



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

SORAYA DE ALMEIDA WASCONCELOS

**PERCEPÇÃO DO NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO MOTOR DE ACADÊMICOS
DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA.**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

SORAYA DE ALMEIDA WASCONCELOS

**PERCEPÇÃO DO NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO MOTOR DE ACADÊMICOS
DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA**

TCC apresentado ao Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientador: Iberê Caldas Souza
Leão.

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2015

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Ana Ligia Feliciano dos Santos, CRB4: 2005

W312p Wasconcelos, Soraya de Almelida.
Percepção do nível de desenvolvimento motor de acadêmicos do curso de Educação Física do Centro Acadêmico de Vitória/ Soraya de Almelida Wasconcelos. - Vitória de Santo Antão: O Autor, 2015.
59 folhas: il.; tab.

Orientador: Iberê Caldas Souza Leão.
TCC (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura, 2015.
Inclui bibliografia.

1. Educação Física e Treinamento. 2. Atividade Motora. 3. Exercício. I. Leão, Iberê Caldas Souza (Orientador). II. Título.

612.76 CDD (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-104/2015

SORAYA DE ALMEIDA WASCONCELOS

**PERCEPÇÃO DO NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO MOTOR DE ACADÊMICOS
DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA**

TCC apresentado ao Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Aprovado em: 16/12/2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Iberê Caldas Souza Leão (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr. Francisco Xavier dos Santos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr. Haroldo Morais de Figueireido (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho exclusivamente a minha falecida mãe, que acreditava em minha capacidade de chegar mais longe e que me inspirou a ser um ser humano melhor apesar das dificuldades da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela permissão de todos esses acontecimentos ao longo da minha vida, não somente nestes anos como universitária, mas em todos os momentos sendo amoroso e misericordioso. Sem a sua permissão não teria traçado esse caminho e feito a escolha pela Educação Física Licenciatura.

A todos os meus professores e em especial ao meu orientador, professor e amigo Dr. Iberê Caldas Souza Leão, pela paciência, persistência e dedicação ao ter aceitado esse desafio, retirando assim, uma parte de seu tempo (até nos finais de semana) para ajudar na elaboração desse trabalho. Seus conhecimentos e contribuições, foram de grande importância para o meu crescimento acadêmico. Tenho o maior prazer de ter ele como meu orientador.

Não poderia deixar de agradecer ao meu pai José Cezar de Wasconcelos, por me ajudar na manutenção desta caminhada em que auxiliou financeiramente e psicologicamente para que não desistisse dos meus objetivos. Obrigada pelo amor e também por aturar meus estresses e compreender essa etapa tão complicada da Universidade.

A minha irmã Larissa de Almeida, por apoiar nas minhas escolhas demonstrando amor, carinho e alegria. Sou grata pela compreensão de saber que nem sempre poderia visitá-la. Quando ela podia me enchia de agrados para me alegrar. Suas mensagens e ligações foram de grande importância para que não me sentisse sozinha.

A minha querida tia Jackeline Rufino, pela preocupação comigo e sempre me ajudar na realização dos meus sonhos. Ela é um exemplo de mulher bem sucedida e de luta na conquista de seus objetivos. A história de vida dela me inspira a ir atrás das minhas metas.

Finamente agradeço aos meus amigos e amigas, pelo companheirismo, carinho e amizade. Do mesmo modo, pelo entendimento do meu distanciamento durante o tempo de elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Mesmo com toda as complicações não deixaram de me apoiar.

RESUMO

As aulas de Educação Física (EF) compõem-se de conteúdos teóricos e práticos que proporcionam aos indivíduos avanços em relação ao Desenvolvimento Motor (DM). Objetivou-se nesse estudo analisar a percepção do DM de acadêmicos do curso de EF do Centro Acadêmico de Vitória. Foram utilizadas as bases de dados Google acadêmico (periódicos) e livros com temas relacionados à pesquisa. Como também foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e abertas sobre o DM. Os resultados nos mostram um posicionamento dividido em relação à percepção dos acadêmicos sobre o DM dos mesmos, contendo aspectos (opiniões) positivos e negativos. Foi descoberto também que os indivíduos entrevistados, quando eram alunos (escolares), em suas aulas de EF tiveram pouco conhecimento e pouca vivência motora, onde o principal responsável por este fator é o professor de EF que não estimula seus alunos no que concerne ao DM, tendo como consequências, restrições no repertório motor desses sujeitos. Por outro lado, é de grande importância a prática diária de exercícios físicos não só para os acadêmicos, mas também para população em geral, devendo essa, ocorrer nas aulas de EF, como também as atividades motoras fora desse âmbito contribuem para um bom DM e cognitivo, ajudando na saúde e bem estar da população.

Palavras-chave: Educação Física. Desenvolvimento motor. Exercício físico.

ABSTRACT

Classes of Physical Education (EF) composed of theoretical and practical content that provide individuals with advances in relation to Development Motor (DM). The objective of this study was to analyze the perception of EF Travel academics DM Academic Victory Center. The Google Scholar data bases were used (periodicals) and books with topics related to the research. It was also a questionnaire with closed and open questions about the DM. The results show a split position ourselves in relation to the perception of academics on the DM thereof, containing aspects (opinions) positive and negative. It was also discovered that the individuals interviewed when they were students (school) in their EF classes had little knowledge and little driving experience, which primarily responsible for this factor is the teacher of PE that does not encourage his students regarding the DM, with the consequences, restrictions on the engine repertoire of students. On the other hand, is of great importance to daily physical exercise not only for academics but also for the general population, should this occur in EF classes, as well as motor activities outside this framework contribute to a good motor and cognitive development, helping in the health and welfare of the population.

Keywords: Physical Education. Motor development. Physical exercise.

LISTA DE ABREVIACOES

AM	Aprendizagem motora
DM	Desenvolvimento motor
EF	Educação Física
WHO	World Health Organization

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados das respostas concernentes ao questionário aplicado dos indivíduos pertencentes à Licenciatura, questões objetivas 38

Tabela 2 – Resultados das respostas concernentes ao questionário aplicado dos indivíduos pertencentes ao Bacharelado, questões objetivas 38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REVISÃO DE LITERATURA	16
2.1 Atividade e exercício físico	16
2.2 Teorias do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora	20
2.3 Habilidades motoras	24
2.4 Desenvolvimento motor	30
3 OBJETIVOS	36
4 METODOLOGIA	37
5 RESULTADOS e DISCUSSÃO	38
6 CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICE A – Questionário	58

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física (EF) escolar tem como um dos objetos de estudo o movimento humano e que envolvem conteúdos e temas que tratam da: ginástica, danças, lutas, jogos e esportes, por meio dos quais os alunos adquirem determinados conhecimentos, melhoram o repertório motor e vivenciam aspectos ligados a saúde. A saúde que se fala aqui não se resume a ausência de doença, mas sim, de acordo com Organização Mundial da Saúde (WHO, 1946) se identifica com vários aspectos do comportamento humano levando ao bem-estar físico, mental e social. Dessa forma, para se entender como se adquire essas melhorias através de práticas motoras precisa-se conhecer os conceitos da atividade física e do exercício físico que são práticas corporais de suma importância para esse entendimento e que de algum modo atravessam este trabalho de conclusão de curso.

O entendimento dos termos atividade física e exercício físico muitas vezes são tidos como similares, só que na realidade eles se diferem em questões de planejamento e estruturação. A atividade física pode ser definida como qualquer movimento do corpo humano, realizados pelos músculos esqueléticos, que resulta em um gasto energético maior do que os níveis de repouso, neste caso qualquer movimento que possui um gasto energético é considerado uma atividade física. Por seu turno, o exercício físico pode ser conceituado como, toda atividade física planejada, estruturada, repetida, e que seja de forma sistematizada (CASPERSEN; POWELL; CHRISTENSON, 1985).

O planejamento dessas atividades não apenas essas, ocorre na disciplina de EF como uma prática de movimento a ser vivenciada pelos alunos. Assim, dependendo do método de ensino as atividades acontecem, de acordo com as idades dos alunos, com certo grau de complexidade, a fim de melhorar o repertório motor dos escolares (LEÃO, 2014). Se essas vivências e outras ligadas à área em discussão não forem experimentadas na fase escolar, abre-se uma probabilidade de mais adiante nos depararmos com adultos sedentários e com um repertório motor limitado. Sendo assim, cogitamos a necessidade dos acadêmicos do curso de EF, agregarem em sua formação um mínimo entendimento sobre as teorias do desenvolvimento motor (DM) e da aprendizagem motora (AM), para ter uma noção do que a ausência deste conhecimento pode vir acarretar, por exemplo, no DM

adequado das pessoas, bem como ter uma noção das lacunas geradas seja pela falta ou por pouco estímulo na vida motora dos indivíduos (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Acerca das teorias do DM Gallahue, Ozmun e Goodway (2005) afirmam que: na teoria fase-estágio há faixas etárias universais que caracterizam certos tipos de comportamento, fornecendo uma visão geral do desenvolvimento. Na teoria desenvolvimentista, os indivíduos devem atingir uma diversificação de experiências motoras que são importantes acontecerem em determinada época, atuando de forma efetiva e satisfatória nas exigências colocadas as pessoas pela sociedade. Essa teoria menciona estratégias que dizem respeito até onde foi progredido o DM do indivíduo.

Por sua vez, outra teoria denominada de ecológica considera o DM a partir do ambiente e do tempo histórico em que se vive o indivíduo. A mesma relaciona os indivíduos com o meio ambiente e uns com os outros.

Já na teoria dos sistemas dinâmicos de Kugler, Kelso e Turvey (1982) há uma ênfase nos processos descontínuos, a alteração individual, ao longo do tempo sendo influenciadas por fatores intrínsecos no sistema, e as ações motoras não são sempre frequentes e hierárquicas, não envolve necessariamente níveis de complexidade e de competência em relação ao sistema motor.

Barker (1978), porém, ao falar de uma teoria do ambiente comportamental compreende condições ambientais para a vida das crianças, onde responde por grande parte da variação individual que existe entre esses sujeitos. Essa teoria explica que ambientes diferentes provocam reações diferentes. Exemplo, na escola, no momento da aula, o aluno se comporta de maneira mais prestativa e equilibrada diferentemente ao momento do recreio onde o mesmo poderá se comportar de forma mais ativa e barulhenta. Estes ambientes opostos determinam ações diferentes que são esperadas, pois, se assim podemos expressar, são desenvolvidas pelas pessoas por suas exposições aos ambientes.

Ainda nessa exposição há que se mencionar a teoria da AM e conforme Magill (2000) a mesma é dividida em dois tipos de sistemas: sistemas de controle de circuito fechado e de circuito aberto. A diferença entre eles é que o sistema de controle de circuito fechado envolve *feedback* imediato e o sistema de circuito aberto não envolve. No circuito fechado o *feedback* é necessário para a correção dos erros durante o movimento. O *feedback* no circuito aberto não é utilizado no momento da

realização do movimento, não se pode mudar os comandos, pois, já se planejou as informações necessárias para a execução do movimento. O *feedback* não é utilizado porque não será necessário ou porque não terá tempo para usá-lo.

Com relação ainda a AM outra teoria a se destacar é a do controle motor de esquema citada por Schmidt e Lee (1988), que explica como o programa motor generalizado age para monitorar o movimento de forma controlada. Utilizando partes importantes da informação acumulada e as combinações de um tipo de regra. Em linhas gerais esse programa é responsável por oferecer regras que orientaram uma ação. O início da ação utiliza-se do processo de controle aberto, mas quando é iniciada a ação, o *feedback* pode influenciar no seu desenvolvimento, se houver tempo suficiente para processar essa resposta e conseqüentemente alterar a ação.

Em suma, a AM enquanto área do conhecimento é de grande importância para o aprendizado de movimento de todos os indivíduos.

Nessas questões aqui enfrentadas por nós, outro assunto relevante conforme Gallahue, Ozmun e Goodway (2005) são as habilidades motoras que se dividem em rudimentares e fundamentais. Nas rudimentares primeiramente, estabelece relações do corpo com a gravidade, para atingir uma postura ereta (estabilidade). Em segundo lugar, a criança desenvolve habilidades básicas para movimentar-se pelo ambiente (locomoção). Em terceiro lugar, o bebê desenvolve habilidades de alcançar, segurar e soltar (manipulação). Depois de um tempo, estes movimentos são combinados e aperfeiçoados, para tornarem-se habilidades esportivas.

Assim sendo, crianças que apresentam funções executivas e características físicas normais irão progredir de um estágio a outro onde serão influenciadas tanto pela maturação como pela experiência. As crianças não contam apenas com a maturação para chegar ao estágio maduro de suas habilidades motoras fundamentais. Nesta construção também as condições ambientais, oportunidade para prática, encorajamento das pessoas a sua volta e a instituição como a escola, são decisivas junto ao desenvolvimento de padrões maduros de movimentos fundamentais. O aprendizado motor é resultado das práticas consecutivas ou de experiência passadas (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Ainda de acordo com Gallahue, Ozmun e Goodway (2005), o DM pode ser compreendido da alteração constante dos aspectos motores ao longo da vida. Pode ser estudado como um processo ou como um produto. Como um processo, o DM envolve as necessidades biológicas, ambientais e ocupacionais, que influenciam o

desempenho motor e as habilidades motoras dos indivíduos desde a infância até a chegada da velhice. Como um produto, o DM pode ser descritivo ou normativo, sendo analisado por fases desde o período neonatal até a idade adulta.

