

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

ARTIGO ORIGINAL

**EFEITOS DA DANÇA NO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE PRÉ-ESCOLARES
NO MUNICÍPIO DE URUGUAIANA, RS.**

**ARIADINE RODRIGUES BARBOSA¹, CÁTIA CIBELE BANDEIRA DOS SANTOS¹,
ELOÁ MARIA DOS SANTOS CHIQUETTI², ÂNGELA KEMEL ZANELLA³**

Uruguaiiana, RS

2015

¹Autoras do estudo. Acadêmicas do 8º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

²Co-orientadora do estudo. Professora do curso de Fisioterapia da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Mestre em Fisiologia do Exercício pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

³Orientadora do estudo. Professora assistente do curso de Fisioterapia da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

EFEITOS DA DANÇA NO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE PRÉ-ESCOLARES NO MUNICÍPIO DE URUGUAIANA, RS.

DANCE EFFECTS ON DEVELOPMENT MOTOR PRESCHOOL IN URUGUAIANA MUNICIPALITY, RS.

EFFECTOS DE LA DANZA EN EL DESAROLLO MOTOR DE PREESCOLARES EN LA MUNICIPALIDAD DE URUGUAYANA, RS.

Resumo: Este estudo de caráter quase experimental investigou os efeitos de um programa de intervenção em dança, desenvolvido pelas pesquisadoras, na aquisição das habilidades motoras fundamentais em crianças da Educação Infantil do município de Uruguaiana, RS. A amostra deu-se por conveniência onde participaram 58 crianças de 5 e 6 anos matriculadas na Etapa VI da Educação Infantil. O instrumento para coletas de dados utilizado foi a Bateria de Avaliação do Movimento para Crianças 2ª edição (M-ABC 2) Age Band 1 que avalia Destreza Manual, Mirar e Receber e Equilíbrio. Na análise estatística foi comparada a média dos grupos feminino e masculino nas categorias avaliadas pelo M-ABC 2, sendo que, as meninas apresentaram melhor desempenho no Mirar e Arremessar e no Equilíbrio em comparação com meninos, mas no escore total depois os dois grupos obtiveram um resultado semelhante. Assim, a dança é capaz e eficiente para promover mudanças no desenvolvimento motor.

Palavras-chave: Dança. Destreza Motora. Desenvolvimento pré-escolar. Educação Física.

Abstract: This almost experimental study investigated the effects of a dance intervention program in the acquisition of fundamental motor skills in children from kindergarten in the city of Uruguaiana, RS. The sample was given for convenience attended 58 children aged 5 and 6 years enrolled in Stage VI of childhood education. The instrument used for data collection was the Movement Assessment Battery for Children 2nd edition (M-ABC 2) Age Band 1 that assesses manual dexterity, Aim & Receiving and Balance. Statistical analysis was compared the average of male and female groups in the categories evaluated with M-ABC 2, and, girls performed better on Aim and Shoot and Balance compared to boys, but the total score after the two groups had a similar result. So dance is capable and efficient to promote changes in motor development.

Keywords: *Dance. Motor Skills. Preschool Development. Physical Education.*

Resumen: Este estudio casi experimental investigó los efectos de un programa de intervención en danza en la adquisición de habilidades motoras básicas en niños de la primera infancia en la ciudad de Uruguaiana, RS. La muestra fue dada por conveniencia con 58 niños de 5 y 6 años matriculados en la Etapa VI de la educación infantil. Fue utilizada la Bateria de Evaluación Movimiento para Niños segunda edición (M-ABC 2) Age Band 1 para evaluar la destreza manual, apuntar y recepción y Equilibrio. El análisis estadístico comparó la media de las mujeres y de los hombres en las categorías evaluadas por M-ABC 2, y, las niñas se desempeñaron mejor en Apuntar y Lanzar y Equilibrio en comparación con los niños, pero en la puntuación total después los dos grupos obtuvieron un resultado similar. Así que la danza es capaz y eficiente para promover cambios en el desarrollo motor.

Palabras clave: *Danza. Habilidades Motoras. Desarrollo de La Primera Infancia. Educación Física.*

1 INTRODUÇÃO

Dançar é uma das mais antigas manifestações culturais e forma de expressão do homem. A dança na escola está inserida no currículo de Artes e da Educação Física, pois, é um saber produzido pelos sujeitos de diversas culturas e justifica-se como conteúdo por ser uma manifestação cultural (PORPINO; MARQUES; FIGUEIREDO, 2012). A Educação Física é a prática pedagógica que aborda os elementos da Cultura Corporal do Movimento: as danças, os jogos, as lutas, a ginástica e os esportes (GAYA, 2009), trabalha o corpo e movimento, sendo este muito mais que deslocamento, é uma forma de expressão fundamental para estabelecer relações com o meio e interagir com o lugar, pois, é através do movimentar-se que o indivíduo conhece, aprende e desenvolve-se de forma integral (PANSERA; PAULA; VALENTINI, 2008).

Na escola, a Educação Física necessita ofertar uma variedade de experiências significativas, dentre as quais destacam-se as manifestações da cultura corporal do movimento com a finalidade fundamental de atividade pedagógica. A dança possui uma quantidade de conteúdos riquíssimos, porém, pouco abordados e explorados no contexto das aulas (SBORQUIA; NEIRA, 2008). A mesma surge para promover a consciência corporal e o movimento na sua totalidade, sendo um espaço permeado pela diversidade e que necessita ser abordado como ferramenta para auxiliar aprendizagem e o desenvolvimento da formação do sujeito (CAMARGO; FINCK, 2010; NEIRA, 2010; SLOBODA; ONUKI, 2014). Desenvolvendo assim o conhecimento do corpo, melhora na coordenação motora e no equilíbrio, com movimentos que vão dos mais simples para os complexos. (CAMARGO; FINCK, 2010)

O desenvolvimento humano é um processo composto por diversas transformações que sucedem de maneira progressiva e continuada durante toda vida (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; NOBRE, 2012;), enquanto, o desenvolvimento motor (DM) trata-se de uma mudança sucessiva no comportamento motor durante o ciclo vital e pode ser influenciado fatores intrínsecos e extrínsecos. Percebe-se que a infância é um período essencial, visto que, nesta fase adquirem-se várias capacidades locomotoras, manipulativas e de equilíbrio que perpassam diferentes fases e estágios, além de, interagirem com fatores ambientais, individuais e da tarefa motora (MAFORTE et al., 2007; GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013a).

Torna-se primordial na Educação Infantil e Anos Iniciais ofertar múltiplas experiências, através de estratégias de educação para o desenvolvimento motor, com um

programa de intervenção motora com caráter lúdico capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa e eficaz. As aulas de Dança devem motivar para um bom desempenho, solução de problemas e desafios, aumentar a variabilidade e complexidade das atividades, enfim, a competência do sujeito. Estes programas precisam ampliar o repertório motor das crianças envolvidas para que no futuro possam desempenhar as diversas manifestações da Cultura Corporal do Movimento (CCM) que demandam do desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais.

