

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL**  
**Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



Dissertação de Mestrado

**Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS**

**Manuela Dias Das Neves**

Pelotas, 2025

**Manuela Dias Das Neves**

**Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS**

Projeto de Dissertação de Mestrado a ser avaliado como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

Orientador: Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda

Linha de Pesquisa: Comportamento Motor

Pelotas, 2025

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação da Publicação

N511e Neves, Manuela Dias das

Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS [recurso eletrônico] / Manuela Dias das Neves ; Rodolfo Novellino Benda, orientador. — Pelotas, 2025.  
100 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Desenvolvimento Motor. 2. Habilidades Motoras Fundamentais. 3. Dança. 4. Movimento Tradicionalista Gaúcho. I. Benda, Rodolfo Novellino, orient. II. Título.

CDD 155.412

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

Manuela Dias Das Neves

**Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS**

Data da Defesa: 30 de Julho de 2025.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda (orientador)  
(Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Universidade Federal de Pelotas)

Prof. Dra. Thábata Viviane Brandão Gomes  
(Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Universidade Federal de Pelotas)

Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes  
(Mestrado Profissional em Artes Universidade Federal de Minas Gerais e Mestrado Profissional em Educação Física – UFMG/UNICAMP)

Prof. Dra. Priscila Lopes Cardozo  
(Suplente – Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Universidade Federal de Pelotas)

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho:

A todos aqueles que caminharam ao meu lado nesta jornada.

## **Agradecimentos**

A realização desta dissertação foi possível graças ao apoio e incentivo de diversas pessoas, às quais expresso minha mais sincera gratidão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física e à Universidade Federal de Pelotas, agradeço pelo ambiente acadêmico acolhedor e pelas oportunidades de crescimento intelectual e pessoal.

Agradeço, primeiramente, ao meu orientador, Rodolfo Novellino Benda, pela compreensão, dedicação, paciência, orientação precisa e incentivo contínuo ao longo de todo o processo. Seu conhecimento e comprometimento foram fundamentais para a concretização deste grande trabalho e sonho.

À banca examinadora, Prof. Dra. Thábata Gomes e Prof. Dr. Gustavo Côrtes, agradeço pela leitura atenta, pelas contribuições valiosas e por enriquecerem esta pesquisa com seus apontamentos.

Aos professores e colegas do LACOM, agradeço a acolhida, apoio e trocas de conhecimento. Neste período de reuniões, viagens e produção acadêmica pude me encontrar e me sentir em casa.

Aos meus queridos amigos que me acompanham desde o início da trajetória acadêmica, vocês que estiveram ao meu lado durante essa jornada, meu muito obrigado pelas trocas, pelo companheirismo e pelas palavras de encorajamento nos momentos desafiadores.

Aos responsáveis das crianças participantes, agradeço pela confiança e disponibilidade. À escola pelo apoio logístico e abertura para a realização das coletas de dados.

Ao Centro de Tradições Gaúchas, agradeço pelos longos anos de apoio, incentivo e agora abertura das portas para minha coleta de dados, este espaço sempre será um lugar especial e de boas memórias.

À minha amada família, agradeço pelo amor incondicional, compreensão nos momentos que não estive tão presente e apoio em todas as etapas desta caminhada.

Aos meus pais Marilei e Aldenyr, agradeço por sempre serem presentes, pelo grande amor que transbordam, por SEMPRE acreditarem em mim e me fazerem acreditar no quanto as coisas são possíveis, vocês fazem e fizeram toda diferença. Sem vocês, nada disso seria possível.

Ao meu grande amor Rauny, te agradeço por ser meu alicerce, pelos dias, tardes e noites de companhia assídua, por acreditar no meu potencial e ser meu maior incentivador, tu és minha maior inspiração.

A minha mimosa Amorinha, obrigada pelo teu amor, companheirismo e aconchego, foi essencial te ter nessa vida e durante esse período.

Agradeço a Deus, por me guiar pelos melhores caminhos, pelas melhores escolhas, por nunca me abandonar e sempre me lembrar que minha fé é a minha maior benção.

Por fim, poder viver tudo isso é um grande sonho realizado, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a construção deste trabalho e desta pesquisadora.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

*Aprendendo com a vida...  
estudando com o mundo.  
curtindo cada momento...  
vivendo intensamente os segundos!*

*Acleciano Alves*

## Resumo

NEVES, Manuela Dias das. **Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS.** 2025. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

Diversos estudos têm investigado efeitos de diferentes atividades motoras no desempenho de habilidades motoras fundamentais, por exemplo, esportes coletivos, individuais, aulas de educação física, artes marciais, dentre outras. Este estudo investigou se a prática de danças tradicionais gaúchas influencia o desempenho de habilidades motoras fundamentais em crianças do município de Pedro Osório – RS. Participaram da pesquisa 23 escolares de ambos os sexos, com idades entre 8 e 10 anos e 11 meses, divididos em dois grupos: Grupo Dança (n=12), composto por praticantes regulares de dança tradicionalista gaúcha, e Grupo Controle (n=11), formado por crianças que não participavam de outras atividades motoras além das aulas de educação física escolar. O delineamento foi transversal, com abordagem quantitativa. As habilidades motoras foram avaliadas por meio do *Test of Gross Motor Development–3* (TGMD-3), sendo também avaliadas a rotina semanal das crianças, a classe socioeconômica da família, e o tempo de exposição a telas. Os resultados não indicaram diferenças estatisticamente significativas no desempenho motor entre os grupos. A hipótese de que a dança tradicionalista gaúcha contribuiria para um melhor desempenho motor não foi confirmada, possivelmente em função do bom desempenho do grupo controle, cujos participantes também frequentavam escola particular e residiam em uma cidade pequena com boas oportunidades de atividade motora. Concluiu-se que, neste contexto específico, a prática da dança tradicionalista não apresentou efeito adicional sobre o desempenho das habilidades motoras fundamentais. Estudos futuros com amostras maiores e em diferentes realidades urbanas são recomendados.

Palavras-chave: Desenvolvimento Motor; Habilidades Motoras Fundamentais; Dança; Movimento Tradicionalista Gaúcho.

## **Abstract**

NEVES, Manuela Dias das. **Effects of gaucho traditional dance on the fundamental motor skills performance in schoolchildren in the city of Pedro Osório-RS.** 2025. 100f. Dissertation (Master's in Physical Education) - Graduate Program in Physical Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

Several studies have investigated the effects of different motor activities on the performance of fundamental motor skills, such as team sports, individual sports, physical education classes, and martial arts, among others. This study investigated whether the practice of traditional Gaúcho dances influences the performance of fundamental motor skills in children from the municipality of Pedro Osório – RS. The study included 23 schoolchildren of both sexes, aged between 8 and 10 years and 11 months, divided into two groups: Dance Group (n=12), composed of regular practitioners of traditional Gaúcho dance, and Control Group (n=11), composed of children who did not participate in other motor activities besides school physical education classes. The design was cross-sectional, with a quantitative approach. Motor skills were assessed using the Test of Gross Motor Development–3 (TGMD-3), being also evaluated the children's weekly routine, the family's socioeconomic class, and screen time exposure. The results did not indicate statistically significant differences in motor performance between the groups. The hypothesis that traditional Gaúcho dance would contribute to better motor performance was not confirmed, possibly due to the good performance of the control group, which participants also attended private school and lived in a small town with good opportunities for motor activity. It was concluded that, in this specific context, the practice of traditional dance did not show an additional effect on the performance of fundamental motor skills. Future studies with larger samples and in different urban settings are recommended.

**Key-words:** Motor Development; Fundamental Motor Skills; Dance; Gaucho Traditionalist Movement.

## **Apresentação**

A presente dissertação de mestrado consta de um volume elaborado para cumprir as exigências à obtenção do título de mestre em Educação Física, no Programa de Pós-graduação em Stricto sensu, da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia (ESEF) da Universidade de Pelotas (UFPEL). O nível de descrição é no formato de artigo e os elementos textuais estão constituídos das seguintes seções:

- |. Projeto de Pesquisa
- ||. Relatório de Campo
- |||. Artigo
- |V. Conclusão

## SUMÁRIO

<b>PROJETO DE PESQUISA .....</b>	<b>14</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1. Desenvolvimento motor .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2. Sequência de desenvolvimento motor .....</b>	<b>21</b>
<b>2.3. Habilidades motoras fundamentais .....</b>	<b>23</b>
<b>2.4. Dança tradicionalista gaúcha .....</b>	<b>29</b>
<b>2.5. Programa de danças desenvolvidas no CTG .....</b>	<b>33</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>51</b>
<b>3.1. OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>51</b>
<b>3.2. Objetivos Específicos.....</b>	<b>51</b>
<b>4. HIPÓTESES.....</b>	<b>51</b>
<b>5. JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>51</b>
<b>6. MÉTODOS .....</b>	<b>52</b>
<b>6.1. Amostra .....</b>	<b>52</b>
<b>6.2. Delineamento .....</b>	<b>52</b>
<b>6.3. Instrumentos .....</b>	<b>53</b>
<b>6.4. Procedimentos .....</b>	<b>54</b>
<b>6.5. Análise de dados .....</b>	<b>54</b>

6.6. Cuidados éticos .....	55
7. CRONOGRAMA.....	55
8. ORÇAMENTO .....	56
9. REFERÊNCIAS.....	56
10. APÊNDICES .....	63
10.1. APÊNDICE A.....	64
10.2. APÊNDICE B.....	66
10.3. APÊNDICE C.....	68
10.4 APÊNDICE D.....	69
RELATÓRIO DE CAMPO.....	75
ARTIGO .....	79
1 – Introdução.....	82
2 – Método .....	84
2.1. Amostra.....	84
2.2. Delineamento.....	85
2.3. Instrumentos.....	85
2.4. Procedimentos .....	86
2.5. Análise de dados .....	87
3 – Resultados .....	87
4 – Discussão .....	92
5 – Conclusão.....	96
Referências .....	96

## **LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS**

CTG - Centro de Tradições Gaúchas

MTG - Movimento de Tradições Gaúchas

RT - Região Tradicionalista

ENART - Encontro de Artes e Tradições Gaúchas

RS - Rio Grande do Sul

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL**  
**Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



**PROJETO DE PESQUISA**

**Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS**

**Manuela Dias Das Neves**

Pelotas, 2025

## **Resumo**

NEVES, Manuela Dias das. **Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS.** 2025.43f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

Diversos estudos têm investigado efeitos de diferentes atividades motoras no desempenho de habilidades motoras fundamentais, por exemplo, esportes coletivos, individuais, aulas de educação física, artes marciais. Tais atividades parecem contribuir para o desenvolvimento de habilidades locomotoras, estabilizadoras e manipulativas, as quais são essenciais para o desenvolvimento da criança, assim como, para a formação de uma base para aprendizado futuro. A dança, como uma atividade motora, especialmente as danças tradicionais gaúchas, são compreendidas como uma forma de expressão cultural que têm refletido as transformações sociais e culturais ao longo da história, conectando movimento e significado. Assim, elas parecem contribuir para a formação da criança e para o seu desenvolvimento motor. O presente estudo levanta se a prática de danças tradicionais gaúchas contribui para o desempenho de habilidades motoras fundamentais em crianças. A amostra deste estudo será composta por escolares de ambos os sexos, com idades entre 8 e 10 anos, pertencentes à rede de ensino particular do município de Pedro Osório-RS. A amostra será dividida em dois grupos: Grupo Dança (D) e Controle (C), pareados por idade e sexo. O grupo dança (D) será formado de crianças que praticam atividades de dança tradicionalista gaúcha, além das aulas de educação física escolar. O grupo controle (C) será formado por crianças que não praticam aulas de dança ou quaisquer atividades motoras orientadas além das aulas de educação física escolar. Como variáveis serão avaliadas a rotina semanal da criança, a classe socioeconômica da família, e o desempenho motor.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Motor; Habilidades Motoras Fundamentais; Dança; Movimento Tradicionalista Gaúcho.

## **Abstract**

NEVES, Manuela Dias das. **Effects of gaucho traditional dance on the fundamental motor skills performance in schoolchildren in the city of Pedro Osório-RS.** 2025. 43f. Dissertation (Master's in Physical Education) - Graduate Program in Physical Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

Several studies have investigated the effects of different motor activities on the fundamental motor skills performance, such as team sports, individual sports, physical education classes, and martial arts. Such activities seem to contribute to the development of locomotor, stabilizing, and manipulative skills, which are essential for children's development, as well as for building a foundation for future learning. The dance, as a motor activity, especially traditional gaucho dances, are understood as a form of cultural expression that has reflected social and cultural transformations along the history, connecting movement and meaning. Thus, they seem to contribute to the children formation as well as to their motor development. The present study raises if gaucho traditional dances contribute to the fundamental motor skills performance in children. The sample of this study will consist of schoolchildren of both sexes, aged 8 to 10 years, enrolled in private schools in the city of Pedro Osório, RS. The sample will be set in two groups: Dance Group (D) and Control (C), matched by age and sex. The Dance Group (D) will include children who participate in gaucho traditional dance activities beyond physical education classes. The Control Group (C) will include children who do not participate in dance classes or any other guided motor activities beyond the physical education classes. As variables it will be evaluated the children weekly routine, the family's socioeconomic class, and motor performance.

**Key-words:** Motor Development; Fundamental Motor Skills; Dance; Gaucho Traditionalist Movement.

## 1. Introdução

O desenvolvimento motor é compreendido como mudanças no comportamento motor ao longo do ciclo da vida e dos processos subjacentes que baseiam estas mudanças (CLARK; WHITALL, 1989). Estudos sobre desenvolvimento motor estão baseados na aquisição e aperfeiçoamento de habilidades motoras e o período da vida em que isto ocorre. Isto porque há a expectativa que algumas habilidades motoras são preponderantemente observadas em determinados momentos do ciclo de vida, em especial, na infância (GABBARD, 2000; GALLAHUE, OZMUN, 2001).

O desenvolvimento motor é caracterizado por mudanças constantes, sendo resultantes da interação entre as demandas da tarefa, as características biológicas do indivíduo e as influências do ambiente (GALLAHUE; OZMUN, 2005; HAYWOOD; GETCHELL, 2004). Tais mudanças podem ocorrer em ritmos variados, sendo de forma mais acelerada ou mais lentas em diferentes fases do desenvolvimento (MANOEL, 2000).

O aprimoramento de habilidades motoras resulta da diversidade de experiências proporcionadas à criança. Ao ser estimulada nos primeiros dez anos de vida, ela poderá alcançar novos comportamentos, sejam eles motores, cognitivos ou sociais (BEE, 1996; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2000). Logo, o desempenho apresentado pela criança, seja em tarefas motoras ou cognitivas, depende das oportunidades que a criança teve para se expressar, experimentar, descobrir, executar, enfim, o quanto ela foi desafiada ou estimulada para manifestar suas competências e também se submeter a novas aprendizagens.

Diversos estudos têm investigado efeitos de diferentes práticas motoras no desempenho de habilidades motoras fundamentais por exemplo, esportes coletivos, individuais, aulas de educação física, artes marciais (LOPES et al., 2011; SOUZA et al., 2018). Tais práticas parecem contribuir para o desenvolvimento de habilidades locomotoras, estabilizadoras e manipulativas, as quais são essenciais para o desenvolvimento da criança assim como para a formação de uma base para o aprendizado futuro (GALLAHUE; OZMUN, 2005). Uma das práticas comumente oferecida a crianças é a dança, que, ao longo da história, tem refletido as transformações culturais e individuais, conectando movimento e significado.

Ao longo da trajetória da humanidade, a dança sempre desempenhou um papel importante como forma de expressão em diversas civilizações. Ela incorpora elementos de história, cultura e significado, se manifesta em diversas atividades, seja para satisfação pessoal, agradar outras pessoas ou entreter um público. Dessa maneira, a dança se estabeleceu como uma das formas de expressão e manifestação cultural, refletindo a conexão profunda entre o ser humano e sua identidade cultural ao longo dos tempos (DO NASCIMENTO; DE CASTRO, 2016).

A dança faz sentido e cria novos sentidos tanto para aquele que dança quanto para aquele que aprecia. Assim como em uma vasta rede, esses significados se conectam, se modificam e dão origem a novos, de forma contínua e ilimitada. Assim, é possível perceber, numa fotografia, e também numa pintura, um pouco da dança criada e vivida por outros, porque a dança do outro é um pouco da nossa própria, a dança da vida imersa nessa teia de sentidos infinitos e cambiantes (PORPINO, 2018, p. 26).

A dança favorece a percepção corporal e a propriocepção (capacidade de reconhecer a posição e o movimento do corpo no espaço) (FONSECA et al., 2008). Os alunos aprendem a controlar seus movimentos conscientemente, expressando emoções e histórias por meio deles. Além de ser uma atividade social, a dança promove a interação entre colegas, incentivando o trabalho em grupo e a cooperação, especialmente em coreografias coletivas. Esses relacionamentos desempenham um papel crucial no crescimento social e emocional das crianças. A prática contínua da dança também pode contribuir para o desenvolvimento motor, à medida que as crianças ganham confiança em seus movimentos (ANJOS; FERRARO, 2018).

Ao considerar a dança como uma das expressões da cultura corporal do movimento humano, espera-se sua inclusão como parte do currículo nas aulas de educação física escolar. De fato, a dança está inserida na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), o que demonstra a expectativa que os alunos possam usufruir de sua prática, que, conforme Garaudy (1980) e Rangel (2002), não se resume apenas a uma série de movimentos ritmados, mas também reflete uma forma de viver e existir.

Torna-se importante acrescentar que, no contexto da cultura sul-rio-grandense, as práticas tradicionalistas são preservadas e difundidas, buscando manter ativas as memórias e atividades dos antepassados. Segundo Pérez Gomez (2001), o conceito de cultura é um elemento essencial para a compreensão das tradições e expressões regionais.

[...] A cultura, assim, surge como fruto da construção social, influenciada pelas condições materiais, sociais e espirituais que prevalecem em determinado contexto histórico e geográfico. Expressa-se em significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetivos, sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade. Como consequência de seu caráter contingente, parcial e provisório, ela não é um algoritmo matemático que se cumpre indefectivelmente [...] (PÉREZ GOMEZ, 2001, p.17)

Destaque-se a trajetória das danças tradicionais gaúchas, com seu resgate por meio de pesquisas, passando pela sistematização das coreografias no *Manual de Danças Gaúchas*, sua disseminação em cursos, escolas e Centros de Tradição Gaúcha (CTGs), culminando em competições e na promulgação da Lei nº 12.372 de 2005, que ressalta a relevância cultural de sua prática (RIO GRANDE DO SUL, 2005). No Estado do Rio Grande do Sul, a prática das danças tradicionais gaúchas é estimulada em festas típicas e comemorações escolares, bem como ações regulares nos CTGs, com a participação de crianças, estimuladas pelas famílias a longo de todo o ano letivo.

Em resumo, a prática das danças tradicionais gaúchas indica uma possível contribuição para a formação da criança e pode realizar um papel importante no desenvolvimento de sua cidadania gaúcha. Assim, o presente estudo aborda como questão-problema a indagação se tal prática também pode contribuir para o desenvolvimento motor. Pretende-se então investigar o efeito da prática de danças tradicionais gaúchas em um CTG no desempenho de habilidades motoras fundamentais de crianças.

## 2. Revisão de Literatura

### 2.1. Desenvolvimento motor

O movimento é essencial e está presente em todos os aspectos da nossa vida, desde a transição da inabilidade para a habilidade e, posteriormente, a maior necessidade de adaptações na terceira idade (KRETCHMAR, 2000). Toda esta trajetória caracteriza o processo de desenvolvimento motor, que envolve mudanças no funcionamento de um indivíduo, resultando em uma capacidade crescente de controlar movimentos ao longo do tempo. Essa transformação contínua no comportamento motor é influenciada pela interação entre as demandas da tarefa

(tanto físicas quanto mecânicas), a biologia do indivíduo (incluindo hereditariedade e fatores intrínsecos, além de restrições estruturais e funcionais) e o ambiente (tanto físico quanto sociocultural, incluindo fatores de aprendizado e experiência) (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Em especial, a interação entre indivíduo e contexto ambiental é crucial para explicar as mudanças que ocorrem ao longo do ciclo de vida (BASSO; SANTOS; BENDA, 2016; BENDA; UGRINOWITSCH, 2009). Assim, o desenvolvimento motor se caracteriza como um processo dinâmico, em que o comportamento motor é moldado pelas várias restrições que o cercam (BARELA, 1997; 2001; CLARK, 1994; MANOEL, 2000; NEWELL, 1986; SANTOS et al., 2004). Em outras palavras, ao longo da vida, é essencial ajustar, compensar ou modificar habilidades para adquiri-las, aprimorá-las ou mantê-las. Isso é especialmente evidente na infância, quando a crescente capacidade de controlar movimentos resulta em diversas mudanças comportamentais (GALLAHUE; OZMUM, 2001; MANOEL, 2000; NEWEL, 1986; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2000).

O desenvolvimento motor é entendido como um processo contínuo e sequencial, vinculado à idade cronológica, no qual o ser humano adquire uma variedade de habilidades motoras. Esse processo evolui de movimentos simples e desestruturados para a execução de habilidades motoras complexas e organizadas. (HAYWOOD; GETCHELL, 2004). Na infância o desenvolvimento motor é caracterizado pela aquisição de uma ampla gama de habilidades motoras, permitindo que a criança controle seu corpo em diversas posturas (estáticas e dinâmicas), movendo-se pelo ambiente de diferentes maneiras (como andar, correr e saltar) e manipulando objetos variados (como receber uma bola, arremessar uma pedra, chutar e escrever). Essas habilidades básicas são essenciais para a realização de atividades diárias em casa e na escola, além de atender a propósitos lúdicos típicos da infância. A cultura exige que as crianças dominem várias habilidades desde os primeiros anos de vida, especialmente no início da escolarização (REBELO et al., 2020).

Para que o desenvolvimento ocorra, é fundamental que certos fatores estejam presentes, como o apoio dos pais, condições nutricionais adequadas e a compreensão das restrições socioculturais do desenvolvimento motor. Isso inclui sexo, valores, membros da família, ambientes recreativos, jogos e brincadeiras (que proporcionam um contexto social ideal para a criança iniciar sua jornada no esporte e na atividade física, por exemplo), além de treinadores, professores, situações sociais, raça, etnia e cultura (HAYWOOD; GETCHELL, 2004). Observa-se que vários dos

fatores citados são de cunho ambiental ou sociocultural, demonstrando que o processo de desenvolvimento motor não está limitado à influência de fatores meramente biológicos (BENDA; UGRINOWITSCH, 2009; LEWONTIN, 1997).

O desenvolvimento motor não depende apenas da maturação do sistema nervoso central, mas também das experiências e das oportunidades que o ambiente oferece, que influenciam diretamente a sua velocidade, especialmente nos primeiros 20 anos de vida (SHEPHERD, 1996; TECKLIN, 2002). Os movimentos têm uma função essencial na evolução do comportamento humano (LEAKEY, 1981), e sua importância é amplamente reconhecida no desenvolvimento humano. Por exemplo, Piaget (1982) destacou como as experiências motoras iniciais são cruciais para o desenvolvimento cognitivo. De certa forma, é preciso compreender como se dá o processo de desenvolvimento motor, em especial as mudanças que ocorrem na infância.