Diante, pois, de tudo até aqui exposto buscamos responder neste estudo, a seguinte pergunta: É essencial compreender se sujeitos adultos (acadêmicos de EF) sofreram alterações ao longo do tempo, por conta de uma baixa estimulação motora nas aulas de EF?

Diante desse questionamento cogitamos como hipótese que uma baixa estimulação motora nas aulas de EF (Ensino infantil, fundamental e médio) leva a um baixo DM de sujeitos adultos (acadêmicos, de EF).

Sendo assim, esse estudo justifica-se por diversos motivos teóricos e práticos e dentre eles, pelo descobrimento da percepção do nível de DM de graduandos em EF (Licenciatura e Bacharelado) do Centro Acadêmico de Vitória. Para no futuro discutirmos sobre a importância e evolução desses indivíduos no que concerne ao DM dos mesmos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Atividade e exercício físico

A abordagem desenvolvimentista traz como objeto de estudo para a EF o movimento humano, onde no âmbito escolar as atividades práticas são planejadas de forma com que o aluno aprenda gradativamente os conteúdos a serem ensinados. Assim sendo, as aulas são ministradas com sequência pedagógica, tendo como consequência o aprendizado progressivo do aluno de acordo com sua idade. Esse aprendizado deve ser estimulado desde a infância através de atividades lúdicas, respeitando as fases de desenvolvimento da criança, para que no futuro venham tornarem-se adultos ativos (TANI et al., 1988).

Deste modo, através dos conteúdos da EF que são: ginástica, danças, lutas, esportes e jogos, os indivíduos adquirem novos conhecimentos (cognitivos e motores), melhoram o repertório motor e cuidam da saúde. Estudos comprovam que pessoas ativas têm menor risco de serem acometidas por desordens mentais do que as sedentárias, mostrando a importância de exercícios físicos beneficiando questões fisiológicas e psicológicas (VAN BOXTEL et al., 1996), de acordo com Chodzko-Zajko e Moore (1994), pessoas fisicamente ativas provavelmente possuem um processamento cognitivo mais rápido.

Assim, a prática motora faz com que os seres humanos venham a ter uma melhoria nos aspectos cognitivos, motores e que, conseqüentemente intervém de forma direta na saúde. Nas aulas, o professor deve proporcionar diversas vivências motoras, pois, conforme Guedes e Barbanti (1995), indivíduos ativos apresentam melhores índices de aptidão física que está relacionado de forma recíproca a saúde. Para que ocorram esses prováveis benefícios é fundamental se compreender conceitos como: atividade física, exercício físico, aptidão física e saúde como ferramentas que ocasiona e potencializam os efeitos benéficos.

A atividade física e o exercício físico tem em comum movimentos corporais produzidos pelos músculos esqueléticos que levam ao gasto de energia, onde apresentam intensidade, duração e frequência dos movimentos. Esses termos mesmo com suas semelhanças se diferem em questões de planejamento, estruturação e frequência das tarefas motoras. Seja como for, desde que, venham a apresentar algum progresso motor, ambos irão influenciar de forma positiva os

índices de aptidão física, sendo assim as duas são importantes ferramentas para práticas motoras (GUEDES; BARBANTI, 1995).

Atividade física para Caspersen, Powell e Christenson (1985), é definida como qualquer movimento corporal ocasionado pela musculatura esquelética que tem como resultado o gasto de valor energético maior do que comparado aos níveis de repouso. Sendo que, o gasto energético adjunto a atividade física é diretamente relacionado a questões de intensidade, duração e frequência com que se realizam as contrações musculares (TAYLOR et al., 1978). Portanto, por meio da participação nas aulas de EF os alunos podem vir a perceber a atividade física regular ou intensa como componente que é parte de suas vidas cotidianas (SIMONS- MORTON et al., 1987).

Já o exercício físico segundo Caspersen, Powell e Christenson (1985), tem por definição toda atividade física de forma planejada, estruturada e repetitiva que tem por objetivo principal a melhoria e a manutenção de componentes da aptidão física. Os exercícios físicos voltados ao condicionamento físico e a melhoria de muitos esportes devem ser executados de forma que tenha planejamentos, estruturações e ações repetitivas. Desta maneira, resulta em modificações nos componentes da aptidão física e desempenho motor. Portanto, o exercício físico é considerado por alguns autores como uma subcategoria da atividade física por apresentar conceito mais restritivo e específico (GUEDES; BARBANTI, 1995).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (WHO, 1946), o termo aptidão física é compreendido como capacidade que o ser humano possui para executar trabalho muscular de forma satisfatória. A aptidão física deve estar ligada a eficiência para realização de esforços físicos, que possam assegurar a sobrevivência das pessoas em boas condições orgânicas no meio em que vivem. A aptidão física pode estar voltada para a saúde, oferecendo proteção ao aparecimento de distúrbios orgânicos, ou para o desempenho atlético incluindo atributos biológicos necessários à prática mais eficiente dos esportes (GUEDES; BARBANTI, 1995).

Consequentemente, elementos das qualidades motoras como: agilidade, equilíbrio, coordenação, potência, as velocidades de deslocamentos e de reação estão diretamente relacionadas à aptidão física. Importante é a implantação de projetos com aptidão física direcionada a comunidade, e programas na escola através de exercícios físicos com a participação principalmente de crianças e

adolescentes, estimulando valores ligados a saúde e o desempenho atlético (GUEDES, 1995). Através da implantação de projetos e programas os indivíduos passam a ter mais oportunidades para prática esportiva e melhoria nos aspectos da aptidão física.

Dessa maneira, exercícios físicos praticados de forma regular interfere na aptidão física que deve estar relacionada a saúde promovendo uma vida mais ativa. A saúde mencionada não se resume a ausência de doença, mas sim, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (WHO, 1946), se identifica com vários aspectos do comportamento humano levando ao bem-estar físico, mental e social. Não basta apenas estar ausente de doenças para se afirmar que se tem saúde, mais sim apresentar aspectos que proporcione contribuições para melhoria da qualidade de vida (GUEDES; BARBANTI, 1995).

Assim, a EF escolar deve ser um dos espaços de formação responsável por levar os alunos desde a infância a vivenciarem práticas motoras através dos exercícios físicos, sendo eles de forma organizada para uma melhor experimentação motora. Dependendo do método de ensino que o professor utilize, haverá uma evolução e progressão dos indivíduos envolvidos com a prática, ou seja, das mais simples para mais complexas a fim de promover melhoria no repertório motor dos alunos (LEÃO, 2014). Logo, os conteúdos ministrados nas aulas vão depender em larga medida exclusivamente dos alunos a partir dos processos biológicos, de crescimento e DM, já que todas as crianças passam pelas fases de desenvolvimento (TANI et al, 1988).

Os conteúdos ministrados devem ser acompanhados por teoria e prática, abrangendo todos os alunos com intuito da participação e envolvimento do indivíduo com o esporte, não só em sala de aula, mas também fora dela, com o propósito de tornar os alunos ativos. Segundo Lazzoli et al., (1998), esses autores apontam a probabilidade de crianças fisicamente ativas tornarem-se adultos ativos. Isto posto, é importante pensar na presença de um profissional da área na promoção de práticas motoras na idade escolar, na contribuição da redução do sedentarismo na idade adulta e proporcionando uma melhor qualidade de vida.

Nessas práticas motoras a competição desportiva pode trazer benefícios em questões educacionais e de socialização, pois proporciona aos indivíduos atividades em equipes levando a situações de vitória e derrota. O professor será deste modo, o sujeito, que guardadas as proporções, proporcionará vivências de maneira que

mediará a competição de forma em que os escolares sintam prazer em participar das aulas. O componente lúdico neste caso deve prevalecer sobre o competitivo levando a interação do indivíduo com o esporte (LAZZOLI et al.,1998).

Também será importante disponibilizar alternativas para vivências do desporto, de forma a observar o DM das crianças e adolescentes em esportes na contribuição de despertar novos talentos (LAZZOLI et al.,1998). De acordo com Copetti (1993), a falta de oportunidades de atividades motoras diversificadas, sistemáticas e apropriadas as características das crianças contribui para o pouco envolvimento nas aulas de EF. Desse modo, faz-se necessário que o profissional da área estimule a prática regular de exercícios físicos de forma planejada através do engajamento esportivo (LAZZOLI et al.,1998).

Contudo, a EF escolar organizada deve levar em consideração o processo pedagógico global dos escolares para um bom DM (LAZZOLI et al.,1998). Sugerindo atividades como, corridas, deslocamentos, lateralidade, mudança de direção, tempo de reação, percepção entre outras que contribuem para a melhoria e aumento desse aspecto motor. Segundo Tani et al., (1988) a EF escolar deve atender as reais necessidades e expectativa do aprendiz levando em conta os aspectos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem.

Conseqüentemente a EF dentro de uma instituição educacional tende a desenvolver valores educativos na formação do cidadão (LEÃO, 2006). Onde, acerca de processos pedagogicamente organizados, constroem-se métodos de exercícios físicos, que podem levar ao aperfeiçoamento máximo das potencialidades do indivíduo fundamentado no treinamento com bases numa pedagogia do esporte (TUBINO, 1984). Conforme Magill (2000), para que o sujeito aprenda uma tarefa motora necessita de prática, pois terá como resultado de seu esforço o aumento da capacidade para produzir a ação desejada levando a AM.

A estimulação e motivação do professor nas aulas são primordiais para a prática de movimentos e para o processo em si, onde os mesmos não se tornem cansativos e venha desestimular os alunos, pois, a brincadeira é uma importante ferramenta a ser utilizada para motivação do escolar durante a aula. Da mesma forma, conhecer e considerar as interações e organizações sociais tornasse relevante para a implantação e compreensão de seu DM (BRAUNER; VALENTINI, 2009). A partir desse conhecimento obtido o professor saberá como estar o DM dos escolares e poderá elaborar suas aulas de acordo com as necessidades vistas.

Igualmente, se faz considerável o apoio social ocasionado pelas pessoas próximas ao sujeito sendo elas: pais, professores e amigos, fazendo assim com que o cidadão participe mais das atividades motoras não só na escola, mas também fora dela (PAYNE; ISAACS, 2007). Nesse caso, o incentivo da escola, dos pais e dos colegas juntamente, será essencial para que o aluno sinta-se seguro para a prática de exercícios físicos regulares. Payner e Isaacs (2007) afirma que a família é o estímulo social de grande importância para a maioria das crianças, do mesmo modo que interfere diretamente nas escolhas motoras e no sucesso das atividades, pois influência nas atitudes e expectativas.

Numa discussão próxima é dito por Lazzoli et al., (1998) que, junto com a família as entidades governamentais, organizações profissionais e científicas e os meios de comunicação devem assegurar a criança e ao adolescente o direito a prática esportiva. Considerando isto uma questão de saúde pública, poderia ser divulgada para a possível implementação de programas de práticas esportivas com o supervisionamento de um profissional da área. Sendo assim, programas apropriados para a prática de exercícios físicos oportunizariam a participação de uma sociedade mais ativa.

A participação da população em programas voltados a prática esportiva, adota melhorias nas vidas das pessoas e representa uma economia relevante em relação aos cofres públicos, mediante a diminuição da procura e atendimento em hospitais. Por isto, é importante investimentos em projetos que reconheçam o valor do profissional da área da EF de forma a ter como consequência a recompensa para melhoria de qualidade de vida. Dessa forma, o incentivo a prática do exercício físico e esporte deve ser concretizado e levado a sério na configuração das políticas públicas para saúde (ANTUNES et al., 2006).