É fato que muitas crianças não maturam os padrões motores fundamentais e a literatura contribui para corroborar com estes dados (BRAGA et al., 2009; BRAUNER; VALENTINI, 2009; RODRIGUES; BARELA, 2013). Vários são os motivos referenciados, entre eles: a falta de promoção de vivências planejadas e diversificadas nas escolas, o uso de aparelhos eletrônicos, computadores e tablets, diminuição dos espaços de lazer, entre outros (MAFORTE et al., 2007; RODRIGUES; BARELA, 2013). As atividades motoras são importantes para o desenvolvimento infantil e quanto mais experiências motoras tiverem, melhor será a *performance* nas tarefas motoras realizadas (RONDON et al., 2010).

A dança tem um vasto conteúdo quando abordada, mas também possui inúmeros benefícios para os que a praticam. Existem poucos achados que evidenciam este conteúdo como colaborador para o desenvolvimento motor infantil, porém, sabe-se a mesma pode contribuir muito para aquisição e maturação de diversas habilidades relacionadas com a coordenação motora global e fina (CAMARGO; FINCK, 2010; SPESSATO; VALENTINI, 2013). E através desta a criança amplia as possibilidades de movimentar-se, pois, ela descobre e (re)conhece os ambientes diferentes de maneira que a mesma consiga decidir seus próprios limites e superar-se nos domínios motores, cognitivos, sociais e afetivos (OLIVEIRA et al., 2010).

Desta forma, este estudo tem por objetivo verificar os efeitos de um programa de Dança na aquisição das habilidades motoras fundamentais em crianças da Educação Infantil do município de Uruguaiana, RS.

2 METODOLOGIA

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este estudo caracteriza-se como quase experimental descritivo e quantitativo aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, sob número de registro 750.822.

2.2 AMOSTRA

A seleção da amostra deu-se por conveniência e a pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da cidade de Uruguaiana,RS durante o período de maio a novembro de 2015 com as turmas de Etapa VI do turno da tarde. No total das turmas haviam 82 crianças matriculadas, de ambos os sexos com faixa etária de 5 e 6 anos de idade, destas 61 crianças compuseram a amostra inicial, pois, entregaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelo responsável antes da realização do Pré-teste. Ao final permaneceram 58 crianças, pois, três crianças trocaram de escola durante o período das avaliações e/ou intervenções.

Utilizou-se como critérios de inclusão: as crianças estarem na faixa etária de 5 e 6 anos de idade, estar matriculadas na Etapa VI e entrega do TCLE assinado. Como critérios de exclusão da amostra: não participar no mínimo de 50% das intervenções, ou seja, 8 aulas de Educação Física.

2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para coleta de dados foi realizado um contato com a direção da escola, a fim de apresentar a intenção da realização do Projeto. Após a manifestação de interesse da direção da escola definiu-se as turmas para participarem deste estudo, e a partir do interesse dos professores da Etapa VI do turno da tarde, delimitou-se as turmas que comporiam a pesquisa. Finalizada esta etapa, foi realizada uma reunião para apresentação do Projeto aos pais e/ou responsáveis e entrega do Termo Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura.

2.4 INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

Para verificar o desenvolvimento motor adotou-se a Bateria de Avaliação do Movimento para Crianças 2ª edição (M-ABC 2) proposto por Henderson, Sugden, & Barnett

(2007) e validada para a população brasileira por Valentini (VALENTINI; RAMALHO; OLIVEIRA, 2014). O teste motor possui três Age Band divididas por faixas etárias e cada uma com oito tarefas separadas nas categorias: destreza manual (DM), mirar e receber (M&R) e equilíbrio (Eq). Neste estudo utilizou-se as tarefas da Age Band 1 (AB 1) que corresponde a faixa etária de 3 aos 6 anos e as tarefas avaliadas consistem em Destreza Manual (tarefas 1, 2,3), Habilidades com bola (tarefas 4 e 5), Equilíbrio (tarefas 6, 7 e 8) descritas no material de apoio do M-ABC 2.

- *Destreza Manual*: Destreza Manual 1- colocar as moedas na caixa (com mão preferencial e não preferencial) e Destreza Manual 2- enfiar os cubos no cordão, as tarefas 1 e 2 contam a pontuação pelo menor tempo realizado. Destreza Manual 3- labirinto que consiste em desenhar o caminho da bicicleta, a pontuação conta por precisão;
- *Mirar e arremessar*: Mirar e Receber 1-receber o saco de feijão e Mirar e Receber 2- arremessar o saco de feijão no step, o suesto fica posicionado a 1,8m;
- *Equilíbrio*: Equilíbrio Estático-permanecer 30 segundos com a perna flexionada para trás, Equilíbrio Dinâmico1-caminhar 15 passos sobre a linha (4,5m) e Equilíbrio Dinâmico 2- saltar nos steps.

Para aplicação dos testes da Bateria de Avaliação do Movimento para crianças 2ª Edição as pesquisadoras passaram por treinamento na Age Band 1. A aplicação do teste leva entre 20 minutos a 40 minutos, o material usado para avaliação é padronizado pelo protocolo do instrumento, assim como, a pontuação empregada é realizada pelo somatório das tarefas, sendo fornecidas em escore padrão e percentil, quanto menor os valores apresentados menos dificuldades foram detectadas. Este instrumento analisa dificuldades na realização do movimento ou problemas do domínio do movimento, ainda, serve como indicativo para detectar de Desordem da Coordenativa Desenvolvimental (DCD).

Na análise do M-ABC 2 seguiu-se o critério estabelecido pelo protocolo onde cada teste possui pontuação que determina o escore padrão. Os sub-itens de cada categoria: DM, M&R e Eq. são somados para identificar o escore padrão e percentil (SCHOEMAKER et al., 2012; GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013; HELENA et al., 2013; VALENTINI; RAMALHO; OLIVEIRA, 2014). A classificação da soma das três escalas aponta escore total que determina o escore padrão e percentil separadas em três zonas indicadas no quadro (Quadro 1) abaixo:

Quadro 1 – Escala de classificação de acordo com os escores do M-ABC 2.

Escore da criança	Total do escore no teste	Amplitude de Percentil	Descrição
Zona vermelha Provável DCD	≥56	≤5	Dificuldade de movimento significante
Zona laranja Risco de DCD	Entre 57 e 67	Entre 6 e 15	Significa que A criança esta em risco de dificuldades motoras
Zona verde Desenvolvimento típico	> 67	>16	Desenvolvimento Típico

Fonte: Movement Assessment Battery for Children Second Edition-Examiner's Manual. (Henderson; Sjudgen; Barnet, 2007).

2.5 COLETAS DE DADOS

A coleta de dados aconteceu em dois momentos distintos: antes de iniciar as aulas de dança e após concluir as 9 semanas de intervenção. A primeira coleta de dados ocorreu entre a segunda quinzena do mês de junho a primeira quinzena do mês de agosto. As avaliações procederam de forma individual onde cada criança realizou uma tentativa experimental e duas tentativas testes conforme o indicado no protocolo na avaliação do M-ABC 2.

Após, as primeiras coletas foi desenvolvido pelas pesquisadoras um Programa de Intervenção Motora em Dança (descrito no item abaixo) com estratégias de ensino-aprendizagem definido em conteúdos apropriados e significativos com temáticas lúdicas. As intervenções aconteciam uma ou duas vezes na semana (dependendo da demanda da escola) com duração de 40 minutos. O espaço para as aulas foram o salão de atos, sala múltiplas ou sala de aula das turmas que era disponibilizado pela escola, sendo que, as intervenções foram desenvolvidas da segunda quinzena de agosto a primeira semana de outubro, totalizando 14 aulas. Todas as aulas foram aplicadas pelas pesquisadoras, alunas do curso de licenciatura em Educação Física. Ainda, as crianças possuíam momento da pracinha e atividades livres no pátio desenvolvidas pelas professoras regentes de turma.

