceitos foram sendo moldados de acordo com os acontecimentos ocorridos durante os anos que os influenciava. Suraya Darido (2003), diz que: “[...] coexistem na área na Educação Física várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista [...]”

O movimento surgido na década de 20 com educadores que defendia a Escola Nova, mas que se fazia presente no ano de 1946, “tinha por base o respeito à personalidade da criança, visando desenvolvê-la integralmente, caracterizando-se por uma escola democrática e utilitária, cuja ênfase punha-se no aprender fazendo.” (DARIDO, 2003, p.2)

Destaca-se que, até essa época, os profissionais de Educação Física que atuavam nas escolas eram os instrutores formados pelas instituições militares.

No modelo militarista, os objetivos da Educação Física na escola eram vinculados à formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra, por isso era importante selecionar os indivíduos “perfeitos” fisicamente, excluir os incapacitados, contribuindo para uma maximização da força e do poderio da população (COLETIVO DE AUTORES, 1992 apud DARIDO, 2003, p.2).

Somente em 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Decreto-lei n 1.212, de 17 de abril de 1939 apud Coletivo de Autores (2002, p.36):

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2017, p.209).

Segundo a Base Nacional Comum curricular (BNCC) (2017, p.223), os objetivos que a Educação Física visa alcançar na escola (falando-se em Ensino Fundamental) são:

- 1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
- 2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
- 3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
- 4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
- 5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
- 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
- 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
- 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
- 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
- 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo

É importante no ambiente da educação atual, que os professores de Educação Física “desapeguem” da ideia, de que, selecionam – se os “perfeitos” fisicamente (propagada pelo modelo militarista) e se excluem os “desprovidos” fisicamente. Já que, pudemos entender de acordo com os objetivos da Educação Física no Ensino Fundamental que se trata também das diferenças culturais e corporais, junto ao ato de proporcionar aos alunos uma vida ativa e saudável.

Reforçando então a teoria onde diz “proporcionar qualidade de vida”, temos do objetivo da educação física no Brasil, o CONFEF - Carta Brasileira de educação Física (2012/2016, p.15):

A Educação Física no Brasil, que invariavelmente deve constituir - se numa Educação Física de Qualidade, sem distinção de qualquer condição humana e sem perder de vista a formação integral das pessoas, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos, terá que ser conduzida pelos Profissionais de Educação Física como um caminho de desenvolvimento de estilos de vida ativos nos brasileiros, para que possa contribuir para a Qualidade de Vida da população.

2.1.1 Metodologias de Ensino Da Educação Física: Construtivista – Interacionista ou Construtivista; Crítico – Emancipatória e Crítico – Superadora

Cada profissão tem para constituir sua formação e perfil profissional, metodologias que as norteiam não somente durante a formação acadêmica, como também, na futura atuação profissional. Essas metodologias fornecem a teoria para se ter um caminho perante determinada situação. Especificamente falando da categoria do professor, as metodologias de ensino se tornam instrumentos para conseguir alcançar determinado objetivo (no caso ensino-aprendizagem), de forma viável e de impacto direto na vida do aluno.

Partindo dessa formulação um tanto simplista, a metodologia do ensino seria, então, o estudo das diferentes trajetórias traçadas/planejadas e vivenciadas pelos educadores para orientar/direcionar o processo de ensino-aprendizagem em função de certos objetivos ou fins educativos/formativos (MANFREDI, 1996, p. 1).

Assim como os tempos mudam, surgem novas culturas, novas tecnologias, novos hábitos, novas teorias e pesquisas. Consequentemente, surgindo novas metodologias que buscam instruir e direcionar o profissional. Para se ter um norte, foi selecionado para este estudo de caso três das metodologias de ensino da Educação Física.

De acordo com os estudos e prévias informações do autor desta respectiva pesquisa, essas, obtêm em suas teorias melhores caminhos para se atingir o principal objetivo, neste caso a inclusão do ANEE¹ por meio da EFA². Conheceremos melhor então, sobre cada uma delas.

¹Sigla de “Aluno com Necessidade Educacional Especial”.

²Sigla de “Educação Física Adaptada”.

2.1.2 Abordagem Construtivista – Interacionista / Construtivista

Esta abordagem busca o uso do conhecimento e experiências que o aluno já tem por meio de suas vivências, através disto ele constrói novos conhecimentos. É uma metodologia que se contrapõem a metodologia mecanicista (onde o objetivo principal era o desenvolvimento de padrões e rendimento físico especificamente).

A proposta denominada interacionista - construtivista é apresentada como uma opção metodológica, em oposição às linhas anteriores da Educação Física na escola, especificamente à proposta mecanicista, caracterizada pela busca do desempenho máximo, de padrões de comportamento sem considerar as diferenças individuais, sem levar em conta as experiências vividas pelos alunos, com o objetivo de selecionar os mais habilidosos para competições e esporte de alto nível (DARIDO, 2003, p.6).

A metodologia de Ensino Construtivista foi baseada principalmente nos trabalhos de Jean Piaget, onde se entende que, a construção do conhecimento se dá por meio da relação do aluno com o meio, e através dos desafios/superação que lhe é proposto.

No construtivismo, a intenção é construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender. Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de assimilação e acomodação num processo de constante reorganização (CENP, 1990 apud DARIDO, 2003, p.6).

A abordagem construtivista busca valorizar as experiências que o aluno possui e sua cultura, onde ele aprende através da resolução de problemas. O principal conteúdo é o jogo, e a avaliação é realizada durante o processo de ensino, valoriza a realização de trabalhos em grupo e a relação interpessoal.

Na proposta construtivista o jogo, enquanto conteúdo/estratégia, tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende. Sendo que este aprender deve ocorrer num ambiente lúdico e prazeroso para a criança. As propostas de avaliação caminham no sentido do uso da avaliação não punitiva, vinculada ao processo, e com ênfase no processo de auto avaliação (DARIDO, 2003, p.8).

2.1.3 Abordagem Crítico – Emancipatória

É uma abordagem que surgiu a partir dos estudos de Eleonor Kunz (Educação Física: Ensino e Mudança em 1991; Transformação Didático – Pedagógica em 1994), consolida-se na publicação da coletânea Didática da Educação Física.

“É uma proposta para a Educação Física escolar centrada no ensino dos esportes, visando fornecer aos professores, que atuam nessa área, elementos para que eles possam superar os modelos atuais de ensino dos esportes na escola” (XAVIER, 2005 apud REIS JUNIOR; MIRANDA; MIRANDA, 2013, p.1).

Nesta abordagem Eleonor Kunz defende que os alunos devem aprender a questionar suas aprendizagens, ele relaciona a teoria crítica (trabalho, interação e linguagem) ao processo de ensino (conteúdo, método, objetivos) da Educação Física.

Uma pedagogia no sentido crítico - emancipatório precisa, na prática, estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo o agir educacional. E uma racionalidade com sentido do esclarecimento implica sempre uma racionalidade comunicativa. Devemos pressupor que a educação é sempre um processo onde se desenvolvem “ações comunicativas”. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica. A capacidade comunicativa não é algo dado, simples produto da natureza, mas deve ser desenvolvida (KUNZ, 2004, p.31).

O principal conteúdo nesta abordagem é o esporte, e um dos tipos de avaliação seria a diagnóstica.

No caso de uma avaliação diagnóstica prática, a abordagem crítico-emancipatória favorece ao professor perceber as habilidades dos alunos, através da transcendência de limites para experimentação, em que os alunos podem simplesmente explorar e experimentar os materiais, de forma a se perceberem em novas possibilidades e capacidades (KUNZ, 2004, apud SERPA, 2015, p.1).

A abordagem crítico–emancipatória propõe ao professor ao ensinar o esporte que suas ações devem estar pautadas em ações comunicativas, com o

desejo de emancipação do aluno, através da prática e problematização da mesma, fazendo uma reflexão das suas ações. Assim o professor age promovendo uma autorreflexão em seus alunos (REIS JUNIOR; MIRANDA; MIRANDA, 2013).

2.1.4 Abordagem Crítico – Superadora

Também é uma abordagem em oposição ao modelo mecanicista que busca a superação da sociedade capitalista. Tem como principal publicação sobre a metodologia o livro Metodologia do Ensino de Educação Física – Coletivo de Autores de 1992, não somente esta, mas tendo outros autores que publicaram sobre a abordagem.

O trabalho mais marcante desta abordagem foi publicado em 1992, no livro intitulado Metodologia do Ensino da Educação Física, publicado por um Coletivo de Autores. Isto, porém, não quer dizer que outros trabalhos importantes, como, por exemplo, Educação Física Cuida do Corpo e Mente (Medina, 1983), Prática da Educação Física no Primeiro Grau: Modelo de Reprodução ou Perspectiva de Transformação? (Costa, 1984), Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira (Ghiraldelli Jr., 1988), Educação Física e Aprendizagem Social (Bracht, 1992), não tenham sido publicados antes dessa data (DARIDO, 2003, p.8).

A abordagem crítico–superadora segundo Coletivo de Autores, tem características específicas que dita ser uma metodologia: diagnósticas, judicativa e teleológica.

- Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe.
- Dessas considerações resulta que a reflexão pedagógica é judicativa, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social.
- É também teleológica, porque determina um alvo aonde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados (COLETIVO DE AUTORES, 2002, p.14-15). “Esta reflexão pedagógica é compreendida como sendo um projeto

político-pedagógico. Político porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção e pedagógico no sentido de que possibilita uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações.” (DARIDO, 2003, p.8)

A seleção de conteúdo desta abordagem tende a levar em conta a relevância social, sua contemporaneidade e a característica sócio cognitiva do aluno. Deve-se evitar a quebra de ensino e aprendizagem de conteúdos sendo trabalhado de forma simultânea. “[...] o professor nessa concepção é baseado no seu projeto político-pedagógico que vai orientar suas ações em sala de aula, escolhendo os conteúdos com o qual vai trabalhar.” (REIS JUNIOR; MIRANDA; MIRANDA, 2013, p.1)

Quanto à seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física, os adeptos da abordagem propõem que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sócio cognitivas dos alunos. Enquanto organização do currículo, ressaltam que é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento.

Deve, também, evitar o ensino por etapas e adotar a simultaneidade na transmissão dos conteúdos, ou seja, os mesmos conteúdos devem ser trabalhados de maneira mais aprofundada ao longo das séries, sem a visão de pré-requisitos. Nas palavras dos autores, a Educação Física é entendida como uma disciplina que trata de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte e a capoeira (DARIDO, 2003, p.9).

Para se avaliar na visão desta abordagem deve-se compreender o histórico do aluno, que tipo de sociedade e que tipo de pessoas nós professores queremos formar. “[...] uma avaliação que ultrapasse os modelos anteriores, que haja a superação dos valores qualitativos em relação aos quantitativos.” (REIS JUNIOR; MIRANDA; MIRANDA, 2013, p.1)

Para compreender a questão da avaliação, portanto, não se pode cair no reducionismo de um universo meramente técnico de entendimento, sendo necessária a consideração de outras dimensões desse processo como, por exemplo, as suas significações, implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais. (COLETIVO DE AUTORES, 2002, p. 73)

2.2 Educação Inclusiva

Segundo o Art. 1º da Lei de Inclusão (Nº 13.146; de 6 de julho de 2015):

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Partindo daí, presume-se que não é correto excluir de qualquer âmbito a pessoa com deficiência seja no contexto escolar ou social (meio em que vive).

Não somente o documento BNCC – Base Nacional Comum Curricular de 2017, temos também uma lei como documento norteador a LDB – Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que trata em seu Capítulo V da Educação Especial onde decreta no art. 58, que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. No mesmo, § 1º: “Haverá, quando necessário, serviços, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial.”

Com a necessidade de melhorias e atenção (governamentais e sociais) à educação de alunos com necessidades educacionais especiais, surge em 1994 a Declaração de Salamanca entre sete e dez de julho. Onde defende-se que:

- [...] • toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
 - sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
 - aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
 - escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (ONU / UNESCO, 1994, p. 1).

Esta declaração recomenda a inclusão de pessoas com necessidades especiais, onde todas as crianças devem ser matriculadas em escolas regulares independentemente das necessidades educacionais especiais, seja, física, sensorial (auditiva/visual), mental ou múltipla.

Assim como aumenta o público de pessoas com necessidades especiais em sala, consequentemente deve-se aumentar o número de professores e instituições aptos para receber os mesmos.

A inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as crianças que desejam matricular-se em sua localidade, em vez de esperar que uma determinada criança com necessidades especiais se ajuste à escola (integração) (PACHECO; EGGERTSDÓTTIR; MARINÓSSON, 2006. p.13).

Estreitando a discussão sobre a educação inclusiva, falando especificamente no professor de educação física, compete também a essa classe o dever de identificar/compreender e combater situações em que porventura possa vir a excluir algum aluno por alguma necessidade especial (seja ela qual for).

Podendo afirmar, citando um dos objetivos que a Base Nacional Comum Curricular (2017, p.221) nos orienta, redigindo sobre as competências específicas de Educação Física para o ensino fundamental que o aluno deve adquirir até a conclusão do mesmo, de nº 5 e 6, onde diz que se deve:

Identifica as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes. Interpretar e recriar valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

Para que haja a devida inclusão de um aluno portador de necessidades educacionais especiais, primeiramente o docente é quem não teve ter consigo os “pré conceitos”. Onde ele empiricamente não aceita as diversidades, tem em mente padrões de físicos “perfeitos”, e que tenha o conceito de que ANEEs¹ não são capazes e que esta população tem menor valor perante a sociedade e educação.

Participar de um processo inclusivo é estar predisposto, sobretudo, a considerar e respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de apren-

¹Sigla para “Alunos com Necessidades Educacionais Especiais”.

der sobre si mesmo e sobre o outro, em uma situação de diversidade de ideias, sentimentos e ações. (PEDRINELLI, 2002, p.31)

2.3 Educação Física Adaptada – EFA

Historicamente, a origem da participação de pessoas deficientes que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas ocorreu em programas denominados de ginástica médica, na China, cerca de 3 mil anos a.C. (GORGATTI; DA COSTA, 2005).

A partir de certo momento surgem novos programas que atendem a pessoas com deficiências (PCDs) direcionados à Educação Física, deixando de ser apenas relacionado à orientação médica:

Por volta de 1930 os programas de atendimento aos PCDs passam a ser voltadas à educação física, deixando assim de ter um caráter meramente de orientação médica, surge à preocupação da criança como um todo (WINNICK, 2004 apud DE MELO; DE FREITAS, 2009, p. 1).

No final do século XIX, foi onde começaram a surgir programas de atividades físicas voltadas ao esporte que tinham a preocupação com a criança em sua totalidade.

Da ginástica médica à primeira concepção mais clara e consistente de EF Adaptada, adotada na década de 1950, muitos programas foram desenvolvidos com os mais diversos nomes, como EF Corretiva ou Ginástica Corretiva, EF Preventiva, EF Ortopédica, EF Reabilitativa e EF Terapêutica (GORGATTI; DA COSTA, 2005, p. 2-3).

Da mesma forma como surgem com o tempo, novas concepções na área da Educação Física Escolar, surgem também, novos alunos com novas experiências e que por si só são diferentes. Assim como não é difícil encontrar em sala de aula um ou mais aluno com necessidades educacionais especiais.

Conforme Pereira (2012, p. 27):

Quando se trata da EF Adaptada, pensamos em uma área de conhecimento que discute os problemas biopsicossociais da população considerada de baixo rendimento motor: portadores de deficiência física, deficiências sensoriais (visual e auditiva), deficiência mental e deficiências múltiplas. Ela

procura tratar do aluno sem que haja desigualdades, tornando a autoestima e a autoconfiança mais elevada através da possibilidade de execução das atividades, consequentemente da inclusão.

O professor de forma alguma pode fechar seus olhos para qualquer tipo de diferença que possa haver em sua turma. Adaptar a aula proporciona ao aluno com alguma necessidade educacional especial, não somente a inclusão em poder realizar algum tipo de atividade junto à turma, mas também em ter a percepção de que ele pode e deve ser incluído na sociedade e realidade em que vive.

A educação física é constituída em uma ampla área de adaptação ao permitir, a participação de pessoas em atividades físicas adequadas as suas capacidades, propiciando a estes tal experiência, além da valorização e a integração na sociedade. Quando a educação física é adaptada ao aluno que possui alguma deficiência, possibilita ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, dando suporte na busca de uma melhor adaptação (CIDADE; FREITAS, 1997 apud PATIAS; VIANA; FECK, 2015, p.1).

Segundo Winnick (2004) apud Da Silva e Drigo (2012, p.38-39): “A EFA é uma subdisciplina da Educação Física e tem como proposta possibilitar a participação de alunos com necessidades especiais, dentre eles os com deficiência, de maneira satisfatória e com sucesso, suprimindo suas necessidades a longo prazo [...]”

Para Barbanti (1994) apud Duarte e Lima (2003, p.92): “A Educação Física Adaptada também pode ser conceituada como a Educação que envolve modificações ou ajustamentos das atividades tradicionais da Educação Física para permitir às crianças com deficiências participar com segurança de acordo com suas capacidades funcionais.”

Através da EFA – Educação Física Adaptada se tem um caminho, que proporciona aos ANEEs atitudes e ações com independência (dentro de suas potencialidades), mostrando que podem ter o desenvolvimento de suas habilidades por meio de atividades adaptadas realizadas no cotidiano escolar. Assim fazendo com que o ANEE se reconheça capaz e conscientizando a turma do respeito perante ele, sem que, a turma tenha que se adaptar a situação do mesmo. Por meio desta metodologia buscando o desenvolvimento para ambos de forma simultânea.

A EF Adaptada é uma parte de EF, cujos objetivos são o estudo e a intervenção profissional no universo das pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas. Seu foco é o desenvolvimento da cultura corporal de movimento. Atividades como ginástica, dança, jogos e esportes, conteúdos de qualquer programa de atividade física, devem ser considerados tendo em vista o potencial de desenvolvimento pessoal (e não a deficiência em si) (GORGATTI; DA COSTA, 2005, apud STRAPASSON; CARNIEL, 2007, p.1).

A discussão sobre o assunto “crianças com necessidades educacionais especiais com AVE e a Educação Física escolar” é de extrema importância, já que, é através da EFA que o aluno terá os estímulos fornecidos para seu integral desenvolvimento (cognitivo, motor, social e emocional) e inclusão.

Incluir o indivíduo portador de necessidades especiais nas escolas significa oferecer oportunidades iguais, apesar das diferenças. Neste sentido, a Educação Física Adaptada surgiu como estratégia oficial nos cursos de graduação através da resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação e prevê a atuação do professor de Educação Física com o portador de deficiências e outras necessidades especiais (MAZINI FILHO; et al. 2009).

2.4 O Acidente Vascular Encefálico (AVE) em Criança e suas Causas Multifatoriais

Conforme Liégio Matão et al, (2011, p.3): “AVE é uma doença caracterizada pelo déficit neurológico que reflete diretamente no Sistema Nervoso Central (SNC), resultado de um distúrbio na circulação cerebral”. Pode ser isquêmico ou hemorrágico: o isquêmico trata-se da obstrução de algum vaso sanguíneo que interrompe a circulação do sangue e que interfere em algumas funções neurológicas devido à morte de algumas células, o hemorrágico é um rompimento por completo de uma artéria do cérebro resultando em uma hemorragia cerebral.

O AVE em crianças além de raro tem suas diferenças, comparadas ao AVE diagnosticado em adultos. Segundo Mekitarian Filho e De Carvalho (2009, p.469-470):

Acidentes vasculares encefálicos (AVE) em crianças são eventos raros, mas estão se tornando condições cada vez mais importantes devido à gravidade de suas complicações e dos diversos diferenciais diagnósticos. Seu diagnóstico exige um alto grau de suspeita clínica, já que os sinais

e sintomas manifestados inicialmente podem ter pouca especificidade, com apresentações clínicas de outras doenças neurológicas ou condições relacionadas ao sistema nervoso periférico. [...] O AVE em adultos tem diferentes fatores de risco, manifestações clínicas e desfechos em comparação com o AVE em crianças.

Em crianças esta situação pode ocorrer tanto enquanto o bebê ainda está na barriga da mãe como depois de seu nascimento. “A incidência de AVE em crianças varia de dois a oito casos em cada 100.000 crianças de até 14 anos por ano, incluindo proporções similares de acidente vascular cerebral (AVC) isquêmico agudo e AVC hemorrágico” (MEKITARIAN FILHO; DE CARVALHO 2009, p. 470).

Ainda segundo os autores Mekitarian Filho e De Carvalho (2009, p.470), as principais causas do AVE em crianças são:

- Cardiopatia – congênita (estenose da aorta, defeito no septo atrial ou ventricular, constrição da aorta, persistência do canal arterial) ou adquirida (arritmias, endocardite, miocardite, doença reumática, mixoma atrial);
- Doença hematológica – anemia falciforme, leucemia ou linfomas, policitemia, trombocitose;
- Coagulopatias – deficiências de proteína S ou C, vitamina K, antitrombina III, fatores V, VII ou XIII Leiden, anticoagulante lúpico, anticoncepcionais, gravidez;
- Vasculite – pós-infecciosa (meningite, varicela, HIV, micoplasma), autoimune (púrpura de Henoch-Schönlein, lúpus eritematoso sistêmico), pós-irradiação ou quimioterapia, reações adversas a medicações;
- Anomalias vasculares – aneurismas, malformações arteriovenosas, doença de Moyamoya, dissecação arterial;
- Infartos venosos – trombose venosa cerebral, choque;
- Doenças metabólicas – encefalomiopatia mitocondrial, acidose láctica e episódios semelhantes ao AVC (síndrome de MELAS, encefalopatia mitocondrial, acidose láctica e episódios stroke-like), homocistinúria e mutação do gene da enzima metiltetrahidrofolato-redutase (MTHFR), doenças mitocondriais, anomalias lipídicas;
- Vasoespasmo – enxaqueca, uso de drogas (cocaína, cola);
- Trauma e outras causas – hematoma subdural e epidural, hemorragia subaracnoide, dissecação espontânea ou traumática, desidratação, tumor cerebral.

São múltiplos os fatores de causas do AVE em crianças podendo ser, a anemia, doença renal, má formação, aneurisma, entre outros, diferenciando das causas em adultos onde as principais são: a hipertensão, a aterosclerose, o tabagismo e a obesidade.

3. METODOLOGIA

Conforme De Andrade (2010, p.109): “Pesquisa é o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseados no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos.”

É uma pesquisa de caráter qualitativo, pois não tomou como base dados numéricos. Do tipo exploratória designada como um estudo de caso, onde:

[...] o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência. (YIN 2005, p. 32 apud GIL, 2008, p.58)

Conforme Maria Margarida de Andrade (2010):

O método monográfico (estudo de caso) consiste no estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com finalidade de obter generalizações. Foi criado por Le Play, que o empregou para estudar famílias operárias na Europa.

Segundo Gil (2008):

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como:

- explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e
- explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Quanto ao objeto pesquisado é uma pesquisa de campo, conforme Maria Margarida de Andrade (2010, p.115): “[...] assim é denominada porque a coleta de dados é efetuada em campo, onde ocorrem espontaneamente os fenômenos, uma vez que não há interferência do pesquisador sobre eles.”