## **2.2. Sequência de desenvolvimento motor**

Johnson e Blasco (1997) observam que o desenvolvimento motor grosso segue uma sequência de marcos que começa na posição prona, passando pelo sentar, ficar em pé e, finalmente, dar os primeiros passos. Funayama (1996) ressalta que a ordem do desenvolvimento postural é sempre a mesma: inicialmente, o bebê controla o pescoço, seguido pelo controle para sentar, erguer-se e andar. Embora variações culturais possam alterar os períodos das fases, a sequência parece permanecer inalterada. Santos, Gonçalves e Gabbard (2000) acrescentam que o comportamento motor dos lactentes é influenciado pelo ambiente e pela dinâmica entre mãe e filho.

Ao considerar essa sequência de desenvolvimento, três aspectos são fundamentais: primeiro, todas as crianças seguem uma mesma sequência, mas a velocidade de progresso varia; segundo, existe uma interdependência nas mudanças, tornando as habilidades básicas essenciais para a aquisição de habilidades mais específicas; e terceiro, essa sequência indica não apenas a ordem de aprendizagem, mas também as necessidades da criança (MANOEL, 1994).

Vários são os modelos e metáforas que descrevem a sequência do desenvolvimento motor, classificando em fases e estágios as categorias dos movimentos observados. Apesar de encontrar diferentes metáforas e nome das fases,

de um modo geral observam-se similaridades entre as diferentes propostas (BENDA et al., 2021; CLARK; METCALFE, 2002; GALLAHUE, 1982; SEEFELDT, 1980). Para o presente estudo, será utilizado o modelo proposto por Gallahue, Ozmun e Goodway (2013), a metáfora da ampulheta.

A descrição da sequência do desenvolvimento motor envolve quatro fases com faixas etárias correspondentes, distribuídas em uma “ampulheta” (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). No entanto, é importante ter cautela ao utilizar as idades como referências rígidas, pois cada indivíduo apresenta características únicas que influenciam seu processo de desenvolvimento.

Em primeiro lugar, há a fase dos movimentos reflexos, observados desde o período intrauterino e que se estende até cerca de um ano de idade. Os reflexos são movimentos involuntários controlados por estruturas subcorticais, que requerem um estímulo para serem ativados. Esses reflexos constituem os primeiros movimentos do ser humano e formam a base para ações futuras. Os reflexos se dividem em duas categorias: os reflexos primitivos de sobrevivência, que estão ligados à alimentação e proteção do bebê, e os reflexos primitivos posturais, que ajudam na sustentação da postura corporal em relação ao ambiente, e estão ligados ao desenvolvimento posterior do comportamento motor voluntário (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

Em sequência, há a fase dos movimentos rudimentares, que se manifestam a partir do nascimento até os 2 anos de idade. Nessa etapa, há a inibição dos movimentos reflexos e o surgimento de movimentos voluntários, embora ainda sejam bastante imprecisos. Por volta de um ano, as crianças começam a executar movimentos com maior controle e precisão, aprendendo a manter o equilíbrio, manipular objetos e se locomover com maior desenvoltura (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

A terceira fase, conhecida como fase dos movimentos fundamentais, é indicada ocorrer entre os 2 e 7 anos, após os movimentos rudimentares. Durante esse período, as crianças experimentam e exploram as reações do corpo ao se movimentar. Os movimentos fundamentais são categorizados em três estágios: inicial, elementar e proficiente. No estágio inicial, os movimentos têm um objetivo, mas ainda são grosseiros. No estágio elementar, a sincronia entre tempo e espaço melhora, mas os movimentos continuam a ser imprecisos. É importante destacar que muitos indivíduos, tanto adultos quanto crianças, permanecem no estágio elementar de vários padrões

de movimento e não progridem além disso (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Esta fase se caracteriza como central para o presente estudo e as habilidades motoras fundamentais serão aprofundadas em tópico posterior.

A quarta fase é denominada fase dos movimentos especializados e ocorre a partir dos 7 anos. Essa fase deriva do desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais, que são refinadas e combinadas para formar habilidades motoras mais complexas. A fase dos movimentos especializados também é dividida em três estágios: transição, aplicação e utilização para a vida diária (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). No estágio de transição começam a ser observadas a combinação e a aplicação das habilidades motoras fundamentais, com melhorias na forma, na precisão e no controle. Para que não ocorra prejuízo aos dois últimos estágios de transição, faz-se necessário ajudar as crianças a aumentar o controle motor e a competência motora em inúmeras atividades (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

No estágio de aplicação, as crianças começam a buscar atividades nas quais possam ter sucesso, com base em suas habilidades, tarefas e ambientes. O foco está em aperfeiçoar forma, precisão e competência motora. Gallahue e Ozmun (2005) destacam que é um período para refinar habilidades em esportes e atividades mais avançadas. A partir dos 14 anos, o estágio de utilização surge, quando o indivíduo aplica seu repertório de movimentos em atividades diárias e recreativas ao longo da vida, consolidando suas escolhas anteriores (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Frequentemente, as habilidades motoras fundamentais são consideradas a base para a aquisição de habilidades motoras especializadas nas áreas artística, esportiva, ocupacional ou industrial (TANI; MANOEL; KOKUBUN; PROENÇA, 1988). A aquisição de habilidades motoras fundamentais em diferentes níveis de desempenho depende de diversos fatores, que podem facilitar ou restringir o desenvolvimento de movimentos mais complexos. Esses fatores influenciam a aplicabilidade de um repertório variado de combinações, considerando o ambiente, a tarefa, as experiências individuais, além das características orgânicas, socioculturais e psicológicas (VALENTINI, 2002).

### **2.3. Habilidades motoras fundamentais**

Segundo Pérez (1994), a fase pré-escolar é crucial para a aquisição das habilidades motoras fundamentais, sendo oportunidades de prática e intervenções

motoras com experiências diversificadas essenciais para o desenvolvimento motor neste período (BENDA et al., 2021; MELBY et al., 2021; TOMPSETT et al., 2017). O alcance da proficiência em tais habilidades motoras parece ser um importante requisito para a sequência do desenvolvimento motor. Entretanto, estudos têm demonstrado comportamento motor aquém do esperado para crianças (ORTIGAS, 2021), considerando a avaliação de processo (CLARK; WHITALL, 1989), isto é, o padrão de movimento resultante ao analisar as habilidades motoras fundamentais. Foram então revisados estudos que investigaram o tema e avaliaram tais habilidades motoras com o mesmo instrumento, o *Test of Gross Motor Development* (TGMD). Assim sendo, tem sido apontado que a prática adicional de atividades motoras específicas resulta em melhor desempenho das habilidades motoras fundamentais, como pode ser observado nos estudos a seguir.

Ripka et al. (2009) realizaram um estudo comparando o desenvolvimento motor de crianças que praticavam minivoleibol com aquelas que não se envolviam nessa atividade, o estudo contou com a participação de 100 crianças, sendo 50 envolvidas na prática de minivoleibol e 50 sem envolvimento com essa atividade, as crianças foram distribuídas entre os sexos e com média etária de  $9,71 \pm 0,52$  anos. Para a coleta dos dados relacionados às habilidades motoras, foi utilizado o (TGMD-2). A análise estatística foi realizada por meio do teste *t* de Student, considerando um nível de significância de  $p < 0,05$ . Os resultados revelaram que os praticantes apresentaram médias de  $92,48 \pm 11,07$  para o quociente motor,  $9,01 \pm 2,39$  nos escores de controle de objetos e  $9,01 \pm 2,39$  em locomoção. Já entre os não praticantes, observaram-se médias de  $85,13 \pm 7,72$ ,  $8,47 \pm 2,28$  e  $7,91 \pm 2,11$ , respectivamente. Os resultados indicaram que as crianças inseridas na atividade esportiva apresentaram desempenho motor superior em relação àquelas que participavam apenas das aulas de educação física na escola.

Krebs et al. (2010) estudaram a influência da prática de handebol no desempenho de habilidades motoras fundamentais. O estudo contou com a participação de 26 crianças com 10 anos de idade, divididas em dois grupos: um composto por 13 crianças que praticavam handebol em conjunto com as aulas regulares de Educação Física, e outro também com 13 crianças, que participavam exclusivamente das aulas de Educação Física. Para avaliar o desempenho motor, foi utilizado o (TGMD-2). A análise estatística foi conduzida por meio de testes não paramétricos, sendo utilizado o teste U de Mann-Whitney para comparar os grupos.

Os resultados indicaram que a maioria das crianças envolvidas com o handebol obteve desempenho classificado como dentro da média nos escores referentes à locomoção e ao controle de objetos. Em contrapartida, o grupo que participou apenas das aulas de Educação Física demonstrou, predominantemente, desempenho considerado abaixo da média ou fraco nessas mesmas variáveis. As comparações entre os grupos revelaram diferenças estatisticamente significativas nas habilidades motoras de corrida ( $p<0,001$ ), corrida lateral ( $p<0,001$ ), rebater ( $p<0,001$ ), receber ( $p<0,001$ ) e arremesso por cima ( $p<0,003$ ). Os resultados mostraram que as crianças envolvidas em atividades de handebol apresentaram desempenho superior em comparação às que apenas frequentavam aulas de educação física na escola.

Araujo et al. (2012) observaram que as aulas de educação física no ensino fundamental contribuíram para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. No entanto, o estudo comparou crianças que participaram apenas das aulas de educação física com aquelas que, além dessas, também praticavam atividades esportivas adicionais. O grupo controle (GC) foi composto por 19 crianças com média de idade de  $9,5 \pm 0,3$  anos, que participaram semanalmente de duas aulas de Educação Física. Já o grupo experimental (GE) incluiu 22 crianças com média de idade de  $9,6 \pm 0,5$  anos, que, além das duas aulas de Educação Física, também participaram de três sessões semanais de esportes radicais. A avaliação das habilidades motoras foi realizada por meio do (TGMD-2). Os dados contabilizados revelaram que os participantes do GE obtiveram escores brutos superiores aos do GC no subteste de locomoção. No entanto, ambos os grupos apresentaram escores semelhantes no subteste de controle de objetos. Além disso, as crianças do grupo experimental demonstraram uma idade motora equivalente superior à sua idade cronológica no subteste de locomoção, ao passo que, no grupo controle, não foram observadas diferenças entre essas duas medidas. Para o subteste de controle de objetos, nenhum dos grupos apresentou discrepância entre idade motora equivalente e idade cronológica. Os resultados indicaram que os alunos que se engajaram em práticas esportivas complementares apresentaram um desempenho motor superior, especialmente nas habilidades de locomoção.

Nazário e Vieira (2014) analisaram o impacto do contexto esportivo no desenvolvimento motor em crianças praticantes de ginástica rítmica ( $n=20$ ), handebol ( $n=26$ ) e futebol de salão ( $n=16$ ) e um grupo formado exclusivamente por participantes das aulas regulares de Educação Física ( $n=25$ ), participaram 87 crianças com idades

entre 8 e 10 anos, com atividades realizadas por 90 minutos, duas vezes por semana. A avaliação do desempenho motor foi realizada por meio do (TGMD-2). Para a análise estatística inferencial, foram aplicados os testes de Kruskal-Wallis, U de Mann-Whitney e Análise Discriminante, considerando nível de significância de  $\alpha=0,05$ . O estudo mostrou que crianças que praticavam futebol de salão tiveram melhor desempenho ao "chutar" em comparação às que praticavam ginástica e handebol. As crianças que praticavam handebol se destacaram na habilidade de "pular com um pé" e "saltar", superando crianças de ginástica rítmica. O estudo sugere que a especificidade do contexto esportivo pode direcionar o desenvolvimento de habilidades motoras específicas.

Sampaio e Valentini (2015) analisaram a influência de programas de iniciação em Ginástica Rítmica (GR) tradicional e orientada para a maestria no desempenho de habilidades motoras fundamentais e habilidades especializadas da GR em 39 meninas de 5 a 10 anos. As participantes foram divididas em dois grupos, Tradicional e Maestria, foram avaliadas através do (TGMD-2) e de um protocolo de avaliação para HEGR. As intervenções ocorreram ao longo de três meses, com frequência de duas sessões semanais, focando no desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais e em competências motoras específicas do contexto esportivo. Os resultados mostraram melhorias nas habilidades motoras fundamentais no grupo Maestria. O clima motivacional voltado para a maestria foi eficaz em promover as habilidades motoras fundamentais e especializadas.

Martins et al. (2015) observaram superioridade das crianças que praticavam natação sobre aquelas que não praticavam, especialmente nas habilidades de controle de objetos. Neste estudo participaram 140 crianças com escolaridade entre 1º ao 4º ano, 53 crianças sem experiência em programas aquáticos; e 87 crianças, com experiência anterior em atividades de ensino da natação inseridas no contexto escolar, os achados deste estudo indicaram diferenças estatisticamente significativas ( $p < .05$ ) entre os grupos de crianças quanto ao desenvolvimento motor e ao domínio de diversas habilidades motoras nos anos de escolaridade analisados, observou-se que a prática da natação exerceu maior influência, especialmente nas habilidades relacionadas ao controle de objetos. No entanto, o desenvolvimento motor global foi classificado como baixo para ambos os grupos.

Ribeiro-Silva (2016) analisou o desempenho em habilidades motoras fundamentais de crianças que praticavam esporte além das aulas de educação física

envolvidas em diversas modalidades esportivas, como Futsal, Judô, Ginástica Rítmica e Natação, em um contexto extracurricular. Os participantes foram organizados em três grupos: apenas aula de educação física EF, aulas de educação física e prática de uma modalidade esportiva (EF+1), e aulas de educação física e prática de duas modalidades esportivas (EF+2). Os grupos das crianças praticantes de esportes mostraram desempenho superior ao grupo com apenas aulas de educação física. Um segundo experimento identificou melhor desempenho em habilidades de controle de objetos das crianças que praticavam modalidades que continham tais habilidades motoras, como futsal e ginástica rítmica, quando comparadas ao judô e natação, respectivamente.

Ribeiro-Silva et al. (2018) investigaram o desempenho em habilidades motoras fundamentais entre crianças que participavam e não participavam de práticas esportivas orientadas. A amostra deste estudo foi constituída por 15 crianças de ambos os sexos com idade de 7 e 8 anos, estudantes de uma escola da rede municipal. O estudo envolveu um grupo de crianças engajadas em atividades esportivas orientadas e outro que se limitava às aulas de educação física, as crianças foram avaliadas pelo período de cinco dias consecutivos. Os resultados indicaram melhor desempenho das crianças praticantes de esporte e sugerem que a participação em práticas esportivas orientadas pode ter um impacto positivo no desenvolvimento motor das crianças.

Cairney et al. (2018) conduziram um estudo longitudinal por 5 anos, neste período acompanharam 2278 crianças da quarta série (de 9 a 10 anos) e investigaram o efeito da participação em esportes organizados no brincar livre ativo de crianças, durante esse período o esporte organizado e o jogo livre foram avaliados no outono de cada ano letivo, da quinta à oitava série, por meio de questionários de autorrelato. Os resultados mostraram que uma maior participação em esportes organizados estava associada a um aumento no brincar livre, especialmente entre os meninos. Essa relação pode ser explicada pelo desenvolvimento de habilidades motoras e literacia física, permitindo maior envolvimento em atividades físicas espontâneas.

Souza et al. (2008) investigaram o impacto da prática de dança nas habilidades motoras fundamentais e especializadas em dança de crianças. Durante 10 semanas, 20 aulas de dança foram conduzidas, tendo como conteúdo habilidades locomotoras, habilidades manipulativas e habilidades específicas de dança, foram utilizados foram implementados para a aprendizagem o TARGET e as avaliações aconteceram no pré-

e pós-intervenção na aprendizagem foi utilizado o TGMD-2. Os resultados mostraram desempenho superior no pós-teste das crianças.

Duarte et al. (2022) analisaram o desempenho motor de crianças indígenas da aldeia, indígenas que moravam na cidade e não indígenas. Foram avaliadas 153 crianças, de ambos os sexos (71 meninas, 46,4%), de 8 a 10 anos. As crianças indígenas da aldeia apresentaram melhor desempenho motor em comparação com crianças indígenas da cidade e não indígenas. As crianças indígenas da cidade ainda tiveram desempenho motor superior ao das não indígenas. O desempenho motor superior das crianças da aldeia foi atribuído a um estilo de vida mais ativo, maior liberdade para se locomover e brincar, o que é mais restrito quando se mora em um centro urbano. Com menos oportunidades para o desenvolvimento motor, parece que a prática de atividades motoras extracurriculares adicionais pode ser uma alternativa para as crianças que moram nas cidades.

Benda et al. (2021) investigaram a relação entre desenvolvimento motor e aprendizagem motora, destacando as habilidades motoras fundamentais como uma fase crucial nesse processo. Foram examinados vários estudos sobre essas habilidades em crianças com desenvolvimento típico e atípico. A maioria dos estudos mostrou que os níveis de desempenho motor estavam abaixo do esperado. Os autores enfatizaram a importância das habilidades motoras fundamentais para o desenvolvimento motor e ressaltam a necessidade de oferecer oportunidades às crianças para explorar atividades motoras, a fim de melhorar seu desempenho motor.

Dessa forma, é possível compreender a significativa relevância das atividades extracurriculares para os alunos, considerando seu papel crucial no desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. Estudos anteriormente citados evidenciam que essas habilidades são influenciadas por diversos contextos e podem ser aprimoradas por meio de estratégias variadas, o que ressalta a importância de sua promoção no ambiente escolar como parte integrante de uma formação integral e de qualidade. Destaque-se que, apesar de a maioria dos estudos apresentar como atividades motoras extracurriculares modalidades esportivas, o estudo de Souza et al. (2008) analisou a prática da dança, encontrando efeitos desta prática no desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. Resta saber se a prática adicional de dança tradicional, hábito comum no estado do Rio Grande do Sul por parte de crianças envolvidas em CTGs contribui para o desempenho de habilidades motoras fundamentais.

## 2.4. Dança tradicionalista gaúcha

A dança possui um grande potencial para o desenvolvimento cognitivo, o fortalecimento dos vínculos socioafetivos e o da autoexpressão (GALLAHUE; DONNELLY, 2008). As danças são um componente da Educação Física escolar, e considerando a ênfase dos PCNs (BRASIL, 1997) nas expressões culturais dançadas em cada região, a escolha de ensinar danças tradicionais gaúchas é pertinente. Para entender essas danças e seu significado para o povo gaúcho, é importante conhecer suas origens e sua consolidação na cultura do Rio Grande do Sul. A dança engloba diversos objetivos, incluindo: (a) incentivar a participação na execução e criação de coreografias simples e expressões culturais; (b) valorizar danças típicas de diferentes regiões; (c) desenvolver a coordenação rítmica em várias partes do corpo; (d) estimular conceitos motores; (e) aprimorar capacidades físicas e motoras; e (f) promover a integração entre os participantes (GARCIA; HASS, 2003).

Conforme mencionado por Pérez Gómez (2001), viver e participar da cultura implica interpretá-la, reproduzi-la e transformá-la, o que contribui para a autonomia e a valorização do indivíduo e do coletivo. A pesquisa gerou diversos recursos para a promoção da cultura gaúcha, incluindo o Manual de Danças Gaúchas (CÔRTES; LESSA, 1968), que orienta sobre a execução dos movimentos. Essa iniciativa nasceu da preocupação da comissão organizadora do Encontro de Artes e Tradição (ENART) em avaliar adequadamente os dançarinos nas danças tradicionais. Assim, as regras do manual são seguidas, avaliando grupos pela interpretação, harmonia e precisão coreográfica.

Em 1953, foi publicada a primeira edição do "Manual de Danças Gaúchas", escrito pelos folcloristas João Carlos D'Ávila Paixão Côrtes e Luiz Carlos Barbosa Lessa, que compilou parte da sua pesquisa realizada ao longo de três anos em 62 municípios do Rio Grande do Sul. A pesquisa visava resgatar as tradições do estado, especialmente suas danças. Os autores relataram que o interesse surgiu em Montevidéu, ao perceberem que, acompanhados por outros gaúchos, não tinham danças para apresentar que representassem a essência popular do gaúcho (CÔRTES; LESSA, 1968).

Decididos a mudar essa realidade, Paixão Côrtes e Barbosa Lessa viajaram por diversas localidades do Rio Grande do Sul, munidos de um gravador de rolo, e conversavam com os moradores mais antigos. Eles indagavam sobre danças,

músicas e passos locais. O resultado dessa investigação foi a coautoria de "Danças Gaúchas" (1952) e o "Manual de Danças Gaúchas" (1953) (CÔRTES; LESSA, 1968). Nesta segunda obra, os autores selecionaram 22 danças, detalhando movimentos, sequências, trajes e passos básicos, além de incluir partituras e ilustrações. O "Manual de Danças Gaúchas" passou por revisões, e na segunda edição, trechos foram reescritos de maneira mais pedagógica para facilitar a compreensão, mantendo as coreografias inalteradas. Em edições subsequentes, algumas danças foram adicionadas e outras removidas, totalizando 25 danças tradicionais gaúchas no manual (CÔRTES; LESSA, 1968).

Em 16 de novembro de 2005, o governo do Estado do Rio Grande do Sul sancionou a Lei nº 12.372, que oficializa o reconhecimento das 25 danças tradicionais gaúchas e suas músicas correspondentes como patrimônio cultural imaterial do estado:

"Parágrafo único - São danças tradicionais gaúchas o Anu, o Balaio, a Cana Verde, o Caranguejo, o Chico Sapateado ou Chiquinho, a Chimarrita, a Chimarrita Balão, o Chote Carreirinho, o Chote de Sete Voltas, o Chote de Duas Damas, o Chote de Quatro Passi, o Chote Inglês, a Havaneira Marcada, o Maçanico, a Meia Canha (polca de relação), o Pau de Fitas, o Pezinho, a Queromana, a Rancheira de Carreirinha, o Rilo, a Roseira, o Sarrabalho, o Tatu, o Tatu de Voltano Meio e a Tirana do Lenço" (RIO GRANDE DO SUL, 2005).

O caráter institucional das danças tradicionais gaúchas é igualmente fortalecido pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG). Fundado em 1966 durante o 12º Congresso Tradicionalista Gaúcho, o MTG é uma associação que reúne entidades tradicionalistas e não deve ser confundido com o movimento que começou em 1889 com João Cezimbra Jaques e a fundação do Grêmio Gaúcho, retomado em 1948 com a criação do 35 – Centro de Tradições Gaúchas. Atualmente, o MTG regula e orienta as atividades dos Centros de Tradições Gaúchas (CTG). A associação possui mais de 1.400 entidades afiliadas, organizadas em 30 Regiões Tradicionalistas (RT), que incluem os municípios do Rio Grande do Sul. Além disso, cerca de 1.100 CTGs estão registrados em outros estados brasileiros e doze fora do país (LUVIZOTTO, 2010).

As danças gaúchas foram rapidamente reintegradas ao patrimônio cultural de seu povo. Entre os fatores principais que contribuíram para essa reintegração, os autores destacam, na terceira edição do Manual, que as danças começaram a ser ensinadas regularmente em jardins de infância, escolas primárias e Centros-mirins de Tradições Gaúchas, 14 anos após a publicação do Manual (CÔRTES; LESSA, 1968).