Durante as intervenções, adotou-se o uso anotações sobre as considerações de cada aula. A segunda fase das coletas aconteceu a partir da segunda semana de outubro até a segunda quinzena de novembro. Os dados das coletas foram registrados nas fichas de avaliações de cada teste e digitados em uma tabela para análise posterior.

2.6 PROGRAMA DE INTERVENÇÃO MOTORA EM DANÇA

Durante a realização dos pré-testes, as pesquisadoras identificaram dificuldades na execução de alguns movimentos das crianças. Desta forma, o planejamento das atividades foi

organizado com objetivo de melhorar o desempenho, a *performance* motora e desenvolver as habilidades de locomoção, manipulação e equilíbrio.

Para montar o programa de intervenção buscou-se referencial teórico, no entanto, poucos modelos aplicados e descritos de maneira integral ou parcialmente são encontrados na literatura. Por isso, nos embasamos nas estruturas desenvolvimentais de adaptação, acomodação e assimilação (MATOS, 2008), na proposta metodológica de atividades motoras de dança em alunos com deficiência (ALVES et al., 2012) e no modelo adotado pelo Royal Academy of Dance em suas turmas de Pre-Primary (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013) para sistematização das atividades.

A proposta deste Programa de Intervenção Motora em Dança foi elaborada pelas acadêmicas de Educação Física situadas em diferentes temáticas e modalidades (apêndice I) que procurassem aproximar as danças cultura regional, acadêmica e popular das crianças, como trabalhar com as danças gaúchas, além de criar estratégias (apêndice II) para alcançar adesão dos alunos nas aulas.

3 ANÁLISE ESTATÍSTICA

Para descrição e análise dos dados da Bateria de Avaliação do Movimento para Crianças 2ª edição (M-ABC 2ª edição) utilizou-se o programa Excel onde foram calculadas a frequência e média. A análise estatística foi realizada no SPSS software versão 20.0 for Windows. Para testar a normalidade da amostra e entre grupos utilizou-se o teste de Shapiro-Wilk. Na análise descritiva os escores M-ABC 2ª edição tiveram suas médias testadas entre si antes e após a intervenção pelo teste *t* de *student* e comparadas no antes e depois da intervenção do programa de Dança, através do teste *t* para amostras pareadas. Para testar o tamanho do efeito do programa de aulas de Dança, foi utilizado o teste de Cohen. Para fins estatísticos adotou-se um nível de significância de 5% ($p \leq 0,05$).

4 RESULTADOS

Foram avaliadas 58 crianças regularmente matriculadas na Etapa VI da Educação Infantil de uma EMEI no município de Uruguaiana, RS, com média de idade de 5,02 ($\pm 0,50$) anos. Destas 32 (55,12%) eram do sexo feminino e 26 (44,88%) eram do sexo masculino. A normalidade da amostra foi testada pelo teste de Shapiro-Wilk que demonstrou uma homogeneidade entre os resultados. (VALENTINI)

Das 58 crianças apenas 13 eram classificadas como desenvolvimento motor típico (22,4%) e 44 eram classificadas como atípicos (77,6%), sendo que 21 apresentavam-se em risco de atraso (36,2%) e 36 encontravam-se no desenvolvimento motor atípico estabelecido (41,4%). Após a intervenção, 41 (70,7%) crianças foram classificadas com desenvolvimento motor típico, 11 (19%) crianças com suspeita de atraso e apenas 6 (10,3%) crianças permaneceram na zona desenvolvimento atípico, sendo, maioria do sexo feminino. Diante deste resultado, sugere-se que as 6 crianças recebam um acompanhamento a um longo prazo para ver se persistem na zona de risco ou se evoluem para um desenvolvimento típico (Tabela 1A). Analisando os resultados de cada grupo antes da intervenção 4 (15,38%) meninos e 9 (28,12%) meninas encontravam-se no desenvolvimento típico (zona verde), 11 (42,31%) meninos e 10 (31,25%) meninas apresentavam desenvolvimento motor atípico com risco (zona laranja) e 11 (42,31%) meninos e 13 (40,63%) meninas apresentavam desenvolvimento motor atípico (zona vermelha). Após intervenção, os resultados demonstraram uma melhora significativa, sendo 17(65,38%) meninos e 24 (75%) meninas exibiram desenvolvimento motor típico (zona verde), 7 (26,92%) meninos e 4 (12,5%) meninas apresentaram desenvolvimento motor atípico com risco (zona laranja) e 2 (7,7%) meninos e 4 (12,5%) meninas desenvolvimento atípico (zona vermelha) de acordo com a tabela 1B.

Tabela 1A – Classificação das crianças de acordo com o Desenvolvimento Motor típico e atípico antes e após a intervenção.

	<i>n</i>		<i>%</i>	
	Antes	Depois	Antes	Depois
Desenvolvimento motor típico (zona verde)	13	41	22,4%	70,7%
Desenvolvimento motor atípico - risco (zona laranja)	21	11	36,2%	19%
Desenvolvimento motor atípico (zona vermelha)	24	6	41,4%	10,3%

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 1 B – Classificação por grupo de acordo com o Desenvolvimento Motor típico e atípico antes e após a intervenção.

	Antes				Depois			
	Masculino		Feminino		Masculino		Feminino	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Desenvolvimento motor típico (zona verde)	4	15,38%	9	28,12%	17	65,38%	24	75%
Desenvolvimento motor atípico - risco (zona laranja)	11	42,31%	10	31,25%	7	26,92%	4	12,5%
Desenvolvimento motor atípico (zona vermelha)	11	42,31%	13	40,63%	2	7,70%	4	12,5%
	26	100%	32	100%	26	100%	32	100%

Fonte: dados da pesquisa.

Entre as habilidades motoras avaliadas, o instrumento M-ABC 2ª edição divide-se em 3 categorias principais, sendo elas: destreza manual, mirar e receber e equilíbrio. Desta forma, observou-se que houve uma relação entre as médias antes e também após intervenção em cada uma das categorias e no escore total, resultados estes apontados pelo teste *t* de *student*. Antes das intervenções o teste *t* apontou os seguintes resultados na Destreza Manual 17,13 ($\pm 1,420$) meninos e 13,19 ($\pm 0,950$) meninas, no Mirar e Receber 17,9 ($\pm 0,875$) meninos e 18,35 ($\pm 0,946$) meninas, no Equilíbrio 24,63 ($\pm 1,302$) e 25,42 ($\pm 1,374$) meninas e no Escore Total 58,49 ($\pm 2,528$) meninos e 56,54 ($\pm 2,018$) meninas (Tabela 2A). Após as intervenções os resultados encontrados no teste *t* para Destreza Manual 20,63 ($\pm 1,136$) meninos e 19,31 ($\pm 1,488$) meninas, no Mirar e Receber 20,59 ($\pm 0,930$) meninos e 22,12 ($\pm 1,053$) meninas, no Equilíbrio 31,50 ($\pm 0,889$) e 31,92 ($\pm 0,658$) meninas e no Escore Total 72,69 ($\pm 2,276$) meninos e 79,96 ($\pm 2,769$) meninas (Tabela 2B).