2.2 Teorias do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora

Se o exercício físico e a prática do esporte devem ser levados a sério por toda a população, é de certo modo valioso que toda comunidade envolvida – alunos e professores, sobretudo - tenham entendimento acerca das teorias do DM e da AM, para se compreender como o indivíduo aprende de acordo com as abordagens conceituais e seus respectivos teóricos. Inicialmente, quatro modelos de teorias do desenvolvimento humano serão esboçadas: modelo fase-estágio, modelo tarefa

desenvolvimentista, modelo marco desenvolvimentista e modelo das teorias ecológicas do desenvolvimento humano. Desse modo, é interessante observar que cada modelo revela uma tendência distinta (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

A primeira delas, é a abordagem fase-estágio onde todos os teóricos entendedores do estágio desenvolvimentista, afirmam que há faixas etárias universais caracterizadas por certos tipos de comportamentos. Onde esses ocorrem em fases que podem durar por período de tempo indefinido e de forma invariável, ou seja, são sequências que não podem ser reordenadas, em que um ou mais estágios podem ser omitidos. Com tais características, esse princípio fornece uma visão geral do desenvolvimento humano, não informando os detalhes (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Já a teoria da tarefa desenvolvimentista é definida por uma realização importante a qual os seres humanos devem atingir em certo tempo, caso estejam interagindo efetivamente e atendendo as exigências impostas pela sociedade. Considerando as tarefas particulares em certos momentos um pré-requisito à progressão de níveis de funcionamento. Esse conceito difere da visão fase-estágio, pois prever o sucesso ou fracasso tomando como base o desempenho do indivíduo em um estágio mais precoce e não procura apenas descrever o comportamento específico de uma idade individual (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Abordagem do marco desenvolvimentista é similar ao da tarefa desenvolvimentista, exceto por sua ênfase. Ao em vez de indicar os feitos que ocorreram quando o indivíduo adapta-se ao meio ambiente, essa abordagem aponta indicadores mostrando até onde o desenvolvimento progrediu. Nesse caso, pode ou não ser primordial, para ajustamento do mundo, como é visto na tarefa desenvolvimentista. É tido como processos desenvolvimentista e não uma transição de um estágio para outro, diferentemente da teorias de estágio (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

O modelo ou abordagem ecológica, considera o desenvolvimento como função dos seres humanos no ambiente e a estrutura histórica social a qual estão inseridos. A análise da ecologia humana nessa perspectiva é um estudo da combinação de ligação dos indivíduos com o seu meio ambiente e uns com os outros. Esse princípio engloba duas abordagens ecológicas entre os desenvolvimentistas motores que são a teoria do sistema dinâmico e ambiente

comportamental, que serão discutidas adiante (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

A teoria do sistema dinâmico é tratado como desenvolvimento não-linear, tratando-se como um processo descontínuo, ou seja, as alterações ocorridas com os cidadãos ao logo do tempo, não é obrigatoriamente regular e não envolve necessariamente os níveis superiores de complexidade e de competência do sistema motor. A dinâmica das alterações ocorre ao longo do tempo, sendo de maneira individual, podendo ser influenciada por vários fatores críticos intrínsecos ao sistema, que podem ser limitadores de desempenho. Os recursos tendem a favorecer ou encorajar alterações no DM (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

A teoria ambiente comportamental de acordo com Barker (1978), compreende condições ambientais para a vida das crianças, onde responde por grande estímulos e reações diferentes nos indivíduos. A exemplo desse contexto, na escola, na aula, o aluno se comporta de maneira mais prestativo e equilibrado diferentemente ao momento do recreio onde o mesmo poderá se comportar de forma mais ativa e espontânea. Esses ambientes opostos determinam ações diferentes que são esperadas pelas pessoas. Conforme Gallhue, Ozmun e Goodway (2005) essas teorias comentadas são embasadas por três principais teóricos: Erik Erikson, Jean Piaget e Robert Havighurst.

O primeiro destaca o desenvolvimento psicossocial do indivíduo influenciado pelo seu DM ao logo da vida, assegurando-se na teoria fase-estágio. O segundo pesquisador do marco desenvolvimentista, descreve sobre estruturas cognitivas que são organizadas por processos de acomodação e assimilação, que se apoiam na autodescoberta; estes são experimentados em jogos e nas atividades motoras. E o terceiro teórico traz a abordagem da tarefa desenvolvimentista, onde inúmeras tarefas devem ser concretizadas para o processo de desenvolvimento prossiga sem obstáculo (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Por outro lado, em relação as teorias da AM Magill (2000), aponta três principais sistemas: sistema de controle de circuito fechado, de circuito aberto e controle motor de esquema. O primeiro e o segundo esquema modelo tentam explicar como o sistema nervoso controla o movimento coordenado, incorporado na teoria. Onde, o primeiro envolve o *feedback* (resposta) enquanto o segundo não envolve. O *feedback* é a informação aferente do movimento que é enviada através dos receptores sensoriais para o centro de controle. Desse modo, tem como

finalidade manter o centro de controle constantemente atualizado sobre a correção direta do movimento.

Assim sendo, o *feedback* pode provir dos receptores auditivos, visuais, táteis e proprioceptivos. Através desses receptores são enviados o comando inicial, que será suficiente para o início do movimento. O *feedback* é uma ferramenta que é utilizada para auxiliar o controle do movimento que está sendo realizado. No sistema de controle de circuito fechado quaisquer erros são enviados e tem como consequência a correção. Quando o estímulo chega, é processado, e um estado desejado é determinado, movimento pretendido é concretizado. O estado desejado representa o *feedback* que o indivíduo deverá obter durante a prática, se realizar o movimento corretamente e se atingir com sucesso a meta ambiental desejada (MAGILL, 2000).

O sistema de circuito aberto, os comandos do movimento são completamente diferentes do circuito fechado. Nesse primeiro sistema o feedback não é utilizado, no momento da realização do movimento, os comandos já contém todas as informações que serão necessárias para que se faça o movimento planejado. Esse sistema é eficaz para controlar operações que ocorrem em ambientes estáveis e previsíveis onde a necessidade para modificação de comando é baixa. Característica: o sistema executa fielmente as instruções sem modificações (MAGILL, 2000).

Consequentemente, o *feedback* mesmo que seja produzido e esteja disponível, não é utilizado durante a execução da ação que está sendo realizada. Isso ocorre, porque não é necessário ou porque não dá tempo para usar de forma eficiente no controle do movimento, depois do mesmo ter sido iniciado. Em razão, a prática é planejada antes, pois, o *feedback* não estará sendo utilizado durante o movimento completamente programado, virtualmente não existe capacidade para detectar ou corrigir erros (MAGILL, 2000).

O terceiro sistema, chamado de programa motor generalizado, Schmidt e Lee (1988) propõem um sistema responsável pelo controle de uma classe de ações, e não apenas de um movimento ou de uma sequência específica de movimentos. Essa classe de ações trata-se de um conjunto de diferentes práticas que tem características em comuns, sendo essas singulares. As características ele nomeou de aspectos variantes, que são “assinaturas” de um programa motor generalizado e formam a base do que está sendo armazenado na memória, assim, para se realizar

uma ação a pessoa precisa recuperar o programa de memória e depois acrescentar o padrão específicos do movimento.

Esta teoria explica como o programa motor generalizado age para assegurar o movimento de forma controlada. Em que, pega as partes importantes da informação acumulada e combinações de um tipo de regra. Sendo responsável pelo fornecimento de regras que orientaram uma ação. Esse início da movimentação é um processo de controle do sistema aberto. Mas ao decorrer, uma vez iniciada a ação, o *feedback* pode influenciar no seu desenvolvimento, se houver tempo suficiente para processar o *feedback* e alterar do movimento (SCHMIDT; LEE, 1988).

Dessa forma, o entendimento do DM e da AM no que diz respeito ao crescimento e DM dos alunos é ponto crucial na formação do futuro profissional de EF. Esse entendimento propiciará uma maior facilidade no desenrolar das atividades (habilidades motoras) dos alunos e do processo de ensino aprendizagem (LEÃO, 2006).

2.3 Habilidades motoras

Conforme Gallhue, Ozmun e Goodway (2005), as habilidades motoras rudimentares surgem logo depois do período neonatal, essas consistem em movimentos mal definidos, controlados de modo deficiente e com inibição gradual de reflexos. Esse estágio de inibição de reflexo estende-se do primeiro ano de vida do bebê, onde irá progredir aos poucos para movimento rudimentar controlado. A medida que os reflexos vão desaparecendo, os centros cerebrais superiores assumem muitas das funções musculoesqueléticas dos centros cerebrais inferiores. Aos vinte e quatro meses representa um período de prática e domínios das muitas tarefas rudimentares.

Assim, ao decorrer do tempo à criança começa a adquirir maior controle e precisão do movimento, havendo desenvolvimentos dos processos sensoriais e motores. Neste caso, deve-se estimular a realização de inúmeras tarefas motoras em ambientes que forneçam subsídios suficientes como: abundância de oportunidades na escola e em outros ambientes e encorajamento positivo das pessoas a sua volta. Esses pontos serão benéficos para influenciar a aceleração do desenvolvimento de tarefas rudimentares (GENTILE, 2000).

O contexto ambiental no qual a pessoa está inserida irá caracterizar a habilidade de forma que a ação seja bem sucedida. As características do contexto ambiental controlam ou regulam as informações do movimento. Isso quer dizer que os movimentos realizados precisam estar de acordo com essas condições ambientais específicas, para acontecerem de forma mais natural possível (GENTILE BEHESHTI; HELD, 1987). Se o ambiente não for favorável a prática motora, isso irá interferir diretamente na aquisição da aprendizagem e desenvolvimento das habilidades motoras num dado momento da vida pessoa e de forma especial na aquisição de habilidades refinadas peculiar ao esporte.

Dessa forma, o ambiente é essencial para a interação do ser humano com o que está a sua volta. Segundo Gallhue, Ozmun e Goodway (2005), o bebê deve começar a dominar três categorias básicas de movimentos rudimentares para sobreviver e interagir, de modo efetivo e eficiente, com o mundo. Primeiramente, deve estabelecer e manter certa relação do corpo com a força da gravidade, a fim de atingir uma postura sentada ereta e uma postura em pé ereta (estabilidade). Em segundo lugar, a criança deve desenvolver habilidades básicas a fim de movimentar-se pelo ambiente (locomoção). E em terceiro, o bebê deve desenvolver as habilidades rudimentares de alcançar, segurar e soltar para fazer contatos significativos com os objetos (manipulação).

Dentre os elementos de estabilidade encontram-se: controle da cabeça, pescoço, tronco, sentar-se e ficar em pé. Em locomoção encontra-se: o arrastar-se, engatinhar e postura ereta. Em manipulação encontra-se: alcançar, segurar e soltar, que fazem parte das habilidades motoras rudimentares (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005). Esses elementos são de grande importância, principalmente para do profissional de EF que tem como um dos seus objetivos o DM normal de crianças e adolescentes para a promoção de uma futura vida ativa. Esperando uma boa contribuição e evolução motora positiva.

Desse modo, o indivíduo cognitivo e fisicamente normal evolui de uma etapa para outra, de forma sequencial, que será influenciado não apenas pela maturação, mas também pela experiência, para se atingir o estágio maduro das habilidades motoras fundamentais. Condições ambientais, oportunidades de prática, encorajamento e a instituição são de suma importância para a estimulação do desenvolvimento em padrões maduros de movimentos fundamentais. A participação

dos pais e pessoas próximas para o encorajamento de atividades lúdicas tornam-se consideráveis (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Movimentos estabilizadores são fundamentais para o aprendizado do ato movimenta-se. Através da estabilidade, a criança explora o espaço e desenvolve habilidades de manter-se em equilíbrio a gravidade. Para que se tenha estabilidade eficiente, é necessário que haja percepção de mudanças das partes do corpo principalmente na adolescência que poderá alterar o equilíbrio. Todos os movimentos envolvem elementos estabilizadores para que o indivíduo esteja sempre equilibrado. As atividades locomotoras e manipulativas são de alguma forma, movimentos de estabilidade (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Assim, os movimentos axiais que são ações do tronco e do membros que direcionam o corpo, fazem parte dos movimentos estabilizadores que precisa permanecer em posição estacionária. Frequentemente, alguns movimentos axiais combinam-se com outros movimentos a fim de criar habilidades motoras mais elaboradas. Algumas ações como, giro corporal, desvio, equilíbrio em um só pé, caminhada direcionada, apoios invertidos fazem parte do aprendizado das habilidades motoras fundamentais que devem ser estimuladas na EF escolar (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

No caso das habilidades motoras especializadas de acordo com Gallahue, Ozmun e Goodway (2005), essas são padrões motores fundamentais maduros que foram refinados e combinados para formar capacidades esportivas e outras habilidades motoras específicas e complexas. Muitos adolescentes, porém, tem suas capacidades motoras atrasadas por motivos como a falta de oportunidade de prática regular, do ensino deficiente ou ausente e do pouco ou nenhum encorajamento. Assim, o professor da área de EF precisa adequar suas aulas de acordo com as capacidades dos alunos.

Diante disto, adolescentes e adultos jovens e indivíduos mais velhos, devem ser capazes de desempenhar movimentos fundamentais no estágio maduro. O fracasso em desenvolver formas maduras de movimentos fundamentais tem consequências diretas na capacidade de um indivíduo em desempenhar habilidades específicas de tarefas na fase motora especializada. Para que uma pessoa possa estar cognitiva e afetivamente apta a avançar as fases, a progressão depende exclusivamente da conclusão bem-sucedida de aspectos específicos da fase

anterior, sendo assim, uma fase depende da outra (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Quanto mais o adolescente aprimora as capacidades físicas como: força, resistência, tempo de reação, velocidade de movimento, coordenação e assim por diante, pode-se esperar níveis de desempenho cada vez melhores (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005). Só que a EF no ensino médio nem sempre é levada a sério, tornando-se opcional em algumas escolas Brasileiras, onde, poucas pessoas frequentam as aulas. Assim, é de grande importância que os alunos se sintam estimulados a participarem de programas de atividades motoras e conseqüentemente aumentarem a gama de conhecimento sobre o DM.