A trajetória das danças tradicionais gaúchas, que inclui seu resgate por meio de pesquisa, a sistematização no Manual e a difusão em escolas e CTGs, culmina em competições e na criação da Lei nº 12.372 de 2005 (RIO GRANDE DO SUL, 2005), o que evidencia a importância de seu ensino. Integradas à cultura corporal, as danças desempenham um papel social significativo na preservação da identidade e dos aspectos culturais de um povo, além de apresentarem grande potencial para gerar temas transversais, conforme será ilustrado na narrativa a seguir, baseando-se nos princípios contidos na Carta de Princípios, que serve como documento orientador da cultura gaúcha. A criança é um ser em formação, e as atividades complementares desenvolvidas na escola contribuem para que ela se torne mais consciente e responsável. Essa ação é justificada pelos princípios contidos na Carta de Princípios, elaborada por Glaucus Saraiva, que delinea os objetivos do Movimento Tradicionalista Gaúcho atualmente em vigor. Essa carta foi aprovada durante o VIII Congresso Tradicionalista, um evento promovido pelos defensores das tradições, levado a efeito no período de 20 a 23 de julho de 1961, no CTG "O Fogão Gaúcho" na cidade de Taquara, CARTA DE PRINCIPIOS DO MTG (SARAIVA, 1968). Assim, o Movimento Tradicionalista Gaúcho tem com princípios:

“I - Auxiliar o Estado na solução de seus problemas fundamentais e na conquista do bem coletivo;

II - Cultuar e difundir nossa história, nossa formação social, nosso folclore, enfim, nossa Tradição, como substância basilar da nacionalidade;

III - Promover, no meio do povo, uma retomada de consciência dos valores morais do gaúcho;

IV - Criar barreiras aos fatores e ideias que nos vem pelos veículos normais de propaganda e que sejam diametralmente opostos ou antagônicos aos costumes e pendores naturais do nosso povo.

V - Prestigiar e estimular quaisquer iniciativas que sincera e honestamente queiram perseguir objetivos correlatos com os do tradicionalismo;

VI - Incentivar em todas as formas de divulgação e propaganda, o uso sadio dos autênticos motivos regionais;

VII - Influir na literatura, artes clássicas e populares e outras formas de expressão espiritual da nossa gente, no sentido que se volte para os temas nativistas;

VIII - Zelar pela pureza e fidelidade dos nossos costumes autênticos, combatendo todas as manifestações individuais e coletivas, que artificializem ou descaracterizem nossas coisas tradicionais.”

Este texto enfatiza a importância da pesquisa, do pesquisador e da cultura gaúcha na formação do indivíduo na sociedade contemporânea. A compreensão dos processos educativos sob uma ótica histórica é fundamental para entender a complexidade da educação, destacando a evolução dos saberes e práticas escolares.

Essa visão impacta a formação de discursos que moldam comportamentos humanos e profissionais.

A valorização da cultura gaúcha é crucial para os processos educativos, especialmente na criação de laços entre as pessoas, cuja iniciativa pode resultar na implementação de novas práticas educacionais que incluem as danças. A prática das danças gaúchas continua, em sua maioria, concentrada nos Centros de Tradições Gaúchas (CTGs), onde frequentemente são executadas com o objetivo de competir. No entanto, além da competição, há uma ênfase em preservar a cultura e fomentar o apreço pela tradição gaúcha, estimulando a participação dos jovens nas entidades. Pesquisas que promovem reflexões sobre os valores morais do gaúcho, como respeito à mulher e hospitalidade, são igualmente valorizadas. O problema surge quando alguns CTGs colocam a vitória nas competições como prioridade, esquecendo os valores fundamentais das danças (PEREIRA; CAMILLO, 2013). É essencial que os CTGs busquem refletir a vida do gaúcho, tanto no passado quanto no presente, considerando suas interações nas estâncias e os eventos do Rio Grande do Sul (LESSA; SAVARIS, 2014).

Reconhecendo a dança gaúcha como uma valiosa fonte de saber, é importante discutir o fato de que essa prática, que se originou da cultura do Rio Grande do Sul, pode ser celebrada e difundida em diferentes contextos que favoreçam esse aprendizado. Considerando a escola como um espaço de conhecimento e valorização das diversas culturas, o ensino das danças gaúchas se torna ainda mais significativo, promovendo sua preservação e vivência. No âmbito artístico, a dança é uma linguagem a ser explorada nas instituições de ensino. Ao interrogar professores de Arte e Educação Física sobre a abordagem de conteúdos de dança, observou-se que muitos deles a associam apenas a festividades (SOUZA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014), o que corrobora a ideia de que o conteúdo de dança nas escolas é frequentemente lembrado apenas em função da necessidade de apresentações para a comunidade, como em festas escolares, incluindo as festas juninas e outros eventos programados no calendário escolar.

É importante lembrar que a prática de dança também beneficia a saúde cardiovascular e respiratória, melhora a circulação sanguínea, controla a pressão arterial, ativa o sistema linfático, libera endorfinas, fortalece os músculos e ajuda no emagrecimento, aprimorando a coordenação motora. Ela proporciona ao indivíduo uma melhor consciência corporal, melhora a flexibilidade e o equilíbrio, quebra

preconceitos e aumenta a integração e a comunicação (SILVA; VALENTE, 2012).

Côrtes e Ferreira (2021) analisaram as manifestações da cultura tradicional e sua importância para entender a construção histórica da humanidade nas relações sociais, traduzindo seus processos de criação e expressão na dança e nas artes populares brasileiras. Os autores incluíram várias das danças tradicionais gaúchas, demonstrando que tais expressões ultrapassam a fronteira do estado e promovem a valorização da cultura popular brasileira.

Neves, Benda e Merino (2024) analisaram a visão dos professores sobre a contribuição da dança tradicionalista gaúcha para a sociabilização de escolares. As entrevistas revelaram que alunos envolvidos em atividades de dança no CTG demonstraram avanços em habilidades sociais, especialmente em comunicação e interação com colegas. A dança foi vista como uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento comportamental das crianças, incentivando expressão, comunicação e concentração, além de promover coordenação e entretenimento.

A escolha por investigar as danças tradicionais gaúchas se dá porque fazem parte da rica herança cultural do Rio Grande do Sul e são uma importante expressão de identidade. Em um contexto atual que apresenta aumento progressivo do sedentarismo, em que as crianças apresentam comportamento motor aquém do esperado, é possível que o envolvimento com danças tradicionais gaúchas possa contribuir para o desenvolvimento motor. Assim, o presente estudo questiona qual a contribuição da prática das danças tradicionais gaúchas para o desempenho das habilidades motoras fundamentais das crianças.

## **2.5. Programa de danças desenvolvidas no CTG**

O Centro de Tradições Gaúchas (CTG) do município de Pedro Osório, localizado no interior do Rio Grande do Sul, desenvolveu ao longo de um ano um trabalho sistematizado com crianças com idades entre 8 e 10 anos. Durante esse período, foram ensinadas e ensaiadas danças tradicionais gaúchas: Caranguejo, Chico Sapateado, Chimarrita, Chimarrita Balão, Maçanico e Tatu com Volta no Meio, totalizando de seis danças coreografadas conforme o Manual de danças tradicionais gaúchas (RIO GRANDE DO SUL, 2005). As danças foram ensinadas a um grupo de 12 crianças, sendo 8 meninas e 4 meninos.

Além de coreografias elaboradas especialmente para apresentações em festivais culturais e eventos regionais. As atividades ocorreram em encontros semanais, com duração aproximada de uma hora, conduzidas por instrutores qualificados e com foco na preservação cultural. Abaixo é possível identificar conforme o manual as seis danças utilizadas e como elas se caracterizam.

### **2.5.1. CARANGUEJO**

Dança de pares dependentes e em conjunto, com algumas características das contradanças, muito popular em todo o país, havendo referência sobre a mesma desde o século XIX. No Rio Grande do Sul, o primeiro registro musical foi feito por Alcides Cruz no Anuário do Estado do Rio Grande do Sul, em 1903. A melodia perdurou em nosso Estado em cantigas de roda ou brincadeiras infantis.

Posição inicial

Na melodia introdutória (parte correspondente a melodia da "troca de lugares", que inicia no compasso anacruse e finaliza no 1º tempo do 8º compasso) que poderá ser repetida a bel-prazer, os pares, se já não estiverem posicionados, dispõem-se em dois círculos concêntricos (um de peões pelo lado externo e outro de prendas pelo lado interno) mais ou menos frente a frente, buscando uma distância adequada para o desenvolvimento da dança.

Primeira figura (marcação)

Parte correspondente ao canto:

"Caranguejo não é peixe..."

Os peões, com as mãos unidas as costas, levam o pé direito à frente e batem três vezes com toda a planta no solo, enquanto as prendas, tomadas da saia com ambas as mãos realizam uma meia planta de polca com o pé direito. Estes movimentos correspondem ao grifo do canto acima.

Voltam os pés à posição lado a lado.

Parte correspondente ao canto:

"Caranguejo peixe é..."

Tanto os peões quanto as prendas limitam-se apenas a bater palmas, três vezes, correspondentes ao grifo do canto acima.

Parte correspondente ao canto:

"Se não fosse o caranguejo não se dançava em Bagé..."

Peão e prenda executam um balance no sentido horário, mediante sete passos de marcha, tomados ou tomando-se pela mão direita, até a conclusão do segundo passo de marcha. Ao voltarem aos lugares iniciais, respeitando o "raio de ação" os pares, soltando as mãos, cumprimentam-se (podendo soltar as mãos após o 5º passo de marcha) ou ainda, realizam este cumprimento inteiramente soltos.

Repetem-se os movimentos acima descritos.

**Segunda figura (troca de lugares)**

Simultâneo ao primeiro movimento da troca de lugares, os peões infletem mais ou menos / de volta para a direita.

Aos quatro primeiros compassos, cada peão erguendo as mãos mais ou menos à altura dos olhos até a conclusão do primeiro passo de juntar com os cotovelos naturalmente flexionados e estalando os dedos à imitação de castanholas, troca mais ou menos de lugar com a prenda do peão que estava à sua esquerda no círculo inicial, enquanto a prenda, também erguendo as mãos, mais ou menos à altura dos olhos, até a conclusão do primeiro passo de juntar e com os cotovelos também flexionados e estalando os de- dos à imitação de castanholas, troca mais ou menos de lugar com o peão que estava postado à sua esquerda no círculo inicial, ambos respeitando o "raio de ação".

Essa troca de lugares realiza-se mediante quatro passos de juntar laterais, sempre no mesmo sentido, para a esquerda, inicia- dos com o pé esquerdo por peões e prendas, podendo, ao invés de executarem oito mudanças de pé, realizar apenas sete.

Executado o último passo de juntar, os pares infletem mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta para a direita, podendo executar esta inflexão durante o último passo de juntar, que pode ser incompleto, ou seja, o segundo movimento do último passo de juntar

não ser efetivado. Os dançarinos poderão baixar os braços após a conclusão do primeiro movimento do último passo de juntar.

Após a troca de lugares ocorre o "meio balance" no sentido horário mediante sete passos de marcha. O "novo par" toma-se pela mão direita até a conclusão do segundo passo de marcha, sendo que esse movimento não se realiza com os pares que iniciaram a dança, ou seja, agora o peão vai executá-lo não com a sua prenda, nem mesmo com a prenda que trocou de lugar, executará o "meio balance" com a prenda, que devido a estes movimentos, veio colocar-se mais ou menos no lugar do peão que estava à sua esquerda.

Na troca de lugares, os peões passam a ocupar o círculo central, mas com a realização do "meio balance" voltam ao círculo externo, podendo soltar as mãos após a conclusão do 5º passo de marcha.

Ao voltarem a posição inicial, de frente a frente e respeitando o "raio de ação", os pares, inteiramente soltos ou soltando-se das mãos, cumprimentam-se.

A dança deve ser executada no mínimo três vezes, e encerra- -se somente ao final da 1ª figura, independentemente de estar ou não dançando com o par com quem iniciou a dança.

Exemplificamos através de um diagrama demonstrativo, a movimentação dos pares nas trocas de lugares:

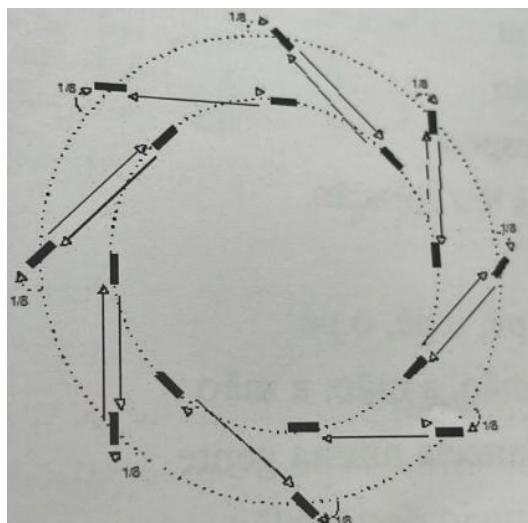


Figura1 Diagrama - Retirada do Manual de Danças Tradicionais Gaúchas.

### **2.5.2. CHICO SAPATEADO**

Dança de pares independentes e em conjunto, que apresenta algumas características do ciclo do fandango na parte sapateada e algumas características do ciclo das danças de pares enlaçados na execução do valsado.

#### **Posição inicial**

Na melodia introdutória (correspondente à parte sapateada, iniciando no 1º compasso e finalizando na 1ª figura do 9º compasso) que poderá ser repetida, os pares, se ainda não estiverem posicionados, irão se posicionar, frente a frente, independentemente, para aguardar o início da dança.

#### **Primeira figura (canto)**

Do 10º compasso (parte cantada) até o 1º tempo do 17º compasso, os pares, enlaçados como na valsa, iniciando na parte correspondente ao canto (palavra "poço"), executam sete passos de polca em liberdade de direção, o peão iniciando com o pé esquerdo e a prenda com o pé direito, podendo realizar até duas eventuais marcações de passos de polca, quando necessário.

Após o último passo de polca, os dançarinos realizarão um passo de juntar complementar, ou, ainda, poderão executar um afastamento, mediante dois movimentos (um pé que afasta e outro que se junta a este), podendo, se preferir, somente o peão realizar esse afastamento.

#### **Segunda figura (sapateio)**

Do 18º compasso até a 1ª figura musical após o 24º compasso, cada par iniciando mais ou menos frente a frente e tomado pela mão direita realiza os seguintes movimentos: o peão, sapateando, realiza mais ou menos um giro de volta inteira no sentido anti-horário, enquanto a prenda realiza mais ou menos um giro de volta inteira no sentido horário, executando sete passos de marcha iniciados com o pé direito e mais um passo de juntar complementar em quatro compassos, respeitando o "raio de ação". Ou ainda, se as prendas assim preferirem, podem realizar mais ou menos um giro de volta inteira mediante passos de polca no sentido horário, podendo ser concluídos por um passo de juntar complementar, também respeitando o "raio de ação" de cada um.

O par, ainda tomado pela mão direita, realiza os seguintes movimentos: o peão, sapateando, realiza agora mais ou menos um giro de volta inteira, desta vez no sentido horário, enquanto a prenda realiza mais ou menos um giro de volta inteira, agora no sentido anti-horário, mediante seis passos de marcha, iniciados pelo pé esquerdo e mais um passo de juntar complementar, em mais quatro compassos, também respeitando seu "raio de ação". As prendas, se assim preferirem, podem realizar mais ou menos um giro de volta inteira mediante passos de polca no sentido anti-horário, concluídos por um passo de juntar complementar, também respeitando o "raio de ação" de cada um.

Sintetizando, peão e prenda procuram realizar esses movimentos buscando uma relativa simultaneidade dos giros sem que os mesmos sejam realizados de forma brusca.

**NOTA 1:** os dois últimos passos de marcha e/ou o último passo de polca, mais o passo de juntar complementar de cada giro da prenda podem ser executados em direção ao peão.

**NOTA 2:** o passo escolhido pelas prendas (passo de polca ou passo de marcha) deve ser realizado tanto no primeiro giro (sentido horário), quanto no segundo giro (sentido anti-horário).

**Toda a dança deve ser executada no mínimo três vezes.**

### 2.5.3. CHIMARRITA

Dança de origem açoriana, dançada em conjunto, por pares soltos dependentes, com algumas características do ciclo das contradanças. Apresenta também características românticas, conforme a evolução das figuras.

#### **Posição inicial**

Durante a melodia introdutória (da anacruse do 1º compasso até o 1º tempo do 8º compasso) que pode ser repetida a bel-prazer, se já não estiverem formadas, formam-se fileiras (peões de um lado e prendas de outro), buscando uma distância adequada para o desenvolvimento da dança.

### **Primeira figura (marcação - entre canto)**

Durante o 9º compasso, os peões executam com o pé esquerdo um taconeio de polca. As prendas levam o pé direito à frente e executam uma meia planta de polca.

No 10º compasso executa-se um passo de polca lateral (os peões para a esquerda com o pé esquerdo e as prendas para a direita, com o pé direito), de modo que para os olhos de um observador, todos avancem num mesmo sentido.

No 11º e 12º compassos, repetem-se a marcação e o passo de polca lateral, desta vez no sentido oposto, iniciado agora, peão com o pé direito e prenda com pé esquerdo.

Do 13º compasso até o 16º compasso, repetem-se uma vez os movimentos descritos, perfazendo um total de 8 compassos.

As prendas podem optar por um movimento complementar do pé direito ao final do último passo de polca lateral, deslocando-o a fim de facilitar os movimentos subsequentes.

Os dançarinos mantêm-se sempre na formação que iniciou a dança.

Os movimentos acima descritos são realizados pelas prendas com ambas as mãos tomadas à saia.

### **Segunda figura (troca de lugares - canto)**

No 17º 18º e 19º compassos, os dançarinos de uma fileira e de outra, avançam simultaneamente, executando três passos de polca para frente. Desta forma, cruzam pela esquerda de seu par, trocando mais ou menos de lugares, respeitando o "raio de ação".

No 20º compasso, os dançarinos, de costas para a outra fileira, executam uma marcação de polca.

No 21º 22º e 23º compassos, os dançarinos retornam, pela direita de seu par, executando três passos de polca para trás, sendo que, se preferirem, podem realizar passos de polca em diagonal e/ ou passos de polca laterais, desde que não sejam alteradas as características desta figura.

No 24º compasso, os pares nas posições e, mais ou menos nos lugares iniciais, respeitando o raio de ação, executam mais uma marcação de polca.

Repetem-se os movimentos descritos, do 25º compasso até o 32º compasso, perfazendo um total de 16 compassos.

Os movimentos acima descritos são realizados pelas prendas com ambas as mãos tomadas à saia, podendo ser iniciados com o pé esquerdo.

**NOTA 1:** nessas trocas de lugares ocorre um desvio natural e uma troca de olhares com interesse e satisfação.

Repete-se a **Primeira figura** (do 9º compasso até o 16º compasso), mantendo mais ou menos a posição inicial.

### **Terceira figura (afastamento e retorno - canto)**

Nesta figura, peões e prendas, devem realizar os passos e as marcações de modo que, para os olhos de um observador, as colunas se afastem em sentidos opostos e tornem a se encontrar, mantendo sempre a formação que iniciou a figura, ou seja, o mesmo número de colunas e/ou fileiras.

No 17º compasso, os pares executam uma marcação de polca, realizando uma inflexão de mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta para a esquerda. Desta forma, os peões ficam voltados para um sentido e as prendas para o sentido oposto.

No 18º e 19º compassos, os dançarinos executam dois passos de polca para frente.

No 20º e 21º compassos executam duas marcações de polca (uma para cada compasso) mantendo mais ou menos a mesma posição.

No 22º e 23º compassos, os pares executam mais dois passos de polca para frente (mantendo uma coluna de peões e outra de prendas).

No 24º compasso, os dançarinos, novamente, executam uma marcação de polca infletindo mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta, desta vez, porém, para a direita e, em seguida, mais uma inflexão de mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta para a direita, mediante mais uma marcação de polca correspondente ao 25º compasso.

Nos compassos seguintes, do 25º compasso até o 32º compasso, os dançarinos repetem os passos e as marcações anteriores, retornando pelo mesmo caminho, mantendo mais ou menos a mesma posição (uma coluna de peões e outra de prendas), voltando mais ou menos à posição e aos lugares iniciais, da seguinte maneira: dois passos de polca para frente; duas marcações de polca; mais dois passos de polca para frente e finalmente no 32º compasso, a última marcação de

polca, infletindo mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta para esquerda, desta maneira voltam à posição inicial (duas fileiras opostas, uma de peões e outra de prendas).

As prendas mantêm a saia tomada por ambas as mãos.

Os movimentos acima descritos podem ser iniciados com o pé esquerdo pelas prendas.

**NOTA 2:** os dançarinos poderão realizar as inflexões durante as marcações, a bel-prazer, ou seja, durante qualquer um dos três movimentos das marcações.

**NOTA 3:** durante a realização da terceira figura, caso haja impedimento pelo espaço físico, os dançarinos deverão seguir a execução dos passos descritos se deslocando por onde seja possível, mantendo a posição de uma coluna de peões e uma coluna de prendas.

**NOTA 4:** as colunas devem manter entre elas a distância adequada do início da dança (Posição inicial).

Repete-se a **Primeira figura** mantendo mais ou menos a posição inicial, mas no 16º compasso, ao invés dos pares executarem um último passo de polca lateral, executam-no em diagonal, permitindo que as fileiras se aproximem e os pares possam se tomar por ambas as mãos.

#### **Quarta figura (passos de recuo - canto)**

De mãos dadas mais ou menos a altura do rosto (mão direita do peão com mão esquerda da prenda mão esquerda do peão com mão direita da prenda), cada par alterna passos de recuo com passos de polca.

No 17º compasso, os pares executam um passo de recuo (os peões para a esquerda e as prendas para a direita).

No 18º compasso, os pares executam um passo de polca lateral no mesmo sentido em que antes executaram o passo de recuo.

No 19º e 20º compassos, novo passo de recuo e novo passo de polca lateral, mas desta vez, em sentido oposto aos anteriores: peões para a direita e prendas para a esquerda. Assim, alternam-se os passos até o 24º compasso.

A partir do 25º compasso observa-se certa variação onde, ao invés dos pares executarem como antes, um passo de recuo correspondente a um compasso, executam agora dois passos de recuo correspondentes ao mesmo compasso. Quanto ao restante (do 25º compasso até o 33º compasso "Para Terminar", sem que se execute o 32º compasso "Para Prosseguir"), não há diferença no alternar dos passos.

Nesta figura, após a execução de um passo de polca, os pés naturalmente procuram juntar-se, para que no subsequente passo de recuo se proceda de modo normal (visto que o passo de recuo pressupõe que os pés estejam juntos). Este natural movimento de aproximação dos pés, ao completar-se o passo de polca lateral, deve ser realizado pelos pares com uma "batida de meia planta" do pé no solo.

A dança termina no 33º compasso "Para Terminar", quando os pares, embora de mãos dadas, ainda mais ou menos à altura dos rostos, podem aproximar-se ainda mais, e para tal, realizam um último passo de polca e/ou uma marcação de polca, finalizando a dança em romântica atração.

#### **2.5.4. CHIMARRITA BALÃO**

Dança de pares independentes e em conjunto, que apresenta algumas características do ciclo do fandango nos sapateios e sarandeios e algumas características do ciclo das danças de pares enlaçados nos saltos de polca.

##### **Posição inicial**

Na melodia introdutória (da anacruse do 1º compasso até 1º tempo do 8º compasso) que pode ser repetida a bel-prazer, os pares, se já não estiverem formados, posicionam-se independentemente para se enlaçarem.

Esta dança tem uma característica peculiar no modo pelo qual cada par se enlaça: o peão e a prenda tomam-se por ambos os braços direito do peão com o esquerdo da prenda e esquerdo do peão com o direito da prenda de maneira que a mão do peão proporcione um apoio ao cotovelo da prenda e a mão desta apoie mais ou menos entre o antebraço e o braço do peão, "esta posição é para ambos os braços").

### **Primeira figura (saltos de polca)**

Com o canto que se inicia, os pares enlaçados, independentemente, executam oito saltos de polca, girando num desenvolvimento coreográfico livre, deslocando-se no sentido anti-horário. Podendo enlaçarem-se durante a execução do primeiro salto de polca.