Para Marconi (1990, p. 75) apud De Andrade (2010, p.115):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou, ainda,

descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Fizeram parte da pesquisa um aluno do Ensino Fundamental I (de 7 anos de idade) e o Professor de Educação Física, de uma escola municipal do município de Otacílio Costa – SC.

Para coleta de dados foi usado: uma entrevista com o professor (também usando perguntas fechadas e abertas) em forma de áudio gravado por um aparelho celular, logo, transcrita as respostas; observações de algumas aulas dos meses de setembro e outubro do ano letivo de 2018; um questionário com perguntas abertas e fechadas aplicadas para o aluno.

Os dados após coletados, foram analisados de acordo com os autores da área e apresentados comparando com a produção acadêmica.

3.1 Análise e discussão dos resultados

As respostas resultantes da entrevista aplicada ao professor no início da pesquisa, são claras e objetivas. O professor em sua formação não teve contato algum com o tema Educação Física Adaptada, tornando ainda mais desafiador seu trabalho com tal público. Afirma que esta pesquisa o ajudou a obter informações sobre o tema. Relata nunca ter tido um aluno com AVE em sua aula. Ao início do ano letivo procurou o suporte pedagógico da escola (inclusive com o setor da educação de ANEEs) e com os pais do aluno para obter conhecimento sobre o mesmo e de como trabalhar com ele. Procura obter troca de planejamentos e conhecimentos, exerce a interdisciplinaridade. Conforme Strapasson e Carniel (2007, p.1):

É importante o conhecimento de tais problemas, pois, independente da escolha de atuação do profissional da área, haverá sempre a possibilidade de se trabalhar com pessoas que têm deficiência, seja em escolas regulares, academias, clubes, colônias de férias, enfim, em qualquer lugar.

Antes de tomar ação sobre como iria prosseguir com o aluno, o professor primeiramente observou o conhecimento e vivência que o aluno já possuía, partindo daí pode ter um caminho mais claro de como trabalhar com o mesmo.

De acordo com suas respostas sobre se é a favor ou não das adaptações e como adapta as atividades em suas aulas, tem uma significativa postura em relação às adaptações em suas aulas afirmando ser a favor. Responde que, por vezes precisa modificar algo durante a aula, mostrando um breve exemplo

da realidade de um ANEE em sala de aula. Strapasson, 2006 apud Strapasson e Carniel (2007, p.1):

[...] diz ainda que é necessário fazer com que os alunos “normais” vivenciem as dificuldades enfrentadas por essas pessoas em suas muletas, cadeiras de rodas, falta de coordenação patológica enfim, quando se conhece as dificuldades, o valor e o respeito pode ser inculcido com mais afinco.

Em suas respostas sobre como age o aluno perante o processo de inclusão, afirma que é de forma natural, embora um malefício que ele perceba seja o de que o aluno por vezes não quer participar de alguma atividade por ter medo/insegurança de que alguém ria (pelo fato de ter dificuldades da realização em algumas atividades). Porém o professor diz que tudo o que ele realiza de forma correta com aluno traz benefícios para seu desenvolvimento integral, e que, sim, o aluno tem total participação em suas aulas.

Segundo Patias, (et al, 2015, p.1): “deve-se trabalhar na EFA, a individualidade do aluno, para aprimorar suas potencialidades individuais, oportunizando não somente melhorias na área motora, como também na afetiva e social.”

Afirma que o próprio ANEE não se sente incomodado ou julga-se pela sua necessidade educacional especial. Relata que o aluno tem dificuldade em relação ao conteúdo “competição”, porém afirma que isso vem de sua personalidade e que não tem relação direta à sua necessidade educacional especial.

De acordo com suas respostas em questão de metodologia teve uma posição sincera em dizer que não tinha conhecimento teórico sobre as diferentes concepções que se vê na atualidade, mas falou concretamente sobre o dia a dia de suas aulas, sua forma de dar aula (meios), e como procura avaliar seus alunos.

O professor responde que: utiliza o que a criança já possui de conhecimento e todo o processo até o momento da avaliação; a forma com a qual consegue realizar as atividades propostas; a participação direta dos seus alunos em suas aulas; o interesse e dedicação e não a perfeição do que lhe é proposto. Com esta resposta, identifica-se que a metodologia que se sobressai em sua aula é a construtivista, onde se descreve nesta pesquisa na p. 7 que:

No construtivismo, a intenção é construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender. Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de assimilação e acomodação num processo de constante reor-

ganização.

Tendo também outros fatores vivenciados durante a pesquisa que reafirmam esta identificação de metodologia que se sobressai em aula, sendo: tanto as respostas de entrevista e questionário aplicado quanto às observações feitas de algumas das aulas, junto a outras experiências que ocorreram durante o período de coleta de dados.

Com relação à inclusão, não demonstra dúvidas sobre ser a favor. Independente das diferenças tem consigo o conceito de que a sua atuação é importante para o desenvolvimento de todo e qualquer aluno. Isto, conforme sua resposta sobre sua experiência com outras crianças ANEEs (aluno autista e com PC) e principalmente o aluno atual (com AVE). De como eles foram inseridos em sua aula apesar das dificuldades iniciais e durante o processo de inclusão.

Como meio de inclusão ele faz uso: da comunicação; da adaptação das atividades e das aulas; de atividades simples e gradativas; e procura saber a vivência que a criança já possui. Procura trabalhar com conteúdos variados da educação física, como: a psicomotricidade, a dança, jogos e recreação.

O Professor confirma que os colegas de turma tratam o ANEE com respeito e naturalidade, sem algum tipo de discriminação, e ainda são presstativos a ajudar quando necessário (não somente com ele). Aceitam de forma natural quando se tem que fazer alguma alteração em alguma atividade. E que não sofre nenhum tipo de discriminação ou brincadeiras de má fé.

Para Strapasson e Carniel (2007, p.1):

A atitude dos alunos diante dessas diferenças é algo que se construirá na convivência e dependerá muito da atitude que cada professor adotar. É possível integrar essa criança ao grupo, respeitando suas limitações, e, ao mesmo tempo, dar oportunidades para que desenvolvam suas potencialidades.

Analisa-se que o perfil deste docente, provém da prática, ou seja, o aprender fazendo (teoria e prática aliadas simultaneamente). E que chegando ao fim do ano letivo sentia-se realizado com o trabalho que vinha tendo ao longo do ano com o aluno, com as próprias palavras diz “foi maravilhoso”.

Atividades trabalhadas e observadas durante as aulas: circuitos, danças, jogos com bolas e outros materiais, brincadeiras como pega congela / polícia e ladrão, atividades recreativas (lúdico) como dança da cadeira, morto e

vivo. Nestas, observou-se que se desenvolviam aspectos: cognitivos, motor, emocional e social.

O estímulo era de forma integral e simultâneo incluindo o lado comprometido do aluno. As adaptações das aulas (intervenções de movimentos) não atrapalhavam no desenvolvimento ou causavam estranhezas (por parte dos alunos) nas aulas.

Durante as observações o professor conversa, explica as atividades, faz “feedback” (como os alunos se sentiram, se gostaram ou não da aula), os alunos participam diretamente (eles mesmos dão ideias de alongamentos, de atividades). As aulas eram ministradas de acordo com a infraestrutura do local.

Valências motoras desenvolvidas observadas: coordenação motora ampla e fina, organização temporal, estruturação espacial, força e equilíbrio. Outros aspectos desenvolvidos: consciência corporal, competição, cooperação, autonomia, autoconfiança, atividades em grupo. Materiais usados: bolas, arcos, cadeiras, mesas, aparelho de som.

Nas atividades observa-se que o aluno dentro de sua potencialidade tem suas habilidades motoras bem desenvolvidas, principalmente de acordo com sua faixa etária. Não somente do ANEE, mas dos alunos de toda a turma.

Durante as aulas pode-se perceber o desenvolvimento gradativo (da turma em geral) de suas potencialidades até o momento, embora não houvesse uma sequência pré disposta de conteúdos. Não foi notado em momento algum da convivência escolar do ANEE com a turma, momentos de brincadeiras ofensivas ou atos que mostrassem exclusão ou discriminação. Nos momentos de algum incomodo do aluno, a turma tinha a iniciativa de incentivar sem que houvesse a intervenção do professor para isso.

As atividades proporcionadas pela EF Adaptada devem oferecer atendimento especializado aos alunos com necessidades especiais, respeitando as diferenças individuais, visando proporcionar o desenvolvimento global dessas pessoas, tornando possível não só o reconhecimento de suas potencialidades, como também, sua integração na sociedade (DUARTE; LIMA, 2003 apud STRAPASSON; CARNIEL, 2007, p.1).

O aluno mostrava dificuldade em atividades de competição, sentia-se frustrado por vezes chorava, a posição do professor de Educação Física e a professora II (de outro aluno da mesma turma, mas que, auxiliava quando neces-

sário o ANEE) frente a isto era de conversar, acalmar o aluno e incentivá-lo a realizar novamente a atividade. Muitas das deficiências apresentadas pelo aluno (em questão de desenvolvimento) eram as mesmas dos outros alunos da turma, mostrando que não é somente o ANEE que possui dificuldades e diferenças.

Com os desafios que eram propostos em aula, despertava além da cooperação dos alunos a vontade de superar, simultaneamente junto ao ANEE (mais uma das características da metodologia Construtivista – Interacionista / Construtivista). A dedicação do professor direcionada ao aluno com necessidade educacional especial não era diferente para com os demais.

As aulas mesmo com a diversidade e em algumas vezes um imprevisto, eram regidas de forma tranquila, flexível e de frequente estímulo de aprendizagem a todos. O professor em suas aulas sempre busca conversar com os alunos, trabalhar as deficiências não somente do ANEE com também de toda a turma, conscientizando-os sobre “o certo e o errado” (valores morais).

Esse ANEE tem características de hemiparesia direita (paralisia parcial do lado direito), com dificuldades motoras e de tônus muscular do lado afetado, faz uso de talas ortopédicas tanto em membro superior quanto em membro inferior (em algumas aulas ele realiza com ou sem o uso de tal). Observou-se que em algumas atividades a execução era mais viável sem a tala do membro superior, e que o aluno se sentia mais confortável em realizá-la sem o uso da mesma. Não se identificou ou em relato do professor, aspectos cognitivos afetados, e o aluno não obtém dificuldades na fala.

Identificou-se nas respostas no aluno ao questionário, que o mesmo não obteve desconforto ao responder e que se identifica com a disciplina. Responde que gosta da Educação Física, das atividades (colocando como preferência o futebol) e do professor. Diz ser “bom” ter aulas de Educação Física, porque ele gosta. Tem conhecimento do porquê realiza as atividades (as fáceis), e que quando às realiza sente-se bem e livre. Tem amigos e gosta de realizar as atividades com eles (prefere atividades em grupo às individuais). Os amigos o ajudam quando ele precisa, e ele os ajuda quando precisam. Quando não consegue realizar alguma atividade pede ajuda a professora II (de outro aluno ANEE da mesma turma, mas que, auxilia quando necessário).

4. CONCLUSÃO

Após o desenvolvimento desta pesquisa, pode-se ver e vivenciar a im-

portância e influência direta (desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social) que o componente curricular Educação Física Escolar tem sob todos os alunos, não somente se tratando do ANEE. A Educação Física Adaptada sendo trabalhada simultaneamente com a Inclusão desenvolve o aluno portador de necessidades educacionais especiais de forma com que ele tenha uma participação ativa não somente no ambiente escolar como também em aspectos sociais.

Ao analisar os dados se estabelece uma interligação e discussão de informações chegando à conclusão de que apesar de o professor não ter em sua formação profissional cursos na área de Educação Física Adaptada e Inclusão, o aluno foi inserido no contexto escolar através de métodos e conteúdos que obtinham um objetivo em comum não somente direcionado ao ANEE, mas sim à toda turma.

Apesar de o professor não possuir conhecimento sobre as metodologias, concluiu-se pela análise de dados que a principal metodologia usada em suas aulas é a Construtivista – Interacionista / Construtivista. Onde por meio de tal o professor inclui seu aluno portador de AVE. Trazendo benefício não somente para o mesmo, como também ensinando os outros alunos da turma ditos “normais” a terem respeito com todos, respeitar as diferenças e os diferentes, respeitar as limitações, as dificuldades e individualidade de cada um.

Com o conteúdo estudado, explorado e principalmente vivenciado neste estudo de caso pode-se ter informações a título de conhecimento sobre o tema “Contribuições da Educação Física Adaptada (EFA): estudo de caso em criança com Acidente Vascular Encefálico (AVE)” e seus respectivos subtítulos e conteúdos. Visando a necessidade de mais pesquisas envolvendo o tema.

Excepcional citar aqui, a relevância da sinceridade e transparência dos envolvidos na pesquisa ao fornecer (em entrevista e questionário) as informações necessárias à pesquisa. Comprovando (neste caso específico), que através de instrumentos e caminhos (metodologias) aplicados da maneira correta e coerente ao público, junto à realidade em que se vive e a sensibilidade do docente, se torna viável a inclusão de ANEEs nas aulas de Educação Física Escolar.

Valendo sempre ressaltar que ser diferente, é o que torna os alunos especiais cada um com o seu “ser”: [...] aceitar a ideia de caleidoscópio é aceitar que todos são importantes e significativos, e quanto maior a diversidade, mais complexa e rica será a situação (CARVALHO apud GORGATTI; DA COSTA, 2005, p. 19).

REFERÊNCIAS

BALESTRIN, Gessica. **Planejamento Em Educação Física: Um Estudo de Caso na**

Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ijuí, RS. 2015.

BARBOSA, Carmem Patrícia, et al. **Análise do Preparo do Professor de Educação Física em Atuar com Crianças do Ensino Fundamental Vítimas de PC Visando Inclusão Escolar.** REVISTA SAÚDE E PESQUISA. 2009, p. 301-309.

BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC: Base Nacional Comum Curricular.** Brasil. 2017.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo, SP. CORTEZ. 2002.

CONCELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Confef: Carta Brasileira de Educação Física.** 2012/2016.

DA SILVA, Cláudio Silvério; DRIGO, Alexandre Zanotta. **Educação Física Adaptada: Implicações Curriculares e Formação Profissional.** São Paulo, SP. UNESP. 2012.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões.** Rio de Janeiro, RJ. GUANABARA KOOGAN S.A. 2003.

DE ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico.** 10ª ed. São Paulo, SP. EDITORA ATLAS S.A. 2010.

DE MELO, Thaís Aguiar Ferreira; DE FREITA, Alessandro. **Educação Física Adaptada: Uma Prática de Possibilidades no Contexto Escolar.** 2009. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd136/educacao-fisica-adaptada-no-contexto-escolar.htm>>. Acesso em: 7 de mai. 2019.

DUARTE, Edison; LIMA, Sonia Maria Toyoshima. **Atividade Física para Pessoas com Necessidades Especiais: Experiências e Intervenções Pedagógicas.** Rio de Janeiro, RJ. GUANABARA. 2003.

FILHO MAZINI, Mauro Lúcio. et al. **A Importância das Aulas Inclusivas de Educação Física para os Portadores de Deficiência.** 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd139/aulas-inclusivas-de-educacao-fisica.htm>> Aces-

so em: 28 de mar. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Método e Técnicas de Pesquisa Social.** 6.ed. São Paulo, SP. ATLAS S.A. 2008.

GORGATTI, Márcia Greguol; DA COSTA, Roberto Fernandes. **Atividade Física Adaptada: Qualidade de Vida para Pessoas com Necessidades Especiais.** Barueri, SP. MANOLE. 2005.

KUNZ, Eleonor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte.** 6 ed. Ijuí, RS. UNIJUÍ. 2004.

LEI Nº 13.146. **Lei Brasileira de Inclusão – Planalto.** Presidência da República. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 12 de jul. 2018.

MATÃO, Liégio et al. Atendimento ao Acidente Vascular Cerebral Encefálico Infantil: Perspectiva de Neuropediatras. Nº 22. **Revista Eletrônica Trimestral De Enfermaria.** 2011. Disponível em: http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v10n22/pt_documento2.pdf. Acesso em: 15 de mar. 2019.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do Ensino: Diferentes Concepções.** Campinas. 1996. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2019.

MEKITARIAN FILHO, Eduardo; DE CARVALHO, Werther Brunow. **Stroke In Children: Acidentes Vasculares Encefálicos em Pediatria.** RJ, Jornal de Pediatria. COPYRIGHT. 2009.

ONU; UNESCO. **Declaração de Salamanca.** 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 2 de abr. 2019.
PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rósa; MARINÓSSON, Gretar L. **Caminhos para a Inclusão: Um Guia para o Aprimoramento da Equipe Docente.** Porto Alegre, RS. ARTMED. 2006.

PATIAS, Bhanca Conterato; VIANA, Luciana Erina Palma; FECK, Roberta Marostega. **Estratégias de Ensino em Educação Física Adaptada para Pessoas com Deficiência.** Vitória, ES. 2015. Disponível em: <<file:///D:/Meus%20Documen>

[tos/Downloads/6959-25455-1-PB.pdf](#)> Acesso em: 17 de mai. 2018.

PEDRINELLI, Verena Junghahnel. **Possibilidades na Diferença: O Processo de Inclusão, de Todos Nós.** Ministério da Educação. Ano 14. Edição Especial. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL REVISTA INTEGRAÇÃO. 2002.

PEREIRA, Ivani Bezzera. **Educação Física Adaptada a Estudantes com Necessidades Educativas Especiais.** Alto Paraíso, GO. Universidade de Brasília. 2012.

REIS JUNIOR, Antônio Francisco; MIRANDA, Karolina Ribeiro Paes Oliveira Benevides; MIRANDA, Luciano Benevides. **As Metodologias de Ensino da Educação Física e o Princípio da Inclusão: Um Olhar Sobre as Metodologias Construtivista, Crítico-Emancipatória e Crítico-superadora.** 2013. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd178/educacao-fisica-e-o-principio-da-inclusao.htm>>. Acesso em: 3 de mar. 2019.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES José Correa. **Procedimento de Metodologia Científica.** 7.ed. Lages, SC. PAPERVEST. 2014.

SERPA, Paulo Robert. **O Processo de Ensino em Educação Física Escolar pela Metodologia Crítico-emancipatória.** 2015. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd203/o-processo-de-ensino-em-educacao-fisica-escolar.htm>>. Acesso em: 20 de mar. 2019.

SILVA, Luciana Leandro; et al. **Inclusão dos Alunos com Deficiência Física nas Aulas de Educação Física nas Escolas Estaduais de Boa Vista – Roraima.** Vol 08, ed. Especial. FIEP BULLETIN. 2010. Disponível em: <<http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/viewFile/1061/2057>>. Acesso em: 19 abr. 2019.

STRAPASSON, Aline Miranda; CARNIEL, Franciele. **A Educação Física na Educação Especial.** 2007. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd104/educacao-fisica-especial.htm>>. Acesso em: 8 de abr. 2019.

VOLEIBOL NA ESCOLA: PERCEPÇÕES POR PARTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

LUZ, Ruan Rudieri Da ¹

SOUSA, Francisco José Fornari ²

PAZETO, Antonio Elízio ³

SOARES, Fabio Eduardo Grunewald ⁴

RESUMO

Introdução: a Educação Física auxilia no desenvolvimento motor do aluno, um dos conteúdos trabalhados que auxilia neste processo é o esporte. Os esportes coletivos são trabalhados na escola, pois além de desenvolver o aluno fisicamente, trabalham a parte social e de inclusão. **Objetivo:** pesquisar as percepções sobre o voleibol escolar por parte de professores de Educação Física no Ensino Básico. **Metodologia:** pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da amostra 5 professores de educação física do município de Lages e Campo Belo do Sul, como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas. Os dados foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na discussão dos dados. **Resultados:** Percebeu-se que os professores de Educação Física, buscam através do voleibol o incentivo pelos esportes na escola, mas o seu trabalho serve apenas de base, ou seja, para o momento da sala de aula, não para formar jogadores desse esporte. **Conclusão:** Os professores de Ensino Básico têm trabalhado com o conteúdo de voleibol em suas aulas, mesmo tendo limitações, esse esporte é bem visto pelos alunos, o que facilita o envolvimento do professor com os alunos e estes com o esporte.

Palavras-chave: Vôlei. Iniciação Esportiva. Escola.

¹Acadêmico do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Coordenador e professor do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Professor do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Professor do Centro Universitário UNIFACVEST.

VOLLEYBALL IN SCHOOL: PERCEPTIONS BY TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT

Introduction: Physical Education helps the motor development of the student, one of the contents worked that helps in this process is the sport. Collective sports are worked in the school, because in addition to developing the student physically, work the social part and inclusion. **Objective:** to investigate perceptions about school volleyball by Physical Education teachers in Basic Education. **Methodology:** field research, descriptive and diagnostic. Five physical education teachers from the municipality of Lages and Campo Belo do Sul participated in the sample, as a data collection instrument a questionnaire was used with open and closed questions. The data were analyzed through basic statistics (f and %) and presented in the data discussion. **Results:** It was noticed that Physical Education teachers seek through volleyball the incentive for sports in school, but their work only serves as a base, that is, for the moment of the classroom, not to train players of this sport. **Conclusion:** Teachers of Basic Education have worked with volleyball content in their classes, even though it has limitations, this sport is well seen by the students, which facilitates the involvement of the teacher with the students and these with the sport.

Keywords: Volleyball. Sports initiation. School

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física é responsável pelo desenvolvimento motor do estudante. Para alcançar tal objetivo é necessário que os professores estejam preparados para desenvolver atividades mais atrativas e proveitosas.

Nessa pesquisa será abordada como os professores de Educação Física trabalham com a iniciação esportiva no voleibol no período escolar. Além disso, Este estudo visa compreender as formas com que os professores adaptam o voleibol às crianças. Para atingir nosso objetivo pretendemos realizar uma pesquisa de campo, bem como exploratória e explicativa, que inclui a aplicação de um questionário.

A motivação para a pesquisa surgiu durante o período de estágio em que fiz com a professora Tatiana na escola do Rosário. Ela aborda o voleibol de maneira dinâmica, trabalhando os fundamentos básicos. Além disso, também me interessei bastante por esse esporte durante o período da graduação.

O ensino-aprendizagem de esportes para os alunos tem como objetivo relacionar a prática com saúde e bem estar. O voleibol é um esporte coletivo que estimula as relações pessoais, fato que reflete no comportamento social dos alunos. Como menciona o autor Paulo Juan Greco (2005).

O ensino-aprendizagem-treinamento dos esportes deve caracterizar-se por almejar o desenvolvimento da personalidade dos alunos, facilitar e propiciar a aquisição e crescimento cultural, sendo o conhecimento da área dos esportes sempre colocados em interação com uma consciência crítica sobre saúde, qualidade de vida, conscientização de valores, etc. relacionados com uma prática direcionada à formação de hábitos de vida salutar, entre outras contribuições positivas que o esporte proporciona (ensinar o esporte e ensinar por meio do esporte) (GRECO, 2005, p. 4).