Desse modo, Gallahue, Ozmun e Goodway (2005), apontam três estágios da fase motora especializada que são: estágio de transição, aplicação e utilização permanente. O primeiro é caracterizado pelas tentativas do indivíduo de refinar e combinar padrões motores maduros, havendo um aumento de interesse no esporte e nos padrões de desempenho. O segundo, o indivíduo torna-se mais consciente de seus recursos físicos pessoais, de suas limitações e concentra-se em certos tipos de esporte, focando na melhora da competência. No terceiro estágio, os indivíduos reduzem a área de suas buscas atléticas, escolhendo algumas atividades para participar. Com base nos interesses pessoais, habilidades, ambições, disponibilidade e em experiências passadas.

Dessa forma, essas atividades devem ser propostas desde a infância afim de que a criança inicie a vida ativa desde cedo e também tenha futuramente a capacidade de adquirir maior desempenho nas suas ações. De acordo com Fitts e Posner (1967), a transformação de movimentos inconscientes e descontrolados para movimentos conscientes e flexíveis, divide-se em três fases. Essas fases serão discutidas a seguir, em que o profissional da área de EF terá que atentar-se a elas e assim colocará em prática algumas atividades para o desempenho das habilidades.

A fase cognitiva apresenta desempenho inconsciente, com erros grosseiros e a não capacidade da autocorreção; a fase associativa há menos erros, os indivíduos são capazes de detectar e eliminar esses erros, só que na realização da tarefa, apresentam pouca consciência; a fase autônoma, os sujeitos já são capazes de detectar e eliminar seus erros e o desempenho correto torna-se consciente e preciso. Na adolescência e vida adulta o indivíduo precisa estar na fase autônoma,

para que a aprendizagem das atividades motoras ocorram de forma mais fluente (FITTS; POSNER, 1967).

Sendo assim, o professor em conformidade com Gallahue, Ozmun e Goodway (2005), ao ensinar uma nova habilidade motora considerará os tipos de habilidades para a elaboração de seu plano de aula que se adequará as necessidades do aluno. Logo, o aprendizado de habilidade motora é considerado um processo que independe da idade, onde há sequencia previsível de estágios com o objetivo de alcançar os indivíduos durante o processo pedagógico do aprendizado. Para isso faz-se necessário comentar os tipos de habilidades motoras para melhor entendimento.

Os tipos de habilidades motoras segundo Magill (2000) se dividem em habilidades grossa, fina, discreta, serial, continua, fechada e aberta. As habilidades grossas envolvem a grande musculatura que produz as ações. Esse tipo requer menor precisão de movimento em relação às habilidades motoras finas. As habilidades motoras fundamentais se encaixam nesse tipo de habilidade. Como exemplo, as capacidades como caminhar, saltar, arremessar etc.

As habilidades motoras finas requerem maior controle de grupos musculares pequenos, principalmente aqueles envolvidos na coordenação mãos-olhos, e exigem maior precisão de movimentos nas mãos e dedos. Alguns exemplos são: desenhar à mão livre, digitar, pintar e costurar, que necessitam de grande domínio sobre o movimento. Embora os músculos grandes possam estar envolvidos no desenvolvimento de uma habilidade fina, são os músculos pequenos que estão diretamente envolvidos nos primeiros envoltimentos para atingir a meta desejada (MAGILL, 2000).

Quando uma habilidade exige um movimento diferente que tenha pontos inicial e final bem definido, ela será classificada como habilidade motora discreta. Cada uma delas requerer movimento diferente, que comesse e termine em posições claramente definidas (MAGILL, 2000). O arremesso, o salto, o chute e o toque em uma bola são bons exemplos de movimentos discretos (GALLAHUE, 2002).

Às vezes há a junção de diversos movimentos ordenados sendo eles discretos em uma série ou sequência. Quando isso ocorre, a habilidade é chamada de habilidade motora serial ou seriada. Cada movimento dessa série é diferente, com um ponto inicial e final bem específico (MAGILL, 2000). O saltito rítmico, o drible

no basquete e a rebatida da bola no futebol americano ou voleibol fazem parte das tarefas típicas em série (GALLAHUE, 2002).

As habilidades motoras contínuas são constituídas por movimentos repetitivos (MAGILL, 2000). Ou seja, os movimentos contínuos abrangem os movimentos repetidos durante um determinado tempo: a corrida, a natação e o ciclismo constituem movimentos contínuos comuns (GALLAHUE, 2002). Dessa forma, o aprendizado se concretiza com mais rapidez devido às repetições que aqui são impostas.

As habilidades motoras fechadas e abertas envolvem condições ambientais em que a atividade é desempenhada (GENTILE; BEHESHTI; HELD, 1972). Nesse caso o termo ambiente se refere especificamente às características do contexto no qual a pessoa realiza a habilidade (MAGILL, 2000). Nesse caso, questões ambientais é que vão informar o tipo de habilidade que será utilizada que poderá ser fechada ou aberta. Exemplo, o ato de caminhar se é realizada em um local vazio, é uma habilidade fechada. Mais se for em um local com obstáculos, esse ato torna-se aberto.

Conforme Magill (2000), se o ambiente for estável, ou seja, se ele não for alterado no momento em que a pessoa estiver desempenhando uma habilidade, então será classificada como habilidade motora fechada. O objetivo da ação não muda durante a execução da habilidade. O participante é que indica o momento em que iniciará a ação. Um jovem que tenta acertar um alvo, ou dá um salto vertical, estará realizando uma tarefa de movimento fechada (GALLAHUE, 2002).

Diferentemente, a habilidade aberta é realizada em um ambiente que estão constantemente mudando. O indivíduo precisa de ajustes ou modificações no padrão de movimento para se adaptar às demandas da situação. Necessita-se de plasticidade ou flexibilidade em movimento no desempenho de uma habilidade aberta. Por exemplo, o indivíduo que participa de um jogo típico de pega-pega que exige corrida e movimentos em diversas direções nunca utiliza exatamente os mesmos padrões de movimento. A criança precisa adaptar-se às demandas da atividade por meio de uma variedade de movimentos. Pode-se observar, dessa forma, que o desempenho de uma tarefa aberta, difere, notavelmente, da performance de uma tarefa de movimento fechado (GALLAHUE, 2002).

Nas aulas de EF as habilidades motoras devem ser retratadas com muito cuidado, a fim de promover um desenvolvimento adequado dos indivíduos e

oportunizá-los a prática de diversos movimentos. As habilidades tem como intuito de acordo com Magill (2000), designar uma tarefa com uma finalidade específica a ser atingida. Então é necessário que o professor promova atividades que possibilitem atingir os objetivos determinados para aula.

2.4 Desenvolvimento motor

Os objetivos da aula também dizem respeito ao DM, este se caracteriza com um processo sequencial e contínuo, relacionado com a idade, que tem como uma das consequências mudanças no comportamento motor dos indivíduos (HAYWOOD; GETCHELL, 2004). Essas mudanças são influenciadas por necessidades biológicas, ambientais e ocupacionais (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005). Dessa forma, é fundamental que o indivíduo tenha uma maturação adequada e boas condições para a prática de atividades motoras.

Sendo assim, a EF escolar, dentre muitas outras coisas, deve atender as reais necessidades do indivíduo que carece de compressão para as mudanças em relação ao comportamento motor, tendo como objetivo nesse contexto, identificar as dificuldades existentes. Trata-se de uma tentativa de atender a progressão normal do DM do ser humano por meio de estímulos nas aulas, para que se tenha como resultado, alterações e avanço motor. Para que essa evolução de fato venha a ocorrer, é importante que o profissional trabalhe de acordo com as fases específicas de desenvolvimento (TANI et al., 1988).

Os conhecimentos acerca do DM são imprescindíveis para compreender o indivíduo em movimento, diagnosticar suas capacidades e definir linhas de ação em programas de atividades motoras com fins educacionais (TANI, 2008). Ainda é dito pelo mesmo Tani (2008) que a abordagem desenvolvimentista é uma corrente pedagógica que contribui para o avanço da EF escolar em relação a prática centrada no DM na prática esportiva e na aptidão física.

Conforme Gallahue (2002), a prática do esporte e aptidão física tem como componentes: a resistência aeróbia, força muscular, resistência muscular localizada, flexibilidade e a composição corporal, que estão relacionados também a saúde. Esses componentes trabalhado de maneira adequada, são de grande importância para o avanço nos aspectos motores dos educandos.

A resistência aeróbia diz respeito à habilidade de desempenhar várias repetições de alguma atividade exaustiva que requeira o uso dos sistemas circulatório e respiratório. Com as consecutivas práticas de atividades físicas e esportes as pessoas tendem a aumentar a capacidade aeróbia que é um excelente indicador de liberação de energia (GALLAHUE, 2002). É possível que o aluno nesse caso obtenha uma melhoria significativa através de participação das atividades motoras.

Em relação à força muscular Gallahue (2002), comenta que essa é uma capacidade de exercer um esforço máximo. Quando se trata de um ser humano que exerce tarefas ativas diariamente, há um aumento na força muscular principalmente nos membros inferiores por meio de exercícios que envolvam o correr e o andar de bicicleta. A força dos membros superiores também é desenvolvida quando é estimulada por meio de atividades como: erguer ou carregar objetos e manusear ferramentas. A mesma é de suma importância para o desenvolvimento motor dos alunos.

Outra capacidade importante para o DM é a resistência muscular, essa é uma capacidade do indivíduo desempenhar algum tipo de trabalho de forma repetitiva, contra uma resistência moderada. A resistência muscular difere da força muscular no quesito carga de trabalho. Atividades de força muscular requerem excesso de carga enquanto que a resistência muscular requer menos carga para os grupos musculares, só que, exigem-se mais repetições (GALLAHUE, 2002).

Já a flexibilidade, consiste em uma capacidade bio-motora que envolve amplitude de movimento. Que pode ser evidenciada por meio de movimentos (alongamento) lento e firme ou em movimento rápidos (balísticos) atingindo os limites articulares. Trata-se assim, de movimentos articulares que podem ter como consequência a melhoria dessa capacidade com a prática (BADARO; SILVA; BECHE, 2007).

Complementando todos esses componentes motores descritos acima, a composição corporal apresenta-se como uma variável que dá suporte a todas as outras valências; a mesma segundo Gallahue (2002), é definida como a proporção de massa corporal magra pela massa corporal adiposa. Assim, o aumento de adiposidade na juventude está relacionado a pouca prática de atividade física e maus hábitos nutricionais, que levam os indivíduos a potencializarem o aumento de massa gorda, levando a sedentarismo e prejudicando a saúde.

O baixo nível de DM está associado à percepção por parte do indivíduo sobre seu sedentarismo e maus hábitos alimentares. De acordo com Valentini (2002), a percepção do desenvolvimento motor está relacionada às competências ou julgamento que são expressos pelos indivíduos sobre as suas habilidades motoras. São competências que são construídas, influenciadas pela expressão do domínio ou não de alguma habilidade.

Nesse caso, a motivação é uma importante ferramenta que serve para que o indivíduo participe de práticas esportivas, fazendo com que o mesmo desenvolva habilidades físicas e venha a ter uma boa percepção de competência motora. Os aspectos avaliativos da percepção que uma pessoa tem sobre si, relaciona-se aos sentimentos da qualidade de sua performance. Quanto melhor a percepção da qualidade motora, mais estimulado a prática esportiva o sujeito ficará (HARTER, 1978, 1984).

Conforme Harter (1978), os fatores que influenciam nos níveis elevados ou baixos de percepção de competências motoras são: experiências passadas, dificuldades ou desafios que estão associados à atividade, interação social e a motivação intrínseca. Contudo, uma criança que demonstra pouca motivação intrínseca pode apresentar menos consciência de sua competência por possuir pouca experiência, conhecimento limitado dos desafios propostos e receber pouca estimulação de pessoas significativas (pais, professores, colegas, entre outros).

Portanto, quando o sujeito tem um nível de percepção motor alto, as razões para prática de atividades motoras se elevam, fazendo com que o mesmo se sinta motivado nas atividades e apresentem bons resultados nas habilidades motoras (VALENTINI, 2002). O principal é que crianças e adolescentes que estejam aderidos ao processo educacional tenham como direito a participação efetiva em programas esportivos e nas aulas de EF, onde o professor competente envolverá os alunos nas atividades sistematizadas e terá como resultado mudanças motoras que irão beneficiar o aluno.

Como o ser humano não nasce com a capacidade de movimentar-se, os responsáveis pela estimulação e aperfeiçoamento dessa prática são inicialmente os pais e posteriormente o profissional de EF. O processo de aprendizagem reveste-se de um significado educacional inegável, onde sua identificação como um dos conteúdos prioritários no processo de educação escolarizada, deve ser trabalhada de forma sistemática e organizada (TANI, 2008).

Para que o sujeito venha a praticar atividades motoras não só nas aulas de EF mais também fora desse âmbito é fundamental segundo Harter (1978), que haja oportunidades e instruções apropriadas de movimentos que venham a desenvolver percepções próprias e precisas sobre as competências motoras. Quando um indivíduo percebe que tem competência para determinadas tarefas, o mesmo persiste na ação para a obtenção de conquista. Na escola, é dever do professor influenciar o alunado na aquisição de uma vida ativa e saudável.