Os pares podem realizar até três saltos de polca em diagonal, linha reta e/ou lateral, desde que o deslocamento dos pares, na sala, obedeça ao sentido anti-horário, salvo no primeiro e/ou no último salto de polca, que poderá ser livre de sentido e direção. Os dançarinos poderão desenlaçarem-se após a conclusão do primeiro movimento do último salto de polca para tomarem-se pela mão direita.

### **Segunda figura (sapateio)**

Durante dois últimos versos da estrofe, que repetidos correspondem a oito compassos, cada par, mais ou menos frente a frente para iniciar a figura, tomados ou tomado-se pela mão direita, e a prenda com a mão esquerda, tomado-se ou tomada saia, realizam os seguintes movimentos:

A prenda realiza dois sarandiegos continuados, mais ou menos no mesmo lugar, respeitando o raio de ação.

O peão, mais ou menos à frente da sua prenda e mais ou menos no mesmo lugar (respeitando o raio de ação) sob o braço direito, sapateando, realiza mais ou menos um giro de volta inteira no sentido anti-horário, iniciando no 17º compasso e finalizando no 19º compasso, voltando, novamente, mais ou menos ao lugar e posição iniciais onde, precisamente no 1º tempo do 20º compasso, ajoelha-se sobre o joelho direito.

Agora, o peão mais ou menos à frente da sua prenda e mais ou menos no mesmo lugar (respeitando o raio de ação) sob o braço direito, sapateando, realiza mais ou menos um giro de volta inteira, desta vez, no sentido horário, iniciando no 21º e finalizando no 23º compasso, voltando, novamente, mais ou menos ao lugar e posição iniciais. No final do sapateio, o peão realiza uma "tesoura", isto é, ajoelha-se sobre o joelho direito no 1º tempo do 24º compasso e, impulsionando o corpo, ajoelha-se imediatamente, desta vez somente sobre o joelho esquerdo no 2º tempo do 24º

compasso, correspondente à pausa musical (sem que se execute o 23º compasso "Para Prossseguir").

**NOTA 1:** durante o sapateio da 2ª Figura, o giro no sentido anti-horário poderá ser concluído após a realização do 18º compasso e a conclusão do giro no sentido horário se dará após a realização do 22º compasso.

**NOTA 2:** após a realização do sapateio no sentido anti-horário, o peão poderá erguer-se.

**A dança deve ser executada no mínimo duas vezes.**

### **2.5.5. MAÇANICO**

Dança de pares dependentes e em conjunto, com algumas características do ciclo das contradanças, principalmente pela vivacidade na sua execução.

#### **Posição inicial**

Na melodia introdutória (da anacruse do 1º compasso até o 1º tempo do 8º compasso) onde a música é exclusivamente instrumental, podendo ser repetida a bel-prazer, se os pares já não estiverem postados, posicionam-se em fileiras opostas (prendas de um lado e peões de outro), mais ou menos frente a frente.

#### **Primeira figura (avanço e retorno)**

Durante o 9º compasso até o 1º tempo do 10º compasso, os peões, infletindo mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta, para a esquerda e as prendas, para a direita, tomados ou tomado-se pelas mãos, até a conclusão do primeiro passo de marcha (direita do peão e esquerda da prenda, mais ou menos à altura dos ombros), avançam em colunas, mais ou menos lado a lado e para frente, mediante quatro passos de marcha.

Os peões iniciam com o pé esquerdo e as prendas com o direito. Há de se observar que o 4º passo de marcha é, mais precisamente, um avanço do pé sem tomar o peso do corpo. O pé avança e pousa no solo (de meia planta ou toda a planta do pé).

A partir do 2º tempo do 10º compasso, os pares realizam mais ou menos  $\frac{1}{2}$  volta - peões para a direita e prendas para a esquerda - fazendo com que o pé que antes estava à frente, sem ter o peso do corpo, inicie uma nova série de quatro passos de marcha, agora em sentido contrário, até o 1º tempo 12 compasso.

Até a conclusão do 2º passo de retorno, os pares realizam mais ou menos  $\frac{1}{2}$  volta, "trocando de mãos" esquerda do peão e direita da prenda, mais ou menos à altura dos ombros - continuando o avanço, mais ou menos, lado a lado e para frente, mantendo a formação de colunas, retornando mais ou menos ao lugar inicial, respeitando o "raio de ação".

No 4º passo, o pé avança e pousa no solo (em ou toda a planta do pé), sem tomar o peso do corpo. meia planta e/ ou toda a planta do pé), sem tomar o peso do corpo.

Repetem-se os movimentos acima descritos. Agora, porém ao invés dos pares realizarem mais ou menos  $\frac{1}{4}$  de volta como no primeiro avanço, realizam, mais ou menos  $\frac{1}{2}$  volta (peões no sentido anti-horário e as prendas no sentido horário), "trocando de mãos" (direita do peão esquerda da prenda), até o segundo passo de marcha.

Esta figura se conclui após a realização de um avanço, um retorno, novamente um avanço e um retorno, do 13º compasso até o 1º tempo do 16º compasso.

### **Segunda figura (giro)**

Da anacruse do 17º compasso até a 1ª colcheia do 18º compasso, os pares inteiramente soltos ou soltando-se das mãos, executam quatro passos de marcha e/ou marcações de passos de marcha (totalizando quatro movimentos), podendo soltar as mãos até a conclusão do primeiro passo de marcha.

As prendas iniciam estes movimentos com o pé direito e os peões com o pé esquerdo, girando em torno do próprio corpo, mais ou menos no mesmo lugar, respeitando o "raio de ação" (as prendas no sentido horário e os peões em sentido anti-horário).

Os pares voltam à posição inicial, mais ou menos frente a frente, e cada dançarino realiza "uma batida de pé no solo" referente ao 4º passo de marcha, que

também pode ser executado de maneira que os pés se postem lado a lado. Simultâneo ao 4º passo de marcha, cada dançarino realiza uma batida de palmas mais ou menos à altura dos ombros.

Da anacruse do 19º compasso até a primeira colcheia do 20º compasso, os pares realizam, novamente, um giro mais ou menos no mesmo lugar, mediante quatro passos de marcha e/ou marcações de passos de marcha (totalizando quatro movimentos), iniciados, agora, com o pé que realizou o último movimento, só que, desta vez, no sentido oposto (os peões no sentido horário e as prendas no sentido anti-horário).

Os pares voltam à posição inicial, mais ou menos frente a frente, e cada dançarino realiza "uma batida de pé no solo" referente ao 4º passo de marcha, que também pode ser executado de maneira que os pés se postem lado a lado. Simultâneo ao 4º passo de marcha, cada dançarino realiza uma batida de palmas mais ou menos à altura dos ombros.

Repetem-se os movimentos descritos, concluindo-se, assim, a Segunda figura.

Repete-se a **Primeira e a Segunda figura**, como descrito anteriormente.

**NOTA:** durante o primeiro movimento de cada avanço e retorno da 1ª figura e de cada giro da 2ª figura os dançarinos poderão realizar um leve deslocamento do pé que sustenta o peso do corpo (sobrepasso).

**Toda a dança deve ser executada, no mínimo, duas vezes.**

#### **2.5.6. TATU COM VOLTA NO MEIO**

Os autores transcreveram aqui trechos do Manual de Danças Gaúchas:

O "Tatu" era uma das cantigas do fandango gaúcho (entremeadas de sapateados). Como acentuou Augusto Meyer, "o Tatu é o mais longo e sem dúvida o mais importante dos nossos cantos populares". Realmente, mesmo após o desaparecimento das danças sapateadas, continuou o "Tatu" a existir, sob a forma de uma "décima" popular em todo o Rio Grande do Sul (chama-se "décima", nesse Estado, a uma história contada em versos). (...)

Devido à popularidade com que cantou a história do Tatu no Rio Grande do Sul, observou -se, nessa dança do fandango, algo bastante curioso: chegou uma época em que o sapateado passou a se executar simultaneamente com a execução do canto numa exceção à regra geral de que o canto interrompe a dança no fandango.

### **Coreografia:**

Nos primeiros tempos, o "Tatu", como legitima dança do fandango, consistia num sapateado pelos pares soltos, sem maiores características. Posteriormente, o "Tatu" sofreu a intromissão, em sua coreografia, da "Volta-no-Meio" uma dança que se tornou popular no Brasil em meados do século passado (era, mais propriamente, uma figura especial, do que uma dança específica). Desta fusão nasceu um novo "Tatu", que se subdivide em duas partes: na primeira parte, os pares, soltos, sapateiam; e na segunda parte, cada par se toma por uma das mãos, para que a mulher gire em torno do próprio corpo ("Volta-no-meio").

Os mais antigos textos musicais do "Tatu" rio-grandense (tais como o transscrito no "Anuário" de 1903, de Graciano Azambuja) não apresentam a "volta-no-meio". A melodia que aqui divulgamos, porém, já se encontra adaptada à letra e à coreografia alusiva à "volta-no-meio". Tanto do ponto de vista da métrica das quadrinhas, como no que respeita ao tema melódico, à coreografia e ao ritmo, há nítida divisão entre a parte que chamaríamos de "Tatu" propriamente dito (sapateio), e à parte alusiva à ("vol- ta-no-meio").

Na volta-no-meio", a mulher, tomada pela mão de seu companheiro (...), gira como se fossem realizar várias voltas, mas "interrompe a volta no meio do verso", passando a girar em sentido contrário.

No que respeita à parte sapateada, o "Tatu" é a dança gaúcha que maior liberdade oferece aos dançarinos. Assim sendo, eles podem abrillantar seus passos com os mais diversos "floreios", de acordo com a habilidade de cada um. O Sr. Estácio José Pacheco, um de nossos mais habilitados informantes, forneceu-nos um detalhe bastante interessante sobre "Tatu", dança a que assistiu, pela última vez, em 1914, no distrito de Capivari, município de Rio Par- do. "Eu vinha de Encruzilhada e pousei num rancho, e aí havia alguém que fazia anos e festejavam os anos desta pessoa com um baile diz o Sr. Estácio José Pacheco em informação que mantemos em nossos

arquivos, registrada em disco. Nesse baile eu tive oportunidade de ver dançarem a chimarrita, o tatu e o anu". Em seguida nos descreve o "Tatu": "a dança era mais ou menos entremeada de pequenas rodas, com sapateados ligeiros, ou com valseados. Às vezes, os pares ("pares", aqui, significam os dois componentes de um par) dançavam um em volta do outro, sapateando livres. Outras vezes davam-se as mãos. Outras vezes utilizavam o lenço. O lenço era muito usado. Era uma das maneiras de florear a dança. Os homens acenavam com o lenço para elas, e elas acenavam também para eles quando faziam a volta. "Se oiando" olhando um para o outro. E sempre com uma expressão soridente, de satisfação, de alegria, e até mesmo de amor, quando eram jovens".

(...)

Vamos dar, aqui, uma das maneiras mais simples pela qual se dançou o "Tatu" no Rio Grande do Sul, incluída a figura da "Volta-no-meio" (CORTES; LESSA, 1997, p. 115,116, grifos dos autores).

Da obra Danças e Andanças: "Quando do início das nossas pesquisas encontramos o tatu ao lado da chimarrita - balão - já como uma dança híbrida em que os pares dançam uma polca, enlaçados, e depois se desenlaçam para executarem o bate pé" (LESSA; CORTES, 1975).

Assim sendo, entendemos que quando realizarem variantes, que as mesmas sejam executadas apenas referente a Primeira figura das seguintes formas: enlaçados ou enlaçando-se (como na valsa a semelhança da Havaneira Marcada e/ou por ambos os braços a semelhança da Chimarrita Balão) mediante passos de polca e/ou saltos de polca, e ainda totalmente soltos ou desenlaçando-se para realização de sapateios e sarandeios livres de sentido e direção.

Os pares poderão finalizar as variantes enlaçadas através de um passo de juntar complementar e/ou podendo realizar um natural afastamento, desenlaçando-se através de um passo de juntar livre de sentido e direção.

### **Posição inicial**

Na melodia introdutória (da anacruse do 1º compasso até 1º tempo do 8º compasso), que pode ser repetida a bel-prazer.

Os pares, se já não estiverem postados, posicionam-se, frente a frente, inteiramente soltos.

### **Primeira figura**

A prenda realiza dois sarandeios continuados, deslocando-se no sentido anti-horário, percorrendo mais ou menos uma volta inteira ao redor do peão. Para tal, no primeiro sarandeio continuado, do 9º compasso até o 1º tempo do 12º compasso, ela percorre a metade do círculo, cumprimentando o peão após o término deste sarandeio.

Após o cumprimento, a prenda retorna mais ou menos à sua posição e lugar iniciais, mediante um sarandeio continuado, do 13º compasso ao 1º tempo do 16º compasso.

Por sua vez, o peão executa dois sapateios continuados, mais ou menos, no mesmo lugar, respeitando seu raio de ação, realizando uma volta no sentido anti-horário ( $\frac{1}{2}$  volta até o final do 1º sapateio e mais  $\frac{1}{2}$  volta até o final do segundo sapateio). Executa o primeiro sapateio do 9º compasso até o 1º tempo do 12º compasso e o segundo sapateio do 13º compasso ao 1º tempo do 16º compasso. Os peões poderão iniciar os sapateios após a pausa musical do 8º compasso.

Entre o primeiro e o segundo sapateio, o peão realiza um cumprimento simultâneo ao cumprimento realizado pela prenda.

### **Segunda figura ("volta no meio")**

Os pares, tomados ou tomando-se pela mão direita, realizam a figura da "volta no meio" da seguinte maneira: o peão executará um bate pé mais ou menos no mesmo lugar, iniciando a partir do 2º tempo do 16º compasso até 1º tempo do 17º compasso e finalizando no 20º compasso, enquanto a prenda, "tomada ou tomando da saia" com a mão esquerda, executa um giro de volta inteira, no sentido anti-horário e um giro de volta inteira no sentido horário, ambos mediante passos de marcha e/ou marcações de passos de marcha do 1º tempo do 17º compasso até o 20º compasso.

Assim sendo, a prenda irá realizar o primeiro giro de volta inteira, no sentido anti-horário, iniciando no 1º tempo do 17º compasso e finalizando esse giro no 1º tempo do 18º compasso ("Anda roda tatu é meu...") e o segundo giro de volta inteira

iniciando no 2º tempo do 18º compasso, finalizando esse giro no 1º tempo do 20º compasso ("Voltinha no meio o tatu é teu").

Os pares realizam novamente a coreografia descrita:

O peão realizará o bate pé iniciando a partir do 2º tempo do 20º compasso até o 1º tempo do 21º compasso, finalizando no 24º compasso. Enquanto a prenda, ainda "tomada da saia" com a mão esquerda, agora iniciando os passos e/ou marcações de passos de marcha do 1º tempo do 21º compasso, finalizando no 24º compasso.

Assim sendo, a prenda irá realizar o giro de volta inteira no sentido anti-horário iniciando no 1º tempo do 21º compasso e finalizando no 1º tempo do 22º compasso ("Anda roda tatu é meu...") e o giro de volta inteira no sentido horário iniciando no 2º tempo do 22º compasso, finalizando no 1º tempo do 24º compasso ("Vol- tinha no meio o tatu é teu").

Ambos devem respeitar o "raio de ação" de cada um.

**NOTA 1:** as prendas poderão iniciar e/ou concluir a realização dos giros de volta inteira no tempo musical anterior ao descrito que corresponde, respectivamente, às sílabas "Anda" e "tu é". Ex.: ("Anda roda tatu é meu...").

Repete-se a **Primeira figura**, agora no sentido contrário.

Repete-se a **Segunda figura**.

Encerra-se aí a "**coreografia mais simples**".

**Executa-se novamente toda a dança acima descrita.**

**NOTA 2:** se optarem por realizar variantes, deverão executar passos e/ ou deslocamentos que venham diferenciá-las da primeira figura, desde que estejam contemplados na descrição das variantes. Devendo ser realizadas no mínimo duas variantes.

**NOTA 3:** somente poderão ser realizadas variantes após a execução da "coreografia mais simples"

### **3. Objetivos**

#### **3.1. Objetivo geral**

Investigar a influência da prática de dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares em Pedro Osório-RS.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

- a) Avaliar o desempenho de habilidades motoras fundamentais em crianças praticantes e não praticantes de dança tradicionalista gaúcha;
- b) Comparar o desempenho das habilidades motoras fundamentais de escolares praticantes e não praticantes de dança tradicionalista gaúcha;
- c) Analisar o tempo de atividades sedentárias (tempo de tela) de crianças praticantes e não praticantes de dança tradicionalista gaúcha.

### **4. Hipóteses**

HIPÓTESE 1- Crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha apresentarão desempenho satisfatório em habilidades motoras fundamentais em comparação à norma estabelecida no teste.

HIPÓTESE 2- Crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha apresentarão desempenho em habilidades motoras fundamentais superior a crianças não praticantes.

HIPÓTESE 3- As crianças não praticantes apresentarão maior tempo gasto em atividades sedentárias (tempo de tela) em comparação com crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha.

### **5. Justificativa**

O presente estudo propõe investigar a influência da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares. Tal pesquisa pode contribuir para o conhecimento científico na área do Comportamento Motor e oferecer subsídios para a promoção de atividades físicas e educacionais mais efetivas no ambiente escolar.

O desenvolvimento motor é um aspecto fundamental da formação de crianças e adolescentes, impactando diretamente em sua qualidade de vida e bem-estar físico. Nesse sentido, compreender os benefícios da dança como uma atividade que pode promover o desenvolvimento motor pode ter implicações significativas para a educação e a saúde das crianças em idade escolar.

Portanto, a relevância desta pesquisa reside na sua capacidade de fornecer evidências científicas sobre a influência da dança no desempenho motor de escolares, contribuindo para a promoção de um ambiente escolar mais saudável e enriquecedor, que valoriza a atividade física e a expressão artística como elementos integrados ao processo educativo. Em especial a dança tradicionalista gaúcha, atividade que envolve a cultura do estado do Rio Grande do Sul e que envolve um número razoável de crianças que a praticam. Assim, o estudo pode contribuir para demonstrar efeitos motores desta prática para crianças em idade escolar.

## **6.           Métodos**

### **6.1.       Amostra**

A amostra deste estudo será composta por escolares de ambos os sexos, que tenham idades entre 8 e 10 anos, pertencentes à rede de ensino particular do município de Pedro Osório-RS. Os seguintes critérios de inclusão serão utilizados: (1) as crianças inseridas nas práticas de dança deverão participar destas atividades motoras formais há pelo menos seis meses ininterruptamente; (2) as crianças do grupo controle não deverão praticar outra atividade motora orientada a não ser as aulas de educação física escolar.

### **6.2.       Delineamento**

Para atender aos objetivos propostos, o presente projeto de pesquisa será composto por um estudo de caráter transversal com abordagem quantitativa. Os grupos serão divididos em: Grupo Dança (D) e Grupo Controle (C), sendo cada um dos 2 grupos compostos por crianças com idades entre 8 e 10 anos pareadas por sexo. O grupo (D) será formado de crianças que praticam atividades de dança tradicionalista gaúcha, além das aulas de educação física escolar com a carga horária semanal ofertada pela escola. O grupo (C) será formado por crianças que não

praticam aulas de dança ou quaisquer atividades motoras orientadas, apenas as aulas de educação física escolar com a carga horária semanal ofertada pela escola.

### **6.3. Instrumentos**

Será utilizada uma anamnese utilizada em estudos prévios (DUARTE et al, 2022; RIBEIRO-SILVA et al, 2018) aplicada junto aos pais contendo perguntas sobre a rotina das crianças, tipos de lugares que costumam frequentar no tempo livre; tempo aproximado que fazem uso de brincadeiras, tempo aproximado que costumavam fazer uso de aparelhos e jogos eletrônicos em dias úteis (tempo de tela), assim como, se estão participando ou já participaram de alguma modalidade de prática esportiva.

Serão também avaliadas outras características vinculadas ao contexto da criança, como a classe socioeconômica da família, sendo o Critério Padrão de Classificação Econômica Brasil (ABEP, 2022), respondido pelos pais ou responsável da criança, o instrumento para esta análise. Esse questionário é composto por 12 perguntas fechadas, contendo os itens de conforto que a família tem em casa como quantidade de banheiros, automóveis, empregados domésticos, microcomputadores, lava louça, geladeira, freezer, lava roupa, DVD, micro-ondas, motocicleta e secadora de roupas, o grau de instrução ou educação do chefe da família e o acesso a serviços públicos, como água encanada e rua pavimentada. Para cada item soma-se um ponto diferente e com esses escores são classificadas as classes sociais em A de 45 – 100 pontos, B1 de 38 – 45 pontos, B2 de 29 - 37 pontos, C1 de 23 - 28 pontos, C2 de 17 - 22 pontos, D e E de 0 - 16 pontos.

Para avaliar o desempenho motor, será utilizado o *Test of Gross Motor Development–3* (TGMD-3). O teste avalia o desempenho motor em habilidades motoras fundamentais de crianças de 3 a 10 anos e 11 meses de idade (ULRICH, 2019). O teste avalia habilidades de locomoção (correr, galopar, saltitar, *skip*, salto horizontal e corrida lateral) e habilidades com bola (rebater com bastão, quicar, receber, chutar, arremessar por cima do ombro, arremessar por baixo do ombro e rebater uma bola com a raquete). Cada uma destas habilidades apresenta entre 3 e 5 critérios avaliativos. A criança recebe um ponto para cada critério atendido e zero para cada critério não atendido. A soma dos pontos obtidos nos subtestes de locomoção e controle de objetos resulta no escore bruto do teste. Para os escores brutos, no subteste “locomoção” o resultado mais baixo possível é zero e o mais alto é 46,

enquanto no subteste “habilidades com bola” o resultado mais baixo é zero e o mais alto é 54. Os valores de escore bruto locomotor e habilidades com bola são transferidos para as tabelas normativas que consideram a faixa etária e sexo da criança. Posteriormente, o escore bruto de cada subteste é convertido em escores padrão (locomoção e habilidades com bola). Assim, os escores padrão são somados e transformados em índice motor grosso, o qual expõe valores descriptivos do nível de desenvolvimento motor através de tabela normativa que classifica o índice motor em Atrasado (menor que 70), Limite para atrasado (70 a 79), Abaixo da Média (80 a 89), na Média (90 a 109), Acima da Média (110 a 119), Superior (120 a 129) e Muito Avançado (maior que 129).

#### **6.4. Procedimentos**

Será realizado um contato com a escola para marcar uma reunião com a direção a fim de explicar sobre o projeto de pesquisa e o intuito de sua realização. Após, juntamente com a escola será conduzida uma reunião com os responsáveis para convidar para participar da pesquisa, explicar sobre o projeto e dirimir eventuais dúvidas, assim como entregar os termos de consentimento livre e esclarecido, e em caso de aceite, responder a anamnese e o Critério Brasil. Em seguida, será realizada uma conversa em sala de aula com os alunos para explicar sobre o projeto e agendar as datas de coleta de dados.

Além do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), preenchido e assinado pelos pais ou responsáveis, para que os alunos possam participar da pesquisa, eles também deverão ler e assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

Com os termos assinados será realizado o teste para avaliar o desempenho motor dos alunos (TGMD-3). Após a coleta dos dados, as imagens registradas da execução das habilidades pelas crianças participantes serão analisadas e tabuladas para serem inseridas a este trabalho.