Lemos (2004) afirma que com o vôlei alcançando esse nível mundial, aumenta ainda mais a responsabilidade do professor, seja em nível estudantil ou profissional. Se o país alcançou esse sucesso, os responsáveis são os treinadores de base, da sua forma mais simples até a mais complexa.

O objetivo geral é pesquisar algumas percepções sobre o voleibol nas aulas de professores de Educação Física no Ensino Básico. O voleibol é o segundo esporte mais procurado nas escolas, portanto é importante entender como são os processos de ensino aprendizagem para que ele possa ser trabalhado mais efetivamente.

2. METODOLOGIA DO VOLEIBOL COMO PRÁTICA ESPORTIVA EM AMBIENTES ESCOLARES

Os esportes integram ensino-aprendizagem-treinamento que são pedagogicamente organizados em que se baseia numa organização didático-metodológica que relaciona os conteúdos para cada fase do desenvolvimento.

As atividades motoras proporcionam a possibilidade de aprender quando se joga, assim o aprendizado acaba por se tornar repetitivo, se tornando algo dinâmico e que envolve teoria e prática.



O vôlei é um esporte considerado por muitos teóricos da área como sendo de difícil aprendizado, já que ele contém habilidades técnicas específicas essenciais para a prática do jogo. Santos (1997) apud Romariz (n/d) afirma que a aprendizagem dos gestos técnicos dar-se-á por meio de exercícios educativos adequados.

Na figura abaixo os autores apresentam maneiras de se adequar os treinos para cada faixa etária, adaptando os treinos para que os jogadores possam aproveitar da melhor maneira possível.

IDADE	9 a 11 anos	10 a 12 anos	11 a 13 anos
Nº DE JOGADORES	2 contra 2	3 contra 3	4 contra 4
QUADRA	3 a 4,5 m de largura por 9 de comprimento (3 a 4,5 x 9 m)	6 x 9 a 12 m	8 a 9 x 12 m
ALTURA DA REDE	Entre 2,10 a 2,15 m	Entre 2,10 a 2,15 m	Entre 2,20 a 2,25 m

Figura 1. Conforme o original de Santos, (1997) apud Romariz, (n/d).

O autor ainda indica que os professores de Educação Física devem estimular o uso dos três toques, já que é muito comum no processo de iniciação os alunos darem apenas um toque, portanto o professor pode atribuir pontos maiores para quem fizer os três pontos a fim de eles compreenderem que só poderão dar um toque na bola continuamente, dois simultaneamente e a sua equipe podem dar três toques.

Para uma boa prática o aluno precisa estar motivado e interessado no esporte, pois não há possibilidade de uma pessoa praticar esse esporte sem atenção devida, pois se o aluno estiver interessado na atividade suas atividades motoras darão respostas mais imediatas, o que torna o aprendizado mais eficaz (FONTANI et al, 1999).

Para tanto, uma boa prática necessita de bons estímulos, por isso, é necessário que o professor busque melhores metodologias e maneiras de motivar os alunos a participar e se desenvolver cada vez mais na prática do vôlei.

Considerando que o voleibol é uma prática bem aceita pela sociedade, isto torna a sua prática na escola como aliada das aulas de Educação Física, contudo é necessário que o profissional da área esteja atento em suas aulas, com o objetivo que este tem para com o esporte:

Os profissionais da área ao desenvolverem o esporte devem inicialmente verificar em qual cenário ele ocorrerá, qual o público a ser contemplado, para então definir os objetivos a serem atingidos e estabelecer as estratégias de trabalho (PAES, 2002, p.17).

Portanto, verificar o público ao qual se deseja abranger antes da prática se faz importante, já que a escola é o ambiente diversificado e no qual todos os envolvidos nele já possuem seus conhecimentos e gostos (BARROSO; DARIDO, 2010).

O esporte necessita ter uma evidência no ambiente escolar diferente daquela implantada pela mídia, o esporte não é apenas uma forma de recreação e competição, esses valores precisam ser tratados nos ambientes escolares a fim de transformar as aulas em formadoras de cidadãos, que é o foco da formação humana integral.

2.1 Processos de ensino-aprendizagem nas escolas para a prática do voleibol

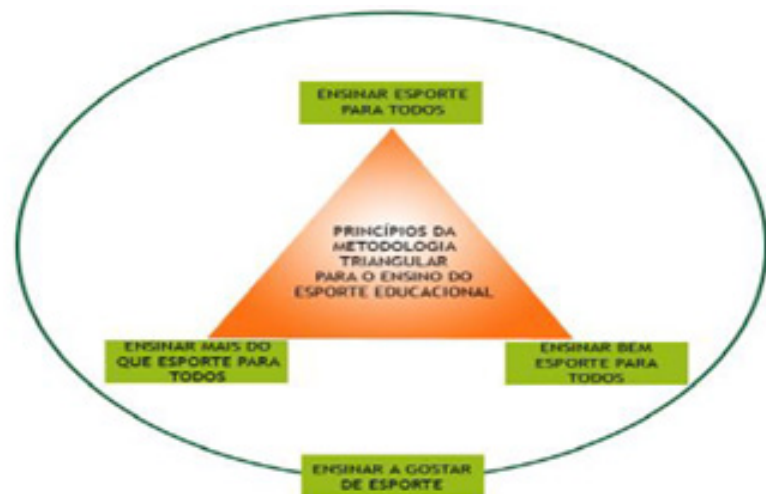
Dentro do Ensino de Educação Física no ambiente escolar, abordar o voleibol como conteúdo é tornar as aulas dessa disciplina com o foco na participação o que propicia o processo de Ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva a prática esportiva escolar está voltada para a preparação e orientação do aluno para a sua formação integral, bem como o seu convívio em sociedade (BRACH, 1997).

De acordo com Hildebrandt-Stramann (2003, p.33): “[...] a Educação Física tem de abolir a redução da complexidade. Ela tem a tarefa de desenvolver a complexidade, isto é, têm a tarefa de possibilitar uma gama muito grande de experiências diversificadas de movimento.”

Tanto o ambiente escolar quanto o professor precisam almejar que os alunos possuam diferentes experiências de convivência com o esporte a fim de proporcionar novos saberes, logo o voleibol precisa ser visto como parte da formação integral do indivíduo, o qual leva as suas vivências na prática esportiva (BRACH, 1997).

Pedagogicamente, o ensino do esporte no ambiente escolar deve ser visto como aquele que propicia momentos cujos valores exaltados devem ser a solidariedade, o respeito ao colega, bem como também às regras, tolerância, o coletivo e a cooperação. Sendo assim, o estudante desenvolverá diferentes formas de resolver os seus problemas cotidianos futuros, assim também enfrentar diversas possibilidades da vida na sociedade.

O Instituto de Esporte e Educação (IEE) apresentam ao professor o seguinte organograma como forma de lhe mostrar metodologia para o trabalho com a disciplina de Educação Física:



Fonte: <http://www.esporteeducacao.org.br/?q=metodologia>

Figura 2. Instituto de Esporte e Educação (IEE) – Princípios metodológicos para o ensino do esporte educacional.

O que se nota enfaticamente nesse triângulo apresentado é que o foco principal do professor é evidenciar como o esporte está ligado no cotidiano, não só da escola e da prática esportiva como ferramenta de ganhar dinheiro, ser profissional, mas como uma forma de utilizar os recursos que os esportes se apresentam, no caso o voleibol, a fim de aprimorar a formação integral do indivíduo que está no ambiente escolar em processo de formação.

Para tanto o esporte é visto como uma ferramenta de ensino que vai além do espaço da sala de aula, como se o estudante aprendesse brincando, não só o esporte em si, suas regras e formas, mas também como é viver em sociedade, o respeito com o próximo e suas obrigações no cotidiano.

Consoante Souza (2007, p.29): “[...] o voleibol escolar tem por objetivo promover o desenvolvimento das capacidades motoras, físicas e psicológicas dos alunos. É na Escola que o praticante de voleibol tem uma das primeiras oportunidades de conhecer e praticar o esporte.”

Ou seja, de forma divertida e dinâmica o docente desenvolve o interesse pelo esporte e, assim, amplia os seus saberes.

O vôlei no ambiente educacional deve ser praticado por todos, sem considerar fatores como idade, gênero, altura, habilidade entre outros. Inicialmente, o professor deve estimular todos, mostrando que eles são capazes de desenvolverem tais habilidades, ou seja, basta ter vontade em aprender.

Se esse esporte está com um conteúdo da Educação Física Escolar a abordagem como “vôlei-educação” interagindo com o “vôlei-participação” é a mais indicada, sendo a possibilidade de exclusão de alunos muito menor, e, encarado como conteúdo, irá dividir espaço com muitos outros, por exemplo: com ginásticas, jogos, lutas, atividades rítmicas e expressivas (SOUZA, 2007, p.28).

O papel do professor nas aulas de práticas desse esporte, vão além da orientação com as habilidades físicas e motoras necessárias, pois além do desenvolvimento do aluno no esporte, o educador precisa fomentar o processo de formação de opinião bem como das atitudes dos alunos que estão presentes nesse ato.

No contexto escolar, o papel do professor de Educação Física é de fundamental importância, pela sua liderança, pela sua competência e, principalmente, pelo carisma que exerce junto aos alunos (normalmente é ele quem tem melhor relacionamento com a classe). A criança, nesta faixa etária, aprende e assume comportamentos devido a interação com uma pessoa que considera muito importante em sua vida, normalmente copiando e adotando sua postura, formando grande parcela de seu caráter e de sua personalidade. Para que isso aconteça paralelamente a aprendizagem do voleibol é indispensável que o professor ganhe a confiança, a estima e a credibilidade da criança e isto não se conseguirá sendo apenas um técnico (DONEGÁ, 2007, p.47).

Para que essa interação ocorra, o professor precisa se mostrar ativo no processo, além de ter o papel de instruir, corrigir sem envergonhar, indicar as melhores formas e incentivar e parabenizar a participação e atuação de todos durante e depois das realizações das atividades.

Gomes e Oliveira Filho (2010) abordam que uma boa ferramenta para fomentar a prática do voleibol sem o intuito de competir é fazer com que as equipes não se confrontem, mas sim possam, juntas, se ajudarem a desenvolver as habilidades nesse esporte.

A escola não deve ser colocada a serviço da instituição esportiva. A aula de Educação Física que explora o conteúdo de esportes, independente da modalidade, não deve se resumir a um treinamento de alto rendimento, pois neste caso apenas os alunos/atletas mais habilidosos se sobressaem deixando assim os menos habilidosos excluídos das aulas. Na aula os alunos devem adquirir o conhecimento, de maneira a usar o esporte de forma consciente e adaptá-lo ao que desejam, sabendo que a forma oficial não é a única e que outras possibilidades existem (CASTELLANI FILHO *apud* OLIVEIRA, 2005, p.129).

Dessa forma, o esporte é visto nas aulas de educação física como um formador, um conteúdo a ser estudado e praticado a fim de inseri-lo em um contexto real, sem a necessidade de desenvolver habilidades específicas de atleta, além também, de motivar, através dos esportes, a prática de exercícios físicos para uma qualidade de vida.

De acordo com Soares (1992) o esporte precisa ser visto com uma prática da escola e não na escola, ou seja, uma atividade, lúdica, recreativa e ao mesmo tempo em que engloba significado, códigos e sentidos que podem ser encontrados na sociedade. Assim, desenvolver-se-á nos estudantes a cooperação e harmonia.

[...] Na escola é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defender o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz “a dois”, e de que é diferente jogar “com” o companheiro e jogar “contra” o adversário. Isto deve ser trabalhado para que os alunos convivam melhor entre si e compreendam que todos podem participar juntos, basta se organizarem e se respeitarem. Chegar a esse nível de consciência não é fácil, depende de muito conhecimento adquirido pelos alunos na escola. Não adianta formar equipes para jogar somente, muito diálogo deve acontecer para que todos compreendam que não deve apenas quem ganha continuar jogando, a aula deve permitir a participação de todos os alunos, mesmo quando o tema for disputa de partidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.71).

Para Campos (2006) o voleibol é um esporte com qualidades essenciais para se fazer presente no cotidiano escolar, tanto como conteúdo de Educação Física, mas também visto como uma modalidade esportiva. É dever de o professor avaliar esses aspectos e inserir o jogo no contexto da escola em que leciona.

Por isso, o ensino de esportes, sobretudo o voleibol, nas escolas é preciso ser visto com algo a ser ensinado, um conteúdo, um instrumento para a atividade pedagógica. Isso não é tarefa fácil para o professor, mas é necessário que este busque conhecer e se aprofundar no assunto a fim de conhecer meios e formas de se trabalhar esse esporte no ambiente escolar.

3. PESQUISA DE CAMPO

Pesquisa segundo Markoni e Lakatos (2010, p.139): “[...] procedimento reflexivo sistematizado, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento.”

A pesquisa que segue é de campo descritiva e diagnóstica, pois os dados são coletados no local de ocorrem e serão descritos e analisados sem a interferência do autor.

É também bibliográfica, pois foi a partir da revisão da literatura para o tema que se buscou comprovar o que foi tido como hipótese, bem como os resultados obtidos.

Fizeram parte amostra 5 professores de escolas públicas em 2 cidades da região, (Lages = 1 e Campo Belo= 4). Os professores foram escolhidos em função da facilidade de acesso a eles.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário com perguntas aberta e fechadas baseado em Pedrosa (2012).

Os dados coletados foram analisados e discutidos tendo como base os autores da área.

3.1 Análise e discussão dos dados

Em relação aos dados coletados da amostra, a pergunta número um, sobre se os professores trabalham o voleibol em suas aulas; todos trabalham com o voleibol, apontando que é uma modalidade esportiva que deve ser trabalhada no ambiente pedagógico escolar.

Segundo a BNCC (2018) o voleibol faz parte dos conteúdos que devem ser trabalhados pelo professor nas aulas de educação física. O esporte tem gran-

de apelo pelos alunos fruto dos meios de comunicação de massa e de diversos ídolos que fazem a sua disseminação.

Questionados sobre sua capacitação para trabalhar com o esporte em suas aulas; todos responderam que “Sim”, e apontam a sua formação como fator importante para isso, além disso, dois dos entrevistados apontaram que fizeram especialização nessa área, além de trabalharem em escolhinha de voleibol.

Em relação ao número de aulas utilizadas para se trabalhar o voleibol; varia de professor para professor, bem como de turma para turma. Como, no Ensino Fundamental, são em média 3 aulas por semana, a maioria dos professores utilizam 1 dessas aulas para trabalhar tanto com a teoria quanto com as aulas práticas de voleibol.

De acordo com Sadi (2010) as aulas de Educação Física partem da concepção que o docente tem da sua disciplina, bem como a seleção dos conteúdos e esportes a serem trabalhados. Para o autor, ter como concepção a pedagogia do esporte é a base para o ensino deles através dos jogos.

Os professores entrevistados apontaram que cursaram dois semestres da disciplina de voleibol durante a sua graduação em Educação Física, um deles apontou também que fez uma especialização na área e também trabalhou em escolhinhas de voleibol.

Todos os professores apontam que nas aulas práticas os alunos se interessam bastante pelo esporte, muitas vezes até solicitando ao professor que se trabalhe mais a disciplina de forma prática, um professor ainda aponta que em turmas de Ensino Médio, o esporte tem mais solicitações para a prática.

Kunz (1989) afirma que o esporte, muitas vezes, chega a ser confundido nas escolas como uma aula de distração, brincadeira, contudo se a prática pedagógica exigir do aluno a sua participação, transformar essa visão, aí sim o esporte será tratado como conteúdo, princípio básico para o trabalho da disciplina de Educação Física.

Os docentes entrevistados apontaram como dificuldades para a aplicação do voleibol em suas aulas: conhecimento básico sobre o esporte; falta de interesse pela teoria; prática contínua para a melhoria das habilidades requeridas pelo esporte; falta de materiais adequados e de qualidade para uma boa prática.

Soares (1992, p.70) defende que:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômenos que envolvem códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte “na” escola.

Portanto, a concepção é a prática do esporte sem a finalidade de transformar alunos em atletas, excluindo aqueles que não sabem ou não se interessam, mas sim como uma forma de conceber o esporte como uma prática esportiva importante para o desenvolvimento de habilidades necessárias para uma prática consciente de coletividade.

Dos entrevistados, também foi apontado que dentro do ambiente escolar o objetivo não é formar atletas, mas sim apresentar aos jovens, através do esporte e da atividade física, uma vida de qualidade e de respeito mútuo em atividades em grupos. O aluno que busca se aperfeiçoar na área, deverá buscar as conhecidas escolhinhas de esporte.

O esporte é uma representação simbólica da vida, de natureza educacional, podendo promover no praticante, modificações tanto na compreensão de valores como de costumes e modo de comportamento, interferindo no desenvolvimento individual, aproximando pessoas que têm, neste fenômeno, um meio para estabelecer e manter um melhor relacionamento social (PAES, 1998, p.112).

Portanto, percebe-se que esse esporte é bem aceito pelos estudantes, ocorrendo pedidos para a sua prática nas aulas de Ed. Física e, mesmo possuindo algumas limitações, o professor consegue executar o trabalho incentivando a prática desse esporte.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O voleibol está presente na vida escolar dos estudantes e é um esporte praticado e bem visto por esses. Dentro das aulas de Educação Física ainda faltam alguns pontos a serem melhorados como: ampliar a formação do professor, recursos necessários para a prática e treino desse esporte e aulas que consigam efetivar teoria e prática.

Como pode-se perceber, o foco do ensino do Voleibol nas escolas não é de formar jogadores, mas sim, incentivar a busca por práticas esportivas que vão trazer diversos benefícios para esse jovem.

Esses benefícios estão relacionados tanto a questões de saúde e bem estar como também nas relações sociais como: cooperação, interação, respeito e trabalho em equipe.

Portanto é relevante a prática desse esporte nas escolas para o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação do cidadão e também de futuros esportistas.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Gileardy Pereira de. **Voleibol escolar: análise de procedimentos metodológicos da prática do professor de educação física**. 2012. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Educação Física do Programa de Pró-Licenciatura da Universidade de Brasília – Polo Macapá. Amapá, 2012.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. Movimento (ESEF/UFRGS), v. 6, n. 12, p. XIV-XXIV, 2000. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2504/1148>. Acessado em: 21/04/2019.

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. 2.ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

CAMPOS, Luiz Antonio Silva. Voleibol “da” Escola. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DONEGÁ, A.L. **Processo de ensino-aprendizagem-treinamento no voleibol infantil masculino em Santa Catarina**. Revista da Educação Física, Maringá, v.18, 2007

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. Metodologias da pesquisa qualitativa em educação. Petrópolis: Vozes Editora, 2013.

GRECO, Pablo Juan. **Iniciação esportiva universal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

LEMONS, Ailton de Souza, **Voleibol escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnica de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PEDROSO, Ene Paulo dos Santos. **A prática pedagógica do voleibol nas aulas de educação física – estudo de caso da Escola Estadual Reialina Ferreira Tomaz**. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6421/1/2012_EnePaulo-DosSantosPedroso.pdf. Acessado em: 22/03/2019.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES, João Correia. **Procedimentos de metodologia científica**. Lages: Papervest, 2014.

ROMARIZ, Sandra B. de et al. **Avaliação do processo de ensino-aprendizagem da modalidade voleibol nas aulas de educação física escolar**. (s/d). Disponível em <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aida1.htm>. Acessado em 22/03/2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, César A. F. de. **Reflexões sobre a prática do voleibol no cenário escolar – Voleibol na Escola**. Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília. Centro de Ensino a Distância, 2007.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERCEÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

OLIVEIRA, Camila Silva¹
SOUSA, Francisco José Fornari²
BEBER, Bernadete³
CRUZ, Elves Rodrigues da⁴

RESUMO

Introdução A educação inclusiva aponta para a transformação de uma sociedade inclusiva e é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. **Objetivo:** Analisar o conhecimento dos professores de educação física sobre a inclusão escolar. **Metodologia:** Pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da pesquisa 10 professores de educação física da rede pública municipal (5) e estadual (5) de Lages SC. Os professores foram selecionados pela facilidade e disponibilidade de acesso a eles. Como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas. Os dados foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas. **Resultados:** Todos os professores entrevistados são habilitados e 80% possuem pós-graduação. A maior parte dos professores souberam definir o significado de inclusão escolar. 60% dos professores acreditam não ter conhecimento suficiente para trabalhar com educação inclusiva em suas aulas de educação física, e 40% acreditam ter conhecimento suficiente. Os professores praticam a inclusão escolar inserindo todos os alunos em suas aulas. **Conclusão:** A maioria dos professores possui conhecimento sobre inclusão escolar. Alguns docentes precisam se aprofundar sobre o assunto. Os dados suportam que os professores praticam a inclusão inserindo “todos” os alunos nas suas aulas e destacaram aspectos que contribuem para a inclusão.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Conhecimento. Professores.

¹Acadêmica do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Prof. Coordenador de curso e da disciplina de TCC II do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Prof. do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Profissional de Educação Física egresso do Centro Universitário UNIFACVEST.

INCLUSIVE EDUCATION IN THE PERCEPTION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

Introduction Inclusive education points to the transformation of an inclusive society and is a process in which the participation of all students in regular education establishments is increased. **Objective:** To analyze the knowledge of physical education teachers about school inclusion. **Methodology:** Field research, descriptive and diagnostic. Ten physical education teachers from the municipal (5) and state (5) public schools of Lages SC took part in the research. The teachers were selected for the ease and availability of access to them. As a data collection instrument, a questionnaire with open and closed questions was applied. Data were analyzed using basic statistics (f and %) and presented in the form of tables. **Results:** All teachers interviewed are qualified and 80% have postgraduate degrees. Most teachers knew how to define the meaning of school inclusion. 60% of teachers believe they do not have enough knowledge to work with inclusive education in their physical education classes, and 40% believe they have enough knowledge. Teachers practice school inclusion by including all students in their classes. **Conclusion:** Most teachers have knowledge about school inclusion. Some teachers need to delve deeper into the subject. The data support that teachers practice inclusion by including “all” students in their classes and highlighted aspects that contribute to inclusion.

Key words: Inclusive Education. Knowledge. Teachers.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo foi desenvolvido a fim analisar como vem acontecendo a atuação dos professores de educação física diante da inclusão nas escolas públicas. Considerando-se que o processo de desenvolvimento da educação inclusiva nas aulas de educação física tem um papel fundamental na vida do aluno.

Através dessa abordagem é possível constatar que o papel da escola é essencial para se trabalhar o processo de inclusão. Considera-se que a escola é uma instituição que se torna favorável a transformação social realizada através da inclusão e de oportunidades educativas, promovendo amplas discussões, buscando assim oferecer oportunidades de grandes vivências na vida dos alunos.

É importante destacar que a educação inclusiva de qualidade busca desenvolver todo o potencial de cada aluno, tendo como aliado nesse processo o professor, que deve buscar desenvolver competências valorizando cada aluno e suas características.