Assim, a participação futura em esportes ou atividades de movimentos que enriquecem a qualidade de vida e a prevenção de doenças irá depender dos níveis de práticas moderadas ou vigorosas durante a infância. Crianças e jovens que não se engajam com frequência e de maneira moderada ou eficaz em atividades físicas durante os anos escolares, não incorporam a prática das mesmas na vida adulta (VALENTINI, 2002).

Para tanto, o ato de movimentar-se é de grande importância social e cultural. Por meio deles se faz a comunicação, expressão da criatividade e dos sentimentos. Eles possibilitam ao ser humano relacionar-se um com o outro, aprender sobre si mesmo, o que é capaz de fazer e quem ele é. Mediante aos movimentos que o ser humano aprende sobre suas capacidades motoras, meio social e cultural em que vive (TANI, 2008).

Sendo assim, através das atividades motoras os sujeitos se expressam corporalmente e verbalmente, conhecendo mais as possibilidades de práticas de movimentos a sua volta. Nesse caso, o profissional de EF tem como tarefa conhecer os níveis de DM de seus alunos a fim de estruturar programas motores que possibilite atender as demandas individuais, para que então elabore uma intervenção mais efetiva que leve a construções de padrões de movimentos evolutivos e que garanta a participação de movimentos durante toda a vida (VALENTINI, 2002).

Além disso, como profissional da saúde, é importante identificar uma sequência normal nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, onde, as crianças e jovens necessitam ser orientados a esses processos, pois só assim as reais necessidades e expectativas serão respeitadas. O estabelecimento de objetivos, métodos e conteúdo de ensino apropriado são cruciais para considerar as necessidades e expectativas de aprendizagem que advêm do próprio processo de mudanças no movimento ao longo da vida (TANI, 2008).

Tani (2008) também comenta que a prática de atividades motoras envolve o comportamento humano que pode ser classificado como pertencente a um dos três domínios: cognitivo, afetivo-social e motor. Do domínio cognitivo fazem parte basicamente operações mentais, do domínio afetivo-social, os sentimentos e as emoções, e do domínio motor, os movimentos. Ao realizar uma atividade prática há interação desses três domínios, onde um poderá ser mais predominante do que o outro.

Conforme o sujeito vai se desenvolvendo mudanças ocorrem em questões de maturação, DM e nível de exercícios físico. Na adolescência os níveis de atividades motoras podem estar associados ao sexo, posicionamento socioeconômico e realização de atividades com pessoas próximas (RAUDSEPP; VIIRA, 2000). Os meninos apresentam maior liberdade para vivências motoras nas ruas e entrada para escolinhas de alguma modalidade esportiva. Indivíduos com condições financeiras melhores podem investir em modalidades de cunho particular. Adolescentes que gostam de praticar atividades motoras influenciam os demais indivíduos a sua volta.

Dessa forma, o ambiente no qual a prática motora é desempenhada poderá influenciar o êxito do desempenho. A quantidade de luz, a estabilidade do piso e a temperatura do ambiente são elementos de condições ambientais que pode afetar diretamente o desempenho. Algumas condições do ambiente podem prejudicar a execução de um movimento particular, seja tratando-se de uma criança, adolescente, adulto ou idoso (GALLHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Além do ambiente, o DM envolve também todas as faixas etárias, que se inicia na concepção e cessa somente na morte. Pode-se afirmar que ocorrem muitos ganhos com esse aprendizado em todas as idades, com a análise dessas mudanças observa-se que é um processo que dura toda a vida (GALLAHUE, 2002). O indivíduo mesmo estando na idade adulta apresenta traços do DM e tem a capacidade de aprender novos gestos motores, de forma mais lenta.

Assim como, o DM engloba todas as mudanças positivas, quantitativas e qualitativas que geralmente estão associadas à infância, adolescência e alterações que ocorrem com o processo regressivo do envelhecimento (GALLAHUE, 2002). Os jovens possuem mais oportunidades e tempo livre para prática de atividades corporais, aprendem com mais rapidez as informações tramitadas, tem o apoio de pessoas próximas e são mais motivados do que o adulto e o idoso.

Contudo, é de grande importância que o ser humano inicie experiências motoras bem sucedidas desde a infância, que possibilitará o indivíduo em um amplo domínio do seu corpo durante as fases de desenvolvimento. À medida que o estilo de vida incluindo fatores como a prática regular de atividade física, alimentação balanceada, vão sendo introduzidas podem exercer forte influência no DM dos indivíduos (SANTOS; DANTAS; OLIVEIRA, 2004).

A EF escolar nesse caso torna-se de grande importância para que o indivíduo aprenda mais sobre as mudanças que ocorrem no corpo e sobre a prática de atividades motoras que, entre outros aspectos, podem retardar o processo de envelhecimento. O movimento nesse caso é primordial nas etapas iniciais da vida e durante o processo de envelhecimento é imprescindível. Isto se deve à necessidade do idoso em adaptar-se ao corpo em envelhecimento, o que reflete de forma marcante no grau de autonomia/independência desse indivíduo (SANTOS; DANTAS; OLIVEIRA, 2004).

Portanto, o movimento é imprescindível em todas as faixas de DM. O professor da área de EF é o responsável por estimular seus alunos desde a infância a participarem das aulas para obtenção de conhecimento e também a potencialização dos processos de DM de forma positiva. É importante que os alunos adquiram hábitos de se movimentarem não só nas aulas práticas mais também no seu cotidiano fora da escola. Quando os indivíduos praticam atividades motoras desde a infância provavelmente irão adquirir essa prática na adolescência e na vida adulta. Assim, os processos de envelhecimento podem vir de forma lenta e trazer benefícios em relação a saúde dos sujeitos.

3 OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Analisar a percepção do DM de acadêmicos do curso de EF de Centro Acadêmico de Vitória a fim de apontar a relação entre nível de desenvolvimento e de respostas apresentadas por tais indivíduos.

Objetivos Específicos

Aplicar o questionário sobre a percepção do DM.

Analisar as respostas dos indivíduos sobre a percepção do DM.

Analisar a relação que há entre percepção dos alunos e o contexto prático da motricidade.

4 METODOLGIA

Tipo de estudo – Trata-se de estudo de campo, explicativo, descritivo e comparativo que segundo Gil (2008), tem o intuito de aprofundar uma realidade específica. Utilizou-se de uma entrevista direta (questionário) com o grupo investigado por meio de explicações da realidade dos indivíduos ligados ao tema.

Este estudo respeitou todas as normas estabelecidas pelo Conselho Nacional em Saúde (466 - 2012) envolvendo pesquisas com seres humanos. Sob o protocolo do Comitê de Ética em Pesquisas com seres humanos do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco com o N° 94.896 de 14/08/2012.

Amostra - Foi composta por 93 indivíduos, alunos do curso de EF Licenciatura 1°, 3° e 5° períodos e bacharelado 2°, 3° e 4° períodos do Centro Acadêmico de Vitória - Universidade Federal de Pernambuco, escolhida por conveniência.

Procedimentos de coleta de dados:

1ª etapa = Apresentação do instrumento e do termo de consentimento livre esclarecido ao indivíduo participante do estudo.

2ª etapa = Coleta de dados (questionário).

3ª etapa = Análise dos dados e discussão.

4ª etapa = Construção do artigo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tabela 1 – Resultados das respostas concernentes ao questionário aplicado dos indivíduos pertencentes à Licenciatura, questões objetivas.

Período	1ª Questão	2ª Questão	3ª Questão	4ª Questão	5ª Questão	6ª Questão	7ª Questão	9ª Questão	10ª Questão
1º Período									
Idade	Sim 81%	Sim 81%	Sim 71%	Sim 95%	Sim 71%	Sim 24%	Sim 48%	Sim 14%	Sim 62%
X = 20,5	Não 19%	Não 19%	Não 29%	Não 5%	Não 29%	Não 76%	Não 52%	Não 86%	Não 38%
± = 5,7									
3º Período									
Idade	Sim 63%	Sim 100%	Sim 53%	Sim 100%	Sim 74%	Sim 63%	Sim 21%	Sim 5%	Sim 58%
X = 20,0	Não 37%		Não 47%		Não 26%	Não 37%	Não 79%	Não 95%	Não 42%
± = 1,8									
5º Período									
Idade	Sim 54%	Sim 96%	Sim 63%	Sim 100%	Sim 87%	Sim 67%	Sim 29%	Sim 21%	Sim 67%
X = 21,3	Não 46%	Não 4%	Não 37%		Não 13%	Não 33%	Não 71%	Não 79%	Não 33%
± = 2,1									

Fonte: WASCONCELOS, S. A., 2015.

Nota: Tabela elaborada pelo autor com base nos resultados obtidos na pesquisa.

A tabela acima diz respeito às respostas do questionário aplicado junto aos indivíduos pertencentes à Licenciatura; questões com mais de uma alternativa e subjetiva serão discutidas posteriormente, respectivamente 8ª, 11ª questões.

Tabela 2 – Resultados das respostas concernentes ao questionário aplicado dos indivíduos pertencentes ao Bacharelado, questões objetivas.

Período	1ª Questão	2ª Questão	3ª Questão	4ª Questão	5ª Questão	6ª Questão	7ª Questão	9ª Questão	10ª Questão
2º Período									
Idade	Sim 69%	Sim 100%	Sim 38%	Sim 100%	Sim 71%	Sim 54%	Sim 23%	Sim 31%	Sim 77%
X = 20,8	Não 31%		Não 62%		Não 29%	Não 46%	Não 77%	Não 69%	Não 23%
± 2,7									
4º Período									
Idade	Sim 71%	Sim 100%	Sim 50%	Sim 100%	Sim 79%	Sim 43%	Sim 57%	Sim 14%	Sim 71%
X = 22,9	Não 29%		Não 50%		Não 21%	Não 57%	Não 43%	Não 86%	Não 29%
± 3,1									
6º Período									
Idade	Sim 67%	Sim 92%	Sim 25%	Sim 100%	Sim 83%	Sim 67%	Sim 50%	Sim 92%	Sim 100%
X = 24,7	Não 33%	Não 8%	Não 75%		Não 17%	Não 33%	Não 50%	Não 8%	
± 4,6									

Fonte: WASCONCELOS, S. A., 2015.

Nota: Tabela elaborada pelo autor com base nos resultados obtidos na pesquisa.

A tabela acima diz respeito as respostas do questionário aplicado junto aos indivíduos pertencentes ao Bacharelado; questões com mais de uma alternativa e subjetiva serão discutidas posteriormente, respectivamente 8ª, 11ª questões.

O movimento enquanto atividade ligada a motricidade humana, como muitos sabem, faz parte das vidas das pessoas desde a infância e conforme Caspersen, Powell e Christenson (1985) colocam, realizar movimento significa vivenciar exercícios motores que seria exercícios físicos que estejam acima dos níveis de repouso, de forma planejada, estruturada e com um gasto energético considerável. Em nosso estudo no que diz respeito à primeira questão do questionário aplicado (com relação a esta e outras questões, ver apêndice), percebe-se que a maioria dos indivíduos entrevistados (alunos do curso de EF), Licenciatura e Bacharelado, afirmaram que em suas vidas praticaram algum tipo de exercício físico na infância.

Conforme nos dizem Jansz, Dawson e Mahoney (2000) é de fundamental importância essa vivência com algum tipo de movimento, pois, crianças e adolescentes que praticam atividades motoras e se mantêm fisicamente ativos ao decorrer do tempo apresentam probabilidade menor de se tornar adultos sedentários. Portanto, a prática de movimentos iniciados desde cedo e acompanhados para a vida adulta, influencia na saúde dos indivíduos. Essa iniciação é introduzida nas aulas de EF desde o ensino infantil até o médio com intuito de que os alunos levem esses benefícios para o resto da vida.

Por meio dessas aulas os escolares vão se adaptando e percebendo a prática sendo ela regular ou vigorosa com parte normal de suas vidas (SIMONS-MORTON et al., 1989). Nesse caso, é provável que o incentivo do professor, pais e colegas, fortalecem o interesse da criança na participação das aulas ou programas esportivos. Torna-se dever do profissional da área EF escolar estimular os alunos através da ludicidade principalmente durante a infância, para que haja motivação e que venham a ter um bom desempenho motor.

Desse modo, a abordagem desenvolvimentista serve como ancora para esse estudo, onde segundo Tani et al., (1988) as aulas são ministradas seguindo uma sequência pedagógica tendo como consequência o aprendizado progressivo do aluno de acordo com sua idade e maturação. Esse aprendizado deve ser estimulado pelo professor desde a infância, respeitando as dificuldades das crianças, para que o desenvolvimento ocorra de forma espontânea e venham a ter futuramente uma vida ativa e conseqüentemente mais saudável.