#### **6.5. Análise de dados**

Serão utilizadas as medidas a) Escore bruto de locomoção; b) Escore bruto de habilidades com bola; c) Escore bruto total; d) Índice motor grosso; e e) Análise

descritiva. Para a), b), c), d), os dados serão submetidos ao teste Shapiro-Wilk para analisar a normalidade. Se os dados apresentarem uma distribuição normal, os grupos serão comparados pelo teste t de Student para amostras independentes. Em caso negativo, será usado o teste não paramétrico de Mann-Whitney. Para e) será utilizada a análise de Qui-Quadrado. Será adotado um risco de erro alfa estabelecido em  $p \leq 0,05$ . A análise dos dados será realizada por meio do Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versão 23.0. Para caracterização dos dados da anamnese será realizada uma análise descritiva com média e desvio padrão quando couber.

#### **6.6. Cuidados éticos**

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel) sob o número de protocolo 67227722.0.0000.5313. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e Termo de Consentimento para fotografias, vídeos e gravações serão apresentados para que os responsáveis e participantes possam ler e consentir formalmente antes de participar da pesquisa.

Todas as informações fornecidas pelos participantes serão mantidas em sigilo absoluto e utilizadas exclusivamente para atingir os objetivos deste estudo. Nenhuma informação será divulgada para terceiros.

#### **7. Cronograma**

<b>ATIVIDADES</b>	<b>2024</b>		<b>2025</b>					
	<b>DEZEMBRO</b>	<b>JANEIRO</b>	<b>FEVEREIRO</b>	<b>MARÇO</b>	<b>ABRIL</b>	<b>MAIO</b>	<b>JUNHO</b>	
Revisão da literatura	X							
Qualificação do projeto	X							
Coleta de dados	X	X						
Análise de dados		X	X	X				
Ajustes metodológicos, conceituais e formatação				X	X	X		
Defesa da dissertação								X

Figura 1. Cronograma

## 8. Orçamento

Item	Quantidade	Descrição	Valor Unitário (R\$)	Valor Total (R\$)	Disponibilidade
Folhas de ofício	10 pacotes	1 pacote com 400 folhas	30,00	300,00	Não
Impressão	400 unidades	Impressão dos termos	0,25	100,00	Não
Gasolina	-	Consumo de combustível	6,50/L	100,00 (aprox.)	Sim
Notebook	1 unidade	Equipamento para trabalho	2.500,00	2.500,00	Sim
Câmera	1 unidade	Para captura de vídeos e imagens	2.500,00	2.500,00	Sim
Caneta	20 unidades	Material de escrita	2,00	40,00	Não
Fita crepe	1 unidade	Fita adesiva para marcação	10,00	10,00	Não
<b>TOTAL</b>				<b>R\$5.550,00</b>	<b>R\$450,00</b>

Figura 2. Orçamento

## 9. Referências

ANJOS, Isabelle de V. C.; FERRARO, Alexandre. A influência da dança educativa no desenvolvimento motor de crianças. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 337-344, jul./set. 2018.

ARAUJO, Mauricio Pires de; CARDOSO, Andrea F.; OLIVEIRA, João Paulo; LIMA, Tânia de S. Contribuição de diferentes conteúdos das aulas de educação física no ensino fundamental I para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo, v. 18, p. 153-157, 2012.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (Estado). Constituição (1998). Decreto nº 38.400, de 16 de abril de 1998, Artigo 82, v. 16, 1998.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (Estado). ESTADUAL (1966). Decreto nº 5.213, de 05 de janeiro de 1966.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA – ABEP. **Critério de classificação econômica Brasil**. São Paulo: ABEP, 2022.

BARELA, José Ângelo. Perspectiva dos sistemas dinâmicos: teoria e aplicação no estudo de desenvolvimento motor. PELLEGRINI, Ana Maria (Org.). **Comportamento Motor I**. São Paulo: Movimento, p. 11-28, 1997.

BARELA, José. Ângelo. Ciclo percepção-ação no desenvolvimento motor. In: TEIXEIRA, Luís Augusto. (Org.). **Avanços em comportamento motor**. São Paulo: Movimento, p. 40-61, 2001.

BASSO, Luciano; SANTOS, Fernando Garbeloto dos; BENDA, Rodolfo Novellino. Estudo do desenvolvimento motor: tendências e perspectivas. In: TANI, Go. (Ed.), **Comportamento motor: conceitos, estudos e aplicações**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 25-30, 2016.

BASTIK, Canan; KALKAVAN, Arslan; YAMANER, Faruk; SAHIN, Suleyman; GULLU, Abdullah. Investigation of basic motor skills according to TGMD-2 test on male athletes of 10 ages group who participated to competitions in individual, team and racket sports branches. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 28, p. 421-425, 2011.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1996

BENDA, Rodolfo Novellino; MARINHO, Nádia F. S.; DUARTE, Marcelo G.; RIBEIRO-SILVA, Patrick C.; ORTIGAS, Paloma R.; MACHADO, Camila F.; GOMES, Thábata V. B. A brief review on motor development: fundamental motor skills as a basis for motor skill learning. **Brazilian Journal of Motor Behavior**, v. 15, n. 5, p. 342-355, 2021.

BENDA, Rodolfo Novellino; UGRINOWITSCH, Herbert. História de vida: a expressão do desenvolvimento humano. In: SOARES, Ytalo Mota (Ed.). **Educação, educação física e esporte: uma abordagem multidisciplinar**. João Pessoa: Ideia, p. 31-38, 2009.

BOND, K. **Dance and the performative: a global perspective**. Bristol: Intellect Books, 2015.

BRAGA, Rafael K.; KREBS, Ruy J.; VALENTINI, Nádia Cristina; TKAC, Claudio Marcelo. 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/UEN**, v. 20, n. 2, p. 171-181, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei n. 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. *Diário Oficial da União*, Brasília, 03 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília MEC, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC; SEF, 1997.

CAIRNEY, John; BULTEN, Rheanna; KING-DOWLING, Sara; ARBOURNICITOPOULOS, Kelly. A longitudinal study of the effect of organized physical activity on free active play. **Medicine & Science in Sports & Exercises**, v. 50, n. 9, p. 1772-1779, 2018.

CLARK, Jane E. Motor development. **Encyclopedia of Human Behavior**, v. 3, p. 245-255, San Diego, CA: Academic Press, 1994.

CLARK, Jane E., WHITALL, Jill. What is motor development? The lessons of history. **Quest**, v. 41, n. 3, p. 183 -202, 1989.

CLARK, Jane E.; METCALFE, Jason S. The mountain of motor development: A metaphor. In: CLARK, Jane E.; HUMPHREY, James H. (Eds.). **Motor development: Research and reviews**, v. 2, p. 163-190, 2002.

CÔRTES, Gustavo P.; FERREIRA, Petrônio A. **Danças do Brasil: nos passos do Grupo Sarandeiros**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

CÔRTES, João Carlos P.; LESSA, Luís Carlos B. **Manual de Danças Gaúchas**. 3. ed. São Paulo, Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1968.

COTRIM, João R.; GAYA, Adroaldo César A.; SILVA, Gustavo de C; G.AYA, Anelise de S. Desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais em crianças com diferentes contextos escolares. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 22, n. 4, p. 523-533, 2011.

DO NASCIMENTO, Thaiane B.; DE CASTRO, Felipe Ba. O ensino da dança nas aulas de educação física escolar e a compreensão dos meninos. **BIOMOTRIZ**, v. 10, n. 1, p. 90-103, 2016.

DUARTE, Marcelo G.; VALENTINI, Nadia Cristina; NOBRE, Glauber C.; BENDA, Rodolfo N. Contextual factors and motor skills in indigenous amazon forest and urban indigenous children. **Frontiers in Public Health**, v. 10, p. 858394, 2022.

ENART. Regulamento do encontro de artes e tradição gaúcha ENART. **Coletânea MTG**, 2013.

FUNAYAMA, Carolina Araújo Rodrigues. Exame neurológico em crianças. **Medicina, (Ribeirão Preto)**, v. 29, p. 32-43, 1996.

GABBARD, Carl P. **Lifelong Motor Development**. 3. ed. Boston: Ally and Bacon, 2000.

GALLAHUE, David L. **Understanding motor development in children**. New York: Wiley, 1982.

GALLAHUE, David L.; DONNELLY, Frances Cleland. **Educação Física desenvolvimentista para todas as crianças**. São Paulo: Phorte, 2008.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2001.

- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. **Compreendendo o desenvolvimento motor:- bebês, crianças, adolescentes e adultos.** AMGH Editora, 2013.
- GARAUDY, Roger. **Dançar a vida.** 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- GARCIA, Ângela. HAAS, Aline N. **Ritmo e Dança.** Canoas: Ulbra, 2003.
- HAYWOOD, Kathleen M.; GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento motor ao longo da vida.** Porto Alegre: Artmed, 2004.
- JOHNSON, Chris P.; BLASCO, Peter A. Infant growth and development. **Pediatrics in Review**, v. 18, n. 7, p. 224-242, 1997.
- KREBS, Ruy J.; DE LUCCA, Mateus; RAMALHO, Maria Helena da S.; DOS SANTOS, João Otacílio L.; NOBRE, Glauber C.; TRICHES, José Roberto. A contribuição da prática do handebol no desempenho das habilidades motoras amplas de escolares. **Cinergis**, v. 11, n. 2, p. 1-8, 2010.
- KRETCHMAR, R. Scott. Movement subcultures: Sites for meaning. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 71, n. 5, p. 19-25, 2000.
- LEAKEY, Richard. **A evolução da humanidade.** Brasília, Editora da Unb, 1981.
- LEMOS, Anderson G.; AVIGO, Eric L.; BARELA, José Ângelo. Physical education in kindergarten promotes fundamental motor skill development. **Advances in Physical Education**, v. 2, n. 1, p. 17-21, 2012.
- LESSA, Barbosa; SAVARIS, Odila P. **Trabalhando com as datas comemorativas:** mês de setembro. [S.I.]: Caderno Piá, 2014.
- LEWONTIN, Richard C. G., ambientes e organismos. In: SILVERS, Robert B. **Histórias esquecidas da ciência.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 93-109, 1997.
- LOPES, Vitor P.; RODRIGUES, Luís P.; MAIA, José A. R.; MALINA, Robert M. Motor coordination as predictor of physical activity in childhood. **Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports**, v. 21, n. 5, p. 663–669, 2011.
- LUVIZOTTO, Caroline K. **As tradições gaúchas e sua racionalização na modernidade tardia.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- MANOEL, Edison de Jesus. Desenvolvimento motor: implicações para a educação física escolar I. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 8, n. 1, p. 82-97, 1994.
- MANOEL, Edison de Jesus. Desenvolvimento motor: padrões em mudança, complexidade crescente. **Revista Paulista de Educação Física**, Suplemento 3, p. 35-54, 2000.

MARTINS, Vera; SILVA, António J.; MARINHO, Daniel A.; COSTA, Aldo M. Desenvolvimento motor global de crianças do 1º ciclo do ensino básico com e sem prática prévia de natação em contexto escolar. **Motricidade**, v. 11, n. 1, p. 87-97, 2015.

MELBY, Paulina S.; ELSBORG, Peter; NIELSEN, Glen; LIMA, Rodrigo A.; BENTSEN, Peter; ANDERSEN, Lars B. Exploring the importance of diversified physical activities in early childhood for later motor competence and physical activity level: a seven-year longitudinal study. **BMC Public Health**, v. 21, p. 1492 (1-15), 2021.

NAZARIO, Patrik Felipe; VIEIRA, José Luiz Lopes. Sport context and the motor development of children. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v. 16, n. 1, p. 86-95, 2014.

NEVES, Manuela D. das; BENDA, Rodolfo N.; MERINO, Eduardo. Na visão dos professores: A influência das danças tradicionais gaúchas na sociabilização de escolares. **Anais do evento: 10ª Semana Integrada de Inovação, Ensino, Pesquisa e Extensão Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas, 2024.

NEWELL, Karl M. Constraints on the development of coordination. In: WADE, Michael G., WHITING, H. T. A. (Ed.) **Motor development in children: Aspects of coordination and control**. Boston, MA: Martin Nighoff; p. 341-360, 1986.

ORTIGAS, Paloma R. **Desempenho em habilidades motoras fundamentais em crianças típicas: uma revisão sistemática sobre avaliação e intervenção motoras**. 2021. 102 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Física). Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally W.; FELDMAN, Ruth D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PEREIRA, Toni S.; CAMILLO, Jefferson. **Danças folclóricas & tradicionais gaúchas: uma proposta pedagógica**. Caxias do Sul: Martins Livreiro-Editora, 2013.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Ignácio. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PÉREZ, Luis M. R. **Desarrollo motor y actividades físicas**. Madrid: Gymnos Editorial, 1994.

PIAGET, Jean. **Psicología e pedagogía**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

PORPINO, Karenine de O. **Dança é educação: interfaces entre corporeidade e estética**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2018.

RANGEL, Nilda B. C. **Dança, Educação, Educação Física-propostas de ensino**. Várzea Paulista: Fontoura, 2002.

REBELO, Miguel; DUARTE, João Pedro; COELHO E SILVA, Manuel J.; MALINA, Robert M. Desenvolvimento motor da criança: relação entre habilidades motoras globais, habilidades motoras finas e idade. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, v. 20, n. 1, p. 75-85, 2020.

RIBEIRO-SILVA, Patrick C.; MARINHO, Nádia F. S.; BRITO, Welisney S. de; COSTA, Nara Estefânia da; BENDA, Rodolfo N. Desempenho motor em habilidades básicas de crianças participantes e não participantes de prática esportiva orientada. **Journal of Physical Education**, v. 29, n. 1, p. e2903 (1-11), 2018.

RIBEIRO-SILVA, Patrick Costa. Influência do contexto de prática esportiva orientado no desenvolvimento motor global de crianças. 2016. 93 f. **Dissertação (Mestrado) -** Curso de Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Palácio Piratini. Governador do Estado. **Lei nº 12.372 de 16 de novembro de 2005**. Reconhece como integrantes do patrimônio cultural imaterial do Estado, as Danças tradicionais gaúchas e respectivas músicas e letras.

RIPKA, Wagner Luis; MASCARENHAS, Luis Paulo G.; HREczuck, Daniel V.; RODRIGUES DA LUZ, Thais G.; AFONSO, Carlos Alberto. Estudo comparativo da performance motora entre crianças praticantes e não-praticantes de minivoleibol. **Fitness & Performance Journal**, v. 8, n. 6, p. 412-416, 2009.

SAMPAIO, Daisy F.; VALENTINI, Nádia Cristina. Iniciação esportiva em ginástica rítmica: abordagens tradicionais e o clima motivacional para a maestria. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 26, p. 1-10, 2015.

SANTOS, Denise C. C.; GONCALVES, Vanda Maria G.; GABBARD, Carl. Desenvolvimento motor durante o primeiro ande vida: uma comparação entre lactentes brasileiros e americanos. **Temas sobre desenvolvimento**, v. 53, n. 9, p. 34-37, 2000.

SANTOS, Suely; DANTAS, Luiz; OLIVEIRA, Jorge Alberto de. Desenvolvimento motor de crianças, de idosos e de pessoas com transtornos da coordenação. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 18, n. 1, p. 33-44, 2004.

SARAIWA, Glaucus. **Carta de princípios do movimento tradicionalista – Manual do tradicionalista**. Porto Alegre: Sulina, 1968.

SEEFELDT, Vern. Developmental motor patterns: implications for elementary school physical education. In: NADEAU, Claude H. et al. (Eds.) **Psychology of motor behavior and sport**. Champaign, IL: Human Kinetics, p. 314-323, 1980.

SHEPHERD, Roberta. B. **Fisioterapia em pediatria**. 3. ed. São Paulo: Santos, 1996.

SILVA, Maria Gabriela B. da; VALENTE, Thais M.; BORRAGINE, Solange de O. F. A dança como prática regular de atividade física e sua contribuição para melhor qualidade de vida. **Revista Digital EF Desportes**, v. 15, n. 166, 2012. <https://www.efdeportes.com/efd166/a-danca-como-pratica-regular-de-atividade-fisica.htm>

SOUZA, Nilza C. P. de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia F.; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 3, p. 505-520, 2014.

SOUZA, Maria Cecília.; MARQUES, Kelin Cristina; REUTER, Cézane Priscila. Influência do tempo de tela e dos níveis de atividade física no desempenho motor infantil. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, v. 20, n. 3, p. 209–218, 2018.

SOUZA, Michele Caroline de; BERLEZE, Adriana; VALENTINI, Nádia Cristina. Efeitos de um programa de educação pelo esporte no domínio das habilidades motoras fundamentais e especializadas: ênfase na dança. **Revista da Educação Física/UEN**, v. 19, n. 4, p. 509-519, 2008.

TANI, Go; MANOEL, Edison de Jesus; KOKUBUN, Eduardo; PROENCA, José Elias. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TECKLIN, Jan Stephen. **Fisioterapia pediátrica**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TOMPSETT, Claire; SANDERS, Ross; TAYLOR, Caitlin; COBLEY, Stephen. Pedagogical approaches to and effects of fundamental movement skill interventions on health outcomes: A systematic review. **Sports Medicine**, v. 47, p. 1795-1819, 2017.

ULRICH, Dale. A. **Test of gross motor development-3**. Austin: Prod-Ed, 2019.

VALENTINI, Nádia Cristina. A influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na percepção de competência de crianças com atrasos motores. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 61-75, 2002.

## **10. Apêndices**

## 10.1. APÊNDICE A

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Rodolfo Novellino Benda

Instituição: Escola Superior de Educação Física

Endereço: Rua Luis de Camões, 625. Telefone: (53) 3284-4332.

---

Concordo em autorizar meu(a) filho(a) a participar do estudo “**Desempenho motor de habilidades motoras fundamentais em crianças**” Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS:** Fui informado de que o objetivo do estudo é realizar uma avaliação motora em crianças, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. O estudo consiste em realizar alguns testes motores como correr, arremessar, rebater. Estou ciente de que meu (a) filho (a) realizará as tarefas, com duração aproximada de 30 minutos. Ainda, estou de acordo em responder questionários que tratam do cotidiano do meu (a) filho (a), assim como de características socioeconômicas de minha família. Para que os pesquisadores possam ver os detalhes dos movimentos, as avaliações serão filmadas. Os vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

Os termos de Consentimento Livre Esclarecido e de Assentimento Livre Esclarecido, serão impressos em duas vias, para que ambos, pais e pesquisadores possuam tais documentos.

**RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES:** Fui informado que os riscos são mínimos, pois as crianças irão realizar habilidades praticadas em qualquer brincadeira do dia-a-dia. Na ocorrência de algum cansaço físico o teste será interrompido.

**BENEFÍCIOS:** O benefício de participar da pesquisa relaciona-se ao fato de que meu(a) filho(a) realizará exercícios físicos simples e os resultados individuais de cada criança retornarão aos pais, assim como, serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente a situações de ensino-aprendizagem em aulas de Educação Física escolar ou esportes.

**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA:** Como já me foi dito, a participação de meu (a) filho (a) neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

**DESPESAS:** Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

**CONFIDENCIALIDADE:** Estou ciente que a identidade de meu (a) meu (a) filho permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo e sua imagem não será exposta ou divulgada.

Nós não vamos revelar a identidade do seu(a) filho(a), atendendo a legislação brasileira (Resoluções Nº 466/12; 441/11 e a Portaria 2.201 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um dos Comitês de Ética brasileiros vinculados ao Sistema do CONEP. O CEP é o órgão da UFPEL que visa proteger o bem-estar dos indivíduos participantes em pesquisas realizadas no âmbito da universidade.

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você deve consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Universidade Federal de Pelotas/RS.  
Endereço Escola Superior de Educação Física: Rua Luís de Camões, 625 -  
Três Vendas, Pelotas - RS, 96055-630.  
Telefone: (53) 3284-4332

Contato do Pesquisador:

Telefone: (31) 98471-2992 / (31) 98407-4570 (Whatsapp)

Endereço: Rua Luís de Camões, 625 - Três Vendas, Pelotas - RS, 96055-630

E-mail: rodolfovenda@yahoo.com.br

**CONSENTIMENTO:** Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em autorizar meu(a) filho(a) a participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante: \_\_\_\_\_ Identidade: \_\_\_\_\_

ASSINATURA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR:** Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone:(53) 3284-4332.

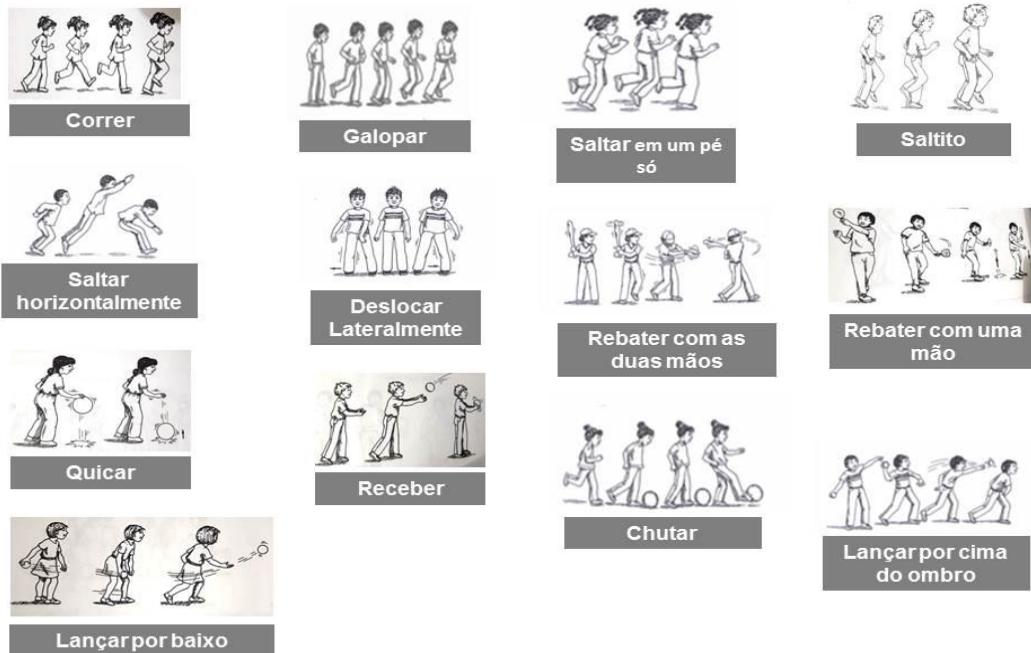
Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda  
(31) 98471-2992(31) 98407-4570 (Whatsapp)  
rodolfovenda@yahoo.com.br

## 10.2. APÊNDICE B

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “*Desempenho motor de habilidades fundamentais em crianças*”. Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer na pesquisa e permitiram que você participasse. Esta pesquisa será realizada para ver os movimentos que você consegue fazer. Você não é obrigado(a) a participar e poderá desistir a qualquer momento, sem problema nenhum. Os participantes desta pesquisa serão meninos e meninas entre 8 e 10 anos de idade e a pesquisa será feita na escola em que você estuda.

Os movimentos que você irá fazer são:



Para que os pesquisadores possam ver os seus movimentos, você será filmado(a). Os vídeos e gravações ficarão com eles e não serão mostrados para ninguém.

A realização dos testes motores são movimentos que você realiza normalmente nas aulas de educação física e em brincadeiras. Se você se sentir cansado o teste poderá ser interrompido. Se houver qualquer problema, fique à vontade para não continuar.

Participando deste estudo você vai ajudar outras crianças a saber se crianças da sua idade conseguem realizar os movimentos.

Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda  
(pesquisador Coordenador)

Declaro que fui informado(a) das atividades referentes à pesquisa e que o pesquisador me explicou como será a minha participação. Também fui informado(a) que ninguém verá os meus vídeos.