Portanto o objetivo desse trabalho é analisar o conhecimento dos professores de educação física sobre a inclusão escolar, essa como uma das formas de possibilitar aos mesmos o direito a igualdade não esquecendo do importante papel da escola e do professor no processo de inclusão.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E INCLUSÃO

De acordo com a Lei 9.394/96 Art. 26 parágrafo 3º, a educação física escolar está integrada à proposta pedagógica, sendo componente curricular obrigatório da educação básica. A educação física escolar é considerada importante em todos os segmentos, pois promove o desenvolvimento integral do aluno, a socialização, o espírito de equipe, desenvolvendo através de sua prática aspectos cognitivos, motores, afetivos.

De acordo com a Carta Brasileira de Educação Física (CONFEE, 2000):

A Educação Física no Brasil, que invariavelmente deve constituir-se numa Educação Física de Qualidade, sem distinção de qualquer condição humana e sem perder de vista a formação integral das pessoas, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos, terá que ser conduzida pelos Profissionais de Educação Física como um caminho de desenvolvimento de estilos de vida ativos nos brasileiros, para que possa contribuir para a Qualidade de Vida da população.

A educação física nas escolas oferece um leque de benefícios aos alunos. Da educação infantil ao ensino médio, as aulas têm como principais objetivos promover a saúde, a socialização, colaborar para o desenvolvimento de habilidades motoras e estimular o processo de ensino-aprendizagem, para isso, as aulas devem ser planejadas, levando-se em consideração as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos (BRASIL, 2018).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular BNCC (BRASIL, 2018, p.211):

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural.

Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola [...].

Ainda sobre a BNCC (BRASIL, 2018) destacam-se que as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico. Considerando-se de suma importância que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica permitindo dessa maneira um vasto universo cultural, universo este que compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas.

Para Mantoan (2015, p. 22): “[...] inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro, e assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas sem exceção.”

Deste modo, a educação para todos tem como objetivo desempenhar seu dever de abranger todas as crianças na escola. Para Frizanco e Honora (2008, p.9): “[...] a grande proposta da inclusão é todos frequentarem a escola, terem acesso a um ensino de qualidade e participarem de todas as atividades.”

O adjetivo inclusivo é usado quando se busca qualidade para todas as pessoas com e sem deficiência, sendo assim o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente do seu talento ou deficiência (ARAUJO, 2019).

De acordo com Soler (2009, p.53):

Entende-se por educação inclusiva não só o processo de Inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na Rede Comum de Ensino em todos os seu graus, mas fundamentalmente de todas as diferenças, pois hoje é de fato que cada ser humano é uno, e as oportunidades devem ser iguais para todos.

É de suma importância considerar que a educação física como um dos componentes curriculares da educação básica, não pode ficar neutra nessa face ao movimento da educação inclusiva. Para tanto há necessidade em especial que os professores de educação física desenvolvam seus conhecimentos, potencias e habilidades e para esse fim.

Com o princípio da Inclusão, a Educação física escolar deve ter como eixo fundamental o aluno, e sendo assim, deve desenvolver as competências de todos os discentes e dar aos mesmos condições para que tenham acesso aos conteúdos que propõe adotando estratégias adequadas, evitando assim a exclusão. De acordo com Miranda e Galvão Filho (2012 p 35): “É imprescindível investir – dentre outros fatores- na formação inicial dos profissionais de educação para atuação com a diversidade do alunado.”

“Na medida em que, inspirada no paradigma da inclusão a escola aceita todas as pessoas.” (SASSAKI, 2010, p.132)

Diante da relevância da educação inclusiva, destaca-se o importante papel do professor adaptar-se de forma curricular para atender a todos os alunos, a fim de desenvolver a igualdade, elevando a autoestima dos estudantes, o que certamente resultará em um salto qualitativo na aprendizagem, pois a educação é um poderoso instrumento na promoção da igualdade de direitos, tanto para os alunos quanto para a sociedade em geral.

Ainda sobre o papel do professor Mantoan (2015, p.73) destaca:

Ensinar a turma toda, sem exclusões nem discriminações, exige dos professores o compromisso de apresentar os conteúdos curriculares aos alunos após estudo e atualização de seus conhecimentos[...]. O professor deixará de ser uma mero repetidor do que o aluno pode encontrar como informação.

Destaca-se que a Educação física, enquanto área de atuação junto ao ser humano, deve ser flexível a ponto de atender a todos. Dessa maneira torna-se um processo facilitador da inclusão o professor inseri-las nas aulas.

3. METODOLOGIA

De acordo com Lakatos e Marconi (2003 p.155), a pesquisa é um: “[...] procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento.” Foi desenvolvida uma pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica, pois segundo Andrade (2001 p.19): “[...] neste tipo de pesquisa, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles.”

Fizeram parte da amostra 10 professores de educação física da rede pública, municipal e estadual de Lages SC. Sendo 5 professores do estado e 5 do município. Os professores foram selecionados da facilidade e disponibilidade de acesso.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado questionário com

questões abertas e fechadas. Este questionário foi validado por três professores da área. Os professores nas questões abertas serão identificados por uma letra maiúscula (M) para escola pública municipal e (E) para escola estadual seguido por um número.

Os dados foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas.

3.1 Análise e discussão dos dados

Em relação à característica da amostra pesquisada, conforme a tabela 1, todos os professores possuem graduação na área, sendo (n=8, 80%) com especialização, (n=1, 10%) com mestrado e (n=1, 10%) com graduação.

A respeito da formação dos professores, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996 artigo 62) situa-se: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.”

Tabela 1. Nível de formação dos professores.

	f	%
Graduação	1	10%
Especialização	8	80%
Mestrado	1	10%
Doutorado	0	0
Total	10	100

De acordo com Miranda e Galvão Filho (2012, p.18) no que diz respeito a formação docente:

A formação dos profissionais de ensino, porém, de maneira geral, não se esgota na fase inicial, por melhor que essa tenha se processado. Para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser atribuída também a sua formação continuada, de acordo com os princípios de atenção a diversidade.

Na tabela 2 aparece o tempo de experiência no magistério, sendo que (n=6, 60%) tem de 7 a 19 anos, (n=2, 20%) atuam entre 20 a 35 anos, (n=1, 10%) entre 4 a 6 anos e (n=1, 10%) de 1 a 3 anos.

Rossi e Hunger (2012, p.327) citam as sequências do tipo de desenvolvimento da carreira do professor e as classificam em etapas básicas, de acordo com os anos de carreira:

Entrada na carreira (um a três anos de docência): fase de sobrevivência, descoberta e exploração; estabilização (quatro a seis anos): sentimento de competência e pertença a um corpo profissional; diversificação ou questionamentos (sete a 25 anos): estágio de experimentação, motivação, busca de novos desafios e/ ou momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira; serenidade e distanciamento afetivo e/ou conservadorismo e lamentações (25 a 35 anos): pode levar ao conformismo ou ao ativismo; e, por fim, fase de desinvestimento, recuo e interiorização (35 a 40 anos): pode ser sereno ou amargo.

Tabela 2. Tempo de experiência no magistério.

	f	%
1 a 3 anos	1	10%
4 a 6 anos	1	10%
7 a 19 anos	6	60%
20 a 35 anos	2	20%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação à tabela 3, (n=6, 60%) dos professores não tiveram disciplinas relacionadas à educação inclusiva na graduação e (n=4, 40%) informaram que tiveram disciplinas.

Tabela 3. Teve na graduação disciplinas relacionadas a Educação Inclusiva.

	f	%
Sim	4	40%
Não	6	60%
Total	10	100

Fonte: Dados da pesquisa

Aguiar e Duarte (2005, p.2) destacam:

A Educação Física, como um dos componentes curriculares da educação básica, não pode ficar indiferente ou neutra face ao movimento da educação inclusiva. Como faz parte integrante do currículo oferecido pela escola, essa disciplina deve-se constituir num dos adjuvantes do processo da inclusão escolar e social. Para tanto, há necessidade que os cursos de educação superior, que formam o licenciado em Educação Física, desenvolvam competências para esse fim.

Dessa maneira fica evidente o quanto é importante obter na graduação disciplinas relacionadas a educação inclusiva.

Questionados sobre o conceito que tem sobre a inclusão escolar (questão 4), seguem as respostas:

M1: “É a participação de todos os alunos em todas as atividades propostas de forma igualitária e sem qualquer tipo de discriminação independente da disciplina.”

M2 :“É acolher todas as pessoas no sistema educacional sem exceção.”

M3: “É tornar a escola um ambiente de todos, democrático, vivo e aberto as especificidades.”

M4: “Incluir o aluno no ambiente escolar regular, socializar e interagir com o professor e na rotina escolar.”

M5: “É possibilitar o aprendizado a todas as pessoas sem discriminação e da mesma forma.”

E1: “É efetiva participação dos alunos com necessidades especiais.”

E2: “É a forma de incluir qualquer cidadão em nosso cotidiano, ou seja dar oportunidades a todos que necessitam de apoio, ou seja em suas necessidades especiais.”

E3: “Adaptar as aulas, atividades para que o aluno com necessidades especiais possa participar.”

E4: “É acolher a todos no âmbito escolar sem ter exceções.”

E5: É incluir os alunos nas atividades propostas dando-lhes condições para participarem.”

Conforme as respostas obtidas pelos professores, pode-se considerar que a maioria dos docentes soube definir o que significa inclusão. Para Mantoan (2015, p.22): “[...] inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro, e assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas sem exceção.”



De acordo com Soler (2009, p.20):

É conviver e acolher as diferenças, atender a todos de uma forma justa e sem exclusão. Não só o processo de Inclusão de portadores de necessidades especiais, mas fundamentalmente em todas as diferenças, pois cada ser humano é uno e as oportunidades devem ser iguais para todos.

Alguns docentes mostraram que precisam se aprofundar sobre o assunto e buscar a compreensão sobre a inclusão, pois estes definiram na realidade integração, que muitas vezes é confundido com inclusão.

Conforme destaca Mantoan (2015, p.26):

Integração refere-se a mais especificamente a inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, na integração a escola não muda, ela continua sendo o que sempre foi, o aluno tem que se adequar a escola. [...] Já na inclusão quem muda é a escola, tem que se adequar ao aluno a fim de atender a todos sem exclusão.

Em relação à quinta questão (tabela 4), se o docente acredita ter conhecimento suficiente para trabalhar com educação inclusiva em suas aulas de educação física, (n=6, 60%) respondeu que não e (n=4, 40%) sim.

Tabela 4. Conhecimento suficiente para trabalhar com a inclusão.

	f	%
Sim	4	40%
Não	6	60%
Total	10	100

Fonte: Dados da pesquisa

Alguns professores justificaram suas respostas sobre seu conhecimento sobre o tema:

M1: “O embasamento que tive nos períodos de formação, bem como a experiência já adquirida, permitiram entender e conhecer sobre inclusão.”

E3: “Sim, trabalhei durante 9 anos na APAE adquiri experiências e aprendi que todos podem contribuir dentro de suas limitações, as vezes superando expectativas.”

E4: “Sim, sempre busco me capacitar ao máximo.”

E5: “Tenho familiares com deficiência.”

Os professores relatam que obtiveram o embasamento no período de formação, na experiência prática e também adquiridas por meio de capacitação. Conforme Miranda e Galvão Filho (2012, p.36):

O processo formativo não se esgota no momento inicial, sendo a formação continuada percebida como um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente com todos os alunos de maneira ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente.

De acordo com os docentes que relataram não possuir conhecimento suficiente para trabalhar com a inclusão:

M2: “Infelizmente o sistema não capacita o profissional de forma adequada.”

M3: “Devido às diversas variáveis da inclusão, falta de formação e habilidades necessárias.”

M4: “Acredita que só no decorrer do convívio aprende a conhecer os alunos e decidir a melhor maneira de trabalhar com a inclusão. E muita leitura.”

M5: “O conhecimento tem que estar sempre em transformação por isso a importância da formação continuada e leitura a respeito do tema.”

E1: “Falta formação específica oferecida pelo estado.”

E2: “Não, devido à falta de estrutura e material adequado para que as aulas sejam produtivas.”

Os professores reportam que o a escola não capacita o profissional, que há falta de conhecimentos e de formação específica, assim como a estrutura física e de material adequado nas aulas os impede de trabalhar com a inclusão.

Muitos professores de Educação Física e hoje atuantes nas escolas não receberam em sua formação conteúdos e/ou assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada ou a Inclusão [...] Sabemos também que nem todas as escolas estão preparadas para receber o aluno portador de uma deficiência e por vários motivos, entre eles, porque os professores não se sentem preparados para atender adequadamente as necessidades daqueles alunos (CIDADE; FREITAS, 2002, p.1)

Sobre a metodologia que adotam para trabalhar a inclusão escolar em suas aulas (questão 6), os professores responderam:

M1: “Planejando aulas de acordo com as possibilidades de todos, organizando equipes, grupos quando necessário.”

M2: “Nas aulas de educação física todos participam igualmente.”

M3: “Através de exercícios, atividades, brincadeiras adaptadas quando necessário chamamento de todos para aula, interação e integração dos alunos”.

M4: “Tentando envolver o aluno nas atividades e planejando aulas onde todos participem e interajam.”

M5: “Adaptando as atividades para as necessidades de cada aluno, as vezes essa adaptação se dá através de regras ou materiais.”

E1: “Adaptação de brincadeiras, jogos, alongamentos, adequação de todas as atividades com aluno cadeirante, aluno *Down* participa de todas as atividades adequando suas necessidades.”

E2: “Socialização entre os alunos.”

E3, E5: “Adaptando as atividades, espaços e materiais modificando as regras.”

E4: “Gosto que todos os alunos participem sem exceções, sempre incentivo as turmas para chamarem aqueles alunos que não se misturam muito para participar das aulas, principalmente em grupos.”

De acordo com as respostas obtidas observou-se que os professores praticam a inclusão permitindo que “todos” os alunos participem das suas aulas, planejando suas aulas e fazendo adaptações quando necessário.

Mantoan (2015, p.74) destaca:

As atividades precisam ser desafiadoras para estimular os alunos a realizá-las, segundo seus níveis de compreensão e desempenho. Portanto não se excluirá nenhum aluno das atividades adaptadas, facilitadas. Toda a atividade deverá suscitar exploração descoberta com passe nas possibilidades dos alunos. Como o ensino não é diferenciado para os mais avançados ou com menos capacidade é sempre importante lembrar que ensinar é um ato coletivo, mas o aprender sempre é individualizado.

De acordo com a tabela 5, (n=8, 80%) dos docentes relataram ter conhecimento sobre inclusão e (n=2, 20%) relataram não ter conhecimento sobre inclusão.

Tabela 5. Conhecimento sobre a inclusão.

	f	%
Sim	8	80%
Não	2	20%
Total	10	100

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com Garces e Tatsch (2018, p.2) afirmam que:

Nesta área fica evidente o quanto é importante o conhecimento do professor, já que a prática de atividade física contempla aspectos importantes para o desenvolvimento dos alunos como os aspectos motores, cognitivos, afetivos e atitudinais [...]. Portanto, conhecer as políticas públicas de inclusão, estudar e obter formação continuada sobre processos inclusivos e de respeito às diferenças é um dever e direito dos professores, para que possam realizar seu trabalho da forma mais qualificada possível.

Quando questionados sobre a formação continuada sobre a inclusão (questão 8), seguem as respostas dos professores:

M1 e M3: “Formação acadêmica, cursos.”

M2: “Pesquisas, leituras e cursos custeados do seu próprio recurso.”

M5: “Através de cursos, artigos, livros e textos da internet.”

E2: “Informações pela LDB.”

E3: “Durante a graduação, cursos e capacitações e na pratica do dia a dia.”

E4 e E5: “Nas escolas, faculdades e cursos.”

Os docentes relataram que possuem conhecimento sobre a inclusão, que tiveram na formação inicial, em cursos de capacitações, através de leituras de livros, artigos, LDB e durante a prática do dia a dia.

De acordo com o docente M4 que respondeu não ter conhecimento sobre inclusão, segue sua resposta: “A cada aluno que recebo procuro ler um pouco a respeito de sua necessidade, mas conhecimento específico não”.

Dessa maneira pode-se constatar o quanto é importante os professores obterem uma formação continuada para que assim possam realizar seu trabalho da forma mais qualificada possível obtendo o conhecimento amplo sobre a prática a ser trabalhada em suas aulas.

De acordo com Palermo (2017, p.5): “[...] os professores de educação física tem que buscar cada vez mais conhecimento sobre o que é inclusão e o que fazer para adaptar suas aulas conforme a necessidade de cada aluno independente se tem ou não necessidade especial.”

A questão 9 pergunta aos docentes se em sua opinião, a educação física contribui no aspecto da inclusão e pede uma justificativa. Seguem as respostas:

M1: “Com toda certeza, uma vez que a grande maioria das atividades possibilita o aspecto da socialização.”

M2: “Sim, a educação física Escolar é um espaço democrático plural e que convive/administra, se beneficia das diferenças e habilidades.”

M3 “Contribui de forma igualitária em todas as atividades.”

M4: “Dependendo da necessidade do aluno contribui e muito no desenvolvimento integral.”

M5: “Sim, pois nas aulas conseguimos desenvolver o físico, o cognitivo, o intelectual e o social de todas as crianças.”

E1: “Sim, os alunos se sentem inclusos quando brincam, jogam e se divertem com a turma”

E2: “Sim, contribui e muito para o bom andamento e para a necessidade de cada aluno, socialização, capacidade e desenvolvimento.”

E3: “Sim, acredito que até mais que outras disciplinas oportunizando a inclusão no esporte profissional conhecendo novas pessoas, novos lugares.”

E4: “Sim, a disciplina que mais inclui o aluno.”

E5: “Sim, socialização e prática de atividades físicas.”

Dentre os fatores destacados: possibilidade de socialização, contribuição para o desenvolvimento integral do aluno, desenvolvimento físico, cognitivo, social, inclusão de todos.

“Fica evidente o quanto à educação física escolar é importante, pois a prática da atividade física contempla aspectos que são convenientes para o desenvolvimento integral dos alunos como os aspectos motores, cognitivos, afetivos, social, intelectual.” (PALERMO, 2017, p.6)

De acordo com as respostas a respeito dos requisitos necessários para um professor de educação física poder trabalhar a educação inclusiva em suas aulas (questão 10), apareceram as respostas:

M1: “Formação acadêmica, ética profissional e boa vontade de planejar as aulas e executa-las”

M2: “Realizar aperfeiçoamento no assunto.”

M3: “Estar com um olhar atento as necessidades de todos e de cada um.”

M4: “Conhecer sobre o aluno, estudar sobre o caso, preparar aulas que contribuam para o desenvolvimento e realizar cursos a respeito da inclusão.”

M5: “Ter um espaço físico adequado.”

E1: “Adaptação de brincadeiras e jogos.”

E2: Não respondeu.

E3: “Adaptar procurar metodologias inclusivas, estar preparado, formação adequada.”

E4: “Sempre buscar conhecimento e capacitações por todos os conteúdos.”

E5: “É necessário buscar conhecimento para exercer a função corretamente.”

Na visão dos professores entre os requisitos necessários destacam-se: a formação acadêmica, cursos de aperfeiçoamento, realizar cursos a respeito da inclusão, planejamento/ execução das aulas, espaço físico adequado, capacitação, conhecimento sobre o aluno, adaptação das aulas quando necessário, metodologias inclusivas, formação adequada.

De acordo com Soler (2009, p.127):

O professor deve estar atento a alguns procedimentos que são imprescindíveis a Educação Física Inclusiva: elaborar um projeto que contemple todas as diferenças; conhecer o grupo de crianças, notar suas necessidades e a partir daí planejar, sempre demonstrar o exercício ou a atividade; evitar explicações complicadas e extensas; elogiar o acerto mas nunca enfatizar o erro, nunca improvisar, sempre planejar; manter-se sempre atualizado e se possível aprofundar-se no assunto.

Ainda no que se refere Mantoan (2015, p.69) destaca:

A educação Inclusiva não prevê a utilização de práticas métodos específicos para esta ou aquela deficiência/ dificuldade. Os alunos aprendem nos seus limites, o professor deverá levar em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um.

Os profissionais precisam estar atentos para as particularidades da aprendizagem de cada aluno respeitando-os e atendendo-os como cidadãos capazes, sabendo dos mesmos direitos de todos os demais alunos.

4. CONCLUSÃO

De modo geral os professores dizem possuir conhecimento sobre o conceito de inclusão escolar, mas 60% deles acreditam que não possuem conhecimento suficiente para trabalhar em suas aulas.

Ficou constatado que os professores procuram praticar a inclusão inserindo “todos” os alunos nas suas aulas, efetuando planejamento das aulas,

adaptações quando necessário, efetivando a participação de todos os alunos sem exceções, sendo este um aspecto muito importante e o primeiro passo para inclusão escolar acolhendo a todos independente de suas diferenças.

Todos os professores destacaram aspectos que são importantes na educação física e que contribuem perante a inclusão.

Com base no que foi coletado de informações, os professores de educação física tem que buscar mais conhecimento sobre o que é inclusão e o que fazer para trabalhar em suas aulas conforme a necessidade de cada aluno independente se tem ou não necessidade especial.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. **Educação inclusiva: um estudo na área da educação física**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-65382005000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em 05 de Novembro de 2019.

ANDRADE, Maria. **Como preparar Trabalhos para Cursos de Pós-Graduação**. Noções Práticas. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ARAUJO, Maria Antonieta Silveira dos Santos. **Educação inclusiva: O desafio**. Disponível em: <https://institutoitard.com.br/educacao-inclusiva-o-desafio/>. Acessado em: 12 de Abril de 2019.

BRASIL. **LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. (Atualizada 2017). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acessado em: 10 de Março de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular BNCC(2018)**. Disponível em: <http://www.baseducacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC>. Acessado em 5 de Abril de 2019.

CIDADE, Ruth Eugenia; FREITAS Patrícia Silvestre. **Educação Física e Inclusão: Considerações para a Prática Pedagógica na Escola**. Disponível em <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUS%C3%83O-PRATICA-PEDAGOGICA.pdf>, Revista Integração, 2002. Acessado em 02 Outubro de 2019.

CONFED. **Carta Brasileira de Educação Física(2000)**. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/21>. Acessado em: 15 de Março de 2019.

FRIZANCO, Mary Lopes Esteves; HONORA, Márcia. **Esclarecendo as Deficiências**. Aspectos Teóricos e Práticos para Contribuição com uma Sociedade Inclusiva. São Paulo, SP: Editora Ciranda Cultural. 2008.

GARCES Solange Beatriz Billig; TATSCH Tatiane. **A preparação dos professores de Educação Física das escolas municipais de Cruz Alta para o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais**. Disponível em <https://www.efdeportes.com/efd185/inclusao-de-alunos-com%20necessidades-especiais.htm>. Acessado em 30 de Outubro de 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, de Andrade Marina. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar**. O que é? Por quê? Como Fazer? São Paulo, SP: Editora Summus, 2015.

MIRANDA, Therezinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O Professor e a Educação Inclusiva**. Formação, Práticas e Lugares. Salvador: Bahia, Editora EDUFBA, 2012.

PALERMO, Vanessa Aparecida. **O Processo de Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física**. A Visão dos Professores. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/pdf>. Acessado em 10 Outubro de 2019.