Tabela 2 A – Resultados do teste *t* de *student* nas categorias e escore total do MABC antes da intervenção.

		Média (SD) Antes	P
Destreza Manual	Masculino	17,13 ($\pm 1,420$)	p<0,001
	Feminino	13,19 ($\pm 0,950$)	
Mirar e Receber	Masculino	17,9 ($\pm 0,875$)	p<0,001
	Feminino	18,35 ($\pm 0,946$)	
Equilíbrio	Masculino	24,63 ($\pm 1,302$)	p<0,001
	Feminino	25,42 ($\pm 1,374$)	
Escore Total	Masculino	58,94 ($\pm 2,528$)	p<0,001
	Feminino	56,54 ($\pm 2,018$)	

Fonte: dados da pesquisa.

Tabela 2 B – Resultados do teste *t* de *student* nas categorias e escore total do MABC após intervenção.

		Média (SD) Depois	P
Destreza Manual	Masculino	20,63 ($\pm 1,136$)	p<0,001
	Feminino	19,31 ($\pm 1,488$)	
Mirar e Receber	Masculino	20,59 ($\pm 0,930$)	p<0,001
	Feminino	22,12 ($\pm 1,053$)	
Equilíbrio	Masculino	31,50 ($\pm 0,889$)	p<0,001
	Feminino	31,92, ($\pm 0,658$)	
Escore Total	Masculino	72,69 ($\pm 2,276$)	p<0,001
	Feminino	72,96 ($\pm 2,769$)	

Fonte: dados da pesquisa.

Na análise do teste *t* para amostras pareadas relacionando as variáveis antes e depois da intervenção observou-se que a categoria Destreza Manual apresentou diferença média de - 4,67 ($\pm 7,53$) pontos entre os resultados antes e depois (p<0,001), na categoria Mirar e Receber

a diferença foi de -3,56 ($\pm 5,83$) e na categoria Equilíbrio a média entre antes e após intervenção foi de -6,70 ($\pm 7,51$), ambos os casos foram estatisticamente significativos ($p < 0,001$). Em relação ao Escore Total a média de pontuação das crianças no instrumento MABC antes e depois foi de -14,94 ($\pm 12,58$), também estatisticamente significativo ($p < 0,001$) (Tabela 3).

Tabela 3-Resultados do teste t amostras pareadas nas categorias e escore total do M-ABC 2 grupo masculino

	Masculino			Feminino		
	M e SD	t	p	M e S.D	t	p
Destreza Manual Antes - Destreza Manual Depois	-0,12 ($\pm 0,58$)	-0,30	0,80	-4,81 ($\pm 1,85$)	-3,672	0,16
Mirar e Receber Antes - Mirar e Receber Depois	-0,08 ($\pm 0,03$)	-3,11	0,19	-3,58 ($\pm 0,26$)	19,378	0,03
Equilíbrio Antes - Equilíbrio Depois	24,24 ($\pm 0,72$)	47,03	0,01	-6,69 ($\pm 0,26$)	35,211	0,01
Escore Total Antes - Escore Total Depois	55,21 ($\pm 2,04$)	38,17	0,01	-15,08 ($\pm 1,88$)	11,300	0,05

Para verificar o poder de efeito e a significância do programa de intervenção motora em Dança foi aplicado o teste de Cohen (d) que utiliza as médias para o cálculo, dividido em duas classificações poder de efeito moderado e poder de efeito educacional. Em relação ao poder de efeito moderado classifica-se em pequeno (20 a 50), moderado (50 a 80) e grande (≥ 80), quanto ao poder de efeito educacional é classificado em significância educacional: aprendizado (25 a 50) e prática clínica: mudança (> 50) (COHEN, 1977). Assim, pode-se observar que as variáveis de Destreza Manual Foram verificadas que nas variáveis Destreza Manual, Mirar e Receber apresentaram um poder efeito moderado, enquanto, o Escore Total obteve um poder de efeito grande. Em ambos os resultados o poder de efeito educacional foi classificado em prática clínica ocorrendo mudanças no desenvolvimento motor dos indivíduos avaliados (Tabela 4).

Tabela 4 – Poder de Efeito das variáveis Destreza Manual, Mirar e Receber, Equilíbrio e Escore Total do MABC após intervenção com aulas de Dança.

	<i>d</i> *	<i>P</i>
Destreza Manual	- 0,68	< 0,001
Mirar e receber	- 0,71	< 0,001
Equilíbrio	- 0,62	< 0,001
Escore Total	- 1,16	< 0,001

Legenda: *Cohen's effect. Fonte: Cohen, J. (1977). Statistical power analysis for behavioral sciences (revised ed.). New York: Academic Press.

5 DISCUSSÃO

Este estudo teve por objetivo investigar os efeitos de um programa intervenção motora de dança na aquisição das habilidades motoras fundamentais em crianças da Etapa VI da Educação Infantil do município de Uruguaiana, RS. É preciso compreender que o desenvolvimento das habilidades motoras é um processo gradual de mudanças no comportamento motor e que pode ser influenciado por diversos fatores (individuais, da tarefa ou do ambiente). O estágio fundamental é base das habilidades motoras e está dividido em três fases: inicial, elementar emergente e proficiente. E a literatura sugere que na faixa etária entre 5 e 6 anos as crianças podem e devem estar na fase proficiente. Logo, as experiências proporcionadas em aulas de Educação Física, a partir de suas diferentes manifestações da CCM, são fatores que interveem no aprendizado motor e como consequência, o(s) sujeito(s) apresenta(m) um crescimento em suas habilidades motoras fundamentais elementares para atingir o nível de proficiência e alcançar o estágio especializado (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Ao inserir o programa de intervenção em dança, as crianças tiveram aulas planejadas e centradas em objetivos claros, assim como os estudos (SOUZA; BERLEZE; VALENTINI, 2008; SPESSATO; VALENTINI, 2013) desenvolvidos com esta temática que buscaram utilizar estratégias de mediação do processo de ensino-aprendizagem com objetivo de aprimorar qualitativa e quantitativamente a *performance* das crianças, além de promover o ganho de habilidades motoras e fundamentais. Desta forma, enquanto, conteúdo da Educação Física deve proporcionar experiências variadas e quando há a falta de estruturação apropriada acaba fragilizando a eficácia da implementação de tais programas (NAHAS, 2013), as atividades necessitam considerar a faixa etária e as particularidades de cada grupo com base nas três dimensões propostas por Cool. Et. al (2000): conceitual (saber sobre), procedimental (saber fazer) e atitudinal (saber ser) (DARIDO; RANGEL, 2011).