Nome do (a) participante:

Assinatura do (a) participante:

Nome do responsável por extenso:

Local e data:

### 10.3. APÊNDICE C

#### **Consentimento para fotografias, vídeos e gravações.**

Eu \_\_\_\_\_ permito que o grupo de pesquisadores relacionados abaixo obtenha fotografia, filmagem ou gravação de meu (a) filho (a) para fins de pesquisa, científico e educacional. Eu concordo que as informações e resultados obtidos relacionados ao estudo possam ser publicados em aulas, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, a minha pessoa e de meu (a) filho (a) não devem ser identificadas por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso. As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

Nome \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ participante/indivíduo:

Assinatura:

Nome \_\_\_\_\_ dos \_\_\_\_\_ pais \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_ responsável:

Assinatura:

Pelotas, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda  
(pesquisador - Coordenador)

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você deve consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa – Escola Superior de Educação Física / Universidade Federal de Pelotas/RS.

Endereço: Rua Luís de Camões, 625 - Três Vendas, Pelotas - RS, 96055-630.  
Telefone: (53) 3284-4332

Pesquisador: Telefone: (31) 98471-2992 / (31) 98407-4570 (Whatsapp)

Endereço: Rua Luís de Camões, 625 - Três Vendas, Pelotas - RS, 96055-630  
E-mail: [rodolfovobenda@yahoo.com.br](mailto:rodolfovobenda@yahoo.com.br)

## **10.4 APÊNDICE D**

## **ANAMNESE DESENVOLVIMENTO MOTOR**

**Objetivos:** Com esta anamnese procuramos saber um pouco mais sobre o cotidiano da sua criança. Este questionário é confidencial. Agradecemos antecipadamente a colaboração de todos que nele participam (\* não preencher os itens com asterisco).

I- IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO	
AVALIAÇÃO (SUJEITO) DE NÚMERO*	
NOME	
PESO:	
ESTATURA:	IMC*:
)PrO ( )O1	CLASS*: ( ) BP ( ) PN ( ) AP ( )
PREFERÊNCIA LATERAL:	
NOME DA ESCOLA E REDE (PÚBLICA/PRIVADA)	ESCOLA..... ..... .....  ( ) PÚBLICA REGULAR ( ) PRIVADA REGULAR
TURNO DE ESTUDO	( ) MANHÃ ( ) TARDE ( ) NOITE
DATA NASCIMENTO	
IDADE	
IDADE QUE INGRESSOU NO ENSINO INFANTIL (BERÇÁRIO, MATERNAL, JARDIM)	( ) DE ZERO A 2 ANOS ( ) DE 3 A 5 ANOS
SEXO	( ) FEMININO ( ) MASCULINO
PARTICIPA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA EM QUE ESTUDA?	SIM ( ) NÃO ( )
EM RELAÇÃO Á EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA, RESPONDA:	NUMERO DE HORAS/AULA SEMANA:  ( ) DE 1 A 2 HORAS ( ) MAIS DE 2 HORAS QUANTAS? _____  TURNO DAS AULAS DE EF: ( ) DE AULAS ( ) TURNO INVERSO
VOCÊ SABE INFORMAR SE SEU (SUA) FILHO (A) NASCEU NA CONDIÇÃO DE:	( ) PREMATURO (A) ( ) NORMAL
ASSINALA ATIVIDADES EXTRAESCOLARES DOS QUAIS, O	( ) FISIOTERAPIA ( ) FONOAUDIOLOGIA

SUJEITO PARTICIPA, INDICANDO A FREQUENCIA SEMANAL DOS MESMOS.	<input type="checkbox"/> ACADEMIA/PERSONAL
	<input type="checkbox"/> PSICÓLOGIA
	<input type="checkbox"/> TERAPIA OCUPACIONAL
	<input type="checkbox"/> PSICOMOTRICIDADE
	<input type="checkbox"/> MUSICOTERAPIA
	<input type="checkbox"/> DANÇA
	<input type="checkbox"/> NATAÇÃO
	<input type="checkbox"/> ESPORTES COLETIVOS
	<input type="checkbox"/> OUTROS ESPORTES/QUAIS?
	<input type="checkbox"/> OUTRAS ATIVIDADES/QUAIS?
PRATICA ATIVIDADE DE DANÇA TRADICIONALISTA GAÚCHA.	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> 6 MESES <input type="checkbox"/> 8MESES <input type="checkbox"/> 1ANO <u>MAIS DE 1 ANO, QUANTO?</u>

<b>II- DADOS FAMILIARES</b>		*
NÚMERO DE MEMBROS QUE MORAM NA CASA		
NUMERO DE FILHOS DO CASAL		
NÚMERO DE CÔMODOS NA CASA		
QUAL A ORDEM DE NASCIMENTO DA CRIANÇA EM QUESTÃO	<input type="checkbox"/> 1º FILHO <input type="checkbox"/> 2º FILHO <input type="checkbox"/> 3º FILHO <input type="checkbox"/> 4º FILHO <input type="checkbox"/> OUTRO _____	
GRAU DE INSTRUÇÃO (ESCOLARIDADE) DOS PAIS	MÃE PAI	
IDADE DOS PAIS	MÃE PAI	
PROFISSÃO DOS PAIS	MÃE PAI	
POSSUI CONVÊNIO DE SAÚDE?	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
A ÁGUA UTILIZADA EM SEU DOMICÍLIO É PROVENIENTE DE?	<input type="checkbox"/> REDE GERAL DE DISTRIBUIÇÃO <input type="checkbox"/> POÇO OU NASCENTE <input type="checkbox"/> OUTRO MEIO	
TIPO DE HABITAÇÃO	<input type="checkbox"/> APARTAMENTO EM PRÉDIO COM DOIS PAVIMENTOS <input type="checkbox"/> APARTAMENTO EM PRÉDIO COM DOIS OU MAIS PAVIMENTOS SEM ELEVADOR <input type="checkbox"/> APARTAMENTO EM PRÉDIO COM DOIS OU MAIS PAVIMENTOS COM ELEVADOR <input type="checkbox"/> BARRACÃO	

	(      ) CASA COM UM PAVIMENTO (      ) CASA COM DOIS PAVIMENTOS	
CONSIDERANDO O TRECHO DA RUA DO SEU DOMICÍLIO, VOCÊ DIRIA QUE A RUA É:	(      ) ALFALTADA/PAVIMENTADA (      ) TERRA/CASCALHO	
A HABITAÇÃO POSSUI PÁTIO, TERRAÇO, JARDIM OU QUINTAL ONDE A CRIANÇA POSSA BRINCAR?	(      ) SIM (      ) NÃO	

<b>III – DADOS SOBRE POSSES DE ITENS (FAVOR LER TODAS AS OBSERVAÇÕES ANTES DE PREENCHER)</b>						
Item	Quantidade					
						ou +
Quantidade de automóveis de passeio exclusivamente para uso particular.						
Quantidade de empregados mensalistas, considerando apenas os que trabalham pelo menos cinco dias por semana.						
Quantidade de máquinas de lavar roupa, excluindo tanquinho.						
Quantidade de banheiros						
DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel.						
Quantidade de geladeiras						
Quantidade de freezers independentes ou parte da geladeira duplex.						
Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa, laptops, notebooks e netbooks e desconsiderando tablets, palms ou smartphones.						
Quantidade de lavadora de louças.						
Quantidade de fornos de micro-ondas.						
Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas exclusivamente para uso profissional.						
Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca.						

### Banheiro

O que define o banheiro é a existência de vaso sanitário. Considerar todos os banheiros e lava os com vaso sanitário, incluindo os de empregada, os localizados fora de casa e os da(s) suíte(s). Para ser considerado, o banheiro tem que ser privativo do domicílio. Banheiros coletivos (que servem a mais de uma habitação) não devem ser considerados.

## **Empregados Domésticos**

Considerar apenas os empregados mensalistas, isto é, aqueles que trabalham pelo menos cinco dias por semana, durmam ou não no emprego. Não se esqueça de incluir babás motoristas, cozinheiras, copeiras, arrumadeiras, considerando sempre os mensalistas.

Note bem: o termo empregado mensalista se refere aos empregados que trabalham no domicílio de forma permanente e/ou continua, pelo menos cinco dias por semana, e não ao regime de pagamento do salário.

## **Automóvel**

Não considerar táxis, vans ou pick-ups usados para fretes, ou qualquer veículo usado para atividades profissionais. Veículos de uso misto (pessoal e profissional) não devem ser considerados.

## **Microcomputador**

Considerar os computadores de mesa, laptops, notebooks e netbooks. Não considerar: calculadoras, agendas eletrônicas, tablets, palms, smartphones e outros aparelhos.

## **Lava-Louça**

Considere a máquina com função de lavar as louças.

## **Geladeira e Freezer**

No quadro de pontuação há duas linhas independentes para assinalar a posse de geladeira e freezer respectivamente. A pontuação será aplicada de forma independente:

Havendo uma geladeira no domicílio, serão atribuídos os pontos (2) correspondentes a posse de geladeira;

Se a geladeira tiver um freezer incorporado – 2<sup>a</sup> porta – ou houver no domicílio um freezer independente serão atribuídos os pontos (2) correspondentes ao freezer. Dessa forma, esse domicílio totaliza 4 pontos na soma desses dois bens.

## **Lava-Roupa**

Considerar máquina de lavar roupa, somente as máquinas automáticas e/ou semiautomática. O tanquinho NÃO deve ser considerado.

DVD

Considere como leitor de DVD (Disco Digital de Vídeo ou Disco Digital Versátil) o acessório doméstico capaz de reproduzir mídias no formato DVD ou outros formatos mais modernos, incluindo videogames, computadores, notebooks. Inclua os aparelhos portáteis e os acoplados em microcomputadores. Não considere DVD de automóvel.

## **Micro-ondas**

Considerar forno micro-ondas e aparelho com dupla função (de micro-ondas e forno elétrico).

## Motocicleta

Não considerar motocicletas usadas exclusivamente para atividades profissionais. Motocicletas apenas para uso pessoal e de uso misto (pessoal e profissional) devem ser consideradas.

## **Secadora de roupas**

Considerar a máquina de secar roupa. Existem máquinas que fazem duas funções, lavar e secar. Nesses casos, devemos considerar esse equipamento como uma máquina de lavar e como uma secadora.

IV – SOBRE O TEMPO LIVRE DA CRIANÇA					*
Marque o local onde a criança passa mais tempo nas suas atividades de tempo livre (coloque um X, por ordem de 1 a 4, sendo o 1 o local onde a criança passa <b>mais tempo</b> e o 4 o local onde passa <b>menos tempo</b> ).					
LOCAL	1	2	3	4	
Dentro de casa					
No quintal					
Na rua					
Num local onde pratica uma atividade regular					
Outro. Qual?					

INDIQUE QUAIS DOS SEGUINTESS LOCAIS A CRIANÇA FREQUENTA NOS SEUS TEMPOS LIVRES, BEM COMO A FREQUÊNCIA COM QUE O FAZ E QUANDO ISSO ACONTECE (DIA ÚTIL OU FIM DE SEMANA).							*	
o a frequência com que o faz e quando isso acontece (dia útil ou fim de semana).								
	Quando		Quantas vezes					
	Dias úteis	Fim de semana	Nenhuma vez	1 vez	2 vezes	3 vezes	Mais de 4 vezes	
Parque (play ground)								
Praça								
Rua								
Piscina								
Instalações desportivas								
Outros								

EM MÉDIA QUANTAS HORAS POR DIA A CRIANÇA BRINCA?			*
Dias úteis	Sábado	Domingo	
<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	
<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	
<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	
<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	
<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	

EM RELAÇÃO AOS PARCEIROS DE BRINCADEIRAS DE SEU FILHO (A)		*
QUAL O SEXO DOS PARCEIROS QUE A CRIANÇA PREFERE BRINCAR?	( ) MESMO SEXO ( ) SEXO OPPOSTO	
QUAL A IDADE DOS PARCEIROS QUE A CRIANÇA PREFERE BRINCAR?	MESM SE IDADE >TO	

INDIQUE O TEMPO QUE A CRIANÇA PASSA EM FRENTE AO TELEVISOR NO SEU DIA A DIA, A VER TELEVISÃO OU VÍDEO (DVD).			*
Dias úteis	Sábado	Domingo	
<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	
<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	
<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	
<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	
<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	

INDIQUE O TEMPO QUE A CRIANÇA PASSA EM FRENTE AO COMPUTADOR OU NOS JOGOS ELETRÔNICOS (VIDEO GAMES) NO DIA A DIA.			*
Dias úteis	Sábado	Domingo	
<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	<input type="checkbox"/> Menos de 1hora	
<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	<input type="checkbox"/> 1 a 2 horas	
<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	<input type="checkbox"/> + 2 a 4 horas	
<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	<input type="checkbox"/> + 4 a 6 horas	
<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	<input type="checkbox"/> + 6 horas	

Se pretende dar algum esclarecimento sobre alguma questão, tem aqui este espaço.

---



---



---



---

*Muito obrigado pela colaboração!*

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL  
Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia  
Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



**RELATÓRIO DE CAMPO**

**Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS**

**Manuela Dias Das Neves**

Pelotas, 2025

Este relatório tem como objetivo descrever as etapas do processo de coleta de dados da pesquisa de mestrado intitulada “Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS”, descrevendo os contatos institucionais, as abordagens com os participantes e seus responsáveis, bem como os procedimentos administrativos e logísticos realizados.

A qualificação do projeto foi realizada em 04 de dezembro de 2024, sendo aprovada pela banca examinadora composta por: Prof. Dr. Rodolfo Novellino Benda (orientador); Prof. Dra. Thábata Viviane Brandão Gomes (Universidade Federal de Pelotas); e Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes (UFMG). O método aplicado no projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel) sob o número de protocolo 67227722.0.0000.5313. A pesquisa visou avaliar o desempenho motor de crianças utilizando o instrumento TGMD-3, mediante consentimento livre e esclarecido dos responsáveis e assentimento das crianças.

A primeira etapa envolveu uma busca e contato com a diretora responsável pela escola onde foi realizada a coleta de dados, a fim de facilitar a comunicação com a família e garantir o acesso adequado ao ambiente escolar. Esse processo permitiu um primeiro contato direto com a instituição. Em seguida, foi realizada uma conversa com a professora responsável pela turma a ser coletada para apresentar o projeto, esclarecer os objetivos da pesquisa e sanar possíveis dúvidas. Este diálogo foi fundamental para compreender o contexto escolar e articular os próximos passos de forma colaborativa.

Após o contato com a professora, foi possível realizar uma reunião com as coordenadoras pedagógicas e a diretora da escola. Nesta ocasião, foi apresentada a proposta de pesquisa, seu delineamento metodológico, objetivos e instrumentos a serem utilizados. A equipe diretiva demonstrou abertura e interesse, contribuindo com sugestões logísticas para a condução das etapas seguintes de coleta de dados.

Com a aprovação institucional, foi possível ir até o ginásio da escola para realizar a entrega dos termos e anamnese aos alunos, entre eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento para fotografias, vídeos e gravações. Esta ação foi acompanhada pela professora e acordada com a direção. Neste

momento, aconteceu um breve diálogo explicativo para que fosse possível que os alunos levassem os documentos para que os pais pudessem ler com a devida calma e atenção em suas residências.

Além da escola, em um outro momento foi realizado o contato com o patrão do CTG (Centro de Tradições Gaúchas), onde as crianças realizavam suas atividades extracurriculares, assim como com os instrutores e coordenadores da invernada, para realizar a apresentação da proposta da pesquisa e solicitar apoio no contato com os responsáveis a fim de esclarecer os objetivos da pesquisa e sanar possíveis dúvidas. Esses contatos foram fundamentais para estabelecer uma rede de apoio ao projeto e facilitar a obtenção dos termos assinados e posteriormente do preenchimento da anamnese.

Com o intuito de garantir a participação de todos os interessados e contornar possíveis dificuldades logísticas, foram realizadas visitas domiciliares para a busca das anamneses que não haviam sido entregues. As visitas permitiram um contato direto com os responsáveis, promovendo uma maior compreensão do projeto e resolução de dúvidas.

Conforme planejado, após a devolutiva dos documentos assinados, foi realizado o agendamento das datas para aplicação dos testes com os alunos participantes. A coleta dos dados aconteceu na data do dia nove de dezembro de dois mil e vinte e quatro e as habilidades motoras foram registradas em vídeos e foram posteriormente analisadas e tabuladas para composição dos dados da pesquisa.

Para o bom andamento das coletas, os testes foram realizados em dois períodos distintos. No período da manhã, foi realizado o teste com o grupo da escola, com as crianças que iriam compor o grupo controle. Para isso, as pesquisadoras chegaram antes do horário estipulado para o início da aula, para organizar o espaço de aplicação do teste, com a preparação do local atendendo às especificações de medidas e assim, esperar os alunos da melhor forma possível. Logo após a entrada dos alunos em sala, as pesquisadoras foram até a turma para fazer um contato inicial com a professora e os alunos e avisar que os testes estariam começando, e que aos poucos todos que fossem participar seriam chamados. Após todas as coletas da escola, próximo ao horário do meio-dia, foi possível agradecer os participantes, a professora e a direção da escola pela atenção e colaboração recebidas durante a coleta.

No período da tarde, foram realizadas as coletas com o grupo de crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha. As coletas deste grupo ocorreram no Centro de Tradições Gaúchas, para não intervir no período de aula, pois estava próximo as férias e os alunos tinham muitas atividades escolares no período de aula. Para ter um bom andamento, as pesquisadoras chegaram antes do horário estipulado com os responsáveis, para verificar as medidas no local estabelecido para a aplicação do teste, organizar o espaço dentro do CTG, e assim esperar os participantes da melhor forma possível. As coletas foram realizadas com uma duração de três a quatro horas em cada turno, sendo coletadas ao total vinte e três crianças.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL  
Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia  
Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



**ARTIGO**

**Efeitos da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares no município de Pedro Osório-RS**

**Manuela Dias Das Neves**

Pelotas, 2025

## Resumo

Diversos estudos têm investigado efeitos de diferentes atividades motoras no desempenho de habilidades motoras fundamentais, por exemplo, esportes coletivos, individuais, aulas de educação física, artes marciais. Este estudo investigou se a prática de danças tradicionais gaúchas influencia o desempenho de habilidades motoras fundamentais em crianças do município de Pedro Osório – RS. Participaram da pesquisa 23 escolares de ambos os sexos, com idades entre 8 e 10 anos e 11 meses, divididos em dois grupos: Grupo Dança (n=12), composto por praticantes regulares de dança tradicionalista gaúcha, e Grupo Controle (n=11), formado por crianças que não participavam de outras atividades motoras além das aulas de educação física escolar. O delineamento foi transversal, com abordagem quantitativa. As habilidades motoras foram avaliadas por meio do *Test of Gross Motor Development–3* (TGMD-3), como variáveis foram avaliadas a rotina semanal das crianças, a classe socioeconômica da família, e o tempo de exposição a telas. Os resultados não indicaram diferenças estatisticamente significativas no desempenho motor entre os grupos. A hipótese de que a dança tradicionalista gaúcha contribuiria para um melhor desempenho motor não foi confirmada, possivelmente em função do bom desempenho do grupo controle, cujos participantes também frequentavam escola particular e residiam em uma cidade pequena com boas oportunidades de atividade motora. Concluiu-se que, neste contexto específico, a prática da dança tradicionalista não apresentou efeito adicional sobre o desempenho das habilidades motoras fundamentais. Estudos futuros com amostras maiores e em diferentes realidades urbanas são recomendados.

Palavras-chave: Desenvolvimento Motor; Habilidades Motoras Fundamentais; Dança; Movimento Tradicionalista Gaúcho.

## Abstract

Several studies have investigated the effects of different motor activities on the performance of fundamental motor skills, such as team sports, individual sports, physical education classes, and martial arts. This study investigated whether the practice of traditional Gaúcho dances influences the performance of fundamental motor skills in children from the municipality of Pedro Osório – RS. The study included 23 schoolchildren of both sexes, aged between 8 and 10 years and 11 months, divided into two groups: Dance Group (n=12), composed of regular practitioners of traditional Gaúcho dance, and Control Group (n=11), composed of children who did not participate in other motor activities besides school physical education classes. The design was cross-sectional, with a quantitative approach. Motor skills were assessed using the Test of Gross Motor Development-3 (TGMD-3), and the variables evaluated included the children's weekly routine, the family's socioeconomic class, and screen time exposure. The results did not indicate statistically significant differences in motor performance between the groups. The hypothesis that traditional Gaúcho dance would contribute to better motor performance was not confirmed, possibly due to the good performance of the control group, which participants also attended private school and lived in a small town with good opportunities for motor activity. It was concluded that, in this specific context, the practice of traditional dance did not show an additional effect on the performance of fundamental motor skills. Future studies with larger samples and in different urban settings are recommended.

Key-words: Motor Development; Fundamental Motor Skills; Dance; Gaucho Traditionalist Movement.

## 1 – Introdução

O desenvolvimento motor é compreendido como mudanças no comportamento motor ao longo do ciclo da vida e dos processos subjacentes que baseiam estas mudanças (CLARK; WHITALL, 1989). Estudos sobre desenvolvimento motor estão baseados na aquisição e aperfeiçoamento de habilidades motoras e o período da vida em que isto ocorre. Isto porque algumas habilidades motoras são preponderantemente observadas em determinados momentos do ciclo de vida, em especial, na infância (GABBARD, 2000; GALLAHUE, OZMUN, 2001).

O aprimoramento de habilidades motoras resulta da diversidade de experiências proporcionadas à criança. Ao ser estimulada nos primeiros dez anos de vida, ela poderá alcançar novos comportamentos, sejam eles motores, cognitivos ou sociais (BEE, 1996; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2000). Logo, o desempenho apresentado pela criança, seja em tarefas motoras ou cognitivas, depende das oportunidades que a criança teve para se expressar, experimentar, descobrir, executar, enfim, o quanto ela foi desafiada ou estimulada para manifestar suas competências e também se submeter a novas aprendizagens. Mais especificamente, a prática de atividades motoras parece ser essencial para o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais, movimentos considerados base para a aprendizagem de habilidades motoras subsequentes (BENDA et al., 2021).

Diversos estudos têm investigado efeitos de diferentes práticas motoras no desempenho de habilidades motoras fundamentais, por exemplo, esportes coletivos, individuais, aulas de educação física, artes marciais (LOPES et al., 2011; SOUZA et al., 2018). Tais práticas parecem contribuir para o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais de locomoção, de estabilização e de manipulação, as quais se caracterizam como uma base para o aprendizado futuro de habilidades motoras especializadas (BENDA et al., 2021; GALLAHUE; OZMUN, 2005). Uma das atividades motoras comumente oferecida a crianças é a dança, que, ao longo da história, tem refletido as transformações culturais e individuais, conectando movimento e significado.

Ao longo da trajetória da humanidade, a dança sempre desempenhou um papel importante como forma de expressão em diversas civilizações. Ela incorpora elementos de história, cultura e significado, se manifesta em diversas atividades, seja para satisfação pessoal, agradar outras pessoas ou entreter um público. Dessa

maneira, a dança se estabeleceu como uma das formas de expressão e manifestação cultural, refletindo a conexão profunda entre o ser humano e sua identidade cultural ao longo dos tempos (DO NASCIMENTO; DE CASTRO, 2016). “A dança faz sentido e cria novos sentidos tanto para aquele que dança quanto para aquele que aprecia. Assim como em uma vasta rede, esses significados se conectam, se modificam e dão origem a novos, de forma contínua e ilimitada” (PORPINO, 2018, p. 26).