RODRIGUES, Renato; CORREA, Gonçalves José. **Procedimento de Metodologia Científica**. 7. ed. Lages, SC: PAPERVEST. 2014.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.26, n.2, p.323-38, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/134912/S1807-55092012000200014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 11 de novembro de 2019.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**. Construindo uma Sociedade para Todos. Rio de Janeiro, RJ: Editora WVA, 2010.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física Inclusiva na Escola**. Em Busca de uma Escola Plural. Rio de Janeiro, RJ: Editora Sprint Ltda, 2009.

A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

SILVA, Fernanda Warmling da¹
SOUSA, Francisco José Fornari²
SOUZA, Marcos Antônio de³
BONFIGLIO, Neuranei Salete⁴

RESUMO

Introdução: A dança é conteúdo muito importante da Educação Física, visto que também possibilita aos alunos uma ampliação da autonomia para o desenvolvimento de uma prática pessoal e a capacidade para interferir na comunidade. **Objetivo:** Investigar a aplicação do conteúdo dança pelos professores de Educação Física nas escolas e avaliar a importância da dança e sua contribuição no processo de desenvolvimento do aluno. **Metodologia:** Optou-se pela uma pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da pesquisa 27 alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma rede pública estadual de Lages, SC. Como instrumento de coleta de dados foi elaborado 6 questões fechadas. Os dados foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas. **Resultados:** Ao analisar os resultados pode-se reconhecer que a educação física escolar, não se prende apenas a exercícios, ela é fator de grande importância através das atividades realizadas nas aulas. **Conclusão:** Compreendeu-se que a dança é de fundamental importância no contexto da Educação Física e os professores têm que estar cientes disto, pois ela pode possibilitar um conteúdo bem diversificado.

Palavras-Chaves: Dança. Educação Física Escolar.

ABSTRACT

Introduction: Dance is a very important content of Physical Education since it also allows students an amplification of the autonomy for the development of a personal practice and the capacity to interfere in the community. **Objective:**

¹Acadêmica do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Coordenador e professor do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Professor do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Professora doutora do Centro Universitário UNIFACVEST.



To investigate the application of dance content by Physical Education teachers in schools and to evaluate the importance of dance and its contribution in the student development process. Methodology: We chose field research, descriptive and diagnostic. Twenty-seven high school students from a state public network in Lages, SC, were part of the study. As a data collection instrument, 6 closed questions were elaborated. The data were analyzed through basic statistics (f and %) and presented in the form of tables. Results: When analyzing the results, it can be recognized that the physical education of the school is not only about exercises, but also a factor of great importance through the activities carried out in the classes. Conclusion: It was understood that dance is of fundamental importance in the context of Physical Education and teachers must be aware of this since it can enable a very diversified content.

Word-keys: Dance. Physical School Education.

1. INTRODUÇÃO

A dança é conteúdo muito importante da Educação Física, visto que também possibilita aos alunos uma ampliação da autonomia para o desenvolvimento de uma prática pessoal e a capacidade para interferir na comunidade, seja na manutenção ou na construção de espaços de participação em atividades culturais como aponta Marques (2007).

Por meio do aprimoramento da dança há a possibilidade de conquistar-se autoestima, o conhecimento do se eu psicológico e do seu eu físico, auto realização, a confiança nas suas potencialidades, coordenação motora, socialização entre colegas bem como com o meio em que a criança está inserido, claro que se considerando o tipo de dança a ser desencadeada, bem como as intencionalidades e metodologias adotadas (VERDERI, 2009).

É possível combinar atividades de movimentos com a música, a arte, a ciência, a matemática e a linguagem artística, numa direção de trabalho interdisciplinar em muitos momentos. Tudo isso e muito mais pode ser obtido através da experiência da dança, portanto não se deveriam privar os alunos dessas experiências educacionais que oferecem aprendizagem em cada etapa do domínio psicomotor e abrangem o ambiente de aprendizagem (BRASIL, 2017).

A dança é conteúdo da Educação Física, assim como jogos, esportes, ginásticas e lutas, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física, contribuindo para o desenvolvimento pleno do educando (BRASIL, 2017).

A escola, enquanto meio educacional, deve oportunizar as mais diversas práticas motoras, pois elas são essenciais e determinantes no processo de desenvolvimento geral da criança. A atuação do professor deverá ser planejada e coerente. A escola, muitas vezes, é o espaço onde, pela primeira vez, as crianças vivem situações de grupo e não são mais os centros das atenções somente familiares, sendo que as experiências vividas nesta fase darão base para um desenvolvimento saudável durante o resto de sua vida, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem e na formação cidadã no que tange a viver em coletividade/sociedade (MARQUES, 2007).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação Física é uma das áreas do conhecimento humano ligada ao estudo e atividades relacionadas ao corpo humano como um todo. Ela é de fundamental importância para a formação básica do ser humano (BRASIL, 2017).

No contexto pedagógico, a Educação Física é responsável por atividades expressivas corporais, denominada de cultura corporal. A cultura corporal se manifesta através do movimento (MARQUES, 2007).

A Educação Física é uma disciplina muito importante e obrigatória no currículo da escola, seja pública ou particular, por isso deve ser trabalhada desde as séries iniciais do ensino fundamental até o último grau de ensino. Ela possibilita aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções (BRASIL, 2017, p. 15)

É preciso levar os alunos a conscientizar-se de que a atividade física e os movimentos são fatores muito importantes para o desenvolvimento do seu bem-estar geral (VERDERI, 2009).

Segundo Marques (2007) para o desenvolvimento do bem-estar do aluno, a dança tem seu papel de destaque, ela permite o conhecimento das possibilidades e capacidades tanto físicas como expressivas do corpo, bem como a compreensão do aspecto estético e artístico, por isso, deve ser ensinada desde a educação infantil até o ensino médio.

Com base em pesquisas aprofundadas, percebe-se que a dança é algo presente na evolução humana desde o período primitivo, prova disso

são os registros rupestres encontrados em cavernas, os quais revelam que a dança é um objeto usado pelo homem como forma de expressividade há muito tempo, sendo que no princípio possuía um aspecto mágico, quase irracional, e constituindo-se como uma forma de contato com o sobrenatural, uma espécie de ritual (MARQUES, 2007).

Sem dúvida, a sociedade está em constante mudança, então, a dança também sofreu transformações ao longo da evolução humana, o que no início servia para somente demonstrar algum acontecimento diário, hoje, transformou-se em uma forma de manifestação religiosa, expressão das emoções, tradições e culturas dos mais variados grupos sociais, revelando informações e costumes de cada sociedade (MARQUES, 2007).

A dança é uma arte cênica da Antiguidade, ao lado do teatro e da música. Caracteriza-se pelo uso do corpo seguindo movimentos (coreografia), ou improvisados (dança livre). Influenciada pela cultura no final do século XX, a dança começou a eliminar os costumes tradicionais para dar lugar à expressão individual. A mesma pode existir como forma de divertimento ou evento cerimonial, hoje é manifestada em ruas e eventos. Entretanto foi uma forma de expressão de vários acontecimentos que marcaram épocas da humanidade, deu um salto no mundo do teatro e conquistou um grande espaço (VERDERI, 2009, p.49).

De acordo com a visão de Marques (2007), quando a cultura popular é inserida nas academias e começa a ser analisada com metodologias diferenciadas para cada estilo, após isso é trazida ao povo como maneira de entretenimento e diversão. Sendo assim, percebe-se que a dança é um conhecimento tido como a arte de movimento, foi a partir dela que o homem aprendeu a estabelecer um processo comunicativo através da linguagem corporal, expressando e demonstrando papéis sociais e desempenha relações dentro de uma sociedade.

Segundo Brasil (2017) no Brasil, a dança ligada à Educação Física surge na década de 1920 por agregação de movimentos ginásticos em suas bases elementares. Já em 1940, foi incluída na formação de professores de educação física, e gerou um núcleo que liderou a disseminação da dança em diferentes modalidades, posteriormente tornando-se parte dos currículos de licenciatura. Continuou a passar por transformações e em 1980 foi reformulado a licenciatura e o bacharel, confirmando a necessidade de os professores de

educação física desenvolverem saberes e competências em relação à dança. O Brasil é um país que tem na sua cultura popular expressões significativas, que possibilitam inúmeras oportunidades de aprendizagem através de músicas, danças e festas populares.

Em 1997 a dança foi incluída na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ganhou reconhecimento nacional como forma de conhecimento a ser desenvolvido na escola. Professores formados no ensino superior não seriam necessários caso a dança fosse somente um conjunto de repertórios e coreografias prontas (BRASIL, 2017).

“A compreensão corporal e intelectual vai além do ato de dançar. Uma postura crítica a respeito da dança abrange conteúdos bem mais claros do que uma dança de data comemorativa usada geralmente no cotidiano escolar.” (MARQUES, 2007, p.15)

Salienta-se a preocupação dos educadores e legisladores brasileiros, desde os últimos anos, em pelo menos mencionar a dança em seus trabalhos e programas. Desde então, detecta-se com alguma frequência a inclusão da dança em programas de congressos, simpósios e encontros, tanto na área de Artes quanto de Educação Física (BRASIL, 1996).

Verderi (2007) ressalta em seus estudos que a área da educação física é uma ciência do saber inteiramente ligada com a manifestação corporal do aluno, isto é, com o movimento físico humano autônomo e sua habilidade de expressão liberal.

Marques (2007) relata que a necessidade de promover a observação dos corpos em movimento, possibilitando ao aluno participar da construção do conhecimento de si mesmo e de seus colegas. Ainda destaca a necessidade de levar em consideração a opinião do seu aluno, e suas percepções, promovendo “uma ação educativa libertadora, ao propiciar que este aluno venha a descobrir-se como sujeito de sua própria história e não um objeto dela.

Verderi (2007) faz essa afirmação idealizando uma nova educação física. Mas questiona-se aqui qual é a formação que visa a preparar o professor para uma ação pedagógica que abranja a complexidade dos elementos biológicos, técnicos e relacionais (sociais), no sentido de assegurar ao aluno bem-estar físico e mental. Ainda, qual a formação que possibilitaria ao professor criar condições para o desenvolvimento de procedimentos corporais de maior complexidade que permitam representar os fatos, conceitos, procedimentos, valores e atitudes captados da vida em sociedade.

Os professores de educação física vêm incluindo a dança na escola, sendo de extrema importância esses profissionais buscarem conhecimentos práticos teóricos. A dança em muitas escolas ainda prepondera nos discursos e comentários de muitos professores a ideia de que a dança na escola é “bom para relaxar”, “para soltar as emoções”, “expressar-se espontaneamente” e não são poucos os diretores que querem as atividades de dança na escola para “conter a agressividade” ou “acalmar” os alunos (MARQUES, 2007, p 23).

Dentro da BNCC (2017) há a abordagem do conteúdo dança no conjunto das atividades rítmicas e expressivas o qual compreende manifestações da cultura tradicional transmitida oralmente ao longo da história humana, dando um maior conhecimento do próprio corpo por meio de estímulos sonoros e gestos para referência ao corpo. Sabe-se que os conteúdos abordados pela dança são um vasto universo de possibilidades que podem alterar-se conforme o local em que a instituição educacional está inserida, ou seja, a realidade que a escola se depara todos os dias por meio das vivências de seus alunos. Resgatar manifestações por meio de pessoas mais velhas, brincadeiras antigas podem deixar o trabalho do educador mais completo (BRASIL, 2017).

Tendo a dança como componente curricular do planejamento pedagógico, os alunos terão a oportunidade de conhecer de forma mais ampla a sua coordenação motora fina, de modo a entender as formas qualitativas do movimento, o que os capacitará a refletir sobre vários referenciais os aspectos, por fim, de adaptar atitudes de valorização e apreciação dessas manifestações expressivas (BRASIL, 2017).

3. METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica, o caminho metodológico percorrido pelo presente estudo, que propiciou a identificação, classificação e organização dos documentos utilizados.

Conforme Ruiz (1998), a pesquisa de campo envolve a detenção de dados obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto e se preocupa em relatar a perspectiva dos participantes.

Trata-se de um estudo descritivo de ordem quantitativa sobre o contexto da dança escolar e a percepção dos alunos nas aulas de Educação Física da cidade de Lages, SC. Para o desenvolvimento deste estudo, foi elaborado

um questionário com 6 questões fechadas, aplicado a 27 alunos do 1º ano do Ensino Médio do período matutino de uma rede pública estadual de Lages SC, que responderam questões referentes ao tema dança na escola.

Os resultados obtidos foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas. Entende-se que a educação física desde tempos primórdios traduz uma evolução para promover a melhoria das habilidades motoras, psíquicas, integração social, qualidade de vida entre outros benefícios.

3.1 Análise e discussão dos dados

Apresentaremos os resultados obtidos com a aplicação dos questionários em formato de tabelas, por entendermos que deste modo o entendimento das questões se torna mais compreensível.

Conforme a tabela 1, sobre a questão de utilizar a Dança nas aulas de Educação Física, obteve-se os seguintes resultados (n=17, 63%) responderam que “SIM”, (n=4, 15%) responderam “NÃO” e (n=6, 22%) responderam “UM POUCO” gostam de dançar.

Tabela 1. Você gosta de dançar?

	f	%
Sim	17	63%
Não	4	15%
Um pouco	6	22%
Total	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Observando as palavras de Verderi (2009) coloca que a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios a explorarem o mundo da emoção, da imaginação, explorarem novos sentidos e movimentos livres. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho com o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade.

Com os dados obtidos através da tabela 2, dos 27 alunos entrevistados (n=7, 26%) responderam que “SIM”, (n=16, 59%) responderam que “NÃO” e (n=4, 15%) responderam “RARAMENTE”, usa-se a Dança somente em datas comemorativas. Mostrando uma falta de compromisso com os alunos, pois está tirando oportunidade de aprender um conteúdo rico e diversificado na Educação Física.

Confirmando assim que muitos trabalham de forma equivocada nas datas comemorativas, não dando a oportunidade dos alunos de conhecerem a si próprios.

Concorda-se com Marques (2007) que é nesse sentido que a Dança se insere no universo cultural, pois expressa significados através de movimento, representa a existência humana. No que se diz respeito à Educação Física tem se claro a necessidade de contribuir para que a real prática atue no centro de transformação e não de reprodução de movimentos.

Tabela 2. O professor (a) de Educação Física, utiliza atividades com dança em suas aulas?

	f	%
Sim	7	26%
Não	16	59%
Raramente	4	15%
Total	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme os resultados encontrados a partir tabela 3, se obteve o seguinte resultado (n=22 81%) responderam que “SIM” e (n= 5 19%) responderam que “NÃO”, a maioria dos alunos concordam que a dança traz benefícios a saúde.

Tabela 3. A dança traz benefícios para sua saúde?

	f	%
Sim	22	81%
Não	5	19%
Total	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Verderi (2009, p. 50) afirma que: “A dança é muito importante nas aulas de Educação Física, pois pode auxiliar no desenvolvimento cognitivo do estudante como também na saúde.”

Observa-se que muitos professores de educação física vêm trabalhando com a dança sem ter uma contextualização para isto fato é, que compreender o corpo através da dança como possibilidade de estabelecer múltiplas relações com outras áreas do conhecimento analisando, discutindo, refletindo e contextualizando seu papel na contemporaneidade (MARQUES, 2007).

Referente a tabela 4, se obteve os seguintes resultados (n=15, 55,6%) responderam que “SIM”, (n=9, 33,3%) responderam “NÃO e (n=3, 11,1%)

responderam “POUCO”. Observando as respostas dos alunos, sabe-se que quem respondeu que sim é porque realmente gosta de dançar, onde outros participam da aula de dança para manter a nota ou porque é obrigado pelo professor.

Tabela 4. Em sua opinião as aulas de dança ajudam no seu desenvolvimento nas outras disciplinas?

	f	%
Sim	15	55,6%
Não	9	33,3%
Pouco	3	11,1%
Total	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Ainda ao observar as respostas da tabela 4, o professor deve proporcionar para que todos os alunos participem das atividades fundamentadas nos princípios da Dança, onde o professor deve estimular, motivar, comunicar e fazer uma interação entre as crianças, facilitando o relacionamento interpessoal e a exploração ambiental.

Segundo a BNCC (2018), as atividades que envolvem dança estimulam a capacidade de solucionar problemas de maneira criativa; desenvolvem a memória; o raciocínio; auto confiança e autoestima; fazendo com que o indivíduo tenha melhor relação com ele próprio e com os outros, além de ampliar o repertório de movimentos dos alunos e até mesmo auxilia na aprendizagem.

Conforme analisado os dados da tabela 5, obteve-se os dados (n=16, 59%), responderam que “SIM” e (n=11, 41%) responderam que “NÃO.”

Tabela 5. Existe algum tipo de preconceito em relação a quem pratica aulas de dança na sua escola?

	f	%
Sim	16	59%
Não	11	41%
Total	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Alguns alunos relataram que o professor ao trabalhar a Dança nas aulas de Educação Física favorece a aprendizagem em outras matérias. O professor tem que saber explorar o potencial do aluno, possibilitando seu desenvolvimento natural e favorecer o despertar da criatividade envolvendo outras disciplinas.

Diante de tal aspecto a prática interdisciplinar tende a buscar um conhecimento unitário, onde a integração de todas as disciplinas e a ligação delas com a realidade do aluno tornam o conhecimento real e atrativo.

Onde a interdisciplinaridade não visa apenas a integração de conteúdos, ela tem como objetivo principal garantir a construção de um conhecimento global, rompendo com as fronteiras das disciplinas. Articular o saber, o conhecimento, a vivência, a escola, a comunidade, o meio ambiente e outros aspectos tornou-se características da interdisciplinaridade, que traduz na prática um trabalho coletivo e solidário na organização escolar.

Verderi (2009) relata que podemos dizer que a dança está sempre presente no nosso aprendizado, e é na escola que tem um espaço adequado para a construção da aprendizagem do aluno, contribuindo assim para o seu domínio, autonomia, responsabilidade, comunicação, criatividade, sensibilidade e interação.

A partir dos dados coletados sobre a tabela 6, constatou-se que (n=18, 67%), dos alunos entrevistados responderam “SIM” e (n=9, 33%) responderam que “NÃO” que os alunos que participam de Dança no cotidiano principalmente os meninos sofrem mais preconceitos.

Tabela 6. Para você, a dança é uma atividade que sofre preconceitos?

	f	%
Sim	18	67%
Não	9	33%
Total	27	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Percebe-se através da pesquisa realizada, que ao praticar a Dança, os alunos sentem-se uns mais próximos dos outros, liberam assim mais energia, ficam mais envolvidos com as atividades propostas, a energia contagia. Portanto sentem-se bem e fazem essas atividades com empolgação e empenho, porém não são todos os professores que compreendem todo esse envolvimento da Dança e o conhecimento do corpo e de si que o aluno traz e procura partilhar com o outro.

Marques (2007) diz que o ideal seria que todos os profissionais reconhecessem na dança, não o simples fato de realizar o movimento, mas sim a bagagem de afeto e emoção que ela traz consigo e utilizassem melhor e mais vezes essa prática.

4. CONCLUSÃO

Ao analisar os resultados pode-se reconhecer que a Educação Física Escolar, não se prende apenas a exercícios. Ela é fator de grande importância através das atividades realizadas nas aulas, onde são praticados juntamente, os valores éticos, morais, a relação interpessoal, o respeito, entre outras características do comportamento que vão ajudar no relacionamento social dos alunos.

Concorda-se que uma das formas a se praticar a interação entre o físico, mental e social é trabalhando nas aulas de Educação Física, a Dança. Pois, ela pode possibilitar ao indivíduo expressar-se criativamente, sem exclusões, tornando esta linguagem corporal transformadora e não reprodutora.

Pode-se então firmar através das respostas das perguntas que a Educação Física tem como prioridade no papel educativo, o ensino de movimentos respeitando as individualidades da criança, o estímulo à liberdade e à criatividade individual.

Portanto trabalhar com a Dança nas aulas de Educação física, priorizando e valorizando ainda mais esse tipo de atividade ajuda e colabora para que o aluno desperte sua atenção para essa modalidade e possa assim praticar exercícios e atividades físicas que contribuirão para todo o seu desenvolvimento seja ele motor, psicológico e afetivo.

Muitas vezes há alunos que não gostam de praticar jogos ou outras atividades, assim a Dança é um meio de inseri-lo a interagir com as aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 10/03/ 2018.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, R. Procedimento de metodologia científica. 4.ed. Lages: Papervest, 2005.

RUIZ, J. Á. Metodologia Científica: Guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1986.

VERDERI, E. Dança na Escola: uma proposta pedagógica. São Paulo: Phorte, 2009.

NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO MOTOR DE CRIANÇAS DE 11 ANOS DE IDADE

SILVA, Carolina Corrêa Antunes da¹
SOUSA, Francisco José Fornari²
SPINDLER, Christiano de Figueiredo³
PEREIRA, Josilaine Antunes⁴

RESUMO

Introdução: O desenvolvimento motor (DM) é o estudo das mudanças no comportamento humano com a interação do indivíduo, da tarefa e do ambiente durante o ciclo da vida. **Objetivo:** Pesquisar o nível de desenvolvimento motor de alunos de 11 anos de idade. **Metodologia:** pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Fizeram parte da amostra 11 alunos com idade de 11 anos do colégio estadual da cidade de Lages EEB Flordoardo Cabral. Como instrumento de coleta de dados foi aplicado a bateria motora do autor Francisco Rosa Neto (2002). Os dados coletados foram analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas. **Resultados:** Pode se analisar no teste de motricidade fina apresentou (n=6, 54, 55%) com a idade de 11 anos, no teste de motricidade global (n=9, 81,82%) com idade de 11 anos, teste de equilíbrio (n=8, 72, 73%) com a idade de 11 anos, teste de esquema corporal (n=7, 63,64%) com idade de 6 anos, teste de organização espacial (n=6, 54,55) com idade de 11 anos, teste de organização temporal (n=7, 63,64%) com idade de 11 anos, e lateralidade (n=8, 72,73%) sendo destro completo. Identificou a idade cronologia média (137, 44 meses), idade motora geral média (120,55 meses), idade positiva média (IP) (1,56 meses), idade negativa média (IN) (-10, 14 meses). **Conclusão:** O Nível de DM alcançado pelos alunos de 11 anos mostrou 8 alunos a nível normal médio e 3 alunos a nível normal baixo. É fundamental que o professor tenha consciência de trabalhar em suas aulas o DM, pois seus objetivos aplicam-se aos domínios cognitivo, afetivo, motor e físico.

Palavras-chave: Desenvolvimento motor. Avaliação. Educação Física Escolar.

¹Acadêmico do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Coordenador e professor do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIFACVEST.

³Professor do Centro Universitário UNIFACVEST.

⁴Professora do Centro Universitário UNIFACVEST.