Com relação, pois, a segunda questão por nós formulada em questionário os indivíduos participantes do estudo em grande parte concordam que se faz

necessário na infância a exploração dos aspectos motores das crianças. Sendo assim para Gallahue, Ozmun e Goodway (2005) primeiramente a criança desenvolve aquisição de habilidades motoras, com relações do corpo com a gravidade, para atingir uma postura ereta (estabilidade), logo após, desenvolvem habilidades de movimentar-se pelo ambiente (locomoção) e progridem para gestos como, alcançar, segurar e soltar (manipulação). Depois de um tempo, estes movimentos são combinados e aperfeiçoados, para se tornar habilidades esportivas.

Neste contexto, nos fala Tani et al., (1988), que o professor de EF deve estar atento as fases de desenvolvimento e as habilidades motoras em que o aluno se encontra com a tentativa de atender a progressão normal do DM por meio de estímulos nas aulas, para que se tenha como resultado, alterações e avanço motor. Para que essa evolução de fato venha a ocorrer, é importante que o profissional trabalhe de acordo com as fases específicas de desenvolvimento resultando em melhorias no desempenho e nas capacidades motora.

Assim, se podemos estabelecer uma síntese do processo diríamos que, o indivíduo inicia a aprendizagem dos movimentos pela fase cognitiva que é representada pelo desempenho inconsciente dos movimentos, com erros grosseiros e a não capacidade da autocorreção. Já na fase associativa há menos erros, os indivíduos são capazes de detectar e eliminar os erros, só que na realização da tarefa ainda apresentam pouca consciência. A fase em que os sujeitos são capazes de detectarem e eliminarem seus erros é, por diversos autores, chamada de autônoma, onde o desempenho correto torna-se consciente e preciso. Na adolescência e vida adulta o indivíduo precisa estar na fase autônoma, para que a aprendizagem das atividades motoras ocorram de forma mais fluente (FITTS; POSNER, 1967).

Dessa forma, as crianças que apresentam características físicas normais, irão progredir nas aulas de EF de um estágio a outro, onde serão influenciadas principalmente pela maturação e experiência. Só que, não se pode contar apenas com a maturação para chegar ao estágio maduro. Outros aspectos como: condições ambientais, oportunidade para prática, encorajamento das pessoas a sua volta e a instituição como a escola, são necessários para o desenvolvimento de padrões maduros de movimentos. O aprendizado motor tem como resultado a quantidade de práticas executadas e experiências passadas (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Para que a criança progrida no seu DM é essencial que seja explorado os aspectos motores de forma com que as atividades envolvidas evoluam de acordo com o nível de compreensão e execução correta das atividades. Por isso, é que a EF desde a infância deve ser valorizada na sociedade, a fim de diminuir o sedentarismo e doenças ocasionadas pela falta dessa área.

Avançando para nossa terceira questão do instrumento aplicado, o intuito era saber se nas aulas de EF foram propiciadas aos alunos vivências motoras, e pelas respostas dos indivíduos participantes do estudo, os alunos do curso de licenciatura que responderam sim (tiveram experiências motoras nas aulas de EF 71%, 53%, 63% de acordo com a ordem dos períodos da tabela respectivamente) julgam ser importante essas experiências e que essas devem ser oferecidas nas aulas dessa disciplina. Por outro lado, os alunos do bacharelado em sua maioria responderam que não foram agraciados com essas atividades em suas aulas de EF, os que responderam sim apresentaram os seguintes percentuais (38%, 50%, e 25%).

Em nossa compreensão avaliamos que isso pode acarretar no futuro um baixo nível da percepção do DM, que segundo Valentini (2002) pode estar associado ao discernimento por parte do indivíduo sobre seu sedentarismo e maus hábitos alimentares. A percepção do DM está relacionada às competências ou julgamento que são expressos pelos indivíduos sobre as suas próprias habilidades motoras. São competências que são construídas ao decorrer das fases de desenvolvimento, influenciadas pelo domínio ou não de alguma habilidade.

Assim, nas aulas de EF o professor como profissional da saúde tem como um dos seus papéis identificar se há uma sequência normal nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, onde, as crianças e jovens precisam ser orientados a esses processos, pois só assim as reais necessidades serão consideradas. O planejamento de objetivos, métodos e conteúdo de ensino apropriado são cruciais para considerar as necessidades e expectativas de aprendizagem que advêm do próprio processo de mudanças no movimento ao longo da vida (TANI, 2008).

Sendo a EF um dos meios para experimentação das vivências motoras, parece ser de grande importância que o indivíduo inicie essas experiências motoras bem sucedidas desde a infância através dos conteúdos propostos em sala de aula e fora dela também, onde possibilitaram amplo domínio do seu corpo durante as fases de desenvolvimento. Esse desenvolvimento também, diz respeito ao estilo de vida

desses indivíduos, incluindo fatores como a prática regular de exercícios físicos, alimentação balanceada vão sendo introduzidas, irão exercer forte influência no DM desses sujeitos (SANTOS; DANTAS; OLIVEIRA, 2004).

O movimento dessa forma torna-se imprescindível em todas as faixas do DM. Os graduandos em relação a quarta pergunta concordam em sua maioria que o responsável por estimular os seus alunos desde a infância a participarem das aulas para obtenção de conhecimento e também a adequação dos processos de DM de forma positiva é o professor de EF. É importante que os alunos adquiram hábitos de se movimentarem não só nas aulas práticas mais também no seu cotidiano fora da escola para que venham ter benefícios relacionados a qualidade de vida.

Na realidade da EF Brasileira parece haver uma defasagem sobre o conteúdo “ginástica” o qual, junto com os outros meios dessa disciplina deve propiciar aos alunos o DM durante as aulas. Várias hipóteses já foram traçadas e investigadas a respeito, mas o que observamos em nosso estudo foi que os alunos dos dois cursos concordam que os professores de EF devem oferecer a melhoria do DM em suas aulas.

A questão metodológica de como ensinar e melhorar os aspectos motores é um dos pontos de partida para essa discussão, segundo Darido (2001), muitos dos nossos profissionais de EF saem da graduação sem ao menos dar importância as disciplinas da área (ginástica, danças, lutas, e algumas modalidades esportivas coletivas), e quando se tornam professores, suas aulas se tornam monótonas, sem sistematização e profundidade dos conteúdos, que são voltados apenas ao esporte.

Outro ponto são as habilidades básicas que são aprendidas nas aulas de EF, essas precisam ser praticadas nas rotinas diárias em casa e na escola, com a utilização do lúdico, principalmente na infância, pois a brincadeira é um importante fator para o aprendizado de crianças e adolescentes (SANTO; DANTAS; OLIVEIRA, 2004). Muitas vezes, o professor não dá importância para isso e acaba tornando as aulas de EF treino de modalidades esportivas ou ainda pior, renega os conteúdos focando apenas no esporte, desprezando o alcance de habilidades motoras para os escolares.

A motivação é mais um aspecto importante para que indivíduo participe de práticas motoras, fazendo com que o mesmo desenvolva habilidades físicas e venha a ter uma boa percepção da sua competência motora. Os aspectos avaliativos da percepção que uma pessoa tem sobre si, relacionam-se em alguma medida com os

sentimentos relacionados à qualidade de seu desempenho. Onde muitas vezes esse ato não é estimulado pelo professor, obtendo assim alunos com baixa *performance* e com desmotivação ao se envolverem nas atividades (HARTER, 1978, 1984).

Assim, o sujeito que demonstra pouca motivação pode apresentar menos consciência de sua competência por possuir pouca experiência, conhecimento limitado dos desafios propostos e receber pouca estimulação de pessoas significativas como, por exemplo, o professor. Os resultados da prática estabelecida poderá ser abaixo do que o esperado e o indivíduo por não ter vontade de participar das atividades se sentirá obrigado e as vezes envergonhado para contribuir nas aulas tornando-se dessa forma, desmotivadora (HARTER, 1978).

Contudo, o profissional de EF que nega as demandas da área e que não dá importância aos níveis de DM de seus alunos a fim de estruturar programas motores que possibilite atender as demandas individuais, não saberá elaborar uma intervenção efetiva que leve a construções de padrões de movimentos evolutivos e que garanta a participação de movimentos durante toda a vida (VALENTINI, 2002).

Segundo Santos, Dantas e Oliveira (2004), se os aspectos motores ou vivências motoras que não são estimulados na infância, (aula de EF) irão provavelmente interferir na vida adulta onde terão prejuízo no que diz respeito ao bem estar físico na velhice. Os indivíduos entrevistados na quinta questão em sua maioria concordam que esses aspectos devem ser estimulados na infância para não interferir negativamente na vida adulta (Licenciatura 71%, 74%, 87% e Bacharelado 92%, 79%, 83% respectivamente) marcaram sim em suas respostas. É importante esse entendimento para futuro profissional da EF, pois, se este acadêmico assume essa postura, provavelmente teremos professores no futuro preocupados com as habilidades, capacidades e DM dos sujeitos em movimento.

O DM apresenta-se como um aliado para toda a vida dos sujeitos ele vai estabelecer uma relação direta com atividade motora. Trará como pontos positivos: socialização entre as pessoas, benefícios para saúde, aumento na qualidade de vida, sentimento de bem estar físico e mental. Nas aulas, o professor de EF deve proporcionar vivências motoras, que conforme Guedes e Barbanti (1995), indivíduos ativos apresentam melhores índices de aptidão física que estão relacionados a saúde. Quanto mais prática da ação motora mais eficiente se torna o desempenho motor.

Lazzoli et al., (1998), apontam que crianças fisicamente ativas podem vir a se tornarem adultos ativos a depender da continuidade de execução de atividades motoras durante a vida adulta. Assim, se faz necessário a presença de um profissional da área da EF para promover práticas motoras na idade escolar na contribuição e estimulação de movimentos, reduzindo dessa forma o sedentarismo na idade adulta e proporcionando como consequência uma melhor qualidade de vida.

A EF na escola torna-se um componente da formação de grande importância para que o indivíduo vivencie através das atividades motoras o valor desse aprendizado para o resto da vida. Para isso o professor através de recursos como: vídeos, palestras e outros instrumentos, poderá mostrar os benefícios ocasionados pela prática controlada de exercícios físico para o aluno e a comunidade escolar. A continuidade da prática de exercícios é um importante fator para manutenção da saúde, principalmente no processo de envelhecimento. Isto se deve à necessidade do idoso em adaptar-se ao corpo em envelhecimento, o que reflete na forma de independência desses indivíduos no cotidiano (SANTOS, DANTAS, OLIVEIRA, 2004).

Quando o indivíduo possui o hábito de praticar exercícios físicos sistematizados desde a infância, há uma grande probabilidade que o mesmo se torne um adulto mais ativo. Se o profissional da área de EF não explora esses aspectos desde a idade escolar (ensino infantil) o aluno poderá vir a se tornar um adulto sedentário e desmotivado para a prática regular motora. Na chegada da terceira idade o sujeito não terá tantas vantagens quando relacionado a um idoso ativo, perdendo assim sua autonomia relacionados a movimentação.

Essa autonomia na vida idosa diz respeito ao DM do sujeito, conceitualmente o mesmo significa um processo sequencial e contínuo, relacionado com a idade, que tem como consequência mudanças no comportamento motor dos indivíduos (HAYWOOD; GETCHELL, 2004) e concernente a cognição essa está relacionada aos processos ou estruturas mentais que se relacionam com o conhecimento e a consciência dos indivíduos (GAZZANIGA; IVRY; MANGUN, 2006). Em nosso estudo, quando os entrevistados foram questionados na sexta questão sobre dificuldades no presente por falta de estímulos motores e cognitivos na idade escolar, os alunos dos cursos de EF estão divididos em seus posicionamentos, (Licenciatura 24%, 63%, 67% afirmaram que sim e 76%, 37%, e 33% por ordem dos

períodos afirmaram que não) os do bacharelado (54%, 43% e 67% afirmaram que sim, e 46%, 57% e 33% respectivamente afirmaram que não).

Isso nos preocupa, mesmo eles estando divididos em seus posicionamentos, os alunos da licenciatura do 3º e 5º períodos responderam em índice maior que estão defasados por falta de estímulos na idade escolar, aulas monótonas, pouco atrativas desencadearam uma baixa motivação para a prática esportiva. Como também os alunos especificamente do 2º e 6º período de bacharelado, percebe-se pelos resultados, que há uma defasagem em seus domínios motor e cognitivo por conta dessa falta de estímulo na idade escolar, pouca vivência motora quando criança.

Muitos professores de EF continuam aplicando os conteúdos das aulas de forma monótona, sem novidades e sem a devida motivação do professor. Em muitos casos também, estes conteúdos são distribuídos sem nenhuma sistematização e são apresentados de forma desordenada ou aleatória, ou seja, sem uma sequência lógica e pedagógica. O que acaba ocasionando a falta de aprofundamento dos conteúdos propostos para a EF na escola tendo com resultado um baixo nível de DM, falta de estímulo e compreensão por parte do professor (DARIDO, 2001).

Diferentemente, quando o professor incentiva seus alunos nas aulas o nível de percepção motora do sujeito aumenta e as razões para execução de atividades motoras se elevam, fazendo com que haja motivação nas atividades e apresentem bons resultados nas habilidades e capacidades motoras (VALENTINI, 2002). O incentivo serve como ferramenta para o professor estimular os escolares na aproximação destes com a prática esportiva. Para que isso ocorra, as aulas precisam ter um componente lúdico, desafios e implementos inovadores que atraiam os sujeitos para a vida ativa.