A dança favorece a percepção corporal e a propriocepção (FONSECA et al., 2008); os alunos aprendem a controlar seus movimentos conscientemente, expressando emoções e histórias por meio deles. Além de ser uma atividade social, a dança promove a interação entre colegas, incentivando o trabalho em grupo e a cooperação, especialmente em coreografias coletivas. Esses relacionamentos desempenham um papel crucial no crescimento social e emocional das crianças. A prática contínua da dança também pode contribuir para o desenvolvimento motor, à medida que as crianças ganham confiança em seus movimentos (ANJOS; FERRARO, 2018).

Ao considerar a dança como uma das expressões da cultura corporal do movimento humano, espera-se sua inclusão como parte do currículo nas aulas de educação física escolar. De fato, a dança está inserida na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), o que demonstra a expectativa que os alunos possam usufruir de sua prática, a qual não se resume apenas a uma série de movimentos ritmados, mas também reflete uma forma de viver e existir (GARAUDY, 1980; RANGEL, 2002).

Torna-se importante acrescentar que, no contexto da cultura sul-rio-grandense, as práticas tradicionalistas são preservadas e difundidas, buscando manter ativas as memórias e atividades dos antepassados. “As manifestações da cultura popular são parte fundamental dos modos de pensar, sentir e agir de um povo, e estão presentes em seus contextos socioculturais historicamente construídos” (CÔRTES; FERREIRA, 2021, p. 17). Segundo Pérez Gomez (2001), o conceito de cultura é um elemento essencial para a compreensão das tradições e expressões regionais.

[...] A cultura, assim, surge como fruto da construção social, influenciada pelas condições materiais, sociais e espirituais que prevalecem em determinado contexto histórico e geográfico. Expressa-se em significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetivos, sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade. Como consequência de seu caráter contingente, parcial e provisório, ela não é um algoritmo matemático que se cumpre indefectivelmente [...] (PÉREZ GOMEZ, 2001, p.17).

Destaque-se a trajetória das danças tradicionais gaúchas, com seu resgate por meio de pesquisas, passando pela sistematização das coreografias no *Manual de Danças Gaúchas* (CÓRTES; LESSA, 1968), sua disseminação em cursos, escolas e Centros de Tradição Gaúcha (CTGs), culminando em competições e na promulgação da Lei nº 12.372 de 2005, que ressalta a relevância cultural de sua prática (RIO GRANDE DO SUL, 2005). No Estado do Rio Grande do Sul, a prática das danças tradicionais gaúchas é estimulada em festas típicas e comemorações escolares, bem como ações regulares nos CTGs, com a participação de crianças, estimuladas pelas famílias ao longo de todo o ano letivo.

Em resumo, a prática das danças tradicionais gaúchas indica uma possível contribuição para a formação da criança e pode realizar um papel importante no desenvolvimento de sua cidadania gaúcha. Levantou-se como questão-problema se tal prática também pode contribuir para o desenvolvimento motor. Assim, o presente estudo investigou o efeito da prática de danças tradicionais gaúchas em um CTG no desempenho de habilidades motoras fundamentais de crianças. Estabeleceu-se como hipóteses que: a) as crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha apresentarão desempenho em habilidades motoras fundamentais superior a crianças não praticantes; e b) as crianças não praticantes apresentarão maior tempo gasto em atividades sedentárias (tempo de tela) em comparação com crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha.

## 2 – Método

### 2.1. Amostra

A amostra deste estudo foi composta por 25 escolares de ambos os sexos, que possuíam idades entre 8 e 10 anos e onze meses, pertencentes à rede de ensino particular do município de Pedro Osório-RS. Os seguintes critérios de inclusão foram utilizados: (1) as crianças inseridas nas práticas de dança deveriam participar destas atividades motoras formais há pelo menos seis meses ininterruptamente; (2) as crianças do grupo controle não deveriam praticar outra atividade motora orientada, com exceção das aulas de educação física escolar. Assim, foram excluídas 2 crianças e incluídos no estudo 23 crianças (16 meninas e 7 meninos) com idade média de 10,79  $\pm$  1,01 anos. O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade sob o protocolo número 67227722.0.0000.5313.

## **2.2. Delineamento**

Para atender aos objetivos propostos, o presente projeto foi composto por um estudo de caráter transversal, com abordagem quantitativa. Os grupos foram divididos em: Grupo Dança (D) com 12 participantes sendo 8 meninas e 4 meninos e Grupo Controle (C) com 11 participantes, sendo 8 meninas e 3 meninos. O grupo (C) foi formado por crianças que não praticam aulas de dança ou quaisquer atividades motoras orientadas, apenas as aulas de educação física escolar com a carga horária semanal ofertada pela escola.

O grupo (D) foi formado por crianças que praticavam atividades de dança tradicionalista gaúcha, além das aulas de educação física escolar com a carga horária semanal ofertada pela escola. As aulas de dança tinham a carga horária de uma hora semanal e no ano letivo foram desenvolvidas as seguintes danças tradicionais gaúchas conforme descritas no Manual de danças tradicionais gaúchas (RIO GRANDE DO SUL, 2005): Caranguejo, Chico Sapateado, Chimarrita, Chimarrita Balão, Maçanico e Tatu com Volta no Meio.

## **2.3. Instrumentos**

Foi utilizada uma anamnese, com base em estudos prévios (DUARTE et al, 2022; RIBEIRO-SILVA et al, 2018) aplicada junto aos pais contendo perguntas sobre a rotina das crianças, tipos de lugares que costumam frequentar no tempo livre; tempo aproximado que fazem uso de brincadeiras, tempo aproximado que costumavam fazer uso de aparelhos e jogos eletrônicos em dias úteis (tempo de tela), assim como, se estão participando ou já participaram de alguma modalidade de prática esportiva.

Foram também avaliadas outras características vinculadas ao contexto da criança, como a classe socioeconômica da família, sendo o Critério Padrão de Classificação Econômica Brasil (ABEP, 2022), respondido pelos pais ou responsável da criança, o instrumento para esta análise. Esse questionário é composto por 12 perguntas fechadas, contendo os itens de conforto que a família tem em casa como quantidade de banheiros, automóveis, empregados domésticos, microcomputadores, lava louça, geladeira, freezer, lava roupa, DVD, micro-ondas, motocicleta e secadora de roupas, o grau de instrução ou educação do chefe da família e o acesso a serviços públicos, como água encanada e rua pavimentada. Para cada item soma-se um ponto diferente e com esses escores são classificadas as classes sociais em A de 45 – 100

pontos, B1 de 38 – 45 pontos, B2 de 29 - 37 pontos, C1 de 23 - 28 pontos, C2 de 17 - 22 pontos, D e E de 0 - 16 pontos.

Para avaliar o desempenho motor, foi utilizado o *Test of Gross Motor Development–3* (TGMD-3). O teste avalia o desempenho motor em habilidades motoras fundamentais de crianças de 3 a 10 anos e 11 meses de idade (ULRICH, 2019). O teste avalia habilidades de locomoção (correr, galopar, saltitar, *skip*, salto horizontal e corrida lateral) e habilidades com bola (rebater com bastão, quicar, receber, chutar, arremessar por cima do ombro, arremessar por baixo do ombro e rebater uma bola com a raquete). Cada uma destas habilidades apresenta entre 3 e 5 critérios avaliativos. A criança recebe um ponto para cada critério atendido e zero para cada critério não atendido. A soma dos pontos obtidos nos subtestes de locomoção e controle de objetos resulta no escore bruto do teste. Para os escores brutos, no subteste “locomoção”, os resultados podem variar entre zero e 46, enquanto no subteste “habilidades com bola” entre zero e 54 pontos. Os valores de escore bruto locomotor e habilidades com bola são transferidos para as tabelas normativas que consideram a faixa etária e sexo da criança. Posteriormente, o escore bruto de cada subteste é convertido em escores padrão (locomoção e habilidades com bola). Assim, os escores padrão são somados e transformados em índice motor grosso, o qual expõe valores descritivos do nível de desenvolvimento motor através de tabela normativa que classifica o índice motor em Atrasado (menor que 70), Limite para atrasado (70 a 79), Abaixo da Média (80 a 89), na Média (90 a 109), Acima da Média (110 a 119), Superior (120 a 129) e Muito Avançado (maior que 129).

#### **2.4. Procedimentos**

Foi realizado um contato com a escola para marcar uma reunião com a direção a fim de explicar sobre o projeto de pesquisa e o intuito de sua realização. Após, juntamente com a escola foi conduzida uma reunião com os alunos e seus responsáveis, para convidar para participar da pesquisa, explicar sobre o projeto e discutir eventuais dúvidas, assim como entregar os termos de consentimento livre e esclarecido, e em caso de aceite, responder a anamnese e o Critério Brasil. Em seguida, foram agendadas as datas de coleta de dados.

Além do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e a anamnese, preenchidos e assinados pelos pais ou responsáveis, para que os alunos pudessem participar da pesquisa, os participantes também leram e assinaram o Termo de

Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) antes da realização do teste. Assim, com os termos assinados, foi realizado o teste para avaliar o desempenho motor dos alunos (TGMD-3).

Após a coleta dos dados, as imagens registradas da execução das habilidades pelas crianças participantes foram analisadas e tabuladas para serem inseridas a este trabalho. A análise de confiabilidade intra-avaliador apresentou um valor de Índice de Correlação Intraclass (ICC) de 0,90, indicando excelente concordância entre as avaliações realizadas pelo mesmo avaliador (KOO; LI, 2016). Esse resultado demonstrou consistência nas medidas de avaliação.

## **2.5. Análise de dados**

Foram utilizadas as medidas a) Escore bruto de locomoção; b) Escore bruto de habilidades com bola; c) Escore bruto total; d) Índice motor grosso; e e) Análise descritiva. Para a), b), c), d), os dados foram submetidos ao teste Shapiro-Wilk para analisar a normalidade. Em caso de distribuição normal, os grupos seriam comparados pelo teste t de Student para amostras independentes. Em caso negativo, seria usado o teste não paramétrico de Mann-Whitney. Para e) foi utilizada a análise de Qui-Quadrado. Foi adotado um risco de erro alfa estabelecido em  $p \leq 0,05$ . A análise dos dados foi realizada por meio do Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versão 23.0.

## **3 – Resultados**

Os resultados foram organizados conforme os objetivos da pesquisa, abordando primeiramente a análise do desempenho motor, com os escores quantitativos e, em seguida, a análise descritiva em categorias do desempenho motor dos grupos analisados. Em seguida são apresentados os dados referentes ao tempo gasto com atividade sedentária em frente a telas.

A comparação entre os grupos foi conduzida com o intuito de verificar se a participação nas atividades de danças tradicionalistas gaúchas influenciava o desempenho motor das crianças. O Grupo D (Dança), composto por crianças participantes de tais práticas motoras orientadas fora do ambiente escolar, foi comparado ao Grupo C (Controle), formado por crianças que realizavam apenas as aulas de educação física no ambiente escolar.

Inicialmente, quanto desempenho motor dos grupos, o grupo D apresentou escores ligeiramente superiores nas variáveis de Locomoção (39,8) e Habilidades com Bola (41,6), em comparação com o grupo C que obteve (38,9 e 36, respectivamente). O Índice Motor Grosso também mostrou resultados distintos entre os grupos, em que o grupo D alcançou escore de 100,1 pontos, enquanto o grupo C obteve 91,5 pontos (Figura 1).

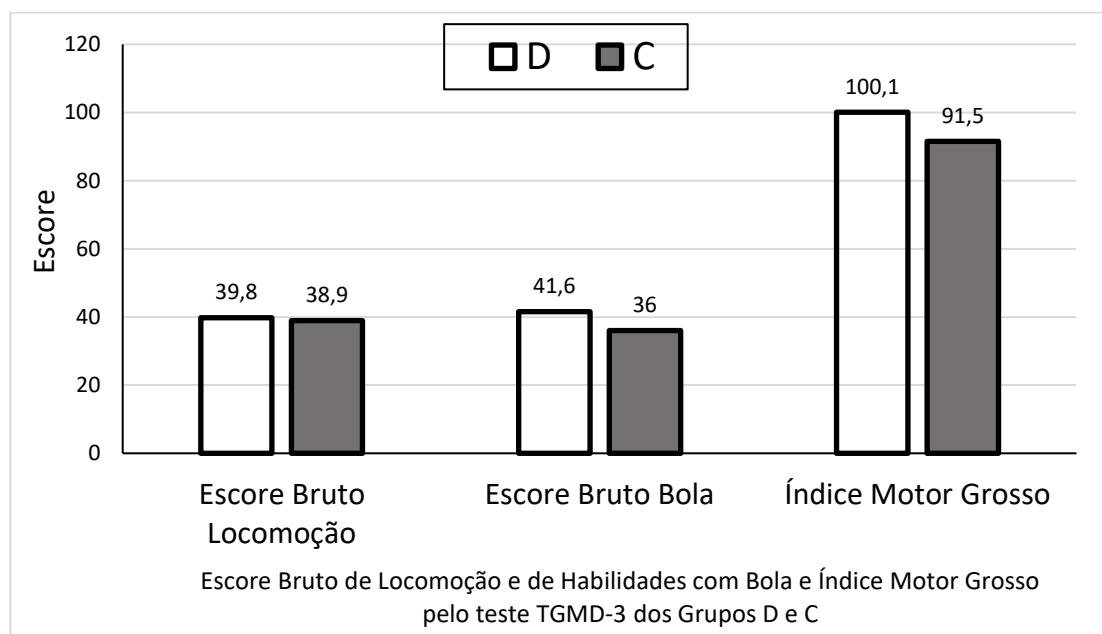


Figura 1: Escore bruto de locomoção e de habilidades com bola e índice motor grosso conforme o teste TGMD-3 das crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha (grupo D) e não praticantes (grupo C).

Por outro lado, a análise inferencial, por meio do teste t de Student para amostras independentes, não revelou diferença significante para o Escore Bruto de Locomoção [ $t (df=21) = 0,54, p < 0,593$ ], para Escore Bruto de Habilidades com Bola [ $t (df=21) = 1,47, p < 0,155$ ], e Índice Motor Grosso [ $t (df=21) = 1,73, p < 0,097$ ]. Embora não tenha revelado diferença significante, o Índice Motor Grosso apresentou um nível de significância próximo ao valor estabelecido como limiar para assumir a diferença entre grupos.

Além da descrição e análise inferencial dos escores, foi realizada a categorização dos participantes conforme os níveis de desempenho estabelecidos pelo protocolo do TGMD-3. A classificação abrange sete categorias: “Prejudicado ou

"Atrasado", "No Limite para Prejudicado", "Abaixo da Média", "Na Média", "Acima da Média", "Superior" e "Avançado".

A análise descritiva revelou que a maioria das crianças de ambos os grupos foi classificada como estando na média, com sete crianças do Grupo D e seis do Grupo C alocadas nesta faixa. No entanto, diferenças qualitativas importantes foram observadas nas categorias extremas: O grupo Controle apresentou maior frequência de crianças na categoria "Prejudicado ou Atrasado" (três participantes), em comparação com apenas uma do grupo D. O grupo D apresentou duas crianças classificadas como "Acima da Média", enquanto o grupo C contou com apenas uma. Em outras palavras, no grupo D, 75% das crianças apresentou desempenho esperado (na média ou acima), enquanto que no grupo C, 63,3% das crianças do grupo apresentaram tal comportamento.

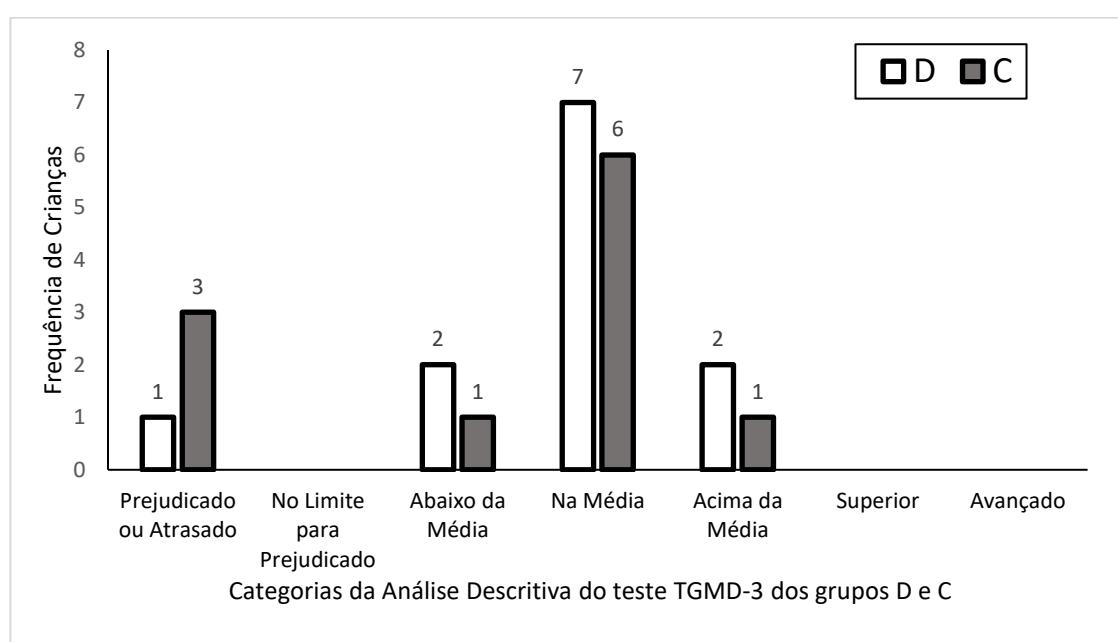


Figura 2: Análise descritiva do desempenho motor conforme o teste TGMD-3 das crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha (grupo D) e não praticantes (grupo C).

Esses dados sugerem uma distribuição qualitativamente mais favorável ao Grupo D. Todavia, o teste do Qui-Quadrado não indicou associação estatisticamente significativa entre grupos e categorias da análise descritiva do teste TGMD-3 [ $\chi^2 = 1,7$ ,  $p = 0,636$ ].

Com base na análise apresentada no gráfico referente ao tempo de exposição a telas entre os grupos C e D, observa-se, aparentemente, diferenças nos padrões do tempo frente a telas entre as crianças de ambos os grupos. A média de horas de exposição foi avaliada para diferentes contextos: tempo de televisão durante os dias da semana, tempo de televisão aos finais de semana, uso de computador e jogos eletrônicos durante os dias da semana e aos finais de semana (Figura 3).

Em geral, o Grupo C apresentou maiores médias de tempo de tela em comparação ao Grupo D, especialmente no que se refere ao consumo de televisão. Durante os dias úteis (dias de semana), as crianças do Grupo C assistem, em média, 2,95 horas de televisão, ao passo que o Grupo D apresenta uma média inferior, de 1,75 horas. Essa tendência se mantém nos finais de semana, com uma média de 3,32 horas no Grupo C e 2,25 horas no Grupo D.

No que diz respeito ao uso de computadores e jogos eletrônicos durante os dias da semana, a média foi de 2,23 horas no Grupo C, comparada a 1,71 horas no Grupo D. Aos finais de semana, as médias se aproximam, sendo 2,7 horas para o Grupo C e 2,67 horas para o Grupo D, indicando uma convergência no comportamento entre os grupos nesse contexto específico.

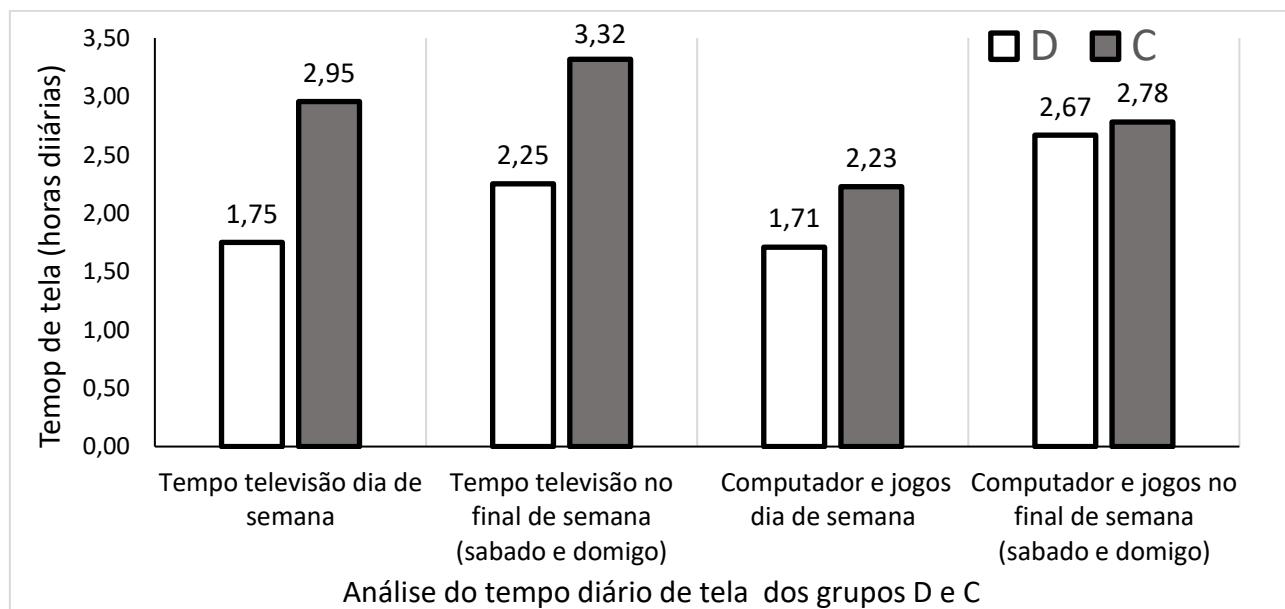


Figura 3: Análise do tempo gasto em frente a telas das crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha (D) e não praticantes (C).

Apesar da aparente superioridade de tempo do grupo C, o teste Mann-Whitney não revelou diferença estatisticamente significante entre os grupos para o tempo de televisão durante os dias de semana [ $Z (N=23) = 1,6$ ,  $p = 0,109$ ], tempo de televisão aos finais de semana [ $Z (N=23) = 1,51$ ,  $p = 0,132$ ], uso de computadores ou jogos eletrônicos nos dias de semana [ $Z (N=23) = 0,61$ ,  $p = 0,538$ ], e uso de computadores ou jogos aos finais de semana [ $Z (N=23) = 0,15$ ,  $p = 0,878$ ].

Ao considerar que a participação nas aulas de dança no CTG dependia de pagamento de mensalidade, mesmo considerando um valor baixo, procurou-se avaliar também a classe econômica das famílias (ABEP, 2022), para saber se este fator poderia influenciar nas decisões de oferta de atividades motoras extraclasse para as crianças (Figura 4).