Verificou-se que no início do estudo mais de 77,6% da amostra encontravam-se em desenvolvimento atípico com provável indicativo de risco para DCD e ao término das intervenções reduziu para 29,3% do total da amostra, localizados nas zonas laranja e vermelha, sendo maior a prevalência no sexo feminino. Um estudo transversal realizado com 1587 crianças dos estados da região Sul com idade entre 4 a 12 anos de idade encontrou que 19,9% das crianças apresentavam provável DCD e 16,8%, risco da mesma observando que a maior probabilidade encontrada foi em meninas (VALENTINI et al., 2012). Em outro estudo participaram do estudo 32 meninos e 12 meninas onde evidenciou-se que 18% das crianças foram identificadas com indicativo DCD na faixa etária dos 6 anos de idade (GUERRA et al.,

2014). Os estudos referenciados anteriormente alegam que a falta de ofertas de práticas motoras pode ser a causa destes atrasos, isto pode ocorrer por diferentes fatores, tais como a maturação (individual) ou pela carência de estímulos nas práticas das aulas e vivências corporais no contexto familiar e social (FARIA et al., 2010). Os resultados deste estudo apresentaram uma porcentagem maior para o desenvolvimento atípico que a relatada nos estudos comparados o que necessita ser analisado em uma pesquisa posterior. Estudos que utilizaram o M-ABC 2 para avaliação de habilidades motoras (SILVA et al., 2011; VALENTINI et al., 2012; GUERRA et al., 2014) encontraram alta prevalência de indicativo da Desordem Coordenativo Desenvolvimental (DCD).

Outro dado encontrado foi que os meninos possuíam melhores resultados na Destreza Manual o que não é o esperado, pois, conforme os estudos investigados meninos possuem um melhor desempenho da coordenação motora ampla quando comparado com meninas, porque, desde cedo são incentivados a realizar atividades que envolvem padrões motores de chutar, arremessar, entre outros (DAMASCENO, 2010; SILVA et al., 2011; FREITAS; BOTELHO; VASCONCELOS, 2014; SANTOS; SOUZA et al., 2014). A partir, de um estudo realizado em Maringá com 145 crianças de seis a nove anos de idade de ambos os sexos que também identificou que meninas apresentaram resultados superiores aos meninos no quociente motor grosso (ABIKO et al., 2012). A dança é estereotipada como uma prática predominantemente feminina (CARDOSO, 2010) o que pode ter contribuído para que as meninas demonstrassem um melhor resultado no escore total em relação aos meninos, entretanto, é preciso romper com estes paradigmas visto que a dança trabalha com diversas habilidades que evoluem do estágio fundamental para o especializado. Assim, uma pesquisa descritiva sobre a dança na Educação Infantil investigou o interesse e participação de 115 crianças com 5 e 6 anos em uma cidade de Minas Gerais que 100% das meninas e 89,1% dos meninos afirmaram gostar de ter dança na escola (CASTRO et al., 2012).

Estudos que implementaram de programas de intervenção motora com diferentes modalidades da cultura corporal do movimento (BRAGA et al., 2009; BRAUNER; VALENTINI, 2009; COSTA et al., 2014; PALMA; CAMARGO; PONTES, 2012; SOUZA; BERLEZE; VALENTINI, 2008; VALENTINI, 2002) de forma sistematizada e com estratégias de ensino-aprendizagem, como o apresentado por este estudo, conseguiram encontrar melhora na *performance* e no desempenho motor promovendo um progresso nas habilidades motoras fundamentais da fase inicial para elementar e/ou proficiente. As atividades devem incentivar e motivar para que a criança se perceba mais competente e

introduzir o feedback aumentado e positivo (MAGILL, 2000; GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013) pode ser um dos fatores para a significância dos resultados encontrados no escore total de ambos os grupos (tabela do Efeito de Cohen).

Por isso, reforça-se que as aulas de Educação Física na Educação Infantil trazem resultados expressivos e relevantes no desenvolvimento motor (RODRIGUES; BARELA, 2013), ainda, reduz os casos atraso motores nas crianças que podem influenciar na evasão e afastamento das atividades de Educação Física no futuro por não se considerarem preparados (RONDON et al., 2010).

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Este estudo apresenta como limitações não ter um grupo controle para comparação e comprovação da eficiência do programa de intervenção motora de dança por si só. Não ter utilizado a lista de checagem que é um complemento da bateria de Avaliação do Movimento para Crianças realiza uma avaliação global para conhecimento de outros fatores como: sociais, percepção de competência, interação, entre outros. Outra limitação referindo-se ao instrumento de avaliação é o fato da aprendizagem das tarefas realizadas no pré teste que poderiam interferir nos resultados do pós testes.

Existem poucos estudos com este tema e dedicados para esta faixa etária, por isso, a necessidade de comparar com outras faixas etárias e outras modalidades. Assim, (TREVISAN; SCHWARTZ, 2012) enfatizam que a dança é pouco investigada sobre os benefícios que pode proporcionar aos indivíduos, quanto à aquisição das capacidades física e motoras. É necessário outros estudos com enfoque no desenvolvimento motor infantil e na dança.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo demonstra a importância de um programa de Educação Física desenvolvido com a modalidade de Dança organizado em objetivos que promovam a aquisição das habilidades motoras fundamentais. Desta forma, a Dança é abordada como uma possibilidade para o desenvolvimento dos padrões motores e trouxe resultados significativos em curto prazo. Outros estudos devem ser realizados, a fim de analisar outras variáveis verificando questões como o contexto que o sujeito está inserido e fatores sociais na interferência do aprendizado, a maturação dos padrões motores, enfim, no desenvolvimento integral do sujeito.

Percebe-se que a falta da Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental pode ser um dos fatores para encontrarmos um baixo nível no desenvolvimento motor infanto-juvenil, principalmente, ao referir-se a aquisição das habilidades motoras fundamentais tão necessárias à prática dos esportes, lutas, ginástica, dança, entre outros. Torna-se fundamental a inserção do professor de Educação Física nas etapas citadas, pois, enquanto componente curricular está legitimada para o trabalho pedagógico das diversas manifestações da Cultura Corporal do Movimento.

7 REFERÊNCIAS

- ABIKO, R. H. et al. Avaliação do Desempenho Motor de Crianças de 6 a 9 anos de idade. **Cinergis**, v. 13, p. 21–26, 2012.
- ALVES, F. R. F. et al. Proposta Metodológica De Dança Para Crianças Com Deficiência Intelectual. **Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, v. 10, n. 3, p. 101–112, 2012.
- BRAGA, R. K. et al. A influência de um programa de intervenção motora no desempenho das habilidades locomotoras de crianças com idade entre 6 e 7 anos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 20, n. 2, p. 171–181, 2009.
- BRAUNER, L. M.; VALENTINI, N. C. Análise do desempenho motor de crianças participantes de um programa de atividades físicas. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 20, n. 2, p. 205–216, 2009.
- CAMARGO, D.; FINCK, S. C. M. A dança inserida no contexto educacional e sua contribuição para o desenvolvimento infantil. **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. v.32, p. 62–74, 2010.
- CARDOSO, F. L. Autopercepção corporal e preferências motoras de praticantes de dança. **Movimento**, v. v.16, p. 97–112, 2010.
- CASTRO, M. L. DE et al. A socialização da dança na escola Um caminho para encantar a educação infantil. **Encontro Revista de Psicologia**, v. 14, p. 37–49, 2012.
- COHEN, J. **Statistical power analysis for behavioral sciences (revised ed.)**. New York Academic Press, , 1977.
- COSTA, C. L. A. et al. Efeito de um Programa de Intervenção Motora sobre o Desenvolvimento Motor de crianças em situação de risco social na Região do Cariri – CE. **Rev. Educação Física/UEM**, v. v.25, p. 353–364, 2014.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. 2 edição ed. Rio de Janeiro: GUANABARA KOOGAN, 2011.