Com isso, é interessante refletir como estão sendo ministradas as aulas de EF na escola, será que estão dando a devida importância para essa disciplina? Conforme Darido (2001), essa defasagem pode ocasionar falta de aprofundamento dos conteúdos próprios da EF escolar, sem sistematização e diversificação, talvez, afetando o aprendizado cognitivo e motor dos aprendizes. Dificultando o entendimento das atividades motoras por conta dos baixos estímulos recebidos na idade escolar.

O professor com formação na área de conhecimento pedagógico que envolve a saúde e que é considerado um ser que transmite o seu conhecimento, reflete

sobre sua prática, dá oportunidades aos alunos nas aulas, estar sempre atento a sua prática pedagógica, proporcionando aos alunos uma melhor formação e o aumento da gama de conhecimentos sobre a importância da implementação de exercícios físicos ao longo da vida.

Assim, segundo Ghilardi (1998) vivência motora diz respeito a qualquer movimento corporal que envolva o ser humano interagindo com o meio em que se encontra. Conforme as respostas dos discentes dos cursos de EF entrevistados, questionados na sétima questão sobre se os alunos da escola básica ganham uma boa vivência motora e adquirem conhecimentos com as aulas de EF, os sujeitos entrevistados afirmaram marcando em sua maioria não.

Para essa questão descrita acima, os indivíduos licenciados 52%, 79%, 71% afirmaram que não, e os do bacharelado 77%, 43% e 50% afirmaram que sim. Os alunos do curso de licenciatura de EF em considerável parte estão convictos que há uma defasagem relacionada a uma boa vivência motora nas aulas de EF, enquanto que os futuros bacharéis estão um tanto quanto divididos em seus posicionamentos. Como resultado da pesquisa esse é um dado importante, pois algumas pessoas tiveram boas experiências motoras nas aulas dessa disciplina, só que, a aula de EF necessita de ajustes pedagógicos no que diz respeito a vivências de seus conteúdos para melhoria do ensino.

Dessa forma, para que o profissional melhore sua didática, o mesmo deve proporcionar vivências motoras variadas sobre conhecimento corporal, consciência e controle do ato motor dos seus alunos, a fim de obter autonomia de movimentos frente as diversas situações do cotidiano dos escolares. Além disso, deve levar os sujeitos a dominar seu corpo em movimento, ser capaz de solucionar problemas motores que surgirem em sua rotina. Caracterizando a formação de indivíduos que além de executar, compreendem o homem em movimento (GHILARDI, 1998).

Para uma aula se tornar significativa ela deve apresentar vários aspectos como: sistematização dos conteúdos, planejamento de acordo com as necessidades reais dos alunos, atividades que atendam as etapas do DM, sequência pedagógica coerente e o principal, que os alunos estejam motivados. Com isso, os escolares terão oportunidades não só de executar o movimento e sim, vivenciar obter conhecimentos sobre o movimento.

Os conteúdos precisam ser organizados de forma que sigam uma continuidade, articulem-se e relacionem-se, sem perder suas especificidades

(BRASIL, 1998). De forma que um sirva como um gancho para o outro, exemplos clássicos são possíveis de observamos nos conteúdos da ginástica e do atletismo que dão subsídios aos demais, principalmente ao esporte que necessita de movimentos de deslocamentos, corridas, mudança de direção, saltos, quedas, entre outros. As capacidades físicas também devem ser trabalhadas a fim de melhorar o desempenho motor.

Para Medina (1983), os licenciados em EF, saem da graduação com poucas noções sobre a finalidade dessa área do conhecimento para o ensino formal, onde acabam supervalorizando apenas um conteúdo, por exemplo, o esporte, preparando os alunos para a competição que é um dos objetivos desse conteúdo. Esses alunos acabam tendo um déficit em relação à diversificação dos outros conteúdos, que poderia servir de auxílio para as demais temáticas, havendo uma limitação de conhecimentos práticos e teóricos da EF escolar.

Na aplicação nessa pesquisa de nosso questionário, na oitava questão, tratou-se de uma pergunta com 3 alternativas (a, b, c) para respostas, onde os indivíduos discentes poderiam marcar uma, duas ou as três respostas. Os sujeitos testados apontaram que as dificuldades encontradas nas aulas em relação ao DM estão relacionadas principalmente ao sedentarismo em geral dos mesmos e a falta de um ambiente apropriado para as vivências práticas. Esses dois fatores, assim avaliamos, contribuem para a não valorização da EF e para a negação das atividades práticas passadas pelos professores.

Com menor índice de respostas para mesma questão, encontramos também o baixo estímulo dos pais para a inserção do sujeito na vida esportiva. Contudo, o período considerado crítico onde ocorre a redução nos níveis de atividade motora é na adolescência (TELAMA; YANG, 2000). Devido ao crescimento do indivíduo as brincadeiras que envolvem movimentos são deixadas para trás e trocadas por outras, como: assistir televisão, jogar vídeo game, mexer em programas disponíveis em celulares, fazendo com que o sujeito fique mais antenado com o mundo da tecnologia e conseqüentemente abandone atividades motoras em troca de uma vida sedentária.

Outro ponto a ser comentado é o afastamento do escolar das aulas de EF por falta de compromisso dos professores que não tem o comprometimento de buscar novas propostas de intervenção para estimular os alunos a prática motora. Tornam suas aulas rígidas impondo atividades desestimuladoras que não despertam o

interesse das crianças e adolescentes. Dessa maneira, acaba por afastar esses indivíduos da disciplina e conseqüentemente pela falta de exercícios, vivem uma vida sedentária (DARIDO 2004). A gestão escolar também tem sua parcela de culpa, por não aceitar a EF como disciplina que necessita de carga horária adequada, espaço, compromisso dos alunos e que o professor tenha autonomia de aprovar ou reprovar os alunos que por algum motivo não participam das aulas.

Os acadêmicos também apontaram que uma das principais dificuldades para a prática de atividades motoras é a falta de ambiente adequado que venha a promover benefícios para esses seres. Betti (1992) vem a complementar quando mostra que os professores sentem dificuldades quanto há falta de materiais e espaço específico para as aulas de EF. Conseqüentemente, falta de apoio do governo para as escolas da rede pública, por exemplo, na construção de locais adequados (quadras poliesportivas e sala de aula) com estrutura apropriada para a prática docente.

A falta de recursos, por exemplo, para a construção e manutenção de quadras e materiais fazem com que os professores optem por aulas monótonas como exemplo o jogo de futsal, que pode utilizar como recurso, um local qualquer, a bola e as barras (modificáveis também)¹. O aluno desse modo é prejudicado no que diz respeito ao DM, pois, acaba por fazer a prática sem contextualização, sistematização, planejamento e principalmente sem uma sequência lógica e pedagógica para vivências de diversas atividades que proporcionaram o aumento de desempenho de habilidades e capacidades motoras.

Em relação a nona questão do questionário que se refere ao quantitativo de aulas de EF que ocorrem uma a duas vezes na semana sendo suficiente ou não, acredita-se que o DM deva ser estimulado dentro e fora da escola, em nossa investigação os discentes do curso de licenciatura responderam em termos de percentuais (86%, 95% e 79% nessa ordem por período) que esse quantitativo de aulas não é suficiente para um bom DM e cognitivo do aluno. Como também os entrevistados pertencentes curso de bacharelado (69%, 86% e 8% respectivamente) concordam com os discentes da licenciatura; enquanto que 92% dos bacharelados

¹ Isso em nossa opinião, não pode ser, porém, uma justificativa que não aponte saídas ou alternativas, pois, a despeito das dificuldades serem reais e o professor não ser “mágico” acreditamos que seja seu dever não desistir do processo de formação que tem como parte superar determinados obstáculos mesmo que isso não seja o ideal.

referentes ao 6º período (uma única turma) afirmaram que esse número de aulas por semana é o suficiente para um bom DM dos alunos.

Dessa forma, a prática motora é de grande importância conforme a resposta da maioria dos discentes. Isso para melhoria dos aspectos cognitivos, motores e que, conseqüentemente é aprendido na escola nas aulas de EF. Nessas aulas, o professor deve proporcionar vivências motoras, que conforme Guedes e Barbanti (1995), essas vivências, a depender do quantitativo de práticas irão beneficiar os alunos que apresentarão melhores índices de aptidão física que está relacionado de forma recíproca à saúde.

Assim, a disciplina EF estimulará os alunos desde a infância a vivenciarem práticas motoras na escola e no seu cotidiano através das atividades práticas, sendo elas organizadas para uma melhor experimentação motora. De acordo com o método de ensino que o professor utilize, haverá uma evolução e progressão dos indivíduos envolvidos com a prática, ou seja, das mais simples para mais complexas a fim de promover melhoria no repertório motor dos alunos (LEÃO, 2014).

Sobre o repertório motor, sabe-se que as aulas de EF ocorrem apenas uma ou duas vezes na semana, trazendo consigo dificuldades para o escolar em relação ao seu desempenho motor. Torna-se dever do professor frente a essa situação incentivar os alunos a terem hábitos de praticar algumas atividades motoras e reivindicar seus direitos como discente para o aumento da carga horária dessa disciplina. Esse quantitativo de aulas é insuficiente; e se o professor não estimular a prática de atividades ou até mesmo brincadeiras fora do âmbito escolar, no futuro teremos mais indivíduos sedentários e com problemas relacionados ao movimento humano.

Como resposta para a décima questão do referido estudo, esta diz respeito ao repertório motor restrito, devido à baixa estimulação nas aulas de EF. Os acadêmicos do curso de licenciatura, 62%, 58%, e 67% em ordem de períodos, e do bacharelado, 77%, 71%, 100% na mesma ordem, afirmaram que esse baixo repertório motor é devido à baixa estimulação nas aulas de EF. Mas sugeriram algumas propostas que se deve levar em consideração na busca de uma aula de EF com mais qualidade e prazerosa.

Como proposta para essa situação os discentes dos dois cursos indicaram: capacitação adequada dos profissionais de EF, aulas inovadoras e dinâmicas, mais estimulação para a prática motora por parte dos professores, aumento no número de

aulas por semana, aumento na carga horária, ensinar todos os conteúdos propostos pela EF escolar, incentivar a prática de atividades físicas e exercícios físicos no cotidiano, introdução da EF com eficiência desde a infância até o ensino médio, aulas planejadas e sistematizadas com uma sequência pedagógica, profissionais qualificados para a ministração coerente das aulas, respeito com o profissional, atividades específicas para as necessidades dos escolares, promover a integração social entre os alunos, novos métodos para o ensino prático, estimular a entrada dos sujeitos em escolinhas de alguma modalidade esportiva, exploração das habilidades motoras, atividades lúdicas e motivadoras, confecções de materiais para a prática e aulas que trabalhem as funções executivas dos indivíduos.

Diante de tantas propostas é interessante ressaltar que muitos professores quando saem da graduação perdem em sua maioria o interesse pela pesquisa e aperfeiçoamento de suas aulas, por falta de ambiente e materiais, acabam por perder a disposição para o planejamento de aulas atrativas, tomando-as desestimuladoras. Pelo fato da EF não ser levada a sério por algumas instituições de ensino, acaba por ter uma evasão de alunos nessas aulas onde o sujeito mais prejudicado é o escolar. Quando isso ocorre o DM e a AM são afetados negativamente.

Com isso, a estimulação e o respeito para com os profissionais de EF é de grande importância. Para que essa situação seja mudada, precisa-se da colaboração dos docentes e o compromisso de formar o aluno com conhecimentos motores e cognitivos. Conforme Tani (2008), os conhecimentos acerca do DM são imprescindíveis para compreender o indivíduo em movimento, diagnosticar suas capacidades e definir linhas de ação em programas de atividades motoras com fins educacionais.

Nesse contexto, Souza Júnior (2003), discute que é relevante observar a realidade do aluno e suas necessidades educacionais para assim transformar o quadro de desprezo em que a EF escolar se encontra. A aproximação e o interesse do aluno para as aulas é papel do professor, que deve estimular os alunos a terem um maior envolvimento nas aulas. Para que isso ocorra, primeiramente, o professor deve compreender todo o processo de ensino aprendizagem, se possível mudar sua didática, estimulando seus alunos.

Dessa forma, o entendimento do DM e da AM no que diz respeito ao crescimento e DM dos alunos é ponto crucial na formação do futuro profissional de

EF. Esse entendimento propiciará uma maior facilidade no desenrolar das atividades (habilidades motoras) dos alunos e do processo de ensino aprendizagem, para que ocorra de forma sequencial e que seja respeitando as etapas de aprendizagem dos escolares (Leão, 2006).

A última questão do instrumento utilizado nessa pesquisa, trata-se de uma pergunta aberta, que retrata as dificuldades encontradas em relação aos aspectos motores dos indivíduos na infância e adolescência e o porquê da escolha do curso de EF. Como resposta obteve-se vários pontos de vista. Os mais citados são: para mudar o quadro em que se encontra, identificação com o curso e profissionais, gostar da área, influência do professor de EF, por não ter tido aulas dessa disciplina na escola, contribuição com seus conhecimentos e conseqüentemente melhorar, pelo contato que já tinham com o esporte, e outros afirmaram que não houve dificuldades em relação ao DM devido às práticas esportivas dentro da escola.