MOTOR DEVELOPMENT LEVEL OF CHILDREN 10 YEARS OF AGE

ABSTRACT

Introduction: motor development is the study of changes in human behavior with the interaction of the individual, the task, and the environment during the life cycle. **Objective:** To investigate the motor development level of 11-year-old students. **Methodology:** field research, descriptive and diagnostic. The sample comprised 11 students aged 11 years old from the state college of the city of Lages EEB Flordoardo Cabral. As instrument of data collection was applied the motor battery of the author Francisco Rosa Neto (2002). The collected data were analyzed through basic statistics (f and%) and presented in the form of tables. **Results:** It was possible to analyze the fine motor test (n=6, 54, 55%) at the age of 11 years in the global motor test (n=9, 81.82% (n=8, 72, 73%) at the age of 11 years, body scatter test (n=7, 63.64%) at age 6, spatial organization test (n=7, 63, 64%) at the age of 11 years, and laterality (n=8, 72.73%) were fully equipped. It identified the mean age (137, 44 months), average motor age (120.55 months), mean positive age (PI) (1.56 months), mean negative age (IN) (-10.14 months). **Conclusion:** The DM Level achieved by 11-year-old students showed 8 students at medium normal level and 3 students at low normal level. It is essential that the teacher is aware of working the DM in his classes, as its objectives apply to the cognitive, affective, motor, and physical domains.

Keywords: Motor development. Assessment. School Physical Education.

1. INTRODUÇÃO

Este conteúdo trata-se do nível de desenvolvimento motor de crianças de 11 anos de idade, com o objetivo de identificar se os alunos estão em sua idade motora normal. Compreender a fase e o estágio do desenvolvimento motor de crianças de 11 anos de idade, demonstrando como o desenvolvimento motor é importante a ser desenvolvido de forma completa.

Payne e Isaacs esclarecem muito bem desenvolvimento motor: “Desenvolvimento motor é o estudo das mudanças que ocorrem no comportamento motor humano durante as várias fases da vida, os processos que servem de base para essas mudanças e os fatores que os afetam.” (PAYNE; ISAACS, 2007, p.2)

Durante o desenvolvimento motor (DM) o indivíduo passa por várias fases, a fase motora reflexa, fase motora rudimentar, fase motora fundamental e fase motora especializada. A aprendizagem motora juntamente com as habilidades motoras que são denominadas movimentos e as ações. Iram auxiliar o indivíduo a passar pelas fases do DM, com êxito.

Magill (2000) fala da transferência de aprendizagem, sendo ela a concepção mais aplicada a aprendizagem, pois compõe a estrutura do sistema de base em que o indivíduo aprendera as habilidades. Magill (2000, p.167) comenta que: “Transferência de aprendizagem como a influência da experiência anterior do desempenho de uma habilidade num novo contexto ou na aprendizagem de uma nova habilidade.”

A pesquisa também é para que os professores tornem-se conhecedores em que nível de desenvolvimento motor os alunos obtém, em direção de pensar em uma metodologia de ensino de aprendizagem motora efetiva ao processo de desenvolvimento humano, respeitando os limites dos alunos e a faixa etária, sem prejudicar o progresso da aprendizagem, para que desse modo se tenha um desempenho beneficente a serviço de contribuir para o processo do aprendizado dos alunos, de forma integrada a todas as áreas do conhecimento que a escola insere.

Gallahue e Ozmun (2005) comentam que o desenvolvimento motor humano se apresenta pelas alterações de comportamento, todo o indivíduo está em processo de aprender a mover se com controle e competência, nas constantes mudanças que nos desafiam na vida diária. Porém cada indivíduo possui suas próprias características, como relata (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p.55):

Podemos observar diferenças de desenvolvimento no comportamento motor provocadas por fatores próprios do indivíduo (biologia), do ambiente (experiência) e da tarefa em si (físicos/ mecânicos). Podemos fazer isso pela observação das alterações no processo (forma) e no produto (desempenho).

A pesquisa sobre o nível de desenvolvimento motor de crianças de 11 anos de idade, será realizada no colégio estadual do município de Lages da EEB Flordoardo Cabral, será fundamentada em autores da área.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os alunos do ensino fundamental já possuem modos próprios de vida, trazendo da sua casa a cultura e as experiências pessoais e sociais. Se tornando necessário respeitar a identidade do aluno, em direção das atividades

desenvolvidas na educação física. É importante trabalhar as experiências dos alunos para uma melhor compreensão do mundo e a inserção na vida social (BRASIL, 2017).

A escola é o meio em que o aluno irá se desenvolver por completo, pelo auxílio dos professores que a integram. A educação física contribui para esse processo, serão apresentados alguns conteúdos que podem ser trabalhados e que auxiliam no DM de forma integral, sendo necessário, como relata a BNCC (BRASIL, 2018, p.227): “Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.”

Reproduzir atividades individuais e coletivas, e experimentando dentro da escola e fora dela, é fundamental explorar os conteúdos que a educação física oferece, como investigar o conteúdo da ginástica geral e danças, pois essas temáticas têm ligação. Que pode empregar nas aulas, através da elaboração de seus elementos como equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias (BRASIL, 2018).

Pode-se também usufruir do conteúdo das danças como relata a BNCC (BRASIL, 2018, p.227): “Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaços, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo, e das danças da matriz indígena e africana.”

Como também é conteúdo da educação física deve se investigar o tema de lutas para as aulas, podendo disfrutar das estratégias básicas, ensinar a diferença de lutas e brigas e entre as demais lutas e das práticas corporais, para que o indivíduo tenha conhecimento deste assunto e respeite seu colega (BRASIL, 2018).

Payne e Isaacs (2007) apontam que o DM é dividido nos domínios cognitivo, afetivo, motor e físico, é significativo que o indivíduo compreenda esses domínios, estes estão interagindo constantemente. Como esse entendimento é relevante:

A compreensão do desenvolvimento motor humano é importante também para ajudar os indivíduos a aperfeiçoar ou aprimorar seu desempenho nos movimentos, o que pode proporcionar muitos benefícios. Por exemplo, autoconceito aprimorado permite à pessoa tornar-se emocionalmente mais estável e satisfeita. Além disso, por existirem conexões entre todos os domínios do comportamento, o aprimoramento no domínio motor pode resultar indiretamente em aprimoramento no desenvolvimento intelectual e social. Portanto, podem ser planejadas atividades destinadas a ajudar no desenvolvimento do potencial motor. Para criar adequadamente esse

currículo do movimento, devemos possuir um bom conhecimento do desenvolvimento motor normal. Com esse conhecimento e a estruturação subsequente de tarefas motoras desenvolvidas de maneira apropriada, poderemos estimular os indivíduos em relação aos níveis de execução. Os currículos do movimento apropriados do ponto de vista desenvolvimental resultam em um aprendizado mais efetivo das tarefas motoras, pois os participantes só raramente ficam frustrados ou entediados com tarefas que são por demais difíceis ou excessivamente fáceis (PAYNE; ISAACS, 2007, p. 3).

O DM é um processo construído por fases e estágios, para um melhor entendimento da fase e do estágio de crianças de 11 anos de idade que é o enfoque dessa pesquisa. (Veja a figura 1 que está representando as fases e os estágios do DM).

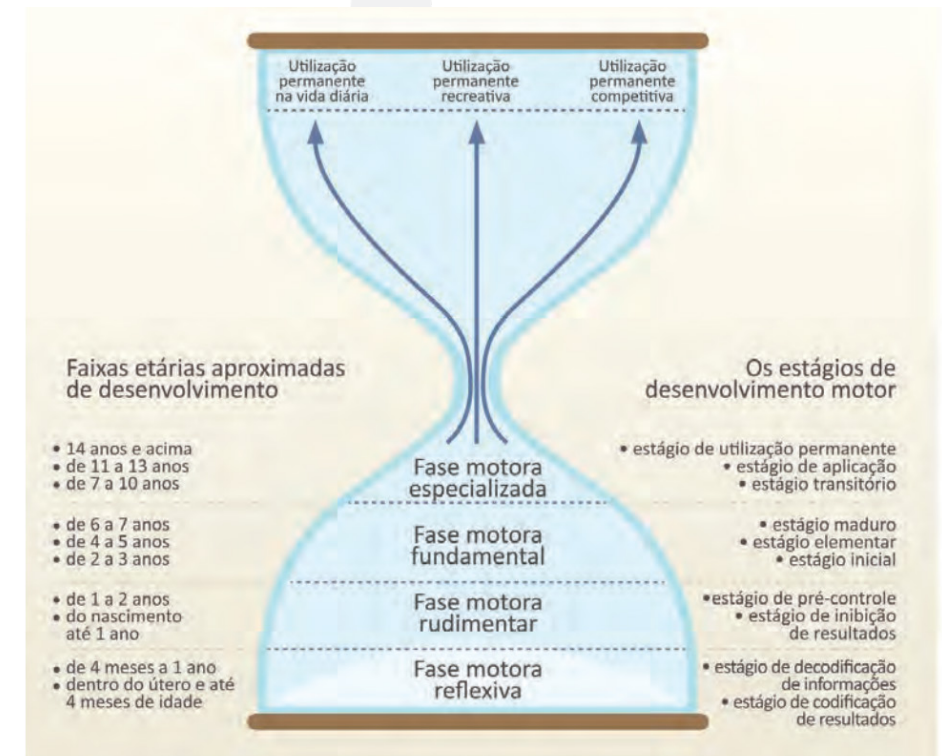


Figura 1. Modelo de desenvolvimento motor durante o ciclo de vida (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Essa figura em forma de ampolheta nos mostra as fases e os estágios do DM, porém a idade de 11 anos se encaixa na fase especializada no estágio aplicação. Conforme Gallahue e Ozmun (2005, p. 61):

As habilidades motoras especializadas são resultado da fase de movimentos fundamentais. Na fase especializada, o movimento torna-se uma ferramenta que se aplica a muitas atividades motoras complexas presentes na vida diária, na recreação e nos objetivos esportivos. Este é um período em que as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas fundamentais são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas para o uso em situações crescentemente exigentes.

Para podermos entender melhor o DM, há fatores que se interagem entre si que são a tarefa que está relacionada com fatores físicos e mecânicos, o indivíduo que tem relação com a hereditariedade, biologia, natureza e fatores intrínsecos e o ambiente estando ligado a experiência, aprendizado, encorajamento e fatores extrínsecos, no entanto, eles não só se influenciam mais eles se transformam. Para que a aprendizagem se constitua depende desses fatores (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

A fase de movimentos especializados tem três estágios, estágio transitório do período dos 7 ou 8 anos, estágio de aplicação aproximadamente dos 11 aos 13 anos e o Estágio de utilização permanente começa por volta dos 14 anos. O estágio de aplicação harmoniza se com a faixa etária dos alunos de 11 anos (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Gallahue e Ozmun (2005, p.62) destacam como ocorre o estágio de aplicação:

No estágio de aplicação, os indivíduos começam a buscar ou evitar a participação em atividades específicas. Há ênfase crescente na forma, habilidade, precisão e nos aspectos quantitativos do desempenho motor. Está é a época para refinar e usar habilidades mais complexas em jogos avançados, atividades de liderança e em esportes escolhidos.

Contudo deve se considerar um planejamento anual por parte da escola e dos professores para que estes tenham conhecimento de qual conteúdo será inserido aos alunos, e que aprendizado as crianças iram absorver. Para que os alunos possam estar passando pela sequência das fases do DM, e por cada uma delas, pois cada conceito se baseia no anterior. Ao contrário disso a criança não conseguiu aprender, e seu desenvolvimento estará comprometido.

Conforme Magill (2000, p.168):

Podemos pensar em relação às habilidades em uma programação de educação física, em esportes ou em reabilitação clínica. Os responsáveis pelo desenvolvimento de frades curriculares ou de protocolos devem aproveitar o princípio de transferência de aprendizagem no sequenciamento de habilidades. Os aprendizes devem adquirir as habilidades básicas ou fundamentais antes das habilidades mais complexas que exigem o domínio dessas habilidades básicas. Em outras palavras, devesa existir uma progressão logica na aprendizagem de habilidades. O professor deve decidir quando apresentar uma habilidade, determinando como a aprendizagem daquela habilidade beneficiara a aprendizagem de outras habilidades. Se o professor não utilizar essa abordagem, estará desperdiçando tempo, pois as pessoas terão que “voltar” para aprender as habilidades que forem pré-requisitos básicos.

Durante o desenvolvimento motor humano, Payne e Isaacs (2007) todo o indivíduo passa pelo processo de crescimento e maturação (amadurecimento), termos que estão envolvidos com o DM, obtendo definições totalmente diferentes, a maturação está envolvida com as alterações funcionais qualitativas, das mudanças organizacionais dos órgãos e tecidos, o crescimento se relaciona com as mudanças estruturais quantitativas, que é o aumento do tamanho físico, mas são relativos no processo de desenvolvimento, segundo (PAYNE; ISAACS, 2007, p. 7): “À medida que o corpo cresce, as funções são aprimoradas”.

3. METODOLOGIA

Andrade esclarece qual a definição de pesquisa: “A pesquisa é um conjunto de procedimentos sistemáticos, no raciocínio logico, que tem por objetivo de encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos.” (ANDRADE, 2010, p.109)

É uma pesquisa com o intuito sobre o nível de desenvolvimento motor de crianças de 11 anos de idade, para que se tenha conhecimento de qual é a idade motora desses alunos e a idade cronológica.

Esse artigo consistira em uma pesquisa de campo, descritiva e diagnóstica. Em que Andrade (2010, p.112) comenta: “Neste tipo de pesquisa, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles. Isto significa que os fenômenos do mundo

físico e humano são estudados, mas não manipulados pelo pesquisador.”

Fizeram parte da amostra 11 alunos do 5 ano com idade de 11 anos de uma escola estadual do município de Lages, S.C.

A escolha da amostra foi intencional tendo em vista estar sendo realizado o estágio curricular obrigatório com esta turma, facilitando o contato.

Como instrumento da coleta de dados será aplicada a bateria de testes motores segundo autor Rosa Neto (2002). Os testes serão iniciados por uma sequência de provas motoras, se dará início com a motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade.

Os dados serão analisados através de estatística básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas.

3.1 Análise e discussão de dados

Conforme os dados coletados na pesquisa com os alunos do ensino fundamental com 11 anos de idade de uma escola estadual do município de Lages – SC seguem os seguintes resultados.

Os resultados apresentados na tabela 1, sobre o teste de motricidade fina apresentou idades de 8 anos (n=2, 18,18%), 9 anos (n=1, 9,09%), 10 anos (n=2, 18,18%) e com 11 anos (n=6, 54,55%). A maioria dos alunos conseguiu realizar os estes acima da sua idade motora (IM).

Como retrata Magill (2000, p. 155): “Quando a habilidade que está sendo aprendida exige que o aprendiz coordene vários segmentos de um membro, o aprendiz utilizará normalmente a estratégia inicial comum de tentar controlar os vários graus de liberdade dos segmentos do membro, mantendo rígidas algumas articulações.”

Tabela 1. Avaliação da Motricidade Fina.

	f	%
8 Anos	2	18,18
9 Anos	1	9,09
10 Anos	2	18,18
11 Anos	6	54,55
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

É com a prática que se alcançará os resultados esperados, dessa forma as articulações começam a trabalhar permitindo o desempenho da tarefa (MAGILL, 2000).

Tendo como base os dados coletados pelo teste de motricidade global, teve-se os seguintes resultados apresentados na tabela 2, assim estabelecendo idades motoras de 9 anos (n=1, 9, 09%), 10 anos (n=1, 9, 09%) e 11 anos (n=9, 81,82%).

Tabela 2. Avaliação da Motricidade Global.

	f	%
9 Anos	1	9,09
10 Anos	1	9,09
11 Anos	9	81,82
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

Neste teste de motricidade global, os resultados apareceram com maior parte dos alunos com a idade motora normal, sendo ainda necessário atenção sobre os alunos que não atingiram a idade normal. No entanto, para que se tenha bons resultados dos alunos, como retrata Magill (2000) a prática é primordial, pois a eficiência do movimento só vem através da prática para que se tenha um crescimento no processo de DM. Segundo Magill (2000, p.160):

Enquanto aprendemos uma habilidade, ocorrem variações na quantidade de energia consumida para cada umas dessas fontes (energia fisiológica e energia mecânica). Disso resulta um desempenho mais eficiente. Em outras palavras, nosso custo de energia diminui à medida que nossos movimentos se tornam mais econômicos.

Teste de equilíbrio apontou idades motoras de 9 anos (n=1, 9,09%) 10 anos (n=2, 18,18%) e 11 anos (n=8, 72,73%), onde estão apresentados na tabela 3.

Tabela 3. Avaliação do Equilíbrio.

	f	%
9 Anos	1	9,09
10 Anos	2	18,18
11 Anos	8	72,73
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

O teste de equilíbrio englobando a maior parte dos alunos com ótimos resultados, porém não quer dizer que não se deve conceder relevância a este campo, pois, há alunos que obtiveram resultados abaixo da sua IM, o equilíbrio não só abrange as competências motoras, mas a função cerebral do indivíduo, como menciona Fonseca (2004, p.63):

O equilíbrio envolvendo o controle postural revela o nível de integridade de importantes centros e circuitos neurológicos, sem os quais nenhuma atividade pode ser realizada. Isso porque são estruturas de base do cérebro como o tronco cerebral e o cerebelo, suas funções de amplo passado filogenético preparam as primeiras aquisições, sobre as quais serão construídos os sistemas funcionais mais complexos.

Na tabela 4 constatou-se os seguintes resultados perante a realização do teste de esquema corporal demonstrou idades motoras de 5 anos (n=2, 18,18%), 6 anos (n=7, 63,64%) e 8 anos (n=2, 18,18%).

No teste de esquema corporal podemos observar que os alunos ficaram muito abaixo da IM normal para 11 anos de idade, nenhum aluno conseguiu completar o teste para sua idade, se aproximaram da idade de 5 anos, 6 anos e 8 anos tornando se essa questão preocupante. Trazendo uma grande exigência sobre os professores para a reverter este quadro.

Tabela 4. Avaliação Esquema Corporal.

	f	%
5 anos	2	18,18
6 anos	7	63,64
8 anos	2	18,18
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

Esquema corporal é dividido em dois termos Imagem Corporal e Esquema Corporal, o esquema corporal é a criança conhecer seu corpo, saber o que ela consegue fazer com ele e como fazer, a imagem corporal é a imagem que a criança tem do seu próprio corpo (GALLAHUE; OMUN, 2005).

Como menciona Fonseca (1995, p.185):

A noção do corpo, por seguinte, compreende uma representação mais ou menos consciente do nosso corpo, dinâmica e postural, posicional e espacial, que encerra o revestimento cutâneo que nos põe em contato com um mundo exterior. Encerra a formação de um processo psicológico cujo substrato neurológico advém os dados sensoriais, que da superfície e da periferia viajam até o cérebro e aí se organizam nu modelo plástico integrado no córtex parietal.

Teste de organização espacial, apresentou resultados expostos na tabela 5, que exibiu idades motoras de 8 anos (n=1, 9,09) 9 anos (n=1, 9,09%) 10 anos (n=3, 27,27%) e 11 anos (n= 6, 54,55%).

Tabela 5. Avaliação da Organização Espacial

	f	%
8 Anos	1	9,09
9 Anos	1	9,09
10 Anos	3	27,27
11 Anos	6	54,55
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

Nesse teste de organização espacial, com base nos resultados alcançados pelos alunos testados, é necessária uma melhora para esses dados, cabe ao professor aumentar o desenvolvimento desses alunos em suas aulas de educação física.

Conforme Gallahue e Ozmun (2005, p.315):

Com a prática e a experiência, a criança progride a partir de seu mundo egocêntrico, que localiza tudo no espaço externo relativamente a si mesma (localização subjetiva), para o estabelecimento de uma estrutura objetiva

de referência (localização objetiva). A criança também aprende a lidar com os conceitos de auto espaço e espaço geral.

Com a realização do teste de organização temporal, onde os resultados adquiridos estão expostos na tabela 6, identificou-se idades motoras de 8 anos (n=3, 27,27%) 10 anos (n=1, 9,09%) e 11 anos (n=7, 63,64%).

Nesse teste de organização temporal maior parte dos alunos se sobressaíram no teste, mas teve alunos que o resultado já não foi tão satisfatório. Sendo fundamental que este campo tenha atenção dos professores. Como comenta Gallahue e Ozmun (2005) o ritmo auxilia a organização temporal, sendo definido como repetição sincronizada de eventos formando padrões, é relevante para um desenvolvimento de um mundo temporal estável.

Conforme Gallahue e Ozmun (2005, p.317): “Os termos coordenação olho-mão e coordenação olho-pé refletem a inter-relação desses processos. Tudo o que fazemos possui um elemento de tempo. Há um ponto inicial e um ponto final e, não importa quão mínimo, há um período mensurável entre esses dois pontos.”

Tabela 6. Avaliação da Organização Temporal

	f	%
8 anos	3	27,27
9 Anos	0	0
10 Anos	1	9,09
11 Anos	7	63,64
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

Na tabela 7 estão os resultados do teste de lateralidade onde foi constatado destro completo (n=8, 72,73%) e lateralidade cruzada com (n=3, 27,27%).

Tabela 7. Avaliação da Lateralidade

	f	%
Destro completo (DDD)	8	72,73
Lateralidade cruzada (DED/EDE/DDE)	3	27,27
Lateralidade indefinida (DDI/EEI/EID)	0	0
Total	11	100

Fonte: dados da pesquisa.

No teste de lateralidade a maior parte apresentou ser destro completo e a menor parte lateralidade cruzada, e nenhum aluno apresentou lateralidade indefinida.

Conforme Rosa Neto (2002, p. 24):

A lateralidade está em função de um predomínio que outorga a um dos dois hemisférios a iniciativa da organização do ato motor, o qual desembocará na aprendizagem e na consolidação das praxias. Essa atitude funcional, que é suporte da intencionalidade, se desenvolve de forma fundamental no momento da atividade de investigação, ao longo da qual a criança vai deparar-se com seu meio. A ação educativa fundamental para colocar a criança nas melhores condições para aceder a uma lateralidade definida, respeitando fatores genéticos e ambientais, é a lhe permita organizar suas atividades motoras.

Na tabela 8 aponta os resultados do perfil motor geral dos alunos com a idade de 11 anos que foi aplicado os exames motores. A média da idade motora geral (IMG) (120,55 meses) dos alunos pesquisados é menor do que a idade cronológica (137,44 meses).

Somente 1 aluno obteve idade positiva com média de (1,56 meses) e 10 alunos com idade negativa (-10,14 meses). Com melhor resultado aparece o quociente motor do teste motor de motricidade global média de (128,73). Identificado como pior resultado o quociente motor do teste de esquema corporal com média de (99,27).

Conforme Rosa Neto (2002, p. 32):

O exame permite ao profissional especializado mostrar aos professores de ensino regular, especial e de educação física, além de psicólogos, médicos, fonoaudiólogos, entre outros profissionais, certas dificuldades particulares, como:

- transtornos na coordenação motora
- transtornos específicos de desenvolvimento neuropsicomotor
- hiperatividade, alterações de conduta e dificuldades de aprendizagem escolar etc.

Tabela 8. Perfil motor geral do grupo.