FARIA, M. C. M. et al. Atividades motoras cotidianas e suas influências no desenvolvimento de pré-escolares. **Movimento**, v. v.16, p. 113–130, 2010.

FREITAS, C.; BOTELHO, M.; VASCONCELOS, O. Preferência lateral e coordenação motora. **Motricidade**, v. 10, n. 2, p. 11–24, 2014.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **COMPREENDENDO O DESENVOLVIMENTO MOTOR: bebês, crianças, adolesecntes e adultos**. 7^o edição ed. Porto Alegre: 2013.

GAYA, A. Educação Física : A vertente pedagógica da cultura corporal do movimento humano ou 100 parágrafos em defesa da formação única : subsídios para o debate sobre a reformulação curricular na EsEF-UFRGS. ago. 2009.

GUERRA, C. et al. Tarefas motoras nas quais crianças com desordem coordenativa desenvolvimental diferem de crianças com desenvolvimento típico. **Arq. Ciênc. Saúde**, v. 21, n. 4, p. 36–42, 2014.

HELENA, M. et al. Artigo Original Validação para língua portuguesa : Lista de Checagem da Movement Assessment Battery for Children. **Motriz**, v. v. 19, p. 423–431, 2013.

MAFORTE, J. P. G. et al. Análise dos padrões fundamentais de movimento em escolares de sete a nove anos de idade. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 21, n. 3, p. 195–204, 2007.

MAGILL, R. A. **Aprendizagem Motora: conceitos e aplicações**. 5^a edição ed. São Paulo: Ed. Blucher, 2000.

MATOS, A. A. DE. Fundamentos da Teoria Piagetiana : Esboço de Um Modelo. **Revista Ciências Humanas**, v. 1, 2008.

NAHAS, M. V. **Atividade Física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 6 ed. ed. Londrina: Midiograf, 2013.

NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NOBRE, G. C. Intervenção Motora como fator determinante no desenvolvimento motor: estudo comparativo e quase experimental. **Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano**, v. 2, p. 76–85, 2012.

OLIVEIRA, S. A. DE et al. A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA MELHORIA DA PERCEPÇÃO ESPACIAL E TEMPORAL EM CRIANÇAS DE 4 A 5 ANOS NO MUNICÍPIO DE PARANAÍ-PR. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 9, n. 2006, p. 35–42, 2010.

PALMA, M. S.; CAMARGO, V. A. DE; PONTES, M. F. P. Efeitos da atividade física sistemática sobre o desempenho motor de crianças pré-escolares. **Rev. Educação Física/UEM**, v. v.23, p. 421–429, 2012.

PANSERA, S. M.; PAULA, P. R. DE; VALENTINI, N. C. Educação Física no Ensino

Infantil: sua Influência no Desempenho das Habilidades Motoras Fundamentais. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 55, n. 2, p. 192–196, 2008.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **DESENVOLVIMENTO HUMANO**. 8ª EDIÇÃO ed. POA: ARTMED EDITORA SA, 2006.

PORPINO, K. DE O.; MARQUES, I.; FIGUEIREDO, V. M. C. DE. DANÇA NA ESCOLA : ARTE E ENSINO. **Salto para o Futuro**, v. Boletim 2, p. 1–30, 2012.

RODRIGUES, D.; BARELA, J. A. Desenvolvimento motor e crescimento somático de crianças com diferentes contextos no ensino infantil. 2013.

RONDON, T. A. et al. Atividades rítmicas e educação física escolar: Possíveis contribuições ao desenvolvimento motor de escolares de 08 anos de idade. **Motriz. Revista de Educação Física**, v. 16, n. 1, p. 124–134, 2010.

SANTOS, C. R. DOS; DAMASCENO, M. L. Desenvolvimento Motor : Diferenças Do Gênero E Os. **Revista Hórus**, v. 4, número, p. 177–187, 2010.

SBORQUIA, S. P.; NEIRA, M. G. As Danças Folclóricas e Populares no Currículo da Educação Física : possibilidades e desafios. **Motrivivência**, v. N° 1, p. 79–98, 2008.

SCHOEMAKER, M. M. et al. Validity and reliability of the Movement Assessment Battery for Children-2 Checklist for children with and without motor impairments. **Developmental medicine and child neurology**, v. 54, n. 4, p. 368–375, 2012.

SILVA, E. V. A. DA et al. Programa de Intervenção Motora para escolares com indicativo de Transtorno do Desenvolvimento Da Coordenação – TDC. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. V.17, p. 137–150, 2011.

SLOBODA, D.; ONUKI, G. A DANÇA NA ESCOLA COMO ELEMENTO PARA A FORMAÇÃO DO ALUNO. **II Congresso Internacional da Federação de Arte/Educadores**, 2014.

SOUZA, M. C. DE; BERLEZE, A.; VALENTINI, N. C. Efeitos de um programa de educação pelo esporte no domínio das habilidades motoras fundamentais e especializadas: ênfase na dança. **Revista da Educação Física, UEM**, v. v.19, p. 509–519, 2008.

SOUZA, M. S. DE et al. Meninos e meninas apresentam desempenho semelhante em habilidades motoras fundamentais de locomoção e controle de objeto ? **Cinergis**, v. 15, n. 4, p. 186–190, 2014.

SPESSATO, B. C.; VALENTINI, N. C. Estratégias de Ensino nas aulas de Dança: demonstração, dicas verbais e imagem mental. **Rev. Educação Física**, p. 475–487, 2013.

TREVISAN, P. R. T. DA C.; SCHWARTZ, G. M. Análise da produção científica sobre capacidades físicas e habilidades motoras na dança. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, p. 97–110, 2012.

VALENTINI, N. C. A influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na

percepção de competência de crianças com atrasos motores. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 16, n. 1, p. 61–75, 2002.

VALENTINI, N. C. et al. Prevalência de déficits motores e desordem coordenativa desenvolvimental em crianças da região Sul do Brasil. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 30, n. 3, p. 377–384, 2012.

VALENTINI, N. C.; RAMALHO, M. H.; OLIVEIRA, M. A. Movement Assessment Battery for Children-2: Translation, reliability, and validity for Brazilian children. **Research in Developmental Disabilities**, v. 35, p. 733–740, 2014.