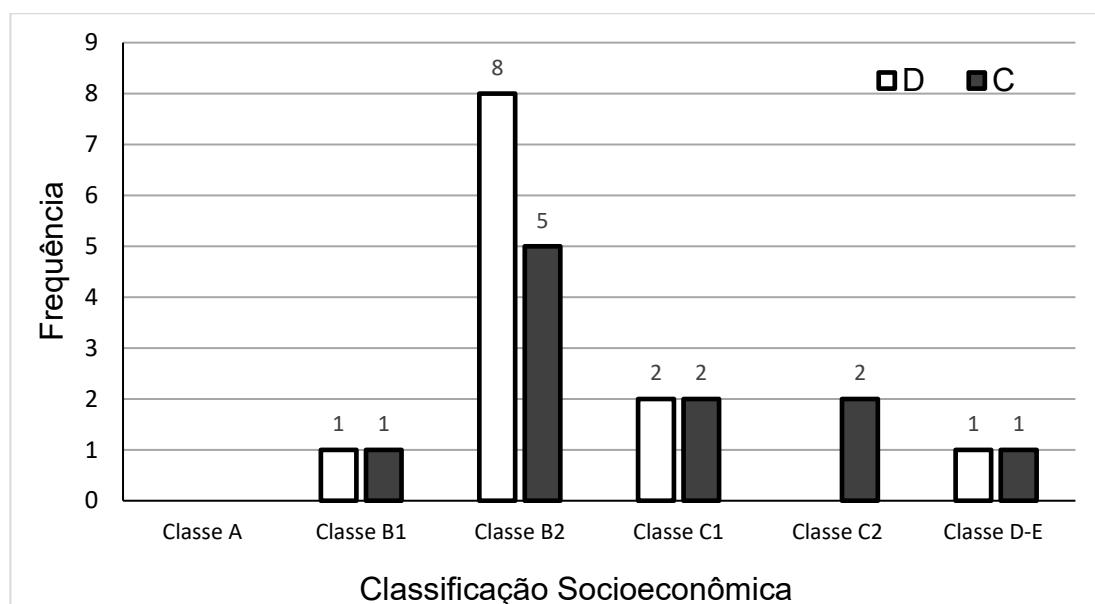


Figura 4: Classificação socioeconômica das famílias das crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha (D) e não praticantes (C).

A avaliação da condição socioeconômica das famílias participantes deste estudo foi realizada com base no Critério de Classificação Econômica Brasil (ABEP, 2022). Em sua maioria, os participantes do Grupo C se concentram nas classes B2 e C1, com casos pontuais classificados como B1, C2 e D/E. Por sua vez, para o Grupo D os resultados indicam que a maior parte das famílias está situada entre os limites das classes B1 e B2, sugerindo uma leve predominância de um perfil socioeconômico mais elevado em relação ao Grupo C. Porém, o teste qui-quadrado não revelou diferenças estatisticamente significantes [ $X^2 = 2,65$ ,  $p = 0,617$ ].

#### **4 – Discussão**

O presente estudo investigou o efeito da prática de danças tradicionais gaúchas em um CTG no desempenho de habilidades motoras fundamentais de crianças. Esperava que as crianças praticantes de dança apresentassem desempenho superior em habilidades motoras fundamentais em relação às crianças não praticantes. Ainda, havia a expectativa que a prática da dança como atividade motora regular aumentasse o tempo destinado a ações ativas fisicamente e diminuisse o tempo sedentário, como o tempo de telas, por exemplo.

Os achados obtidos não indicaram desempenho motor superior das crianças que participaram de práticas orientadas de dança fora do ambiente escolar (Grupo D) em comparação àquelas que se restringiram às aulas de educação física na escola (Grupo C). De modo geral, a prática sistemática e orientada de atividades físicas é um fator positivo para o desenvolvimento motor global infantil (CATTUZZO et al., 2016; GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Acrescente-se que intervenções motoras e prática esportiva têm resultado em melhor desempenho em habilidades motoras fundamentais (ARAÚJO et al., 2012; BRAGA et al., 2009; KREBS et al., 2010; MARTINS et al., 2015; NAZÁRIO; VIEIRA, 2014; RIBEIRO-SILVA et al., 2018; VAN KEULEN, 2016).

Mesmo considerando que os valores absolutos apresentados pelo grupo D tenham sido ligeiramente mais elevados nas variáveis de Locomoção, Habilidades com Bola e Índice Motor Grosso que os do grupo C, a análise estatística não confirmou tal superioridade, já observada como efeitos positivos da prática deliberada e da diversidade de experiências motoras vivenciadas em contextos esportivos formais (LOGAN et al., 2012). A literatura sobre desenvolvimento motor sustenta que a estimulação adequada, tanto em quantidade quanto em qualidade, é essencial para a aquisição de habilidades motoras fundamentais. Gallahue et al. (2013) destacam que o desenvolvimento motor é altamente sensível às experiências vividas durante a infância, sendo a prática frequente e variada de movimentos fundamentais um fator determinante na progressão para padrões motores mais especializados. Nesse sentido, o maior envolvimento das crianças do Grupo D em atividades organizadas deveria ter proporcionado um ambiente mais propício para um desempenho motor amplo e diversificado.

Autores como Lopes et al. (2011) e Vameghi et al. (2013) reforçam que a exposição a ambientes ricos em estímulos motores favorece a aquisição de habilidades locomotoras e manipulativas, com impactos positivos na coordenação, equilíbrio e controle postural. Além disso, atividades motoras regulares, especialmente em contextos organizados, contribuem para a autorregulação emocional, socialização e construção da autoestima, fatores que também podem influenciar, direta ou indiretamente, a motivação e o desempenho motor (HAYWOOD; GETCHELL, 2021).

A análise do tempo de exposição às telas entre os Grupos C e D revelou comportamentos similares diferenças significativas que merecem atenção, especialmente quando contextualizadas com os dados socioeconômicos. Os dados observados revelam um tempo de exposição às telas (televisão e dispositivos digitais) consideravelmente elevado em ambos os grupos analisados, com médias variando entre 1,71 e 3,32 horas diárias, dependendo do tipo de uso e do dia da semana. Embora o Grupo C tenha apresentado valores ligeiramente mais altos em todos os períodos analisados, é importante destacar que o padrão de consumo de mídia digital está presente de forma expressiva em ambas as amostras.

Sob a perspectiva do desenvolvimento motor infantil, esse padrão de comportamento é preocupante. Estudos têm demonstrado que o excesso de tempo de tela está negativamente associado a níveis de atividade física, afetando diretamente a aquisição e o refinamento das habilidades motoras (CARSON et al., 2015; STODDEN et al., 2008). A substituição de atividades físicas espontâneas, como correr, pular ou brincar ao ar livre, por comportamentos sedentários mediados por telas, pode limitar o repertório motor da criança, dificultando o desenvolvimento da coordenação motora grossa e fina.

Stodden et al. (2008) propõem um modelo teórico no qual o desempenho em habilidades motoras fundamentais e a percepção de competência atuam como mediadores entre atividade física e saúde. Crianças que não desenvolvem habilidades motoras fundamentais adequadamente tendem a evitar atividades físicas, o que gera um ciclo de sedentarismo e baixa proficiência motora. Neste contexto, o elevado tempo de tela pode ser interpretado como um fator de risco comportamental, que influencia tanto a prática de movimento quanto a autoeficácia motora. Além disso, Poitras et al. (2017) reforçam que o tempo de tela está associado a efeitos adversos no comportamento motor, sobretudo em faixas etárias críticas para o seu desenvolvimento.

É relevante destacar que os fins de semana, que poderiam representar uma oportunidade para maior engajamento em atividades físicas, mantêm igualmente altos índices de consumo de mídia, sobretudo televisiva, como observado na média de 3,32 horas no Grupo C. Este dado levanta preocupações quanto à ocupação do tempo livre e à ausência de estímulos motores em momentos de lazer.

A análise da classificação econômica das famílias participantes, com base no Critério Brasil (ABEP, 2022), não evidenciou disparidades relevantes entre os grupos investigados. Embora não se observe diferenças estatísticas, não se sabe exatamente em termos absolutos, se pode haver reflexos no cotidiano das famílias, especialmente no que diz respeito ao acesso a bens, serviços e oportunidades (COSTA; LIMA, 2019).

A literatura aponta que o nível socioeconômico exerce forte influência sobre diversos aspectos do desenvolvimento da criança, incluindo linguagem, cognição, saúde física e bem-estar emocional (FERNANDES et al., 2017; WALKER et al., 2007), o que pode interferir em suas trajetórias educacionais e sociais ao longo do tempo. Contudo, não se observando diferenças significantes entre os grupos, provavelmente os comportamentos e rotinas das famílias não sejam distintos devido ao aspecto econômico.

Os achados do presente estudo não corroboram o que a literatura tem apontado, resultando na questão: por que as crianças do grupo D não apresentaram desempenho motor superior? Mas, esta não é a pergunta correta a ser feita. Deveria ser perguntado por que as crianças do grupo C apresentaram um comportamento dentro das expectativas para a idade se não praticam atividades motoras orientadas extracurriculares?

A maioria das crianças dos dois grupos encontra-se concentrada na categoria “Na Média”, sendo sete do grupo D e seis do grupo C, o que indica que, de modo geral, o desempenho motor está dentro do esperado para a idade para as crianças de ambos os grupos. Crianças de zonas menos urbanizadas geralmente possuem maior liberdade para brincar ao ar livre, explorando o corpo em diferentes contextos como: (subir em árvores, correr, chutar, pular), o que pode justificar o desempenho dos grupos. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022), o município de Pedro Osório contém 7.484 habitantes, com uma densidade populacional de 12,4 habitantes por quilômetro quadrado, com 5 estabelecimentos de ensino fundamental. O município se caracteriza como uma cidade pequena que pode permitir certas liberdades para as crianças, pois podem se locomover e brincar nas

ruas, sem a mesma preocupação com trânsito ou violência como nas metrópoles. Tal panorama é mencionado por Gallahue et al. (2013), quando cita que o desenvolvimento motor é diretamente influenciado pela quantidade e qualidade das experiências motoras vivenciadas pela criança. Haywood e Getchell (2019) acrescentam que o ambiente físico e social atua como facilitador ou limitador do desenvolvimento motor infantil.

O fato de ser uma cidade pequena, com maior liberdade para as brincadeiras e locomoção das crianças, tem sido um fator que pode contribuir para o desenvolvimento motor infantil, considerando que crianças que moram em regiões com este perfil apresentam desempenho motor superior (GÜLAÇ; KALKAVAN; AKIN, 2016). Destaque-se que crianças indígenas que vivem na aldeia terem desempenho superior a crianças indígenas que vivem na cidade (DUARTE et al., 2022). O fato de morar em um ambiente que proporciona maior liberdade para a realização de movimentos e expressão motora é um fator que contribui para o desenvolvimento motor.

Importa também ressaltar que as crianças participantes da pesquisa estudam em escola particular, o que já é um fator que contribui para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. Crianças que estudam em escola particular têm apresentado desempenho motor superior a crianças que estudam em escola pública, especialmente no Brasil (BARBETA et al., 2021; COTRIM et al., 2011; QUEIROZ et al., 2020). Isso ajuda a explicar porque o grupo C apresentou desempenho motor esperado para idade, diferente de estudos em que crianças que fazem apenas aulas de educação física escolar como atividade motora orientada apresentam pior desempenho motor (RIBEIRO-SILVA et al., 2018; NAZÁRIO; VIEIRA, 2014).

A hipótese levantada em que as crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha apresentariam desempenho motor superior ao apresentado pelas crianças não praticantes foi rejeitada. Em geral, as crianças praticantes apresentaram desempenho satisfatório. Não era esperado o desempenho também satisfatório das crianças não praticantes. As análises complementares indicaram que o tempo de atividades sedentárias (tempo de tela) de ambos os grupos é similar, assim como a classe econômica das famílias. Alguns fatores foram apresentados como possíveis explicações dos resultados encontrados, tais como: a) as crianças praticantes tinham apenas uma hora semanal de aulas de dança; b) a cidade de Pedro Osório (RS) apresenta perfil de cidade pequena, possibilitando oportunidades de práticas motoras

livres e espontâneas das crianças, permitindo a exploração e vivências motoras; c) as crianças estudavam em escola particular, o que tem sido um fator contribuinte ao desenvolvimento motor de crianças.

## 5 – Conclusão

A presente pesquisa investigou os efeitos da prática da dança tradicionalista gaúcha no desempenho de habilidades motoras fundamentais de escolares do município de Pedro Osório – RS. Os resultados obtidos não mostraram diferenças no comportamento motor entre as crianças praticantes e não praticantes da dança. Os achados ainda apontaram que o nível econômico das famílias e o tempo gasto em frente a telas (televisão, computadores, videogames, celulares) foi semelhante entre os grupos. A conclusão que não houve efeito da prática da dança no desempenho de habilidades motoras foi explicada muito mais pelo bom desempenho do grupo controle, que pode ter sido favorecido pelo fato de as crianças estudarem em escola particular, bem como de morar em uma cidade pequena, que oferece espaços e oportunidades para brincadeiras e exploração motora.

Como limitações, o estudo apresentou uma amostra pequena, que englobou todas as crianças praticantes de dança tradicionalista gaúcha no único CTG da cidade. Novos estudos podem ser conduzidos considerando grandes centros urbanos, onde a disponibilidade do ambiente não oferece condições favoráveis para o desenvolvimento motor.

## Referências

- ALMEIDA, Rafael A.; SOUZA, Tatiane R. Família e contexto social: influências no desenvolvimento infantil. **Revista Brasileira de Psicologia**, v. 25, n. 2, p. 85-99, 2020.
- ANJOS, Isabelle de V. C.; FERRARO, Alexandre A. A influência da dança educativa no desenvolvimento motor de crianças. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 337-344, jul./set. 2018.
- ARAÚJO, Mauricio P. de; BARELA, José Ângelo; CELESTINO, Melissa Leandro; BARELA, Ana Maria F. Contribuição de diferentes conteúdos das aulas de educação física no ensino fundamental I para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 18, n. 3, p. 153-157, 2012.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA – ABEP. **Critério de classificação econômica Brasil**. São Paulo: ABEP, 2022.

BARBETA, Chayene D., CARVALHO, Anderson S., ABDALLA, Pedro P., RAMOS, Nilo C.; GARCIA JÚNIOR, Jair R. Fundamental motor skills of public and private school children. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 29, n. 1, p. 12773, 2021.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1996

BENDA, Rodolfo N.; MARINHO, Nádia F. S.; DUARTE, Marcelo G.; RIBEIRO-SILVA, Patrick C.; ORTIGAS, Paloma R.; MACHADO, Camila F.; GOMES, Thábata Viviane B. A brief review on motor development: fundamental motor skills as a basis for motor skill learning. **Brazilian Journal of Motor Behavior**, v. 15, n. 5, p. 342-355, 2021.

BRAGA, Rafael K.; KREBS, Ruy J.; VALENTINI, Nádia Cristina; TKAC, Claudio Marcelo. 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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília MEC, 2018.

CARSON, Valerie.; HUNTER, Stephen; KUZIK, Nicholas; GRAY, Casey E.; POITRAS, Veronica J.; CHAPUT, Jean-Philippe; SAUNDERS, Travis J.; KATZMARZYK, Peter T.; OKELY, Anthony D.; CONNOR GORBER, Sarah; KHO, Michelle E.; SAMPSON, Margaret; LEE, Helena; TREMBLAY, Mark S. Systematic review of sedentary behavior and health indicators in school-aged children and youth. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, v. 12, n. 1, p. 1–22, 2015.

CATTUZZO, Maria Teresa; HENRIQUE, Rafael dos S.; RÉ, Alessandro H. N.; OLIVEIRA, Ilana S. de; MELO, Bruno M.; MOURA, Mariana de S.; ARAÚJO, Rodrigo C. de; STODDEN, David F. Motor competence and health-related physical fitness in youth: A systematic review. **Journal of Science and Medicine in Sport**, v. 19, n. 2, p. 123–129, 2016.

CLARK, Jane E., WHITALL, Jill. What is motor development? The lessons of history. **Quest**, v. 41, n. 3, p.183 -202, 1989.

CÔRTES, Gustavo P.; FERREIRA, Petrônio A. **Danças do Brasil: nos passos do Grupo Sarandeiros**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

COSTA, Daniela S.; LIMA, Maria Fernanda. Desigualdade social e desenvolvimento infantil: uma análise em contextos escolares. **Educação em Revista**, v. 35, p. e20290019, 2019.

COTRIM, João Roberto; LEMOS, Anderson G.; NÉRI JUNIOR, João E.; BARELA, José Angelo. Desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais em crianças com diferentes contextos escolares. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 22, n. 4, p. 523-533, 2011.

DO NASCIMENTO, Thaiane B.; DE CASTRO, Felipe B. O ensino da dança nas aulas de educação física escolar e a compreensão dos meninos. **BIOMOTRIZ**, v. 10, n. 1, p. 90-103, 2016.

DUARTE, Marcelo G.; VALENTINI, Nadia Cristina; NOBRE, Glauber C.; BENDA, Rodolfo N. Contextual factors and motor skills in indigenous amazon forest and urban indigenous children. **Frontiers in Public Health**, v. 10, p. 858394, 2022.

FERNANDES, Luciana Carla; LIMA, Maria Fernanda; COSTA, Daniela S.; SANTOS, Ana Paula dos. Pobreza e desenvolvimento infantil: implicações para políticas públicas. **Psicologia & Sociedade**, v. 29, n. 2, p. 235-243, 2017.

FONSECA, Ana Maria; OLIVEIRA, Rosângela C. Família, pobreza e infância: interfaces entre exclusão e desenvolvimento. **Revista Temas em Educação**, v. 27, n. 1, p. 11-28, 2018.

FONSECA, Cristiane C. **Esquema Corporal, Imagem Corporal e Aspectos Motivacionais na Dança de Salão**. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2008.

GABBARD, Carl P. **Lifelong motor development**. 3. ed. Boston: Ally and Bacon, 2000.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2001.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. **Compreendendo o desenvolvimento motor:- bebês, crianças, adolescentes e adultos**. AMGH Editora, 2013.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GÜLAÇ, Meryem; KALKAVAN, Arslan; AKIN, Sinan. To investigate the basic motor characteristic differences between 9-10 years old students living in cities and rural areas of Kütahya. **International Journal of Sport Studies**, v. 6, n. 1, p. 23-28, 2016.

HAYWOOD, Kathleen M.; GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

HAYWOOD, Kathleen M.; GETCHELL, Nancy. **Life Span Motor Development**. 7th ed. Champaign: Human Kinetics, 2021.

HAYWOOD, Kathleen M.; GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pedro-osorio/panorama> Acesso em: 05 jun. 25

KREBS, Ruy J.; DE LUCCA, Mateus; RAMALHO, Maria Helena da S.; SANTOS, João Otacílio L. dos; NOBRE, Glauber C.; TRICHES, José Roberto. A contribuição da prática do handebol no desempenho das habilidades motoras amplas de escolares. **Cinergis**, v. 11, n. 2, p. 1-8, 2010.

KOO, Terry K.; LI, Mae Y. A Guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. **Journal of Chiropractic Medicine**, v. 15, n. 2. p. 155-163, 2016.

LOGAN, Samuel W.; ROBINSON, Leah E.; WEBSTER, Emily K.; GETCHELL, Nancy; PFEIFFER, Karin A. The relationship between motor skill proficiency and physical activity in children: A systematic review. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 83, n. 4, p. 442–455, 2012.

LOPES, Vitor P.; RODRIGUES, Luís Paulo; MAIA, José A. R.; MALINA, Robert M. Motor coordination as predictor of physical activity in childhood. **Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports**, v. 21, n. 5, p. 663–669, 2011.

LOPES, Vitor P.; STODDEN, David F.; BIANCHI, Mafalda M.; MAIA, José A. R.; RODRIGUES, Luís Paulo. Correlation between BMI and motor coordination in children. **Journal of Science and Medicine in Sport**, v. 15, n. 1, p. 38-43, 2012.

MARTINS, Vera; SILVA, António J.; MARINHO, Daniel M.; COSTA, Aldo M. Desenvolvimento motor global de crianças do 1º ciclo do ensino básico com e sem prática prévia de natação em contexto escolar. **Motricidade**, v. 11, n. 1, p. 87-97, 2015.

NAZÁRIO, Patrick F.; VIEIRA, José Luís Lopes. Sport context and the motor development of children. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 16, n.1, p. 86-95, 2014.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally W.; FELDMAN, Ruth D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Ignácio. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

POITRAS, Veronica. J.; GRAY, Casey E.; JANSSEN, Xanne; AUBERT, Salome; CARSON, Valerie; FAULKNER, Guy; GOLDFIELD, Gary S.; REILLY, John J.; SAMPSON, Margaret; TREMBLAY, Mark S. Systematic review of the relationships between sedentary behavior and health indicators in the early years (0–4 years). **BMC Public Health**, v. 17, n. 5, p. 868, 2017.

PORPINO, Karenine de O. **Dança é educação**: interfaces entre corporeidade e estética. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2018.

QUEIROZ, Daniel da R.; GUIMARÃES, Túlio Guilherme M.; CAMPOS, Carolina Maria C.; FEITOZA, Anderson Henry P.; HENRIQUE, Rafael dos S.; SANTOS, Marcos André M. dos; CATTUZZO, Maria Teresa. Effect of school type and family income on motor competence changes in pre-school children: a repeated cross sectional study. **Journal of Physical Education**. v. 31, p. e3118, 2020.

RANGEL, Nilda B. C. **Dança, Educação, Educação Física-propostas de ensino**. Várzea Paulista: Fontoura, 2002.

RIBEIRO-SILVA, Patrick C.; MARINHO, Nádia Fernanda S.; BRITO, Welisney S. de; COSTA, Nara Estefânia da; BENDA, Rodolfo N. Desempenho motor em habilidades

básicas de crianças participantes e não participantes de prática esportiva orientada. **Journal of Physical Education**, v. 29, n. 1, p. e2903 (1-11), 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Palácio Piratini. Governador do Estado. **Lei nº 12.372 de 16 de novembro de 2005**. Reconhece como integrantes do patrimônio cultural imaterial do Estado, as Danças tradicionais gaúchas e respectivas músicas e letras.

SEN, Amartya; SILVA, Gabriela F. Capacidades, educação e equidade: abordagens contemporâneas sobre desigualdade social. **Estudos Interdisciplinares em Educação**, v. 6, n. 2, p. 199-217, 2021.

SOUZA, Maria Cecília; MARQUES, Kelin Cristina; REUTER, Cézane Priscila. Influência do tempo de tela e dos níveis de atividade física no desempenho motor infantil. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v. 20, n. 3, p. 209–218, 2018.

STODDEN, David. F.; GOODWAY, Jacqueline D.; LANGENDORFER, Stephen J.; ROBERTON, Mary Ann; RUDISILL, Mary E.; GARCIA, Clersida; GARCIA, Luis E. A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. **Quest**, v. 60, n. 2, p. 290–306, 2008.

ULRICH, Dale. A. **Test of gross motor development-3**. Austin: Prod-Ed, 2019.

VAMEGHI, Reza; SHARIATI, Mohammad; MOUSAVI, Seyed M.; KHOSHKHO, Mohammad A.; KAMALI, Mohammad; RAHIMI, Ali; RAHGOZAR, Mehdi. The effect of organized physical activity on motor proficiency in preschool children. **Iranian Journal of Pediatrics**, v. 23, n. 3, p. 346–350, 2013.

VAN KEULEN, Guilherme Eugênio; BENDA, Rodolfo N.; UGRINOWITSCH, Herbert; VALENTINI, Nádia Cristina; KREBS, Ruy J. Influência de uma intervenção utilizando a prática variada e em blocos no desempenho das habilidades de controle de objetos. **Journal of Physical Education**, v. 27, n. 1, p. e2707, 2016.

WALKER, Susan. P.; WACHS, Theodore D.; GARDNER, Julie M.; LOZOFF, Betsy; WASSERMAN, Gail A.; POLLITT, Ernesto; CARTER, Julie A.; INTERNATIONAL CHILD DEVELOPMENT STEERING GROUP. Child development: risk factors for adverse outcomes in developing countries. **The Lancet**, v. 369, n. 9556, p. 145-157, 2007.