	Média	Desvio padrão	Valor mínimo	Valor máximo
Idade Cronológica (IC)	137,44	4,26	120,15	131,52
Idade Motora Geral (IMG)	120,55	3,93	112	122
Idade Positiva (IP)	1,56	00	1,56	1,56
Idade Negativa (IN)	-10,14	6,50	-19,52	-0,21
Motricidade Fina (QM1)	124,36	12,32	960	132
Motricidade Global (QM2)	128,73	7,76	1080	132
Equilíbrio (QM3)	126,55	9,84	1080	132
Esquema Corporal (QM4)	99,27	20,97	600	132
Organização Espacial (QM5)	123,27	12,11	96	132
Organização Temporal (QM6)	121,09	16,50	96	132

Fonte: dados da pesquisa.

Na tabela 9 são retratados os resultados da classificação geral, apontando (n=8, 72,73%) para normal médio e (n=3, 27,27%) para normal baixo.

Para Rosa Neto (2002) quando o atraso é de aproximadamente 3 meses em relação a idade cronológica é identificado como normal médio, e quando o atraso é de aproximadamente 10 meses em relação a idade cronológica consta para normal baixo.

Tabela 9. Classificação geral dos resultados da EDM.

		f	%
Muito Superior	130 ou mais	0	0
Superior	120-129	0	0
Normal Alto	110-119	0	0
Normal médio	90-109	8	72,73
Normal Baixo	80-89	3	27,27
Inferior	70-79	0	0
Muito Inferior	69 ou menos	0	0
Total		11	100

Fonte: dados da pesquisa.

Como o desenvolvimento motor investiga as mudanças do comportamento humano, é atribuição do professor de contribuir para o ensino-aprendizagem do aluno para que a criança passe por cada processo do DM, de forma satisfatória para a IM que a pertence, depende de vários fatores como relata Gallahue e Ozmun (2005, p.75): “A aptidão para o aprendizado depende da convergência de fatores biológicos, ambientais e físicos.”

4. CONCLUSÃO

Com base nos resultados apresentados nas tabelas, a idade cronológica média foi de 137,97 meses, idade motora geral média foi de 120,55, idade positiva média foi de 1,56 e idade negativa média -10, 14.

Em todos os testes os alunos tiveram IM menor que a IC, no teste de motricidade fina a média do quociente motor geral foi de 124,36, teste de motricidade global a média geral do quociente motor foi de 128,73, e o teste de equilíbrio a média geral de 126,55.

Teste de esquema corporal a média geral do quociente motor foi de 99,27, teste de organização espacial a média geral foi de 123,27, teste de organização temporal a média geral 121,09.

Teste de lateralidade atingiu com maior percentual dos alunos destro completo (DDD).

Os testes motores aplicados de motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade, mostraram que o nível de desempenho motor oscila entre eles.

O Nível de DM alcançado e pelos alunos de 11 anos mostrou 8 alunos a nível normal médio e 3 alunos a nível normal baixo.

Pode se afirmar de acordo com os resultados obtidos na investigação, e com o que foi apresentado sobre o DM, que ele é importante para que os alunos possam atingir um crescimento saudável e um desenvolvimento humano completo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (2017). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_Ensino_Médio_eMbaixo_site.pdf Acesso em :24 maio 2018.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: Perspectivas Multidisciplinares**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GALLAHUE, David L; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2005.

MAGILL, Richard. **Aprendizagem Motora**. São Paulo: Edgard Blucher Ltda, 2000.

PAYNE, V Gregory; ISAACS, D Larry. **Desenvolvimento Motor Humano**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

RODRIGUES, Renato; GONÇALVES, José Correia. **Procedimentos de Metodologia Científica**. Lages: Papervest, 2007.

ROSA NETO, Francisco. **Manual de Avaliação Motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FONSECA, Vitor da. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

A CONTRIBUIÇÃO DA NOVA ABORDAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM RELAÇÃO AOS CONCEITOS DA TRADICIONAL

ROSA Jovane de Oliveira ¹
OLIVEIRA, Joaquim Rodrigo de²
PEREIRA, Josilaine Antunes³
MESCKE Jose Mario⁴

RESUMO

O presente trabalho é fundamentado em referencial bibliográfico, no que se refere aos estudos da Abordagem Tradicional na educação, e na Educação Física. Para melhor entendermos este tipo de abordagem elencaremos algumas tendências pedagógicas, o estudo de algumas metodologias emergentes surgidas na década de 80 bem como os jogos no desenvolvimento psicogenético do ser humano. O modelo de aulas ministradas no âmbito escolar por muitas vezes segue um padrão tradicional de ensino, é fundamentada em uma prática educativa e na sua transmissão no decorrer dos anos. Portanto trata-se de uma forma e que passaram a fornecer um quadro referencial para todas as demais abordagens que a ela se seguiram. É caracterizada por ser muito rígida e centrada no professor onde o aluno apenas escuta as prescrições que lhes são fornecidas por autoridades exteriores. Na concepção tradicional, o homem é considerado como um homem acabado, “pronto” e o aluno um “adulto em miniatura” que precisa ser atualizado.

Palavras-Chave: Formação docente. Educação Física. Avaliação.

ABSTRACT

The present work is based in bibliographical referential, in what he/she refers to the studies of the Traditional Approach in the education, and in the physical education. For best we understand this approach type we will be point out some pedagogic tendencies, the study of some emergent methodologies appeared

¹Physical Education Professional graduated from the University Center UNIFACVEST.

²Professor at the University Center UNIFACVEST.

³Professor at the University Center UNIFACVEST.

⁴Effective Physical Education Professional in the city of Lages, S.C.

in the decade of 80 as well as the games in the human being development psychogenetic. The model of classes supplied in the school ambit by a lot of times it follows a traditional pattern of teaching, it is based in an educational practice and in your transmission in elapsing of the years. Therefore, it is a conception and an educational practice that they persisted along the years, in your different forms and that started to supply a picture referential for all the other approaches that were followed her. Is characterized by being very rigid and centered in the teacher where the student just listens the prescriptions that are supplied them by external authorities. In the traditional conception, the man is considered as a finished man, ready “and the student a “adult in miniature” that needs to be updated.

Words - Key: approach, traditional, physical education.

1. INTRODUÇÃO

“Percebe-se que a Educação no Brasil vem passando por modificações e adaptações. Vários complicadores vêm à tona quando o assunto são reformas no setor da educação, como por exemplo, diminuir a evasão escolar e fazer com que diminua o índice de repetência no país.” (CORTEZ, 1992, p. 15)

Na Educação Física não é diferente, essas questões se encaminham a uma só direção, ao esporte de rendimento, confundido principalmente no âmbito escolar. Elaboram-se projetos para terem sucesso no esporte, e o principal alvo é a escola através das aulas de Educação Física que em alguns casos potencializam o treinamento de determinadas modalidades esportivas, em detrimento de conteúdos diversificados que deveriam compor estas práticas pedagógicas.

O esporte e os meios de comunicação de massa exercem forte influência nas aulas de Educação Física, o professor da escola sente-se às vezes desprovido em tentar fazer valer das outras formas que as aulas de Educação Física podem ser dirigidas, sem precisar ficar atrelado somente ao esporte propriamente dito.

É nesse sentido que percebe-se nas aulas de Educação Física uma forte tendência reprodutivista das práticas esportivas, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. As modalidades evidenciadas em eventos esportivos nacionais e internacionais, como por exemplo: futsal, voleibol, basquete, futebol entre outros; são priorizadas por alunos e porque não pelos

professores. Onde o professor apenas repassa para seus alunos movimentos técnicos visando muitas vezes mostrar como se joga de forma correta sem perceber que o esporte de rendimento é seletivo e em várias situações provoca a exclusão nas aulas de Educação Física. (FREIRE, 1994, p.15)

Os professores devem estar preparados para desenvolver inúmeras atividades, como por exemplo; as brincadeiras, a recreação, os jogos, a dança, e porque não a iniciação esportiva, esta desenvolvida com meios atrativos, promovendo a inclusão sem se preocupar com movimentos técnicos. Pois para (FREIRE, 1994), a motricidade humana, é entendida como um conjunto de habilidades que permitem ao homem produzir conhecimentos e expressar-se. O objetivo é ensinar as pessoas a ser corpo, ou seja, terem a consciência de que é corpo, especificamente, seria ensinar as habilidades que permitem as expressões do mundo.

Quando prevalecem estas tendências reprodutivistas nas aulas de Educação Física, as aulas perdem seu caráter lúdico, tendem a ser excludente e pouco atrativa, onde apenas os alunos com mais desempenho se destacam.

Desta forma esse modelo técnico de direcionar as aulas, deixa de lado a historicidade da criança, tendo em vista que ela é submetida a programas pré-determinados pelo professor, que muitas vezes deixa de explorar a potencialidade de outras crianças através de outras atividades.

2. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

A educação baseou-se na pedagogia tecnicista, que tinha como princípios a racionalidade e a eficiência foi o período marcado pela meta da produtividade. É neste sentido que se faz necessário conhecer um pouco sobre as tendências pedagógicas na prática escolar. Libâneo (1991) e Ghiraldelli Júnior (1988) apresentam um conjunto de tendências pedagógicas escolares como seguem abaixo:

2.1 Tendência Tradicional

Nesta pedagogia acentua-se o ensino humanístico, sendo de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir sua realização pessoal através de seu esforço próprio. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma ligação com o cotidiano do aluno. A palavra do professor é predominante, das regras impostas ao cultivo exclusivamente intelectual.

A atuação da escola consiste em preparar moralmente e intelectualmente os alunos para que os mesmos possam assumir um papel na sociedade.

De acordo com Libâneo (1991) Nesta tendência acentua-se o ensino humanístico de cultura geral. Baseado no relato do autor entendemos que os alunos precisam dedicarem-se ao máximo para que os mesmos possam entender, absorver e interpretar sabias e corretamente as informações que lhes são passadas.

2.2 Educação Física Higienista

Esta concepção tem um papel fundamental na formação de indivíduos fortes e sadios, independentemente das determinações impostas pelas condições de existência material. É neste sentido que Ghiraldelli Júnior (1988, p.17), afirma que: “A Educação Física higienista busca formar uma sociedade livre de doenças infecciosas e dos vícios que afetam a saúde e o caráter do homem.”

2.3 Educação Física Militarista

Esta concepção também se preocupa com a saúde individual e com a saúde pública, tendo como objetivo principal a formação de uma juventude capaz de suportar uma luta, combate ou até mesmo uma guerra. Assim, observamos que a Educação Física nessa concepção é imposta com bastante rigidez, para que a nação chegue a servir e defender a pátria.

Segundo Ghiraldelli Júnior (1988, p.18): “[...] relata que o papel da Educação Física nessa concepção é de colaboração no processo de seleção natural, eliminando os fracos e premiando os fortes, obtendo assim uma melhor qualidade da raça.”

2.4 Tendência Liberal Renovada

Acentua-se igualmente no sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. A educação neste sentido é considerada um processo interno e não externo, partindo das necessidades e interesses individuais necessários para uma adaptação ao meio em que se encontra o indivíduo. A educação é parte da própria experiência humana.

A escola renovada propõe um ensino que valorize a auto-

educação, a experiência direta sobre o meio pela atividade, tendo um ensino centrado no aluno e no grupo. Na escola as matérias de estudo visam preparar o aluno para a vida, sendo determinadas pela sociedade e ordenadas pela legislação.

Segundo Libâneo (1991, p.9):

[...] esta pedagogia visa disciplinar a mente e formar hábitos, sendo desta maneira acredita-se que teremos que ter um *filin* muito apurado no que se diz respeito a avaliações e regras a serem seguidas pelos alunos, pois será partindo destas avaliações e regras é que iremos colaborar na construção de bons cidadãos, sem que haja a necessidade de obrigá-los a seguirem uma linha de raciocínio, mas partindo de comparações com experiências já vividas mostrar ao aluno os melhores caminhos para seguir vindo a se tornar um cidadão de bem”.

2.5 Tendências Liberais Tecnista

Subordinada a educação e à sociedade, esta tendência pedagógica tem como função a preparação da “mão-de-obra” que nesse caso são os alunos/ atletas treinando-os cientificamente e adaptando seus comportamentos para que possam atingir um rendimento.

Desta forma o essencial não é o conteúdo da realidade, mas as técnicas de descoberta e de aplicação. A escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas, competindo ao estabelecimento chamado escola e sua educação escolar organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem a máquina do sistema social global.

Segundo Libâneo (1991, p.8): “[...] esta tendência está fora de nossa realidade, pois a realização do exercício é mais importante que seu conteúdo.”

2.6 Educação Física Competitivista

Para Ghiraldelli Júnior (1988), esta concepção fica reduzida ao desporto de alto nível, ficando desta maneira submetida ao desporto de elite. O treinamento desportivo baseia-se em estudos da fisiologia do esforço e da biomecânica, sendo capazes de melhorar a técnica desportiva.

Segundo Ghiraldelli Júnior (1988, p. 20):

A Educação Física é sinônimo de desporto e este sinônimo de verificação de desempenho. Acredita-se que, o espaço da educação física escolar não seja considerado o ideal para o aprimoramento da realização de um determinado exercício, e sim para nos permitir que haja um entendimento, curiosidade e interesse por alguma modalidade esportiva que foi ou esteja sendo estudada e praticada por todos os demais colegas também. Havendo uma afinidade maior de algum aluno por determinada modalidade temos nós profissionais da área, que encaminhá-los para um espaço onde será trabalhado com objetivos de resultados.

2.7 Pedagogia Progressista Libertadora

Marcada pela atuação não formal, a educação libertadora ao contrário da educação tradicional e da educação renovada, questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando uma transformação, daí ser uma educação crítica. Para Libâneo (1991, p.15): “[...] o diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer.”

2.8 Educação Física Popular

A Educação Física popular não se preocupa com a saúde pública e não pretende disciplinar o indivíduo e menos ainda incentivar a busca de resultados. Antes de tudo ela é ludicidade e cooperação, o desporto, a dança, a ginástica assumem um papel de organização e mobilização dos trabalhadores.

“A Educação Física popular entende que a educação dos trabalhadores esta intimamente ligada ao movimento de organização das classes populares para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes.” (GHIRALDELLI JUNIOR; 1988 p. 21)

2.9 Tendência Progressista Libertária

Espera-se desta tendência que a escola influencie na transformação da personalidade dos alunos, num sentido libertário e autogestionário. A pedagogia libertária pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação dominadora do estado, que tudo controla, retirando a autonomia.

De acordo com Libâneo (1991, p. 17): “[...] a idéia é introduzir modificações institucionais no aluno [...]”, sendo assim, podemos concluir que haverá uma troca significativa de experiências entre o aluno e a escola, visando desta forma uma mudança na personalidade do aluno, devido a informações que serão fornecidas a ele.

2.10 Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos

Observamos que esta tendência visa a valorização da escola como instrumento de apropriação do saber, sendo considerado o melhor serviço que se pode prestar aos interesses populares, eliminando a seletiva social e tornando-as democráticas. De acordo com Libâneo (1991, p. 19), “[...] a escola é a principal responsável pela preparação do aluno para o mundo e suas contradições.”

Segundo Ghiraldelli Junior (1988, p. 53): “[...] o profissional da área de Educação Física é também considerado um agente cultural, pois quando na implantação do movimento humano, implanta-se - a também cultura.”

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esporte por estar fortemente ligado ao cotidiano dos alunos e dos professores de Educação Física, este pode contribuir ou promover barreiras no aprendizado, dependendo da maneira que são encaminhadas às aulas. A resistência em praticar outra atividade a não ser o esporte é muito grande, cita-se este questionamento por haver profissionais da Educação Física nas escolas, priorizando somente o esporte propriamente dito.

As contribuições de novos recursos sempre serão bem vindas no que se refere ao processo de desenvolvimento das crianças no período escolar. Os jogos e brincadeiras dão a sua contribuição enquanto interação social, com benefícios comuns a todos.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, C, S. **Educação Física na escola**. UNESP. 1998.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro**. 4. ed. SP: Scipione, 1994.

GUIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física Progressista**. A Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. 10 ed. SP: Loyola, 1988.

HILDEBRANDT- S. R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2001.

KUNZ, E. et al. **Didática da Educação Física 3: Futebol**. RS: Editora UNIJUÍ, 2003.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 4.ed. RS: Ed. UNIJUÍ, 2001.

LIBANÊO, J. C. **Didática**. 1991.

MATTOS, M. G. **Educação Física infantil: construindo o movimento na escola**. Guarulhos, SP: Phorte Editora, 1999.

MORETTO, R. A. **Educação da Criança**. São Paulo: Elevação, 1994.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

THÉVENOL, B. **Conversando sobre os bebês: do nascimento aos 3 anos**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

O XADREZ COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

WALTER, Luan Moraes¹
SOUSA, Francisco José Fornari²
BONFIGLIO, Neuranei Salet³
CRUZ, Elves Rodrigues Da⁴

RESUMO

Introdução: O xadrez é um dos conteúdos que pode ser trabalhado pelo professor de educação física em suas aulas. Auxílio na concentração, raciocínio e atenção. **Objetivo:** Pesquisar a percepção de professores de Educação Física como conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física. **Metodologia:** É uma pesquisa de campo, onde serão entrevistados 10 (dez) professores de Educação Física das escolas Estaduais no município de Campo Belo do Sul, S.C. Foram coletados os dados através de um questionário com perguntas abertas e fechadas, os resultados foram analisados através de estatísticas básica (f e %) e apresentados na forma de tabelas. **Resultados:** O xadrez apresenta benefícios na cognição dos seus praticantes, sobretudo no raciocínio lógico, concentração e memória, no intuito de desenvolver a tomada de decisões, a concentração em objetivos diários, e a memorização de informações. Percebeu-se que o jogo de xadrez constitui uma atividade que propicia a aprendizagem de forma criativa e busca desenvolver as faculdades mentais, motoras e psíquicas do sujeito, uma vez que ele aprende fazendo e ao mesmo tempo concorrendo. **Conclusão:** O jogo de xadrez pode auxiliar o desenvolvimento cognitivo da criança e, muitos estudiosos, durante o processo histórico, enaltecem a sua importância para o desenvolvimento saudável. Por meio de suas práticas, promove uma representação exterior e de interação social, organizando o pensamento ao mesmo tempo em que promove a formação do caráter. Comprova-se que o xadrez tem um valor social e pedagógico importante como uma ferramenta para o processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Contribuições. Jogo de Xadrez. Aprendizagem.

¹Academic of the Physical Education course at the University Center UNIFACVEST.

²Coordinator and teacher of the Physical Education course at the University Center UNIFACVEST.

³Professor at the University Center UNIFACVEST.

⁴Physical Education Professional graduated from the University Center UNIFACVEST.

THE CHESS AS A PEDAGOGICAL TOOL FOR THE LESSONS OF PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT

Introduction: Chess is one of the contents that can be worked by the physical education teacher in their classes. Aid in concentration, reasoning, and attention. **Objective:** To investigate the perception of Physical Education teachers as content to be worked on in Physical Education classes. **Methodology:** It is field research, where 10 (ten) Physical Education teachers from State schools in the municipality of Campo Belo do Sul, SC will be interviewed. Data were collected through a questionnaire with open and closed questions, the results were analyzed through of basic statistics (f e %) and presented in the form of tables. **Results:** Chess has benefits in the cognition of its practitioners, especially in logical reasoning, concentration, and memory, to develop decision-making, concentration on daily goals, and the memorization of information. It was noticed that the game of chess is an activity that promotes learning in a creative way and seeks to develop the subject's mental, motor, and psychic faculties, since he learns by doing and at the same time competing. **Conclusion:** The game of chess can help the child's cognitive development and many scholars, during the historical process, praised its importance for healthy development. Through its practices, it promotes an external representation and social interaction, organizing thought while promoting character formation. It is proven that chess has an important social and pedagogical value as a tool for the teaching-learning process.

Words Key: Contributions. Chess game. Learning.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo surgiu da própria paixão pelo xadrez, que a meu ver tem uma forte ligação com a Educação Física, já que estimula o raciocínio, a observação e a reflexão. Este jogo é importante porque o aluno utiliza sua capacidade de concentração, memória e raciocínio assim, ele pode adquirir habilidades cognitivas. Além de ser capaz de tomar decisões em situações que exigem o raciocínio rápido.

O xadrez no âmbito escolar é importante porque ele desafia a criatividade do aluno para elaborar jogadas harmoniosas entre as suas 16 peças num tabuleiro de 64 quadrados. Por meio dele encontra-se a possibilidade de levar àquela criança impaciente a conhecer a paciência, porque no jogo há a necessidade de ela pensar antes de fazer uma jogada e esperar o adversário jogar.

Apesar de se caracterizar como jogo individual, o desenvolvimento cooperativo torna-se presente pela necessidade de conviver harmonicamente com situações de liderar e ser liderado, do respeito e cordialidade presentes nas regras e no comportamento dos jogadores nos lances do xadrez.

No jogo de xadrez há o rompimento de preconceitos e tabus pelo próprio sistema do jogo, no qual a reciprocidade entre os jogadores favorece seus aspectos lúdico e individual. O xadrez, esporte milenar, que com o desenvolvimento do pensamento lógico, a capacidade de cálculo e o conceito de abstração entre outras coisas, quando ensinado nas escolas ajuda no desempenho do aluno em várias disciplinas como exemplo: matemática e línguas, além de tirá-lo da situação de passividade no aprendizado escolar.

Além do fortalecimento de sentimentos e habilidades (autoconfiança, autocontrole e tenacidade) dos alunos com baixo rendimento escolar, favorecendo inclusive o progresso em outras disciplinas.

O objetivo do presente artigo é pesquisar a percepção de professores de Educação Física como conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física.

2. O JOGO DE XADREZ

O uso do jogo de Xadrez como ferramenta pedagógica, é de fundamental importância na vida escolar. Pois, através deste jogo o aluno conhece regras, ética, raciocínio lógico, socialização e desenvolve a sua autoestima.

Conforme Netto (2011), o xadrez pedagógico é uma manifestação da prática do jogo de xadrez que possibilita aperfeiçoar as habilidades cognitivas do processo ensino aprendizagem em educação formal e não formal.

Desta maneira, pode-se dizer que o xadrez possibilita não só o divertimento e nem é apenas uma forma de lazer, por meio do jogo os alunos adquirem valores e conhecimento.

Segundo Vaz (2009, p. 25):

[...] o xadrez não é só uma opção de lazer, e sim uma possibilidade de valorizar o raciocínio através de um exercício lúdico, o aprendizado e a prática do xadrez desenvolvem habilidades, como: a atenção e a concentração; o julgamento e o planejamento; a imaginação e a antecipação; a memória; a vontade de vencer, a paciência e o autocontrole; o espírito de decisão e a coragem; a lógica matemática, o raciocínio analítico e sintético; a criatividade; a inteligência; a organização metódica do estudo; o interesse pelas línguas estrangeiras.

Nesse contexto, considera-se o xadrez um excelente suporte pedagógico uma vez que se relacionam com diversas disciplinas, tais como: Matemática; Artes; História; Geografia, além da Ética, Educação física etc.