A maioria dos participantes dessa pesquisa trouxe como resposta a décima primeira questão, vontade de querer mudar esse quadro precário em que se encontra a EF. As dificuldades encontradas não impediram os indivíduos de elogiarem esse curso, que ainda não é valorizado o quanto merece pela sociedade. Para que essa realidade seja modificada, como proposta, é necessário que os cursos de EF ofereçam mais disciplinas práticas e contextualizadas com a realidade dos acadêmicos. Que os docentes universitários ensinem de fato o aprendizado dos movimentos de forma com que o profissional quando formado, saia da graduação com uma bagagem de informações que serão transferidas para os alunos de forma a estimular o DM progressivo.

Assim, Pellegrini (1988) aponta que a EF como profissão deve apoiar a capacidade do professor de saber passar as habilidades motoras de maneira que os alunos consigam executar o movimento levando o mesmo a pleno desenvolvimento de suas capacidades motoras. Sendo que, por meio dessas vivências motoras o Educador Físico atenderá as reais dificuldades dos escolares, a fim de proporcionar uma melhor qualidade e aprendizagem em relação aos aspectos motores e cognitivos, ajudando em uma formação adequada desses sujeitos.

Para que os alunos venham a progredir em seu DM se faz fundamental a presença do profissional de EF para oferecer experiências motoras. Esses indivíduos serão influenciados principalmente pela maturação, experiências, condições ambientais, oportunidade para prática e encorajamento do profissional da

área, esses são elementos fundamentais para que o professor de EF venha a oferecer aulas propositais ao aprendizado de habilidades motoras e aprendizagem de movimentos para assim ter como resposta o desenvolvimento normativo dos sujeitos. A AM é o resultado de práticas consecutivas ou de experiências passadas que está diretamente relacionada a saúde (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2005).

Portanto, a identificação e o gostar do que faz são, talvez, assim consideramos os principais fatores para o sucesso de uma profissão bem sucedida. Na EF não é diferente, as aulas serão atrativas se o professor tiver a coragem e autonomia de inovar e estimular seus alunos. Um dos objetivos da EF é tornar os alunos em seres ativos no futuro, e para isso o professor terá grande trabalho para alcançar essa meta. A dedicação, um trabalho bem feito, são pontos cruciais que poderá ajudar o profissional a mudar esse quadro na escola.

7 CONCLUSÃO

Diante dos resultados encontrados na pesquisa, pode-se afirmar que a percepção do DM de indivíduos acadêmicos do curso de EF Licenciatura (1º, 3º e 5º períodos) e Bacharelado (2º, 4º e 6º períodos) da Universidade Federal de Pernambuco do Centro Acadêmico de Vitória está relacionada aos estímulos dados nas práticas de atividades motoras desde a infância. Em relação à percepção do DM, pode-se considerar que os discentes encontram-se divididos nos seus posicionamentos. Onde por um lado, a maioria dos sujeitos da licenciatura obteve a oportunidade de vivenciar práticas de movimentos por conta da disciplina EF, ao contrário dos indivíduos do bacharelado que não tiveram essa experiência que nos parece importante sob a ótica de nossa discussão para o futuro do DM.

Foi descoberto também que os indivíduos entrevistados, quando eram alunos (escolares), em suas aulas de EF tiveram em sua maioria pouco conhecimento e pouca vivência motora (bacharelado), onde o principal responsável por este fator é o professor de EF que não estimulava seus alunos no que concerne ao DM, tendo como possíveis consequências, restrições no repertório motor dos alunos.

Por outro lado, ousamos dizer que é de grande importância à prática diária de exercícios físicos não só para os acadêmicos, mas também para população em geral, devendo essa, ocorrer nas aulas de EF, como também as atividades motoras fora desse âmbito contribuem para um bom DM e cognitivo ajudando na saúde e bem estar da população.

Portanto, com esse estudo esperamos contribuir como mais uma fonte teórica para acadêmicos e futuros profissionais da EF tanto da Licenciatura quanto do Bacharelado, na busca de um maior entendimento sobre o DM e a prática de movimentos sistematizados, desde a infância até a idade idosa, como consequência para uma melhoria na qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, H. K. M et al. Exercício físico e função cognitiva: uma revisão. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 12, n. 2, p. 108-114, 2006.
- BADARO, A. F. V.; SILVA, A. H.; BECHE D. Flexibilidade versus alongamento: esclarecendo as diferenças. **Saúde**, Santa Maria, v.33, n.1, p. 32-36, 2007.
- BARKER, R. G. **Habitats, Environments, and Human Behaviour: Studies in Ecological Psychology and Eco-behavioral Science from the Midwest Psychological Field Station, 1947-1972**. San Francisco: Jossey-Bass, 1978.
- BETTI, I. C. **O prazer em aulas de Educação Física escolar: a perspectiva discente**. 1992. 92 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física, 3o e 4o ciclos**. Brasília: Ministério da Educação, 1998. v.7.
- BRAUNER, L. M.; VALENTINI, N. C. Análise do desempenho motor de crianças participantes de um programa de atividades físicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 205-216, 2009.
- CASPERSEN, C. J.; POWELL, K. E.; CHRISTENSON, G. M. Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. **Public health reports**, Washington, DC, v. 100, n. 2, p. 126, 1985.
- CAVALCANTI, K. B.; TUBINO, M. J. G.; DE MACEDO REIS, C. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: IBRASA, 1984.
- CHODZKO-ZAJKO, W. J.; MOORE, K. A. Physical fitness and cognitive functioning in aging. **Exercise and sport sciences reviews**, v. 22, n. 1, p. 195-220, jan. 1994.
- COPETTI, F. R. **Nível de maturidade dos padrões fundamentais estabilizadores de crianças do município de Agudo, RS**. 1993. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Especialização em Ciência do Movimento Humano) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1993.
- DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, Jan./Mar., 2004.
- DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Revista Fluminense de Educação Física Escolar**, Niterói, v.2, n.1, p.5-25, 2001.

- FITTS, P. M.; POSNER, M. I. **Human Performance**. Belmont: Brooks/Cole, 1967.
- GALLAHUE, D. L. A classificação das habilidades de movimento: um caso para modelos multidimensionais. **Revista de Educação Física**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 105- 111, 2002.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. 3.ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GAZZANIGA, Michael S.; IVRY, Richard B.; MANGUN, George Ronald. **Neurociência cognitiva: a biologia da mente**. São Paulo: Artmed, 2006.
- GENTILE, A. M. Skill acquisition: Action, movement, and neuromotor processes. **Movement science: Foundations for physical therapy in rehabilitation**, v. 2, p. 111-187, 2000.
- GENTILE, A. M.; BEHESHTI, Z.; HELD, J. M. Enrichment versus exercise effects on motor impairments following cortical removals in rats. **Behavioral and neural biology**, Now York, v. 47, n. 3, p. 321-332, 1987.
- GHILARDI, Reginaldo. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-11, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GUEDES, D. P.; BARBANTI, V. J. Desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 37-50, 1995.
- HARTER, Susan. Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model. **Human development**, Denver, v. 21, n. 1, p. 34-64, 1978.
- HARTER, S.; PIKE, Robin. The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. **Child development**, Denver, v. 55, n. 6, p. 1969-1982, 1984.
- HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- JANZ, K F.; DAWSON, J. D.; MAHONEY, L. T. Tracking physical fitness and physical activity from childhood to adolescence: the Muscatine study. **Medicine and science in sports and exercise**, Iowa, v. 32, n. 7, p. 1250-1257, 2000.

KUGLER, P. N.; KELSO, J. A. S.; TURVEY, M. T. On coordination and control in naturally developing systems. Clark (eds.), **The development of movement control and coordination**. Now York: Wiley, 1982.

LAZZOLI, J. K. et al. Atividade física e saúde na infância e adolescência. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 4, n. 4, p. 107-109, 1998.

LEÃO, I. C. S. **O Desporto na Escola**. Recife: Fasa, 2006.

LEÃO, I. C. S. **Treinando Handebol**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2014.

MAGILL, R. A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. Rio de Janeiro: Edgard Blücher, 2000.

MEDINA, J. P. S. **A educacio ffsica colds do cop e" mente"**. 2.ed. São Paulo: Papirus, 1983.

PAYNE, V. Gregory; ISAACS, Larry D. **Desenvolvimento motor humano: uma abordagem vitalícia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

PELLEGRINI, A. M. **A formação profissional em Educação Física: Educação Física e Esportes na Universidade**. Brasília: Ministério da Educação, 1988.

RAUDSEPP, L; VIIRA, R. Influence of parents and siblings physical activity on activity levels of adolescents. **European Journal of Physical Education**, Tartu, v.5, n.2, p. 169-178, 2000.

SANTOS, S.; DANTAS, L.; OLIVEIRA, J. A. Desenvolvimento motor de crianças, de idosos e de pessoas com transtornos da coordenação. **Revista Paulista Educação Física**, São Paulo, v. 8, p. 33-44, 2004.

SCHMIDT, R. A.; LEE, T. D. **Motor control and learning**. Los Angeles: Human kinetics, 1988.

SIMONS-MORTON, B. G. et al. Children's frequency of consumption of foods high in fat and sodium. **American journal of preventive medicine**, Houston, v. 6, n. 4, p. 218-227, 1989.

SIMONS-MORTON, Bruce G. et al. Children and fitness: A public health perspective. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Houston v. 58, n. 4, p. 295-303, 1987.

SOUZA JÚNIOR, O. M. **Co-educação, futebol e Educação Física Escolar**. 2003. 127 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista, Departamento de Educação Física, Rio Claro, 2003.

SPIRDUSO, W. W.; FRANCIS, K. L.; MACRAE, P. G. **Physical dimensions of aging**. Champaign: Human Kinetics, 1995.

TANI, G. et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1988.

TANI, G. O. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 313-331, 2008.

TAYLOR, H. L. et al. A questionnaire for the assessment of leisure time physical activities. **Journal of chronic diseases**, Great Britain, v. 31, p. 741-755, 1978.

TELAMA, R; YANG, X. Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. **Medicine and science in sports and exercise**, Hagerstown, v. 32, n. 9, p. 1617-1622, 2000.

TUBINO, M. J. G. **Metodologia Científica do treinamento Desportivo**. 3 ed. São Paulo: Ibrasa, 1984.

VALENTINI, N. C. Percepções de competência e desenvolvimento motor de meninos e meninas: um estudo transversal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 51-62, maio/ago. 2002.

VAN BOXTEL, M. P. J. et al. Self-reported physical activity, subjective health, and cognitive performance in older adults. **Experimental aging research**, v. 22, n. 4, p. 363-379, 1996.

WHO. World Health Organization. **Constitution of the World Health Organization**. Basic documents. Genebra: WHO, 1946.

APÊNDICE A – Questionário

Universidade Federal de Pernambuco
 Centro Acadêmico de Vitória
 Núcleo de Educação Física e Ciências do Esporte
 Disciplina: Trabalho de conclusão de curso II
 Proposta de questionário para conhecimento do desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos da graduação em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado).

Nome: _____ (Optativo)

Idade: _____; Sexo: _____;

Curso: _____

Questionário:

1º) Quando você era criança praticava muitos exercícios físicos?

Sim () Não ()

2º) Na infância deve ser explorado os aspectos motores?

Sim () Não ()

3º) Suas aulas de Educação Física escolar lhe proporcionaram experimentações de vivências motoras?

Sim () Não ()

4º) Você concorda que o professor de Educação Física deve proporcionar práticas motoras para melhoria do desenvolvimento motor de seus alunos?

Sim () Não ()

5º) Os aspectos motores não explorados na infância interfere na sua vida adulta?

Sim () Não ()

6º) Você possui dificuldades em relação ao seu desenvolvimento motor e cognitivo, por conta dos baixos estímulos recebidos na idade escolar?

Sim () Não ()

Se não, quais foram os outros motivos?

7º) Os alunos saem das aulas de Educação Física com conhecimento e uma boa vivência motora?

Sim () Não ()

8°) As dificuldades encontradas nas aulas de Educação Física, no que diz respeito ao desenvolvimento motor estão relacionadas ao que?

a() Sedentarismo em geral

b() Baixo estímulos dos pais

c() O ambiente não favorece a vivência de práticas motoras

9°) As aulas de Educação Física acontecem na maioria das vezes uma ou duas vezes na semana. Esse tempo é o bastante para que se promova uma melhoria no desenvolvimento motor e cognitivo do aluno?

Sim () Não ()

10°) Muitos acadêmicos de Educação Física chegam na universidade com um repertório motor restrito. Isso é devido a não estimulação do professor nas aulas de educação física?

Sim () Não ()

Se sua resposta foi sim, quais as sugestões que você daria para mudar esse quadro?

11°) Se há dificuldades em relação aos aspectos motores, dos indivíduos na infância e adolescência, porque você escolheu o curso de Educação Física?