APÊNDICES

Apêndice I-Temáticas e atividades desenvolvidas

TEMÁTICA	ATIVIDADES
<i>Músicas Recreativas</i>	Sai preguiça-Palavra Cantada, Esticar-Xuxa, Foguete-autor desconhecido, Trula Birula-Bia Mendes, Movimentar é bom-Ministério Força e Vitória, Dança do Tchu Tchuê-Rebeca Nemer
<i>Brincadeiras de roda e cirandas</i>	Agora quero ver-s/a, a cobra não tem pé/limãozinho-autor desconhecido, Imitando os Bichos-Palavra Cantada e Zeca Pacotinho-Edinho Paraguassu
<i>Atividades Rítmicas</i>	Marcar ritmo com palmas e pandeiro, música sem parar e jogo das palmas da Xuxa, Música Tum Pá-Barbatuques.
<i>Elementos da Dança, Respiração e Distinção de movimentos.</i>	Respiração: Cheirar a flor e soprar a vela do bolo; Movimentos: leve e pesado (acordar com se espreguiçando e um susto), lento e rápido (caminhar e correr), recolher e expandir (morto-vivo); Direção: para frente e para trás.
<i>Danças Gauchescas</i>	Rancheira, Balaio, Pau-de-fita, Chimarrita. Obs: Cada turma ficou com uma dança para ser trabalhada.
<i>Dança com Balões</i>	Inflar o balão (trabalha a respiração), alongamento com o balão; atividades de manipulação como jogar o balão para cima e manter o balão no ar sem deixar cair no chão; dança com o balão em duplas usando diferentes partes do corpo.
<i>Dança com elementos (véus, bastões, bolas, saquinhos com grãos, etc)</i>	Manipular cordões de lã para trabalhar a textura; jogar e recuperar os véus; manipular bolinhas; arremessar saquinhos com grãos.
<i>Ballet/Ginástica</i>	Borboletinha; balancinho; pássaro; barquinho; ponte com ombros no chão; aviãozinho e dança da estátua-Xuxa.
<i>Capoeira</i>	Palmas; música mosquitinho doidão; caranguejo; cocorinha; casinha; macaquinho; leão; rabo-da-arraia; sapo; ginga; meia-lua
<i>Dança Criativa</i>	Ginástica historiada; noções de: Espaço (coelhinho sai da toca), Nível (baixo: deitado, de cócoras ou sentado; médio: ajoelhado e curvado e alto: em pé ou saltando); Tempo: lento, moderado e rápido com diferentes sequências de movimentos; atividade do espelho e a sombra.

<i>Hip Hop</i>	Passos básicos: base, top rock; deslizar para as laterais; saltar abrindo e juntando os pés, entre outros.
----------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: dados da pesquisa.

Apêndice II- Estratégias desenvolvidas para motivar a participação das crianças nas aulas de dança:

Fase	Descrição da Estratégia	Temática
<i>Conhecer</i>	Fase de contato entre professor-aluno, visando estabelecer relações de confiança, interação dos alunos, envolvimento nas atividades e participação nas aulas, visto que, muitos alunos tinham preconceito de praticar a aula de dança.	Músicas recreativas, cirandas e brincadeiras roda.
<i>Rotina</i>	Estabelecer hábitos como a roda de conversa inicial, chamadinha, regra do silêncio (BOMBA!), roda de conversa final auxiliaram no andamento das aulas.	Olha a Bomba!
<i>Associação de imagens</i>	Buscou-se usar a ludicidade a partir de imagens que os alunos conhecem aliando aos movimentos, desta forma, aproximando o aprendizado do cotidiano da criança. Exemplo na respiração a inspiração cheirar uma florzinha e expiração soprar uma vela ou a casa dos três porquinhos, rolar como uma bola, esticar os braços como se fosse tocar no céu, entre outros.	Ballet em forma de Ginástica, Respiração e Dança Criativa.
<i>Musicalidade e Ritmo</i>	Explorar as possibilidades de sons com o corpo; trabalhar a contagem no movimentos; marcação do ritmo com palmas; diferenciar tempo: rápido/lento e acento: forte/fraco.	Atividades Rítmicas
<i>Explorando o Espaço</i>	Num primeiro momento a delimitação do espaço foi necessária para criação de regras, num segundo momento permitiu aos alunos reconhecerem as possibilidades de deslocamento (para frente, para trás, lado direito, lado esquerdo, direções diferentes) e níveis (baixo, médio e alto).	Elementos básicos da dança e dança com elementos (véus, bolas, balões, entre outros) e Dança Criativa
<i>Reprodução e Repetição dos movimentos</i>	Na dança como em modalidades esportivas, o aprendizado do gesto motor acontece pela repetição do movimento. Assim, as professoras demonstravam e repetiam junto com os alunos os exercícios e elementos básicos que compõem os tipos de dança que integraram o programa.	Ballet em forma de Ginástica; Capoeira; hip hop e Danças Gauchescas tradicionais: pau-de-fita, chimarrita, balaio e rancheira.

Fonte: dados da pesquisa.

ANEXOS

Anexo 1-Normas da Revista Movimento-UFRGS.

TÍTULO DO ARTIGO NA LÍNGUA ORIGINAL (PORTUGUÊS, INGLÊS, ESPANHOL OU FRANCÊS; TIMES NEW ROMAN 12, CENTRALIZADO)

TÍTULO DO ARTIGO NO SEGUNDO IDIOMA (PORTUGUÊS, INGLÊS OU ESPANHOL; TIMES NEW ROMAN 12, CENTRALIZADO)

TÍTULO DO ARTIGO NO TERCEIRO IDIOMA (PORTUGUÊS, INGLÊS OU ESPANHOL; TIMES NEW ROMAN 12, CENTRALIZADO)

Resumo: Apresentar ao leitor os objetivos, metodologia, resultados e conclusões do artigo, de tal forma que possa dispensar a consulta ao original. Deve ser constituído de uma sequência de frases concisas e objetivas, não ultrapassando 150 palavras. Times New Roman 12, espaço simples, justificado.

Palavras-chave: utilizar os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Disponível em: <http://decs.bvs.br/>; Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3. Palavra 4.

Abstract: Apresentar ao leitor os objetivos, metodologia, resultados e conclusões do artigo, de tal forma que possa dispensar a consulta ao original. Deve ser constituído de uma sequência de frases concisas e objetivas, não ultrapassando 150 palavras. Times New Roman 12, espaço simples, justificado.

Keywords: utilizar os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Disponível em: <http://decs.bvs.br/>; Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3. Palavra 4.

Resumen: Apresentar ao leitor os objetivos, metodologia, resultados e conclusões do artigo, de tal forma que possa dispensar a consulta ao original. Deve ser constituído de uma sequência de frases concisas e objetivas, não ultrapassando 150 palavras. Times New Roman 12, espaço simples, justificado.

Palabras clave: utilizar os Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Disponível em: <http://decs.bvs.br/>; Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3. Palavra 4.

1 INTRODUÇÃO

O texto deve ser formatado em Times New Roman, corpo 12, espaço 1,5 justificado. Deve haver uma linha de espaço entre o título e o primeiro parágrafo. O primeiro parágrafo de cada item deve apresentar entrada de 1,25, conforme este modelo. O tamanho para artigos originais e ensaios não devem exceder a 6.000 palavras com espaço, incluindo resumos e referências bibliográficas. As resenhas devem não devem exceder a 2.500 palavras, com espaço. A revista Movimento adota as seguintes normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas:

- a) Artigo de periódico NBR 6022/03;
- b) Resumo NBR 6028/03;
- c) Referências NBR 6023/02;
- d) Citações NBR 10520/02;
- e) Numeração progressiva NBR 6024/12.

As normas devem ser consultadas caso não seja encontrado no presente modelo o exemplo necessário.

Use a forma completa do nome de todas as organizações e entidades normalmente conhecidas por suas siglas na primeira ocorrência e, subsequentemente, basta usar a sigla. Por exemplo, Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). Números de um a dez devem ser escritos por extenso. Termos estrangeiros, nomes de obras (livros, periódicos, filmes, programas, por exemplo) devem ser marcados em *itálico*.