Na Matemática explora-se inicialmente o tabuleiro e a movimentação das peças associadas com a Geometria e suas dimensões. Nas Artes, exploram-se as formas das peças através do uso da argila, pintura, técnicas com materiais recicláveis. Na História, pode ser trabalhada a questão da origem do xadrez, a cultura dos seus povos e a relação entre aspectos sociais e políticos. Na Geografia, pode ser abordada a localização onde o jogo de xadrez era praticado. E finalizando, quando se faz referência à Ética, seria quanto à importância das regras e o respeito que deve existir para com o parceiro de jogo (CRISTINE, 2010, p. 18).

Para a educação física, segundo Miranda (2008), enaltece o desenvolvimento das habilidades de atenção, precisão na coordenação motora e respeito ao espaço do outro.

O Xadrez na Educação Física, é uma alternativa não somente para superar ou substituir outras formas, e sim mais um elemento e recurso para trabalhar outras habilidades. O jogo de xadrez exige dedicação, força de vontade, conhecimento e criatividade do professor durante a preparação e a atuação nas aulas.

O xadrez faz parte da Educação Física, não só por ser um jogo, mas também por ser considerada nos parâmetros legais das regras que regem esta disciplina como um elemento da mesma. O PCN nos afirma o seguinte:

Os jogos podem ter uma flexibilidade nas regulamentações que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponível, do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas,

comemorativas, de confraternização, ou ainda no cotidiano, como simples passa tempo e diversão. Assim, incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral (BRASIL, 1998, p.48).

É importante adotar o ensino do xadrez como ferramenta pedagógica a ser trabalhada durante as atividades de educação física. Considera-se o jogo de xadrez eficaz para acelerar o desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes. Além disso, motiva a inserção social porque pode ser praticado sem limite de idade, e de capacidade física ou de classe social.

O xadrez com sua presença nas aulas de Educação Física por meio de situações criadas pelo professor se apresenta como um estimulador de alguns elementos cognitivos, através da sua prática o jogo xadrez exige do aluno concentração e raciocínio lógico contribuindo para o desenvolvimento de ambos (PEREIRA; LÔBO; SANTOS, 2013).

Por possibilitar desenvolvimento de múltiplas capacidades de grande importância para aqueles que o praticam o xadrez é avaliado como um instrumento que auxilia na educação (PUJOL; IVO, 2015).

Ao ser introduzido na sala de aula, pode auxiliar no desenvolvimento da autoconfiança e no desenvolvimento cognitivo, isto ocorre porque os alunos têm a oportunidade de conhecer e praticar o jogo de xadrez, e acontecendo isto os estudantes avançam gradativamente em suas habilidades melhorando suas estratégias e raciocínios (ANGÉLICO; PORFÍRIO, 2010).

Ao perceber que são capazes de exercer uma atividade desta natureza os alunos podem de modo paralelo progredir em outras disciplinas escolares (ANGÉLICO; PORFÍRIO, 2010).

Indica-se que na Educação Física escolar o jogo xadrez seja trabalhado por meio de atividades pré-enxadrísticas, exercícios para preparação e jogos enxadrísticos, em seguida é interessante adentrar no conteúdo teórico do jogo, deste modo é possível despertar o interesse do aluno (TEIXEIRA; TEIXEIRA; GOMES JÚNIOR, 2014), caracterizando esse jogo como interessante recurso educativo a mais para o professor, que pode ser trabalhado, sem preconceitos, para ambos os sexos e diferentes idades (SPIES; CITTON, 2011).

2.1 O Xadrez Escolar

A educação hoje apresenta avanços nos seus mais variados aspectos: formação de professores, infraestrutura, material didático, inovações tecnológicas, tudo isso para favorecer a aprendizagem.

O xadrez é uma ferramenta a mais que vem para somar às práticas existentes que visa trazer resultados satisfatórios no aprendizado dos discentes. De acordo com Rezende (2005), o jogo de xadrez é um esporte que possui mecanismos que contribuem para o desenvolvimento das funções cerebrais, dentre elas a atenção, concentração o julgamento, planejamento, imaginação, antecipação, memória, análise de situações problemas e a criatividade.

É importante ressaltar que o xadrez pedagógico se configura um recurso a mais, do qual o educador dispõe para facilitar o aprendizado do aluno. Assim, a prática do xadrez escolar proporcionará inúmeros benefícios para a escola e para o aluno. Para tanto, é necessário que o docente o explore da maneira correta e tenha como objetivo trabalhar os conteúdos através da utilização do jogo. Através de pesquisas e práticas é possível comprovar que o xadrez é uma excelente ferramenta para melhorar o rendimento escolar e o desempenho desportivo.

O xadrez destaca-se diante dos demais jogos por ser um esporte voltado para o desenvolvimento de algumas funções do cérebro, dentre outras, conforme já mencionado neste trabalho. Prerrogativa que o torna uma excelente matéria para ser aplicada na escola.

De acordo com Melão Júnior (2002) o jogo de xadrez possui características que ajudam a desenvolver habilidades diversas:

Os praticantes dos jogos de xadrez desenvolvem uma capacidade de raciocínio lógico, capacidade de memorização, melhores concentração, melhor assimilação na internalização de norma e regras com um convívio social ético. Os alunos que tiveram participação direta com os jogos de xadrez foram os que mais se destacaram na disciplina de matemática com um raciocínio lógico aguçado e com mais facilidade de desenvolver situações envolvendo problemas, desenvolvendo no aluno estratégias de resolução de problemas com mais facilidades, pois a prática do jogo internaliza o hábito de agilidades na resolução de algo mais complexo é visto como uma atividade de “estimulação cognitiva.” (MELÃO JUNIOR, 2002, p.5)

2.2 O jogo do xadrez como prática educativa na Educação Física Escolar

O xadrez é uma ferramenta pedagógica lúdica de fundamental importância na vida escolar, uma vez que, através dele, é possível conhecer regras, desenvolver o raciocínio lógico e auto estima, além desenvolver autonomia e socialização (PANTOJA, 2012; (VELOSO, 2008).

Segundo Neto (2014), usar o xadrez como instrumento pedagógico é uma manifestação prática do jogo de xadrez que vai ajudar no aperfeiçoamento de habilidades cognitivas do processo ensino-aprendizagem. Este pode ser usado por educadores no trabalho com as diversidades escolares existentes, permitindo que o aprendizado se estenda para além daqueles alunos que se destacam em determinadas disciplinas, ou seja, se estende também aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Assim, percebe-se que o xadrez contribui para a melhoria do desempenho dos alunos de forma a garantir a aquisição de conhecimentos e na assimilação de outros (FEITOSA et al, 2019). Não se pode afirmar que “[...] o xadrez é somente forma de divertimento e lazer”, pois, de acordo com Veloso (2008), “[...] através do jogo, as crianças e jovens apresentam um desenvolvimento pessoal pela auto descoberta e pela autonomia, vão se descobrindo, se respeitando, percebendo suas habilidades, potencialidades e seus limites”. Portanto, entende-se que o xadrez é importante como matéria a ser aplicada na escola, pois ensina as crianças a olharem e entender a realidade que está presente ao desenvolver a habilidade de resolução de problemas.

Com o uso do xadrez como ferramenta pedagógica, ao procurar estimular o desenvolvimento do aluno, mediando a aprendizagem, o professor pode ser capaz de alcançar objetivos e propósitos para além do esperado, entretanto, as estratégias metodológicas do ensino do xadrez nas escolas, ainda devem ser objeto de reflexão, integrando-o ao currículo escolar, mas dentro de um enfoque multidisciplinar, procurando-se evitar a reducionismo pedagógico no que se refere ao xadrez escolar, pois, “o xadrez, como instrumento pedagógico, deve ser orientado e conduzido” (VELOSO, 2008 p.25).

Os benefícios da prática do xadrez se iniciam quando o aluno passa a conhecer e exercitar o domínio do tabuleiro ganhando em sua noção espaço dimensional (FEITOSA et al., 2013). O aluno também exercita a memória e a concentração ao conhecer cada peça e suas devidas características físicas, seus movimentos e seu papel no jogo. Ele também exercita o raciocínio lógico e a imaginação ao aprender e observar o desenvolvimento do jogo com a integração das peças e cálculos para futuras jogadas (FEITOSA et. al., 2013)

3. METODOLOGIA

Segundo Andrade (2001, p.121): “Pesquisa é o conjunto de procedimento sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo

encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos.”

Foi realizada uma pesquisa de campo descritiva e diagnóstica. Segundo Andrade (2001), é aquela em que o pesquisador vai a campo coletar os dados, mas sem interferir neles.

Fizeram parte da pesquisa 10 professores da rede pública de ensino do município de Campo Belo do Sul/SC, em escolas públicas estaduais e municipais. O critério de seleção levou em consideração a disponibilidade do pesquisador, também quesitos como locomoção e escolas mais próximas.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas, validado por três profissionais da área.

Os dados coletados foram analisados através de estatística básica e apresentados na forma de tabela.

3.1 Análise e discussão dos dados

Tendo como base os questionários aplicados, seguem os seguintes resultados: de acordo com a questão um, sobre se os professores sabem jogar xadrez, a tabela 1 mostra que (n=5, 50%) responderam “Sim” e (n=5, 50%) responderam “Não.”

Tabela 1. Sabem jogar xadrez.

	f	%
Sim	5	50
Não	5	50
Total	10	100

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Nikolaev (2009), o Xadrez Escolar está sendo introduzido muito lentamente devido à mudança de mentalidade e ao fato de que a maioria dos professores não estão familiarizados com as peculiaridades da psicologia da criança.

Mediante tal realidade, a ação docente deve ser focada no ensinar para aprender, visto que a maior demanda educacional contemporânea é formar sujeitos, capazes de aprender de modo criativo, contínuo, crítico e autônomo. Delors, et al. (2001) afirma que isto só poderá ocorrer com adoção de novas abordagens, de novos modos de ensinar a capacidade de investigação e de “aprender a aprender.”

De acordo com a questão número dois se os professores utilizam o xadrez em suas aulas, a tabela 2 mostra que (n=6, 60%) responderam “Sim” e (n=4, 40%) responderam “Não.”

Tabela 2. Utiliza o xadrez como conteúdo das aulas.

	f	%
Sim	6	60
Não	4	40
Total	10	100

Fonte: dados da pesquisa.

Afirma Delors, et al. (2001, p.97):

A transmissão de conhecimentos sobre diversidade da espécie humana, bem como levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta é uma das missões fundamentais da educação e o xadrez nesse contexto, apresenta-se como um importante instrumento de tomada de consciência, pois ele é interativo e pode ser executado por qualquer pessoa, independentemente de quaisquer divergências.

Questionados sobre a metodologia que utilizam para trabalhar em suas aulas, (questão número três), os professores responderam que nas aulas de componente curricular, que eram num total de três semanais, realizaram-se atividades referentes ao ensino de Xadrez, nas quais foram trabalhadas: a movimentação de todas as peças (peão, torre, cavalo, bispo, dama e rei), noções sobre o tabuleiro, alguns movimentos especiais e situações de jogo, além de inúmeras atividades pré-enxadrísticas.

Também será preciso superar o conceito que envolve o xadrez como um simples jogo e enfatizar o fato de que, usado como instrumento de educação, o xadrez pode auxiliar no desenvolvimento de algumas características do pensamento cognitivo, como: memorização, abstração, raciocínio lógico, dedução, indução e concentração. Além disso, estimular a paciência, a vontade de vencer, o auto controle, o espírito de decisão, motivação, a organização entre outros (MACHADO, 2010 p.25).

A partir dos dados coletados pode-se observar que a equipe docente tem consciência acerca da importância do xadrez no âmbito escolar. Consideram o xadrez como uma ferramenta importante para estimular aptidões que são primordiais para o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a questão número quatro, sobre o interesse dos alunos sobre o xadrez a tabela 3 mostra que (n=9, 90%) responderam “Sim” e (n=1, 10%) responderam “Não.”

Tabela 3. Interesse dos alunos no xadrez como conteúdo das aulas.

	f	%
Sim	9	90
Não	1	10
Total	10	100

Fonte: dados da pesquisa.

Os alunos têm grande interesse nas aulas de xadrez, apesar de muitos não conhecerem e nem ter participado de uma aula de xadrez.

O uso de jogos na educação é também previsto nas Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação do Estado do Paraná - Educação Física (PARANÁ, 2008, p. 66), quando sugerem que:

Tanto os jogos quanto as brincadeiras são conteúdos que podem ser abordados, conforme a realidade regional e cultural do grupo, tendo como ponto de partida a valorização das manifestações corporais próprias desse ambiente cultural. Os jogos também comportam regras, mas deixam espaço de autonomia para que sejam adaptadas, conforme os interesses dos participantes de forma a ampliar as possibilidades das ações humanas.

De acordo com a questão número cinco, sobre a importância do xadrez para o processo ensino/aprendizagem a tabela 4 mostra que (n=10, 100%) responderam “Sim.”

Tabela 4. Na sua opinião o Xadrez é importante para o processo ensino/aprendizagem?

	f	%
Sim	10	100
Não	0	0
Total	10	100

Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com Angélico e Porfírio (2010), todos os elementos característicos do xadrez podem ser trabalhados durante o processo de ensino-aprendizagem com a prática do xadrez e, deste modo, podendo ser considerado como um recurso contributivo para a resolução dos desafios e conflitos cotidianos escolares.

De acordo com a questão número seis, sobre o interesse dos alunos sobre o xadrez a tabela 5 mostra que (n=10, 100%) responderam “Sim.”

Tabela 5. Na sua opinião o xadrez pode auxiliar nas aulas de Educação Física?

	f	%
Sim	10	100
Não	0	0
Total	10	100

Fonte: dados da pesquisa.

Segundo Augusto Tirado (1999), pesquisas confirmam que a prática regular do xadrez beneficia na construção de qualidades pessoais do sujeito, em níveis afetivos, e cognitivos, tornando uma atividade benéfica para o desenvolvimento emocional e social.

Angélico e Porfírio (2010) acreditam que, por caracterizar-se como uma atividade promotora do desenvolvimento, pode facilitar a aprendizagem de outros conteúdos ou disciplinas, destacando como principais: Matemática, Artes, História, Educação Física, Geografia, Filosofia (Ética), dentre outros.

4. CONCLUSÃO

Dessa forma, pode-se concluir que o jogo de xadrez é rico em conhecimentos e benefícios, que devem ser desenvolvidos de maneira correta pelos educadores dentro do ambiente escolar para que todos os alunos sejam contemplados.

O jogo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo de uma criança e, muitos estudiosos, durante o processo histórico, enaltecem a sua importância para o desenvolvimento saudável. Por meio de suas práticas, promove uma representação exterior e de interação social, organizando o pensamento ao mesmo tempo em que promove a formação do caráter.

Por fim, o jogo de xadrez se trabalhado como ferramenta pedagógica pode colaborar para o desenvolvimento geral do aluno, melhorando o desempenho escolar, contribuindo também para o aprimoramento das habilidades motoras, cognitivas e afetivo- sociais.

Para tanto, é necessário que o professor de Educação Física busque um apoio interdisciplinar e que aja de forma competente por meio de metodologias significativas para que o jogo de xadrez possa trazer benefícios e experiências satisfatórias dentro do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ANGÉLICO, L. P., PORFÍRIO, L. C. O jogo de xadrez modifica a escola: Por que se deve aprender xadrez e tê-lo como eixo integrador no currículo escolar? **Diálogos Acadêmicos**, v. 1, n. 1, p. 1-18, out./jan., 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3550380-O-jogo-de-xadrez-modifica-a-escola-por-que-se-deve-aprender-xadrez-e-te-lo-como-eixo-integrador-no-curriculo-escolar.html>. Acessado em: 13/04/2019.

ARRUDA, Almir Ribeiro; MOURA, Terezinha Andrade. **Perfil da Recreação Escolar e Sua Importância como ação educativa para alunos de 3º e 4º Séries do Ensino Fundamental**. 2007. Disponível: http://www.def.unir.br/downloads/1218_perfil_da_recreacao_escolar_e_sua_importancia_co_mo_acao.pdf. Acessado em: 19/05/2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BETTI, M. **Atitudes e opiniões de escolares de 1º grau em relação à Educação Física**. In: XIV SIMPÓSIO DE CIÊNCIA DO ESPORTE. 1986. São Caetano do Sul. Anais. São Caetano do Sul. Cefafiscs. Fec. do ABC, 1992.

CRISTINE, Elen. **O jogo de xadrez no processo de ensino-aprendizagem**. Disponível em: http://www.mundoeducacao.com.br/educacao/o-jogo-xadrez-noprocesso_ensinoaprendizagem.htm. Acesso: 03/05/2019.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2008.

DELORS, J.et al. **Os quatro pilares da Educação**. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez Editora. 2001.

FEITOSA, E. S. et al. **O jogo de xadrez nas aulas de educação física**: uma intervenção pedagógica através do PIBID. Disponível em: http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/cultura/jogos_e_brincadeiras/jogos_de_tabuleiro/leitura/Jogo%20de%20Xadrez%20nas%20aulas%20de%20

[Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica.pdf](#). Acessado em: 03/05/2019.

FERREIRA, M, S. **Aptidão física e saúde na educação física escolar**: ampliando e enfoque. Rev Bras Cienc Esp, 1197. Disponível em: <http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/Sa%C3%BAde/Atividade/leituras/a3.pdf>. Acessado em: 09/03/2019.

FINCK, Silvia C. Madrid. A escola e o novo ensino médio, um desafio para a educação física. **Revista Olhar do Professor**. Ponta Grossa, 4 (1). (p. 137- 144). Paraná - Ponta Grossa: UEPG, 2001. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1368/1012>. Acessado em: 09/03/2019.

GALLARDO, J.P.; OLIVEIRA, A.B.; ARAVENA, C.O. **A Criança em Movimento**: Jogo, Prazer e Transformação. São Paulo: FTD, 1998.

MACHADO, G. **A importância do ensino do xadrez nas escolas**. Disponível em: <http://http://www.blogdomadeira.com.br/xadrez/a-importancia-do-ensino-do-xadreznas-escolas>. Acesso em: 15/07/2019.

MARCELLINO, N.C. **Lúdico, educação e educação física**. Ijuí: RS: Editora Unijuí, 1999.

MELÃO JÚNIOR, Hindemburgo. **Tributo à Deusa Caissa**. Disponível em: <http://www.terravista.pt/Enseada/2502/Tributo2.htm>. Acessado em 20/3/2019.

MIRANDA, Jefferson. **Xadrez do Piauí**. Disponível em: <http://xadrezdopiaui.blogspot.com/2011/02/quatro-anos-do-xadrez-do-piaui.html?m=0>. Acessado em: 18/04/2018.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná – Educação Física**. Curitiba, SEED, 2008.

PANTOJA, Oclemis de Souza. (2012.) **Xadrez Escolar**: Uma análise da prática pedagógica dos professores de educação física. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação Física. Curso de Licenciatura em Educação Física do Programa Pró-Licenciatura. Macapá. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4597/1/2012_OclemisdeSouzaPantoja.pdf. Acessado em: 18/04/2019.

NETTO, Charles Moura. **Xadrez Pedagógico**. Disponível em: <http://www.xadreztotal.com.br/entrevista-com-o-professorcharles-moura-netto>. Acessado em: 01/05/18.

NIKOLAEV, M. E. **Xadrez**: Educação na Rússia. Disponível em: <http://www.1sakhapresident.ru/index.php/ru/2008-11-21-09-00-12/474-161009>. Acesso em: 22 jun. 2018.

REZENDE, S. **Xadrez pré-escolar**: uma abordagem pedagógica. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2005.

SENE, Richard F; NANDI, Ana Paula; FREITAS, Leslie. Uma Análise do Perfil do Estilo de Vida do Aluno da 8ª Série do Ensino Fundamental do Município de Tubarão-SC. **Revista Digital** – Ano 13 n. 126 nov /2008. Disponível em: <http://www.edeportes.com/efd.97/saude.htm>. Acessado em: 01/05/19.

SILVA, M. T. Brinquedo: função educativa no desenvolvimento humano. **Revista científica em educação**, Tubarão, 2001.

SILVA, C. F., LIRA, M. H. C. **O Jogo de xadrez como recurso didático-pedagógico nas aulas de educação física escolar**. In: XI JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – JEPEX 2011 – UFRPE. 1-2, 2011, Recife.

VAZ, Mário. **Xadrez Escolar e de Xadrez de Competição**. Disponível em: <http://xadrezescolarecompeticao.blogspot.com/>. Acessado em: 02/05/2018.

VELOSO, R. R. O jogo de xadrez como recurso didático-pedagógico nas aulas de educação física escolar. **Motrivivência**, 20(31), 19–35. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n31p19>. Acessado em: 02/05/2018.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

NORMAS PARA COLABORADORES

A Universo do Movimento Humano: Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Educação Física da UNIFACVEST tem as seguintes normas editoriais para a apresentação de artigos, resenhas e depoimentos:

1. Os artigos deverão ser inéditos (não publicados em periódicos de circulação nacional);
2. Os artigos deverão ser entregues num envelope fechado e o nome do autor deverá ser omitido para a apreciação e análise do Conselho Editorial;
3. Acompanhará o envelope com os artigos, um envelope lacrado, com o título do trabalho e um breve Curriculum Vitae, contendo: nome completo, última titulação e atividades profissionais em desenvolvimento, endereço completo com endereço eletrônico;
4. Dados técnicos: os artigos deverão conter de 5 a 15 páginas, incluindo texto, referências e ilustrações; Página: formato A4; margens: superior 1,5cm, inferior 2cm, esquerda 2cm, direita 2cm; medianiz 0,7, fonte Times New Roman tamanho 12, espaçamento simples. Deverá ser usado editor Word for Windows.
5. Depoimentos e resenhas não têm limite mínimo e máximo de páginas.
6. As referências devem seguir as normas da ABNT, no final do capítulo, digitadas em tamanho 12, sem itálico, com título da obra em negrito; citações seguirão a NBR 10520.
7. As notas devem ser feitas no rodapé em tamanho de letra 10, a 1cm da margem inferior.
8. Os artigos deverão ser enviados conforme edital.
9. Os artigos deverão ser acompanhados de resumos em português e inglês de no máximo 10 linhas. As palavras resumo e abstract serão centradas, em negrito, tamanho 14, porém, o seu texto, em um único parágrafo, justificado, sem margem, em tamanho 12.
10. Deverá conter, abaixo do resumo e do abstract, até quatro palavras-chave (key words), também em tamanho 12;
11. O endereçamento para correspondência é: Revista Universo do Movimento Humano. Att. Coordenação de Pesquisa e Extensão. Av. Mal. Floriano, 947. Lages – SC. E-mail: prpe@unifacvest.edu.br.
12. Os autores receberão, no período de até 35 dias documento informando sobre a análise pelo Conselho Editorial e pelos revisores;
13. Os autores deverão anexar, junto ao envelope lacrado, declaração

autorizando a Unifacvest e a Papervest editora a publicar os artigos sem quaisquer custos para os editores, bem como desenvolver publicidade na mídia sobre a publicação;

14. A periodicidade de circulação da revista será semestral e os artigos serão recebidos até 45 dias antes do fechamento da edição. Para o primeiro semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de março. Para o segundo semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de agosto.





editora
papervest

Publicação da Papervest Editora
Av Marechal Floriano, 947 - CEP: 88503-190
Fone: (49) 3225-4114 Lages/SC
www.unifacvest.net