As notas de conteúdo no rodapé devem ser inseridas com fonte Times New Roman, corpo 10, espaço 1,0, justificado, conforme exemplo⁴. Não serão aceitas notas bibliográficas de rodapé, que devem estar relacionadas na lista final de referências e tampouco as expressões *id*, *idem*, *ibid*, *ibidem*, *cf*.

2 EXEMPLOS DE CITAÇÕES

Cada referência textual deve corresponder a uma referência completa na lista de referências ao final do corpo do texto. Confira antes de encaminhar o artigo se todas as citações estão presentes. As citações diretas devem ser feitas na língua do artigo. No caso de citações de livros em outras línguas, o autor deve traduzir e indicar na referência (tradução nossa).

⁴ Uma nota de rodapé é um breve texto que apresenta comentários a respeito de algum trecho do corpo do artigo.

- a) Citação indireta no corpo do texto, um autor ou entidade: (SOBRENOME, ano) ou (NOME DA ENTIDADE POR EXTENSO, ano);
- b) Citação indireta no corpo do texto, autores e obras distintas: (SOBRENOME, ano; SOBRENOME, ano);
- c) Citação indireta no corpo do texto, dois autores de uma obra: (SOBRENOME; SOBRENOME, ano);
- d) Citação direta até três linhas: “O presente artigo será encaminhado para a revista Movimento, publicação científica da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” (SOBRENOME, ano, p. 00).
- e) Citação direta até três linhas com grifo do autor ou grifo nosso: “O presente artigo será encaminhado para a revista Movimento, **publicação científica** da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” (SOBRENOME, ano, p. 00, grifo nosso).
- f) Para omitir parte de citação direta: “[...] encaminhado para a revista Movimento, publicação científica da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que tem como principal finalidade [...] e difundir a produção acadêmica de pesquisadores.” (SOBRENOME, ano, p. 00).
- g) Citação direta longa (mais de três linhas) deve ser destacada do corpo do texto:

Utilize Times 11 espaço simples justificado com recuo de parágrafo à esquerda de 4 cm. A citação direta é a cópia exata de um texto. Caso o documento original contenha algum tipo de grifo, como uma palavra em negrito, em itálico ou sublinhado, a sua citação deve ter esse tipo de grafia, acrescentada com a observação “grifo do autor”. (SOBRENOME, ano, p. 00).

3 ILUSTRAÇÕES

A diferença entre o Quadro e Tabela reside mais no fato de que na tabela o dado numérico é parte principal e para as demais informações, utiliza-se a forma de Quadro. Devem ser numeradas em algarismos arábicos, sequenciais, inscritos na parte superior, precedida da palavra que a caracteriza. Colocar um título por extenso, inscrito no topo da tabela/quadro/figura, para indicar a natureza e abrangência do seu conteúdo. A fonte deve ser colocada imediatamente abaixo da tabela/quadro/figura para indicar a autoridade dos dados e/ou informações da tabela, precedida da palavra Fonte.

3.1 EXEMPLO DE QUADRO

Quadro 1 – Dados sobre a circulação (Times New Roman 10 pontos, espaçamento simples).

Nome	Dados 1	Dados 2	Dados 3
Times New Roman, 10 pontos			

Fonte: Instituto de Circulação – www.inc.org.br (Times New Roman, 8 pontos, espaçamento simples).

3.2 EXEMPLO DE TABELAS

Tabela é uma “[...] forma não discursiva de apresentar informações das quais o dado numérico se destaca como informação central” (ASSOCIAÇÃO..., 2011, p. 4). Devem ser inseridas o mais próximo possível do trecho a que se referem e padronizadas conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Devem se restringir ao mínimo necessário e deve ser citada a fonte.

Na edição final do artigo os revisores poderão aconselhar alterações na quantidade e tamanho das tabelas a fim de se manter o padrão da revista.

Tabela 1 – Título da tabela Dados sobre a circulação (Times New Roman 10 pontos, espaçamento simples).

Nome	Dados 1	Dados 2	Dados 3
Categoria1	01,1	01,2	01,3
Categoria 2	02,1	02,2	02,3
Categoria 3	03,1	03,2	03,3
Total	6,3	6,6	6,9

Fonte: dados da pesquisa (Times New Roman, 8 pontos, espaçamento simples).

3.3 EXEMPLO DE FIGURA

No caso da formatação das figuras (imagens, gráficos, esquemas ou outras ilustrações), deve-se utilizar as mesmas especificações de posicionamento, de tamanho

das fontes, de título e de origem das informações (fonte dos dados). As figuras devem estar com resolução entre 200 e 300 dpi.

3.4 DOCUMENTO SUPLEMENTAR

Além de inseridos no texto, tabelas/quadros/figuras devem ser encaminhados como documentos suplementares pelo sistema de submissão da revista em formato JPG com resolução entre 200 e 300 dpi. O mesmo deve ser feito com arquivos de áudio ou imagens em movimento.

REFERÊNCIAS

Na lista final devem constar os documentos citados no texto conforme a NBR 6023 e estar ordenada alfabeticamente.

As referências devem estar em Times New Roman 12 com espaço simples e espaço 1,0 entre referências, alinhadas à esquerda, observando a marcação de negrito específica para os exemplos que constam nas instruções para autores.

Se o documento estiver online, obrigatoriamente seu *link* deve estar ativo e constar a data de acesso.

Os prenomes dos autores, os títulos de revistas e entidades devem ser descritos por extenso. É obrigatória a indicação do local da publicação (cidade) nas referências, inclusive nos casos de periódicos.

Confira com atenção se todas as obras citadas no texto estão referenciadas de forma completa nas Referências.

Exemplos:

ADELMAN, Miriam. Mulheres no esporte: corporalidades e subjetividades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p.11-29, jan./abr. 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BRASIL. Decreto n.º 60.450, de 14 de abril de 1972. Regula a prática de educação física em escolas de 1º grau. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 126, n. 66, p. 6056, 13 abr. 1972. Seção 1, pt. 1.

CRUZ, Isabel *et al.* (Org.). **Deusas e guerreiras dos jogos olímpicos**. 4. ed. São Paulo: Porto, 2006. (Coleção Fio de Ariana).

GOELLNER, Silvana. Mulher e Esporte no Brasil: fragmentos de uma história generificada. *In*: SIMÕES, Antonio Carlos; KNIJIK, Jorge Dorfman. **O mundo psicossocial da mulher no esporte**: comportamento, gênero, desempenho. São Paulo: Aleph, 2004. p. 359-374.

HERNANDES, Elizabeth Sousa Cagliari. Efeitos de um programa de atividades físicas e educacionais para idosos sobre o desempenho em testes de atividades da vida diária. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 2, n. 12, p. 43-50, 05 jun. 2004. Disponível em: <http://www.rbcm.org/revista/art_03.html>. Acesso em: 05 jun. 2004.

MARINHO, Inezil Pena. **Introdução ao estudo de filosofia da educação física e dos desportos**. Brasília: Horizonte, 1984.

REZER, Ricardo; CARMENI, Bruno; DORNELLES, Pedro Otaviano. **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. 4. ed. São Paulo: Argos, 2005.

SANTOS, Fernando Bruno. Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., 2005, Porto Alegre. **Anais...**Porto Alegre: MFPA, 2005. v. 1, p. 236 - 240.

SANTOS, Fernando Bruno. **Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul**: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. 2005. 400 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Departamento de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2005.